

Die Darstellung von Menschen mit Behinderung in Schulbüchern für den Englischunterricht - eine Schulbuchanalyse

Dissertation

zur Erlangung des Grades eines Doktors
der Erziehungswissenschaften (Dr. paed.)

der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg

vorgelegt von Tanja Heinemann aus Paderborn

Paderborn
2020

Erstgutachter: Prof. Dr. Jörg-U. Keßler

Zweitgutachter: Prof. Dr. Joachim Appel

Datum des Abschlusses der mündlichen Prüfung: 03.12.2019

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	4
1. Einleitung	5
2. Methodische Annäherung an das Thema	9
2.1 Zielstellung der Arbeit	9
2.2 Begriffsbestimmung Schulbuch	11
2.2.1 Funktion Schulbuch	12
2.2.2 Funktion Schulbuch für das Unterrichtsfach Englisch	16
2.2.3 Konzeption und Entstehungsprozess von Schulbüchern	17
2.3 Forschungsstand Schulbuchforschung	22
2.3.1 Historie Schulbuchforschung	23
2.3.2 Themen der Schulbuchforschung	28
2.3.3 Behinderung und Schulbuch	31
2.3.4 Implikationen der Englischdidaktik	37
2.3.5 Schlussfolgerungen und Identifikation von Forschungslücken	39
2.4 Leitfrage und Erkenntnisinteresse	41
2.5 Qualitative und quantitative Inhaltsanalyse	44
2.5.1 Methoden quantitativer Inhaltsanalyse	45
2.5.2 Methoden qualitativer Inhaltsanalyse	46
2.6 Methoden Schulbuchforschung	47
2.6.1 Schulbuchanalyseraster nach Bodo von Borries (1980)	53
2.6.2 Reutlinger Raster nach Rauch/Tomaschewski (1986)	54
2.6.3 Methode nach Rauch/Wurster (1986)	56
2.6.4 Methode nach Markom/Weinhäupl (2007)	57
2.7 Angewandte Methode	59
3. Behinderung und Gesellschaft	62
3.1 Vorgehen	62
3.1.1 Definitionsversuch ‚behindern‘	63
3.1.2 Definitionsversuch ‚Behinderung‘	64
3.1.3 Begriffe ‚behindern‘ und ‚Behinderung‘ in der Sonderpädagogik	65
3.2 Klassifikation der Weltgesundheitsorganisation	68
3.3 Fazit	71
4. Inklusion und Gesellschaft	72
4.1 Schule und Inklusion	77
4.2 Integration und Inklusion	79
4.3 Fazit	86
5. Gesetze und Klassifikationen	88
5.1 Vereinte Nationen: Allgemeine Erklärung der Menschenrechte und deren Einflüsse auf rechtsverbindliche Gesetze	88
5.1.1 Europarat: European Convention on Human Rights	89
5.1.2 Europäische Union: Vertrag über die Arbeitsweise der Europäischen Union	90
5.2 Bundesrepublik Deutschland: Das Grundgesetz	91
5.2.1 Schwerbehindertengesetz	92
5.2.2 Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII)	93
5.2.3 Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen (SGB IX)	94
5.2.4 Gesetz zur Gleichstellung behinderter Menschen	95
5.2.5 Das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz	96
5.3 Landesgesetze	97
5.4 International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps	101
5.5 International Classification of Functioning, Disability and Health	103

5.6 UN-Behindertenrechtskonvention	110
6. Gesellschaft und Behinderung	116
6.1 Gesellschaftliche Vorurteile	119
6.2 Zahlen und Fakten	122
6.3 Resümee.....	133
7. Stand der Inklusion.....	135
7.1 Förderquoten in der Bundesrepublik Deutschland und den einzelnen Bundesländern	136
7.2 Sonderpädagogische Förderschwerpunkte	139
8. Analyse ausgewählter Schulbücher	143
8.1 Genehmigungs- und Zulassungsverfahren	143
8.1.1 Bundesland, Aktualitätskriterien, Schulform.....	145
8.2 Konzeption.....	147
8.2.1 Horizontale Analyse.....	147
8.2.2 Vertikale Analyse.....	151
8.3 Auswertung.....	156
8.3.1 Ergebnisse horizontale Analyse	156
8.3.2 Ergebnisse vertikale Analyse	170
8.3.3 Fazit horizontaler und vertikaler Analyse	182
8.4 Resümee für den Schulalltag	185
9. Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse	196
9.1 Bewertung der Befunde	199
9.2 Einordnung der Befunde in den theoretischen Rahmen der Arbeit.....	204
9.3 Bedeutung der Befunde für die weitere Schulbuchpraxis	208
9.4 Identifikation von weiteren Forschungsdesideraten	212
9.5 Ausblick.....	213
Abkürzungsverzeichnis.....	219
Darstellungsverzeichnis	221
Literaturverzeichnis.....	223
Untersuchte Schulbücher	248

Teil 2: Analyse der Schulbücher	257
A-2. Horizontale Analyse	257
A-2.1 Bild – Einzelanalyse pro Schulbuch.....	257
A-2.2 Bild/Textkombination – pro Schulbuch	269
A-2.3 Zusammenfassung Bild-Einzelanalyse pro Schulbuch	280
A-2.3.1 Lehrwerkreihe English G 2000.....	280
A-2.3.2 Lehrwerkreihe English G 21	280
A-2.3.3 Lehrwerkreihe English G Access, Headlight, Lighthouse, Highlight	281
A-2.3.4 Lehrwerkreihe New Highlight	281
A-2.3.5 Lehrwerkreihe Camden Market	282
A-2.3.6 Lehrwerkreihe Camden Town	282
A-2.3.7 Lehrwerkreihe London Bridge.....	282
A-2.3.8 Lehrwerkreihe Notting Hill Gate	283
A-2.3.9 Lehrwerkreihe Portobello Road.....	283
A-2.3.10 Lehrwerkreihe Blue Line	284
A-2.3.11 Lehrwerkreihe Green Line.....	284
A-2.3.12 Lehrwerkreihe Orange Line.....	284
A-2.3.13 Lehrwerkreihe Red Line	285
A-2.3.14 Lehrwerkreihe Navi	285
A-3. Vertikale Analyse	286
A-3.1 Lehrwerk Gymnasium English G 2000 A	286
A-3.2 Lehrwerk Realschule English G 2000 B	290
A-3.3 Lehrwerk Gesamtschule English G 2000 D	294
A-3.4 Lehrwerk English G 21 A	302
A-3.5 Lehrwerk English G 21 B	312
A-3.6 Lehrwerk English G 21 D.....	324
A-3.7 Lehrwerk Headlight	341
A-3.8 Lehrwerk Highlight	367
A-3.9 Lehrwerk Lighthouse.....	395
A-3.10 Lehrwerk New Highlight	424
A-3.11 Lehrwerk Camden Market Ausgabe 2005 Gymnasium	431
A-3.12 Lehrwerk Camden Market.....	436
A-3.13 Lehrwerk Camden Town Realschule Ausgabe 2005.....	459
A-3.14 Lehrwerk Camden Town Ausgabe 2005	462
A-3.15 Lehrwerk Camden Town 2005	464
A-3.16 Lehrwerk London Bridge.....	465
A-3.17 Lehrwerk Notting Hill Gate 2007	487
A-3.18 Lehrwerk Notting Hill Gate neu	502
A-3.19 Lehrwerk Portobello Road.....	522
A-3.20 Lehrwerk Blue Line Neue Ausgabe.....	528
A-3.21 Lehrwerk Blue Line 2005	532
A-3.22 Lehrwerk Green Line New E2.....	533
A-3.23 Lehrwerk Green Line New	539
A-3.24 Lehrwerk Green Line.....	541
A-3.25 Lehrwerk Orange Line New	544
A-3.26 Lehrwerk Orange Line.....	546
A-3.27 Lehrwerk Red Line Ausgabe 2005	547
A-3.28 Lehrwerk Red Line new	549
A-3.29 Lehrwerk Navi	551

Vorwort

Ich bin seit meiner Geburt behindert. Meinen Eltern verdanke ich, dass sie immer versucht haben, mich so ‚normal‘ wie möglich zu erziehen. [...] Ich sollte als selbständiger Mensch heranwachsen und meine Behinderung als ‚normal‘ und nicht als ‚schlimmes Schicksal‘ wahrnehmen lernen. Aber je älter ich wurde, desto häufiger merkte ich, wie mir von meinen Mitmenschen das untrügliche Gefühl gegeben wurde, dass ich anders bin als andere. Neben meiner körperlichen Einschränkung [...] stellte ich oft auch ein verändertes Verhalten meiner Mitmenschen fest. Sie gehen anders mit mir um als mit Menschen ohne Behinderung, sie reagieren verschüchtert, irritiert, bemitleiden mich oder lassen mir übertriebene Fürsorge und Anerkennung zukommen. [...] Es darf vermutet werden, dass diese Behandlung mit darin begründet liegt, dass es im Alltag und durch die Medien zu wenig Kontakt mit Menschen mit Behinderung gibt.¹

Diese und ähnliche eindrucksvolle Schilderungen sowie der Lebensmut von Raúl Aguayo-Krauthausen haben in mir die Fragestellung aufkommen lassen, wie die Perspektive, aus der wir Menschen mit Behinderung betrachten, und die Art, wie wir mit diesen umgehen, entstehen. Der Umgang zwischen Menschen mit und ohne Behinderung scheint, wie dieses einleitende Beispiel zeigt, nicht unbedingt durch gegenseitiges Verständnis geprägt zu sein: Die Ansprüche und Bedürfnisse, die Menschen mit Behinderung haben, scheinen oftmals den Reaktionen der Umwelt entgegenzustehen. Raúl Aguayo-Krauthausen sieht die Ursachen darin, dass „es im Alltag und durch die Medien zu wenig Kontakt mit Menschen mit Behinderung gibt“², aber auch in einer stereotypen und einseitigen Darstellung von Menschen mit Behinderung im Fernsehen: „Entweder als Sorgenkinder, Opfer – oder in der Heldenrolle. Es gibt den paralympischen Helden, der Sportler des Jahres wird, oder das Opfer, das von der Krankenkasse im Stich gelassen wurde. Aber es gibt nichts dazwischen.“³ Aufgrund der Tatsache, dass Schulbücher eine Basis des unterrichtlichen Geschehens bilden und im Rahmen der aktuellen Inklusionsdebatte auch neu betrachtet werden müssen, um den Anforderungen einer inklusiven Schule gerecht zu werden, erscheint eine Analyse der derzeit in Schulbüchern bestehenden Darstellung

1 Aguayo-Krauthausen, Raúl: Zwischen Sorgenkind und Superkrüppel. <http://raul.de/leben-mit-behinderung/zwischen-sorgenkind-und-superkrueppel> (abgerufen am 20.04.2012).

2 Ebd.

3 Ders.: taz: „Keiner traut sich zu fragen, was ich habe“. <http://raul.de/artikel/taz-keiner-traut-sich-zu-fragen-was-ich-habe/> (abgerufen am 20.04.2012).

von Menschen mit Behinderung notwendig, die sowohl auf der Basis einer aktuellen wissenschaftlichen Definition von Behinderung erfolgt als auch auf dieser Basis Kategorien für die Analyse der Art der Darstellung aufstellt.

1. Einleitung

Die Umsetzung von Inklusion in Bildungskontexten, besonders in Schulen, ist ein wichtiges und gesellschaftlich bedeutendes Thema, das seit der Ratifizierung der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen⁴ im Rahmen von schulischer Inklusion kontrovers diskutiert wird.⁵ Bildung ist ein wichtiges Gut in einer demokratischen Gesellschaft und eine Gesellschaft muss all ihren Mitgliedern Zugang zu diesem Gut ermöglichen. Die Umsetzung dieser gesellschaftlichen Forderung stellt Schulen sowie das Lehrpersonal vor große Herausforderungen und setzt Umstrukturierungen in den unterschiedlichsten Bereichen voraus. So werden nicht nur Regelschülerinnen und Regelschüler zusammen mit Kindern mit Förderbedarf in einer Klasse sein, sondern auch die unterschiedlichsten Teams, beispielsweise auf der Ebene der unterrichtenden Regelschullehrerinnen und Regelschullehrer und Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen, zusammenarbeiten. Somit entsteht eine Zusammenarbeit der unterschiedlichsten Disziplinen. Dies setzt einen hohen Grad an Kooperationsbereitschaft, aber auch Professionswissen und eine bestimmte Haltung voraus. So stellt Lütje Klose fest, dass „[e]ine inklusive Unterrichtung [...] im gegliederten deutschen Bildungssystem eine Herausforderung dar[stellt], denn sie erfordert nicht nur die Umstrukturierung des hoch differenzierten Förderschulsystems [...], sondern ebenso auch des Regelschulsystems: Im Sinne einer inklusiven Unterrichtung wird besonders die Integrationsfunktion von Schule betont [...].“⁶ Gleichzeitig ist die Haltung und Einstellung der Lehrkräfte von hoher Bedeutung für einen gelingenden Inklusionsprozess.⁷ Beinhaltet die Forderung eine Schule, in der alle Schülerinnen und Schüler gemeinsam mit dem Ziel der Partizipation am gesellschaftlichen Leben unterrichtet werden, so darf sich der Inklusionsprozess nicht auf eine juristische Debatte und Diskussion über Schulformen beschränken,

4 Vgl. Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen (Hg.): UN Behindertenrechtskonvention – Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, United Nations, 2007.

5 Vgl. Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas: English for all – an introduction. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015. S. 11.

6 Lütje-Klose, Birgit: Inklusion – Herausforderung für Schul- und Unterrichtsentwicklung. In: Pädagogik, 9/2013. S. 34.

7 Vgl. De Boer, Anke: Inclusion: A question of attitudes? A study on attitudes and the social participation of students with special educational needs in regular primary education. Groningen: Stichting Kinderstudies 2012. S. 11.

sondern muss gesamtgesellschaftlich betrachtet werden und gewollt sein. Für den Lernprozess entscheidend ist neben den unterschiedlichen Schulformen auch die Gemeinschaft, in der man lernt⁸, sowie die Individualisierung innerhalb dieser Gemeinschaft⁹. In diesem Kontext muss neben allen anderen relevanten Faktoren und Anforderungen, die an eine inklusive Schule gestellt werden, auch das Material, das den Schülerinnen und Schülern für den individuellen Lernprozess angeboten wird und somit auch eine Basis von Schulentwicklung und Schulqualität bildet, betrachtet werden.¹⁰ Wie in den *Policy Guidelines on Inclusion in Education*¹¹ gefordert wird, bedeutet die Umsetzung von Inklusion in Schule die Entwicklung und Erarbeitung von neuen Lehr- und Lernmaterialien.¹² Nur so kann man der Individualität und Heterogenität der Schülerschaft begegnen und die Vielfalt als Normalität wahrnehmen. Das Material sollte den Prozess der Inklusion insoweit unterstützen, als dort eine positive Grundhaltung gegenüber Menschen mit Behinderung als Teil der Gesellschaft transportiert wird. Zu diesem Thema liegen noch keine Studien vor.¹³ Um dieses Forschungsdesiderat zu bearbeiten, ist folgende Forschungsfrage leitend:

Werden Menschen mit Behinderung in den Schulbüchern im Unterrichtsfach Englisch in Deutschland dargestellt und, wenn ja, wie?

Zur Bearbeitung dieser Frage, die zunächst umfassend gestellt ist, werden Teilfragen im weiteren Verlauf der Arbeit entwickelt.

Die Arbeit gliedert sich in insgesamt neun Kapitel. Kapitel 2 stellt die methodische Annäherung an das Thema sowie die Zielstellung der Arbeit vor. Das ‚Schulbuch‘ wird in seiner Begrifflichkeit und Funktion erläutert, zudem werden konzeptionelle Überlegungen an ein Schulbuch

8 Vgl. Fend, Helmut: *Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen*. Wiesbaden: VS Verlag 2006.

9 Vgl. Prengel, Annedore: *Pädagogik der Vielfalt*. Opladen: Springer VS 2006.

10 Vgl. Fey, Carl-Christian: *Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für Bildungsmedien*. In: Fey, Carl-Christian; Matthes, Eva (Hgg.): *Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien (AAER)*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2017. S. 6.

11 United Nations (Hg.): *Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] (2009). Policy Guidelines on Inclusion in Education*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf> (abgerufen am 20.02.2017).

12 Vgl. Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas: *English for all – an introduction*. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): *Inklusion im Englischunterricht*. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015. S. 15.

13 Vgl. Doert, Carolin; Nold, Günter: *Integrativer Englischunterricht – Forschungsfragen zwischen Wunsch und Wirklichkeit*. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): *Inklusion im Englischunterricht*. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015. S. 28.

und dessen Entstehungsprozess skizziert. Ein Überblick über den Forschungsstand im Bereich der Schulbuchforschung sowie über die Historie der Schulbuchforschung erlaubt eine Zusammenfassung über die bisherigen Themen innerhalb der Forschung und unterstreicht die Bedeutung der Bearbeitung des vorliegenden Themas Behinderung und dessen Darstellung in Schulbüchern. Das identifizierte Forschungsdesiderat Behinderung und Schulbuch wird in der Forschungsfrage und ihren Teilfragen dargelegt und die sich daraus ergebenden Forschungshypothesen abgeleitet. Bereits erprobte Methoden¹⁴ innerhalb der Schulbuchforschung werden im Hinblick auf ihre Anwendbarkeit und Relevanz auf das vorliegende Forschungsthema vorgestellt und überprüft. Die sich daraus ergebende Methode für diese Fragestellung wird erklärt und erläutert. In Kapitel 3 werden die Implikationen von Behinderung und Gesellschaft dargestellt. Die daraus resultierende Begriffsbestimmung von ‚behindern‘ und ‚Behinderung‘ erfolgt sowohl auf einer semantischen Ebene als auch auf einer inhaltlichen Ebene im Bereich der Sonderpädagogik. Ergänzt wird die Begriffsbestimmung durch die Darstellung der Definition durch die Weltgesundheitsorganisation (WHO). Kapitel 4 beschäftigt sich mit Inklusion und Gesellschaft. Unter Inklusion wird allgemein die Partizipation behinderter Menschen am Leben in der Gemeinschaft verstanden. Ein Teil von gesellschaftlicher Teilhabe bezieht sich auf das Recht auf Bildung, hier unter dem Aspekt Inklusion und Schule betrachtet. Für die Beschreibung von Inklusion und Schule ist eine Definition der beiden Begriffe ‚Inklusion‘ und ‚Integration‘ zwingend erforderlich, da sie im Bereich der schulischen Bildung nicht trennscharf benutzt werden. Das angesprochene Recht auf Bildung wurde in unterschiedlichen internationalen Gesetzen und Vorschriften sowie Gesetzen und Richtlinien in der deutschen Gesetzgebung umgesetzt und verankert. Der Aspekt Behinderung findet sowohl international als auch in Bundes-

14 Vgl. Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2016.

Vgl. Gläser, Jochen; Laudel, Grit: Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Wiesbaden VS Verlag für Sozialwissenschaften 2010.

Vgl. Markom, Christa; Weinhäupl, Heidi: Die Anderen im Schulbuch. Wien: Verlag Braumüller 2007.

Vgl. Rauch, Martin; Wurster, Ekkehard: Schulbuchforschung als Unterrichtsforschung. Vergleichende Schreib- und Praxisevaluation von Unterrichtswerken für den Sachunterricht (DFG-Projekt) (mit ausführlicher Dokumentation der Messinstrumente). Frankfurt am Main: Peter Lang 1997.

Vgl. Rauch, Martin; Tomaschewski, Lothar: Schulbücher für den Sachunterricht. Überblick – Analysen – Entscheidungshilfen. Frankfurt am Main: Arbeitskreis Grundschule 1986.

Vgl. Weinbrenner, Peter: Grundlagen und Methodenprobleme sozialwissenschaftlicher Schulbuchforschung. In: Fritzsche, Karl Peter (Hg.): Schulbücher auf dem Prüfstand. Frankfurt: Diesterweg 1992.

Vgl. Borries von, Bodo: Problemorientierter Geschichtsunterricht. Schulbuchkritik und Schulbuchrevision, dargestellt am Beispiel der Römischen Republik. Stuttgart: Klett Verlag 1980.

Vgl. Mikk, Jaan: Textbook: Research and Writing. Frankfurt am Main: Peter Lang 2000.

Vgl. Nicholls, Jason: Methods in School Textbook Research. In: International Journal of Historical Learning, Teaching and Research. Volume 3. Number 2. July 2003.

und Landesgesetzen Beachtung. Die wichtigsten internationalen und nationalen Gesetze, die hinsichtlich der Thematik Relevanz besitzen, werden in Kapitel 5 skizziert und erläutert. Die Auswirkungen von Inklusion auf die Gesellschaft werden anhand von identifizierbaren Vorurteilen aufgezeigt und mit statistischem Datenmaterial im Bereich von Schule und Inklusion in Kapitel 6 aufgezeigt. Die aktuellen Daten von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf und deren Beschulungsform werden in Bezug auf die Umsetzung von Inklusion in den einzelnen Bundesländern in Kapitel 7 vorgestellt und ausgewertet. Kapitel 8 stellt den Untersuchungsgegenstand, nämlich die Darstellung von Menschen mit Behinderung in Schulbüchern für das Unterrichtsfach Englisch, detailliert vor. Anhand der in Kapitel 2 beschriebenen und begründeten Methodik erfolgt an dieser Stelle die Erläuterung der horizontalen und – darauf aufbauend – der vertikalen, aspektgeleiteten Analyse der Darstellung von Menschen mit Behinderung. Kapitel 9 liefert eine detaillierte Darstellung der Auswertung und Analyse der Forschungsergebnisse hinsichtlich der horizontalen und vertikalen Analyse der aufgestellten Forschungsfragen bzw. daraus resultierenden Forschungshypothesen. Eine Zusammenfassung der Ergebnisse erfolgt und die Befunde werden bewertet und in den theoretischen Rahmen der Fragestellung der Arbeit eingeordnet. Die Bedeutung der Befunde für die weitere Schulbuchpraxis wird skizziert und ein Ausblick auf weitere Themen wird vorgestellt.

2. Methodische Annäherung an das Thema

Im Folgenden werden die Rahmenbedingungen dieser Arbeit dargelegt. Eine kurze Zusammenfassung und ein Überblick über die Quellen- und Forschungslage hinsichtlich des Themas ‚Die Darstellung von Menschen mit Behinderung in den aktuellen Schulbüchern des Unterrichtsfaches Englisch‘ werden vorgestellt und grundlegende Methoden der Schulbuchforschung dargelegt. Im Weiteren werden erste Hypothesen zur Fragestellung *Werden Menschen mit Behinderung in den Schulbüchern im Unterrichtsfach Englisch in Deutschland dargestellt und, wenn ja, wie?* aufgeworfen.

2.1 Zielstellung der Arbeit

Im Rahmen dieser Arbeit soll die Frage geklärt werden, ob und, wenn ja, wie Menschen mit Behinderung¹⁵ in Schulbüchern im Unterrichtsfach Englisch in Deutschland dargestellt werden, mit dem Ziel, zunächst eine quantitative Zusammenschau zu erstellen und in einem weiteren Schritt eine Ableitung und Konsequenzen für die Schulbuchentwicklung und die Englischdidaktik zu entwickeln.

Menschen mit Behinderung bedeutet, dass bei diesen eine Beeinträchtigung vorliegt, die eine Behinderung hervorruft und diese thematisiert oder visuell dargestellt wird. Ziel ist es, die darauf zutreffenden Abbildungen und/oder Abbildungen inklusive Text aufzuzeigen, indem diese in ihrer Funktion beschrieben und kategorisiert werden und in Relation zu den Abbildungen generell gesetzt werden, um so eine Aussage in Bezug auf ihre Häufigkeit und Intention treffen zu können. Das Fach Englisch bietet sich an, da Schulbücher im Unterrichtsfach Englisch in ihrem Aufbau und ihrer Anlage wesentliche Unterschiede zu den Konzeptionen von Schulbüchern anderer Fächer aufweisen. Ein Schulbuch aus dem sprachlichen Bereich unterscheidet sich zunächst deutlich von Schulbüchern aus dem gesellschaftlichen¹⁶ und mathematisch-naturwissenschaftlichen¹⁷ Bereich. Werden dort vorwiegend Sachtexte zu einem Themenspektrum inklusive Übungsmaterial angeboten, weist ein Schulbuch aus dem sprachlichen Bereich sowohl Schwerpunkte im Hinblick auf das Erlernen und Anwenden einer Sprache in den

15 Der Begriff Behinderung wird ausführlich in Kapitel 3 analysiert und definiert.

16 Vgl. exemplarisch folgende Schulbücher: Lenzian, Hans-Jürgen (Hg.): *Zeiten und Menschen-Geschichtswerk für das Gymnasium (G8) in Nordrhein-Westfalen – Neubearbeitung*. Paderborn: Schöningh 2017; Brokemper, Peter; Dr. Potente, Elisabeth; Dr. Potente, Dieter (Hgg.): *Menschen Zeiten Räume Arbeitsbuch für Gesellschaftslehre*. Berlin: Cornelsen Verlag 2013.

17 Vgl. exemplarisch folgende Schulbücher: Buck, Heidi et.al: *Lambacher Schweizer*. Stuttgart: Klett 2008; Bäurle, Wolfram et al.: *Prisma Chemie*. Stuttgart: Klett Verlag 2006.

Bereichen Syntax, Phonologie und Semantik als auch eine Vielzahl an literarischen Texten sowie Sachtexten auf, die einen kulturellen und landeskundlichen Einblick vermitteln.¹⁸ Zudem weisen Schulbücher für das Unterrichtsfach Deutsch und Englisch hinsichtlich ihrer Konzeption zahlreiche Unterschiede auf. Ein Schulbuch für das Unterrichtsfach Englisch vermittelt Sprachkenntnisse und landeskundliche sowie gesellschaftliche Themen, geknüpft an eine Schulbuchfamilie und/oder einen Ort sowie unterschiedliche Schulbuchfiguren. Das Sprachenlernen wird über mehrere Jahre durch ein Schulbuch als Leitmedium geprägt. Ein Schulbuch im Unterrichtsfach Deutsch bietet diese Stringenz nicht. Texte und Übungen werden bestimmten thematischen Schwerpunkten zugeordnet.¹⁹ Die romanischen Fremdsprachen Französisch und Spanisch²⁰ werden zurzeit vorwiegend als zweite Fremdsprache angeboten.²¹ Die Schulbücher sind in ihrer Konzeption ähnlich der eines Schulbuches für das Fach Englisch, werden jedoch erst in höheren Jahrgängen eingesetzt. Infolgedessen würde eine Einschränkung in Bezug auf den durchgängigen Einsatz in der Sekundarstufe I erfolgen. Aufgrund dieser schulorganisatorischen Bedingungen und der unterschiedlichen konzeptionellen Ansätze erweist sich eine vollständige empirische Untersuchung des Schulbuchmarktes als zu umfangreich und unübersichtlich. Daher wird diese exemplarisch und stellvertretend für das Unterrichtsfach Englisch und an den Schulbüchern des Unterrichtsfachs Englisch, die in allen Bundesländern an allen Schularten in der Sekundarstufe I zugelassen sind, durchgeführt. Dazu werden aktuelle Exemplare von sich derzeit auf dem Markt befindlichen Schulbüchern der Schulbuchreihen betrachtet. Nicht betrachtet werden die zusätzlichen Materialien für die Schülerinnen und Schüler, Lehrermaterialien sowie Audio und visuelle Medien sowie zusätzliche Software. Diese Materialien sind von Verlag zu Verlag und von Schulbuchreihe zu Schulbuchreihe so unterschiedlich bzw. gar nicht erhältlich, dass kein einheitliches Bild möglich ist. Die Einschränkung auf die Sekundarstufe I ist dem Umstand geschuldet, dass es unterschiedliche Schularten gibt, die sich über unterschiedliche Jahrgänge erstrecken. Die Primarstufe umfasst in einigen

18 Vgl. Gnutzmann, Claus: Lehr- und Lernmaterialien als Lehr- und Forschungsgegenstand der Fremdsprachendidaktik. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Königs, Frank G.; Krumm, Hans-Jürgen (Hgg.): Die Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen. Frankfurt am Main: Diesterweg 1999. S. 68–69.

19 Vgl. exemplarisch folgende Schulbücher: Radke, Frank (Hg.): P.A.U.L. D. 5. Paderborn: Schöningh 2010.; Diekhans, Johannes; Fuchs, Michael (Hgg.): P.A.U.L. D. 10. Paderborn: Schöningh 2009.; Berghaus, Christoph et al.: Deutschbuch 7. Neue Grundaussgabe. Berlin: Cornelsen 2008.

20 Vgl. exemplarisch folgende Schulbücher: Französisch als zweite FS: Gregor, Gertraud: À toi! Berlin: Cornelsen Verlag 2011.; Staub, Falk: Tous ensemble. Stuttgart: Klett Verlag 2013.

21 Vgl. Michler, Christine: Zulassungsbedingungen von Lehrwerken für den Unterricht der romanischen Sprachen an staatlichen Schulen in Deutschland. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016. S. 131–146.

Bundesländern die Jahrgänge 1 bis 4²² und in anderen Bundesländern die Jahrgänge 1 bis 6²³. Die Oberstufe umfasst entweder die Jahrgänge 10 bis 12 (G8) oder die Jahrgänge 11 bis 13 (G9), je nach Bundesland und Schulart. Trotz dieser beschriebenen Abweichungen gehen neben den Richtlinien der einzelnen Bundesländer die Verlage von einer grundsätzlichen Dauer der Sekundarstufe I von Jahrgang 5 bis 10 aus. Diese Auswahl stellt sicher, dass eine ausreichende und vergleichbare Grundlage für weiterführende Forschungsansätze geschaffen wird. Betrachtet werden die Schulbücher des Unterrichtsfachs Englisch in ihrer Gesamtheit. Die Analyse der Schulbücher erfolgt in zwei Schritten. Der erste Schritt beinhaltet eine quantitative Analyse des einzelnen Schulbuchs. Die jeweiligen Fundstellen werden aufgenommen und in Relation zu allen Abbildungen des Schulbuchs gesetzt. Danach erfolgt eine qualitative Betrachtung. Die Fundstellen werden separat und detailliert auf ihre Funktion und inhaltliche Aussage hin betrachtet und kategorisiert. Wie und in welcher Weise diese Kategorisierung vorgenommen wird, wird in Kapitel 8 detailliert erläutert.

2.2 Begriffsbestimmung Schulbuch

Wird der Versuch unternommen, ein Schulbuch einer bestimmten Textart zuzuordnen, so ist es zwischen einem Sachbuch und einem wissenschaftlichen Sachbuch anzusiedeln. Laubig versteht „[u]nter einem Schulbuch [...] im engeren Sinne ein überwiegend für den Unterricht verfasstes Lehr-, Lern- und Arbeitsmittel in Buch- oder Broschürenform sowie Loseblattsammlungen [...]“²⁴. Ein Schulbuch ist nur für den Zweck Unterricht verfasst worden, was beinhaltet, dass das enthaltene Text- und Bildmaterial eigens hierfür zusammengestellt und/oder auch erstellt wurde. Es impliziert die Annahme, dass das entsprechende Material sowohl auf das Alter der Adressaten als auch auf den Bildungsgang abgestimmt wurde, also dementsprechend didaktisiert worden ist. Weiter ergänzt dahingehend, dass es „[s]einer Konzeption nach [...] als auch eingebettet zur Planung, Initiierung, Unterstützung und Evaluation schulischer Informations- und Kommunikationsprozesse (Lernprozesse) dient.“²⁵ Die Absicht, Prozesse im Sinne einer bestimmten Haltung und Wertschätzung zu lenken, ist ein ergänzender Aspekt. Das

22 Vgl. stellvertretend dazu: § 11 Schulgesetz NRW und § 5 Schulgesetz für Baden-Württemberg.

23 Die Grundschule umfasst nur in Berlin und Brandenburg sechs Schuljahre. Vgl. stellvertretend dazu: § 17 Schulgesetz für das Land Berlin und § 16 Gesetz über die Schulen im Land Brandenburg.

24 Laubig, Manfred: Methodenprobleme der Schulbuchanalyse: Abschlussbericht zum Forschungsprojekt 3017 an der Fakultät für Soziologie der Universität Bielefeld in Zusammenarbeit mit der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften/Manfred Laubig; Heidrun Peters; Peter Weinbrenner. [Univ. Bielefeld, Fak. für Soziologie u. Fak. für Wirtschaftswiss.]. Bielefeld 1986. S. 7.

25 Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003. S. 12.

bedeutet, dass ein Schulbuch für den Unterricht nicht nur Produkt didaktischer, methodischer und konzeptioneller Ideen ist, sondern es sich laut Wiater „[...] immer auch aus politischen und pädagogischen Setzungen [zusammensetzt]. Dies zeigt sich an den Auswahl Gesichtspunkten bei den präsentierten Lerninhalten, an den Schwerpunktsetzungen [...].“²⁶ Aufgrund der Absicht, bestimmte Wissensinhalte zu vermitteln, übernimmt ein Schulbuch einerseits die Funktion eines schulischen Sachbuchs. Andererseits ist es jedoch dem Entstehungsprozess nach, der andere Intentionstränge als bei der Erstellung eines reinen Sachbuchs verfolgt, beispielsweise die Didaktisierung, auch ein wissenschaftliches Sachbuch. Bezogen auf das Thema der Arbeit bedeutet dies, dass das Material bewusst ausgewählt wurde und neben den didaktischen und fachwissenschaftlichen Überlegungen auch immer politische Ansichten, somit die Umsetzung von Inklusion im Bereich Bildung, mittransportiert. Der Begriff Inklusion wird oftmals nicht präzise verwendet²⁷, sodass eine Klärung in Bezug auf das Thema detailliert erfolgen muss. Häufig werden die Begriffe Inklusion und Integration in Bezug auf Schule und Unterricht synonym verwendet. So führen Doert und Nold an, dass „[b]egriffliche Unschärfen [...] dabei ein Merkmal dieser Diskussion [sind].“²⁸ Im Rahmen dieser Arbeit meint Inklusion²⁹ den Einbezug von Menschen mit Behinderung gemäß der Definition der WHO³⁰ und den Eingang dieser Definition in die deutschen Sozialgesetzbücher³¹ sowie die Berücksichtigung der Paradigmen nach Bleidick³².

2.2.1 Funktion Schulbuch

Neben Wiater beschreibt auch Stein die Funktionen eines Schulbuchs als Politicum, Informatorium und Paedagogicum³³, daher sind Schulbücher immer auch „[...] eingebettet in einen

26 Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003. S. 12.

27 Vgl. Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas: English for all – an introduction. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015. S. 13.

28 Doert, Carolin; Nold, Günter: Integrativer Englischunterricht – Forschungsfragen zwischen Wunsch und Wirklichkeit. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015. S. 23.

29 Vgl. Kapitel 4.

30 Vgl. Kapitel 3.3.

31 Vgl. Kapitel 5.2.2 und Kapitel 5.2.3.

32 Vgl. Bleidick, Ulrich: Zum Begriff der Behinderung in der sonderpädagogischen Theorie. S. 31. In: Bürli, Alois (Hg.): Sonderpädagogische Theoriebildung – Vergleichende Sonderpädagogik. Luzern: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik 1981. S. 25–38.

33 Vgl. Stein, Gerd: Schulbuchwissen, Politik und Pädagogik. Kastellaun: Henn 1977. S. 83.

politischen, pädagogisch-didaktischen und gesellschaftlich-ökonomischen Kontext.“³⁴ Ein Schulbuch ist neben seiner Funktion als Lehr-, Lern- und Arbeitsmittel auch immer ein Ergebnis gesellschaftspolitischer Prozesse. „Eine Theorie des Schulbuchs muss versuchen, die politisch-sozialen und die pädagogisch-didaktischen Bestimmungsfaktoren der Entwicklung, Verwendung und Wirkung von Schulbüchern zu erfassen und diese Faktoren in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit zu sehen.“³⁵ Gerade diese Aussage von Laubig unterstreicht die Relevanz des Themas, inwieweit und wie Menschen mit Behinderung in Schulbüchern dargestellt werden. So erlaubt die Betrachtung, Rückschlüsse darauf zu ziehen, wie der Aspekt Behinderung mit der Sicht unserer Gesellschaft korreliert. Einem Schulbuch kommt die Aufgabe zu, zu einem guten, besseren Unterricht³⁶ beizutragen. Die Ansprüche, die an ein Schulbuch gestellt werden, sind vielseitig und komplex. Schulbücher alleine machen keinen (guten) Unterricht, sind jedoch das Medium, das den Unterricht gestaltet und prägt und den Unterrichtsinhalt didaktisch aufbereitet präsentiert. Imhof stellt bereits 1993 fest, dass Schulbücher den Unterricht steuern und deswegen der Auswahl von Schulbüchern angemessene Kriterien zugrunde liegen sollten³⁷ und dass sich die Lehrerinnen und Lehrer oft der Struktur und Gliederung eines Schulbuches anpassen und es somit eine noch höhere Leitfunktion einnimmt.³⁸ Dies setzt voraus, dass das Schulbuch eine Leitfunktion für die Ausrichtung und die Gestaltung des Unterrichts vorgibt, indem es beispielsweise eine Reihenfolge, eine Auswahl an Texten und Bildern vorgibt, also auf gewisse Art und Weise den Unterricht vorstrukturiert. Gerade in Unterrichtsfächern, in denen Lerninhalte sukzessive aufeinander aufbauen, ist es schwer, von der Vorgabe

34 Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003. S. 12.

35 Laubig, Manfred: Methodenprobleme der Schulbuchanalyse: Abschlussbericht zum Forschungsprojekt 3017 an der Fakultät für Soziologie der Universität Bielefeld in Zusammenarbeit mit der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften/Manfred Laubig; Heidrun Peters; Peter Weinbrenner. [Univ. Bielefeld, Fak. für Soziologie u. Fak. für Wirtschaftswiss.]. Bielefeld 1986. S. 33.

36 Vgl. stellvertretend dazu Schulgesetz NRW §30: „(2) Lernmittel dürfen vom Ministerium nur zugelassen werden, wenn sie 1. Rechtsvorschriften nicht widersprechen, 2. den Unterrichtsvorgaben entsprechen, 3. den Schülerinnen und Schülern individuelle Lernwege eröffnen und selbstständiges Arbeiten durch methodische und mediale Vielfalt fördern, 4. dem Stand der Wissenschaft entsprechen und 5. nicht ein diskriminierendes Verständnis fördern“; und das Hessische Schulgesetz (HSchG) §10: „(2) [...] Schulbücher und digitale Lehrwerke sind zuzulassen, wenn 1. sie allgemeinen Verfassungsgrundsätzen und Rechtsvorschriften nicht widersprechen, 2. sie mit den Kerncurricula, Bildungsstandards und Lehrplänen vereinbar sind und nach Umfang und Inhalt ein für das Unterrichtsfach und die Schulform vertretbares Maß nicht überschreiten, 3. sie nach methodischen und didaktischen Grundsätzen den pädagogischen Anforderungen genügen, keine schwerwiegenden Fehler in der Sachdarstellung aufweisen und insbesondere nicht ein geschlechts-, behinderten-, religions- oder rassendiskriminierendes Verständnis fördern [...]“.

37 Vgl. Imhof, Ursel: Auswahl und Einsatz von Schulbüchern im Arbeits- und Wirtschaftslehreunterricht. In: Arbeiten + Lernen/Wirtschaft; 3 (1993) 12. S. 22–25.

38 Vgl. ebd.

des Schulbuches abzuweichen. Dies zeigt sich besonders deutlich in den Fremdsprachen. Das Schulbuch strukturiert vor, wann beispielsweise ein bestimmter Wortschatz oder welcher grammatikalische Schwerpunkt eingeführt wird. Es ist nur schwer möglich, von der Abfolge der Unterrichtsbausteine, beispielsweise den Units im Englischbuch³⁹ oder den aufsteigend durchnummerierten Kapiteln im Lateinbuch⁴⁰, abzuweichen, während dies in einem Deutschbuch durchaus möglich ist. Die Kapitel eines Deutschbuches haben kaum zwingend eine erforderliche inhaltliche Verknüpfung untereinander⁴¹, sodass die Auswahl und die Abfolge der Kapitel, wie sie im Unterricht eingesetzt werden, demzufolge den geltenden Curricula folgen. Gnutzmann schreibt einem Schulbuch für das Unterrichtsfach Englisch einen hohen Stellenwert zu und stellt fest, „[dass] es sich bei der wissenschaftlichen Beschäftigung mit Lehr- und Lernmaterialien, speziell der Lehrwerkanalyse, zweifellos um einen Gegenstand *sui generis* bei der Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen [handelt]. Deshalb muss die Feststellung, daß die Lehrwerksforschung bisher nicht unbedingt zu den zentralen Themen der Fremdsprachendidaktik und der Sprachlehrforschung gehört, überraschen.“⁴² Stein bezeichnet den Stellenwert von Schulbüchern daher als „heimliche Richtlinie“⁴³. So hat jedes Bundesland der BRD eigene Lehrpläne für die unterschiedlichen Fächer je nach Schulformen getrennt entwickelt.⁴⁴ Diese Pläne sind nach den Bedürfnissen und Schulformen der einzelnen Bundesländer strukturiert. So besteht in NRW eine Auftrennung zunächst nach Schulformen und den Schulformen untergeordnet sind die jeweiligen Fächer, zu denen es einzelne Lehrpläne gibt. Die Zahl der Fächer schwankt leicht von Schulform zu Schulform.⁴⁵ In Baden-Württemberg sind die aktuellen Bildungspläne 2016 in Kraft getreten. Die Bildungspläne sind kompetenzorientiert angelegt und weisen die zu erreichenden Kompetenzen aus. Die Kompetenzen sind für jedes

39 Vgl. dazu Hellyer-Jones, Rosemary; Horner, Marion; Parr, Robert (Hgg.): Learning English Green Line New E2. English 2. Fremdsprache. Stuttgart, Leipzig: Klett Verlag 2012.

