

# katho

Katholische Hochschule **Nordrhein-Westfalen**  
Catholic University of Applied Sciences

KÖLN

Arbeitsgruppe:

Differenzkonstruktionen und individualisierte Unterstützungsstrategien aus der Perspektive pädagogischer Fachkräfte in inklusiv ausgerichteten Einrichtungen

Prof.in Dr. Heike Wiemert

SOS - Fachtagung - Stationäre Erziehungshilfen werden inklusiv vom 18./19.09. Berlin



## Übersicht

Regelkinder als Norm –  
Auswirkungen  
auf Bildung und Partizipation

Kategorisierung versus  
Dekategorisierung  
oder  
Wertschätzung von Diversität  
und spezialisierter Intervention

Entscheidungsstrategien  
von Fachkräften

Lebenswelten von Kindern  
mit Behinderung und  
Spannungsfelder

## Regelkinder als Norm - Auswirkungen auf Bildung und Partizipation

altersgerechte Entwicklung als Norm



Regeleinrichtung

besondere Bedürfnisse als  
Risiko



Grenzfall für Regeleinrichtung

besondere Bedürfnisse als  
Etikett (Diagnose)



Zugang zu und Versorgung in  
Regeleinrichtung oder  
Sondereinrichtung nur mit Diagnose



## Regelkinder als Norm - Auswirkungen auf Bildung und Partizipation

### Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma – Qualitätshemmnis für Inklusion

Das als Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma (z.B. Füssel/Kretschmann 1993) beschriebene Phänomen verweist auf die (aufgrund von Finanzierungsvoraussetzungen) notwendige Betrachtung und Zuschreibung von Entwicklungsdefiziten. Diese innere (Förderbedarfs-)Etikettierung führt zu einer Fokussierung auf die Differenzkategorie Gesundheit bzw. Behinderung und hemmt die Perspektive darauf, dass verschiedene Differenzen gleichzeitig bzw. interferierend wirken können (Diversity Education).

sonderpädagogischer Förderbedarf

**AO-SF-  
Verfahren (Ausbildungsordnung  
Sonderpädagogischer  
Förderung)**



## Regelkinder als Norm - Auswirkungen auf Bildung und Partizipation

### Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma – Qualitätshemmnis für Inklusion

Die Zuweisungen von Leistungen der Frühförderung über kindbezogene Defizite sei ein Qualitätshemmnis für die Inklusion.

.. andere, vor allem sozial-ökologische Problemhorizonte würden mit der Folge ausgeblendet und würden kontextabhängige Aspekte der spezifischen Bedarfs- oder Problemlage individualisieren.

... die administrative Praxis individuumsbezogener Ressourcenvergabe in inklusiven Kitas prägt das Denken der pädagogischen Fachkräfte insofern, als dass sie die kindbezogene Diagnosen als „Schlüssel“ für Unterstützung in der pädagogischen Arbeit werten, auch wenn sie um die Umfeldbedingtheit der Auffälligkeit wissen (vgl. Seitz 2012).

## Regelkinder als Norm - Auswirkungen auf Bildung und Partizipation



Bayerischer Erziehungs- und Bildungsplan:

„Risikokinder“ werden als eine Gruppe von Kindern beschrieben, die in ihrer Entwicklung oder ihrem Verhalten, ihrem Gesundheitszustand oder ihrer familiären und sozialen Situation deutlich auffällig sind, ohne dass dies als eine Behinderung oder drohende Behinderung im sozialrechtlichen Sinn anzusehen ist (ebd. 2016, S.141 ff.)“.

## Regelkinder als Norm - Auswirkungen auf Bildung und Partizipation



In der Figur des Risikokindes bündeln sich Ansätze der neueren Kindheitsforschung, die sich auf die empirische Erfassung sozialstruktureller Einflussfaktoren des Kinderlebens richten und zu einer Sozialberichterstattung über Kinder führen.

Dabei nehmen sie gesellschaftliche Risikolagen wie Kinderarmut, die Folgen von Migration und ethnischer Differenz oder auch gesundheitliche Risiken des Aufwachsens in den Blick und ziehen Folgerungen für Politik und Gesellschaft.

Diese Richtung der Kindheitsforschung erfasst als Surveyforschung die realen Bedingungen des Aufwachsens von Kindern und schafft ein sozialwissenschaftlich begründetes Verständnis der Lebenslagen und der Bedingungen des Aufwachsens in modernen Gesellschaften.

Herausgehobene Bedeutung: Sozialberichterstattung über Kinder im 10. und 11. Kinder und Jugendbericht der Bundesregierung sowie die World Vision Studien

Kinder mit  
Behinderungen

Rechtlich gesehen ....

**§ 2 Abs. 1 SGB IX ( ~ Art. 1 S. 2 UN-BRK)** Menschen mit Behinderungen sind Menschen, die **körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen** haben, die sie in **Wechselwirkung mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren** an der **gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate** hindern können. Eine Beeinträchtigung nach Satz 1 liegt vor, wenn der **Körper- und Gesundheitszustand** von dem für das **Lebensalter typischen Zustand abweicht**. Menschen sind von Behinderung bedroht, wenn eine Beeinträchtigung nach Satz 1 zu erwarten ist.

