

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	13
I Einleitung.....	15
II Theoretische und empirische Rahmung	21
1.0 Professionsentwicklung und Disziplinwerdung	21
1.1 Sonderpädagogik als Disziplin und Profession	21
1.2 Sonderpädagogik als Profession: Sonderpädagogische Professionalisierung am Beispiel der Verhaltensgestörtenpädagogik	25
1.2.1 Profession, Professionalisierung und Professionalität.....	26
1.2.2 Die historische Dimension: Sonderpädagogik auf dem Weg zur Profession (?).....	31
1.2.3 Institutionalisierungsprozesse in der Sonderpädagogik	32
1.2.4 Phasen der Professionalisierung des Sonderschullehrerberufs.....	35
1.2.5 Die Bedeutung der Berufs- und Fachverbände im Prozess der Professionalisierung	40
1.2.6 Konzepte und Entwicklungslinien der Beschulung schwer erziehbarer Kinder und Jugendlicher	43
1.2.6.1 Erste Ansätze im 18. und 19. Jahrhundert.....	43
1.2.6.2 Die Einrichtung von „Erziehungsklassen“ in der Weimarer Republik	44
1.2.6.3 Die Entwicklung eigenständiger Schulen für Verhaltensgestörte nach 1945	45
1.2.6.4 Zur Kritik an separierenden Behandlungskonzepten für verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche	46
1.3 Sonderpädagogik als Disziplin: Gegenstandsbezogene Theoriebildung am Beispiel der Beeinträchtigung der sozial-emotionalen Entwicklung	47
1.3.1 Die wissenschaftliche Disziplin Verhaltensgestörtenpädagogik.....	49
1.3.2 Forschungsüberblick: Disziplinäre Entwicklungslinien.....	53
1.3.3 Interventionsansätze und Förderkonzepte.....	57
1.3.4 Didaktik der schulischen Erziehungshilfe.....	65
1.3.4.1 Grundlegende Unterrichtsprinzipien im Förderschwerpunkt emotionale und sozial-emotionale Entwicklung	65
1.3.4.1.1 Primat der Erziehung	66
1.3.4.1.2 Sozialpädagogische Orientierung.....	66

1.3.4.1.3	Pädagogisch-therapeutische Maßnahmen und therapeutisches Milieu.....	67
1.3.4.2	Ergebnisse: Forschungsprojekt „Didaktische Innovationen“	68
1.3.5	Sonderpädagogik und Therapie: Lehrer als Therapeuten? Zum Verhältnis von Erziehung und Therapie im Bereich der Verhaltensgestörtenpädagogik .	70
1.4	Zwischenbetrachtung in forschungspragmatischer Absicht I.....	74
2.0	Berufstheorie als professionsbezogene und disziplinäre Diskurse.....	78
2.1	Bestimmungsmomente sonderpädagogischer Tätigkeit: Berufsbilder, Tätigkeitsmerkmale, Qualifikationsanforderungen, Professionalität und Kompetenz	78
2.1.1	Historische Aussagen zum Beruf des Sonderschullehrers	78
2.1.2	Zur Funktionsbestimmung des Sonderschullehrerberufs	81
2.1.3	Sonderpädagogik als Beruf: Zum Berufsbild Sonderpädagoge	83
2.1.3.1	Der heilpädagogische Blick	84
2.1.3.2	Arbeitsplatzbeschreibung: Sonderpädagogische Berufsrolle	85
2.1.3.3	Sonderpädagogik als Service-Leistung?	87
2.1.3.4	Professionalität und Kompetenz: Sonderpädagogen in neuen Aufgaben- und Handlungsfeldern	88
2.1.3.5	Tätigkeitsmerkmale und Qualifikationsanforderungen im Übergang zum 21. Jahrhundert	90
2.1.3.6	Professionelle Konzepte.....	91
2.1.4	Zwischenbetrachtung in forschungspragmatischer Absicht II	93
2.2	(Sonder-)pädagogisches Handeln in den Ambivalenzen der Postmoderne	94
2.2.1	Die antinomische Anforderungsstruktur professioneller Praxis.....	94
2.2.1.1	Pädagogik zwischen Autonomie und Zwang	97