40 Vgl. dazu Utz, Clemens; Kammerer, Andrea; Zitzl, Christina (Hgg.): Campus. Gesamtkurs Latein. Ausgabe A. Bamberg: C.C. Buchner Verlag 2012.

41 Vgl. dazu Diekhans, Johannes; Fuchs, Michael (Hgg.): Paul D 6. Persönliches Arbeits- und Lesebuch Deutsch. Paderborn: Schöningh Verlag 2013.

42 Gnutzmann, Claus: Lehr- und Lernmaterialien als Lehr- und Forschungsgegenstand der Fremdsprachendidaktik. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Königs, Frank G.; Krumm, Hans-Jürgen (Hgg.): Die Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen. Frankfurt am Main: Diesterweg 1999. S. 70–71.

43 Stein, Gerd: Schulbücher in berufsfeldbezogener Lehrerbildung und pädagogischer Praxis. In: Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa-Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003. S. 24.

44 So gibt es beispielsweise für die Schulform Gesamtschule in NRW 15 Lehrpläne, für die Hauptschule 16 und für das Gymnasium 17. In Bayern gibt es für jede Schulform einen Plan, in dem jedes Fach für jede Jahrgangsebene einzeln einen Lehrplan erhält.

45 Vgl. Fußnote 44.

Fach im Fachplan beschrieben. Zudem enthalten sie einen gemeinsamen Bildungsplan für die Sekundarstufe I⁴⁶. Die Bildungspläne stehen unter dem Leitgedanken „Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt (BTV)“⁴⁷. Sie führen aus, dass „[d]er konstruktive Umgang mit Vielfalt [...] eine wichtige Kompetenz für die Menschen in einer zunehmend von Komplexität und Vielfalt geprägten modernen Gesellschaft dar[stellt]. In der modernen Gesellschaft begegnen sich Menschen unterschiedlicher Staatsangehörigkeit, Nationalität, Ethnie, Religion oder Weltanschauung, unterschiedlichen Alters, psychischer, geistiger und physischer Disposition sowie geschlechtlicher Identität und sexueller Orientierung. Kennzeichnend sind Individualisierung und Pluralisierung von Lebensentwürfen.“⁴⁸ Hier wird ausdrücklich das Thema Behinderung als ein zentrales Thema für schulische Bildung angesprochen. Die Lehrpläne in Bayern und NRW weisen eine andere Struktur auf.⁴⁹ Die Lehrkräfte können gemäß ihren Vorschriften überlegen, welche Inhalte und welche Kompetenzen sie unterrichten. Da dies in der BRD nahezu immer mithilfe eines eingeführten Schulbuchs passiert⁵⁰, ist die Erkenntnis ermutigend. Es gibt zurzeit drei Verlage, die Schulbücher für das Fach Englisch auf dem deutschen Markt anbieten. Trotz der unterschiedlichsten Schulformen in den einzelnen Bundesländern und den unterschiedlichen Lehrplänen (sowohl in ihrer Struktur, als auch in ihrer inhaltlichen Schwerpunktsetzung) wird mit identischen Schulbüchern gearbeitet.⁵¹ Daraus kann abgeleitet werden, dass sich die betreffenden Lehrkräfte auf ihren Unterricht mithilfe ein und desselben Schulbuches vorbereiten, sofern es zugelassen ist und den Landesvorschriften genügt. Das bedeutet, dass alle Schülerinnen und Schüler ungeachtet der Schulform und der unterschiedlichen ideologischen bzw. politischen Standpunkte in den einzelnen Ländern durch das Schulbuch mit dem

46 Vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hg.): Bildungsplan Baden-Württemberg 2016 Lehrbegleitheft. Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag GmbH 2016. S. 16.

47 Vgl. <http://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/LP> (abgerufen am 24.03.2017).

Es ist anzumerken, dass unter dem Begriff ‚Vielfalt‘ weitaus mehr verstanden wird und er damit weiter gefasst ist als der Begriff ‚Behinderung‘, der im Rahmen dieser Arbeit verwendet wird (Anm. des Verfassers).

48 http://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/Startseite/BP2016BW_ALLG/BP2016BW_ALLG_LP_BTV (abgerufen am 24.03.2017).

49 Vgl. <https://www.isb.bayern.de/> (abgerufen am 24.03.2017); <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/RuL/index.html> (abgerufen am 24.03.2017).

50 Vgl. https://www.cornelsen.de/sites/kataloge_2017/P945200_Katalog_Englisch_2017/index.html (abgerufen am 09.04.2017); <https://www.klett.de/kataloge2017> (abgerufen am 09.04.2017), <https://verlage.westermann-gruppe.de/reihe/KATALOGE/Kataloge> (abgerufen am 09.04.2017).

51 Exemplarisch am Beispiel des Schulbuches „Lighthouse“ (Cornelsen). Das Schulbuch ist zugelassen für Gesamtschulen in NRW, Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg, Mittelschulen in Sachsen, Sekundarschulen in Sachsen-Anhalt und Regelschulen in Thüringen. Dies bedeutet, dass man ungeachtet der Landesvorschriften ein Buch in nahezu jedem Bundesland in mindestens einer Schulform benutzen kann. In einigen Fällen gibt es regionale Ausgaben für Bayern, das Saarland oder Baden-Württemberg. Diese unterscheiden sich jedoch nur marginal.

gleichen Unterrichtsmaterial lernen. Dies lässt die Schlussfolgerung zu, dass ein Schulbuch, sobald es genehmigt und in einer Schule eingeführt wurde, zur Unterrichtsplanung und Durchführung benutzt wird und dass bei der Vermittlung der Inhalte der Struktur des Schulbuches gefolgt und nicht überlegt wird, wie die jeweilige ideologische und politische Gesamtausrichtung, insbesondere die Bildungspolitik des jeweiligen Bundeslandes, verfolgt wird. Insofern scheint sich die Bezeichnung „heimliche Richtlinie“⁵² von Stein zu bestätigen und ergänzend bezeichnet Ott Schulbücher als Momentaufnahme, an der man die gesellschaftlichen Wertvorstellungen ablesen kann.⁵³ Durch den Prozess der Zulassung und dem Umstand geschuldet, dass nur Schulbücher verwendet und eingesetzt werden dürfen, die genehmigt worden sind und auf der ministerialen Liste aufgeführt werden, zeigt sich hier deutlich ein staatlicher Einfluss auf die jeweiligen Bildungseinrichtungen der Bundesländer. Weiter betont in diesem Zusammenhang die bildungspolitische Steuerung des Staates durch ein Schulbuch, indem er es als indirektes Steuerungsmittel⁵⁴ kennzeichnet und die Lehrpläne als direktes Steuerungsmittel⁵⁵ beschreibt.

Das bedeutet, dass ein Schulbuch neben den pädagogischen und didaktischen Funktionen auch eine politische Funktion hat.

2.2.2 Funktion Schulbuch für das Unterrichtsfach Englisch

Die zuvor beschriebene Leitfunktion eines Schulbuches bezieht sich vorrangig auf die Ausrichtung und die Gestaltung des Unterrichts. Das Schulbuch gibt eine Reihenfolge, eine Auswahl an Texten und Bildern vorgibt, also auf gewisse Art und Weise den Unterricht vorstrukturiert. Das Schulbuch im Englischunterricht hat ein umfangreiches Nutzungsspektrum. Zum einen dient das Schulbuch der Unterrichtsvorbereitung. Lehrerinnen und Lehrer bereiten sich mithilfe des Schulbuches auf ihren Unterricht, in Form eines Selbststudiums über den zu vermittelnden Unterrichtsstoff, und den Unterrichtsablauf mit den zu erwerbenden Kompetenzen vor. Zum anderen dient das Schulbuch der Nutzung im Unterricht an sich. Im Unterrichtsfach Englisch, in dem der Lerninhalt sukzessive aufeinander aufbaut, ist es schwer, von der Vorgabe des

52 Stein, Gerd: Schulbücher in berufsfeldbezogener Lehrerbildung und pädagogischer Praxis. In: Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003. S. 24.

53 Vgl. Ott, Christiane: Zur Ver- und Entschränkung von Schulbucharbeit und Schulbuchzulassung. Theoretische Grundlegung und historische Skizze. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016. S. 31.

54 Vgl. Wiater, Werner: Theorie der Schule. Darmstadt: Auer Verlag 2016. S. 84.

55 Vgl. ebd., S. 77.

Schulbuches abzuweichen. Ein Schulbuch für den Unterricht im Fach Englisch berücksichtigt die aktuellen Lehrpläne der einzelnen Bundesländer, Standards und der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen und die Grundlagen der Fachdidaktik. Ebenso sollte ein Schulbuch die Erkenntnisse der Fachdidaktik in Bezug auf Heterogenität und Inklusion in den Blick nehmen. Laut Sambanis sind noch „[v]iele Teilfragen und Aspekte [...] zu erforschen und die einzelnen Erkenntnisse zusammenzuführen. Das Forschungsfeld zeichnet sich im wahrsten Sinne des Wortes durch Heterogenität aus.“⁵⁶ Betont wird zudem, dass die empirische Erforschung wichtig sei und die entsprechenden zeitlichen, personellen und finanziellen Ressourcen benötigt.⁵⁷ Erste Information in wie weit die Schulbücher für das Unterrichtsfach Englisch diese Erkenntnisse bereits umgesetzt habe, kann diese Arbeit geben.

2.2.3 Konzeption und Entstehungsprozess von Schulbüchern

Der Entstehungsprozess von Schulbüchern ist langjährig und umfasst viele Akteure.⁵⁸ Der Prozess ist vielschichtig und für Verlage mit hohen Investitionen verbunden. Konzeptionen von einzelnen Schulbüchern werden oft von Verlagen veröffentlicht und somit transparent gemacht. Die Erstellung eines Schulbuches und der Begleitmedien erfolgt durch Autorentams.⁵⁹ Der Cornelsen Verlag gibt exemplarisch zur Entstehung von Schulbüchern am Beispiel English G 21 Folgendes an: „English G 21 wird von rund 70 Fachleuten erarbeitet. [...] Die Autoren schreiben je für eine Ausgabe: A für Gymnasien, B für Realschulen und D für Gesamtschulen und andere differenzierende Schulformen. Die Schülerbuchautoren sind englische und amerikanische Muttersprachler. [...] Da Schulbücher auf die Lehrpläne der Bundesländer abgestimmt werden, verpflichtet der Cornelsen Verlag zusätzlich Gutachter und Berater für die Regionalausgaben.“⁶⁰

Schulbücher werden oftmals ergänzt durch unterschiedliche Begleitmaterialien inklusive der neuen Medien. Wie bereits erwähnt, hat sich an dem Einfluss und dem Einsatz von Schulbüchern trotz der Etablierung von neuen Medien kaum etwas geändert. Ein Blick in die

56 Sambanis, Michaela: All inclusive? Anmerkungen zum Thema Inklusion und Heterogenität von der Schnittstelle zwischen Neurowissenschaften und Didaktik. S.2-3. http://www.geisteswissenschaften.fu-berlin.de/we06/engdid/ressourcen/blick_in_die_lehre/sambanis-2014-all-inclusive.pdf (abgerufen am 28.12.1017).

57 Vgl. ebd.

58 Vgl. Herrmann, Bea: Entstehung eines Lehrwerkes für die Grundschule: Kontext und Einflüsse, Produktion und Zulassung. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016. S. 51–63.

59 Vgl. http://www.cornelsen.de/home/reihe/r-4647/ra-6030/redaktionell/1.c.2760025.de/back_link/search (abgerufen am 15.7.2013). Die Autoren sind teilweise als Lehrer, teilweise im universitären Bereich tätig.

60 http://www.cornelsen.de/fm/1272/presse_schulbuch_neu.pdf (abgerufen am 19.7.2013).

Schulbuchkataloge der verschiedenen Verlage zeigt, dass der Markt für Schulbücher⁶¹ trotz anderer Medien attraktiv ist. Nach Erstellung durchlaufen Schulbücher das jeweilige Genehmigungsverfahren der einzelnen Bundesländer und stehen damit unter staatlichem Einfluss.⁶² Die Genehmigungsverfahren unterliegen der Länderhoheit.⁶³ Es gibt zurzeit unterschiedliche Verfahren der Zulassung und Prüfung.⁶⁴ Haben die Schulbücher die Zulassung erhalten, können sie in den offiziellen Publikationsorganen, zunehmend auch auf den Internetseiten des Bundeslandes, eingesehen werden und in den entsprechenden Schulen eingeführt werden. Auch die Einführung eines Schulbuches in den jeweiligen Schulen ist innerhalb der einzelnen Bundesländer geregelt und die rechtlichen Bedingungen sind in den entsprechenden Gesetzen, Landesvorschriften und Erlassen dargestellt. Gemeinsam ist allen Bundesländern die Forderung⁶⁵, dass ein Schulbuch den neuesten wissenschaftlichen Kriterien entsprechen und den aktuellen gesellschaftlichen Themen und Werten, zum Beispiel dem Wunsch nach einer inklusiven Schullandschaft, gerecht werden soll.⁶⁶ In Baden-Württemberg heißt es „[d]ie Wahrnehmung der individuellen Unterschiede von Schülerinnen und Schülern und ein konstruktiv-verantwortlicher Umgang mit Heterogenität ist die größte pädagogische Herausforderung und Chance zugleich.“⁶⁷ Dieser Forderung werden die Bildungspläne 2016 gerecht, da der Anspruch und die entsprechenden Maßnahmen dort verankert worden sind. Das gemessen an den Einwohnerzahlen größte Bundesland Nordrhein-Westfalen stellt auf der offiziellen Seite des Schulministeriums unter dem Punkt Schulpolitik dazu fest, dass die individuelle Förderung Inklusion sei, indem jede Schülerin und jeder Schüler bestmöglich gefördert werde. Eine integrative Pädagogik

61 Exemplarisch dafür die Ausgabe von Green Line, die im Januar 2014 erschienen ist: <http://www.klett.de/lehrwerk/green-line-neubearbeitung-2014/einstieg> (abgerufen am 31.03.2019). Neubearbeitung 2019: <https://www.klett.de/lehrwerk/green-line-g9-ausgabe-ab-2019/produktuebersicht#schueler-1> (abgerufen am 31.03.2019)

62 Vgl. Ott, Christiane: Zur Ver- und Entschränkung von Schulbucharbeit und Schulbuchzulassung. Theoretische Grundlegung und historische Skizze. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016. S. 33.

63 Vgl. ebd., S. 31–50.

64 Vgl. Fey, Carl-Christian: Zur Zulassungspraxis von Schulbüchern in Deutschland. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016. S. 67–81.

Vgl. Herrmann, Bea: Entstehung eines Lehrwerkes für die Grundschule: Kontext und Einflüsse, Produktion und Zulassung. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016. S. 55–56.

65 Vgl. dazu stellvertretend BW SchG § 35a.

66 Vgl. Herrmann, Bea: Entstehung eines Lehrwerkes für die Grundschule: Kontext und Einflüsse, Produktion und Zulassung. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016. S. 52.

67 http://www.schule-bw.de/unterricht/individualisiertes_lernen/individuelles_foerdern/ (abgerufen am 24.04.2017).

sortiere Schülerinnen und Schüler aus, eine inklusive Pädagogik nicht.⁶⁸ Dieses Ziel muss demnach Konsequenzen bei der Zulassung von Schulbüchern haben. In dem Erlass zur Zulassung von Lernmitteln erklärt NRW unter 2. Zulassungsbestimmungen, dass Lernmittel „Kinder ganzheitlich ansprechen und individuelle Lernwege eröffnen, entdeckendes Lernen und selbstständiges Arbeiten durch methodische und mediale Vielfalt fördern“⁶⁹ müssen. Liegt der Schwerpunkt zunächst auf der Methodik, mit der ein Schulbuch arbeitet, sollte ein Schulbuch zusätzlich die beschriebene Gesellschaft abbilden bzw. dem Bild der Gesellschaft gerecht werden, was eigentlich eine Grundvoraussetzung bei der Zielsetzung sein sollte. Bayern, das zweitgrößte Bundesland gemessen an der Einwohnerzahl, erklärt, dass es „[i]n Bayern [...] eine bedeutende Zahl von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf [gibt]. Jedem von ihnen eröffnet unser vielfältig differenziertes und durchlässiges Schulwesen einen passgenauen Weg für die individuelle Entwicklung [...]“⁷⁰ Neben den Förderschulen können in Bayern Schulen mit dem Schulprofil Inklusion besucht werden. Für alle Schulen in Bayern gibt es einen Kriterienkatalog⁷¹, nach dem das Bayerische Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst entscheidet, welche Schulbücher zugelassen werden. So wird unter 2.4.11 Motivation ausgeführt, dass die Schulbücher „eine aktivierende, die individuellen Begabungen und Interessen der Schülerinnen bzw. Schülern einbindende Gestaltung des Unterrichts unterstützen.“⁷² So wird in den „Kriterien zur Begutachtung von Lernmitteln Mittelschule Plus“ aus dem Jahr 2016 ausgeführt, dass „bei der Vermittlung von Lerninhalten [...] u.a. geeignete Lernstrategien, offene [...] Aufgabenformate [...] (z.B. im Rahmen der Inklusion) und thematisch zusammenhängende Lernarrangements geboten [werden]“⁷³. Für Realschulen gibt es unter „Realschule LehrplanPlus“⁷⁴ „Ausgewählte Hinweise für einzelne Fächer

68 Vgl. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulpolitik/Inklusion/index.html> (abgerufen am 28.03.2017).

Inklusion ist im Rahmen des Schulministerium weit gefasst und umfasst mehr als nur die Inklusion von Menschen mit Behinderung. Innerhalb der Arbeit wird daher nur ein Aspekt von Inklusion, nämlich die Darstellung von Menschen mit Behinderung, gemäß der dargelegten Definition betrachtet.

Vgl. hierzu Kapitel 4.2.

69 16-01 Nr. 2 RdErl. des Ministeriums für Schule, Jugend und Kinder v. 03.12.2003 (ABl. NRW. 2004 S. 9).

70 <https://www.km.bayern.de/eltern/lernen/inklusion.html> (abgerufen am 1.10.2017).

71 Allgemeiner Kriterienkatalog einzusehen auf der Seite <https://www.km.bayern.de/lehrer/unterricht-und-schulleben/lernmittel.html> (abgerufen am 25.03.2017).

72 Allgemeiner Kriterienkatalog einzusehen auf der Seite <https://www.km.bayern.de/lehrer/unterricht-und-schulleben/lernmittel.html> (abgerufen am 25.03.2017).

73 Kriterien zur Begutachtung von Lernmitteln Mittelschule Plus, 2016 einzusehen auf der Seite <https://www.km.bayern.de/lehrer/unterricht-und-schulleben/lernmittel.html> (abgerufen am 25.03.2017).

74 Ebd.

in der Realschule⁷⁵ und für Gymnasien unter „Gymnasium LehrplanPlus“⁷⁶ „Ausgewählte Hinweise für einzelne Fächer“⁷⁷, alle zeitgleich 2016 eingeführt, keine solche Erwähnung. Insgesamt ist zu beobachten, dass die Zulassung und Prüfung von Schulbüchern in den einzelnen Bundesländern gelockert wird⁷⁸ und sich dadurch die Position der Verlage inklusive ihrer Autoren verändert.

Bei der Betrachtung der beiden größten Bundesländer, Nordrhein-Westfalen und Bayern, lässt sich festhalten, dass das jeweilige Bundesland von einer unterschiedlichen Grundannahme an das Thema Inklusion herangeht, die sich dahingehend unterscheidet, dass Nordrhein-Westfalen sagt, dass das Bundesland aufgrund der gültigen gesetzlichen Bestimmungen Inklusion umsetzt und keine Schülerinnen und Schüler mehr aussortiert, sondern alle Schülerinnen und Schüler gemeinsam auf eine Schule gehen. Wenn dieser Umstand erreicht ist, führt dies zu einer veränderten Gesellschaft.⁷⁹ In Bayern geht man von der Grundannahme aus, dass es Schülerinnen und Schüler gibt, die Unterstützung, auch sonderpädagogische Unterstützung, benötigen.⁸⁰ Dazu werden individuelle Wege benötigt. Im Weiteren also Schulbücher, die die individuellen Begabungen von Schülerinnen und Schülern berücksichtigen und motivierend sind. Motivierend kann hier als ‚sich angesprochen fühlen‘ verstanden werden. Im Umkehrschluss kann dies bedeuten, dass eben die Schülerinnen und Schüler auch in den Schulbüchern abgebildet werden.

Insgesamt ist zu bemerken, dass alle Lehrpläne der einzelnen Bundesländer kompetenzorientiert angelegt sind und für das Unterrichtsfach Englisch festlegen, in welchen Jahrgängen welche grammatikalischen Themen behandelt werden sollen, jedoch nur grob Inhaltsfelder markieren. Konkrete Inhalte werden nicht gesetzt.⁸¹

75 Kriterien zur Begutachtung von Lernmitteln Mittelschule Plus, 2016 einzusehen auf der Seite <https://www.km.bayern.de/lehrer/unterricht-und-schulleben/lernmittel.html> (abgerufen am 25.03.2017).

76 Ebd.

77 Ebd.

78 Vgl. Ott, Christiane: Zur Ver- und Entschränkung von Schulbucharbeit und Schulbuchzulassung. Theoretische Grundlegung und historische Skizze. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016. S. 44–45.

79 Vgl. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulpolitik/Inklusion/index.html> (abgerufen am 28.03.2017).

80 Vgl. <https://www.km.bayern.de/lehrer/unterricht-und-schulleben/lernmittel.html> (abgerufen am 25.03.2017).

81 Vgl. exemplarisch folgende Lehrpläne: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/rlp-online/c-faecher/englisch/kompetenzentwicklung/?L=0> (abgerufen am 28.03.2017); <http://www.nibis.de/nibis.php?menid=3790> (abgerufen am 28.03.2017); <http://www.schule-bw.de/unterricht/faecher/englisch/> (abgerufen am 28.03.2017); <http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-i/index.html> (abgerufen am 28.03.2017).

Zulassungs- und Genehmigungsverfahren lassen den Schluss zu, dass die Politik davon ausgeht, dass Schulbücher verbindlich im Unterricht eingesetzt werden. Die Lehrpläne und Richtlinien der einzelnen Bundesländer beschreiben den zu lernenden Unterrichtsinhalt oder die Kompetenzen und dies wird von Verlagen in den unterschiedlichen Schulbüchern aufbereitet. Da die Pläne und Richtlinien verbindlich sind, setzen Schulen Materialien, hier Schulbücher, ein, um den Vorgaben gerecht zu werden. Durch die jeweiligen Verfahren kann das betreffende Ministerium sicherstellen, dass Inhalte einer gewissen Qualität⁸² entsprechen. Die unterschiedlichen Zulassungsverfahren der einzelnen Bundesländer, die jedoch im Kern alle die fachliche Richtigkeit neben dem Aspekt der Ökonomie betonen, zeigen dies. Dass Schulbücher einem Zulassungsverfahren unterliegen, lässt zudem die Schlussfolgerung zu, dass sie einen wesentlichen und wichtigen Bestandteil des Unterrichts bilden, im Gegensatz zu selbsterstellten Materialien, die nicht kontrolliert werden und bei denen davon ausgegangen wird, dass sie nur einen geringen Anteil an den im Unterricht genutzten Materialien darstellen. Oftmals geschieht dies schon aus rein ökonomischen, wirtschaftlichen und auch politischen Gründen. Laut Pöggeler nehmen „[...] juristische, pädagogische und normativ-ethische Erwartungen an Lehrmittel eine wesentliche Rolle ein.“⁸³ Schulbücher sind damit auch ein Instrument der bildungspolitischen Steuerung.⁸⁴ Fast alle Bundesländer regeln durch ein Genehmigungsverfahren die Zulassung von Schulbüchern. Somit wird sichergestellt, dass die Schulbücher mit den Lehrplänen der Fächer übereinstimmen und sich Lehrerinnen und Lehrer damit an die Standards der Lehrpläne halten.⁸⁵

Während Stein das Schulbuch 2003 bereits als „heimliche Richtlinie“⁸⁶ bezeichnet hat, heißt es bei Lässig, das Schulbuch sei das „heimliche Curriculum“⁸⁷ und „die Rückversicherung, dass

82 Der Begriff Qualität berücksichtigt fachdidaktische Kenntnisse, aber auch politische und gesellschaftliche Setzungen (Anm. des Verfassers).

83 Pöggeler, Franz: Zur Verbindlichkeit von Schulbüchern. In: Matthes, Eva; Heinze, Carsten (Hgg.): Das Schulbuch zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis. Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung 4. S. 21–40. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2005. S. 22.

84 Vgl. Bascio, Thomas; Hoffmann-Ocon, Andreas (2010): Lehrmittel im Paradox ihrer Funktionen – zwei Fallbeispiele. In: Heitzmann, Anni et al. (Hg.): Lehr- und Lernmedien als Träger von Inhalten und Konzepten – Bedeutung für die Lehrerbildung. Beiträge zur Lehrerbildung 28 (1). S. 20–32, 2010. S. 22.

85 Vgl. Sandfuchs, Uwe: Schulbücher und Unterrichtsqualität – historische und aktuelle Reflexionen. In: Fuchs, Eckhardt; Kahlert, Joachim; Sandfuchs, Uwe (Hgg.): Schulbuch konkret. Kontexte – Produktion – Unterricht. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2010. S. 23.

86 Stein, Gerd: Schulbücher in berufsfeldbezogener Lehrerbildung und pädagogischer Praxis. In: Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003. S. 24.

87 Lässig, Simone: Wer definiert relevantes Wissen? Schulbücher und ihr gesellschaftlicher Kontext. In: Fuchs, Eckhardt; Kahlert, Joachim; Sandfuchs, Uwe (Hgg.): Schulbuch konkret. Kontexte, Produktion, Unterricht. S. 199–215. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2010. S. 202.

lehrplankonformes Wissen vermittelt wird“⁸⁸. Daher lassen sich Schulbücher immer nur in ihrer Bedeutung erfassen, wenn sie im Kontext von Bildungspolitik, Gesellschaft, Forschung und Pädagogik betrachtet werden.⁸⁹ Wiater betont zudem den gesellschaftlichen Aspekt von Schulbüchern, indem er ihnen Funktionen wie die Normierung von Lerninhalten, Konformität von schulischem Lernen und Erziehungs- und Bildungszielen, Sicherung des Wissens gemäß Lehrplänen sowie die Unterstützung der bildungspolitischen Ziele des jeweiligen Bundeslandes⁹⁰ zuschreibt.

2.3 Forschungsstand Schulbuchforschung

„Is the era of the textbook as the main educational toll over?“⁹¹

oder eher

„Das Schulbuch ist tot. Es lebe das Schulbuch!“⁹²

Wie die Zitate von Pingel und Schlegel zeigen, wurde dem Schulbuch schon oft sein Ende vorausgesagt. Dies geschah, als Bild- und Tonmaterialien den Einzug in die Klassenzimmer antraten, als der Computer als neues Lernmedium eingesetzt wurde und zuletzt als landesweit Laptop-Klassen und interaktive Whiteboards sowie BYOD-Initiativen⁹³ die Schule erreichten. Da aber das Sprichwort „Totgesagte leben länger!“⁹⁴ laut Schlegel wohl auch auf Schulbücher zutrifft, werden weiterhin Schulbücher die Basis des unterrichtlichen Geschehens bilden. Daher werden im weiteren Verlauf der Arbeit die Historie der Schulbuchforschung skizziert und die

88 Lässig, Simone: Wer definiert relevantes Wissen? Schulbücher und ihr gesellschaftlicher Kontext. In: Fuchs, Eckhardt; Kahlert, Joachim; Sandfuchs, Uwe (Hgg.): Schulbuch konkret. Kontexte, Produktion, Unterricht. S. 199–215. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2010. S. 202.

89 Vgl. Kahlert, Joachim: Das Schulbuch – Ein Stiefkind der Erziehungswissenschaft? In: Fuchs, Eckhardt; Kahlert, Joachim; Sandfuchs, Uwe (Hgg.): Schulbuch konkret. Kontext – Produktion – Unterricht. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2010. S. 41–56.

90 Vgl. Wiater, Werner: Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung. In: Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003. S. 14.

91 Pingel, Falk: UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision. 2nd revised and updated edition. Paris Braunschweig 2010. S. 38.

92 Schlegel, Clemens M: Das Schulbuch ist tot. Es lebe das Schulbuch! In: Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa-Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003. S. 175.

93 BYOD= bring your own device, Einsatz technischer Privatgeräte der Schülerinnen und Schüler für und im Unterrichtsgeschehen.

94 Schlegel, Clemens M: Das Schulbuch ist tot. Es lebe das Schulbuch! In: Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa-Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003. S. 175.

Themen der Schulbuchforschung dargestellt, um darauf aufbauend den aktuellen Stand der Schulbuchforschung zu skizzieren.

2.3.1 Historie Schulbuchforschung

Fuchs betont, dass es Schulbuchforschung als klar umrissenes Forschungsfeld nicht gibt⁹⁵. Die deutsche und auch die internationale Schulbuchforschung hat sich in den letzten Jahrzehnten überwiegend Fragestellungen gewidmet, die im Bereich Geschichte⁹⁶, Politik⁹⁷, Wirtschaft⁹⁸ und gesellschaftlichen Themen wie der Darstellung von Gruppierungen (Frauen in...), Vorurteilen und Klischees⁹⁹ angesiedelt waren. So wurden in der Nachkriegszeit vorwiegend Lesebücher und Geschichtsbücher bezüglich nationalsozialistischer Inhalte betrachtet und diese Inhalte entfernt.¹⁰⁰

Schulbuchforschung fand vorwiegend in neu und eigens dafür gegründeten Instituten statt. So wurde 1975 das *Braunschweiger Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung*, heute *Georg-Eckert-Institut – Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung (GEI)* von Georg Eckert, Historiker an der Pädagogischen Hochschule in Braunschweig, gegründet. Arbeitsschwerpunkt des Instituts ist bis heute die Betrachtung politischer Inhalte hinsichtlich

95 Vgl. Fuchs, Eckhardt; Niehaus, Inga; Stoletzki, Almut: Das Schulbuch in der Forschung. Analysen und Empfehlungen die die Bildungspraxis. Göttingen: V&R unipress 2014. S. 21.

96 Beispielsweise Schatzker, Chaim: Das Deutschland in israelischen Schulgeschichtsbüchern. Braunschweig: Westermann 1979.

Funke, Peter: Die Kriterien der landeskundlichen Analyse fremdsprachlicher Lehrwerke =The criteria for analyzing the cultural content of foreign language textbooks. In: Jacobmeyer, Wolfgang (Hg.): Die Bundesrepublik Deutschland und die Vereinigten Staaten von Amerika: Die landeskundliche Darstellung in Sprachlehrbüchern beider Länder. Frankfurt: Diesterweg 1988. (Studien zur internationalen Schulbuchforschung; 48). S. 37–47.

Dörr, Margarete: Das Schulbuch im Geschichtsunterricht: Kriterien für seine Beurteilung. In: Jäckel, Eberhard / Weymar, Ernst (Hgg.): Die Funktion der Geschichte in unserer Zeit. Stuttgart: Klett Verlag 1975. S. 294–309.

97 Als Beispiel seien genannt: Gail, Anton J.: Schulbuchrevision und vergleichende Schulbuchanalyse: Der pädagogische Aspekt der Völkerverständigung. In: Zeitschrift für praktische Psychologie; 4 (1964). S. 74–81.

Böttcher, Winfried: Projektbezogene Methoden: Überlegungen zu Schulbuchanalysen. In: Stein, Gerd (Hg.): Schulbuch-Schelte als Politikum und Herausforderung wissenschaftlicher Schulbucharbeit: Analysen u. Ansichten zur Auseinandersetzung mit Schulbüchern in Wissenschaft, pädagogischer Praxis u. politischem Alltag. Stuttgart: Klett-Cotta 1979. S. 140–157.

98 Als Beispiel sei genannt: Oberliesen, Rolf; Bönkost, Klaus Jürgen: Arbeit, Wirtschaft und Technik in Schulbüchern der Sekundarstufe I. BMBF 1997.

99 Als Beispiel seien genannt: Fillitz, Thomas: Schulbuchanalyse. In: Heine, Susanne (Hg.): Islam zwischen Selbstbild und Klischee: eine Religion im österreichischen Schulbuch. Köln [u. a.]: Böhlau 1995. S. 239–266.

Christophe, Barbara: Migration in German textbooks: Is multiperspectivity an adequate response? In: Christophe, Barbara: Journal of educational media, memory, and society. Biggleswade Berghahn Bd. 1. 2009. S. 190–202.

100 Vgl. Fuchs, Eckhardt; Niehaus, Inga; Stoletzki, Almut: Das Schulbuch in der Forschung. Analysen und Empfehlungen die die Bildungspraxis. Göttingen: V&R unipress 2014. S. 24.

nationalistischer, rassistischer und ideologischer Vorurteile. Die Studien erfolgen international und komparativ immer unter der Beteiligung von Experten aus verschiedenen Staaten oder mit unterschiedlichen Religionen. Dadurch arbeitet das Institut so erfolgreich, dass es dauerhaft staatlich finanziert wird. Das Interesse des Georg-Eckert-Instituts hat sich nicht auf alle „[...] Schulbuchtypen ausgedehnt [...], die über politisch relevante Inhalte verfügen, so wie etwa auf die Fremdsprachenbücher, Religions-, Ethik- oder Biologiebücher.“¹⁰¹ Wie bestimmte historische Zusammenhänge in Schulbüchern gelehrt werden, ist nicht nur ein Thema der Geschichtsdidaktik, sondern erlaubt zudem einen Einblick in das gesellschaftliche sowie politische Denken und ist somit auch ein wichtiger Aspekt im Bereich der Verständigung und Aussöhnung.¹⁰² Den Schwerpunkt des *GEI* bildet heute die anwendungsbezogene und multidisziplinäre Schulbuch- und schulbuchbezogene Bildungsmedienforschung mit einem kulturwissenschaftlich-historischen Schwerpunkt.¹⁰³ Trotz der Fokussierung stellt auch das *GEI* fest, dass einem Schulbuch als das Medium, das für den komprimierten Wissenstransfer in Schule zuständig ist, eine gewichtige wissenschaftliche Aufgabe zukommt und betont, dass „[...] das Wissen [...], das eine Generation an die nächste weitergeben möchte, [...] häufig zum Politikum [wird]. Schulbücher können Ressentiments und Vorurteile fördern, zugleich können sie aber auch einen Beitrag zu Aussöhnung und Verständigung leisten.“¹⁰⁴ Somit ist eine wissenschaftliche Betrachtung und Beschäftigung mit Schulbüchern, besonders auch im Hinblick auf noch nicht in Schulbüchern untersuchten gesellschaftlichen und/oder politischen Themen wie Behinderung und Inklusion, essenziell, um hierzu eine Aussage über den Umgang mit der Thematik in Schulbüchern zu treffen. Auf die Frage, wie gesellschaftlicher Wandel hin zum inklusiven Bildungssystem gezeigt wird und die Gesellschaft konstruiert wird, können Schulbücher Ansätze zur Beantwortung zeigen.

Der Politikwissenschaftler Schallenberg gründete 1977 mit der Unterstützung seines Kollegen Stein das *Institut für Schulbuchforschung* in Duisburg. „In den Duisburger Veröffentlichungen bezieht sich Schulbuchforschung oft auf Revision von Schulbüchern. Dabei ergaben sich

101 Pöggeler, Franz: Schulbuchforschung in der Bundesrepublik Deutschland nach 1945. In: Wiater, Werner: Schulbuchforschung in Europa-Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003. S. 40.

102 Vgl. Fuchs, Eckhardt; Sammler, Steffen: Schulbücher zwischen Tradition und Innovation. Braunschweig: Georg-Eckert-Institut – Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung 2015. S. 12.

103 Vgl. <http://www.gei.de/das-institut.html> (abgerufen am 28.03.2017).

104 <http://www.gei.de/das-institut.html> (abgerufen am 28.03.2017).

praktikable Maßstäbe für die Gestaltung und Nutzung von Schulbüchern.“¹⁰⁵ Schwerpunkte der Arbeit lagen dementsprechend in einer kriteriengeleiteten Analyse von Schulbüchern. Aus den Analysen heraus ergaben sich Kriterien, die bei der zukünftigen Gestaltung von Schulbüchern berücksichtigt wurden. Das *Duisburger Institut* pflegte aufgrund seines Themenspektrums engen Kontakt zu Verlagen, Autoren und Kultusministerien. Daher scheint es zwangsläufig nicht überraschen, dass nicht immer alle Ministerien oder Verlage mit dem Ergebnis der Revision und Untersuchung einverstanden waren und verstanden dies als Kritik an ihrer Arbeit und den Leitlinien für die Erstellung bzw. Genehmigung von Schulbüchern. Bereits nach 14-jähriger Tätigkeit wurde das Duisburger Institut 1991 durch Entscheidung des Rektorats der Mercator-Universität Duisburg aufgelöst. Laut Pöggeler lag ein Grund für die Schließung des Instituts darin, dass sich Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer grundsätzlich politisch neutral verhalten sollen, sie sich jedoch in ihrer Aufgabe und das Schulbuchinstitut an sich zu politisch verhalten haben.¹⁰⁶ Erwähnenswert bleibt der Fakt, dass durch Forschung ermittelte Kenntnisse und Kriterien, die eigentlich zu einer Verbesserung von Schulbüchern führen sollten, genau das Gegenteil bewirkt haben, nämlich dass das Institut geschlossen wurde und keine Impulse erarbeitet werden. Es bleibt die Frage, warum die im Rahmen von Forschung ergebnen Erkenntnisse politisch gewertet wurden und nicht in einem größeren gesellschaftspolitischen Zusammenhang gesehen wurden, wie es beispielsweise das *GEI* als seinen Arbeitsauftrag versteht. Festzuhalten bleibt, dass es sich bei Schulbüchern immer um eine verdichtete und komprimierte Abbildung einer Wirklichkeit und Darstellung einer Gesellschaft handelt, so wie sie subjektiv durch die Gesellschaft, die Politik oder die Verlage gesehen wird.¹⁰⁷ Gerade darum ist es wichtig, die Darstellung von politischen und gesellschaftlichen Themen wie Inklusion sowie wie den Umgang mit Minderheiten, beispielsweise Menschen mit Behinderung, kritisch zu betrachten und zu reflektieren.

Schulbuchforscher haben sich im Bewusstsein um die Bedeutung der Schulbuchforschung 1997 unter dem Vorsitz von Wiater zusammengefunden und die „*Internationale Gesellschaft für historische und systematische Schulbuchforschung e.V.*“¹⁰⁸ als wissenschaftliche Fachgesellschaft gegründet. „Dabei wurde das Ziel verfolgt, die interdisziplinäre Schulbuchforschung

105 Pöggeler, Franz: Schulbuchforschung in der Bundesrepublik Deutschland nach 1945. In: Wiater, Werner: Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003. S. 40.

106 Vgl. ebd., S. 43.

107 Vgl. Schissler, Hanna: Limitations and Priorities for International Social Studies Textbook Research. In: The International Journal of Social education. 4 (1989–90).

108 <http://www.schulbuch-gesellschaft.de/> (abgerufen am 31.10.2013).

umfassend zu fördern und deren Bedeutung nachhaltig in das Bewusstsein der Öffentlichkeit zu heben.“¹⁰⁹ Die Liste der Publikationen zeigt, dass der Schwerpunkt der Gesellschaft auf der Diskussion und Vorstellung neuer Erkenntnisse und deren Verbreitung durch eine Publikationsreihe liegt, um somit ein interessiertes und breites Publikum zu erreichen. Das Thema Inklusion wurde noch nicht bearbeitet.¹¹⁰

Die neuere Schulbuchforschung versteht sich als Teilbereich sowohl der nationalen als auch internationalen Forschung hinsichtlich der „[...] Analyse von Mentalitäten, Urteilen und Vorurteilen, wie sie durch Schulbücher kolportiert und auch stabilisiert wird [...]“.¹¹¹ Gleichzeitig kommt der Schulbuchforschung auch die Aufgabe eines Verständigungsprozesses zwischen den Völkern, Ethnien und Kulturen zu, indem sie jeweils deren Bild von Mensch und Welt sachgerecht ermittelt.¹¹² Mit der Erarbeitung von Aspekten, die den Bereich Krieg und Frieden betreffen, leistet die Schulbuchforschung einen wichtigen Beitrag zur Vergangenheitsbewältigung, indem die Forschung grenzüberschreitend Schulbücher miteinander vergleicht. Die neuere Schulbuchforschung ist die Kooperation von Schulbuchforschern aus der ganzen Welt und nach einer kritisch-selbstkritischen, friedfertigen und humanen Zukunftsorientierung der heranwachsenden Generationen durch Schule und Unterricht und in globalisierten Gesellschaften ausgerichtet. So analysiert seit 2011 die Deutsch-Israelische Schulbuchkommission (DISBK) Schulbücher beider Länder. Am 22. Oktober 2013 fand in Berlin eine Konferenz zum Thema „Israel im Schulbuch und in der schulischen Praxis“ statt im deren Rahmen festgestellt wurde, dass nur die Autorentexte ausgewogen sind, die Bilder und Quellen sind in der Tendenz antiisraelisch.¹¹³ Mit Themen, die der Vergangenheitsbewältigung dienlich sind und beispielsweise historische Zusammenhänge aus den Weltkriegen aufarbeiten, wurde sich vielfach auseinandergesetzt. Aktuelle Fragestellungen aus den letzten Jahrzehnten wurden kaum beachtet. Die neuere Schulbuchforschung versteht sich heute jedoch nicht nur auf die Analyse von Texten und ihren Funktionen im Schulunterricht, sondern „sie weiß sich vielmehr eingebunden in Ziele

109 Vgl. <http://www.philso.uni-augsburg.de/lehrstuehle/paedagogik/paed1/Schulbuchforschung1/Vorstellung.html> (abgerufen am 22.07.2013).