**§7 Abs. 2 SGB VIII (seit KJSG)**

Kinder, Jugendliche, junge Volljährige und junge Menschen mit Behinderungen im Sinne dieses Buches sind Menschen, die **körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen** haben, die sie in **Wechselwirkung mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren** an der **gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate** hindern können. Eine Beeinträchtigung nach Satz 1 liegt vor, wenn der **Körper- und Gesundheitszustand** von dem für das **Lebensalter typischen Zustand abweicht**. Kinder, Jugendliche, junge Volljährige und junge Menschen sind von Behinderung bedroht, wenn eine Beeinträchtigung nach Satz 1 zu erwarten ist.

≠

**§35a Abs. 1 SGB VIII**

Kinder oder Jugendliche haben Anspruch auf Eingliederungshilfe, wenn

1. ihre **seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate** von dem für ihr **Lebensalter typischen Zustand abweicht**, und
2. daher ihre **Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt** ist oder eine solche Beeinträchtigung zu erwarten ist.

Von einer seelischen Behinderung bedroht im Sinne dieser Vorschrift sind Kinder oder Jugendliche, bei denen eine Beeinträchtigung ihrer Teilhabe am Leben in der Gesellschaft nach fachlicher Erkenntnis mit hoher Wahrscheinlichkeit zu erwarten ist.





Kinder mit  
Behinderungen

**§7 Abs. 2 SGB VIII (seit KJSG)**

Kinder, Jugendliche, junge Volljährige und junge Menschen mit Behinderungen im Sinne dieses Buches sind Menschen, die **körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen** haben, die sie in **Wechselwirkung mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren** an der **gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate** hindern können. Eine Beeinträchtigung nach Satz 1 liegt vor, wenn der **Körper- und Gesundheitszustand von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweicht**. Kinder, Jugendliche, junge Volljährige und junge Menschen sind von Behinderung bedroht, wenn eine Beeinträchtigung nach Satz 1 zu erwarten ist.

≠

**§35a Abs. 1 SGB VIII**

Kinder oder Jugendliche haben Anspruch auf Eingliederungshilfe, wenn

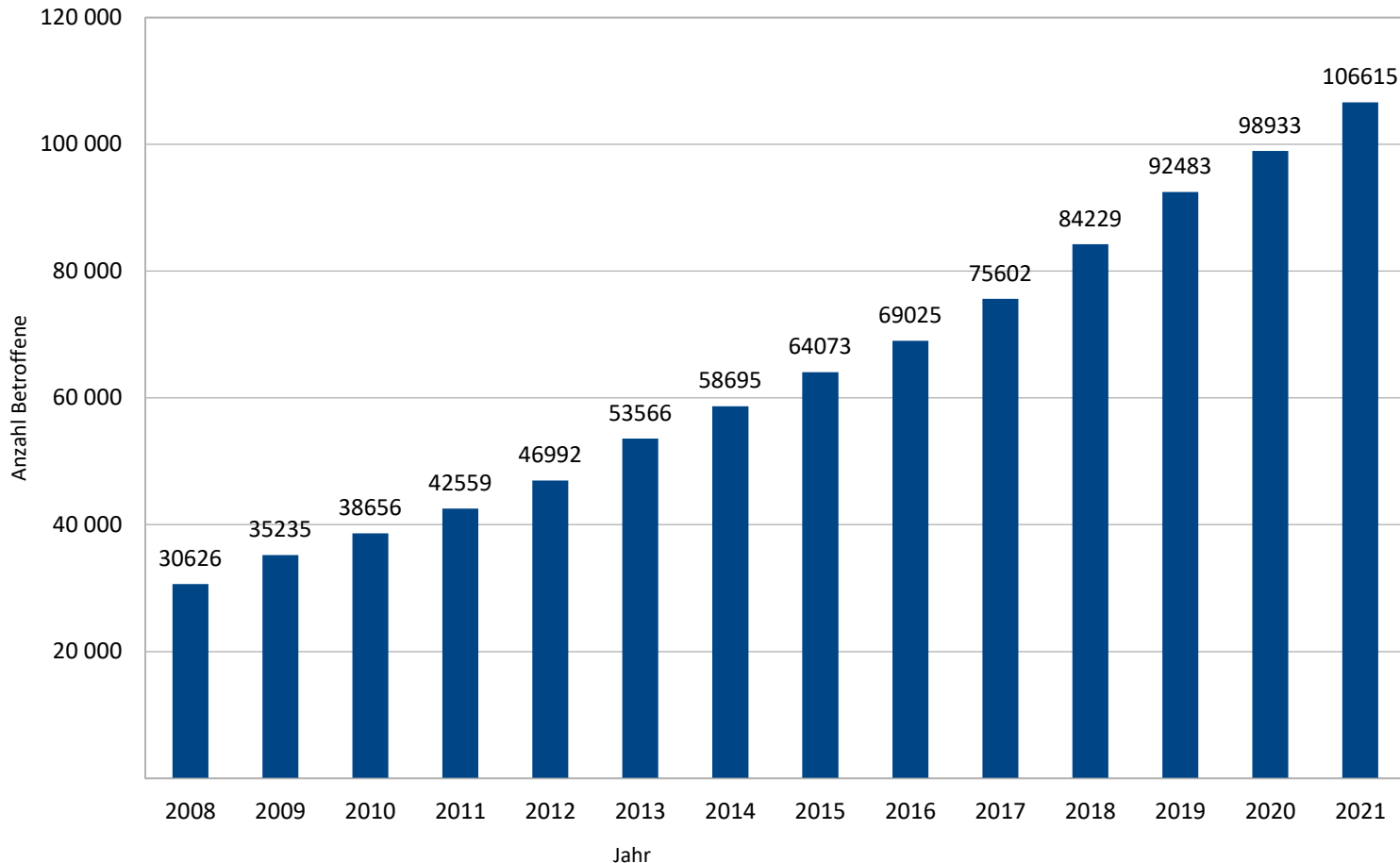
1. ihre **seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für ihr Lebensalter typischen Zustand abweicht**, und
2. daher ihre **Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt** ist oder eine solche Beeinträchtigung zu erwarten ist.