2.2.1.2	Pädagogisches Handeln in der Spannung von Organisation und Interaktion	97
2.2.1.3	Pädagogisches Handeln in den Spannungen kultureller Pluralisierung	98
2.2.1.4	Die Spannung von Nähe und Distanz	98
2.2.1.5	Pädagogik zwischen Entfaltung kindlicher „Natur“ und Disziplinierung	98
2.2.1.6	Pädagogisches Handeln zwischen Allgemeinbildung und sozialer Brauchbarkeit.....	99
2.2.2	Lehrerprofessionalität aus strukturtheoretischer Perspektive.....	100
2.2.2.1	Lehrerprofessionalität und Lehrerhandeln: Ein strukturtheoretischer Zugang	101
2.2.2.2	Pädagogische Antinomien im Lehrerhandeln und das Arbeitsbündnis mit den Schülern	103
2.2.3	Zwischenbetrachtung in forschungspragmatischer Absicht III.....	106
2.3	Sonderpädagogische Professionsforschung	107
2.3.1	Empirische Forschungen zur sozialen Herkunft und Berufswahlmotiven von Sonderschullehrern und Sonderschullehrerinnen	107

2.3.2	Empirische Studien zum beruflichen Selbstbild von Lehrern für Sonderpädagogik.....	114
2.3.3	Empirische Forschungen zum Selbstverständnis und beruflichen Selbstkonzept von Sonderschullehrern und Sonderschullehrerinnen.....	119
2.3.4	QuoVadis sonderpädagogische Professionsforschung: Rückblick und Perspektiven.....	130
III	Methodologische Grundlagen.....	135
3.0	Methodologische Vorüberlegungen und Verfahrensweisen	135
3.1	Das qualitative Paradigma: Theoretische Orientierungen und Forschungsperspektiven qualitativer Sozialforschung.....	135
3.2	Rekonstruktion subjektiven Sinns: Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien (FST).....	138
3.2.1	Theoretische Modellierung des Forschungsprogramms subjektive Theorien (FST)	140
3.2.2	Methodische Rahmung des Forschungsprogramms subjektive Theorien (FST).....	144
3.2.3	Subjektive Theorien in der schulischen Bildungsforschung	148
3.2.4	Subjektive Theorien im Kontext der Professionalitätsdebatte	149
3.2.5	Das Forschungsprogramm subjektive Theorien (FST): Stand, Perspektiven, Grenzen und Schlussfolgerungen für die eigene Studie.....	150
3.2.5.1	Abgrenzungen: Beliefs, berufsbezogene Einstellungen bzw. Überzeugungen und Deutungsmuster	151
3.2.5.2	Das Konzept Subjektive Theorien der vorliegenden Studie: Differenzierungen und konzeptionelle Überlegungen.....	152
3.3	Die Qualitative Inhaltsanalyse	153
3.3.1	Inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse.....	154
3.3.2	Evaluative qualitative Inhaltsanalyse.....	155
3.3.3	Zusammenfassende qualitative Inhaltsanalyse.....	156
3.3.4	Typenbildende qualitative Inhaltsanalyse	156
3.3.5	Zusammenschau: Werkzeugkasten-Modelle qualitativer Inhaltsanalysen	157
3.4	Das Konzept der vorliegenden Studie: Explikation des Forschungsdesigns...	158
3.4.1	Erhebungsverfahren: Leitfadeninterview	158
3.4.2	Auswertungsverfahren: Struktur-Lege-Verfahren und Qualitative Inhaltsanalyse.....	159
3.4.2.1	Kategoriensystem und Struktur-Lege-Technik	159
3.4.2.2	Qualitative Inhaltsanalyse	161
3.4.2.2.1	Die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse	161
3.4.2.2.2	Die typenbildende qualitative Inhaltsanalyse.....	165
3.4.3	Auswertungsstrategie.....	168
3.4.3.1	Subjektive Theorien	168
3.4.3.1.1	Subjektive Theorien: Die fallorientierte Perspektive	168