110 Vgl. <http://www.philso.uni-augsburg.de/lehrstuehle/paedagogik/paed1/Schulbuchforschung1/Vorstellung.html> (abgerufen am 28.05.2017)

111 Wiater, Werner: Zu den Intentionen internationaler Schulbuchforschung. Einführende Gedanken. In: Wiater, Werner: Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003. S. 9.

112 Vgl. ebd., S. 8 f.

113 Vgl. <http://www.schulbuch-gesellschaft.de/content.php?contentid=336> (abgerufen am 1.1.2017).

internationaler Aufklärungs-, Konfliktlösungs- und Verständigungsarbeit.“¹¹⁴ Zudem wurde die Forschung um gängige Fragen, die vorwiegend in den 1960er bis 90er Jahren aktuell waren, wie die Darstellung von Frauen, Fragen des Rassismus¹¹⁵ und der Geschlechtergerechtigkeit¹¹⁶, ergänzt und in den letzten Jahren analysiert und bearbeitet. Gleichzeitig werden wichtige Forschungsbereiche, die in dieses Themenspektrum passen und gerade im Hinblick auf die Fachdidaktik wichtig sind, noch nicht bearbeitet. Eine Forschungslücke besteht immer noch in dem Bereich Inklusion¹¹⁷ in seinen unterschiedlichen Aspekten und deren Auswirkungen auf Schulbücher. Ein Aspekt von Inklusion, der Teilbereich Menschen mit Behinderung und die Frage, wie Menschen mit Behinderung unter dem Aspekt der fortschreitenden Inklusion in der Bildungslandschaft dargestellt werden, wurde nicht beachtet. Im Zusammenhang mit der Forderung nach einer gerechten Bildungslandschaft und einer inklusiven Schule muss gerade hier untersucht werden, mit welchem Blick Menschen mit Behinderungen, wenn sie denn gezeigt werden, dargestellt werden. Die Frage, ob bestimmte stereotype Vorstellungen der Gesellschaft in ein Schulbuch übertragen und hier verfestigt werden, muss gestellt werden, wenn das Ziel eine inklusive Gesellschaft sein soll. Wenn eine Schule zu einer inklusiven Bildungslandschaft wird, ist gerade hier wichtig, wie der Blick auf die Menschen ist, die jetzt nicht separiert unterrichtet werden sollen. Wenn eine inklusiv arbeitende Schule nicht nur politischer Wille, sondern gesellschaftlicher Wunsch ist, muss sich dies auch in der Abbildung der Gesellschaft in einem Schulbuch zeigen, um eine entsprechende, gewünschte Haltung entwickeln zu können. Dazu müssen Schulbücher den im Index für Inklusion¹¹⁸ beschriebenen Kriterien, die einen Prozess zwischen Schulentwicklung und Haltung einer Schule aufzeigen, entsprechen. Insbesondere heißt dies, dem „[...] Konzept der ‚Schule für alle‘ [...]: nämlich d[em] angemessene[n], nicht-hierarchische[n], demokratische[n] Eingehen auf die vorhandene Heterogenität der SchülerInnen durch das, was im deutschsprachigen Diskurs Pädagogik der Vielfalt, im

114 Vgl. Wiater, Werner: Zu den Intentionen internationaler Schulbuchforschung. Einführende Gedanken. In: Wiater, Werner: Schulbuchforschung in Europa-Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003. S. 8-9.

115 Vgl. stellvertretend Poenicke, Anke: Afrika im neuen Schulbuch: eine Analyse der neuen deutschen Schulbücher. Konrad-Adenauer-Stiftung 2008.

116 Vgl. stellvertretend Wiepcke von, Claudia; Pickard, Nadine: Geschlechtergerechte Berufsorientierung in Schulbüchern. Evaluation ausgewählter Schulbücher in Baden-Württemberg. Schwäbisch Gmünd: Schriftenreihe des Instituts für Gesellschaftswissenschaften der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd Nr.3 2011.

117 Im Rahmen dieser Arbeit erfolgt eine Konzentration auf den Aspekt Menschen mit Behinderung. Der vollständige Bereich Inklusion kann in dieser Arbeit nicht betrachtet werden. (Anm. des Verfassers).

118 Vgl. Booth, Tony; Ainscow, Mel: Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt. übersetzt, für deutschsprachige Verhältnisse bearbeitet und herausgegeben von entwickeln Boban, Ines; Hinz, Andreas (Hgg.), Wittenberg Halle: Martin-Luther-Universität Halle Wittenberg 2003.

englischsprachigen Kontext inclusive education genannt wird¹¹⁹, gerecht zu werden. ‚Inclusive education‘ bedeutet nicht nur, dass alle Kinder an dem Unterricht ihrer Schule partizipieren können, sondern dass die gesamte Schullandschaft inklusive Gebäude, Ausstattung der Klassen und Materialien unter dem Aspekt gedacht werden.

2.3.2 Themen der Schulbuchforschung

Im Kontext der Untersuchung von Schulbüchern gibt es unterschiedliche Themen, Ansätze und Herangehensweisen. Die wissenschaftliche Beschäftigung mit Schulbüchern ist so alt wie die Erstellung und Nutzung von Schulbüchern selbst. Bis kurz nach dem Zweiten Weltkrieg konzentrierte sich die Schulbuchforschung auf die weltanschaulichen Themen und deren sachgerechte Darstellung. Eine weitere Intention der Forschung bestand in der schülergemäßen Aufmachung und der didaktisch-methodischen Konzeption von Schulbüchern. Die Forschungsergebnisse wurden in Form einer werkimmanenten Analyse erhoben, die häufig mit diachronem und synchronem Werksvergleich ergänzt und in einen ideengeschichtlichen Kontext eingebettet wurde. Schissler hebt bereits 1989 hervor, dass „in addition to transmitting knowledge, textbooks also seek to anchor the political and social norms of a society. Textbooks convey a global understanding of history and of the rules of society as well as norms of living with other people.“¹²⁰ Ein Schulbuch zeigt nicht immer nur Lerninhalte auf, sondern auch die politischen und gesellschaftlichen Konzepte der Zeit bzw. des Landes. So führt Schissler 2009 weiter aus: „The state of social awareness in any given society is mirrored in textbooks and curricula. Thus, textbooks are a valuable source in analyzing the Zeitgeist. What is generally accepted becomes as visible as that which is contentious in any given society.“¹²¹

Weiter wird ausgeführt, dass die Analyse von Schulbüchern daher immer Hinweise auf soziale Aspekte und die Wahrnehmung der eigenen Gesellschaft liefern kann sowie ein Spiegel der jeweiligen Gesellschaft ist und damit die Analyse an sich bereits wertvoll sei. Gleichzeitig erfüllen Schulbücher die Funktion, das vorhandene Wissen in die nächste Generation zu transferieren, indem die entsprechenden Inhalte in Schulen durch Schulbücher vermittelt werden und somit haben Schulbücher eine normative Funktion.¹²² Die Analyse von Schulbüchern zeigt zum

119 Sozial extra. Zeitschrift für Soziale Arbeit. Themen, Hintergründe und Entwicklungen in der Sozialen Arbeit und Sozialpolitik. Letzte Auffahrt Bildung. 09/10 September 2009, Volume 33 S. 12.

120 Schissler, Hanna: Limitations and Priorities for International Social Studies Textbook Research. In: The International Journal of Social education. 4 (1989–90). S. 81.

121 Schissler, Hanna. „Tolerance is not enough. Migrants in German School Textbooks between Stigma and Agency.“ Eckert Beiträge 2009/5. S. 2.

122 Vgl. ebd., S. 2.

einen auf der inhaltlichen Ebene die Wahrnehmung des eigenen Verständnisses, das in eine nächste Generation übertragen wird, und zum anderen wird deutlich, wie sich die Gesellschaft durch ihre Darstellung beeinflussen lässt und somit gleichzeitig immer ein Abbild der Gesellschaft ist. Ein Schulbuch ist nicht nur die Sammlung von didaktisch aufbereiteten Texten und methodischen Überlegungen, sondern immer auch durchzogen von politischen Setzungen. Das schlägt sich nieder in der Auswahl von Inhalten, Texten und Abbildungen, sodass „eine Theorie des Schulbuchs [...] versuchen [muss], die politisch-sozialen und die pädagogisch-didaktischen Bestimmungsfaktoren der Entwicklung, Verwendung und Wirkung von Schulbüchern zu erfassen und diese Faktoren in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit zu sehen.“¹²³

Daher kann die Analyse von Schulbüchern in Bezug auf die Darstellung von Menschen mit Behinderung im Unterrichtsfach Englisch Aufschluss darüber liefern, wie das Thema in der Gesellschaft und Politik besetzt wird, aber auch zeigen, welche Wahrnehmung zum Thema Inklusion im Bereich von Schule als gesamtgesellschaftliche Aufgabe vorherrscht.

Pingel hebt im *UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision* die Bedeutung des kulturellen Wandels hervor. „[...] the growing multicultural composition of classrooms worldwide and underscore the need to foster understanding of different cultural traditions. Multiethnic societies are not a new phenomenon, but more and more states who had the perception of themselves as being non-ethnic and shaped by a singular, dominant culture can no longer retain this self-image because the awareness of already existing cultural or ethnic diversity has grown [...].“¹²⁴ Daher ist es das 2006 im *Education for All- Global Monitoring Report* formulierte Ziel, allen Schülerinnen und Schülern Lernmaterialien mit der Qualität zukommen zu lassen, die „closely linked to education for international understanding, co-operation und human rights issues“¹²⁵ zum Standard gemacht haben. Die *Education for All* hat zudem auf ihrer Agenda:

- strives to guarantee equal access to all students regardless of social or cultural background,
- is inclusive rather than exclusive and

123 Laubig, Manfred: Methodenprobleme der Schulbuchanalyse: Abschlussbericht zum Forschungsprojekt 3017 an d. Fak. für Soziologie d. Univ. Bielefeld in Zusammenarbeit mit d. Fak. für Wirtschaftswiss./Manfred Laubig; Heidrun Peters; Peter Weinbrenner. [Univ. Bielefeld, Fak. für Soziologie u. Fak. für Wirtschaftswiss.]. Bielefeld, 1986. S. 33.

124 Pingel, Falk: *UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision*. 2nd revised and updated edition. Paris Braunschweig 2010. S. 16.

125 Ebd. S. 16.

- promotes universal values as well as the acknowledgement of individual rights¹²⁶

Dies führt laut Pingel dazu, dass die UNESCO 2005 die *Comprehensive Strategy for Textbooks and Learning Materials*¹²⁷ veröffentlicht hat. Dies bedeute „[...] a more in-depth analysis of the way content is presented in textbooks: The general structure (text, illustrations, assignments etc.) of a textbook and the sequencing of the lessons to be learned have to be treated more extensively [...]“¹²⁸ Daraus ist zu schlussfolgern, dass Schulbücher die formulierten Ideen und Empfehlungen bei der Präsentation ihrer Lerninhalte, zum Beispiel bei der Auswahl von Texten und Bildern oder der Darstellung von Minderheiten (z.B. Migranten, Menschen mit Behinderungen und Beeinträchtigungen etc.) berücksichtigen müssen. In Bezug auf die Darstellung von Menschen mit Behinderung wird das Forschungsvorhaben sich mit dieser Fragestellung beschäftigen, ob die vorliegenden Schulbücher der genannten Forderung gerecht werden.

Markom und Weinhäupl vertreten 2007 in *Die Anderen im Schulbuch* die These, dass „Stereotype – verallgemeinernde und meist verzerrende Bilder, Vorstellungen und Einteilungen der sozialen Welt – [uns überall] begegnen [...]“¹²⁹ Dies habe laut Markom und Weinhäupl einen einfachen Erklärungshintergrund. Die oftmals komplexe Realität erzwingt eine Verarbeitung und Überführung in einfachere und verständlichere Strukturen. Mithilfe dieser kann die Komplexität der Realität in eine vereinfachte Realität überführt werden und Handlungen werden damit vorhersehbar und deutbar. Die Strukturierungshilfen entstehen keineswegs aus dem Nichts heraus, sondern werden über die jeweilige Umgebung und durch Erfahrungen erlernt – also wiederum durch das persönliche Umfeld in Familie, Schule¹³⁰, Beruf usw., aber auch über die Werbung, Wirtschaft und Medien, darunter das Schulbuch.¹³¹ Neben den Geschlechterzuschreibungen gibt es jedoch Zuschreibungen an eine bestimmte Gruppe von Personen, bezogen auf ihre geschlechtliche Identität, Religion oder Herkunft. Die anderen werden von Markom

126 Vgl. UNESCO (Hg.): Education for all. Monitoring Report 2006. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001416/141639e.pdf> (abgerufen am 26.07.2013).

127 Vgl. UNESCO (Hg.): *Comprehensive Strategy for Textbooks and Learning Material*. S. 2005. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001437/143736eb.pdf> (abgerufen am 26.07.2013).

128 Pingel, Falk: *UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision*. 2nd revised and updated edition. Paris Braunschweig 2010. S. 18.

129 Markom, Christa; Heidi Weinhäupl: *Die Anderen im Schulbuch*. Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern. Wien: Braumüller 2007. S. 7.

130 Vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen: *Typisch Mädchen, typisch Junge- oder doch nicht? Geschlechterrollenerziehung in der Schule*. Handreichung. Nachdruck der Serie Geschlechterfragen im Unterricht aus Schule NRW 2015. https://www.schulentwicklung.nrw.de/q/upload/Gender/Typisch_Maedchen_typisch_Junge_oder_doch_nicht.pdf (abgerufen am 20.09.2017).

131 Vgl. Markom, Christa; Heidi Weinhäupl: *Die Anderen im Schulbuch*. Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern. Wien: Braumüller 2007. S. 7.

und Weinhäupl genauer betrachtet und es wird aufgezeigt, wie es zu Verallgemeinerungen kommt und diese auch die Darstellung von Personen und Personengruppen in Schulbüchern treffen. Mit „die Anderen“ sind ausländische Personen gemeint, denen bestimmte Attribute zugeschrieben werden. Dies zeigt sich demnach auch in den Texten und Bildern. So besteht laut Markom und Weinhäupl eine Beziehung zwischen den gesellschaftlichen und politischen Annahmen und der Darstellung in einem Schulbuch. Damit heben die Autorinnen die Wechselwirkung von Politik und Gesellschaft und Schulbuch hervor. Klischees, Stereotype und Vorurteile, die in unserer Gesellschaft verbreitet sind, müssten sich auf die ein oder andere Weise auch im Schulbuch zeigen und darüber hinaus müssen gesellschaftliche Bestrebungen, wie das Vorantreiben einer inklusiven Gesellschaft bzw. einer inklusiven Schule auch ihren Niederschlag im Schulbuch haben.

Da Inklusion und Schule ein aktuelles Thema ist, das kontrovers diskutiert wird und bestimmte Vorannahmen in der Gesellschaft und Politik zu finden sind, ist es wichtig, aufzuzeigen, wie Menschen mit Behinderung dargestellt werden.

Dennoch ist dieses unter dem Aspekt Behinderung in der deutschen Schulbuchforschung bislang nicht untersucht worden. Weitergehende, vor allem auch breiter angelegte (empirische) Untersuchungen, wie im Rahmen dieser Arbeit, existieren hingegen nicht. Untermauert wird dieser Eindruck durch die Feststellung der französischen Gleichheitsbehörde HALDE, dass Behinderung in Schulbüchern annähernd gar nicht vorkommt.¹³²

2.3.3 Behinderung und Schulbuch

Der Begriff *Behinderung* dient dazu, eine dieses Kriterium aufweisende Gruppe von Menschen zu beschreiben. *Behinderung* teilt die Menschen in zwei Personengruppen auf: Menschen *mit* Behinderung und Menschen *ohne* Behinderung. Der Umstand, dass einer Personengruppe ein bestimmtes Merkmal, hier *Behinderung*, zugeschrieben wird und über die andere Personengruppe definiert wird, indem sie es *nicht* hat, weist auf eine gesellschaftliche Relevanz des Kriteriums hin. Die Menschen ohne Behinderung werden als Gruppe definiert, die dieses Kriterium nicht aufweist. Das Nichtvorhandensein ist also das Kriterium der Gruppe. Oder andersherum ist die Behinderung das entscheidende Kriterium der anderen Gruppe gegenüber. So werden diese Menschen als Behinderte bezeichnet. Warum gerade dieses Kriterium in der Gesellschaft eine so gewichtige Relevanz besitzt, dass es dazu dient, bestimmte Menschen als Behinderte zu

132 Vgl. <http://www.latribune.fr/depeches/associated-press/halde-halte-aux-stereotypes-dans-les-manuels-scolaires.html> (abgerufen am 20.04.2012).

bezeichnen, deutet auf eine bestimmte gesellschaftliche Haltung bzw. Wertschätzung diesen Personen gegenüber hin. Sander geht in seinem Ansatz weiter, indem er den Begriff „Stigma-Management“¹³³ einführt. Er teilt die Menschen mit dem Merkmal Behinderung in zwei Gruppen auf: die „zu ‚Behinderten‘ stigmatisierten Personen ohne sichtbare Schädigung“¹³⁴ und „‚Behinderte‘ mit unmittelbar wahrnehmbarer Schädigung“¹³⁵ und stellt fest, dass sich die erste Gruppe von der zweiten Gruppe dahingehend unterscheidet, dass sie „[...] weitgehend andere Möglichkeiten und Probleme des Lebens in der Gesellschaft als ‚Behinderte‘ [haben].“¹³⁶ Sander führt aus, dass die Gesellschaft ausschlaggebend für die Art und Weise und deren Wahrnehmung der Behinderung ist. Bleidick ergänzt: „Als behindert gelten Personen, welche infolge einer Schädigung ihrer körperlichen, seelischen oder geistigen Funktionen soweit beeinträchtigt sind, daß ihre unmittelbaren Lebensverrichtungen oder die Teilnahme am Leben der Gesellschaft erschwert wird.“¹³⁷ Von der Gesellschaft ausgehend wird entschieden, wer eine Beeinträchtigung aufweist und somit gesellschaftlich behindert ist, das heißt, dass die gesellschaftliche Norm bestimmt, wer behindert ist. Ein Aspekt, der diese Einschätzung stützt, kann darin liegen, dass „es im Alltag und durch die Medien zu wenig Kontakt mit Menschen mit Behinderung gibt“¹³⁸, aber auch in einer stereotypen und einseitigen Darstellung von Menschen mit Behinderung im Fernsehen: „Entweder als Sorgenkinder, Opfer – oder in der Heldenrolle. Es gibt den paralympischen Helden, der Sportler des Jahres wird, oder das Opfer, das von der Krankenkasse im Stich gelassen wurde. Aber es gibt nichts dazwischen.“¹³⁹ Die These, dass die individuelle Sichtweise auf Behinderung als gesellschaftliches Konstrukt maßgeblich durch die (Massen-)Medien geprägt wird und dieses Konstrukt die eigenen Erfahrungen im Umgang und Kontakt von Menschen mit Behinderung ersetzt, ist bereits in einem breiten Kontext und

133 Sander, Alfred: Zum Problem der Klassifikation in der Sonderpädagogik: Ein ökologischer Ansatz. In: Vierteljahrszeitschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbardisziplinen. 54, 1985. S. 22.

134 Ebd.

135 Ebd.

136 Ebd.

137 Bleidick, Ulrich (Hg.): Einführung in die Behindertenpädagogik 1. Allgemeine Theorie der Behindertenpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer 1997. S. 9.

138 Aguayo-Krauthausen, Raúl: taz: „Keiner traut sich zu fragen, was ich habe“. <http://raul.de/artikel/taz-keiner-traut-sich-zu-fragen-was-ich-habe/> (abgerufen am 20.09.2013).

139 Ebd.

vielfach diskutiert und bestätigt worden. Exemplarisch seien dazu die Ergebnisse von Bezold¹⁴⁰ und Bosse¹⁴¹ genannt.

Das Bild von Menschen mit Behinderung und Beeinträchtigungen in unserer Gesellschaft, das durch die unterschiedlichsten Medien vermittelt wird, ist immer noch geprägt durch Vorurteile und Stereotype. „Was wir denken, wie wir handeln, wird zu einem Großteil von den Massenmedien bestimmt. [...] Die Macht der Bilder und Worte wird umso stärker, je weniger die Möglichkeit einer persönlichen Überprüfung gegeben ist.“¹⁴² Dies bedeutet, dass unsere Art und Weise, wie wir über bestimmte Menschen oder Vorgänge denken, durch die Darstellung in den Medien gelenkt wird und diese Beeinflussung, bewusst oder unbewusst, stärker von uns akzeptiert wird und unreflektiert geschieht, je weniger wir in direktem Kontakt zu dem jeweiligen Aspekt an sich stehen. Dies trifft auch für Schulbücher zu, deren Stellenwert im Unterricht bereits durch Heimlich und Lässig benannt worden ist. Gerade weil die wenigsten Menschen Kontaktmöglichkeiten zu Menschen mit Behinderungen haben, ist das Bild, das die Medien über Menschen mit Behinderungen transportieren, für Menschen ohne Behinderung oft die einzige Quelle der Information. Daher ist es wichtig, zu wissen, welches Bild über Menschen mit Behinderung, insbesondere in Schulbüchern, verbreitet wird da die nachfolgenden Generationen daraus ihr Wissen beziehen. Es ist ein genereller Wechsel in der gesellschaftlichen Wahrnehmung in Bezug auf das Thema Behinderung zu erkennen.¹⁴³ Exemplarisch zeigt sich, dass sich der Wechsel zu Menschen mit Behinderungen in den Medien nicht durchgängig vollzogen hat und hier oftmals nur von Behinderten gesprochen wird. So findet sich beispielsweise in Artikeln über den verstorbenen Stephen Hawking immer wieder die Formulierung „an den Rollstuhl gefesselt“¹⁴⁴. Die Berichte sind jeweils von Menschen ohne Behinderung verfasst worden

140 Vgl. Bezold, Britta: *Mittendrin oder außen vor? Öffentlichkeitsarbeit von Behinderten-Selbsthilfegruppen zur Artikulation von Selbstdarstellungsinteressen und Fernsehberichterstattung über Menschen mit Behinderung. Darstellung und Vergleich.* Wiesbaden: Universitätsverlag Winter 2001. S. 73 ff.

141 Vgl. Bosse, Ingo: *Behinderung im Fernsehen. Gleichberechtigte Teilhabe als Leitziel der Berichterstattung.* Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag 2006. S. 24 f.

142 Radtke, Peter: *Zum Bild behinderter Menschen in den Medien.* In: *Politik und Zeitgeschichte.* B8/2003. S. 7.

143 Der Wechsel zeigt sich neben der Anpassung von Gesetzen beispielsweise auch im Wechsel des Namens von ‚Aktion Sorgenkind‘ zu ‚Aktion Mensch‘ im Jahr 2000, aus der Bezeichnung ‚Behinderte‘ wurde die Bezeichnung ‚Menschen mit Behinderung‘. Trotzdem konnte 2016 noch der Behindertensportler des Jahres, nicht ein Sportler mit Behinderung gewählt werden. Vgl. <http://www.dbs-sportlerwahl.de/> (abgerufen am 13.04.2017).

Auffällig ist, dass sogar Artikel über das Bundesteilhabegesetz, die sich eigentlich mit der entsprechenden Thematik befassen, im Dezember 2016 mit „Bundesteilhabegesetz – Mehr Möglichkeiten für Behinderte“ betitelt wird. Vgl. http://www.deutschlandfunk.de/bundesteilhabegesetz-mehr-moeglichkeiten-fuer-behinderte.697.de.html?dram:article_id=375179 (abgerufen am 13.04.2017) (Anm. des Verfassers).

144 Vgl. http://www.focus.de/wissen/weltraum/stephen-hawking-zehn-fakten-ueber-die-physik-legende_id_4711617.html (abgerufen am 13.04.2017); <http://www.n-tv.de/wissen/Ein-Genie-gefesselt-vom-eigenen->

und lassen die Vermutung zu, dass sie einen unreflektierten Blick von außen auf die Situation des Menschen mit Behinderung werfen. Es stellt sich die Frage, ob ein Mensch im Rollstuhl eben diesen selbst als Gefängnis bezeichnen würde oder eher den Sinn darin sieht, ihn als die Möglichkeit der Fortbewegung zu nutzen. Radtke führt diese Gedanken weiter, indem er für nichtbehinderte Journalisten annimmt, dass diese davon ausgehen, dass Menschen im Rollstuhl eben diesen als Gefängnis empfinden: „[W]enn ich so wäre wie dieser Mensch (der Journalist, Anm. d. Verf.), würde ich so (dass Menschen im Rollstuhl diesen als Gefängnis empfinden, Anm. d. Verf.) empfinden.“¹⁴⁵ Der nichtbehinderte Journalist ist nicht in der Haut des Menschen mit Behinderung oder Beeinträchtigung. Folglich trifft auch seine Schlussfolgerung nur in den seltensten Fällen zu. Nachdem „[andere Personen] [...] nicht behindert sind, halten sie die Projektion des Außenstehenden für durchaus nachvollziehbar und machen sie sich für ihr Menschenbild von Personen mit Behinderung zu Eigen.“¹⁴⁶ Diese Schlussfolgerung würde dann auch für Autoren von Schulbüchern zutreffend sein. Im Bereich Sport sind zahlreiche Berichte über behinderte Sportler beispielsweise zu den Paralympics¹⁴⁷ und zu Menschen mit Behinderung, die etwas „Außergewöhnliches“ geleistet haben¹⁴⁸, zu finden. Berichte über Menschen mit Behinderung zu alltäglichen Themen wie Trends, Politik oder Umfragen auf der Straße findet man hingegen kaum. Eben dies scheint sich auch in Bezug auf Menschen mit Behinderung so zu verifizieren. Jeder Mensch hat die Chance, sich damit zu beschäftigen und Kontakte zu Menschen mit Behinderung zu knüpfen, in der Realität gibt es jedoch zahlreiche Gründe, beispielsweise Berührungsängste etc., die dies verhindern.¹⁴⁹ Radtke führt dazu aus, dass Menschen mit Behinderungen, wenn sie überhaupt in den Medien dargestellt werden, oft als „defizitäre Wesen“¹⁵⁰ dargestellt werden oder als Menschen mit außergewöhnlichen Leistungen. Dieses nicht die Wirklichkeit wiedergebende Bild scheint jenes Konstrukt zu sein, das zu einem Menschenbild führt, das sich aus Vorurteilen und Missverständnissen zusammensetzt.

Koerper-article19496781.html (abgerufen am 13.04.2017); <http://www.spiegel.de/wissenschaft/mensch/stephen-hawking-wird-70-popstar-der-physik-a-807836.html> (abgerufen am 13.04.2017).

145 Radtke, Peter: Zum Bild behinderter Menschen in den Medien. In: Politik und Zeitgeschichte. B8/2003. S. 8. 146 Ebd., S. 8.

147 Vgl. <http://www.tagesspiegel.de/sport/paralympics-2016-in-rio-fuehlbarer-medailenerfolg/14494326.html> (abgerufen am 13.04.2017).

148 Vgl. <http://www.tagesspiegel.de/weltspiegel/behinderte-bergsteiger-gipfel-in-usa-und-schottland-erklommen/148438.html> (abgerufen am 13.04.2017); <http://www.berliner-kurier.de/blinder-ozean-segler-18278346> (abgerufen am 13.04.2017).

149 Vgl. Radtke, Peter: Zum Bild behinderter Menschen in den Medien. In: Politik und Zeitgeschichte. B8/2003. S. 7.

150 Ebd., S. 10.

Es lässt den Schluss zu, dass diese Haltung Menschen mit Behinderung gegenüber dazu beiträgt, eben diese Einteilung in Menschen mit Behinderung und Menschen (ohne Behinderung) zu etablieren. Die Analyse von Schulbüchern kann aufzeigen, ob diese Feststellung auch für Schulbücher gilt.

Die Analyse der Schulbücher kann Auskunft darüber geben, ob die gesellschaftliche Haltung hinsichtlich des Aspektes Inklusion bereits wirksam ist, da diese politisch gewollte Haltung sich auch in Schulbüchern wiederfindet, indem beispielsweise kaum defizitäre Darstellungen und Ausdrücke verwendet werden. Als Spiegel einer Gesellschaft¹⁵¹ können Hinweise auf das Voranschreiten des Inklusionsprozesses abgelesen werden.

So führt Arnade aus, dass nach der Zeit des Nationalsozialismus und dessen Umgang mit Behinderung¹⁵² eine umfassende Sozialgesetzgebung eingeführt wurde, die das Leben von Menschen mit Behinderung absicherte. Doch laut Arnade hat dies dazu geführt, dass man Menschen mit Behinderung „betrachtet und behandelt [...] [wie] Menschen zweiter Klasse.“¹⁵³ Die meisten Behinderungen treten erst im Laufe des Lebens auf. Zudem macht eine Großzahl der Menschen mit Behinderungen die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für ihre Einschränkungen verantwortlich.¹⁵⁴ In den letzten Jahren hat die auch von der WHO formulierte Definition, die die Wechselwirkung von Menschen mit Behinderung und Umwelt beschreibt, deutlich im Bewusstsein zugenommen.¹⁵⁵ Menschen mit Behinderung werden nicht mehr als hilfsbedürftige Objekte betrachtet, sondern sollen gleichberechtigt an der Gesellschaft teilhaben. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die Gleichberechtigung vollzogen wurde. Die Weiterentwicklung der Gesetzgebung geht einher mit dem medizinischen Trend, Krankheiten endgültig zu besiegen und bestimmten Fehlentwicklungen entgegenzusteuern.¹⁵⁶ Dies beinhaltet eine Rückkehr zur Zweiklassengesellschaft, in der Menschen mit Behinderung nicht als gleichwertig angesehen werden. In Bezug auf Schulbücher lässt sich vermuten, dass es Darstellungen von Menschen mit Behinderung gibt, diese jedoch im Kontrast zu nicht behinderten Menschen stehen. Ist Inklusion nicht nur Wunsch, sondern erklärtes Ziel und politischer und gesellschaftlicher Konsens,

151 Vgl. Schissler, Hanna: Tolerance is not enough. Migrants in German School Textbooks between Stigma and Agency. Eckert Beiträge 2009/5. S. 2.

152 Vgl. Arnade, Sigrid: Zwischen Anerkennung und Abwertung. In: Politik und Zeitgeschichte. B8/2003. S. 3.

153 Ebd. S. 3.

154 Vgl. ebd., S. 3.

155 So hieß es 1981 bei UNO noch „Jahr der Behinderten“ und 2003 „Das Europäische Jahr für Menschen mit Behinderung“. Die Bezeichnung der Jahre macht ein Umdenken in der Gesellschaft deutlich (Anm. des Verfassers).

156 Vgl. Arnade, Sigrid: Zwischen Anerkennung und Abwertung. In: Politik und Zeitgeschichte. B8/2003. S. 4.

muss sich dieses auch auf die Entstehung von Schulbüchern auswirken. Da Schulbücher auch zu den Medien zählen, liegt die Vermutung nahe, dass sich die von Radtke und Arnade beschriebenen Erkenntnisse auch in Schulbüchern nachweisen lassen.

Im Kontext der deutschen wie auch der internationalen Schulbuchforschung hat die Frage, wie Behinderung in Schulbüchern dargestellt wird, noch keinen Eingang gefunden. Dies korreliert mit der von Joachim Kahlert aufgestellten These, dass Schulbücher trotz ihrer Relevanz für die Erziehungs- und Bildungsarbeit im Rahmen der Erziehungswissenschaften eine Rolle als „Stiefkind“¹⁵⁷ innehaben. Dieser geht so weit, die wissenschaftliche Beschäftigung mit dem Schulbuch als „kaum mehr sichtbar“¹⁵⁸ und die Entwicklung von Schulbüchern als „beinahe schon karriereschädigend“¹⁵⁹ zu bezeichnen. Als Belege hierfür führt Kahlert die mangelnde Präsenz von Schulbüchern in Fachzeitschriften, die geringen schulbuchbezogenen Aktivitäten der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, die mangelnde Berücksichtigung in den Abschlussberichten der Deutschen Forschungsgesellschaft zum Thema Bildungsqualität von Schule und eine von Kahlert durchgeführte quantitative Kurzrecherche im Fachinformationssystem FIS-Bildung an, die zeigt, dass Publikationen zum Thema Schulbuch sehr viel weniger zu finden sind als beispielsweise der Einsatz von Computern im Unterricht.¹⁶⁰ Unterstützt wird diese These von Fuchs, indem er eine Tagung mit dem Thema „Das Schulbuch: politisch überschätzt, pädagogisch unterschätzt, wissenschaftlich vernachlässigt?“¹⁶¹ anführt, die sich dieser Thematik widmet. Fuchs erklärt, dass ein Schulbuch einen gewichtigen Raum in der Bildungspolitik einnimmt. Ein Widerspruch besteht in der Tatsache, „[...] dass sowohl die Erziehungswissenschaften als auch die Schulbuchforschung die Frage, wie Schulbücher in ihren konkreten, unterrichtsbezogenen Kontexten wirken, lange sehr stiefmütterlich behandelt haben. Erst seit einigen Jahren zeichnet sich eine Hinwendung zur Wirkungsforschung von Schulbüchern ab, allerdings erfolgt sie vornehmlich innerhalb der Fachdidaktiken und hat noch kaum Eingang in die Erziehungswissenschaft und damit in die Lehrerausbildung gefunden.“¹⁶²

157 Kahlert, Joachim: Das Schulbuch – ein Stiefkind der Erziehungswissenschaft? In: Fuchs, Eckhardt, Kahlert, Joachim; Sandfuchs, Uwe (Hgg.): Schulbuch konkret. Kontexte Produktion Unterricht. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2010. S. 41.

158 Ebd., S. 44.

159 Ebd., S. 41.

160 Vgl. ebd., S. 44 f.

161 Die Tagung „Das Schulbuch: politisch überschätzt, pädagogisch unterschätzt, wissenschaftlich vernachlässigt?“ fand am 29. und 30. September 2008 in Braunschweig statt.

162 Fuchs, Eckhardt: Das Schulbuch: politisch überschätzt, pädagogisch unterschätzt, wissenschaftlich vernachlässigt? In: Eckert.Bulletin. Nr. 4 2008. S. 38.

Kahlert weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass das Schulbuch wissenschaftlich nicht genug Beachtung findet und „dies stehe [...] in Kontrast zur Rolle des Schulbuches als ‚Großmacht‘ in der Schule, unterstütze es doch die Umsetzung von Lehrplänen und Erziehungszielen, strukturiere Sach- und Wissensgebiete und biete Handlungs- und Rechtssicherheit für den Lehrer.“¹⁶³ Gleichzeitig betonen Stöber und Otto, dass Schulbücher Beispiele für normgerechtes Verhalten geben und die Wahrnehmung prägen.¹⁶⁴ Da Schulbücher auch der Identitätsfindung dienen, ist es problematisch, wenn sie „oftmals geprägt von Vorurteilen, Stereotypen und Feindbildern[sind], was die Wahrnehmung [...] beeinflussen kann“¹⁶⁵. Sie führen weiter aus, dass „Schulbücher [...] dar[stellen], wie sich die Gesellschaft selbst sieht (oder wie die Lernenden sie sehen sollen).“¹⁶⁶

Im Hinblick auf eine angestrebte Inklusion im Bildungsbereich ist die Darstellung von Menschen mit Behinderung ein wichtiger Faktor, da so Vorurteile verfestigt oder abgebaut werden können. Dazu kann die Analyse von Schulbüchern erste Hinweise liefern.

2.3.4 Implikationen der Englischdidaktik

Die Englischdidaktik ist zum einen die Wissenschaft vom schulischen Lehren und Lernen der englischen Sprache und zum anderen die didaktische Vermittlung der Literatur und Kultur der englischsprachiger Länder, wiederum unterteilt in die verschiedenen Teildisziplinen. Gleichzeitig beschäftigt sich die Englischdidaktik mit weiteren wissenschaftlichen Forschungsdisziplinen, beispielsweise den Erziehungswissenschaften, um den Anforderungen an einen heterogenen und inklusiven Unterricht interdisziplinär zu begegnen und fächerübergreifende didaktische und pädagogische Konzepte zu entwickeln.

Laut Feuser ist unter der allgemeinen Erziehungswissenschaft die Beschäftigung an einem gemeinsamen Lerngegenstand zu verstehen.¹⁶⁷ Hierzu arbeiten, spielen und lernen alle Schülerinnen und Schüler an und mit einem gemeinsamen Gegenstand auf ihrem Niveau und ihrem Entwicklungsstand auf der Ebene ihrer momentanen Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungs-

163 Fuchs, Eckhardt: Das Schulbuch: politisch überschätzt, pädagogisch unterschätzt, wissenschaftlich vernachlässigt? In: Eckert.Bulletin. Nr. 4 2008. S. 38.

164 Vgl. Stöber, Georg; Otto, Marcus: Schulbücher-Beiträger zu Konflikten? In: Eckert.Bulletin. Nr. 4 2008. S. 10.

165 Ebd., S. 10

166 Ebd., S. 11.

167 Vgl. Feuser, Georg: Behinderte Kinder und Jugendliche. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1995. S.168.

kompetenzen, im Hinblick auf die „Zone der nächsten Entwicklung“¹⁶⁸. Bezugnehmend zur allgemeinen Erziehungswissenschaft wird hier ein Transfer zur Englischdidaktik notwendig. Im Englischunterricht treffen sich beispielsweise Aspekte der Psycholinguistik und Cultural Studies und geben durch Multiperspektivität verschiedene Kommunikationsanlässe.¹⁶⁹ Hinzu kommt der Aspekt, dass das Erlernen einer Fremdsprache ein individueller Prozess ist. Dies zeigt sich in der Praxis sowohl bei Schülerinnen und Schülern als auch Lehrerinnen und Lehrern, die sich mit den unterschiedlichsten Problemen und Fragen auseinandersetzen müssen.¹⁷⁰ Dies können Fragen der Unterrichtsgestaltung und Unterrichtsorganisation sein: Wie kann die Strategie gewinnbringend eingesetzt werden? Was ist bei der Planung zu bedenken? Wie ist ein gemeinsames Ziel erreichbar? Zusätzlich gibt es Fragen, die aus der Fachdidaktik Englisch zu beantworten sind „[...] als auch aus unterschiedlichen wissenschaftlichen Bereichen und gleichermaßen auf den Englischunterricht wirken, z.B.: Welche erziehungswissenschaftlichen Impulse müssen berücksichtigt werden? Wie können andere Fachdidaktiken zur Lösung fachdidaktischer Kernfragen im Fremdsprachenunterricht beitragen? Wie kann inklusiver Unterricht in Bezug auf fachspezifische Dimensionen analysiert werden (z.B. Aufgreifen von Präkonzepten)? Welche Individualisierung und Differenzierung sind mit Hilfe von Bildungsmedien denkbar in inklusiven Klassen?“¹⁷¹

Inklusion findet im Regelunterricht des Unterrichtsfaches Englisch statt und sollte neben der Lehrerinnen- und Lehrerperspektive auch aus der Sicht der Schülerinnen- und Schülerperspektive gedacht werden. Hierzu bedürfen die Schülerinnen und Schüler einer gezielten, ihren individuellen Fähigkeiten entsprechenden Unterstützung. Da der Unterricht im Fach Englisch durch Kommunikation geprägt ist, die komplexen Regeln funktioniert (z.B. Semantik, Syntax, Phonetik etc.) und bestimmten spracherwerbstheoretischen Besonderheiten folgt (z.B. Herausbildung einer mehr oder weniger ausgeprägten Lernersprache / interlanguage und auch bestimmten (inter-)kulturellen Diskursen¹⁷² unterliegt stellt er für alle Schülerinnen und Schüler eine Anforderung dar. Die Lehrerin bzw. der Lehrer muss nun auf diese Situation an sich eingehen

168 Vgl. Feuser, Georg: Behinderte Kinder und Jugendliche. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1995. S.168.

169 Vgl. Springob, Jan: Inklusiver Englischunterricht am Gymnasium. Evidenz aus der Schulpraxis im Spiegel von Spracherwerbstheorie und Fremdsprachendidaktik. Frankfurt am Main: Peter Lang 2017. S. 31.

170 Vgl. Bierwirth, Annika; Blell, Gabriele; Fuchs, Steffanie: Wie divers ist Englischlernen? – Konzepte in Forschung und Praxis zum inklusiven Englischunterricht. In: Zeitschrift Für Inklusion. 3/2017. <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/447> (abgerufen am 01.04.2019).