Von einer seelischen Behinderung bedroht im Sinne dieser Vorschrift sind Kinder oder Jugendliche, bei denen eine Beeinträchtigung ihrer Teilhabe am Leben in der Gesellschaft nach fachlicher Erkenntnis mit hoher Wahrscheinlichkeit zu erwarten ist.

- Definition nicht UN-BRK angepasst
- Behinderung weiterhin Eigenschaft der Person
- Behinderung wird weiterhin mit der Beeinträchtigung der Körperfunktion gleichgesetzt nicht der Teilhabe
- Diagnose wird über ICD erhoben

## Bundesweiter Anstieg der Eingliederungshilfeleistungen für seelisch behinderte junger Menschen nach § 35 a SGB VIII

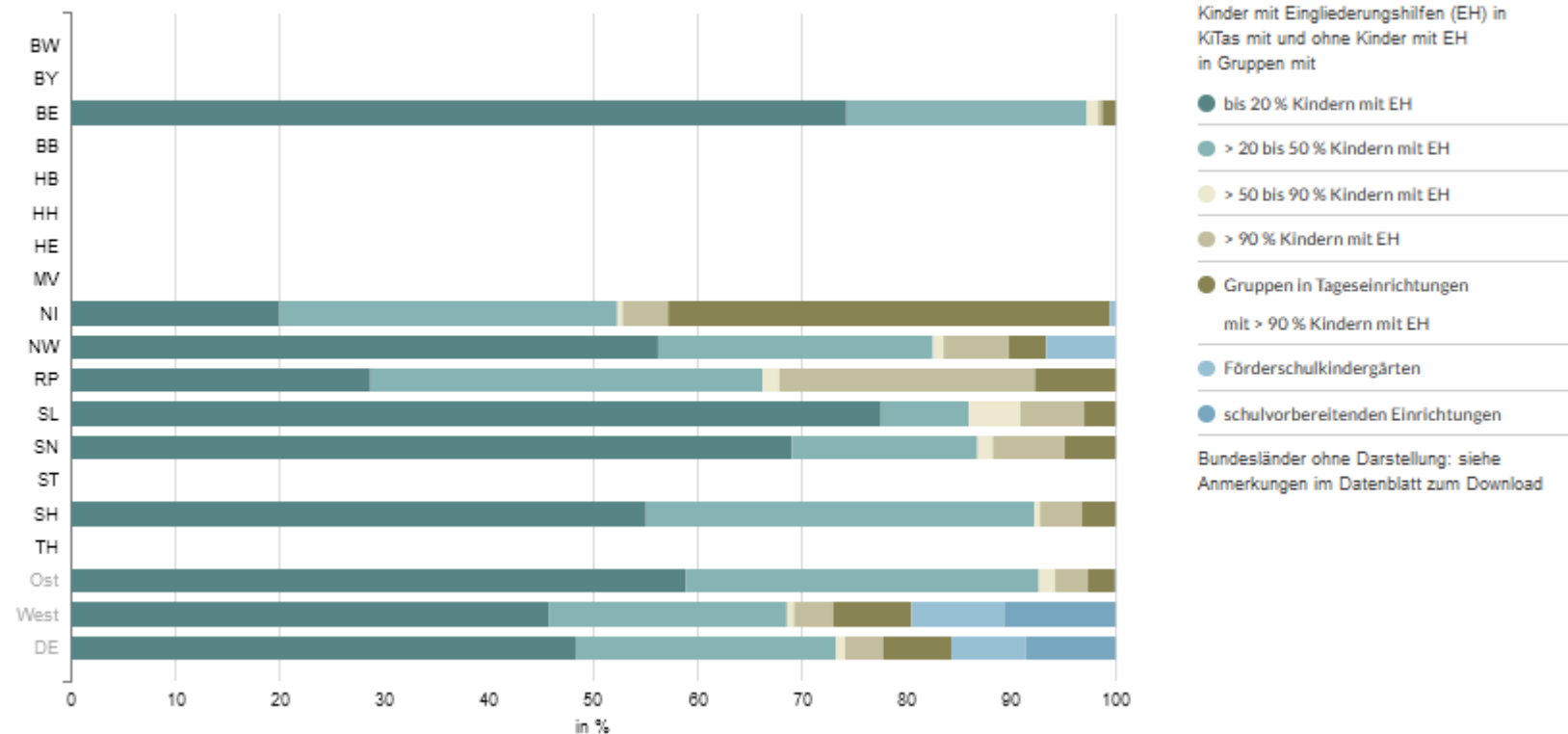
Eingliederungshilfe für seelisch behinderte junge Menschen § 35a SGB VIII