3.4.3.1.2	Subjektive Theorien: Die kategorienorientierte Perspektive.....	169
3.4.3.1.3	Subjektive Theorien: Die typenbildende Perspektive	169

3.5	Feldzugang, Sample und Leitfaden-Fragebogen.....	171
3.5.1	Zugang zum Feld	171
3.5.2	Zur Organisation der Förderschule mit dem Schwerpunkt der sozial- emotionalen Entwicklung	171
3.5.3	Zur Auswahl der InterviewpartnerInnen	175
3.5.4	Leitfaden-Fragebogen	177
IV	Empirische Befunde: Selbstverständnis – subjektive, unterrichts- und schulbezogene Theorien im Arbeitsfeld Förderschule.....	179
4.0	Subjektive fallbezogene Berufs-/Professionstheorien.....	179
4.1	Fokus: Anthropologie	179
4.1.1	„jeder Mensch ... hat für sich so das Göttliche in sich“ (FM)	179
4.2	Fokus: Lehrerpersönlichkeit	188
4.2.1	„gelebte Authentizität – humanistisch geprägt“ (ST).....	188
4.2.2	„Authentizität – wider den gesunden Menschenverstand“ (KM).....	199
4.3	Fokus: Beziehung.....	215
4.3.1	„bisschen Vertrauensperson“ (HS)	215
4.4	Fokus: Methodisch intendiertes Handeln	221
4.4.1	„liebevolle Härte und Disziplin“ (FT).....	221
4.4.2	„individuell festgelegte Förderpläne durchführen“ (SS).....	229
4.4.3	„Hilfe zur Lebensbewältigung“ (ME).....	237
4.4.4	„strukturiert-schülerzentriert“ / „Von der Fremd- zur Selbststeuerung“ (BT)	244
4.4.5	„psychotherapeutisch orientiert“ (NK)	255
4.5	Fokus: Zielorientierung.....	266
4.5.1	„Defektologie – Differenzierung“ (KM).....	266
4.5.2	„Defektologie mit nach oben offener Entwicklung: Lebenstauglichkeit und Emanzipation“ (MH).....	273
4.5.3	„Besinnung auf das Wesentliche (Schulabschluss und Lehre)“ (PU)	282
4.5.4	„Defizite konditionieren“ (JC)	290
4.5.5	„Kompensation“ (GS)	301
4.5.6	„Klares Berufsbild: Lehrerin – Klassenleitung – Bildungsauftrag“ (HE).....	306
4.5.7	„Kommunikationsbereitschaft und fit machen für die Zukunft“ (BS)	317
4.6	Integration der subjektiven Theorien durch Fokussierung.....	329
4.7	Zum Verhältnis von Wissenschaft und Praxis: Wissenschaft als „Steinbruch“ für die Praxis?	335
5.0	Kategorienbezogene Analysen: Selbstverständnis, Schul- und Unterrichtstheorien	339
5.1	Berufliches Selbstverständnis	340
5.1.1	Kinder- und Menschenbild.....	340
5.1.1.1	Christlich geprägtes Menschenbild	342
5.1.1.2	Humanistisch geprägtes Menschenbild	342
5.1.1.3	Normativ-imperfektiv geprägtes Menschenbild.....	343
5.1.1.4	Kinderbilder	343

5.1.2	Werte und Ziele.....	344
5.1.2.1	Werte.....	345
5.1.2.1.1	Gelebte Menschenbilder.....	345
5.1.2.1.2	Diakonischer Auftrag	346
5.1.2.1.3	Primär- und Sekundärtugenden.....	346
5.1.2.1.4	Emanzipation und Demokratie / Solidarität	347
5.1.2.2	Ziele	347
5.1.2.2.1	Schule ertragen.....	347
5.1.2.2.2	Miteinander, Nachgeben-Können, Umgangsformen.....	348
5.1.2.2.3	Individuelle Lebenstüchtigkeit: Fit fürs Leben	348
5.1.2.2.4	Verantwortungsvoller Bürger.....	349
5.1.3	Lehrer – Erzieher – Therapeut?.....	352
5.1.3.1	Lehrer/Lehrerin	352
5.1.3.2	Lernhelfer/Lernbegleiter	353
5.1.3.3	Lehren und Erziehen: Primat der Erziehung	353
5.1.3.4	Therapeut	354
5.1.3.5	Abgrenzungen	354
5.2	Schul- und Unterrichtstheorien	358
5.2.1	Schultheorien	358
5.2.1.1	Aufgabe und Funktion der Förderschule.....	359
5.2.1.1.1	Entlastungsfunktion	360
5.2.1.1.2	Kompensations- und Unterstützungsfunktion	360