171 Ebd.

172 Vgl. ebd.

und über diagnostische Kompetenzen verfügen, um individuelle Lernwege zu eröffnen und gleichzeitig muss er aber mit dem Schulbuch Differenzierungsmöglichkeiten aufzeigen und die Schülerinnen und Schüler motivieren, sich mit dem Unterrichtsgegenstand zu beschäftigen. Hierzu kann ein Schulbuch unterstützende beitragen. Die Analyse der Schulbücher im Unterrichtsfach Englisch kann hierzu erste Hinweise liefern.

2.3.5 Schlussfolgerungen und Identifikation von Forschungslücken

Wiater stellt 2003 fest, dass „[...] das Schulbuch keineswegs nur das Ergebnis didaktischer oder speziell methodisch-medialer Überlegungen zum Schulunterricht [ist].“¹⁷³ Ein Schulbuch ist immer auch gekennzeichnet durch politische und pädagogische Setzungen.¹⁷⁴ Sichtbar und erfahrbar werden diese Setzungen bereits bei den Auswahl Gesichtspunkten der dargestellten Lerninhalte. Durch Schwerpunktsetzungen werden im Schulbuch bereits hier Akzentuierungen und Abgrenzungen zu Themen und Inhalten transparent. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass die im Schulbuch abgebildete Wirklichkeit auch immer ein Stück weit die Haltungen bzw. Einstellungen und Gedanken der jeweiligen Gesellschaft und politischen Ausrichtung beinhaltet. Da das Schulbuch neben der Vermittlung von Wissen auch erzieherische Ziele verfolgt, muss es eine Aufgabe von Schulbüchern sein, gesellschaftliche und politische Tendenzen in ihre Konzeption miteinzubeziehen und bestimmten Werten, auf die sich eine Gesellschaft verständigt hat, zum Beispiel ein inklusives Schulsystem, zu entsprechen und hinsichtlich dieser Tendenzen Vorurteile und Klischees abzubauen und zu überwinden. Ob diese Erkenntnisse bereits Einfluss auf die Konzeption von Schulbüchern genommen haben, lässt sich anhand einer Analyse der Schulbücher hinsichtlich der Frage, ob Menschen mit Behinderung dargestellt werden, beantworten. Des Weiteren können dadurch erste Hinweise auf die Frage, wie die Menschen mit Behinderung dargestellt werden, gewonnen werden. Dies ist insofern von Bedeutung, als die Art und Weise der Darstellung eine bestimmte Weltansicht transportiert, die somit an die nächste Generation der Gesellschaft weitergegeben wird.

173 Werner Wiater: Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung. In: Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003. S. 12.

174 Unterstützt wird diese These durch Stein, der das Schulbuch als Politicum, Informatorium und Paedagogicum bezeichnet. Vgl.: Werner Wiater: Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung. In: Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa-Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003. S. 12.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass eine dezidierte Analyse der Darstellung von Behinderungen in Schulbüchern¹⁷⁵, auf der Basis aktueller Forschung den Recherchen im Rahmen dieser Arbeit nach in Deutschland bisher noch nicht stattgefunden hat.¹⁷⁶ So stehen den politischen Vorgaben verbindlich verankert in rechtlichen Erlassen und Richtlinien für die jeweiligen Schulen keine wissenschaftlichen Untersuchungen gegenüber. Springob bezeichnet diesen Zustand als „Gemischtwarenladen“¹⁷⁷, Personen, die sich mit Inklusion und Fremdsprache beschäftigen, müssen in allen Bereichen nach unterschiedlichsten Informationen suchen und diese für sich gewinnbringend nutzen. Zudem betont Springob in seinen Ausführungen, dass der Austausch zwischen Wissenschaft und Praxis noch fehle und passende Schulmaterialien noch nicht erstellt worden seien.¹⁷⁸

Währenddessen kommt die französische Gleichheitsbehörde HALDE bereits 2008 in einer Studie zu dem Ergebnis, dass Behinderung in Schulbüchern beinahe gar nicht vorkommt, bzw. nur in der expliziten Darstellung im Rahmen der Thematisierung von Krankheiten.¹⁷⁹ So wurden in 29 ausgesuchten Schulbüchern¹⁸⁰ 3097 Darstellungen gefunden, jedoch nur auf 71 Darstellungen war eine Person mit einem ‚Handicap‘ zu sehen.¹⁸¹ Die Art des Handicaps wird hier nicht weiter ausgeführt. Es wurde jedoch festgestellt, dass es sich bei den Abbildungen grundsätzlich um ältere Menschen handelt, die aufgrund einer Erkrankung eine Beeinträchtigung haben.¹⁸² Bei der Studie handelt es sich bei der Betrachtung von Menschen mit Behinderung um einen Teilaspekt, der untersucht wurde. In diesem Bereich besteht demzufolge noch Forschungsbedarf. Veröffentlichungen zu dieser Fragestellung, vor allem auch breiter angelegte (empirische) Untersuchungen, wie im Rahmen dieser Arbeit, existieren hingegen nicht.

175 Vgl. Doert, Carolin; Nold, Günter: Integrativer Englischunterricht – Forschungsfragen zwischen Wunsch und Wirklichkeit. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015. S. 26.

176 Vgl. Springob, Jan: Die ersten Schritte sind gemacht: Inklusiver Englischunterricht an einem Gymnasium – Herausforderung und Chance. In: In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015. S. 39–55.

177 Springob, Jan: Die ersten Schritte sind gemacht: Inklusiver Englischunterricht an einem Gymnasium – Herausforderung und Chance. In: In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015. S. 41.

178 Vgl. ebd., S. 39–55.

179 Vgl. <http://www.latribune.fr/depeches/associated-press/halde-halte-aux-stereotypes-dans-les-manuels-scolaires.html> (abgerufen am 20.04.2012).

180 Es wurden 29 Schulbücher aus der dritten Klasse aus den drei Bereichen Mathematik, Französisch, Deutsch/Geographie ausgewählt (Anm. des Verfassers).

181 Vgl. http://www.lexpress.fr/actualite/societe/la-halde-denonce-la-discrimination-dans-les-manuels-scolaires_696247.html (abgerufen am 14.04.2017).

182 Vgl. ebd.

Es liegt nahe, anzunehmen, dass in deutschen Schulbüchern ein tendenziell wissenschaftlich weniger reflektierter Umgang mit dem Thema Behinderung zu finden ist, beziehungsweise dies allgemein eingeschränkt und eher selten thematisiert wird. Andernfalls wäre die mangelnde wissenschaftliche Aufmerksamkeit kaum zu begründen.

Im Rahmen der aktuellen Inklusionsdebatte müssen auch Schulbücher neu betrachtet werden, um den Anforderungen einer inklusiven Schule gerecht zu werden. Dazu erscheint eine Analyse der derzeit in Schulbüchern bestehenden Darstellung von Menschen mit Behinderung notwendig. Im Rahmen dieser Untersuchung erfolgt eine Konzentration auf Schulbücher des Unterrichtsfachs Englisch. Das Unterrichtsfach Englisch wird verpflichtend in allen Bundesländern in der Sekundarstufe I über alle Schulformen hinweg unterrichtet und muss zudem einen Einsatz eines Schulbuches bedienen, um den curricularen Vorgaben zu entsprechen.

2.4 Leitfrage und Erkenntnisinteresse

Angesiedelt im Bereich der Forschung über die Darstellung von Behinderung in den Schulbüchern des Unterrichtsfaches Englisch vor dem Hintergrund der aktuellen Inklusionsdebatte beschäftigt sich das Forschungsvorhaben mit der Frage, inwieweit und wie das Thema Behinderung in den Schulbüchern des Unterrichtsfachs Englisch zu finden ist. Dazu werden aktuelle Exemplare von sich derzeit auf dem Markt befindlichen Schulbuchreihen für die Sekundarstufe I kriteriengeleitet¹⁸³ ausgewählt, betrachtet und analysiert. Im Rahmen dieses Promotionsprojektes soll die Frage geklärt werden, ob und, wenn ja, wie sich die zugrundeliegenden Annahmen über Gesellschaft und darin implizierte Menschenbilder in Bezug auf Behinderung vor dem Hintergrund der Inklusionsdebatte und dem bereits stattfindenden GU-Unterricht¹⁸⁴ in den zugelassenen Schulbüchern Eingang finden.

Der bisher beschriebene Forschungsstand lässt erkennen, dass die subjektive Auffassung der beteiligten Akteure zu Fragen der Inklusion im Auswahlprozess für das Unterrichtsfach Englisch ebenso wie die mögliche Berücksichtigung im Zulassungsprozess noch nicht ausreichend erforscht sind. Im Rahmen dieses Promotionsprojektes ergibt sich daher die Leitfrage, ob die derzeit in Schulen stattfindenden Inklusionsprozesse und die zugrundeliegenden Annahmen über Gesellschaft und darin implizierte Menschenbilder Auswirkungen auf die subjektiven

183 Die Aufstellung von Kriterien stellt einen eigenen Teil innerhalb des Forschungsvorhabens dar.

184 Im Gemeinsamen Unterricht (GU) lernen Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf zusammen mit Kindern und Jugendlichen ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in einer allgemeinen Schule. Der GU ist in Nordrhein-Westfalen 1998 als Schulversuch Gemeinsamer Unterricht in der Sekundarstufe I gestartet.

Theorien der beteiligten Akteure in Bezug auf die Zulassung und Auswahl von Schulbüchern haben. Mithilfe eines Zusammenwirkens von qualitativen und quantitativen Forschungsmethoden sollen dazu in Anlehnung an den Weg eines Schulbuchs für das Unterrichtsfach Englisch vom Verlagskonzept über das formale Zulassungsverfahren hin zur Auswahl durch die Schulen und den Einsatz im Unterricht folgende Teilfragen gestellt werden:

- Bilden die Grundgedanken der Inklusion einen Teilaspekt der formalen Zulassung?
- Werden und, wenn ja, in welcher Form aktuelle Erkenntnisse der Fachwissenschaften in Bezug auf Menschen mit Behinderung im Zulassungsprozess von Schulbüchern berücksichtigt?
- Wird das Thema Behinderung in Schulbüchern aufgegriffen?
- Wenn ja, wie werden Menschen mit Behinderung dargestellt?
- Aus welchen Perspektiven wird eine Behinderung bzw. werden Menschen mit Behinderung in Schulbüchern dargestellt?
- Besteht vor dem Hintergrund der Inklusion eine grundsätzliche Notwendigkeit, Schulbuch(zulassungs)konzepte kritisch zu überarbeiten?

Aus den Teilfragen lassen sich folgende Forschungshypothesen ableiten:

- H1 Die Grundgedanken der Inklusion wurden bei den Kriterien der Schulbuchzulassung berücksichtigt und sind damit gesetzlich verankert.
- H2 Menschen mit Behinderung tauchen im angemessenen Umfang in Schulbüchern auf.
- H3 Menschen mit Behinderung werden in Schulbüchern dargestellt und somit stellt sich die Schulbuchwirklichkeit als ein Ausschnitt des realen Lebensumfeldes dar.
- H4 Menschen mit Behinderung werden objektiv in ihrer Lebenswirklichkeit dargestellt, indem von einer defizitären Darstellung abgesehen wird.

Das Unterrichtsfach Englisch bietet sich als Untersuchungsgegenstand an, da in den meisten Schulbüchern eine Familie und deren Freunde im Zentrum stehen¹⁸⁵ und daher die konstruierte Familienwirklichkeit die Schülerinnen und Schüler über viele Jahre ihrer Schullaufbahn begleitet. Daraus ergibt sich ein weiterer Begründungszusammenhang: Das Unterrichtsfach Englisch

185 Exemplarisch seien die folgenden Reihen genannt:
Englisch G21: Families Carter-Brown, Kapoors;
Green Line: Family Penrose.

lässt aufgrund der landeskundlichen thematischen Hintergründe die sozialen Kontexte unterschiedlicher englischsprachiger Länder in die entsprechenden deutschen Kontexte einfließen und bietet somit vielfältige Anreize, die sich wiederum auf die dargestellte Lebenswirklichkeit zurückbeziehen lassen.¹⁸⁶ Vor dem Hintergrund dieses Forschungsvorhabens bieten sich hierbei mögliche Schnittstellen zur Darstellung von Menschen mit Behinderung. Als Beispiel seien hierzu die Bildungsstandards des Landes Baden-Württemberg genannt. Hier findet sich in dem Bildungsstandard Englisch 1F Realschule¹⁸⁷ im Bereich „4. Kulturelle Kompetenz“ folgender Aspekt: „Schülerinnen und Schüler können [...] altersgemäß und angemessen im Rahmen der folgenden Themenbereiche kommunizieren: [...] Gesellschaft, gesellschaftliche Probleme (Zusammenleben behinderter und nichtbehinderter Menschen, Zusammenleben in einer multikulturellen Gesellschaft, Minoritäten) [...]“¹⁸⁸ Ebenso sind in Englischbüchern im Rahmen der Lehrpläne und Bildungsstandards nahezu alle Textsorten (Literarische Texte, Sachtexte, Lesetexte, Gedichte, Lieder etc.) zu finden, die eine Untersuchung eben der Darstellung von Menschen mit Behinderung in den unterschiedlichsten textlichen Zusammenhängen erlaubt. Insbesondere vor dem Hintergrund der bereits sehr frühzeitig und führend erfolgten wissenschaftlichen Debatte z.B. um einen Index für Inklusion (Index for inclusion) in englischsprachigen Ländern¹⁸⁹ und der bereits skizzierten, in den Lehrplänen geforderten Ausrichtung auf

186 Als Beispiele seien genannt:

Auszug aus den Bildungsstandards des Fachs Englisch des Landes Baden-Württemberg:

„Der Erwerb von soziokulturellen Kenntnissen über das zielsprachliche Land weitet den individuellen Horizont und wirkt persönlichkeitsbildend, indem er andere Perspektiven eröffnet, die es zu reflektieren und gegebenenfalls zu integrieren gilt.“

Vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württemberg in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut für Schulentwicklung (LS): http://www.bildung-staerktmenschen.de/service/downloads/Bildungsstandards/Gym/Gym_E_1f_bs.pdf (abgerufen am 29.03.2013).

Auszug aus den Lehrplänen des Fachs Englisch in Nordrhein-Westfalen:

„Die Weiterentwicklung des Englischunterrichts in der Sekundarstufe I ist deshalb gekennzeichnet durch [...] die Erweiterung von landeskundlichen Kenntnissen zu interkultureller Handlungskompetenz [...]“

Vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/upload/lehrplaene_download/gesamtschule/g_s_englisch.pdf (abgerufen am 28.03.2013)

187 Vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung Baden-Württemberg: Bildungsstandards für Englisch (1. Fremdsprache). Realschule – Klassen 6, 8, 10. Bildungsplan Realschule. 2012. S. 71 f.

188 Landesinstitut für Schulentwicklung Baden-Württemberg: Bildungsstandards für Englisch (1. Fremdsprache). Realschule – Klassen 6, 8, 10. Bildungsplan Realschule. 2012. S. 77.

189 Vgl. Centre for Studies on Inclusive Education UK: Index for Inclusion: developing learning and participation in schools. <http://www.csie.org.uk/resources/inclusion-index-explained.shtml#authors> (abgerufen am 20.03.2013).

landeskundliche und interkulturelle Aspekte stellt sich die Frage der entsprechenden Berücksichtigung in den aktuellen deutschen Englischbüchern.

2.5 Qualitative und quantitative Inhaltsanalyse

Die Inhaltsanalyse ist eine Methode zur Analyse und Auswertung von Daten. Ihren Ursprung hatte die Inhaltsanalyse in den 1920er/1930er Jahren in den USA in der Propagandaforschung von Lasswell und Lazarsfeld.¹⁹⁰ Die Inhaltsanalyse stellte hier zunächst eine quantifizierende Methode dar. Durch die Verbreitung von Texten durch Massenmedien entstand eine Vielzahl von oftmals gleichen Texten, deren Informationen extrahiert und klassifiziert werden mussten, um sie zu untersuchen. Anschließend konnten Häufigkeiten und Verteilungen von Informationen analysiert werden.¹⁹¹ Berelsen und Stalter untersuchten 1945, zu welchen Bevölkerungsgruppen die Hauptfiguren in den amerikanischen Zeitungsgeschichten gehörten. Anschließend verglichen sie die prozentuale Verteilung mit der tatsächlichen Verteilung in der amerikanischen Bevölkerung. Sie fanden heraus, dass die Hauptfiguren häufiger weiße Amerikaner als schwarze Amerikaner waren und dass der Anteil von weißen Amerikanern in den Zeitungen höher war als ihr realer Bevölkerungsanteil. Das bedeutet, dass die anderen Bevölkerungsgruppen gemessen an ihrem realen Anteil in den amerikanischen Zeitungen unterrepräsentiert waren.¹⁹² Dieses angewandte methodische Verfahren diente dazu, Häufigkeiten zu quantifizieren, was gleichzeitig eine Komplexitätsreduktion mit sich brachte, da auf den zu messenden Wert reduziert wurde. Hier stellte sich die Frage nach einem qualitativen inhaltsanalytischen Verfahren, das der Komplexität der Informationen gerecht wird.¹⁹³ Laut Mayring existieren jedoch zahlreiche, sich im Ansatz unterscheidende Definitionen des Begriffes Inhaltsanalyse, sodass folgende Punkte gegeben sein müssen: Eine Inhaltsanalyse analysiert fixierte Kommunikation, geht systematisch, regelleitet und theoriegeleitet vor mit dem Ziel, Rückschlüsse zu ziehen.¹⁹⁴

190 Vgl. Schramm, Wilbur: *The Beginnings of Communication Study in the United States*. Thousand Oaks: Sage Publications 1997.

191 Vgl. Gläser, Jochen; Laudel, Grit: *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*. Wiesbaden VS Verlag für Sozialwissenschaften 2010. S. 197.

192 Vgl. Gläser, Jochen; Laudel, Grit: *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*. Wiesbaden VS Verlag für Sozialwissenschaften 2010. S. 197.

Vgl. Mayring, Philipp: *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2015. S. 13–14.

193 Vgl. Gläser, Jochen; Laudel, Grit: *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*. Wiesbaden VS Verlag für Sozialwissenschaften 2010. S. 198.

194 Vgl. Mayring, Philipp: *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2015. S. 13.

In Deutschland hat Mayring in den 1980er Jahren ein Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse entwickelt. Neben der qualitativen Inhaltsanalyse nutzt Mayring auch Methoden der Hermeneutik, Literaturwissenschaft und Psychologie. Die von ihm entwickelte qualitative Inhaltsanalyse unterscheidet sich von der quantitativen Inhaltsanalyse dadurch, dass das theoretisch abgeleitete Kategoriensystem am Material überprüft und abgeglichen wird.¹⁹⁵ Mayring orientiert seine qualitative Inhaltsanalyse stark an dem quantitativen Verfahren und schlägt für beide Verfahren ein nicht mehr veränderbares Kategoriensystem vor. Er betont, dass vor der quantitativen Analyse immer ein qualitativer Schritt stehen muss, da benannt werden muss, was untersucht werden soll, und betont, dass quantitative und qualitative Analyseschritte miteinander verbunden sein können.¹⁹⁶ Gläser und Laudel bezeichnen dies als problematisch, da nach der Kategorienbildung keine weiteren Informationen gefunden werden können und der Schwerpunkt in der Häufigkeitsanalyse liegt und nicht auf der Entnahme von Informationen. Dementsprechend verändern sie ihre Methodik.¹⁹⁷ Anhand dieses Beispiels zeigt sich, dass Inhaltsanalysen, quantitativer und/oder qualitativer Art, vom jeweiligen Forschungsstandpunkt aus betrachtet brauchbare Verfahren und Methoden liefern, die jedoch auf das jeweilige Forschungsprojekt abgestimmt sein müssen.

2.5.1 Methoden quantitativer Inhaltsanalyse

Laut Mayring spricht man von einer quantitativen Inhaltsanalyse, wenn „Zahlenbegriffe und deren In-Beziehung-Setzen durch mathematische Operationen bei der Erhebung oder Auswertung verwendet werden“¹⁹⁸. Die einfachste Art, inhaltsanalytisch zu arbeiten, ist die Häufigkeits- oder Frequenzanalyse, indem „bestimmte Elemente des Materials [ausgezählt werden] und in ihrer Häufigkeit mit dem Auftreten anderer Elemente [verglichen werden].“¹⁹⁹ Weitere quantitative Verfahren sind die Valenz- und Intensitätsanalysen, die mit Skalenpunkten, bei Valenzanalysen bipolar und Intensitätsanalysen mehrstufig, arbeiten und die

195 Vgl. Gläser, Jochen; Laudel, Grit: Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Wiesbaden VS Verlag für Sozialwissenschaften 2010. S. 198.

196 Vgl. Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2015. S. 20–22.

Vgl. Gläser, Jochen; Laudel, Grit: Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Wiesbaden VS Verlag für Sozialwissenschaften 2010. S. 198–199.

197 Vgl. Gläser, Jochen; Laudel, Grit: Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Wiesbaden VS Verlag für Sozialwissenschaften 2010. S. 198.

198 Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2015. S. 18.

199 Ebd., S. 13.

Kontingenzanalyse, die den Text auf Kontingenzen hin untersucht.²⁰⁰ Die quantitative Analyse nach Mayring ist eine Methode, um Aussagen zu einem Gegenstand treffen zu können. Die Aussagen bestehen aus Daten bzw. Quantifizierungen, die Zusammenhänge und kausale Verknüpfungen beispielsweise Häufigkeiten in der Ausprägung darstellen. Eine quantitative Analyse setzt die Bildung von Einheiten voraus. Mit diesen Einheiten als Grundlage können dann mathematische Operationen durchgeführt werden. Durch die Vergleichbarkeit der Einheiten, eine Notwendigkeit in der quantitativen Analyse, können weitere Schritte hinsichtlich einer Interpretation erfolgen.²⁰¹ Eine Interpretation des Gegenstandes an sich erfolgt in der quantitativen Analyse nicht. Dazu ist ein weiterer Schritt, die qualitative Inhaltsanalyse, nötig.²⁰² Einer quantitativen Analyse muss sich jedoch nicht zwangsläufig eine qualitative Inhaltsanalyse anschließen. Mayring betont, dass in qualitativen Inhaltsanalysen auch immer quantitative Begriffe auftauchen können.²⁰³

2.5.2 Methoden qualitativer Inhaltsanalyse

Die qualitative Inhaltsanalyse ist eine Methode im Bereich der Sozialforschung.²⁰⁴ Als Aufgabe der qualitativen Inhaltsanalyse beschreibt Mayring die Hypothesenfindung und Theoriebildung. Die qualitative Inhaltsanalyse bedient sich hier unterschiedlicher Bereiche: der Kommunikationswissenschaften (content analysis), der Hermeneutik, der qualitativen Sozialforschung, der Sprach- und Literaturwissenschaft und Psychologie der Textverarbeitung.²⁰⁵ Laut Mayring nutzt die qualitative Inhaltsanalyse die Stärken der quantitativen Inhaltsanalyse und entwickelt hieraus Verfahren zur systematisch orientierten Analyse.²⁰⁶ Das Ziel qualitativer Inhaltsanalyse ist es, ein Analyseinstrument unter Zuhilfenahme quantitativer Verfahren zur Textanalyse zu entwickeln, das trotz der Interpretationsbedürftigkeit und Bedeutungsfülle sprachlichen Materials einen Rückbezug der Ergebnisse auf die Fragestellung ermöglicht.²⁰⁷ Ein Unterscheidungskriterium ist, dass die qualitative Inhaltsanalyse im Gegensatz zur quantitativen

200 Vgl. Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2015. S. 15–16.

201 Vgl. Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2016. S. 38.

202 Vgl. Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2015. S. 18–23.

203 Vgl. ebd., S. 19.

204 Vgl. ebd., S. 8.

205 Vgl. ebd., S. 9–21.

206 Vgl. ebd., S. 50.

207 Vgl. ebd., S. 21.

Inhaltsanalyse keine zahlenmäßigen Zusammenhänge entdeckt noch repräsentativ für eine Grundgesamtheit ist.²⁰⁸ Sie nutzt systematische Techniken und bearbeitet das Material methodisch und schrittweise.²⁰⁹ Das am Material entwickelt Kategoriensystem steht im Zentrum der qualitativen Inhaltsanalyse und filtert damit die Aspekte am Material heraus.²¹⁰ Durch diese Systematik wird deutlich, dass sich die qualitative Inhaltsanalyse von rein interpretativen, hermeneutischen Ansätzen unterscheidet. Laut Mayring kann die qualitative Inhaltsanalyse nicht vollständig ohne die quantitative Inhaltsanalyse vonstattengehen. Vor der Bestimmung der Quantität muss ein qualitativer Schritt stehen. Es muss klar sein, was untersucht werden wird, und dieses benannt werden. Die erste Phase besteht aus der Fragestellung (qualitative Analyse), die im zweiten Schritt angewendet wird (qualitative oder quantitative Analyse), und in der dritten Phase findet der Rückbezug zur Fragestellung und die Interpretation (qualitative Analyse) statt.²¹¹ Die qualitative Inhaltsanalyse ist zur Untersuchung der in dieser Studie verfolgten Frage und Hypothesen gut geeignet, da es sich um eine systematische Bearbeitung von Textmaterial handelt und mithilfe der Methode auch große Mengen von Text bewältigt werden können.²¹²

2.6 Methoden Schulbuchforschung

Die Adaptierung bzw. Transformation der Methoden der qualitativen und quantitativen Inhaltsanalyse stellt eine elementare Grundlage der Schulbuchforschung dar. Im weiteren Verlauf erfolgt daher eine Darstellung der spezifischen Methodik als Grundlage der zu entwickelnden Vorgehensweise im Rahmen der Fragestellung dieser Arbeit. Da die gesellschaftlichen Konstellationen insbesondere die Lebenssituationen immer komplexer werden und sich dies auch Schulbüchern niederschlägt, wird dem ein einzelner methodischer Zugang nicht gerecht.²¹³ Das Erfahrungswissen der Profession erscheint hier ebenso wichtig wie die quantifizierenden Analysen. Ansätze aus der Methode „mixed Methods“²¹⁴, die quantifizierende Analysen mit

208 Vgl. Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2015. S. 17.

209 Vgl. Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2016. S. 114.

210 Vgl. ebd.

211 Vgl. Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2015. S. 21.

212 Vgl. Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2016. S. 121.

213 Vgl. Flick, Uwe: Triangulation. Eine Einführung. 3., aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag 2011.

214 Ebd.

qualitativen Analysen verbindet, werden als Idee berücksichtigt.²¹⁵ Innerhalb der durchzuführenden Analyse wird eine Kombination aus Elementen der quantitativen sowie qualitativen Analyse im Sinne der Triangulation als Methode der Datenerhebung und Datenauswertung genutzt.²¹⁶

Ebenso alt wie die wissenschaftliche Beschäftigung mit Schulbüchern ist die Auseinandersetzung mit geeigneten Analysemethoden. So stellt Fuchs 2014 fest: „Wer den Stand der Lehrmittelforschung beschreiben will, kommt nicht an der Frage vorbei, worin die Eigenart dieses Forschungsgegenstandes eigentlich besteht. Er wird dabei rasch feststellen, dass es über die Eigenart des Schulbuches – als in vielen Fächern (noch) zentrales Lehrmittel – und die Methoden seiner Analyse bis heute keine übereinstimmenden Auffassungen gibt.“²¹⁷ Grund hierfür sei, dass die Forschung sich bislang nur sehr wenig mit den semantischen, methodischen und theoretischen Fragen befasst hat.²¹⁸

Das in der BRD vorherrschende Zulassungssystem und dessen Ausgestaltung in den einzelnen Bundesländern verfügt über Bewertungskataloge, mit denen Schulbücher analysiert werden können. Die Bewertungskataloge mit ihren Kriterien dienen zudem als Grundlage für Verlage und Autoren.²¹⁹ Die öffentlich zugänglichen Kataloge seien in den letzten Jahren immer wieder überarbeitet worden, was jedoch laut Fey nicht für den wissenschaftlichen Bereich gelte. Hier gebe es seit Jahrzehnten keine Weiterentwicklung.²²⁰ Nach einer Phase der Forschung in den 1970er und 1980er Jahren im erziehungswissenschaftlichen Bereich gibt es nur wenige Ausnahmen.²²¹

215 Vgl. Mey, Günter; Mruck, Katja (Hgg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: VS Verlag 2010.

Vgl. Schreier, Margit; Odag, Özen: Mixed Methods. In: Mey, Günter; Mruck, Katja (Hgg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: VS Verlag 2010. S. 263.

216 Vgl. Flick, Uwe: Triangulation. Eine Einführung. 3., aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag 2011.

217 Fuchs, Eckhardt; Niehaus, Inga; Stoletzki, Almut: Das Schulbuch in der Forschung. Analysen und Empfehlungen die die Bildungspraxis. Göttingen: V&R unipress 2014. S. 9.

218 Vgl. ebd.

219 Vgl. Fey, Carl-Christian: Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für Bildungsmedien. In: Fey, Carl-Christian; Matthes, Eva (Hgg.): Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien (AAER). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2017. S. 15–26.

220 Vgl. ebd., S. 16.

Vgl. Bausch, Karl-Richard: Zur Funktion von Lehr- und Lernmaterialien beim Lernen fremder Sprachen: Erkenntnisstand und Forschungsperspektiven. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Königs, Frank G.; Krumm, Hans-Jürgen (Hgg.): Die Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen. Frankfurt am Main: Disterweg 1999. S. 17–22.

221 Vgl. Fey, Carl-Christian: Kostenfreie Online-Lehrmittel. Eine kritische Qualitätsanalyse. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2015. S. 8–9.

Laut Fey entspricht dies nicht der Bedeutung, die einem Schulbuch zukommt. Die Diskussion über Entwicklungen und Innovation im Bereich von Unterricht und Schule wurde in den letzten Jahren intensiv geführt und es erscheint „[...] umso erstaunlicher, dass Inhalte und Ergebnisse dieser Diskussionen aus wissenschaftlicher Perspektive bisher nicht in grundsätzlicher und systematischer Weise auf das Schulbuch im Konkreten bzw. schulische Lehr/Lernmittel im Allgemeinen ausgeweitet wurden, so wie dies in früheren Arbeiten der Schulbuchforschung und Schulbuchevaluation geschehen ist.“²²²

Nicholls gibt im Jahr 2003²²³ einen Überblick über die unterschiedlichen Methoden der Schulbuchanalyse und stellt fest, dass nur der Versuch unternommen werden könne, einen Überblick über die angewandte Methodik zu geben. „Focussing first on generic methods outlined in key literature across the field, I argue that methods for textbook research are fundamentally underdeveloped and in need of further research.“²²⁴

In diesem Zusammenhang beschreibt Nicholls die Bedeutung Pingels *The UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision*²²⁵ als „the first of its kind and in this sense an important step“²²⁶ und damit richtungsweisend für die Schulbuchforschung. Pingel erläutert quantitative und qualitative Analysetechniken (quantitative and qualitative analytical techniques)²²⁷ als Standardmethode und deren Anwendung je nach Forschungsschwerpunkt.²²⁸ Mit quantitativen Methoden wird untersucht, wie oft und in welchem Umfang Texte, Begriffe etc. auftreten. Mithilfe der Methode wird zudem die Quantität bestimmter Ausdrücke, Wörter und Begrifflichkeiten innerhalb der ausgewählten Textproben erhoben. Diese Methode kann die Befunde auch in umgekehrter Art und Weise erheben, indem analysiert wird, in welchem Umfang ein Aspekt nicht oder wie wenig er auftaucht. Aufgrund der Herangehensweise ist die Methode gut geeignet, eine große Menge an Texten zu bearbeiten. Diese Methode kann in

222 Fey, Carl-Christian: *Kostenfreie Online-Lehrmittel. Eine kritische Qualitätsanalyse*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2015. S. 9.

223 Nicholls, Jason: *Methods in School Textbook Research*. S. 11. In: *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*. Volume 3. Number 2. July 2003. S. 11–26.

224 Ebd., S. 11–26.

225 Pingel, Falk: *UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision*. 2nd revised and updated edition. Paris Braunschweig 2010.

226 Ebd., S. 15.

227 Vgl. ebd., S. 13.

228 Mit quantitativen Methoden lassen sich Texte und Bilder in der Häufigkeit ihres Auftretens und ihres Platzangebots messen. „This may take the form of quantifying how frequently particular words or names, places or dates appear across a sample of texts. It may also involve measuring how much (or how little) space is allocated to a particular theme, event or topic“ In: Nicholls, Jason: *Methods in School Textbook Research*. S. 11. In: *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*. Volume 3. Number 2. July 2003. S. 13.

Bezug auf die Forschungsfrage *ob und, wenn ja, wie Menschen mit Behinderung dargestellt werden* herangezogen werden. So können mit diesem Ansatz erste Hinweise und Aussagen auf die beiden Forschungshypothesen H2 und H3 getroffen werden. Die Methode erlaubt es, große Datenmengen in Bezug auf die Quantität und Selektion eines bestimmten Aspekts zu betrachten, jedoch erreicht die Methode ihre Grenzen, wenn es um eine Betrachtung von inhaltlichen Implikationen und Aussagen geht. Sie kann keine Aussagen über Werte und Interpretation liefern. Dazu bedienen sich Schulbuchforscher der qualitativen Methode. Qualitative Methoden legen den Fokus auf „the way that information is presented in a text.“²²⁹ Mit deren Hilfe können Antworten auf die Teilfragen *Wird das Thema Behinderung in Schulbüchern aufgegriffen, wenn ja, wie werden Menschen mit Behinderung dargestellt?* und *Aus welchen Perspektiven wird eine Behinderung bzw. werden Menschen mit Behinderung in Schulbüchern dargestellt?* erzielt werden. Eine Analyse mithilfe der qualitativen Methode kann Aussagen zur Forschungshypothese H4 formulieren.

Laut Pingel gibt es unterschiedliche Herangehensweisen innerhalb dieser Methode. Zuerst führt er die hermeneutische Methode an, um „hidden meanings and messages in textbooks“²³⁰ auffindig zu machen, die linguistische Methode, um Wörter und Terminologien zu untersuchen, und die cross-cultural analysis, die bei internationalen Studien den Austausch zwischen den forschend tätigen Personen beschreibt.²³¹ Die Diskursanalyse beschreibt „what information, groups and events the author values, takes for granted, valorises or regards as unimportant.“²³² Diese beiden Ansätze können an dieser Stelle vernachlässigt werden, da sie auf die Forschungsfragen und daraus resultierenden Forschungshypothesen keine verwertbaren Erkenntnisse werden liefern können.

Insgesamt erscheinen beide Methoden, quantitativ und qualitativ, im Zusammenspiel brauchbar für die Analyse der vorliegenden Schulbücher zu sein. Die quantitative Methode eignet sich, um Fundstellen auszumachen, während die qualitative Methode im Sinne einer hermeneutischen Herangehensweise Erkenntnisse über die Fundstellen liefern kann.

229 Nicholls, Jason: Methods in School Textbook Research. In: International Journal of Historical Learning, Teaching and Research. Volume 3. Number 2. July 2003. S. 13.

230 Ebd. S. 13.

231 Vgl. ebd., S. 14.

232 Ebd.

Nicholls führt zudem noch die *contingency analysis*, „a new method combining qualitative and quantitative techniques to analyse the representation of both text and images“²³³, sowie weitere qualitative Methoden, wie *disciplinary* oder *historiographical analysis*, *visual analysis*, *question analysis*, *critical analysis*, *structural analysis* und *semiotic analysis*²³⁴ an. Alle von Nicholls vorgestellten Analysemethoden wurden bisher nur auf Geschichtsbücher angewendet²³⁵, eignen sich aber auch für die Anwendung auf die hier aktuell vorliegende Fragestellung. Gerade das Zusammenspiel von Text und Bild ist ein Aspekt, der genauer analysiert werden muss. Zudem sollten die Bilder einzeln im Rahmen einer *visual analysis* betrachtet werden. In diesem Zusammenhang kann jedoch nur aufgezeigt werden, ob es eine Verbindung zwischen Text und Bild gibt. Eine Analyse jedes Bildes an sich im Rahmen einer Bildanalyse ist an dieser Stelle nicht zielführend und kann keine Antworten auf die aufgestellten Fragen liefern.

Stratling hat 2001 in Zusammenarbeit mit dem Council of Europe sein Buch *Evaluation History Textbook* veröffentlicht, zu dem Nicholls feststellt „Stratling`s book is a Pan-European guide for History teachers and, therefore, not aimed specifically at textbook researchers“.²³⁶ Nicholls schlägt Folgendes vor. „I would suggest combining aspects of both Pingel and Stratling`s work, UNESCO and the Council of Europe, for a more complete framework.“²³⁷ Da hier geschichtliche Fragestellungen untersucht wurden, kann keine der angewandten Methoden eingesetzt werden.

Laut Nicholls ist das 2000 erschienene *Textbook: Research and Writing*²³⁸ von Mikk „not an easy read and in places poorly translated“, das aber auf ca. 400 Seiten die Wichtigkeit der qualitativen Analyse betont. Hier finden sich keine weiteren Aspekte hinsichtlich der inhaltlichen und strukturellen Ausgestaltung der erwähnten Methodik. Daher erscheint es sinnvoll, die Elemente der qualitativen Analyse, wie bereits angeführt, anzuwenden, jedoch speziell auf die hier vorliegenden Fragestellungen anzupassen.

233 Nicholls, Jason: Methods in School Textbook Research. In: International Journal of Historical Learning, Teaching and Research. Volume 3. Number 2. July 2003. S. 13.

234 Vgl. ebd.

235 Wie bereits zuvor erwähnt, beschäftigt sich das GEI nicht mit Fremdsprachenbüchern und stellt deswegen auch keine Methoden vor, die auf die Analyse von fremdsprachlichen Schulbüchern angewendet werden können.

236 Nichols, Jason: Methods in School Textbook Research. In: International Journal of Historical Learning, Teaching and Research. Volume 3. Number 2. July 2003. S. 16.

237. Ebd., S. 17.

238 Mikk, Jaan: *Textbook: Research and Writing*. Frankfurt am Main: Peter Lang 2000.

Weiter verweist Nicholls auf Weinbrenner, der feststellt „[t]here is no ‚theory of the textbook‘ upon which to construct solid methodologies.“²³⁹, indem er abschließend verdeutlicht, dass es keine festen methodischen Vorgehensweisen gibt, die auf einer Theorie über das Schulbuch an sich fußen, sondern vielmehr die Methode anhand der zu untersuchenden historischen und geografischen Aspekte ausgewählt wurden. Zumeist angelehnt an erziehungswissenschaftliche Fragen, erscheint das Feld, indem Schulbuchforschung stattfindet, interdisziplinär.²⁴⁰

Niehaus et al. stellen fest, dass es eine große Auswahl an Schulbüchern gibt, es aber in der „allgemeinen, pädagogischen und fachdidaktischen Literatur wenige empirische Studien“²⁴¹ gibt, die sich mit der Thematik befassen. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass es Schulbuchanalysen gibt, diese jedoch häufig auf Geschichts- und Geografiebücher beschränkt bleiben oder sich bestimmten Phänomenen widmen, aber keine Untersuchung zu der vorliegenden Thematik der Darstellung von Menschen mit Behinderung und auch keine Analyse aller Schulbücher für das Unterrichtsfach Englisch der Sekundarstufe I in der Bundesrepublik Deutschland vorliegen. Daher erscheint es sinnvoll, sich einer Kombination bestimmter Methoden zu bedienen, um der Komplexität eines Schulbuches gerecht zu werden und sich anderen Fragestellungen zu widmen, die sich in unterschiedlichen Schulbuchreihen, aber auch in den unterschiedlichen Jahrgängen zeigen. Eine Betrachtung des Auftretens an sich und eine sich daran anschließende Betrachtung eines gesellschaftspolitischen Aspektes gibt es in diesem Rahmen nicht. Zudem ist der Untersuchungsgegenstand in den bereits durchgeführten Studien oft nur eine Stichprobe, beispielsweise eine Auswahl aus den Büchern eines bestimmten Fachs oder eine Auswahl von bestimmten Jahrgängen, zeigt jedoch nie alle zugelassenen Bücher eines ganzen Landes über alle Schulformen und Schulstufen hinweg. Daher werden bereits durchgeführte Analysen hinsichtlich ihrer Methodik vorgestellt und Elemente der Methoden zusammengeführt, um die Analyse hinsichtlich der Forschungshypothesen zu beantworten.

239 Nichols, Jason: *Methods in School Textbook Research*. In: *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*. Volume 3. Number 2. July 2003. S. 18.

240 Vgl. Weinbrenner, Peter: *Grundlagen und Methodenprobleme sozialwissenschaftlicher Schulbuchforschung*. In: Fritzsche, Karl Peter (Hg.): *Schulbücher auf dem Prüfstand*. Frankfurt: Diesterweg 1992. S. 33–53.

241 Niehaus, Inga; Stoletzki, Almut; Fuchs, Eckhardt, Ahlrichs, Almut: *Wissenschaftliche Recherche und Analyse zur Gestaltung, Verwendung und Wirkung von Lehrmitteln (Metaanalyse und Empfehlungen)*. Braunschweig: Georg-Eckhardt-Institut 2011.