- Autismus-Spektrum
- ADHS
- Teilleistungsstörungen (Legasthenie, Dyskalkulie)
- Essstörungen
- Angststörungen (Phobien, Zwänge, Schulangst...)
- Depressionen und Manien
- Psychosen (insbesondere Schizophrenie)
- Persönlichkeitsstörungen
- Suchterkrankungen

2019 haben 88.000 Kinder mit einer Eingliederungshilfe (ohne Schulkinder) eine KiTa mit Gruppenstruktur, einen Förderschulkindergarten oder eine schulvorbereitende Einrichtung besucht.

Kinder mit Eingliederungshilfe in KiTas nach Betreuungsform 01.03.2019



2019 haben 88.000 Kinder mit einer Eingliederungshilfe (ohne Schulkinder) eine KiTa mit Gruppenstruktur, einen Förderschulkindergarten oder eine schulvorbereitende Einrichtung besucht.

48,3 % werden in Gruppen betreut, die eher als inklusionsorientiert zu bezeichnen, bis zu 20 % der Kinder erhalten eine Eingliederungshilfe

25 % der knapp 88.000 Kinder mit einer Eingliederungshilfe werden in Gruppen mit mehr als 20 bis zu 50 % an Kindern mit Eingliederungshilfe betreut. Dies bedeutet insgesamt, dass knapp drei Viertel der Kinder mit Eingliederungshilfen oder sonderpädagogischem Förderbedarf in Gruppenformen betreut werden, in denen sie nicht in der Überzahl sind.

6,5 % der Kinder mit einer (drohenden) Behinderung werden in Gruppen betreut, in denen mehr als 90 % der Kinder auch eine Eingliederungshilfe erhalten.

7,1 % der 88.000 Kinder besuchen Gruppen in Vorklassen oder Förderschulkindergärten und 8,6 % Gruppen in schulvorbereitenden Einrichtungen

# Kategorisierung versus Dekategorisierung

## Kategorisierung versus Dekategorisierung

### Pro Kategorisierung

- Berufsgruppen, die in ihrer Fachdisziplin therapeutisch bzw. sonderpädagogisch arbeiten und eine lange Tradition der Anwendung individuenbezogener Klassifikationssysteme aufweisen (z.B. Medizin, Psychologie, Sonderpädagogik), befürworten mehrheitlich die Klassifikation von Beeinträchtigungen der Gesundheit, der Entwicklung und des Verhaltens
- Vorteile für das präventive, therapeutische und förderpädagogische Vorgehen, auch im interprofessionellen Kontext werden betont
- auf der Grundlage einer individuenbezogenen Diagnostik und Beschreibung von Beeinträchtigungen können individuelle Förder- und Unterstützungsbedarfe von Kindern abgeleitet und somit passgenaue Förder- und Unterstützungsmaßnahmen angeboten werden (z.B. Ahrbeck, 2013).
- Kategoriale Beschreibungen von individuellen Beeinträchtigungen ermöglichen es nach Ansicht ihrer Befürworter, der Komplexität vielfältiger Lebenssituationen weitgehend gerecht zu werden (Dederich, 2015).
- In Bildungseinrichtungen seien (früh-)pädagogische Fachkräfte auf solche differenzierten deskriptiven Kategorien angewiesen, um auf spezifische Bedarfe von Kindern angemessen eingehen zu können
- nur intersubjektiv überprüfbare Kategorisierungen und Förderkriterien könne den ethischen Anspruch von Kindern auf eine angemessene Unterstützung und Förderung begründen

## Kategorisierung versus Dekategorisierung

### Contra Kategorisierung

- sind Vertreter von Berufsgruppen aus pädagogisch und gesellschaftswissenschaftlich ausgerichteten Fachdisziplinen (z.B. Erziehungswissenschaften, Soziologie)
- weisen vehement auf Risiken evaluativer Zuschreibungen hin und vernachlässigen den förderpädagogischen und therapeutischen Nutzen der Klassifikation von Beeinträchtigungen und der Kategorisierung von Förderbedarfen
- sie ermöglichen keinen vollständig individualisierten Zugang zur Lebenssituation einer Person, sondern stellen eine von individuellen Besonderheiten abstrahierte Beschreibung von Beeinträchtigungen dar, indem sie gruppenbezogene Merkmale, die verschiedene Personen gleichermaßen auszeichnen, hervorheben (Wocken, 2011).
- Einige Autoren gehen deshalb in ihrer Kritik so weit, in kategorialen Beschreibungen eine grundlegende Menschenrechtsverletzung zu sehen (z.B. Boban et al., 2014).