5.2.1.1.3	Integrationsfunktion	361
5.2.1.2	Schonraum oder Schonraumfalle?	361
5.2.1.2.1	Schonraum als Notwendigkeit	362
5.2.1.2.2	Nicht immer Schonraum	362
5.2.1.2.3	Weder Schonraum noch Schonraumfalle	362
5.2.1.2.4	Antinomien: Schonraum – Schonraumfalle	362
5.2.2	Unterrichtliche Leitvorstellungen und Unterrichtsalltag.....	363
5.2.2.1	Leitbild: Guter Unterricht	366
5.2.2.1.1	Voraussetzungen	366
5.2.2.1.2	Zielorientierung.....	366
5.2.2.1.3	Prozessorientierung.....	367
5.2.2.1.4	Methodenorientierung.....	367
5.2.2.1.5	Schülerorientierung.....	367
5.2.2.2	Rahmenbedingungen: Die Klasse oder Lerngruppe.....	371
5.2.2.3	Unterrichtliche Praxis	372
5.2.2.3.1	Rahmenbedingung: Psychiatrieschule.....	373
5.2.2.3.2	Praxisform: Befindlichkeit und Einstimmung.....	373
5.2.2.3.3	Praxisform: Beziehungsaufbau	373
5.2.2.3.4	Praxisform: Strukturierter Unterricht.....	373
5.2.2.3.5	Praxisform: Differenzierung	374
5.2.2.4	Handlungsebene: Methodenrepertoire	374
5.2.2.4.1	Menschlich bleiben	375

5.2.2.4.2	Wiederholen.....	375
5.2.2.4.3	Viel Einzelarbeit	375
5.2.2.4.4	Individualisierte Freiarbeit, Stationen lernen, Lerntheke, Wochenplan	375
5.2.2.4.5	Partner- und Gruppenarbeit.....	376
5.2.2.4.6	Verstärkerpläne	376
5.2.2.4.7	Konfrontative Pädagogik	376
6.0	Typenbildende Analysen: Selbstverständnis, schul- und unterrichtsbezogene Theorien im Arbeitsfeld Förderschule	380
6.1	Berufliches-professionelles Selbstverständnis: Der Blick aufs „Eigene“	381
6.1.1	Thematische Zusammenfassungen: Wertorientierung und Selbstverständnis	382
6.1.2	Kategorienorientierte Analyse: Wertorientierung und Selbstverständnis	387
6.1.3	Interpretationsrahmen: Werte – Normen – Rollen	389
6.1.4	Typenbildung: Postmaterialistische Persönlichkeitsbildner vs. pflicht- und akzeptanzwertorientierte Erzieher.....	392
6.2	Berufliches/Professionelles Selbstverständnis: „Schwierige“ SchülerInnen: „Verhaltensgestört“ „erziehungsschwierig“ „emotional-sozial förderbedürftig?“ Ein Interpretationsversuch auf der Basis normalismustheoretischer Prämissen	396
6.2.1	Thematische Zusammenfassungen: „Besondere, schwierige“ SchülerInnen – Zuschreibungs- bzw. Anerkennungsmodus	399
6.2.2	Kategorienorientierte Analyse: „Besondere, schwierige“ SchülerInnen – Zuschreibungs- bzw. Anerkennungsmodus	404
6.2.3	Interpretationsrahmen: Menschenbilder und Normalitätsmuster	405
6.2.4	Typenbildung: (Sonder-)pädagogischer Flexibilitäts-Normalismus vs. klinischer Protonormalismus.....	408
6.3	Berufliches/Professionelles Selbstverständnis: Der Blick auf Handlungskontexte – Unterrichtliches Selbstverständnis / Unterrichtliche Intention	413
6.3.1	Thematische Zusammenfassungen: Zielorientierung und Unterricht	413
6.3.2	Kategorienorientierte Analyse: Zielorientierung und Unterricht	421
6.3.3	Interpretationsrahmen: Unterrichtliche Planung und Implementation	423
6.3.4	Typenbildung: Verständnisorientierte Persönlichkeitsbildung vs. herstellende Funktionalität	424
6.4	Berufliches/Professionelles Selbstverständnis: Der Blick auf Handlungskontexte – Rahmenbedingungen und Ermöglichungsformen	431
6.4.1	Thematische Zusammenfassungen: Rahmenbedingungen und Ermöglichungsformen.....	431