2.6.1 Schulbuchanalyseraster nach Bodo von Borries (1980)

Für die Analyse von Geschichtsbüchern²⁴² hat von Borries bereits 1980 ein Schulbuchanalyseraster entwickelt und exemplarisch durchgeführt.²⁴³ Obwohl die Analyse bereits älter ist, bietet das entwickelte Raster Ansatzpunkte, um die aktuellen Forschungsfragen zu beantworten. Von Borries unterteilt die Schulbuchanalyse in drei Teile, indem er das Schulbuch auf den drei Ebenen *Stellenwert des Erkenntnisstandes*, *Organisation des Lernprozesses* und der *Gestaltung des Materials* betrachtet.

Auf der Ebene *Stellenwert des Erkenntnisstandes* untersucht von Borries Auswahlkriterien und Fragestellungen (Verallgemeinerungen, Ergebnispräsentation), die das Buch verfolgt. Ein Teilaspekt beschäftigt sich mit der Frage, ob vergangene und gegenwärtige Erscheinungen miteinander verknüpft sind und ob alle gegenwärtigen gesellschaftlichen Interessen ausreichend zur Geltung kommen. Die Frage, ob aktuelle gesellschaftliche Interessen vorliegen, stellt sich auch bei der Betrachtung, ob Menschen mit Behinderung vor der aktuellen Inklusionsdebatte dargestellt werden. Der Aspekt *gesellschaftliche Interessen* kann aus dem Analyseraster von Borries auf diese Studie transferiert werden. Die Frage der gesellschaftlichen Interessen ist auch bei diesem Forschungsvorhaben von Bedeutung und eine Antwort dieser Fragestellung wird durch die quantitative Methode erwartbar.

Die Zielstellungen, Quellenbefragung und das Methodenbewusstsein, der Einbezug der Schülerinnen und Schüler und der Aufgabenapparat werden auf der Ebene der *Organisation des Lernprozesses* betrachtet.

Im Bereich Schülerwünsche und -bedürfnisse wird untersucht, inwiefern das Schulbuch auf das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler zurückgreift und ob die Sorgen und Ängste der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden. Für die Nutzung im Unterricht ist zu analysieren, ob das Schulbuch Aufgabencharakter besitzt, Denk- und Lernanstöße bietet, eher entdeckendes Lernen fördert und ob es den Schülerinnen und Schülern Selbstständigkeit abverlangt. Dies ist

242 Für den Bereich Schulbücher für das Unterrichtsfach Englisch gibt es kein eigenständiges Schulbuchraster zur Analyse. Daher wird im Rahmen dieser Arbeit auf existierende Raster zurückgegriffen und Elemente daraus für diese Studie genutzt. Vgl. dazu auch Springob (Springob, Jan: Die ersten Schritte sind gemacht: Inklusiver Englischunterricht an einem Gymnasium – Herausforderung und Chance. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015) und Fey (Fey, Carl-Christian: Kostenfreie Online-Lehrmittel. Eine kritische Qualitätsanalyse. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2015.; Fey, Carl-Christian: Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für Bildungsmedien. In: Fey, Carl-Christian; Matthes, Eva (Hgg.): Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien (AAER). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2017).

243 Vgl. Borries von, Bodo: Problemorientierter Geschichtsunterricht. Schulbuchkritik und Schulbuchrevision, dargestellt am Beispiel der Römischen Republik. Stuttgart: Klett Verlag 1980.

ein weiterer interessanter Aspekt in Bezug auf die Teilnahme von Inklusionsschülerinnen und -schülern, kann jedoch an dieser Stelle nicht weiterverfolgt werden.

Unter *Gestaltung des Materials* werden der Anreiz (Motivation), die Vielfalt, die sachliche Korrektheit und Möglichkeiten der Nutzung verstanden. Im Bereich Korrektheit wird untersucht, inwiefern Tatsachen und Zusammenhänge falsch dargestellt werden oder lückenhaft sind, ob Aspekte verallgemeinert oder vereinfacht werden und wo Fiktion in die Darstellung geraten ist. Personalisierungen, Kollektivbezeichnungen und stereotypische Pauschalierungen werden im Bereich Anschaulichkeit und Elementarisierung diskutiert.

Dieser Punkt liefert Ansätze für eine Analyse bei der folgenden Studie. Stereotypische Pauschalierungen wie eine Einteilung in Menschen mit und ohne Behinderung oder eine defizitäre Darstellung sind Aspekte, die in der Analyse herausgearbeitet werden. Aus dem Bereich Gestaltung des Materials können Aspekte bei der Betrachtung der vorliegenden Schulbücher genutzt werden, wie beispielsweise die Frage der Korrektheit, hier weniger in Bezug auf die Grammatik und Fehlerfreiheit der Texte als auf die gesellschaftlichen Fragen.²⁴⁴

Insgesamt können die Frage nach dem gesellschaftlichen Interesse, ausgedrückt in den Forschungshypothesen H2, H3 und H4, sowie der Bereich stereotype Pauschalierungen auf die Studie übertragen werden, indem die Art der Darstellung (diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe und zugrunde liegendes Paradigma) untersucht wird.

2.6.2 Reutlinger Raster nach Rauch/Tomaschewski (1986)

Das Reutlinger Analyseraster von Rauch/Tomaschewski wurde für die Analyse von Sachbüchern entwickelt. Sachbücher bestehen laut den Autoren aus den drei Bestandteilen: Schülerbuch, Arbeitsmappe und Lehrerband. Das Reutlinger Analyseraster teilt sich in vier Teilraster auf. Für jedes Teilraster gibt es ein allgemeines Raster und jeweils eines für die drei Bestandteile. Die Teilraster sind in Kategorien unterteilt, wobei nicht jede Kategorie in jedem Teilraster erfasst wird. Die Kategorien dabei sind: Kategorie 1 *Bibliografische Angaben*, Kategorie 2 *Ziele und Inhalte*, Kategorie 3 *Lehrverfahren/Unterrichtsorganisation*, Kategorie 4 *Adressaten*, Kategorie 5 *Gestaltung*, Kategorie 6 *Text*, Kategorie 7 *Aufgaben*, Kategorie 8 *Bild* und Kategorie 9 *Bild und Text*.²⁴⁵

244 Hierzu können amtlich erhobene Statistiken in Bezug auf das Vorkommen bestimmter Behinderungen bezogen auf die Gesamtbevölkerung in Deutschland hinzugezogen werden.

245 Vgl. Rauch, Martin; Tomaschewski, Lothar: Schulbücher für den Sachunterricht. Überblick-Analysen-Entscheidungshilfen. Frankfurt am Main: Arbeitskreis Grundschule 1986. S. 101.

Kategorie 1 *Bibliografische Angaben* sowie die Unterscheidung in die Kategorien 8 *Bild* und 9 *Bild und Text* werden für die Studie adaptiert und in die vertikale Analyse aufgenommen. In der vertikalen Analyse der vorliegenden Arbeit werden Verlag, Titel²⁴⁶, allgemeine Angaben wie Umfang, untersuchungsrelevante Stellen, Angaben zur Einheit/zum Kapitel, Thema der Einheit, Thema des Kapitels und die Verortung im Gesamtkontext aufgeführt, während in der horizontalen Analyse neben der Kategorie 1 *Bibliografische Angaben* die Unterscheidung der Fundstellen in Bild und Bild-Textkombinationen getroffen wird, um quantitative Aussagen zu treffen.

Den Kategorien werden sprachlich positive Aussagen zugeordnet, sogenannte Merkmale, um die Aussagen auch in ihrem Ausprägungsgrad untersuchen zu können. Die Autoren des Reutlinger Rasters betonen, dass die Untersuchung als Gesamtanalyse angelegt ist, in der eine Feinanalyse nur als Stichprobe eines Themas je Schuljahr durchgeführt wird.²⁴⁷

Ein Schwachpunkt des Reutlinger Rasters liegt in der Formulierung der Merkmale. So findet sich zum Beispiel die Formulierung „2.22 Gesellschaftliche Sachverhalte sind vorurteilsfrei dargestellt. Vor allem gesellschaftliche Minderheiten sind fair behandelt.“²⁴⁸ als Merkmalsbeschreibung, zu der auf einer Skala mit 4 Punktwerten Stellung bezogen werden soll. Es ist weder erläutert, was unter Minderheiten zu verstehen ist, noch spezifiziert, was mit gesellschaftlichen Sachverhalten gemeint ist. Hier eine Aussage für das gesamte Schülerbuch, die Arbeitsmappe oder den Lehrerband zu treffen, ist daher so pauschal nicht möglich und suggeriert in der Form nur eine ‚Objektivität‘, die so aber nicht gegeben ist. Daher kann das Reutlinger Raster in der vorliegenden Fassung nur als Anregung dienen, welche Aspekte bei einer Untersuchung betrachtet werden sollten, aber nicht als Vorlage. So werden zur Kategorisierung Angaben wie Verlag, Erscheinungsjahr und Jahrgang genutzt, sowie Text, Bild und Aufgaben unter den gegebenen Fragestellungen betrachtet. Eine Unterscheidung zwischen Schülerbuch, Arbeitsbücher für Schülerinnen und Schüler und Lehrermaterial, wie hier vorgeschlagen, ist sinnvoll und wird im Rahmen dieser Arbeit auch vollzogen. Um ein aussagekräftiges Ergebnis zu erhalten, das Gültigkeit besitzt und Vergleichbarkeit zulässt, werden nur die Schulbücher analysiert.

246 Indirekt wird über die Benennung des Titels auch der Adressat (hier Kategorie 4) mitbenannt. (Anm. des Verfassers).

247 Vgl. Rauch, Martin; Tomaschewski, Lothar: Schulbücher für den Sachunterricht. Überblick-Analysen-Entscheidungshilfen. Frankfurt am Main: Arbeitskreis Grundschule 1986. S. 102.

248 Ebd., S. 102.

2.6.3 Methode nach Rauch/Wurster (1986)

Rauch/Wurster haben eine Methode entwickelt, die es erlaubt, Schulbücher miteinander zu vergleichen. Um die Schulbücher vergleichen zu können, müssen zunächst Vergleichsebenen definiert werden, die an die zu vergleichenden Werke angelegt werden. Die Methode von Rauch/Wurster besteht aus einem Verfahren mit unterschiedlichen Analyse Kriterien.²⁴⁹ Die Analyse Kategorien sehen dabei wie folgt aus:²⁵⁰

- Gesamtanalyse
- Teilanalyse
- Feinanalyse: Aspektanalyse, Horizontalanalyse, Vertikalanalyse, hermeneutische Analyse

Einzelne Aspekte des Vergleichs können für die folgenden Untersuchung genutzt werden.

Die *Gesamtanalyse* bezieht sich dabei auf die Gesamtheit aller Schulbücher z.B. einer Schulform. Eine eingegrenzte Teilmenge, die sich auf bestimmte Themen, Unterrichtseinheiten oder auch einzelne Seiten bezieht, bezeichnen Rauch/Wurster dabei als *Teilanalyse*. Hierzu suchen sich Rauch/Wurster einen Untersuchungsschwerpunkt aus, der genauer betrachtet wird, und hierfür wird die in der Gesamtanalyse erhobene Untersuchungsmenge auf eine Teilmenge reduziert. In der folgenden Studie werden in der Gesamtanalyse alle Schulbücher des Unterrichtsfach Englisch betrachtet und im weiteren Schritt eine Teilanalyse mit den entsprechenden Fundstellen durchgeführt.

Nach der Teilanalyse erfolgt die Feinanalyse. Die *Feinanalyse* untergliedert sich noch einmal in vier Kategorien. Die *Aspektanalyse* bezieht sich auf ein spezielles Thema oder einen bestimmten Untersuchungsgegenstand, während bei der *Horizontalanalyse* ein Thema im Querschnitt durch unterschiedliche Schulbücher verfolgt wird. Bei einer *Vertikalanalyse* werden der Aufbau und die Konzeption eines einzelnen Schulbuchs untersucht. Erfahrungswissenschaftliche Analysemethoden kommen bei der *hermeneutischen Inhaltsanalyse* zur Anwendung, innerhalb der eine Bedeutungsanalyse anhand theoriegeleiteter Kategorienbildungen vorgenommen wird. All diese Analyseschritte sind nicht eindeutig voneinander abgrenzbar und werden in der Praxis kombiniert und je nach Analysegegenstand mit unterschiedlichen

249 Das Verfahren ähnelt in Ansätzen dem Verfahren von Markom und Weinhäupl, das im folgenden Unterkapitel erläutert wird.

250 Vgl. Rauch, Martin; Wurster, Ekkehard: Schulbuchforschung als Unterrichtsforschung. Vergleichende Schreibtisch- und Praxisevaluation von Unterrichtswerken für den Sachunterricht (DFG-Projekt) (mit ausführlicher Dokumentation der Messinstrumente). Frankfurt am Main: Peter Lang 1997. S. 57 f.

Schwerpunktsetzungen angewendet.²⁵¹ Da das Verfahren von Rauch/Wurster immer nur auf eine kleine Teilmenge angewendet wird, wird bei der Vertikalanalyse der Aufbau der einzelnen Bücher betrachtet, zum Beispiel der einer Reihe oder eines Jahrgangs, aber nicht mehrere Schulbuchreihen durch alle Jahrgänge hinweg. Bei der Horizontalanalyse wird hingegen ein Thema in einem Jahrgang aller Reihen oder ein Thema durch eine Schulbuchreihe hinweg, aber nicht ein Thema durch alle Schulbuchreihen über alle Jahrgänge hinweg untersucht. Die Analyse liefert also immer nur einen kleinen Ausschnitt, der stellvertretend für die Gesamtheit aller Bücher steht. Diese Verallgemeinerung liefert jedoch kein belastbares Ergebnis, da eine zufällig ausgewählte Teilmenge nie das Gesamtbild wiedergeben kann, da der Analysegegenstand Schulbuch innerhalb einer Reihe und über die einzelnen Jahrgänge hinweg zu starke Differenzen aufweist, als dass ein Band als Referenz für eine gesamte Reihe gelten kann. Teile der Analyse können angewendet werden, jedoch wird hier der gesamte Korpus an Schulbüchern eines Faches für die ganze Sekundarstufe I und alle Schulformen der jeweiligen Bundesländer genutzt, um dort eine Gesamtanalyse durchzuführen. Elemente der Teilanalyse können verwendet werden, jedoch nicht in Bezug auf eine Teilmenge, sondern in Bezug auf die Fundstellen, die mit Feinanalyse weiter analysiert werden, um Antworten auf die gestellten Forschungshypothesen zu bekommen.

2.6.4 Methode nach Markom/Weinhäupl (2007)

Markom/Weinhäupl haben 2005 im Rahmen einer Schulbuchanalyse österreichische Geschichts-, Biologie- und Geografiebücher hinsichtlich der Darstellung der Themen Orientalismus, Sexismus, Rassismus, Evolutionismus und Antisemitismus unter dem Aspekt ‚anders sein‘ untersucht.²⁵² Sie sind der Fragestellung nachgegangen, inwieweit ein gesellschaftliches Thema, das seit Jahrzehnten in der Wissenschaft behandelt wird, Eingang in die Schulbücher gefunden hat. Dazu haben sie eine Methodik und ein Untersuchungsinstrument entwickelt, die sich in Ansätzen auch auf die Thematik dieser Arbeit übertragen lassen.

Markom/Weinhäupl haben sich ergänzende Methoden zusammenfügt und eine Analysemethode aus zwei Schritten erarbeitet. Ihrer Methode liegen die kritische Diskursanalyse von Jäger, die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring und die Text- und Kontextanalyse nach Arndt und Hornscheidt zugrunde.

251 Vgl. Rauch, Martin; Wurster, Ekkehard: Schulbuchforschung als Unterrichtsforschung. Vergleichende Schreibtisch- und Praxisevaluation von Unterrichtswerken für den Sachunterricht (DFG-Projekt) (mit ausführlicher Dokumentation der Messinstrumente). Frankfurt am Main: Peter Lang 1997. S. 58 f.

252 Vgl. Markom, Christa; Weinhäupl, Heidi: Die Anderen im Schulbuch. Wien: Verlag Braumüller 2007.

Folgende Schritte dienten Markom/Weinhäupl als Grundlage ihrer Schulbuchanalyse:

- 1) Der erste Eindruck,
- 2) Auswahl der Sequenzen,
- 3) Grob-, Kontext- oder Strukturanalyse,
- 4) Fein- bzw. Textanalyse (Bildanalyse).²⁵³

Im ersten Schritt, dem ersten Eindruck, sichten die Autoren das vorliegende Material beispielsweise hinsichtlich des Aussehens des Buches, des Layouts, ob die Aufmachung sympathisch und ansprechbar ist usw. Dies dient dazu, erste subjektive Eindrücke, gegebenenfalls auch Vorurteile, zu sammeln. Diese Eindrücke sollen schriftlich fixiert werden. Erst später kann beurteilt werden, ob der erste Eindruck validiert oder falsifiziert werden muss. Zudem sollten die ersten Eindrücke immer reflektiert werden, um somit bestimmte Annahmen gezielt im Vorfeld der nächsten Analyseschritte wahrzunehmen. Dieser erste Schritt spielt für das aktuelle Forschungsvorhaben keine Rolle, da der zu untersuchende Korpus bereits durch das Fach und die Sekundarstufe festgelegt worden ist.

Markom/Weinhäupl wählen im zweiten Schritt, der Auswahl der Sequenzen, jene Schulbuchseiten aus, auf denen untersuchungsrelevante Texte, Bilder, Aufgaben etc. zu finden sind. Dazu legen sie eine Auswahl von zu betrachtenden Schulbüchern fest und entnehmen diesen „jeweils Beispiele [...], um politische, gesellschaftliche und kulturelle Aspekte der jeweiligen Diskriminierungsformen in ihrer Entstehung und Auswirkung erklärbar zu machen.“²⁵⁴ Der zweite Schritt wird in ähnlicher Weise für die vorliegende Fragestellung adaptiert, indem alle möglichen Darstellungen aufgenommen und hinsichtlich der Forschungsfrage nach dem Vorhandensein von Menschen mit Behinderung analysiert werden. In der Grob-, Kontext- oder Strukturanalyse, dem dritten Schritt, steht das Erkennen von Zusammenhängen im Vordergrund. Der gefundene Untersuchungsgegenstand soll nun im Kontext seiner Umgebung interpretiert werden und nicht für sich allein, weil dies zu falschen Ergebnissen führen würde. Vor der Interpretation steht jedoch die sachliche Analyse, in der Markom und Weinhäupl zu folgenden Aspekten Fragen stellen und beantworten: Kontext Schulbuch (Entstehungskontext, Alter des Buches, Zielgruppen etc.), Layout/grafische Gestaltung (Layout Text, bildliche Gestaltung, Überschriften, Farben etc.), AutorInnen (Hintergründe zu den Personen, Referenzen, ExpertInnenstatus etc.), Text und Information (Quellenangabe, Gestaltung der Sprache, Zusatzinformationen,

²⁵³ Vgl. Markom, Christa; Weinhäupl, Heidi: Die Anderen im Schulbuch. Wien: Verlag Braumüller 2007. S. 235 f.

²⁵⁴ Ebd., S. 235.

Redewendungen etc.) und Kritik (kritische Fragen, Diskussionsanregungen, Einsatz von Stereotypen etc.).²⁵⁵ Dieser Schritt hat keine Relevanz für das Thema und wird daher nicht weiterverfolgt.

Im vierten und letzten Schritt, der Fein- bzw. Textanalyse, werden Konzepte identifiziert. Untersuchte Passagen werden hinsichtlich des auftretenden Phänomens betrachtet und dessen Ursachen und Konsequenzen offengelegt. In diesem Analyseschritt lehnen sich die Autorinnen stark an die Textanalyse von Arndt und Hornscheidt und die Kritische Diskursanalyse von Jäger an, indem sie Fragen an den Text formulieren. Die Analyse von Bildern lassen sie in den vierten Schritt einfließen, indem sie sich fragen ‚Was sehe ich? Wie sehe ich es? Warum sehe ich so?‘ Die Darstellung von Menschen mit Behinderung wird unter der Fragestellung, wie sie dargestellt werden, betrachtet und eine Form der Kategorisierung muss hierzu erstellt werden, um eine Aussage treffen zu können.

2.7 Angewandte Methode

Um die Fragestellung der Arbeit²⁵⁶ beantworten zu können, wird die Untersuchung in zwei Schritten erfolgen. Es wird eine auf die spezifische Themenstellung angepasste Methode basierend auf Markom/Weinhäupl und Rauch/Wurster sowie der quantitativen und qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring angewendet.²⁵⁷ Wie die aufgeführten Beispiele bereits deutlich machen, gibt es unterschiedliche Methoden, die unter dem Begriff qualitative Methoden genannt werden können. Die Differenzierungen der einzelnen Ansätze können hier miteinander verbunden werden, um eine Annäherung an den Untersuchungsgegenstand herzustellen. Das Konzept

255 Vgl. Markom, Christa; Weinhäupl, Heidi: Die Anderen im Schulbuch. Wien: Verlag Braumüller 2007. S. 235 f.

256 Die Fragestellung kann in einem zentralen Forschungsfeld der Fremdsprachendidaktik nach Edmondson im Bereich des Faktorenkomplexes Unterricht (beeinflusst durch Curriculum, Lern/Lehrziele, Lehrinhalte, Lehrmethoden, Prinzipien, Übungsformen, Medien usw.) angesiedelt werden. Vgl. Caspari, Daniela: Grundfragen fremddidaktischer Forschung. In: Caspari, Daniela; Klippel, Friederike; Legutke, Michael K; Schramm, Karen (Hgg.): Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr Francke Attempto 2016.

257 Im Rahmen des Genehmigungsverfahrens und Auswertungsverfahrens ist eine Triangulation möglich, einige Ansätze werten quantitative Daten qualitativ aus. Vgl. Lenz, Martin: Auf dem Weg zur sozialen Stadt. Karlsruhe: DUV 2007. S. 135; Hammersley erkennt die Triangulation quantitativer und qualitativer Daten als wechselseitige Überprüfung der Ergebnisse an und als unterstützende Funktion des jeweils anderen Ansatzes (Facilitation). Vgl. Hammersley, Martyn: The Relationship between Qualitative and Quantitative Research: Paradigm Loyalty versus Methodological Eclecticism. In: Richardson, John T.E. (Hg.): Handbook of Qualitative Research Methods for Psychology and the Social Sciences. Leicester: BPS Books 1996.

der Triangulation ist an dieser Stelle relevant, da Bezüge zwischen verschiedenen Datensorten betrachtet werden.²⁵⁸

Der *erste Eindruck*, wie bei Markom/Weinhäupl und Rauch/Wurster erübrigt sich dahingehend, da die konkrete Fragestellung durch die Themenstellung der Arbeit vorgegeben ist. Um eine fundierte und fachwissenschaftliche Begründung der Notwendigkeit des Forschungsgegenstandes zu schaffen, wird im dritten Kapitel im Rahmen einer *Grob- bzw. Kontextanalyse* das Verhältnis zwischen Behinderung und Gesellschaft und im vierten Kapitel zwischen Schulbuch und Gesellschaft dargestellt. Zunächst wird dazu ein Überblick über grundlegende Begriffe, Statistiken und Theorien des Themenfeldes ‚Behinderung‘ gegeben und die rechtlichen Rahmenbedingungen werden analysiert. Das Ziel ist es, die gesellschaftliche Relevanz des Themas zu begründen und die aktuelle Sachlage der Debatte als Basis für die weitere Auseinandersetzung tiefer wissenschaftlich zu reflektieren. Im sechsten Kapitel wird im Rahmen des Auswahlprozesses des konkreten Fachs und der Schulbücher der *Kontext* im Rahmen des Bedingungsgefüges zwischen Schulbuch und Gesellschaft bzw. deren Implikationen für den individuellen Sozialisationsprozess analysiert. Im achten Kapitel findet anschließend eine *Feinanalyse* statt, die sich mit der Frage auseinandersetzt, wie Behinderung in Schulbüchern dargestellt wird, ob dies dem geforderten curricularen Umgang entspricht und welchen Beitrag Schulbücher zur Konstruktion des Bilds von Behinderung leisten. Diese Analyse findet *aspektgeleitet* auf die Darstellung von Menschen mit Behinderung in den Schulbüchern des ausgewählten Fachs statt. Dabei wird *horizontal* analysiert, ob eine Darstellung in den jeweiligen Schulbüchern überhaupt zu finden ist, um dann – falls dies der Fall ist – *vertikal* in eine theoriegeleitete qualitative Inhaltsanalyse einzusteigen. Die horizontale Analyse liefert Ergebnisse in Bezug auf die Frage, *ob und, wenn ja, wie sich die zugrundeliegenden Annahmen über Gesellschaft und darin implizierte Menschenbilder in Bezug auf Behinderung vor dem Hintergrund der Inklusionsdebatte in den zugelassenen Schulbüchern des Faches Englisch Eingang finden*, indem die Teilfrage *Wird das Thema Behinderung aufgegriffen?* zunächst quantitativ beantwortet wird. Der Korpus an Fundstellen kann in einem weiteren qualitativen Schritt, der vertikalen Analyse, unter dem Aspekt der Teilfragen *Wenn ja, wie werden Menschen mit Behinderung dargestellt?* und *Aus welcher Perspektive wird eine Behinderung bzw. werden Menschen mit Behinderung in Schulbüchern dargestellt?* Erkenntnisse geben. Indem die Schulbücher unter dem Aspekt der Teilfragen analysiert und ausgewertet werden, können die Forschungshypothesen

258 Vgl. Flick, Uwe: Triangulation. Eine Einführung. 3., aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag 2011. S. 23 und S. 75.

- H1 Die Grundgedanken der Inklusion wurden bei den Kriterien der Schulbuchzulassung berücksichtigt und sind damit gesetzlich verankert.
- H2 Menschen mit Behinderung tauchen im angemessenen Umfang in Schulbüchern auf.
- H3 Menschen mit Behinderung werden in Schulbüchern dargestellt und somit stellt sich die Schulbuchwirklichkeit als ein Ausschnitt des realen Lebensumfeldes dar.
- H4 Menschen mit Behinderung werden objektiv in ihrer Lebenswirklichkeit dargestellt, indem von einer defizitären Darstellung abgesehen wird.

beantwortet werden.

Die Auswertung der Untersuchung erfolgt in Kapitel 10. Zunächst werden die Ergebnisse der horizontalen und anschließend der vertikalen Analyse dargestellt und in einem Fazit zusammengeführt. Die Bewertung der Befunde sowie deren Einordnung in den theoretischen Rahmen der Arbeit erfolgt im elften Kapitel. Die Bedeutung der Befunde für die weitere Schulbuchpraxis und die Identifikation von weiteren Forschungsfragen werden vorgestellt. Abschließend werden Perspektiven und Vorschläge in einem Ausblick für gegebenenfalls notwendige weitere Forschungen und allgemeine Schlussfolgerungen gegeben bzw. entwickelt.

3. Behinderung und Gesellschaft

Unser Alltagsgeschehen wird beherrscht von Bildern und sprachlichen Definitionen von Behinderung und Menschen mit Behinderung. Dies betrifft die bereits angesprochenen Bereiche der medialen, sprachlichen und schriftlichen Darstellung zu gleichen Teilen. Viele Begriffe werden häufig unüberlegt, kaum reflektiert, verwendet. Zudem sind die Begriffe häufig negativ besetzt. Diskriminierende und nicht korrekt verwendete Begriffe werden intuitiv genutzt, aber über deren Wirkung und Auswirkung für Menschen mit Behinderung selbst und die daraus resultierende gesellschaftliche Wahrnehmung wird kaum reflektiert. Starre und einseitige, teilweise mit unbekanntem Hintergrund besetzte Sprachbilder in eine positive Definition und Wahrnehmung zu verändern, erfordert den Willen zu lernen und die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit dieser Thematik. Demzufolge ist es entsprechend notwendig, die quantitative und qualitative Relevanz von Behinderung als gesamtgesellschaftliches Phänomen zu klären und die grundlegenden fachwissenschaftlichen Hintergründe im Hinblick auf Ursachen, Auswirkungen und Bedingungsgefüge im Spannungsfeld von Behinderung und Gesellschaft aufzuzeigen. Nur auf dieser Basis ist es überhaupt erst möglich, Implikationen der Schulbuchforschung herauszuarbeiten.

Der Versuch einer Definition des Wortes *Behinderung* ist in Bezug auf die Fragestellung der Arbeit notwendig und erfolgt aus verschiedenen Perspektiven, sodass eine Betrachtung des Wortes auf der morphologischen Ebene und des Gebrauchs des Wortes an sich (Semantik, Wortbedeutung), eine gesetzliche, juristische Definition, der Verlauf der Wortgeschichte am Beispiel der Aufnahme des Wortes in unterschiedliche Wörterbücher, eine sozialgesellschaftliche Definition und internationale Sichtweisen sinnvoll erscheinen. Der Begriff Behinderung wird im Alltagssprachlichen und wissenschaftlichen Kontext in unterschiedlichen Bedeutungszusammenhängen genutzt. Damit ist eine Definition, wie sie in diesem Zusammenhang genutzt wird, zu beschreiben. Dies wird Gegenstand des folgenden Kapitels sein.

3.1 Vorgehen

Zunächst erfolgt ein Definitionsversuch der zu untersuchenden Begriffe auf der Wortebene. Das Ziel ist eine tragfähige Definition des Wortes *Behinderung* für die Fragestellungen dieser Arbeit. Dazu werden die einschlägigen Wörterbücher betrachtet und, wenn vorhanden, die entsprechenden Einträge an sich diachron analysiert. Anschließend werden weitere Begriffe, die im Zusammenhang mit dem Wortfeld *Behinderung* eine thematische Relevanz besitzen, betrachtet und analysiert, um eine dezidierte Aussage über den vielschichtigen Begriff

Behinderung mit all seinen Dimensionen treffen zu können. Weiter werden die Definitionen der Fachrichtungen Pädagogik und Sonderpädagogik diskutiert.

Im ersten Schritt erfolgt die Betrachtung der einzelnen Wörter in gängigen Wörterbüchern. Nach einer Betrachtung der Nutzung der Begrifflichkeiten innerhalb der Sonderpädagogik wird die Klassifikation der WHO hinsichtlich ihrer Relevanz zur Thematik erläutert.

3.1.1 Definitionsversuch ‚behindern‘

Das Wort *behindern*²⁵⁹ ist ein „schwaches Verb“²⁶⁰, bedeutet „jemandem, einer Sache hinderlich, im Wege sein; hemmen, störend aufhalten“²⁶¹ und weist durchgehend negative Konnotationen auf. Der *Duden Das Bedeutungswörterbuch* enthält seit der 1. Auflage²⁶² bis zur aktuellen Auflage²⁶³ einen Eintrag zu *behindern*. In seiner ersten Auflage 1970 wird *behindern*²⁶⁴ definiert als etwas, das jemanden an etwas hindert, also als vorwiegend verbale Konstruktion mit passivem Charakter. Bereits in der 2. Auflage²⁶⁵ hat sich der Eintrag geändert. Neben einer Bedeutungserweiterung für das Verb findet gleichzeitig eine Bedeutungsverengung durch das Verschwinden des ergänzenden Substantivs *Behinderung* statt. Ergänzt wird das Wortfeld durch den Eintrag *Behinderte*. Der Eintrag in der aktuellen Ausgabe²⁶⁶ ist im Tenor gleich.²⁶⁷

In der Definition des *Brockhaus Wahrig Deutsches Wörterbuch*²⁶⁸ heißt es *an* etwas hindern. Es kommt eine entscheidende Funktion hinzu: Zu dem Verb *behindern* gehören zwei weitere Komponenten. Eine Person oder Sache wird ‚durch‘, ‚an‘, ‚bei‘ oder ‚in‘ etwas behindert. Das heißt, es stellt sich die Frage, durch ‚wen oder was‘ oder ‚bei was‘ behindert wird. Das Verb

259 <http://www.duden.de/woerterbuch> (abgerufen am 30.08.2013).

260 <http://www.duden.de/rechtschreibung/behindern> (abgerufen am 30.09.2013).

261 Ebd.

262 Dudenredaktion (Hg.): *Duden: Bedeutungswörterbuch*. Band 10. 1. Auflage. Mannheim u. a.: Dudenverlag 1970.

263 Dudenredaktion (Hg.): *Duden: Bedeutungswörterbuch*. Band 10. 4. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim u.a.: Dudenverlag 2010.

264 Dudenredaktion (Hg.): *Duden: Bedeutungswörterbuch*. Band 10. 1. Auflage. Mannheim u. a.: Dudenverlag 1970. S. 110.

265 Dudenredaktion (Hg.): *Duden: Bedeutungswörterbuch*. Band 10. 2., völlig neu bearb. u. erw. Auflage. Mannheim u. a.: Dudenverlag 1985. S. 124.

266 Vgl. Dudenredaktion (Hg.): *Duden: Bedeutungswörterbuch*. Band 10. 4. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim u.a.: Dudenverlag 2010. S. 191.

267 Vgl. auch Dudenredaktion (Hg.): *Duden: Deutsches Universalwörterbuch*. 5. Auflage. Mannheim u. a.: Dudenverlag 2003. S. 251.; Dudenredaktion (Hg.): *Duden: Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in zehn Bänden*. 3., völlig neu bearb. und erw. Auflage. Mannheim u.a.: Dudenverlag 1999. S. 500.

268 Wahrig, Gerhard et al. (Hgg.): *Brockhaus Wahrig Deutsches Wörterbuch in sechs Bänden*. Wiesbaden/Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt 1980. S. 571.

behindern wird in den angeführten Ausgaben²⁶⁹ immer als dreiwertiges Verb²⁷⁰ aufgeführt: Jemand oder etwas behindert jemanden daran, etwas zu tun. In diesen Konstruktionen bleibt ungeklärt, wer oder was wen oder was behindert. Zu betonen ist die Verbkonstruktion mit ‚wird‘, da dies den passiven Charakter betont: jemand/etwas wird behindert. Interessant erscheint nun in diesem Zusammenhang eine genauere Betrachtung des Substantivs *Behinderung*, das aus dem Verb *behindern* gebildet wurde, und in diesem Zusammenhang, welchen Tenor die Bedeutungen für den Begriff verfolgen. Das bedeutet, dass erst in den vergangenen Jahren ein Paradigmenwechsel hinsichtlich der Bedeutungszuschreibung von *behindern* stattgefunden hat. Das vermeintlich klassische ‚etwas ist behindert‘ wurde erweitert durch ‚jemand wird behindert‘. Aus einer aktiven Satzkonstruktion wird eine passive Konstruktion. Dieser Wandel lässt sich in der gesellschaftlichen Wahrnehmung nachzeichnen, indem auch hier eine Sensibilisierung stattgefunden hat, die sich zudem exemplarisch in der Inklusionsdebatte zeigt.²⁷¹ Auch hier wird von der Konstruktion ‚jemand ist behindert‘ langsam Abstand genommen und der Fokus in die Richtung ‚jemand wird durch etwas behindert‘ gelenkt.

3.1.2 Definitionsversuch ‚Behinderung‘

Die sprachhistorische Betrachtung unterschiedlicher Wörterbücher²⁷² zeigt, dass bei der idiomatisierten nominalen Form *Behinderung* eine Bedeutungsverschiebung stattfindet, die sich auch diachron verfolgen lässt. Das Wort *Behinderung* im Tenor von behinderten Menschen ist in vielen Nachschlagewerken schlicht nicht vorzufinden, obwohl das Wort gebräuchlich ist. *Behinderung* ist tatsächlich ein Kunstbegriff und wurde bis zum Beginn der Bundesrepublik Deutschland umgangssprachlich kaum benutzt. „[...] [Er setzte sich] in den 1960er Jahren

269 Vgl. Ausgaben des Dudens (Bedeutungswörterbuch, Universalwörterbuch) von 1970 bis heute.

270 Vgl. Kessel, Katja; Reimann, Sandra: Basiswissen deutsche Gegenwartssprache. 2. Auflage. Tübingen und Basel: UTB 2008.

271 Vgl. <http://www.zeit.de/video/2016-09/5111872335001/z2x-behindert-ist-man-nicht-behindert-wird-man> (abgerufen am 20.04.2017).

272 Vgl. <http://www.duden.de/woerterbuch> (abgerufen am 30.09.2013); <http://www.duden.de/rechtschreibung/Behinderung> (abgerufen am 30.09.2013); Dudenredaktion (Hg.): Duden: Bedeutungswörterbuch. Band 10. 1. Auflage. Mannheim u. a.: Dudenverlag 1970; Dudenredaktion (Hg.): Duden: Bedeutungswörterbuch. Band 10. 4. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim u. a.: Dudenverlag 2010; Wahrig, Gerhard et al. (Hgg.): Brockhaus Wahrig Deutsches Wörterbuch in sechs Bänden. Wiesbaden/Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt 1980; Wahrig-Burfeind, Rente (Hg.): Wahrig Deutsches Wörterbuch. 8., vollständig neu bearbeitete und aktualisierte Auflage. Gütersloh/München Wissen Media Verlag GmbH 2006; Dudenredaktion (Hg.): Duden: Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in acht Bänden. 2., völlig neu bearb. und erw. Auflage. Mannheim u. a.: Dudenverlag 1993. S. 447.

Dudenredaktion (Hg.): Duden: Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in zehn Bänden. 3., völlig neu bearb. und erw. Auflage. Mannheim u. a.: Dudenverlag 1999.; Dudenredaktion (Hg.): Duden: Deutsches Universalwörterbuch. 5. Auflage. Mannheim u. a.: Dudenverlag 2003. S. 251.

durch. Die bis dato verwendeten Bezeichnungen waren negativ beladen. ‚Behinderung‘ sollte die üblichen Bezeichnungen ‚Idioten‘ (für die dann als ‚geistig behindert‘ bezeichneten Menschen) und ‚Irre‘ (für die als psychisch behindert bezeichneten Menschen) ersetzen. An die Stelle des Wortes ‚Krüppel‘ trat die Bezeichnung ‚körperlich behindert‘. So sollten Vorurteile überwunden und die Gleichbehandlung vorangebracht werden.“²⁷³ Auch wenn die Auswahl der betrachteten Wörterbücher keinen repräsentativen Charakter hat, so wirft sie dennoch die Frage auf, die in den Wörterbüchern selbst ungeklärt ist, wie mit der Valenz des Verbs *behindern* semantisch umgegangen wird, oder kurz: Wer behindert wen? Behindert die Behinderung den Behinderten etwas zu tun, oder wird der Behinderte aufgrund seiner Behinderung behindert etwas zu tun? Diese komplexe Begriffsbestimmung macht es erforderlich, zu prüfen, ob diese Begriffsfüllung kontextabhängig oder intentional geschieht.

3.1.3 Begriffe ‚behindern‘ und ‚Behinderung‘ in der Sonderpädagogik

In der Sonderpädagogik tauchen unterschiedliche Definitionsversuche der Begriffe *behindern* und *Behinderung* auf. Es wird an dieser Stelle kaum gelingen und im Rahmen der Arbeit möglich sein, den Begriff *Behinderung* in allen seinen Dimensionen vollständig zu definieren. Jedoch wird ein Überblick über verschiedene Definitionen gegeben werden, der zeigt, wie vielschichtig der Begriff ist. Anhand der Darstellung der unterschiedlichen Begrifflichkeiten wird eine für die Fragestellungen der Arbeit tragfähige Definition entwickelt.

Gerade in der Sonderpädagogik ist es wichtig, den Begriff *Behinderung* festzulegen, da sich daran die Aufgabenfelder der Sonderpädagogik ableiten lassen müssen. „Eine präzise definitive Festlegung von ‚Behinderung‘ müsste es in der Folge der sonderpädagogischen Diagnostik erleichtern, den Personenkreis für sonderpädagogische Interventionen genauer zu bestimmen.“²⁷⁴ Die Frage ist also im Rahmen der Sonderpädagogik zu beantworten, wer in Bildungskontexten als behindert gilt. Laut Schlee besteht genau bei dieser Klärung der Begrifflichkeit *Behinderung* Klärungsbedarf.²⁷⁵ Er spricht von einer Immunisierungstendenz, die die Entwicklung überschneidungsfreier und eindeutig definierter Begriffe als nicht leistbar bezeichnet, weil seit Langem verwendete Begriffe oft nicht mehr hinterfragt werden.²⁷⁶ Tent führt dazu aus, dass die Unschärfe in Bezug auf den Begriff *Behinderung* dem wissenschaftlichen

273 Helfmann-Hundack, Judith: „Behindert ist man nicht, behindert wird man“ – doch kein guter Spruch? In: Elternforum 1-2011, Verbandszeitschrift der Katholischen Elternschaft Deutschlands 2011. S. 3.

274 Borchert, Johannes: Einführung in die Sonderpädagogik. Oldenbourg: Wissenschaftsverlag 2007. S. 8.

275 Vgl. Schlee, Jörg: Immunisierung in der Sonderpädagogik. In: Vierteljahrszeitschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete 1984 (53). S. 126.

276 Vgl. ebd.

Forschungsstand entspricht, denn „als Vorgabe für die Forschung erfüllt sie ihren Zweck paradoxerweise ziemlich genau, weil sie damit einen genügend großen Spielraum für eine flexible Handhabung eröffnet“²⁷⁷. Ein Problem bei der Definition des Begriffes *Behinderung* ist bereits bei der Betrachtung des Wortes an sich deutlich geworden, was in der Frage ersichtlich ist, ob Menschen ‚behindert‘ sind oder sie von der Gesellschaft und ihrem Umfeld als ‚behindert‘ in einer Abgrenzungstheorie bezeichnet werden oder sie durch die Gesellschaft und ihr Umfeld ‚behindert‘ werden. Der Begriff lässt sich in der Sonderpädagogik demnach, wie die folgenden Beispiele belegen, nicht eindeutig definieren.