## Konsens Verwendung von individuenbezogenen Kategorisierungen birgt Risiken

- Mit der Verwendung von individuenbezogenen Kategorisierungen gehen auch Risiken einher, die allerdings von Befürwortern und Gegnern unterschiedlich stark akzentuiert werden.
- Von den Gegnern der Kategorisierung wird die Gefahr von Etikettierungs- und Stigmatisierungsprozessen (Wocken, 2011, 2015) sowie der sich hieraus ergebenden potentiellen Diskriminierung von Individuen und Gruppen mit klassifizierten Förder- und Unterstützungsbedarfen (Boban et al., 2014) ausdrücklich hervorgehoben
- Eine weitere Gefahr bestehe darin, dass durch die Verwendung von Kategorisierungen die Individualität von Kindern mit ihren je eigenen Entwicklungs- und Lernprozessen aus dem Blick geraten könne (Wocken, 2015).



## Kategorisierung versus Dekategorisierung

### Pro Dekategorisierung

- vollständiger Verzicht auf potentiell stigmatisierende und diskriminierende Personenzuschreibungen wird als Vorteil angeführt
- Statt individueller Förderbedarfe soll der Unterstützungsbedarf des Systems in den Vordergrund gerückt werden (Hinz & Köpfer, 2016) und statt einer Kategorisierung von Personen wird alternativ eine Kategorisierung von Kontexten (z.B. Barrieren für Lernen und Teilhabe) vorgeschlagen (Boban et al., 2014).
- Der Wechsel von der Ebene individueller Risiken auf die Ebene systemischer Risiken vermeide die negativen Effekte von Kategorisierungen für Individuen (Moser, 2012), wahre die Menschenrechte von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen (Hinz & Köpfer, 2016) und führe zur Verwendung einer nicht-diskriminierenden Sprache in Bildungskontexten (Boban et al., 2014)
- Dekategorisierung trägt nach Ansicht ihrer Befürworter dazu bei, in inklusiven Bildungseinrichtungen neue, non-kategorial organisierte und systemisch ausgerichtete Unterstützungsangebote zu schaffen (vgl. Hinz, 2009; Hinz & Köpfer, 2016).

## Kategorisierung versus Dekategorisierung

### Contra Dekategorisierung

- Es wird auf eine kriteriengeleitete Identifikation individueller Beeinträchtigungen und daraus resultierender Förderbedarfe verzichtet, die nach Kuhlmann (2011) notwendig dafür ist, die ethische und politische Gleichberechtigung von Menschen mit Beeinträchtigungen respektive Behinderungen einzufordern
- der Anspruch auf und das Angebot einer Förderung, die auf intersubjektiv überprüfbare Diagnose- wie Förderkriterien verzichte, hängt allein von subjektiven Einschätzungen einzelner – möglicherweise nicht ausreichend qualifizierter – Fachkräfte ab (Ahrbeck, 2013b, 2016)
- die Dekategorisierung impliziere stets die Verwendung verborgener Kategorisierungen in Form informeller Typisierungen, die nicht kontrollierbar und daher einer kritischen Reflexion und Diskussion unzugänglich seien (Ahrbeck, 2013b).

## Konsens Risiken einer Dekategorisierung

1. Durch Verzicht auf Kategorien und die damit einhergehende Fachsprache wird eine Entdifferenzierung von Förder- und Unterstützungsbedarfen befürchtet, die in der Praxis zu einer unspezifischen und weniger fachkompetenten Förderung von Kindern führen würde (Ahrbeck, 2013, Ahrbeck & Fickler-Stang, 2015). Infolge können die Fachkräfte den beeinträchtigungsspezifischen Bedarfen möglicherweise nicht mehr gerecht werden.
2. Die Anschlussfähigkeit einer inklusiven (Früh-)Pädagogik an interdisziplinäre Netzwerke, die weiterhin auf Kategorisierungen zurückgreifen, wird erschwert (Ahrbeck & Fickler-Stang, 2015).
3. Es drohe unter der zurzeit noch gegebenen Verknüpfung von diagnostizierten Förderbedarfen und verfügbaren Förderressourcen (Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma) sowohl ein Verlust an personeller und sachlicher Ausstattung als auch die Abnahme einer speziellen sonder- oder inklusionspädagogischen Expertise von Fachkräften (Moser, 2012).