6.4.2	Kategorienorientierte Analyse: Rahmenbedingungen und Ermöglichungsformen.....	439
6.4.3	Interpretationsrahmen Schultheorien und Wirksamkeit: Makro-, meso- und mikrotheoretische Perspektiven	441
6.4.4	Typenbildung: Mikrotheoretisch orientierte Optimisten vs. makrotheoretisch orientierte Pessimisten	442

7.0	Subjektive Theorien und die Bearbeitung ambivalenter Unterrichtsherausforderungen.....	448
7.1	Beruflich-professionelles Selbstverständnis und die Antinomie zwischen Nähe und Distanz.....	448
7.2	Beruflich-professionelles Selbstverständnis und die Antinomie zwischen Subsumtion und Rekonstruktion.....	450
7.3	Beruflich-professionelles Selbstverständnis und die Antinomie zwischen Sachbezug und lebensweltlicher Orientierung.....	452
7.4	Beruflich-professionelles Selbstverständnis und die Antinomie zwischen Autonomie und Heteronomie.....	453
V	Schlussbetrachtung	457
8.0	Rück- und Ausblicke.....	457
8.1	Disziplinäre Aspekte.....	457
8.1.1	Leitvorstellungen und pädagogische Perspektiven	457
8.2	Professionsbezogene Aspekte	459
8.2.1	Grundfragen der Profession	460
8.2.2	Handlungsbedingungen: Diagnostik und Störungsbilder.....	460
8.2.3	Handlungsperspektiven und die Frage nach der „guten“ Erziehung.....	461
8.3	Ergebnisse: Zusammenfassung zentraler Befunde.....	462
8.3.1	Zum Geltungsbereich der Befunde: Methodenreflexion.....	462
8.3.2	Zusammenfassung zentraler Befunde mit Blick auf die fokussierten subjektiven Theorien.....	464
8.3.3	Zusammenfassung zentrale Befunde im Blick auf kategoriale Analyse.....	467
8.3.4	Zusammenfassung zentraler Befunde mit Blick auf die typenbildenden Analysen	473
8.3.4.1	Subjektive Theorien mit Blick auf das berufliche „Selbst“ (-verständnis)	473
8.3.4.2	Subjektive Theorien mit Blick auf die „besonderen“ Schüler: Ein normalismustheoretischer Interpretationsversuch	474
8.3.4.3	Subjektive Theorien mit Blick auf die Handlungskontexte unterrichtliches Selbstverständnis und unterrichtliche Intention....	474
8.3.4.4	Subjektive Theorien mit Blick auf die Handlungskontexte Rahmenbedingungen und Ermöglichungsformen	475
8.3.4.5	Berufliches Selbstverständnis als (Auf-)Lösung von ambivalenten Spannungsverhältnissen.....	476
8.4	Resümee: Beruflich-professionelles Selbstverständnis, Unterricht und Schule	476
8.4.1	Komparative Verdichtungen: <i>Biographische Erfahrungen und frühes soziales Engagement</i>	476
8.4.2	Komparative Verdichtungen: <i>Primat der Erziehung und sozialpädagogische Orientierung</i>	476

8.4.3	Komparative Verdichtungen: <i>Lebenstüchtigkeit und Sekundärtugenden als didaktische Leitidee (?)</i>	477
8.4.4	Komparative Verdichtungen: <i>Unterrichtsmethodik als beruflich-professionelle Handlungsgrundlage</i>	477
8.4.5	Komparative Verdichtungen: <i>Förderschule als Schule für besondere Schüler</i>	477
8.4.6	Komparative Verdichtungen: <i>Individualisierung und Strukturierung als unterrichtliche Leitlinien</i>	478
8.4.7	Komparative Verdichtungen: <i>Unterricht als Auflösung ambivalenter Spannungsverhältnisse</i>	478
8.4.8	Komparative Verdichtungen: <i>Förderschule als Schonraumfalle bei der Entwicklung realistischer Selbstbilder und gesellschaftlicher Integration</i>	478
VI	Literatur-, Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	481