1965 wurde der Deutsche Bildungsrat als eine Kommission für Bildungsplanung ins Leben gerufen, um Bedarfs- und Entwicklungspläne für das deutsche Bildungswesen zu entwerfen.²⁷⁸ Der deutsche Bildungsrat hat Behinderung wie folgt definiert: „Als behindert im erziehungswissenschaftlichen Sinne gelten alle Kinder, Jugendlichen und Erwachsene, die in ihrem Lernen, im sozialen Verhalten, in der sprachlichen Kommunikation oder in den psychomotorischen Fähigkeiten so weit beeinträchtigt sind, daß ihre Teilhabe am Leben der Gesellschaft erschwert ist. Deshalb bedürfen sie besonderer pädagogischer Förderung.“²⁷⁹ Diese Definition zeigt ein Paradigma auf, das davon ausgeht, dass die Behinderung an eine Person geknüpft ist und aufgrund dessen Probleme auftreten. Die Behinderung geht von der Person aus, es wird von etwas ausgegangen, das die Person nicht in der Lage ist zu tun, und dass sie hierbei Unterstützung braucht.

Sander bietet für die Sonderpädagogik folgende Definition von Behinderung an. „Behinderung liegt vor, wenn ein Mensch mit einer Schädigung oder Leistungsminderung ungenügend in sein vielschichtiges Mensch-Umfeld-System integriert ist.“²⁸⁰ Das bedeutet, dass die Beeinträchtigung oder Schädigung nicht singular betrachtet werden kann, sondern nur in Bezug zu den lebensweltlichen und gesellschaftlichen Bezügen beurteilt werden kann. Die Frage nach dem *Wer* wird hier mit der Gesellschaft beantwortet. Der Blickwinkel hat sich verschoben.

Haerberlin definiert Behinderung folgendermaßen: „1. Behinderung kann als Beeinträchtigung eines Individuums im Verhalten, das zur Bewältigung des Alltagslebens erforderlich ist,

277 Tent, Lothar: Grundlagen und Funktion einer Allgemeinen Theorie der Behindertenpädagogik. In: Heilpädagogische Forschung, 12 (2) 1985. S. 131–150. S. 133.

278 Ab den 1970er Jahren wurde die Arbeit von der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung fortgeführt (Anm. des Verfassers).

279 Deutscher Bildungsrat (Hg.): Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher. Bonn 1973. S. 37.

280 Sander, Alfred: Behinderungsbegriffe und ihre Integrationsrelevanz. In: Eberwein, Hans; Knauer, Sabine. (Hgg.): Handbuch Integrationspädagogik: Kinder mit und ohne Beeinträchtigung lernen gemeinsam. Ein Handbuch. 7. Auflage. Weinheim: Beltz Verlag 2009. S. 106.

verstanden werden. Beispielsweise ist ein Rollstuhlfahrer in seinen Möglichkeiten der Fortbewegung behindert, oder ein Lernbehinderter ist in seinen Möglichkeiten zum Schreiben und Rechnen behindert. 2. Behinderung kann als Beeinträchtigung des Funktionierens einer gesellschaftlichen Einrichtung durch ein Individuum verstanden werden. Beispielsweise beeinträchtigt der Rollstuhlfahrer das Funktionieren von öffentlichen Verkehrsbetrieben, oder der Lernbehinderte stört den Betrieb der Normalklasse.²⁸¹ Gleichzeitig betont er, dass „[d]urch die Festschreibung des Begriffs ‚behindert‘ [...] wir uns darauf eingelassen [haben], daß es in unserem Bewußtsein bei der Trennung zwischen ‚Behinderten‘ und ‚Nicht-Behinderten‘ bleiben soll“²⁸². Haerberlin betont in seiner Definition die Beziehung zwischen Mensch und Umwelt und geht nicht davon aus, dass die Person an sich behindert ist, sondern erst durch gesellschaftliche Umstände behindert wird. Einen ähnlichen Tenor verfolgt Bleidick, indem er von den physischen und psychischen Umständen einer Person ausgeht, dies aber in Beziehung zur Gesellschaft ähnlich wie Haerberlin beschreibt. „Als behindert gelten Personen, die in Folge einer Schädigung ihrer körperlichen, seelischen oder geistigen Funktionen so weit beeinträchtigt sind, daß ihre unmittelbaren Lebensverrichtungen oder ihre Teilnahme am Leben der Gesellschaft erschwert werden.“²⁸³ Gleichzeitig beklagt er die Nutzung und Instrumentalisierung des Begriffes *behindert*²⁸⁴, da der Begriff in der Sonderpädagogik oft benutzt wird, um die eigene Klientel und damit den eigenen Berufsstand zu rechtfertigen. Die Notwendigkeit, den Beruf und das Fach abzugrenzen, hat dazu geführt, dass eine tief sitzende Sprachgewohnheit entstanden ist, dass „[...] in der Heil- und Sonderpädagogik als ‚behindert‘ bezeichnet wird, wer irgendeinen Sonderschultyp besucht oder im Rahmen scheinintegrativer Umorganisationen innerhalb der Regelschule als zu einer Sondergruppe gehörend konstruiert wird (z.B. jene mit ‚sonderpädagogischem Förderbedarf‘) und damit zu den sogenannten ‚Behinderten‘ gezählt werden kann. [...] Weil das Wort ‚Behinderung‘ im berufsständischen Boden so tief und fest wurzelt, konstruiert es weiterhin die von der Heil- und Sonderpädagogik für den Erhalt ihres Platzhirschreviers gewünschte Realität.“²⁸⁵

Im Kontext der Begrifflichkeit *Behinderung* und im Zusammenhang mit dem Begriff *Inklusion* scheint sich der Begriff *Beeinträchtigung* etabliert zu haben. Wenn auch die Begrifflichkeiten

281 Haerberlin, Urs: Das Menschenbild für die Heilpädagogik. Bern; Stuttgart; Wien: Haupt Verlag 1998. S. 23.

282 Ebd., S. 94.

283 Bleidick, Ulrich: Behinderung als pädagogische Aufgabe-Behinderungsbegriff und behindertenpädagogische Theorie. Stuttgart: Kohlhammer 1999. S. 15.

284 Vgl. Haerberlin, Urs: Aufbruch vom Schein zum Sein. In: VHN, 76. Jg. München Basel: Ernst Reinhard Verlag 2007. S. 253–255.

285 Ebd., S. 254.

Behinderung und *Beeinträchtigung* zunächst sehr ähnlich genutzt werden, scheinen sie nicht austauschbar zu sein. Aktuelle Ergebnisse legen nahe, dass der Begriff *Beeinträchtigung* im Zusammenhang mit körperlichen Behinderungen genutzt wird, während *Behinderung* oftmals eine soziale Facette, die Frage nach Barrieren und Arten der Behinderung zeigt, die dann erst im weiteren Schritt zu einer Beeinträchtigung kommen.²⁸⁶

Der Begriff *Benachteiligung* scheint im Rahmen der Beschreibung von Diskriminierungsarten gebräuchlich. Er bezeichnet jede Form von Diskriminierung im Kontext von beispielsweise Alter, Rasse, Geschlecht und Religion als Benachteiligung. Häufig zu finden ist der Begriff in der Diskussion bezogen auf das AGG und in juristischen Kontexten. In der Sonderpädagogik erfolgt oft eine gleichzeitige Nennung der Begriffe *Behinderung* und *Benachteiligung*. So beschreiben Lindmaier und Lindmaier die Sonderpädagogik als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft, die sich mit der Pädagogik der Behinderung und Benachteiligung befasst.²⁸⁷

Eine eindeutige Definition von *Behinderung* liegt jedoch dann vor, wenn der (sonder-)pädagogische Rahmen verlassen wird und es um eine juristische Verwendung geht. In den folgenden Kapiteln werden zwei gängige und einflussreiche Definitionen von Behinderung im SGB und der WHO näher betrachtet und ein Überblick über Forschungsparadigmen gegeben. In Hinblick auf die Analyse der Darstellung von Behinderung in Schulbüchern ist eine möglichst exakte Klärung der Begrifflichkeit essenziell.²⁸⁸

3.2 Klassifikation der Weltgesundheitsorganisation

Die *International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps (ICIDH)* wurde von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) im Jahre 1980 veröffentlicht und definiert Behinderung in drei Stufen, die der Benennung im Titel entsprechen.

Impairment wird im Original als „any loss or abnormality of psychological, physiological or anatomical structure or function“²⁸⁹ bezeichnet und einheitlich mit ‚Schaden‘ oder

286 Vgl. <http://leidmedien.de/begriffe/> (abgerufen am 19.12.2007).

287 Vgl. Lindmaier, Bettina; Lindmaier, Christian: Pädagogik bei Behinderung und Benachteiligung. Band I: Grundlagen. Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2012. S. 9.

288 Die Debatte um den von einigen Befürwortern geforderten Sprachwandel in Bezug auf ein anderes Sprechen als Ausdruck von Wertschätzung (behinderter Mensch statt Behinderter, kognitive Behinderung statt geistige Behinderung etc.) im Rahmen des Disability Mainstreamings wird an dieser Stelle bewusst ausgeklammert. Der entsprechende Diskurs ist fraglos notwendig, jedoch im Rahmen der Fragestellung dieser Arbeit nicht zielführend. Die in dieser Arbeit verwendete Sprache ist daher bewusst gewählt, berücksichtigt jedoch aus pragmatischen Gründen nicht in jedem Fall alternative Sprechweisen.

289 WHO (Hg.): World Health Organization. Document A29/INFDOCI/1, Geneva, Switzerland, 1976. Chapter II.

„Schädigung“ übersetzt, im Sinne einer biologischen Schädigung von Organen oder Funktionen des Menschen.²⁹⁰ Bei den Begriffen *disability*, im Original als „any restriction or lack (resulting from an impairment) of ability to perform an activity in the manner or within the range considered normal for a human being“²⁹¹ beschrieben, und *handicap*, im Original „a disadvantage for a given individual, resulting from an impairment or a disability, that prevents the fulfilment of a role that is considered normal (depending on age, sex and social and cultural factors) for that individual“²⁹² definiert, unterscheiden sich die Übersetzungen. *Impairment* geht hier auf die physischen und kognitiven Beeinträchtigungen, die eine Person aufweisen kann, zurück, beispielsweise Beeinträchtigungen beim Gehen oder Sprechen. Im Gegensatz dazu bezieht sich *disability* auf soziale Beeinträchtigungen, die von der Gesellschaft ausgehen. Bei *disability* und *handicap* unterscheiden sich die Übersetzungen in Abhängigkeit des Behinderungsverständnisses und der zugehörigen Paradigmen, die im nächsten Kapitel näher betrachtet werden. Lindmeier und Antor/Bleidick umschreiben *disability* im Sinne der Verwendung durch die WHO als Leistungsminderung bzw. funktionale Einschränkung im Vergleich zu nicht behinderten Menschen.²⁹³ Entsprechend wird *handicap* als soziale Beeinträchtigung im familiären, beruflichen und gesellschaftlichen Bereich aufgrund der Behinderung definiert. Im Sinne einer stringenten Übersetzung der im Titel durch die WHO formulierten Trias von Behinderung und in Anbetracht der Ambivalenz des deutschen Wortes Behinderung, ist diese Benennung differenziert und analog zu der Beschreibung von Behinderung im deutschen Sozialgesetzbuch, wenngleich im ICIDH keine Gewichtung vorgenommen oder eine individualtheoretische Perspektive eingenommen wird, sondern dies eher defizitorientiert geschieht.²⁹⁴ Der Nachfolger der ICIDH, die *International Classification of Functioning, Disability and Health* (ICF), wurde 2001 international und 2005 in deutscher Sprache veröffentlicht und stellt eine Neubearbeitung und Neufassung der Termini dar. Diese Klassifikation hat einen breiten Eingang in die internationale und interdisziplinäre heilpädagogische Literatur gefunden.²⁹⁵ Nach Lindmeier findet

290 Vgl. Lindmeier, Christian: *Behinderung – Phänomen oder Faktum?* Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 1993. S. 188.

291 WHO (Hg.): *World Health Organization. Document A29/INFDOCI/1*, Geneva, Switzerland, 1976. Chapter II.

292 Ebd.

293 Vgl. Lindmeier, Christian: *Behinderung – Phänomen oder Faktum?* Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 1993. S. 190. In Verbindung mit: Antor, Georg; Ulrich Bleidick (Hgg.): *Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis*. Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2006. S. 60.

294 Vgl. Cloerkes, Günther: *Soziologie der Behinderten*. 3. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2007. S. 5.

295 Vgl. Mohr, Lars: *Schwerste Behinderung und theologische Anthropologie*. Oberhausen: Athena 2011. S. 50.

dahingehend ein Paradigmenwechsel statt, dass der Ursprung der Normabweichung nun nicht mehr im Individuum gesucht wird, sondern in den Situationen, in denen sich dieses befindet und in denen Einschränkungen der Aktivitäten und Teilhabe existieren.²⁹⁶

Auch wenn im ICF personale und sozialrelationale Faktoren vermehrt berücksichtigt werden, zeigen sich laut Cloerkes Probleme vor allem in der zugrundeliegenden Prämisse: Eine Behinderung hat laut WHO ihren Ursprung immer in der Schädigung des Individuums, sodass trotz aller Behinderung durch die Gesellschaft im Sinne des ICF per definitionem eine soziale Beeinträchtigung ohne körperliche Schädigung nicht stattfinden kann.²⁹⁷ Waldschmidt führt als Gegenbeispiel eine Lernbehinderung an, in der es auch Rückbezüge und Verstärkungen in einem umgekehrten, interaktionistischen Prozess von der sozialen hin zur individuellen Beeinträchtigung geben kann.²⁹⁸ Gerade hier zeigt sich, dass das Fehlen einer einheitlichen Definition von Behinderung dazu führt, dass unter Behinderung in der Sonderpädagogik alle Fachrichtungen gesammelt werden. Bei der Einteilung in die unterschiedlichen Disziplinen kann jedoch der Vorwurf erhoben werden, dass die Ursache in der Person an sich liegt und nicht im Umfeld und dass es dadurch zu Ausgrenzung kommen kann und damit stigmatisierende Wirkung hat.

Die Definition von disability, sowie sie die WHO vorlegt, ist die Definition, wie sie der Fragestellung der Arbeit zugrunde gelegt werden kann. Gleichzeitig ist die Definition der WHO von 1976 in der englischen Originalfassung die am häufigsten zitierteste Definition.²⁹⁹ Besonders die Unterscheidung von impairment, disability und handicap zeichnet sie aus. Das bedeutet für die Fragestellung, *Ob und, wenn ja, wie sich die zugrundeliegenden Annahmen über Gesellschaft und darin implizierte Menschenbilder in Bezug auf Behinderung vor dem Hintergrund der Inklusionsdebatte in den zugelassenen Schulbüchern des Faches Englisch Eingang finden*, dass Menschen mit physischen und kognitiven Beeinträchtigungen (impairment), sozialen Beeinträchtigungen (handicap) und Leistungsminderung bzw. funktionaler Einschränkung (disability) unter dem Begriff Behinderung gefasst werden. Mithilfe dieser Definition können die Teilfragen *Wird das Thema Behinderung in Schulbüchern aufgegriffen? Wenn ja, wie werden*

296 Vgl. Lindmeier, Christian: ICF (Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit). In: Theunissen, Georg; Kulig, Wolfram; Schirbort, Kerstin (Hgg.): Handlexikon Geistige Behinderung: Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2007. S. 164 f.

297 Vgl. Cloerkes, Günther: Soziologie der Behinderten. 3. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2007. S. 4 f.

298 Vgl. Waldschmidt, Anne: Ist Behindertsein normal? Behinderung als flexibelnormalistisches Dispositiv. S. 94. In: Cloerkes, Günther (Hg.): Wie man behindert wird. Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2003. S. 83–101.

299 WHO (Hg.): World Health Organization. Document A29/INFDOCI/1, Geneva, Switzerland, 1976.

Menschen mit Behinderung dargestellt? und *Aus welchen Perspektiven wird eine Behinderung bzw. werden Menschen mit Behinderung in Schulbüchern dargestellt?* beantwortet werden. Für die skizzierte Methode ist eine einheitliche Begrifflichkeit in Bezug auf Behinderung sinnvoll, um die Analyseschritte durchzuführen.

3.3 Fazit

Die Frage **Werden und, wenn ja, wie werden Menschen mit Behinderung in den Schulbüchern im Fach Englisch in Deutschland dargestellt?** setzt voraus, dass es eine Definition der Begrifflichkeiten *behindern* und *behindert* gibt, die der Arbeit zugrunde liegen.

Eine Betrachtung des Verbs *behindern* zeigt, dass immer die Frage ‚Wer oder was behindert jemanden etwas zu tun?‘ ungeklärt bleibt, jedoch der passive Charakter deutlich wird. Dies reicht für eine tragfähige Definition nicht aus, allerdings kann eine Betrachtung auf einen Paradigmenwechsel hinsichtlich der Bedeutungszuschreibung von *behindern* hinweisen. Das vermeintlich klassische ‚etwas ist behindert‘ wurde erweitert durch ‚jemand wird behindert‘. Dieser Wandel lässt sich auch in der gesellschaftlichen Wahrnehmung nachzeichnen, indem auch hier eine Sensibilisierung stattgefunden hat, die sich auch in der Inklusionsdebatte zeigt. Ein Blick in die Sonderpädagogik zeigt jedoch, dass es in der Sonderpädagogik keine eindeutige Definition, sondern unterschiedliche Definitionsversuche der Begriffe *behindern* und *Behinderung* gibt. Gerade hier ist eine Definition erwartbar, da sie doch Grundlage für jedes weitere Aufgabenfeld in der Sonderpädagogik ist. Die Definition der WHO, die in der International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps (ICIDH) im Jahre 1980 veröffentlicht wurde, erweist sich hier als die Grundlage für die Fragestellung der Arbeit. Die Dreiteilung in Schädigung (impairment), Beeinträchtigung im sozialen Bereich (handicap) und Leistungsminderung (disability) ist umfassend und greift alle Arten von Beeinträchtigungen auf, ohne eine defizitorientierte Haltung einzunehmen, sondern die gesellschaftliche Partizipation in den Vordergrund stellt. Das bedeutet, dass unter Behinderung hier Menschen mit physischen und kognitiven Beeinträchtigungen (impairment), sozialen Beeinträchtigungen (handicap) und Leistungsminderung bzw. funktionaler Einschränkung (disability) verstanden werden und im Rahmen der Analyse hinsichtlich der Kriterien *Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext, Differenzierungsgrad der Art der Behinderung, diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe* und *zugrundeliegendes Paradigma/Fazit* untersucht werden.

4. Inklusion und Gesellschaft

Wird von *Inklusion* und insbesondere von *Inklusion und Schule* gesprochen, setzt dies einen langen Prozess voraus und je nachdem, mit welchem Blickwinkel der Begriff *Inklusion* betrachtet wird, finden sich unterschiedliche, teils auch konkurrierende Ansichten und Definitionen in der Sonderpädagogik und Pädagogik allgemein.³⁰⁰

Zunächst wurden in der gesamten Bundesrepublik Kinder mit Behinderungen nicht in einer Regelschule beschult, sondern in einer Hilfsschule, die später in Sonderschule umbenannt wurde und heute unter den Namen Sonderschule, Förderschule mit sonderpädagogischem Schwerpunkt oder Förderschule je nach Bundesland bekannt ist. So stellt Schumann in ihrem Artikel „Inklusion – eine Herausforderung für die Sonderpädagogik?“³⁰¹ kritisch fest, dass sich die Sonderpädagogik nicht auf die Förderschule verlassen könne, obwohl vielfach die Meinung vorherrsche, dass sie der beste Förderort sei. Die Grundlage für Förderschulen und damit eine gültige Rechtsgrundlage sei mit der UN-BRK entzogen.³⁰² „Die Konvention verleiht damit der alten Frage nach Berechtigung der Förderschule im menschenrechtlichen Kontext ein brisantes gesellschaftliches und politisches Gewicht.“³⁰³ Studien zur Beschulung in Förderschulen und Beschulung im Regelsystem werden insofern kritisch betrachtet, als Ergebnisse ganzer Studien von Sonderpädagogen infrage gestellt werden. So wies Hillenbrandt bereits 2012 darauf hin, dass Untersuchungen im deutschsprachigen Raum nicht den Standard der internationalen wissenschaftlichen der Evaluationsforschung entsprechen.³⁰⁴ Daher können laut Hillenbrandt keine Schlussfolgerungen oder Kausalitäten daraus abgeleitet werden. Dahingegen stellt Klemm fest, dass ausländische und deutsche Untersuchungen darauf verweisen, dass eine inklusive Schule für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf förderlicher ist als eine Förderschule, besonders für die Förderschwerpunkte Lernen, emotionale und soziale Entwicklung und Sprache.³⁰⁵ So stellt er fest, dass „[d]ie Leistungen von Förderschülerinnen und -schülern [...] sich

300 Vgl. Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas: English for all – an introduction. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015. S. 11.

301 Schumann, Brigitte: Inklusion – eine Herausforderung für die Sonderpädagogik? In: <https://bildungsklick.de/schule/meldung/inklusion-eine-herausforderung-fuer-die-sonderpaedagogik/> (eingesehen am 11.10.2016).

302 Vgl. ebd.

303 Ebd.

304 Vgl. Hillenbrandt, Clemens: Inklusion im Gymnasium – vom Programm zur Wirklichkeit. In: Dokumentation der Fachtagung des Deutschen Philologenverbandes am 6. Februar 2012 in Kassel.

305 Vgl. Klemm, Klaus: Inklusion in Deutschland. Daten und Fakten. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung 2015. S. 11.

demnach ungünstiger [entwickeln], je länger sie auf der Förderschule sind. [...] Kinder mit besonderem Förderbedarf, die im Gegensatz dazu im Gemeinsamen Unterricht mit Kindern ohne Förderbedarf lernen und leben, machen im Vergleich deutlich bessere Lern- und Entwicklungsfortschritte. Zudem profitieren auch die Kinder ohne Förderbedarf vom Gemeinsamen Unterricht, indem sie höhere soziale Kompetenzen entwickeln, während sich ihre fachbezogenen Schulleistungen nicht von den Leistungen der Schülerinnen und Schüler in anderen Klassen unterscheiden.“³⁰⁶ Bereits 1991 haben Tent³⁰⁷, 1995 Bless³⁰⁸ sowie 2005 und 2007 Wocken mit ihren Studien festgestellt, dass Schülerinnen und Schüler mit dem Förderbedarf Lernen mehr vom Lernen in einer Regelklasse profitieren als in eigens dafür eingerichteten Förderschulen.³⁰⁹ Gleiche Befunde zeigen sich in der Bielefelder Längsschnittstudie zum Lernen in inklusiven und exklusiven Förderarrangements. Auch dort erzielten Schülerinnen und Schüler in inklusiven Settings bessere Ergebnisse als die Vergleichsgruppe in einer Förderschule.³¹⁰ Somit stehen auch die Sonderpädagogik und vor allem die Sonderpädagogen vor neuen Herausforderungen. Der Diskurs zum Inklusionsbegriff und zu der Thematik *Inklusion* wird kontrovers geführt. Dabei ist festzuhalten, dass der Gebrauch des Begriffes *Inklusion* schon fast inflationär erscheint und auf die unterschiedlichste Art und Weise genutzt wird, was zum Ergebnis hat, dass eine Unklarheit bereits über die inhaltliche Füllung des Begriffes besteht. So stellt Haerberlin 2007 fest, dass der Begriff *Inklusion* oft benutzt und instrumentalisiert wird, um die Abgrenzung der Heil- und Sonderpädagogik anderen Professionen gegenüber zu reklamieren, und unterstellt ein Platzhirsch-Verhalten.³¹¹ Der Weg zur Inklusion „wohlverstanden: nicht zum instrumentalisierten ‚In‘-Wort ‚Inklusion‘ – ist in einfacher Weise schwierig: In der Vision einer inklusiven Schule würde jedem Kind und jedem Jugendlichen gleiche Achtung und gleiche Anerkennung zuteil. Dem steht im bestehenden Schulwesen im Wege, dass es aus Teilsystemen besteht, von welchen die einen gesellschaftlich geachtet und die anderen verachtet sind, deren

306 Klemm, Klaus: *Inklusion in Deutschland. Daten und Fakten*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung 2015. S. 4.

307 Vgl. Tent, Lothar; Witt, Matthias; Zschoche-Lieberun, Christiane; Bürger, Wolfgang: Ist die Schule für Lernbehinderte überholt? In: *Heilpädagogische Forschung* (17) 1991. Heft 1. S. 3–13.

308 Vgl. Bless, Gerard: *Zur Wirksamkeit der Integration*. Bern: Paul Haupt 1996. S. 166.

309 Vgl. Wocken, Hans: *Andere Länder, andere Schüler? Vergleichende Untersuchungen von Förderschülern in den Bundesländern Brandenburg, Hamburg und Niedersachsen (Forschungsbericht) 2005.*; Wocken, Hans: *Leistung, Intelligenz und Soziallage von Schülern mit Lernbehinderungen. Vergleichende Untersuchungen an Förderschulen in Hamburg*. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 51 (2000) 12. S. 492–503.

310 Vgl. Wild, Elke; Schwinger, Malte; Lütje-Klose, Birgit; Yotyodying, Sittipan; Gorges, Julia; Stranghöner, Daniela; Neumann, Philip; Serke, Björn & Kurnitzki, Sarah (2015). *Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen in inklusiven und exklusiven Förderarrangements: Erste Befunde des BiLieF-Projektes zu Leistung, sozialer Integration, Motivation und Wohlbefinden*. *Unterrichtswissenschaft*, 43(1), 7–21. S. 18.

311 Vgl. Haerberlin, Urs: *Aufbruch vom Schein zum Sein*. In: *VHN, 76. Jg.* München Basel: Ernst Reinhard Verlag 2007. S. 253–255.

Schüler und Schülerinnen von der Achtung oder Verachtung betroffen sind [...].³¹² Stellte Haeblerlin den Begriff *Inklusion* als modische Erscheinung dar, so gibt es weitere Tendenzen im Umgang mit der Begrifflichkeit. Sander argumentiert, dass Inklusion „das Richtziel der Weiterentwicklung“³¹³ und damit Inklusion „eine optimierte und erweiterte Integration“³¹⁴ ist. Dazu führt er weiter aus, dass Inklusion eine von Mängeln und Fehlern bereinigte konzentrierte Integration ist.³¹⁵ Hinz erklärt den Begriff *Inklusion*, indem er die beiden Begriffe *Integration* und *Inklusion* gegenüberstellt. *Integration* versteht sich über zwei Gruppen, behindert und nicht behindert, während *Inklusion* von einer heterogenen Gesellschaft ausgeht, in der jedes Mitglied verschieden, aber auch gleich ist.³¹⁶ Das Vorhandensein von Heterogenität ist hier der Normalzustand. Inklusion ist eine Weiterentwicklung der Integration, wobei der Fokus nicht auf der Person und ihrer Behinderung liegt, sondern auf der systemischen Veränderung, die die Teilhabe ermöglicht. Booth und Ainscow führen aus, dass Inklusion in Erziehung die gleiche Wertschätzung aller Schülerinnen und Schüler, den Barrierenabbau in Bezug auf Lernen und Teilhabe sowie hier die Chance der Heterogenität und nicht das Problem gesehen wird, und die Verbesserung von Schulen.³¹⁷ Dies wurde bereits von Prengel unter dem Begriff Pädagogik der Vielfalt gefordert: eine Schule, die ein nichthierarchisches, freiheitliches und weltoffenes Miteinander der Verschiedenheit einfordert. Ebenso zu finden ist dies bei Preuss-Lausitz mit einer Pädagogik der Vielfalt in der Gemeinsamkeit³¹⁸. Dieses Konzept steht jedoch in Konkurrenz zu den verschiedenen Bildungssystemen, die eine Selektionsfunktion ausüben.³¹⁹ Der Fokus der inklusiven Pädagogik hat sich gewandelt. Der Sonderpädagogische Förderbedarf steht nicht

312 Haeblerlin, Urs: Aufbruch vom Schein zum Sein. In: VHN, 76. Jg. München Basel: Ernst Reinhard Verlag 2007. S. 255.

313 Sander, Alfred: Über Integration zur Inklusion. Entwicklungen der schulischen Integration von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf ökonomischer Grundlage am Beispiel des Saarlandes. In: Saarbrücker Beiträge zur Integrationspädagogik Band 12. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag 2003. S. 121.

314 Sander, Alfred: Wie verändert Inklusion die Perspektiven und Profile der Beratungsarbeit? In: blind-sehbehindert Zeitschrift für das Blinden- und Sehbehindertenbildungswesen im deutschsprachigen Raum (Deutschland, Österreich, Schweiz und weitere Länder). 126. Heft 2. Würzburg: Edition Bentheim der Johann Wilhelm Klein-Akademie GmbH 2006. S. 92–99. S. 93.

315 Vgl. ebd.

316 Vgl. Hinz, Andreas: Vom sonderpädagogischen Verständnis der Integration zum integrationspädagogischen Verständnis der Inklusion!? In: Schnell, Irmtraud; Sander, Alfred (Hgg.): Inklusive Pädagogik. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2004. S. 41–74. S. 44 ff.

317 Vgl. Booth, Tony; Ainscow, Mel: Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt. übersetzt, für deutschsprachige Verhältnisse bearbeitet und herausgegeben von entwickeln Boban, Ines; Hinz, Andreas (Hgg.), Wittenberg Halle: Martin-Luther-Universität Halle Wittenberg 2003. S. 10.

318 Vgl. Preuss-Lausitz, Ulf: Die Kinder des Jahrhunderts. Zur Pädagogik der Vielfalt im Jahr 2000. Weinheim: Beltz Verlag 1992.

319 Vgl. Prengel, Annedore: Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Opladen: Leske und Budrich 1993.

im Kern, sondern die „Barrieren für das Lernen und die Teilhabe“.³²⁰ Eine Aufteilung in Menschen mit und ohne Behinderung ist hiernach nicht vorgesehen. Inklusion versteht sich hier als systemischer Ansatz.³²¹ Neben der Frage nach der Existenzberechtigung der Förderschulen stellt sich auch die Frage nach den Aufgaben der Sonderpädagogen. Diesem Thema hat sich der Bundeskongress des Verbandes der Sonderpädagogen 2013 gestellt und unter dem Motto ‚Herausforderung Inklusion‘ ein Papier verabschiedet, in dem sie feststellen, dass „Rollenveränderungen von Allgemeinpädagoginnen und Allgemeinpädagogen und Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen [...] sich komplementär [entwickeln]. Deshalb ist es im Sinne von Qualitätssicherung und Kompetenztransfer notwendig, kontinuierlich beide Perspektiven zu berücksichtigen. Die weiteren Ausführungen benennen bewusst zuerst ein gemeinsames Fundament für alle Lehrkräfte, um zu verdeutlichen, dass Inklusion Aufgabe aller Lehrkräfte ist.“³²² Weiter heben sie hervor, dass „Unterrichten, Erziehen, Beurteilen und Innovieren [...] zu den zentralen Aufgabenbereichen aller Lehrkräfte [gehören], die umfassendes Wissen und Können bzw. Fähigkeiten erfordern. Für diese Aufgaben benötigen alle beteiligten Lehrkräfte umfassende didaktische, methodische sowie erzieherische Kompetenzen.“³²³ „Die Aufgabenbereiche der Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen [...] [beziehen sich aber] auf alle Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf sowie auf von Behinderung und Beeinträchtigung bedrohte Kinder und Jugendliche, die auf gezielte Unterstützung angewiesen sind.“³²⁴ Damit stellen Sonderpädagogen fest, dass sie sich in ihrer Profession und ihrem Professionswissen von den allgemeinen Lehrkräften unterscheiden und sich auch in einem Regelschulsystem zunächst nur für eine spezielle Gruppe von Kindern, den Kindern mit attestiert festgestellten sonderpädagogischem Förderbedarf zuständig fühlen.

Diese Entwicklung, mehr Ressourcen für die Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf einzufordern, ist laut Wocken³²⁵ und Merz-Atalik³²⁶ eine falsche Entwicklung. Merz-Atalik betont,

320 Hinz, Andreas: In der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? Zeitschrift für Heilpädagogik 53, 2002. S. 354–361.

321 Vgl. ebd.

322 Verband Sonderpädagogik e.V. (VDS) (Hg.): „Positionspapier Berufsbild der Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen im inklusiven Kontext. 2013.

323 Ebd.

324 Ebd.

325 Vgl. Wocken, Hans: Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen – Baupläne – Bausteine. Hamburg: Feldhaus 2015.

326 Vgl. Merz-Atalik, Kerstin: Anerkennung menschlicher Vielfalt als Normalität = Inklusion: Einige Thesen zur hartnäckigen Mißverständnissen oder Fehldeutungen im Umgang mit den Forderungen nach „Inklusion“ im Bildungssystem. In: Bildung&Wissenschaft, Heft Oktober 2010. S. 16–30.

dass Inklusion ein Prozess ist, der die Verschiedenheit und Einzigartigkeit der Menschen als bereichernde Vielfalt einer Gesellschaft versteht. Dazu gehören Haltung und Verhaltensweisen sowie ein System mit inklusiven Strukturen. Dies setzt eine Qualitätsentwicklung des deutschen Bildungssystems voraus und keine bloße Weiterentwicklung und Qualitätsentwicklung innerhalb der Sonderpädagogik. Durch die Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention ist die Umsetzung von Inklusion in Deutschland als notwendige Maßnahme erklärt worden. Aufgrund dieser politischen Prozesse wird die schulische Inklusion trotz aller kontrovers geführten Debatten in Deutschland umgesetzt. In der Behindertenrechtskonvention wird Abschied vom personen- und defizitorientierten Paradigma genommen: Menschen mit Behinderung sind nun nicht mehr „als Objekte zu sehen, die des Mitleids und der Fürsorge bedürfen“³²⁷ und damit medizinisch so definiert sind, dass sie einer Heilung bedürfen. Es werden vielmehr soziale Barrieren und interaktions- und gesellschaftstheoretische Komponenten fokussiert. Bereits in der Präambel ist dazu formuliert, dass der Vertrag „[...] in der Erkenntnis, dass das Verständnis von Behinderung sich ständig weiterentwickelt und dass Behinderung aus der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Beeinträchtigungen und einstellungs- und umweltbedingten Barrieren entsteht, die sie an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern“³²⁸ geschlossen wird. Auch wenn der Vertragstext keine konkrete Definition von Behinderung beinhaltet, wird der Begriff der Diskriminierung und der (sozialen) Barrieren sehr differenziert aufgegriffen. Beispielsweise werden insbesondere auch kommunikative Barrieren in der Definition von ‚Kommunikation‘ betont, die durch Brailleschrift, Gebärdensprache oder Vergleichbares überwunden werden können.³²⁹ Damit wird eine Inklusion in einem sehr weitreichenden Verständnis als Lösung eingeführt, die „die Adaptierung von Strukturen auf allen Ebenen erfordert.“³³⁰ Zusammenfassend wird in der Behindertenrechtskonvention der Paradigmenwechsel weg von einer auf medizinische Faktoren und Defizitorientierung ausgerichteten Politik hin zu einer inklusiven Gesellschaft gefordert. Die Umsetzung derselbigen, insbesondere im Bereich Schule, befindet sich in Bearbeitung.

327 Verband Sonderpädagogik e.V. (VDS) (Hg.): „Positionspapier Berufsbild der Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen im inklusiven Kontext. 2013. S. 15.

328 Präambel CRPD.

329 Art. 3 CPRD.

330 Schulze, Marianne: Menschenrechte für alle: Die Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. In: Flieger, Petra/Volker Schönwiese (Hgg.): Menschenrechte – Integration – Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2011. S. 16.

4.1 Schule und Inklusion

Wirft man zunächst einen Blick auf den Entwicklungsprozess von *Inklusion und Schule*, so lässt dieser sich am einfachsten anhand der folgenden bildlichen Darstellung nachzeichnen. Zurzeit ist Inklusion das erklärte Ziel der Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Diese Entwicklung begann zwangsläufig, nachdem die UNO Vollversammlung die *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*³³¹ am 13.12.2006 verabschiedet hat und diese am 03.05.2008 in Kraft getreten ist und am 24.02.2009 von Deutschland ratifiziert worden ist.³³² Wenn jedoch von Inklusion im Zusammenhang von Schule und schulischen Prozessen gesprochen wird, setzt dies eine Einstellung und Haltung voraus, die aus der Historie ersichtlich werden.

Die Exklusion und Separation im deutschen Schulsystem gibt es seit dessen Bestehen. Der Gedanke Humboldts, der Bildung bereits 1809 für alle zugänglich machen wollte und nach dessen Bildungsidealen eine Elementarschule und das humanistische Gymnasium eingeführt wurden, zeigt, dass eben der Besuch dieses Gymnasiums nur einer Minderheit vorbehalten war.³³³ Erst in der Zeit der Weimarer Republik wurde beispielsweise der Besuch der Primarstufe verpflichtend für alle gesellschaftlichen Schichten.³³⁴ Ebenso wurden sogenannte Hilfsschulen errichtet³³⁵, da die allgemeine Schulpflicht beispielsweise auch für Kinder mit körperlichen Beeinträchtigungen und Sinnesschädigungen galt. So wurden Tendenzen sichtbar, eine Form von Sonderschulen systemisch zu verankern.

Besonders deutlich wurde die Separation in der Zeit des Nationalsozialismus, obwohl sich an der formalen Struktur des deutschen Schulwesens nichts geändert hatte, sondern sich nur die Inhalte wandelten.³³⁶ So wurden ab 1933 jüdische Lehrerinnen und Lehrer entlassen und die Rassenzugehörigkeit war ein Zulassungskriterium für höhere Schulen.³³⁷ Die Unterrichtsinhalte waren durch die Ideologie der Zeit determiniert. Zwei zusätzliche Schulformen wurden

331 Abgekürzt CRPD, Deutscher Titel: UN Behindertenrechtskonvention.

332 Die CRPD wird im nächsten Kapitel detailliert erläutert.

333 Vgl. Benner, Dietrich: Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie. 3. Auflage. Juventa: Weinheim 2003.

334 Vgl. Artikel 145–147 Die Verfassung des Deutschen Reichs (abgekürzt Weimarer Reichsverfassung) vom 11. August 1919 <http://www.documentarchiv.de/wr/wrv.html> (abgerufen am 31.12.2013).

335 Vgl. Hänslers, Dagmar: Karl Tornow als Wegbereiter der sonderpädagogischen Profession. Die Grundlegung des Bestehens in der NS-Zeit. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2008. S. 22.

336 Vgl. Möckel, Andreas: Geschichte der Heilpädagogik oder: Macht und Ohnmacht der Erziehung, Stuttgart: Klett-Cotta, 2. Auflage 2007.

337 Vgl. Herrlitz, Hans-Georg; Hopf, Wulf; Titze, Hartmut u. a.: Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart. Eine Einführung. 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Weinheim: Juventa Verlag 2005. S. 147–152.

errichtet: die NS-Hauptschule und die Nationalpolitischen Erziehungsanstalten³³⁸. Maßgeblich durch den Einsatz von Turnow vorangetrieben, setzen ab den 1940er Jahren Bestrebungen ein, „[...] Hilfsschullehrer mit Blinden- und Taubstummlehrern und anderen Sondererziehern zu einer gemeinsamen Berufsgruppe der Sonderpädagogen zusammenzuziehen.“³³⁹

Das Schulsystem wurde nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs weitgehend so beibehalten, wobei die föderale Zusammenarbeit ein wesentliches Gestaltungselement der *Konferenz der deutschen Erziehungsminister*³⁴⁰ war. Dass die Exklusion und Separation auch im Schulsystem der Nachkriegszeit wesentliche Säulen waren, zeigt die 3. Plenarsitzung vom 31.7.1948 in Holzminden. Dort wurde übereinstimmend beschlossen, dass das *Volksschulwesen* die allgemeine Schule sei und befürwortet, dass bei den „*Höheren Schulen* ‚ein Ernstmachen mit der Auslese‘ gefordert wurde – mit dem Ziel, zugleich Ersparnisse zu erzielen und eine Leistungssteigerung zu erreichen.“³⁴¹

1960 wurde das *Gutachten zur Ordnung des Sonderschulwesens* von der Kultusministerkonferenz veröffentlicht, in dem die Sonderschule als Hilfsschule offiziell legitimiert wurde.³⁴² Gleichzeitig wurden die finanziellen Vorteile der Sonderschule aufgeführt, da „alle Mittel, die dafür ausgegeben später in vielfacher Höhe bei Unterstützungen, Gefängnissen und Heilanstalten eingespart würden“.³⁴³ Der Deutsche Bildungsrat hat 1975 Zahlen veröffentlicht, die besagen, dass sich im Zeitraum von 1960 bis 1973 die Anzahl der Sonderschulen verdoppelt und sich die Zahl der Sonderschülerinnen und Sonderschüler verdreifacht hatten und sich ein Trend hin zur Separation bestimmter Schülergruppen abgezeichnet hatte.³⁴⁴

In den 1970er Jahren wurde nach einem Beschluss der Kultusministerkonferenz von 1972³⁴⁵ der Gemeinsame Unterricht von behinderten und nicht behinderten Kindern und Jugendlichen

338 Abgekürzt Napola, Vgl.: <http://www.zeitklicks.de/nationalsozialismus/zeitklicks/zeit/alltag/schule-und-bildung/napola/> (eingesehen am 10.10.2016.).