# Die Rolle der Fachkräfte

## Entscheidungen und Selektionseffekt

### **Rational Choice Theorie (nach Boudon)**

- Primäre Herkunftseffekte
- Sekundäre Herkunftseffekte

## Typen von Entscheidungsstrategien - Dilemma zwischen Fördern und Selektion

### **Typ: individuelle Förderung wird angesichts von Grenzen zum Wohle des Kindes aufgegeben**

- Rahmenbedingungen im System
  - Rahmenbedingungen konkreter Angebote (z.B. Gruppengrößen, Anzahl der begleitenden Personen)
- > Mechanismen institutioneller Diskriminierung (strukturelle Widersprüche und Rahmenbedingen)

Die Inklusionsdebatte greift zu kurz , wenn sie schwerpunktmäßig an die ‚richtigen‘ Einstellungen und Haltungen der Lehrkräfte appelliert und dabei sämtliche organisationstheoretische Fragen und die „Wirkmächtigkeit der Struktur und Logik der Institution“ vernachlässigt.

(kein leichtfertiges Abschieben)

## Typen von Entscheidungsstrategien - Dilemma zwischen Fördern und Selektion

### Typ: Etikett als Ticket (Senkung der Etikettierungshemmung)

- Schnelle eher unbefangene Überprüfung in inklusiven/integrierten Settings
- Anerkennung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs als Befreiung von Druck
- neue Handlungsspielräume und zusätzliche Ressourcenausstattung wird betont

Kritisch

„In dem Sonderpädagogen in der allgemeinen Schule tätig sind, wächst dort die Konstruktion von Behinderung, aber auch die Möglichkeit, noch mehr Kinder als behindert zu definieren“\*

- Individuelle Zuweisung von sonderpädagogischen Förderbedarf fördert institutionelles Beibehalten und den Ausbau von Etikettierung gerade auch in Zeiten von Inklusion
- Quotendrift

## Typen von Entscheidungsstrategien - Dilemma zwischen Fördern und Selektion

### **Typ: Fokus auf individuelle Lernfortschritte und Ablehnung „besondernder“ Maßnahmen**

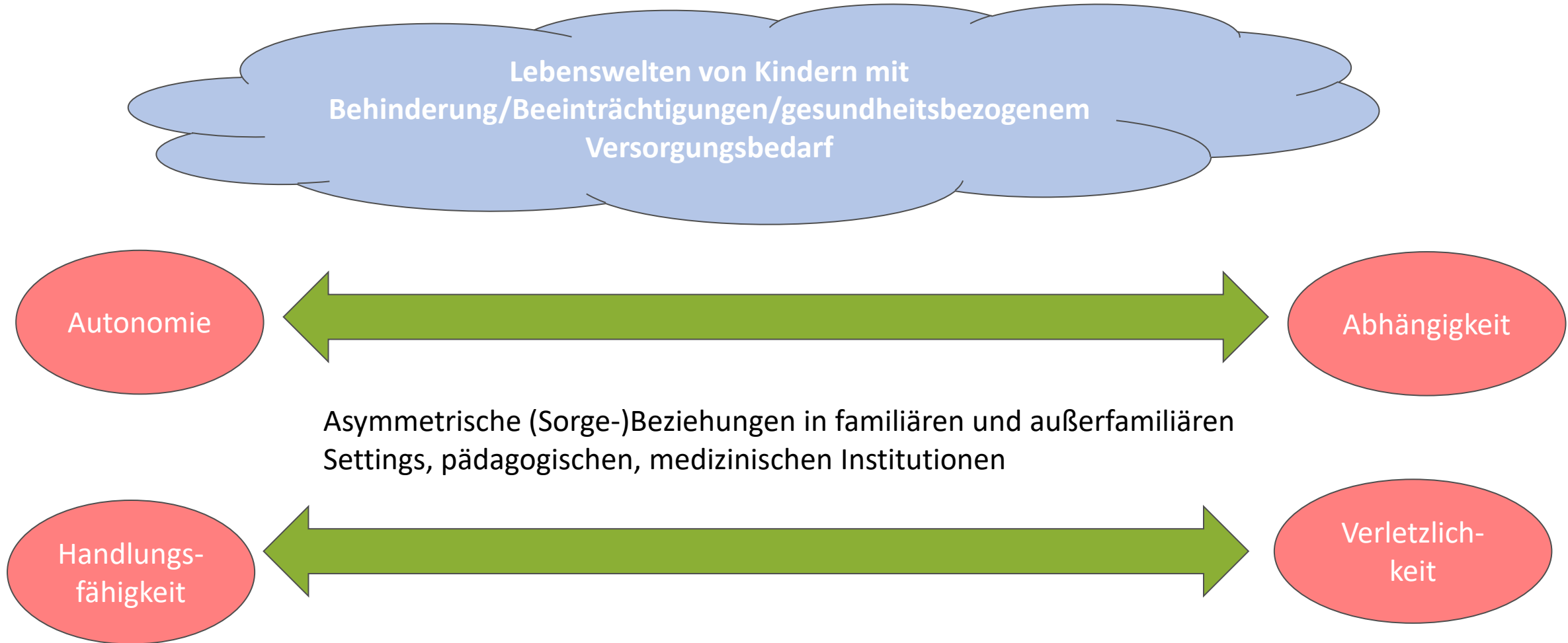
- Kritische Sicht auf Einleitung eines Verfahrens zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs
- Kultur des Behaltens
- Schwerpunkt auf individuelle Lernfortschritte des Kindes
- Kritische Sicht auf sonderpädagogischen Förderbedarf, positive Wirkung von Sondereinrichtungen (Förderschule) wird in Frage gestellt
- Intersektionale Perspektive auf Behinderung und Armut
- Professionelles Selbstverständnis als Einrichtung für alle „Kita für alle“/ „Grundschule für alle“