339 Hänslers, Dagmar: Karl Tornow als Wegebereiter der sonderpädagogischen Profession. Die Grundlegung des Bestehens in der NS-Zeit. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2008. S. 32.

340 Vgl. <http://www.kmk.org/wir-ueber-uns/gruendung-und-zusammensetzung/zur-geschichte-der-kmk.html> (abgerufen am 1.1.2014).

341 <http://www.kmk.org/wir-ueber-uns/gruendung-und-zusammensetzung/zur-geschichte-der-kmk.html> (abgerufen am 1.1.2014).

342 Vgl. Kottmann, Brigitte: Selektion in die Sonderschule. Das Verfahren zur Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf als Gegenstand empirischer Forschung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2006. S. 59.

343 Ebd.

344 Vgl. Deutscher Bildungsrat (Hg.): Die Bildungskommission. Bericht `75. Entwicklungen im Bildungswesen. Stuttgart: Klett Verlag 1975. S. 417 ff.

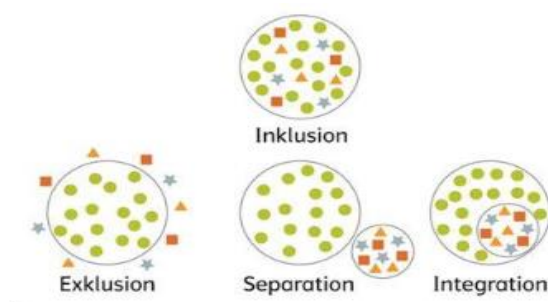
345 Vgl. „Empfehlung zur Ordnung des Sonderschulwesens“, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16. März 1972.

als Schulversuch eingeführt.³⁴⁶ Die Integration einzelner behinderter Schülerinnen und Schüler fand in ausgewiesenen GU-Klassen in der Sekundarstufe I statt. Diese GU-Klassen sind neben der möglichen Einzelintegration von Schülerinnen und Schülern in Regelklassen die am häufigsten anzutreffende Integrationsform in Schulen. Vielfach sprechen Schulen jedoch hierbei bereits von Inklusion und inklusiver Schule. Dies ist angesichts der skizzierten Entwicklung, die aufzeigt, dass es erst seit Mitte der 1970er Jahre und den Schulversuchen aus den 1980er Jahren erste Bestrebungen zur Integration gab, die Beschreibung einer zu schnellen Entwicklung, um bereits wirklich von Inklusion sprechen zu können. Dies mag daran liegen, dass die Begriffe Integration und Inklusion landläufig oft synonym verwendet werden. Wie die Grafik jedoch veranschaulicht, sind Integration und Inklusion zwei unterschiedliche Prozesse, denen unterschiedliche Einstellungen und Haltungen zugrunde liegen. Im weiteren Verlauf werden die Begriffe genauer betrachtet und die für die Arbeit als Grundlage dienende Definition entwickelt.

4.2 Integration und Inklusion

Integration und *Inklusion* sind zwei unterschiedliche Begriffe, die jedoch oft synonym verwendet werden. Gemeinsam ist beiden Begriffen, dass sie sich mit der Teilhabe von Menschen mit Beeinträchtigungen befassen. Allerdings beschreiben sie in der Tendenz unterschiedliche Prozesse. Zudem werden beide Begriffe bei der Beschreibung von gesamtgesellschaftlichen Zusammenhängen verwendet, sind aber gleichzeitig Fachbegriffe aus dem Bereich Pädagogik bzw. Sonderpädagogik.

Die verschiedenen Stufen der Eingliederung



Darstellung 1: Verschiedene Stufen der Eingliederung³⁴⁷

346 Vgl. Bleidick, Ulrich; Ellger-Rüttgardt, Sieglind Luise: Behindertenpädagogik – eine Bilanz. Bildungspolitik und Theorieentwicklung von 1950 bis zur Gegenwart. Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2008. S. 246–250.

347 Jäckel, Diana: Inklusion in Deutschland-Fokus Schule. Klett Archiv. https://www.klett.de/sixcms/detail.php?template=terrasse_artikel__layout__pdf&art_id=1097110 (abgerufen am 02.09.2017).

Aus dem Bereich der Pädagogik lässt sich feststellen, dass der Begriff *Inklusion* auf der Konferenz von Salamanca 1994³⁴⁸ eingeführt wurde. Die Debatte um die „special needs education“³⁴⁹ wurde geführt und das Programm für eine inklusive Schule beschlossen. „In der deutschen Übersetzung wurde der neue Begriff ‚inclusion‘ noch mit ‚Integration‘ übersetzt. Dies hat bis heute im bundesdeutschen Sprachraum zu dem Missverständnis beigetragen, dass von einer Gleichsetzung zwischen Inklusion und Integration auszugehen sei.“³⁵⁰ Dieses Missverständnis konnte auch mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention 2009 nicht ausgeräumt werden. Dort steht in Artikel 24, Abs. 1: „Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen mit dem Ziel [...]“³⁵¹. Im englischen Original steht: „States Parties recognize the right of persons with disabilities to education. With a view to realizing this right without discrimination and on the basis of equal opportunity, States Parties shall ensure an inclusive education system at all levels and life long learning [...]“³⁵², sodass auch hier ersichtlich wird, dass der Unterschied zwischen den Begriffen *Inklusion* und *Integration* nicht trennscharf benutzt worden ist. Trotzdem hat sich die Bundesrepublik zum Ziel gesetzt ein inklusives Bildungssystem zu etablieren. Festzuhalten ist, dass bei dem Begriff Inklusion nicht um die Übersetzung des Begriffes Integration, sondern um eine erweiterte Perspektive und Weiterentwicklung von Integration handelt. Dies betont Heimlich, indem er Inklusion als mehr als eine optimierte Form von Qualitätssteigerung beschreibt. Es ist von der ursprünglichen lateinischen Bedeutung, die Einschluss oder Enthaltensein beschreibt, auszugehen und somit ist Inklusion für ihn das Ziel einer gesellschaftlichen Teilhabe in möglichst weitgehender Selbstbestimmung.³⁵³ Ein Hauptunterschied besteht darin, dass die Aspekte, die unter Inklusion verstanden werden, komplexer und vielfältiger sind und der Begriff damit weiter gefasst wird, als die Aspekte, die unter Integration verstanden werden. Der Begriff Integration bezeichnet den Einschluss von Menschen und stellt somit auch gleichzeitig

348 UNESCO (Hg.): Salamanca Basisdokumente. http://www.unesco.at/bildung/basisdokumente/salamanca_erklaerung.pdf (abgerufen am 20.03.2014).

349 Übersetzt mit ‚Pädagogik der besonderen Bedürfnisse‘.

350 Heimlich, Ulrich: Inklusion und Sonderpädagogik. Die Bedeutung der Behindertenrechtskonvention (BRK) für die Modernisierung sonderpädagogischer Förderung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik. 2 2011. S. 45.

351 Vereinte Nationen: Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, § 24 (1). 2010.

352 United Nations: Convention on the Rights of Persons with Disabilities, § 24 (1). 2010.

353 Vgl. Heimlich, Ulrich: Inklusion und Sonderpädagogik. Die Bedeutung der Behindertenrechtskonvention (BRK) für die Modernisierung sonderpädagogischer Förderung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik. 2 2011. S. 45.

fest, dass es einen gesellschaftlichen Ausschluss gibt. Der Begriff Inklusion erkennt die Vielfältigkeit und Komplexität an und versteht sich nicht als Einteilung in Gruppen, sondern als Anerkennung der Verschiedenheit und Individualität im Gemeinsamen. Krög beschreibt die Weiterentwicklung der Begrifflichkeit Inklusion als „[...] die Vision einer Gesellschaft, in der alle Mitglieder in allen Bereichen selbstverständlich teilnehmen können und die Bedürfnisse aller Mitglieder ebenso selbstverständlich berücksichtigt werden. Inklusion bedeutet davon auszugehen, dass alle Menschen unterschiedlich sind und dass jede Person mitgestalten und mitbestimmen darf.“³⁵⁴ Der gesellschaftliche Ansatz von Inklusion bedeutet, dass sich Inklusion in entsprechenden Regelungen und der Gesetzgebung wiederfinden muss, in denen beispielsweise Unterstützungsbedarfe und deren Finanzierung geregelt werden.³⁵⁵

Im „Handlexikon der Behindertenpädagogik“ betont Hinz, dass dies „[f]ür den Bildungsbereich [...] einen uneingeschränkten Zugang [bedeute] und die unbedingte Zugehörigkeit zu allgemeinen Kindergärten und Schulen des sozialen Umfeldes, die vor der Aufgabe stehen, den individuellen Bedürfnissen aller zu entsprechen – und damit wird dem Verständnis der Inklusion entsprechend jeder Mensch als selbstverständliches Mitglied der Gemeinschaft anerkannt.“³⁵⁶ Bei der Betrachtung der Schulwirklichkeit zeigt sich dieses Bild (noch) nicht. Schülerinnen und Schüler werden in Regelschülerinnen und Regelschüler und Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf eingeteilt. Auch wenn sie eine Regelschule besuchen, haben sie zuvor den Status Schüler mit sonderpädagogischer Förderung bekommen und werden dadurch je nach Sprachgebrauch in die Schule integriert oder inklusiv unterrichtet. Solange dieses Denken vorherrscht, kann das System nicht inklusiv sein, wenn die Definitionen zugrunde gelegt werden.³⁵⁷ Laut Definition ist jemand inklusiv, der ein Teil des Systems ist und nicht zuvor in das System integriert wurde, um dann im System inklusiv zu sein. Hinz beschreibt in tabellarischer Form prägnant die Unterschiede zwischen der Ausgestaltung der

354 Krög, Walter: Herausforderung Unterstützung. Perspektiven auf dem Weg zur Inklusion. EQUAL – Entwicklungspartnerschaft MIM, 2005.

355 Vgl. dazu auch Hinz, Andreas: Inklusion. In: Bleidick u. a (Hgg.), Handlexikon der Behindertenpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2006. S. 97–99.

356 Hinz, Andreas: Inklusion. In: Bleidick u. a (Hgg.), Handlexikon der Behindertenpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2006. S. 97–99.

357 Vgl. Studien des Instituts zur Qualitätsentwicklung in Bildung, in denen immer von Schülern mit sonderpädagogischen Förderbedarf und Regelschülern an Schulen gesprochen wird und sich ein Teil der Forschung ‚mit diesen beiden Schülergruppen‘ auseinandersetzt.

<https://www.iqb.hu-berlin.de/research/research2> (abgerufen am 20.12.2017).

Praxis der Integration und der Inklusion.³⁵⁸ Einige wesentliche Punkte der Integration sind die Eingliederung von Kindern mit Behinderung in die allgemeine Schule, die Zwei-Gruppen-Theorie (behindert/nicht behindert), bereitgestellte Ressourcen für Kinder mit besonderen Bedarfen, spezielle Förderung für Kinder mit Behinderung und Förderpläne für Kinder mit Behinderungen³⁵⁹. Dem entgegengesetzt ist Inklusion das Leben und Lernen aller Kinder in der allgemeinen Schule, die Theorie einer pädagogisch ununterteilbaren heterogenen Gruppe, Ressourcen für ganze Systeme (Klasse, Schule), das gemeinsame und individuelle Lernen für alle und die Reflexion im Team und Planung aller Beteiligten³⁶⁰. Knauer kritisiert Hinz Äußerungen zur Inklusion als „längst Standard des Integrationsdiskurses“³⁶¹, wohingegen Hinz argumentiert, dass er die gelebte Praxis gegenüberstelle und nicht den Diskurs an sich. In der Praxis, die inklusiv arbeitet, dürften Schülerinnen und Schüler nicht als Regelschülerinnen und Regelschüler oder Förderschülerin und Förderschülerin kategorisiert werden, sondern die Schule muss entsprechend den Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler ihren Unterricht modifizieren. Hinz argumentiert, dass die Bildungseinrichtungen entsprechend ihrer Schülerinnen- und Schülerklientel orientiert arbeiten müssen und nicht umgekehrt die Schülerinnen und Schüler sich der Einrichtung anpassen und eingliedern müssen. Hier steht die Gesamtheit der Schülerinnen und Schüler mit ihren unterschiedlichen Bedürfnissen als Ausgangspunkt des Handelns fest. Die individuellen Voraussetzungen, auch wenn sie anderer Hilfsmittel oder einer speziellen Methodik bedürfen, müssen in den Blick genommen werden. Das würde in der Praxis bedeuten, dass keine Ressourcen und finanziellen Mittel direkt an eine Schülerin oder einen Schüler und an deren Behinderungen oder Beeinträchtigung gebunden sind, sondern es beispielsweise eine generelle Zuweisung für die Schule gibt. Hinz fügt hinzu, dass er ausgehend von den Menschenrechten argumentiert, und stützt seine Ausführungen auf die elementaren Rechte aller Menschen. Diese Sichtweise ist konträr zu der Sichtweise der *Integration*, die von einer Eingliederung in eine bereits bestehende Gruppe spricht: Hier wird von dem Konzept ‚Eine Schule für alle‘ ausgegangen. Es zeigt sich deutlich ein Paradigmenwechsel, der sich sowohl auf der gesellschaftlichen als auch auf der politischen/juristischen Ebene, wie in Kapitel 5 genauer

358 Hinz, Andreas: Vom sonderpädagogischen Verständnis der Integration zum integrationspädagogischen Verständnis der Inklusion!?. In: Schnell, Irmtraud; Sander, Alfred (Hgg.): *Inklusive Pädagogik*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2004. S. 41-74.

359 Vgl. ebd., S. 44.

360 Vgl. ebd.

361 Knauer, Sabine: Von den Anfängen der Integration zur heutigen Integrationspädagogik. Eine kritische Zwischenbilanz. In: *Behinderte* (1 /2003) S. 14–25. S. 22.

beschrieben, bewegt, indem die Wertschätzung und die Anerkennung von Diversität eine wichtige Funktion einnehmen.

Inklusion ist ein internationaler Begriff, der immer dann verwendet wird, wenn es sich um Papiere und Erklärungen internationaler Institutionen³⁶² oder Publikationen aus dem angloamerikanischen Raum handelt³⁶³, die eine andere Struktur der Bildung aufweisen. Liesen und Felder argumentieren, dass beispielsweise in England und den USA andere Gegebenheiten vorherrschen, sodass sich in der Praxis eine andere Schulwirklichkeit zeige, also strukturelle Gründe vorliegen mögen, aber betonen auch die enge Zusammenarbeit im internationalen sonderpädagogischen Bereich.³⁶⁴ Zu prüfen ist, ob den Begrifflichkeiten *Integration* und *Inklusion* unterschiedliche pädagogische Konzepte und Ideen zugrunde liegen. Integrationspädagogische Konzepte gibt es seit der Einführung des gemeinsamen Unterrichts in den 1960er Jahren. Neu hingegen ist der Begriff *Inklusion* in diesem Zusammenhang. *Inklusion* ist also inhaltlich abzugrenzen von *Integration*. Befürworter des Begriffes *Inklusion* argumentieren³⁶⁵, dass Inklusion eine Weiterentwicklung und Fortschreibung der Integration sein müsse. Hinz stellt dazu fest, dass es „ein sonderpädagogisches Verständnis“³⁶⁶ und „integrationspädagogisches Verständnis“³⁶⁷ von Integration gibt. Unter sonderpädagogischer Integration versteht Hinz verschiedene Formen der Förderung, während integrationspädagogische Integration keine Formen von struktureller und organisierter Separation zulässt und sich durch die totale Integration auszeichnet.³⁶⁸ Weiter führt er aus, dass „Inklusion [...] keine Frage der Behindertenhilfe [ist], sondern eine Frage des generellen gesellschaftlichen Umgangs mit Unterschieden und damit der Gestaltung

362 Vgl. United Nations, Salamanca Erklärung, CRPD.

363 Vgl. Booth, Tony; Ainscow, Mel; Dyson, Alan: England: Inclusion and exclusion. London, New York 1998. S. 193–225.

364 Vgl. Liesen, Christian; Felder, Franziska: Bemerkungen zur Inklusionsdebatte. In: Heilpädagogik 03/2014. S. 8.

Liesen und Felder stellen jedoch fest, dass nach Analyse der KMK-Empfehlungen Deutschland und den IDEA Empfehlungen aus den USA konzeptionelle Ähnlichkeiten aufweisen. Die resultierenden Praxisunterschiede ergeben sich aus den strukturellen Bedingungen und Voraussetzungen.

Vgl. KMK-Empfehlungen (1994): Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland. (<http://nibis.ni.schule.de/~infosos/kmk-1994.htm>) (eingesehen am 10.10.2016).

365 Vgl. Sander, Alfred: Von Integrationspädagogik zu Inklusionspädagogik. In: Sonderpädagogische Förderung 48 (2003) 4. S. 313–329.; Deppe-Wolfinger, Helga: Integrationskultur-am Anfang oder am Ende? In: Schnell, Irmtraud; Sander, Alfred (Hgg.): Inklusive Pädagogik. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2004. S. 23–40.; Reiser, Helmut: Vom Begriff Integration zum Begriff Inklusion- Was kann mit dem Begriffswechsel angestoßen werden? In: Sonderpädagogische Förderung 48 (2003) 4. S. 305–312.

366 Hinz, Andreas: Die Debatte um Integration und Inklusion – Grundlage für aktuelle Kontroversen in Behindertenpolitik und Sonderpädagogik? In: Sonderpädagogische Förderung 48 (2003) 4. S. 332.

367 Ebd.

368 Vgl. ebd., S. 332.

des Sozialraums“³⁶⁹. Dazu führt er Booth an, der drei Ebenen, 1. Ebene: Teilhabe von Personen, 2. Ebene: Barrieren im System und 3. Ebene: Umgang von inklusiven Werten, anführt, um den Begriff Inklusion zu erweitern³⁷⁰ und verweist auf den Index für Inklusion.³⁷¹ Für die Fragestellung der Arbeit bedeutet dies, wie und wie weit wird Inklusion in Schulbüchern verstanden und inwieweit fließt Inklusion in die Darstellung von Menschen mit Behinderung ein. Wocken ergänzt dahingehend, dass *Inklusion* den Begriff *Integration* verdrängt hat und *Inklusion* als international gültiger Begriff mittlerweile auch in der Politik genutzt wird. Dies hat jedoch auch negative Auswirkungen. Der Begriff *Inklusion* wird geradezu inflationär benutzt und dadurch ein Alltagsbegriff. Nicht alles, was mit dem Begriff bezeichnet wird, entspricht auch dem Begriff *Inklusion*.³⁷² Es erscheint unabdingbar, genau zu ergründen, was unter dem Begriff in der Praxis verstanden wird. Allein die Nutzung des Begriffes erreicht keine Dekategorisierung, das heißt eine Auflösung der zuvor verwendeten Kategorien.³⁷³ Laut Dollase sei Inklusion auch erreicht, wenn alle Schülerinnen und Schüler „unter einem Dach für alle“³⁷⁴ lernen. In der Praxis kann man darunter ein Schulzentrum verstehen und nach diesem Verständnis wäre Inklusion dann umgesetzt worden. Diesem Verständnis von Inklusion folgend, wäre das derzeitige Schulsystem, Regelschulen und Förderschulen oder die Gründung von Schwerpunktschulen ausreichend und würde nicht im Widerspruch zur der UN-Konvention stehen.³⁷⁵ Diese Denkrichtung unterstützt Ahrbeck, indem er schlussfolgert, dass „[d]as zentrale Anliegen der Konvention darin [besteht], einen Bildungsanspruch für Kinder mit Behinderung zu garantieren; ein uneingeschränkter Zugang zur (schulischen) Bildung soll gesichert werden.“³⁷⁶ Die Unterschiedlichkeit akzeptieren, so wie von Hinz proklamiert, ist für Ahrbeck eine falsche Richtung und er führt aus, dass Kinder mit einer Lernbeeinträchtigung schnell zu Außenseitern

369 Hinz, Andreas: Aktuelle Erträge der Debatte um Inklusion – worin besteht der „Mehrwert gegenüber Integration? S. 3 (<http://www.nrw-eineschule.de/sites/default/files/Hinz%20Aktuelle%20Ertraege%20der%20Debatte%20um%20Inklusion.pdf>) (abgerufen am 10.10.2016)

370 Vgl. ebd.

371 Vgl. Booth, Tony; Ainscow, Mel: Index for inclusion developing learning and participation in schools. Centre for Studies on Inclusive Education 2002. und Boban, I., Hinz, A.: Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg 2003.

372 Vgl. Wocken, Hans: Inklusion & Integration. Ein Versuch, die Integration vor der Abwertung und die Inklusion vor Träumereien zu bewahren. In: Wocken, Hans: Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen - Baupläne - Bausteine. 2. Aufl. Hamburg: Hamburger Buchwerkstatt 2011. S. 59–90.

373 Vgl. Dollase, Rainer: Die Vision und das Machbare-Grenzen und Möglichkeiten der Inklusion. In Die politische Meinung. Nr. 525, März/April 2014, 59. Jahrgang. S. 66.

374 Ebd., S. 67.

375 Vgl. ebd.

376 Ahrbeck, Bern: Das Gleiche ist nicht immer gleich gut-Zur deutschen Diskussion über die Sonderbeschulung. In: Die Politische Meinung. Nr. 525, März/April 2014, 59. Jahrgang. S. 14.

werden und somit psychische Belastungen erfahren und dies für Kinder mit Verhaltensstörungen umso mehr gilt.³⁷⁷ Ebenso wie Dollase stellt er sich gegen eine Abschaffung der Förderkategorien. „Behinderung verliert dadurch an Bedeutung und Gewicht, sie wird nebensächlicher.“³⁷⁸ Trotz allem lasse sich die Wirklichkeit nicht wegdiskutieren. Versteht die Sonderpädagogik unter *Inklusion* eine *optimierte Form der Integration*, dann besteht die Optimierung darin, dass sich die *Integration* nicht auf eine zusätzliche Förderung eines behinderten Kindes bezieht, sondern allgemein auf eine Verbesserung des Unterrichts abzielt und somit den Schritt hin zur *Inklusion* vollzieht.³⁷⁹ Bintinger und Wilhelm formulieren dazu: „Angesichts der Tatsache, dass dem Konzept der Integration der Aspekt der Ausgrenzung immanent ist und Segregation nach wie vor Realität und Praxis, scheint es angebracht, sich dem Konzept der Inklusion zuzuwenden, welches eine Vertiefung des Integrationsgedankens darstellt.“³⁸⁰

Das Schulministerium NRW stellt dazu fest, dass individuelle Förderung Inklusion sei. Und damit sei eine Veränderung des Schulalltages verbunden, die sich in den Klassenzimmern zeige. Gleichzeitig würde sich aber die Gesellschaft verändern, indem sie humaner wird. Dies wird von der Landesregierung als normal bezeichnet.³⁸¹ „Die integrative Pädagogik strebt die Eingliederung der aussortierten Schülerinnen und Schüler an. Eine inklusive Pädagogik hingegen sortiert erst gar nicht aus. Und genau das ist unser Ziel.“³⁸²

Unter dem Aspekt der Fachdidaktik stellt Lütje-Klose fest, dass für das individualisierte Lernen an gemeinsamen Themen im Rahmen eines inklusiven Unterrichts ein multiprofessionelles Team als Ressource gewinnbringend in den Unterricht eingesetzt werden muss, um eine äußere Differenzierung in Form von Separation zu vermeiden. Dazu sei das Teamteaching in seinen

377 Vgl. Ahrbeck, Bern: Das Gleiche ist nicht immer gleich gut-Zur deutschen Diskussion über die Sonderbeschulung. In: Die Politische Meinung. Nr. 525, März/April 2014, 59. Jahrgang. S. 14.

378 Ebd., S. 17.

379 Vgl. Sander, Alfred: Zum Problem der Klassifikation in der Sonderpädagogik: Ein ökologischer Ansatz. In: Vierteljahrszeitschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbardisziplinen. 54, 1985. S. 22.

380 Bintinger, Gitta; Wilhelm, Marianne: Inklusiven Unterricht gestalten. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft. Nr. 2/2001. S. 53.

381 Vgl. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulpolitik/Inklusion/index.html> (abgerufen am 28.03.2017).

382 <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulpolitik/Inklusion/index.html> (abgerufen am 28.03.2017).

Inklusion ist im Rahmen des Schulministerium weit gefasst und umfasst mehr als nur die Inklusion von Menschen mit Behinderung. Innerhalb der Arbeit wird daher nur ein Aspekt von Inklusion, nämlich die Darstellung von Menschen mit Behinderung, gemäß der dargelegten Definition betrachtet.

unterschiedlichen Formen geeignet.³⁸³ Dazu sei eine die Inklusion unterstützende Didaktik gefordert, die Diagnostik und individuelle Förderung verbindet.³⁸⁴

4.3 Fazit

Daher erscheint es sinnvoll, die Argumentation von Hinz, die anhand seiner Definition im *Handlexikon der Behindertenpädagogik* abzulesen ist, hinzuzufügen.

„Inklusive Pädagogik ist ein Ansatz der Erziehungswissenschaft, dessen grundsätzliches Prinzip die Wertschätzung der Diversität (Vielfalt) in Bildung und Erziehung ist. Befürworter der Inklusion betrachten Heterogenität als normale, reguläre Gegebenheit. Inklusive Pädagogik stellt damit ein Gegenmodell zur Exklusion dar, der die Bildung homogener Lerngruppen wichtig ist und somit einer separierenden, segregierenden und selektierenden Pädagogik das Wort redet. Ziel ist die Bemühung um Integration, denn nur diese ermöglicht allen Menschen, ihr verbrieftes Recht auf adäquate Bildung und auf Erreichung ihres individuell höchstmöglichen Bildungszieles wahrzunehmen und ein selbstbestimmtes und eigenverantwortliches Leben zu führen.“³⁸⁵

Integration wird im Rahmen der Arbeit als Unterrichtsform, an der die Gesamtheit aller Schülerinnen und Schüler teilnimmt, abgestimmt auf ihre individuellen Voraussetzungen und Bedürfnisse, verstanden.

Bezieht sich der Begriff Integration in schulischen Zusammenhängen vorwiegend auf die gemeinsame Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderungen respektive sonderpädagogischen Förderbedarf bzw. wurde vorwiegend auf diese verwiesen, geht der Terminus Inklusion v. a. in seiner Interpretation entlang der menschenrechtlichen Perspektive der UN-Konvention deutlich weiter, wenn Behinderung als eine der Quellen für Diskriminierung und Benachteiligung gesehen werden.³⁸⁶ Für die Fragestellung der Arbeit bedeutet dies, dass

383 Vgl. Lütje-Klose, Birgit; Urban, Matthias: Kooperation als wesentliche Bedingung inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. Teil 1: Grundlagen und Modelle inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. Vierteljahrsschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 82 (2) 2014. S. 111–123.

384 Vgl. Kullmann, Harry; Lütje-Klose, Birgit; Textor, Annette: Eine Allgemeine Didaktik für inklusive Lerngruppen – fünf Leitprinzipien als Grundlage eines Bielefelder Ansatzes der Inklusiven Didaktik. In: Amrhein, Bettina; Dziak-Mahler, Myrle (Hgg.): Fachdidaktik inklusiv – Auf der Suche nach didaktischen Leitlinien für den Umgang mit Vielfalt in der Schule. Münster: Waxmann 2014. S. 89–107.

385 Hinz, Andreas: Inklusion. In: Bleidick u. a (Hgg.), *Handlexikon der Behindertenpädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2006. S. 97–99.

386 Vgl. Ainscow, Mel: Teaching for diversity. The Next Big Challenge. In: Conelly, F. Michael; He, Ming Fang; Phillion; JoAnn (Hgg.), *The Sage Handbook of Curriculum and Instruction*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: SAGE Publications. S. 240–258. S. 241.

der Blick auf die Darstellung von Menschen mit Behinderung aufzeigt, inwiefern dieses Konzept Eingang in die Schulbuchgestaltung gefunden hat.

5. Gesetze und Klassifikationen

Der gesellschaftliche Umgang mit Menschen mit Behinderung und deren Rechten hat sich seit Ende des Zweiten Weltkriegs stark gewandelt. Dennoch ist die heutige formaljuristische Situation das Ergebnis eines langen Prozesses, der in diesem Kapitel auszugsweise nachgezeichnet und in der aktuellen Rechtslage dargestellt wird. Das Individuum wird als Rechtsperson betrachtet und daraus lassen sich Geltungsansprüche ableiten. Die Ursachen, Auswirkungen und Bedingungsgefüge im Spannungsfeld von Behinderung und Gesellschaft können aufgezeigt werden. Dies ist im Kontext der Arbeit notwendig, weil es auf dieser Basis überhaupt erst möglich ist, Implikationen der Schulbuchforschung herauszuarbeiten. Für den Bereich *Behinderung* und *gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben* gibt es internationale sowie für die Bundesrepublik Deutschland und die einzelnen Bundesländer unterschiedliche Gesetze, Vorschriften und Richtlinien sowie Klassifikationen, die sich mit den Aspekten auseinandersetzen und bestimmte Lebens- und Arbeitsbereiche regeln, Standards setzen und Grade von Behinderungen bestimmen. Diese werden im Folgenden vorgestellt und erläutert.

5.1 Vereinte Nationen: Allgemeine Erklärung der Menschenrechte und deren Einflüsse auf rechtsverbindliche Gesetze

Am 10.12.1948³⁸⁷ wurde die *Allgemeine Erklärung der Menschenrechte*³⁸⁸ von der Generalversammlung der Vereinten Nationen angenommen. Artikel 1 der Erklärung³⁸⁹ besagt, dass „[a]lle Menschen [...] frei und gleich an Würde und Rechten geboren [sind]. [...]“³⁹⁰ In Artikel 7 wird als Tatbestand aufgeführt, dass alle Menschen gleich sind und niemand aktiv oder passiv diskriminiert werden darf. Als Rechtsfolge wird der gleiche Schutz für alle durch das Gesetz benannt, indem „[a]lle Menschen [...] vor dem Gesetz gleich [sind] und [...] ohne Unterschied Anspruch auf gleichen Schutz durch das Gesetz [haben].“³⁹¹ Obwohl sie als richtungsweisend und als bedeutendes Dokument des 20. Jahrhunderts gilt, hat die *AEMR* keine juristisch

387 Als Reaktion auf den Zweiten Weltkrieg und dessen Gräueltaten, im Zuge deren die Menschenrechte aufs grösste missachtet worden sind, gründet sich gemäß Artikel 68 der Charta der Vereinten Nationen 1946 die UN-Menschenrechtskommission als eine Fachkommission des UN-Wirtschafts- und Sozialrates (ECOSOC) unter Federführung von Eleanor Roosevelt mit dem Auftrag, die International Bill of Rights zu verfassen (Anmerkung des Verfassers).

388 Abgekürzt AEMR.

389 Vgl. <http://www.un.org/depts/german/grunddok/ar217a3.html> (abgerufen am 07.11.2013).

<http://www.un-documents.net/a3r217.htm> (abgerufen am 09.11.2013).

390 Artikel 1 AEMR.

391 Artikel 7 AEMR.

verbindliche Kraft, da sie formell nur eine Absichtserklärung ist. Einfluss übte die *AEMR* dennoch auf den *Internationalen Pakt über bürgerliche und politische Rechte*³⁹² und *Internationalen Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte*³⁹³ aus. Der *ICCPR* garantiert somit rechtsverbindlich die allgemeinen Menschenrechte. Es wurde ein generelles Verbot von Diskriminierung verankert. Im *ICESCR*³⁹⁴ wird zudem das Recht auf Bildung anerkannt.³⁹⁵ Indem alle Staaten darin übereinkommen, dass das Recht auf Bildung für alle besteht, muss dies in den einzelnen Staaten umgesetzt werden. Die Umsetzung und Ausgestaltung obliegen jeweils den einzelnen Staaten, daher bedeutet dies nicht zwangsläufig die Umsetzung von Formen des gemeinsamen Unterrichts in integrativer oder inklusiver Form.

5.1.1 Europarat: European Convention on Human Rights

Aufgabe des am 05.05.1949 gegründeten Europarates, dem die BRD am 02.05.1951 beigetreten ist, ist laut Satzung³⁹⁶ die allgemeine Zusammenarbeit der Mitgliedsstaaten zur Förderung von wirtschaftlichem und sozialem Fortschritt, ausgearbeitet in der *European Convention on Human Rights*³⁹⁷. Die *EMRK* enthält Grundrechte und Menschenrechte und verbietet die Diskriminierung der Menschen bei der Ausübung der Menschenrechte.³⁹⁸ Hierbei handelt es sich nur um ein Diskriminierungsverbot und nicht um ein Gleichheitsgebot. Das bedeutet, dass man eine Diskriminierung geltend machen kann, wenn es einen anderen Artikel der Konvention

392 Im Original International Covenant on Civil and Political Rights (abgekürzt ICCPR), abgekürzt UN-Zivilpakt oder IPbPR.

<http://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/ccpr.aspx> (abgerufen am 08.11.2013).

393 Im Original International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights (abgekürzt ICESCR), abgekürzt UN-Sozialpakt oder IPwsk.

<http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx> (abgerufen am 08.11.2013).

394 ICESCR wurde 16.12.1966 von der Generalversammlung der Vereinten Nationen einstimmig verabschiedet, der Vertrag wurde am 09.10.1968 unterzeichnet und trat am 03.01.1976 in Kraft. Vgl. <http://www.un-documents.net/a21r2200.htm> (abgerufen am 08.11.2013);

Vgl. Bundesgesetzblatt 1973 II. S. 1569.

Vgl. BGBl. 1976 II. S.428.

395 Vgl. Artikel 13 (1) ICESCR. <http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx> (abgerufen am 08.11.2013).

396 Vgl. <http://conventions.coe.int/Treaty/ger/Treaties/Html/001.htm> (abgerufen am 09.11.2013).

397 Auch die Europäische Menschenrechtskonvention, abgekürzt EMRK oder Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten, ist am 03.09.1953 allgemein in Kraft getreten. Früher auch *Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms* genannt (Anm. des Verfassers).

398 Vgl. Artikel 14 EMRK; <http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/005.htm> (abgerufen am 09.11.2013).

betrifft.³⁹⁹ Im Lauf der Jahre ist das bestehende Diskriminierungsgebot weiter ausgebaut worden. Es sieht nun ein grundsätzliches Diskriminierungsverbot vor, das die vorhandenen Beschränkungen aufhebt und festlegt, dass niemand von einer öffentlichen Behörde diskriminiert werden dürfe. Am 26.06.2000 beschlossen, liegt es seit dem 04.11.2000 in Rom zur Unterzeichnung und trat am 01.04.2005 allgemein in Kraft. Deutschland hat es unterzeichnet, aber bisher noch nicht ratifiziert.

5.1.2 Europäische Union: Vertrag über die Arbeitsweise der Europäischen Union

Die *Europäische Gemeinschaft*, später *Europäische Union*, geht aus der *Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft*⁴⁰⁰ hervor⁴⁰¹. Grundlage war der *Vertrag zur Gründung der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft*⁴⁰². Aufgrund der sich verändernden Aufgaben wurde aus der *Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft* 1993 mit dem *Vertrag von Maastricht*⁴⁰³ die *Europäische Gemeinschaft*⁴⁰⁴. Im Zuge dessen wurde der *EWG-Vertrag* in den *Vertrag zur Gründung der Europäischen Gemeinschaft*⁴⁰⁵ umbenannt. Im *Maastricht Vertrag* oder *EU-Vertrag* wurden erst 1996 mit dem *Vertrag von Amsterdam*⁴⁰⁶ Bestimmungen aufgenommen⁴⁰⁷, die auf Fragen der

399 Beispielsweise Klagen, wenn es um Artikel 8, den Schutz von Ehe und Familie, geht. Aus Art. 14 EMRK können grundsätzlich keine Schutzpflichten („obligations positives“) abgeleitet werden. Das bedeutet, dass keine Verpflichtung zu positiven Maßnahmen gegen Diskriminierung abgeleitet werden können. Ein Verbot der Adoption von Kindern durch Homosexuelle kann unter dem Aspekt Schutzes des Kindeswohls gerechtfertigt sein (EGMR, 26.02.2002, Fretté/France). In einem anderen Fall hat der Gerichtshof entschieden, dass das Verbot der Adoption dann rechtswidrig ist und gegen Art. 14 verstößt, wenn der entscheidende Aspekt für das Verbot die sexuelle Orientierung des Adoptionsantragstellers darstellt (EGMR, 22.01.2008(GK), E.B. ./FRA, Nr. 43546/02). Eine restriktive Beurteilung findet auf der Rechtfertigungsebene dann statt, wenn die ungleiche Behandlung überwiegend auf der ethnischen Herkunft einer Person, deren Rasse oder Hautfarbe beruht [Anmerkung des Verfassers].

400 1957 in Rom gegründet (Anm. d. Verfassers).

401 Römische Verträge wurden am 25.03.1957 unterzeichnet und traten am 01.01.1958 in Kraft. Sie enthalten die EWG-, EURATOM- und EGKS-Verträge (Anm. d. Verfassers).

402 Abgekürzt EWG-Vertrag <http://www.auswaertiges-amt.de/DE/AAmt/>.

[PolitischesArchiv/ProjektRoemischeVertraege/Vertraege/Uebersicht_node.html](http://www.politischesarchiv.de/ProjektRoemischeVertraege/Vertraege/Uebersicht_node.html) (abgerufen am 10.11.2013).

403 Vertrag von Maastricht oder Vertrag über die Europäische Union, Unterzeichnung am 07.02.1992, In Krafttreten am 01.11.1993 Vgl.: http://europa.eu/legislation_summaries/.

[institutional_affairs/treaties/treaties_maastricht_de.htm](http://europa.eu/institutional_affairs/treaties/treaties_maastricht_de.htm) (angerufen am 10.11.2013).

404 Abgekürzt EU, Vgl. <http://eur-lex.europa.eu/de/treaties/dat/11992M/htm/11992M.html> (abgerufen am 10.11.2013).

405 Abgekürzt EG-Vertrag.

406 Der Vertrag von Amsterdam wurde 18.06.1997 beschlossen, am 02.10.1997 unterzeichnet und trat am 01.05.1999 in Kraft. Vgl.: <http://eur-lex.europa.eu/de/treaties/dat/11997D/htm/11997D.html> (abgerufen am 10.11.2013).

407 Vgl. <http://www.europarl.europa.eu/topics/treaty/pdf/amst-de.pdf> (abgerufen am 10.11.2013).

Beschäftigung, der Chancengleichheit, der Ausgrenzung sowie der öffentlichen Gesundheit reagieren. Der *Vertrag von Amsterdam*⁴⁰⁸ führt in der *Erklärung zu Personen mit einer Behinderung* aus, dass Maßnahmen „den Bedürfnissen von Personen mit einer Behinderung Rechnung tragen“⁴⁰⁹. Der Aspekt Behinderung taucht 1996 an dieser Stelle zum ersten Mal auf. Der *Vertrag von Nizza*⁴¹⁰ ist als Vertrag zur Änderung des *EG-Vertrags* zu sehen und in diesem Zusammenhang wurde auch die *Charta der Grundrechte der Europäischen Union*⁴¹¹ diskutiert. Der *Vertrag von Nizza* führt an, dass Vorkehrungen getroffen werden sollen, „um Diskriminierungen aus Gründen des Geschlechts, der Rasse, der ethnischen Herkunft, der Religion oder der Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Ausrichtung zu bekämpfen“⁴¹². Die *EU* wurde am 01.12.2009 mit Inkrafttreten des *Vertrags von Lissabon* aufgelöst. Die Nachfolgeorganisation ist die *Europäische Union*⁴¹³. Im Zuge dessen wurde der *EG-Vertrag* geändert in den *Vertrag über die Arbeitsweise der Europäischen Union*⁴¹⁴. Basierend auf dem *EG-Vertrag* und dem Rechtsnachfolger, dem *Vertrag über die Arbeitsweise der Europäischen Union* gibt es Richtlinien, die sich gegen Diskriminierungen aussprechen und von den einzelnen Ländern in nationales Recht umgesetzt werden müssen.⁴¹⁵

5.2 Bundesrepublik Deutschland: Das Grundgesetz

Auch unter dem Einfluss und den Folgen des Zweiten Weltkriegs wurde ein Jahr nach der *EMR* 1949 das *Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland*⁴¹⁶ mit den darin verankerten Grundrechten verabschiedet⁴¹⁷. Das *GG* hat den Rang einer Verfassung, die durch den Staat

408 Der Vertrag von Amsterdam besteht aus 13 Protokollen, 51 Erklärungen und acht Erklärungen einzelner Länder zu bestimmten Themen (Anmerkung des Verfassers).

409 Vertrag von Amsterdam zur Änderung des Vertrags über die Europäische Union, der Verträge zur Gründung der Europäischen Gemeinschaften sowie einige damit zusammenhängender Rechtsakte. Amtsblatt Nr. C 340 vom 10. November 1997

<http://eur-lex.europa.eu/de/treaties/dat/11997D/htm/11997D.html#0135030039> (angerufen am 09.11.2013).