## Ungleiches ungleich behandeln

„Identitäten von Kindern allein unter dem Vorzeichen von ‚Behinderung‘ zu sehen, laufe auf der einen Seite Gefahr, ihnen den Ausdruck anderer Anteile ihrer Identität zu verweigern. Auf der anderen Seite werden ohne Berücksichtigung dieses Vorzeichens jedoch zentrale, häufig entscheidende Faktoren ihrer Identität ignoriert. Es gelte deshalb zu untersuchen, wie die Zugehörigkeit unterschiedlichen sozialen Kategorien behindernde Barrieren verstärke oder aber mildere“ (Priestley, M. 1998 zit. Terhoven, Anja (2022):





Lebenswelten von Kindern mit  
Behinderung/Beeinträchtigungen/gesundheitsbezogenem  
Versorgungsbedarf

Philosophie der ICF

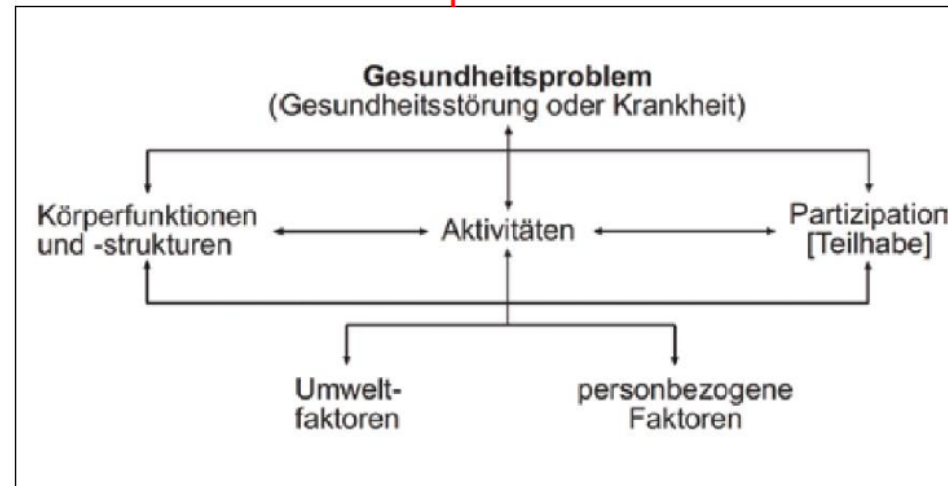


Abb. 2: Wechselwirkungen zwischen den Komponenten der ICF (-CY)

**Personenzentrierung** **Selbstbestimmung** **Partizipation**

Die ICF ermöglicht die  
**Beschreibung der  
Teilhabe** unter  
Berücksichtigung der  
Lebensumwelt eines  
Menschen.

## Kritik an ICF

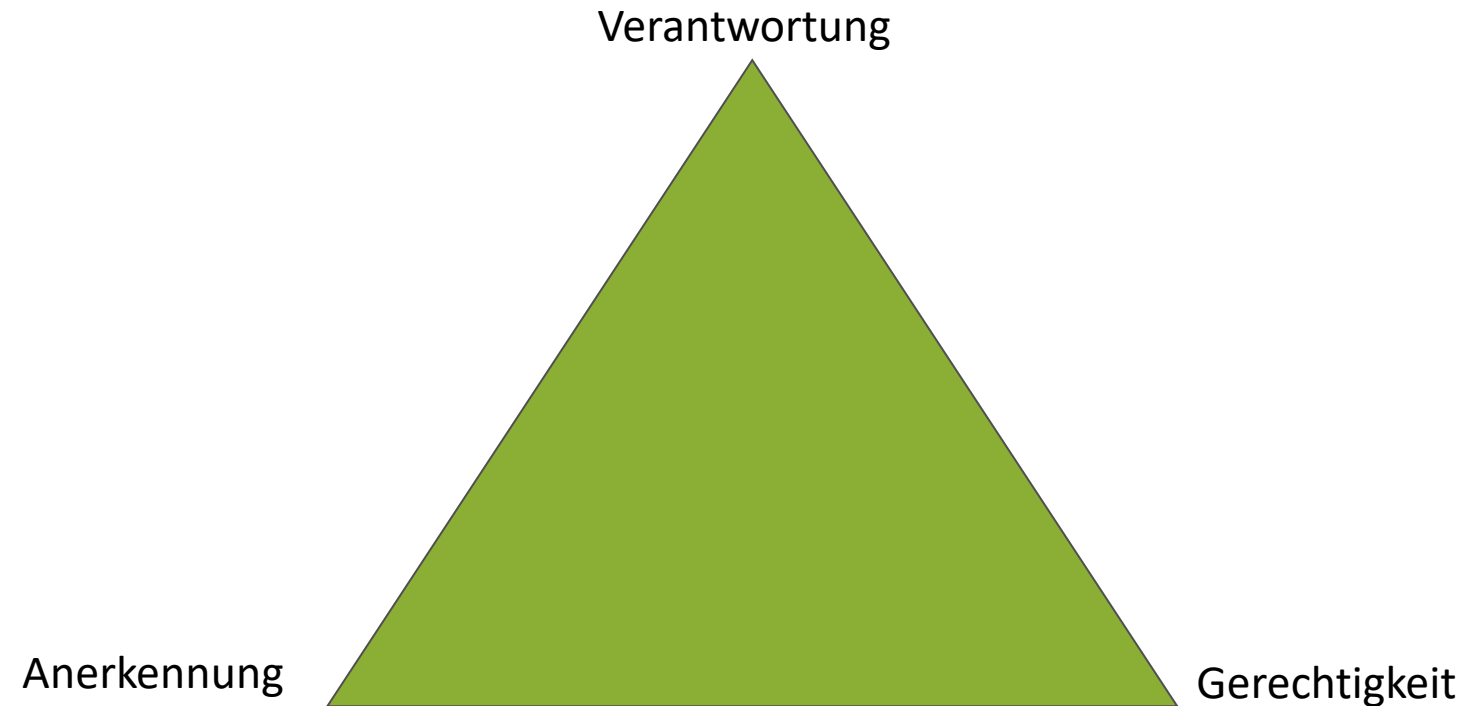
- Semantik der Political Correctness
- ICF spielt für eingliederungsrelevante Entscheidungen und Mittelbewilligungen keine Rolle.
- sozialrechtlich wird immer noch defizitorientiert entschieden, oftmals ausschließlich in Anlehnung an medizinische Diagnosen (ICD-10).

## Grundverständnis einer inklusiven Heimerziehung (Schönecker et al. 2021)

- „nicht“-diskriminierend und barrierefrei
- unter Anerkennung vielfältiger Bedarfs- und Lebenslagen
- partizipativ
- entwicklungsfördernd
- Autonomie/Selbstbestimmung anerkennend und unterstützend
- Unter aktiver Einbeziehung der Eltern/Zugehörigen
- die Wahlfreiheit berücksichtigend
- vor Gefahren schützen
- mit sozialräumlicher Perspektive

**Zukunftsforum  
Heimerziehung -  
Bundesweite Initiative zur  
Weiterentwicklung der  
Heimerziehung**

# Ethischer Zugang zum Spannungsfeld zwischen Wertschätzung von Diversität und spezialisierter Intervention



# katho

Katholische Hochschule **Nordrhein-Westfalen**  
Catholic University of Applied Sciences

KÖLN

## Haben Sie Fragen, Anmerkungen ...?

## Literatur

- Ahrbeck, B. (2013): Ist es normal, verschieden zu sein? Über Chancen und Grenzen der Inklusion. In: M. Brodkorb und K. Koch (Hrsg.): Inklusion – Ende des gegliederten Schulsystems? Schwerin: Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Kultur Mecklenburg-Vorpommern, S. 73–87.
- Boban, Ines/Hinz, Andreas/ Plate, Elisabeth/Tiedeken, Peter (2014): Inklusion in Worte fassen – eine Sprache ohne Kategorisierungen?, in: Saskia Schuppener Nora Bernhardt Mandy Hauser Frederik Poppe (Hrsg.): Inklusion und Chancengleichheit. Diversity im Spiegel von Bildung und Didaktik, Bad Heilbrunn
- Dederich, Markus (2017): Zwischen Wertschätzung von Diversität und spezialisierter Intervention. Ein behindertenpädagogisches Dilemma im Zeichen der Inklusion, in: Ursula Stenger et al. (Hrsg.): Diversität in der Pädagogik der frühen Kindheit, Weinheim, Basel
- Füssel, Hans-Petre/Kretschmar, Rudolf (1093):Gemeinsamer Unterricht für behinderte und nichtbehinderte Kinder. Pädagogische und juristische Voraussetzungen, Bonn
- Hinz, Andreas/ Köpfer, Andreas (2016): Unterstützung trotz Dekategorisierung?, in: In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, (2016) 1, S. 36-47
- Schönecker, Lydia/ Seckinger, Mike/ Eisenhardt, Benita/ Kuhn, Andreas/ van Driesten, Alexander/Hahne, Carola/ Horn, Johannes/Strüder, Hanna/ Koch, Josef (2021): Inklusive Weiterentwicklung außerfamiliärer Wohnformen für junge Menschen mit Behinderungen, Diskussionspapier, IGFH Frankfurt
- Tervooren, Anja (2022): Die soziale Kategorie Behinderung als Desiderat einer intersektionalen Kindheitsforschung, in: Bak, Raphael/Machold, Claudia (Hrsg.): Kindheit und Kindheitsforschung *intersektional* denken , Wiesbaden, 137-152
- Wocken, Hans (2011): Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen – Baupläne – Bausteine, Hamburg