410 Vertrag von Nizza: 11.12.2000 beschlossen, am 26.02.2001 unterzeichnet und am 01.02.2003 in Kraft getreten.

411 Erstverkündung am 9.11.2001.

412 Artikel 13 (1) Vertrag von Nizza.

413 Abgekürzt EU.

414 Abgekürzt AEU-Vertrag.

415 Hierbei handelt es sich um die Richtlinie 2000/43/EG vom 29.06.2000 zur Anwendung des Gleichbehandlungsgrundsatzes ohne Unterschied der Rasse oder der ethnischen Herkunft. Vgl. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2000:180:0022:0026:de:PDF> (abgerufen am 11.11.2013).

416 Abgekürzt GG; vom 23.05.1949 (BGBl. S. 1), zuletzt geändert durch das Gesetz vom 11.07.2012 (BGBl. I S. 1478).

417 http://www.bgbl.de/Xaver/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBI# (abgerufen am 09.11.2013).

weiterentwickelt und geändert werden kann. Im Rahmen der Inklusionsdebatte sind folgende Artikel von Bedeutung: Artikel 1 (1) „Die Würde des Menschen ist unantastbar. Sie zu achten und zu schützen ist die Verpflichtung aller staatlichen Gewalt.“⁴¹⁸; Artikel 3 „(1) Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich. (2) Männer und Frauen sind gleichberechtigt. (3) Niemand darf wegen seines Geschlechts, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen und politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden.“⁴¹⁹ Artikel 3 geht von der Auffassung aus, dass alle Menschen gleich sind, und setzt diesem somit einen rechtlichen und ethischen Rahmen. Erst im Jahr 1994⁴²⁰ wurde der Artikel 3 (3) um folgenden Satz ergänzt und damit spezifiziert: „Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.“⁴²¹ Diese Änderung ist am 06.09.1994 im Bundestag verabschiedet worden und am 15.11.1994 in Kraft getreten.⁴²² Damit verpflichtet sich der Staat, dafür Sorge zu tragen, dass Behinderung keinen Grund für eine Benachteiligung bildet. Dies schlägt sich in den folgenden Gesetzen nieder.

5.2.1 Schwerbehindertengesetz

Das *Schwerbehindertengesetz*⁴²³ ist ein Gesetz zur Sicherung der Eingliederung Schwerbehinderter in Arbeit, Beruf und Gesellschaft, das am 29.04.1974⁴²⁴, zuletzt geändert durch Art. 9 des Gesetzes vom 19.12.1997, in Kraft getreten ist. Es bildete von 1974 bis in das Jahr 2001 die Grundlage für den Behindertenschutz.⁴²⁵ Das Gesetz definiert und unterscheidet zwischen Schwerbehinderten und Gleichgestellten. Schwerbehindert laut Gesetz sind Personen mit einem Grad der Behinderung von wenigstens 50⁴²⁶, während Gleichgestellte Personen mit einem Grad der Behinderung von weniger als 50, aber wenigstens 30 sind⁴²⁷. Im Rahmen des Gesetzes ist

418 Artikel 1 (1) GG.

419 Artikel 3 GG.

420 Artikel 3 (3) GG.

421 Vgl.: [http://www.bgbl.de/Xaver/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBL#__Bundesanzeiger_BGBL__%2F%2F*\[%40attr_id%3D%27bgbl194s3146.pdf%27\]__1381321508534](http://www.bgbl.de/Xaver/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBL#__Bundesanzeiger_BGBL__%2F%2F*[%40attr_id%3D%27bgbl194s3146.pdf%27]__1381321508534) (abgerufen am 09.11.2013).

422 Menzenbach, Steffi; Netterscheidt, Anja; Beckerbanze, Maren; Kuhn, Nea: Änderungen des Grundgesetzes seit 1949. Inhalt, Datum, Abstimmungsergebnisse und Textvergleich. Wissenschaftliche Dienste Deutscher Bundestag 2009. S. 6.

423 Abgekürzt SchwbG.

424 http://www.bgbl.de/Xaver/text.xav?bk=Bundesanzeiger_BGBL&start=%2F%2F*. (abgerufen am 14.11.2013).

425 Vgl.: Wagner, Rainer; Kaiser, Daniel: Einführung in das Behindertenrecht. Springer Verlag, Heidelberg, Berlin 2004. S. 17.

426 Vgl. § 1 SchwbG.

427 Vgl. § 2 SchwbG.

es zwingend erforderlich, eine Definition für Behinderung festzuschreiben, die wie folgt lautet: „(1) Behinderung im Sinne dieses Gesetzes ist die Auswirkung einer nicht nur vorübergehenden Funktionsbeeinträchtigung, die auf einem regelwidrigen körperlichen, geistigen oder seelischen Zustand beruht. Regelwidrig ist der Zustand, der von dem für das Lebensalter typischen abweicht. Als nicht nur vorübergehend gilt ein Zeitraum von mehr als 6 Monaten. Bei mehreren sich gegenseitig beeinflussenden Funktionsbeeinträchtigungen ist deren Gesamtauswirkung maßgeblich.“⁴²⁸ Betrachtet man die Definition, so erscheint es in der Praxis als durchaus handhabbar, den Tatbestand einer Person, eine körperliche, geistige oder seelische Beeinträchtigung, zuzuschreiben. Der Tatbestand eines Zustands, der *vom typischen Lebensalter abweicht*, mag sich in der Praxis als Bezugsnorm schwierig erweisen.

5.2.2 Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII)

Das *Kinder- und Jugendhilfegesetz*⁴²⁹ wurde 1990 als *Gesetz zur Neuordnung des Kinder- und Jugendhilferechts*⁴³⁰ eingeführt. In den neuen Bundesländern trat das *KJHG* bereits mit dem Beitrittstermin am 3. Oktober 1990 in Kraft. Das in den alten Bundesländern gültige *Jugendwohlfahrtsgesetz*⁴³¹ wurde erst am 1. Januar 1991 mit Inkrafttreten des *KJHG* abgelöst. Das *KJHG* ist auch unter den Namen *Achtes Buch Sozialgesetzbuch*⁴³² bekannt. Das *KJHG* führt in § 1 (1) aus, dass „[j]eder junge Mensch [...] ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit [hat]“⁴³³. Die Jugendhilfe soll laut dem *SGB XIII* dazu beitragen, dass Benachteiligungen von Kindern und Jugendlichen in ihrer Entwicklung vermieden und auch abgebaut werden.⁴³⁴ Abgebaut werden setzt voraus, dass es zurzeit noch in einigen Bereichen Kinder und Jugendliche gibt, die in einer Form bei der Entwicklung ihrer Persönlichkeit benachteiligt werden. Weiterhin führt das Gesetz zum Aspekt Förderung von Kindertageseinrichtungen aus, dass „(4) Kinder mit und ohne Behinderung [...], sofern der Hilfebedarf dies zulässt, in Gruppen gemeinsam

428 § 3 SchwbG.

429 Gesetz zur Neuordnung des Kinder- und Jugendhilferechts, abgekürzt *KJHG*.

430 BGBl. I S. 1163.

431 Abgekürzt *JWG*.

432 Abgekürzt *SGB XIII*.

433 *SGB XIII* § 1 (1). (Artikel 1 des Gesetzes vom 26. Juni 1990 (BGBl. I S. 1163).

zuletzt geändert durch Artikel 105 des Gesetzes vom 22. Dezember 2011 (BGBl. I S. 2975)).

434 Vgl. *SBH XIII* § 1 (3.1). (Artikel 1 des Gesetzes vom 26. Juni 1990 (BGBl. I S. 1163), zuletzt geändert durch Artikel 105 des Gesetzes vom 22. Dezember 2011 (BGBl. I S. 2975)).

gefördert werden [sollen].“⁴³⁵ §35a regelt die Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche in (1) wie folgt: „Kinder und 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 dieses Buches sind Kinder oder Jugendliche, bei denen eine Beeinträchtigung ihrer Teilhabe am Leben in der Gesellschaft nach fachlicher Erkenntnis mit hoher Wahrscheinlichkeit zu erwarten ist. [...]“⁴³⁶ Die Begutachtung der Kinder und Jugendlichen erfolgt auf Grundlage der internationalen Klassifikation der Krankheiten.

5.2.3 Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen (SGB IX)

Das *Sozialgesetzbuch Neuntes Buch Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen*⁴³⁷ trat –am 1.07.2001 in Kraft. Im *SGB IX* sind gegenüber dem bisher geltenden *SchwBG* nunmehr behinderte und schwerbehinderte Menschen betroffen.⁴³⁸ Das Ziel des *SGB IX* ist der Abbau und die Vermeidung von Benachteiligung.⁴³⁹ Nach dem *SGB IX* gelten Menschen als behindert, „wenn ihre körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweichen und daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist.“⁴⁴⁰ Menschen gelten dann als schwerbehindert, wenn ein Grad der Behinderung von wenigstens 50 vorliegt⁴⁴¹ und als gleichgestellte behinderte Menschen mit einem Grad der Behinderung von weniger als 50, aber wenigstens 30⁴⁴². Diese Ausdifferenzierung dient nicht nur als Grundlage für statistische Erhebungen, sondern ist relevant in Bezug auf Sozialleistungen, Kündigungsschutz und

435 SGB XIII § 22a (4). (Artikel 1 des Gesetzes vom 26. Juni 1990 (BGBl. I S. 1163) zuletzt geändert durch Artikel 105 des Gesetzes vom 22. Dezember 2011 (BGBl. I S. 2975)).

436 SGB XII § 35a (1). (Artikel 1 des Gesetzes vom 26. Juni 1990 (BGBl. I S. 1163) zuletzt geändert durch Artikel 105 des Gesetzes vom 22. Dezember 2011 (BGBl. I S. 2975)).

437 Kurztitel: Sozialgesetzbuch Neuntes Buch, abgekürzt SGB IX.

438 Vgl. Wagner, Rainer, Kaiser, Daniel: Einführung in das Behindertenrecht. Springer Verlag, Heidelberg, Berlin 2004. S. 19.

439 Vgl. § 1 SGBIX.http://www.berlin.de/imperia/md/content/sensoziales/vertraege/liga/rahmenf__rdervertrag_formatiert.pdf?start&ts=1293397820&file=rahmenf__rdervertrag_formatiert.pdf (abgerufen am 17.11.2013).

440 § 2 (1) SGB IX.

441 Vgl. § 2 (2) SGB IX.

442 Vgl. § 2 (3) SGB IX.

Ähnliches.⁴⁴³ Gleichzeitig stellt diese Definition eine defizitorientierte Perspektive dar, wie die weitere Aufgliederung in behindert und schwerbehindert zeigt. Zusammengefasst werden im *SGB IX* zwei widerstreitende Interessen deutlich: auf der einen Seite der Anspruch, Behinderung nicht ausschließlich defizitorientiert, sondern als gesellschaftliche Konstruktion zu deuten, auf der anderen Seite die juristische Notwendigkeit, eine rechtssichere Definition zu entwickeln, an die staatliche Leistungen und individuelle Ansprüche gebunden werden können.

5.2.4 Gesetz zur Gleichstellung behinderter Menschen

Das *Behindertengleichstellungsgesetz* trat am 1.05.2002 in Kraft und wurde zuletzt durch Artikel 12 des Gesetzes vom 19.12.2007 geändert. Gesetzesziel ist die Beseitigung der Benachteiligung von behinderten Menschen und die Sicherung der gleichberechtigten Teilhabe von behinderten Menschen am Leben in der Gesellschaft.⁴⁴⁴ Die Definition von Behinderung erfolgt analog zum *SGB IX*.⁴⁴⁵ Ziel des *BGG* ist die Barrierefreiheit⁴⁴⁶, beispielsweise im Bereich Bau und Verkehr⁴⁴⁷, das Recht auf Verwendung von Gebärdensprache und anderen Kommunikationshilfen⁴⁴⁸, die Gestaltung von Bescheiden und Vordrucken⁴⁴⁹ und die barrierefreie Informationstechnik⁴⁵⁰. Zudem bestellt die Bundesregierung eine Beauftragte oder einen Beauftragten der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, der oder die die Aufgabe hat, sich für die Belange und Gleichstellung von behinderten Menschen, die im Verantwortungsbereich des Bundes liegen, einzusetzen.⁴⁵¹ Das *BGG* gilt vorrangig für Träger öffentlicher Gewalt auf Bundesebene⁴⁵². Die Umsetzung auf Landesebene regelt jedes Bundesland für sich über die jeweils landeseigenen Landesgleichstellungsgesetze. Damit wird sichergestellt, dass die einzelnen Bundesländer den Inhalt des Gesetzes zur Gleichstellung behinderter Menschen bzw. das *BGG* auf Länderebene umsetzen. Diese Landesgleichstellungsgesetze sind in ihren inhaltlichen

443 Der Beauftragte der Landesregierung für die Belange der Menschen mit Behinderung in Nordrhein-Westfalen: Inklusion macht die Gesellschaft reicher. Durchsetzen, mitwirken, anregen. 2011. S. 6.

444 Vgl. § 1 BGG. JWG, stammt aus dem Jahr 1922 und war gültig in der Fassung von 1963 (Anmerkung des Verfassers).

445 Vgl. § 3 BGG.

446 Vgl. § 4 (1) BGG.

447 Vgl. § 8 BGG.

448 Vgl. § 9 BGG.

449 Vgl. § 10 BGG.

450 Vgl. § 11 BGG.

451 Vgl. § 4 BGG.

452 Vgl. § 7 BGG.

Ausprägungen und Ansprüchen bzw. Anforderungen different. Als letztes Bundesland hat Niedersachsen 2007 ein Landesgleichstellungsgesetz verabschiedet.

5.2.5 Das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz

Das *Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz* ist am 18.08.2006 mit der Forderung eines besseren Schutzes vor Benachteiligungen auch im privaten Rechtsverkehr für behinderte Menschen durch den Gesetzgeber in Kraft getreten.⁴⁵³ Regelungen im Zivilrechtsverkehr, die individuelles Recht betreffen, beinhalten klare Benachteiligungsverbote in Bezug auf Geschlecht, Religion, Alter, sexuelle Identität und auch Behinderung. Dadurch wird der Rechtsschutz des Einzelnen erheblich verbessert.⁴⁵⁴ In Bezug auf Behinderung ist hervorzuheben, dass dieser Schutz nicht an einen Schwerbehindertenausweis gebunden, sondern universal gültig ist, auch bei länger andauernden Krankheiten.⁴⁵⁵ Das *AGG*⁴⁵⁶ orientiert sich bei der Definition von Behinderung an dem *SGB IX*⁴⁵⁷, wie aus der Gesetzesbegründung des *AGG*⁴⁵⁸ zu ersehen ist und im *AGG Wegweiser*⁴⁵⁹ der Antidiskriminierungsstelle des Bundes formuliert wurde. „Das *AGG* legt für den Begriff Behinderung die Definition des Sozialgesetzbuches zugrunde. Zudem sind Menschen von Behinderung bedroht, wenn die Beeinträchtigung zu erwarten ist.“⁴⁶⁰ Da sich das *AGG* in seiner Definition auf das *SGB IX* bezieht und nicht auf das *SchwBG*, unterscheidet das *AGG* nicht nach Behindertengraden, sondern ermöglicht es, auch eine längerfristige Erkrankung, wie Suchtkrankheiten, mit einzubeziehen. Ebenso regelt das *AGG* Unterstützung bei

453 Vgl. Nollert-Borasio, Christiane; Perreng, Martina: Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz. Köln: Bund-Verlag 2011. S. 49 f.

454 Vgl. ebd., S. 50.

455 Vgl. Wisskirchen, Gerlind: *AGG Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz*. 2006. S. 10.

456 *AGG* ist die Abkürzung für das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz.

457 *AGG*, <http://www.gesetze-im-internet.de/agg/BJNR189710006.html> (abgerufen am 07.11.2013).

458 Zu den Merkmalen Religion und Weltanschauung, Alter, Behinderung und sexuelle Identität bestehen keine gemeinschaftsrechtlichen Vorgaben. Eine Beschränkung im allgemeinen Zivilrecht allein auf Benachteiligungen auf Grund der ethnischen Herkunft oder der Rasse wäre problematisch, weil damit Benachteiligungen, die Menschen auf Grund ihres Geschlechts, ihrer Religion oder Weltanschauung, ihres Alters, ihrer sexuellen Identität oder auf Grund einer Behinderung erfahren, ungeregelt blieben. Deshalb wird das Benachteiligungsverbot breiter angelegt. Dabei ist erforderlich, dass in den wesentlichen Bereichen des alltäglichen Rechtslebens Regelungen für alle Diskriminierungsmerkmale geschaffen werden. Für Menschen mit Behinderung wird damit zudem der bereits in der 14. Wahlperiode begonnene Ausbau des Benachteiligungsschutzes (siehe insbesondere das Sozialgesetzbuch – Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen – *SGB IX* und das Gesetz zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen) weiterentwickelt. Deutscher Bundestag 16. Wahlperiode, Drucksache 16/1790 8.6.2006. S. 26.

459 Vgl. http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/agg_wegweiser_vorlese_software.pdf?__blob=publicationFile (abgerufen am 07.10.2013).

460 http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/agg_wegweiser_vorlese_software.pdf?__blob=publicationFile. S. 10 (abgerufen am 07.11.2013).

Diskriminierung. „Die Antidiskriminierungsstelle des Bundes, ADS, hat in erster Linie den Auftrag, Menschen, die sich diskriminiert fühlen, zu beraten. Die Beratung ist voraussetzungs- frei, kostenlos und nicht an Fristen gebunden.“⁴⁶¹ Anzumerken ist, dass die Beweislast beim Betroffenen liegt.⁴⁶² Eine weitere wichtige Aufgabe der Antidiskriminierungsstelle ist die Auf- klärung und Sensibilisierung der Bevölkerung durch Werbung und Kampagnen dafür, dass Gleichbehandlung ein Menschenrecht ist.

5.3 Landesgesetze

Aufgrund des föderalen Systems haben die einzelnen Bundesländer der BRD jeweils eine ei- gene Landesverfassung und eigene Landesgesetze. Die Forderung nach einer allgemeinen Gleichbehandlung lässt sich zwar aus dem Grundgesetz ableiten, die genauen Bestimmungen zur Umsetzung einiger Teilbereiche unterliegen jedoch zum Teil der Länderhoheit, wie zum Beispiel die Schulpolitik. Jedes Bundesland kann eigene Regelungen treffen in Bezug auf die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Dies hat im Nachklang enorme Auswirkun- gen auf die Gestaltung von Bildungseinrichtungen in den einzelnen Ländern bis hin zur Geneh- migung von Schulbüchern und deren inhaltlicher Ausgestaltung. Im Folgenden werden exemp- larisch die Bereiche der vier größten Bundesländer Nordrhein-Westfalen, Bayern, Baden-Würt- temberg und Niedersachsen⁴⁶³, die den Aspekt *Behinderung* betreffen, kurz vorgestellt:

- Bundesland Baden-Württemberg

Die *Verfassung des Bundeslandes Baden-Württemberg*⁴⁶⁴ führt in Artikel 2a aus: „Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.“⁴⁶⁵ Bezogen auf Bildung wird in Artikel 11 ausgeführt, dass „(1) [j]eder junge Mensch [...] ohne Rücksicht auf Herkunft oder wirt- schaftliche Lage das Recht auf eine seiner Begabung entsprechende Erziehung und Ausbildung

461 Antidiskriminierungsstelle des Bundes (Hg.): AGG Wegweiser. Erläuterungen und Beispiele zum Allgemei- nen Gleichbehandlungsgesetz. Berlin 2017. S. 19.

462 Vgl. AGG Wegweiser, S. 8–9.

463 Die vier Bundesländer Nordrhein-Westfalen, Bayern, Baden-Württemberg und Niedersachsen sind die vier größten Bundesländer sowohl gemessen an der Einwohnerzahl als auch an der Fläche. Vgl. hierzu <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/71085/umfrage/verteilung-der-einwohnerzahl-nach-bundeslaendern/> (abgerufen am 05.11.2018) und <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/154868/umfrage/flaeche-der-deutschen-bundeslaender/> (abgerufen am 05.11.2018).

464 Abgekürzt LV, am 19.11.1953 in Kraft getreten und liegt in der zuletzt geänderten Fassung vom 07.02.2011 vor.

465 Verfassung Baden-Württemberg Artikel 2a.

[hat].⁴⁶⁶ Nähere Ausführungen dazu sind im *Schulgesetz*⁴⁶⁷ zu finden. Es wird darauf verwiesen, dass die unterschiedlichen Begabungen sich in der Gliederung des Schulwesens widerspiegeln sollen.⁴⁶⁸ Dies beinhaltet, dass Schülerinnen und Schüler gemäß ihren Leistungen in unterschiedliche Schulen separiert werden.⁴⁶⁹ Wenn die „besondere Aufgabe der Sonderschule“⁴⁷⁰ erfüllt wurde, können Schülerinnen und Schüler auf eine andere Schulform wechseln. Gleichzeitig wird betont, dass „(4) Die Förderung behinderter Schüler [...] auch Aufgabe in den anderen Schularten [ist]. Behinderte Schüler werden in allgemeinen Schulen unterrichtet, wenn sie aufgrund der gegebenen Verhältnisse dem jeweiligen gemeinsamen Bildungsgang in diesen Schulen folgen können.“⁴⁷¹ Dazu sollen allgemeine Schulen mit Sonderschulen zusammenarbeiten.⁴⁷² Mit Beschluss des *Landesgesetzes zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen* am 20.04.2005⁴⁷³, das als Definition von Behinderung das *SGB IX* anführt, beruft die Landesregierung einen Beauftragten für die Belange von Menschen mit Behinderungen.⁴⁷⁴

- Bundesland Freistaat Bayern

Die *Verfassung des Freistaates Bayern*⁴⁷⁵ spricht ein Benachteiligungsverbot von Menschen mit Behinderung aus.⁴⁷⁶ „(1) Jeder Bewohner Bayerns hat Anspruch darauf, eine seinen erkennbaren Fähigkeiten und seiner inneren Berufung entsprechende Ausbildung zu erhalten“⁴⁷⁷, wobei nicht festgelegt ist, nach welchen Kriterien dies erfolgt. Es findet sich der Hinweis, dass „die Aufnahme eines Kindes in eine bestimmte Schule [...] seine Anlagen, seine Neigung, seine Leistung und seine innere Berufung maßgebend [sind] [...]“⁴⁷⁸. Das *Bayerische Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen*⁴⁷⁹ legt die Aufgaben der Schulen dar, indem festgestellt

466 Verfassung Baden-Württemberg Artikel 11 (1, 2, 4)

467 Abgekürzt SchG, liegt in der Fassung vom 01.08.1983 mit dem Stand der letzten berücksichtigten Änderung vom 24.04.2012 vor.

468 Vgl. § 3 (1,2) SchG.

469 Vgl. § 15 (1) SchG.

470 Vgl. § 15 (3) SchG.

471 § 15 (4) SchG.

472 Vgl. § 15 (5) SchG.

473 Landes-Behindertengleichstellungsgesetz, abgekürzt L-BGG.

474 Vgl. Artikel 13 L-BGG.

475 Abgekürzt BV, am 04.12.1946 in Kraft getreten.

476 Vgl. Artikel 118a (1,2) BV.

477 Vgl. Artikel 128 (1,2) BV.

478 Vgl. Artikel 132 BV.

479 Abgekürzt BayEUG, in der Fassung der Bekanntmachung vom 31.05.2000.

wird, dass „(2) Inklusiver Unterricht [...] Aufgabe aller Schulen [ist]“⁴⁸⁰. So wird betont, dass „(3) 1 Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf [...] gemeinsam in Schulen aller Schularten unterrichtet werden [können]“⁴⁸¹, wobei die Förderschule die Schülerinnen und Schüler unterstützt. Des Weiteren wird konstatiert, dass „(5) 1 [e]in sonderpädagogischer Förderbedarf [...] nicht die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Schulart [begründet]“⁴⁸² und dass „(1) [d]ie inklusive Schule [...] ein Ziel der Schulentwicklung aller Schulen [ist].“⁴⁸³ Im Freistaat Bayern besteht rechtlich die Wahlmöglichkeit, Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht, in Schulen mit dem Schulprofil ‚Inklusion‘ und in Förderschulen zu unterrichten.⁴⁸⁴ Ein rechtlicher Anspruch auf eine bestimmte Schule besteht nicht. Die Belange von behinderten Menschen werden durch das *Bayerisches Gesetz zur Gleichstellung, Integration und Teilhabe von Menschen mit Behinderung*⁴⁸⁵ vom 9.07.2003 geregelt.⁴⁸⁶ Aufgaben und Ziele des *BayBGG* sind die „(2) Gleichstellung und soziale Eingliederung von Menschen mit körperlicher, geistiger und seelischer Behinderung [...] eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. [...]“⁴⁸⁷ Die Definition von Behinderung erfolgt in § 2⁴⁸⁸ analog der Definition des *SGB IX*. Das *BayBGG* legt das Amt des Beauftragten der Bayerischen Staatsregierung für die Belange von Menschen mit Behinderung fest.

- Bundesland Niedersachsen

Die *Niedersächsische Verfassung*⁴⁸⁹ legt fest,⁴⁹⁰ dass „(n)iemand [...] wegen seines Geschlechts, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden [darf]. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden“⁴⁹¹ und, dass

480 Artikel 2 (2) BayEUG.

481 Artikel 301 (3.1, 3.2) BayEUG.

482 Artikel 30a (5) BayEUG.

483 Artikel 30b (1) BayEUG.

484 Artikel 44 (3) BayEUG.

485 Bayerisches Behindertengleichstellungsgesetz, abgekürzt BayBGG.

486 Vgl. BayBGG.

487 Artikel 1 (2, 3) BayBGG.

488 Vgl. Artikel 2 BayBGG.

489 Abgekürzt NV, wurde am 13.04.1951 vorläufig verabschiedet und nach der Wiedervereinigung entfiel das Attribut der Vorläufigkeit. Am 01.06.1993 trat eine neue Verfassung in Kraft.

490 http://www.nds-voris.de/jportal/portal/t/39yt/page/bsvorisprod.psm1?pid=Dokumentanzeige&showdoc-case=1&js_peid=Trefferliste&documentnumber=1&numberofresults=92&fromdoctodoc=yes&doc.id=jlr-VerfNDrahmen&doc.part=X&doc.price=0.0&doc.hl=1#focuspoint (abgerufen am 07.0.2014).

491 Artikel 3 (3) NV.

jeder Mensch „das Recht auf Bildung“⁴⁹² hat. Das niedersächsische Schulgesetz⁴⁹³ bekennt sich zur inklusiv arbeitenden Schule. „(1) Die öffentlichen Schulen ermöglichen allen Schülerinnen und Schülern einen barrierefreien und gleichberechtigten Zugang und sind damit inklusive Schulen. Welche Schulform die Schülerinnen und Schüler besuchen, entscheiden die Erziehungsberechtigten (§ 59 Abs. 1 Satz 1).“⁴⁹⁴ Es werden „(1) [i]n der Förderschule [...] insbesondere Schülerinnen und Schüler unterrichtet, die auf sonderpädagogische Unterstützung angewiesen sind und keine Schule einer anderen Schulform besuchen.“⁴⁹⁵ Gleichzeitig wird die Förderschule in ein Sonderpädagogisches Förderzentrum umgewidmet. Dieses hat die Aufgabe Regelschulen zu unterstützen, indem sie berät, damit die Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf bestmöglich an der Regelschule gefördert werden.⁴⁹⁶

- Bundesland Nordrhein-Westfalen

Die *Verfassung des Landes Nordrhein-Westfalen*⁴⁹⁷ legt fest⁴⁹⁸, dass „(1) [j]edes Kind [...] Anspruch auf Erziehung und Bildung [hat]. Das natürliche Recht der Eltern, die Erziehung und Bildung ihrer Kinder zu bestimmen, bildet die Grundlage des Erziehungs- und Schulwesens.“⁴⁹⁹ Das *Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen*⁵⁰⁰ legt das Recht auf Bildung fest⁵⁰¹: „(1) Jeder junge Mensch hat ohne Rücksicht auf seine wirtschaftliche Lage und Herkunft und sein Geschlecht ein Recht auf schulische Bildung, Erziehung und individuelle Förderung. Dieses Recht wird nach Maßgabe dieses Gesetzes gewährleistet.“⁵⁰² Es regelt die sonderpädagogische Förderung. „(1) Schülerinnen und Schüler, die wegen ihrer körperlichen, seelischen oder geistigen Behinderung oder wegen ihres erheblich beeinträchtigten Lernvermögens nicht am Unterricht einer allgemeinen Schule (allgemeinbildende oder berufsbildende Schule) teilnehmen

492 Vgl. Artikel 4 (1) NV.

493 Abgekürzt NSchG, liegt in der Fassung vom 03.03.1998 mit Änderungen vom 12.07.2007 vor

494 § 4 NSchG.

495 § 14 (1) NSchG.

496 Vgl. § 14 (3) NSchG.

497 Abgekürzt Verf NRW, am 06.06.1950 in Kraft getreten und liegt in der aktuellen Fassung vom 29.10.2011 vor.

498 https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/GB_II/II.2/Gesetze/Verfassung_NRW.jsp (abgerufen am 08.02.2014).

499 Artikel 8 (1) Verf NRW.

500 Schulgesetz NRW, abgekürzt SchulG, am 15.02.2005 in Kraft getreten und liegt in der zuletzt geänderten Fassung vom 13.11.2012 vor.

501 <http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Schulgesetz/Schulgesetz.pdf> (abgerufen am 08.02.2014).

502 § 1 (1) SchulG.

können, werden nach ihrem individuellen Bedarf sonderpädagogisch gefördert.“⁵⁰³ Die Schulaufsichtsbehörde entscheidet auf Antrag der Eltern oder der Schule über den sonderpädagogischen Förderbedarf, die Förderschwerpunkte und den Förderort.⁵⁰⁴ Das *Gesetz zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderung und zur Änderung anderer Gesetze*⁵⁰⁵ beschreibt als Ziel des Gesetzes⁵⁰⁶ die „Benachteiligung von Menschen mit Behinderung zu beseitigen und zu verhindern [...]“.⁵⁰⁷ Die Definition von Behinderung schließt sich dem *SGB IX* an. Das BGG NRW legt fest, dass zur Wahrung ein Landesbeauftragter für die Belange von Menschen mit Behinderung installiert wird.⁵⁰⁸

5.4 International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps

Die *International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps*⁵⁰⁹ wurde von der Weltgesundheitsorganisation⁵¹⁰ im Jahre 1980 veröffentlicht und definiert Behinderung in drei Stufen, die der Benennung im Titel entsprechen. Es werden drei voneinander unabhängige Klassifikationen eingeführt. *Impairment* wird definiert als „concerned with abnormalities of body structure and appearance and with organ or system function resulting from any cause; in principle, impairments represent disturbances at the organ level“⁵¹¹ und *disability* als „reflecting the consequences of impairment in terms of functional performance and activity by the individual; disabilities thus represent disturbances at the level of the person.“⁵¹²

Die beiden Definitionen bilden zugleich eine Hierarchie ab. *Impairment* ist eine Beeinträchtigung, bei der nur entschieden werden kann, ob sie präsent ist oder nicht. *Disability* beschreibt Beeinträchtigungen, die in ihrer Funktion und Ausgestaltung variieren, und deren Auswirkungen. Insgesamt erscheinen diese Definitionen als die wahrscheinlich am wenigsten kontrovers

503 § 9 (1,2) SchulG.

504 Vgl. § 19 (2) SchulG.

505 Abgekürzt BGG NRW, am 11.12.2003 in Kraft getreten.

506 http://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/GB_I/I.1/Ausschuesse13/A01/13-861.pdf (abgerufen am 08.02.2014).

507 § 1 (1) BGG NRW.

508 Vgl. § 14 (2) BGG NRW.

509 https://extranet.who.int/iris/restricted/bitstream/10665/41003/1/9241541261_eng.pdf (abgerufen am 26.03.2014), abgekürzt ICIDH.

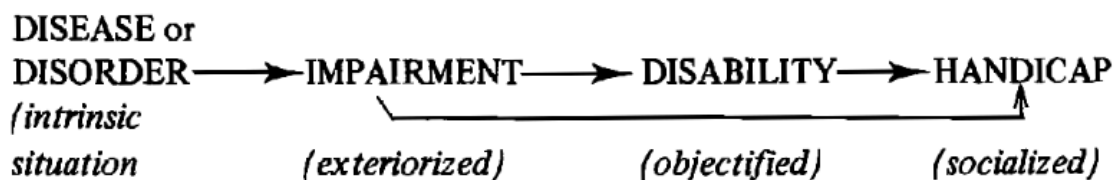
510 Abgekürzt WHO.

511 WHO (Hg.): *International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps. A manual of classification relating to the consequences of disease.* World Health Organization: Genf 1980. S. 14.

512 Ebd., S. 14.

diskutiertesten, wohingegen die Definition von *handicap* schwieriger ist.⁵¹³ *Handicap* wird wie folgt definiert: „concerned with the disadvantages experienced by the individual as a result of impairments and disabilities; handicaps thus reflect interaction with and adaptation to the individual's surroundings.“⁵¹⁴ Während die beiden ersten Definitionen eine Form der Hierarchie gewährleisten, ist der Umgang mit dem Begriff *handicap* schwieriger. Hier werden die Benachteiligungen, die Menschen mit einem Handicap in der Gesellschaft aufgrund von *impairments* und *disabilities* erfahren, ersichtlich. Die sie umgebende Gesellschaft repräsentiert dabei die Norm, zu der die Benachteiligung erscheint. Ein *handicap* kann immer nur in Beziehung zu anderen Personen bzw. Gruppen sowie deren gesellschaftlichen Normen und Erwartungen an die Gruppe, zu der die Person mit Handicap gehört, gestellt werden. Um den Zusammenhang der drei Begriffe zu verdeutlichen, führt die WHO folgende Grafik an:

ICIDH: International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps



Darstellung 2: International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps (Internationale Klassifikation der Schädigungen, Behinderung und Beeinträchtigung, ICIDH)⁵¹⁵

Diese Grafik lässt eine simple lineare Struktur vermuten, es bleibt jedoch festzuhalten, dass dies in der Praxis weitaus komplexer ist. So kann beispielsweise ein *handicap* vorliegen, das aus *impairment* hervorgeht und nicht zwangsläufig aus *disability* abgeleitet werden muss. Gleichzeitig ist es möglich, zu der Kategorie *impairment* zu gehören, ohne den Aspekt *disability* zu erfüllen, oder zu der Kategorie *disability* zu gehören, ohne ein *handicap* zu haben.

Impairment wird einheitlich mit ‚Schaden‘ oder ‚Schädigung‘ übersetzt, im Sinne einer biologischen Schädigung von Organen oder Funktionen des Menschen.⁵¹⁶ Bei den Begriffen *disability* und *handicap* unterscheiden sich die Übersetzungen in Abhängigkeit des Behinderungsverständnisses und der zugehörigen Paradigmen, die im nächsten Kapitel näher betrachtet werden.

513 Vgl. WHO (Hg.): International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps. A manual of classification relating to the consequences of disease. World Health Organization: Genf 1980. S. 14.

514 Ebd., S. 14.

515 Ebd., S. 14

516 Vgl. Lindmeier, Christian: Behinderung – Phänomen oder Faktum? Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 1993. S. 188.

Lindmeier und Antor/Bleidick umschreiben *disability* im Sinne der Verwendung durch die WHO als Leistungsminderung bzw. funktionale Einschränkung im Vergleich zu nicht behinderten Menschen.⁵¹⁷ Entsprechend wird *handicap* als soziale Beeinträchtigung im familiären, beruflichen und gesellschaftlichen Bereich aufgrund der Behinderung definiert. Im Sinne einer stringenter Übersetzung der im Titel durch die WHO formulierten Trias von Behinderung und in Anbetracht der Ambivalenz des deutschen Wortes Behinderung ist diese Benennung in meinen Augen differenziert und analog zu der Beschreibung von *Behinderung* im deutschen Sozialgesetzbuch, wenngleich im *ICIDH* keine Gewichtung vorgenommen oder eine individualtheoretische Perspektive eingenommen wird, sondern dies eher defizitorientiert geschieht.⁵¹⁸

5.5 International Classification of Functioning, Disability and Health

Die WHO hat in einem mehrjährigen Prozess die *International Classification of Functioning, Disability and Health*⁵¹⁹ erstellt und 2001 international verabschiedet. Die *ICF*⁵²⁰, die *International Classification of Functioning, Disability and Health*, ist die Nachfolgerin der *ICIDH* und wurde 2005 in deutscher Sprache veröffentlicht und stellt eine Neubearbeitung und Neufassung der Termini dar. Die *ICF* liefert eine einheitliche sowie standardisierte Sprache, die es erlaubt, den funktionalen Gesundheitszustand, Behinderung, soziale Beeinträchtigung und relevante Umgebungsfaktoren eines Menschen zu beschreiben. Die bio-psycho-sozialen Aspekte von Krankheitsfolgen unter Berücksichtigung der Kontextfaktoren können so systematisch kategorisiert werden. Dazu wurde die *ICF* erheblich erweitert, um sich der Lebenswirklichkeit von Menschen mit Behinderungen besser anzupassen. Während die Vorgängerin *ICIDH* ihren Niederschlag im *SGB IX* fand, bildet die *ICF* eine Grundlage für die Richtlinie des Gemeinsamen Bundesausschusses über Leistungen zur medizinischen Rehabilitation (Rehabilitations-Richtlinie) vom 16. März 2004. Diese Richtlinie gewährleistet eine individuell angemessene Versorgung der Versicherten mit Leistungen zur medizinischen Rehabilitation. Der gesamte

517 Vgl. Lindmeier, Christian: Behinderung – Phänomen oder Faktum? Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 1993. S. 188 in Verbindung mit: Antor, Georg; Bleidick, Ulrich (Hgg.): Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2006. S. 60.

518 Vgl. Cloerkes, Günther: Soziologie der Behinderten. 3. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2007. S. 5.

519 Abgekürzt ICF.

520 Vgl. International Classification of functioning, disability and health: ICF (Hg. WHO) World Health Organization 2001. http://www.disabilitaincifre.it/documenti/ICF_18.pdf. (abgerufen am 26.03.2017).

Lebenshintergrund der Betroffenen wird von der *ICF* in den Blick genommen.⁵²¹ Die WHO stellt hierzu heraus, „[...] dass gerade auch die in dieser Klassifikation verwendeten Begriffe als Stigma oder Etikette wirken können. Aus diesem Grund wurde [...] [der] Begriff ‚Handicap‘ ganz fallen gelassen und ‚Behinderung‘ nicht als Bezeichnung einer Komponente verwendet, sondern ausschließlich als ein allgemeiner Oberbegriff.“⁵²² Die *ICF* besteht aus vier eigenständigen parallelen Klassifikationen. Körperfunktionen (bodyfunctions, Komponente b), Körperstrukturen (bodystructures Komponente s), Aktivitäten und Partizipation (daily activities, Komponente d) und Umweltfaktoren (environmental factors, Komponente e) bilden hierzu vier unterschiedliche Kategorien. Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit werden unter diesen vier Aspekten betrachtet. Mithilfe von unterschiedlichen Codes aus allen vier Komponenten werden der Gesundheitszustand, die Funktionsfähigkeit und die Behinderung eines Individuums anhand der *ICF* umfassend beschrieben. Damit die Beschreibung mithilfe der Codes sinnvoll erfolgt, werden sie um die sogenannten Beurteilungsmerkmale ergänzt. Somit enthält die *ICF* eine Klassifikation, die zur Beschreibung des funktionalen Gesundheitszustandes, der Behinderung, der sozialen Beeinträchtigung sowie der relevanten Umweltfaktoren von Menschen herangezogen werden kann.

Die Unterscheide zwischen dem *ICIDH* und dem *ICF* sind zusammenfassend:

Vergleich *ICIDH* und *ICF*

	ICIDH	ICF
Konzept	kein übergreifendes Konzept	Konzept der funktionalen Gesundheit (Funktionsfähigkeit)
Grundmodell:	Krankheitsfolgenmodell	bio-psycho-soziales Modell der Komponenten von Gesundheit
Orientierung:	defizitorientiert: Es werden Behinderungen klassifiziert.	ressourcen- und defizitorientiert: Es werden Bereiche klassifiziert, in denen Behinderungen auftreten können. Es können unmittelbar positive und negative Bilder der Funktionsfähigkeit erstellt werden.

521 Vgl. WHO (Hg.): *ICF: Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit* (Hg. Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information, DIMDI WHO-Kooperationszentrum für das System Internationaler Klassifikationen). World Health Organization: Genf 2005. S. 4.

522 Ebd., S. 171.

Behinderung:	formaler Oberbegriff zu Schädigungen, Fähigkeitsstörungen und (sozialen) Beeinträchtigungen; keine explizite Bezugnahme auf Kontextfaktoren	formaler Oberbegriff zu Beeinträchtigungen der Funktionsfähigkeit unter expliziter Bezugnahme auf Kontextfaktoren
grundlegende Aspekte:	<ul style="list-style-type: none"> - Schädigung - Fähigkeitsstörung - (soziale) Beeinträchtigung 	<ul style="list-style-type: none"> - Körperfunktionen und -strukturen Störungsbegriff: Schädigung (Funktionsstörung, Strukturschaden) - Aktivitäten Störungsbegriff: Beeinträchtigung der Aktivität - Partizipation [Teilhabe] Störungsbegriff: Beeinträchtigung der Partizipation [Teilhabe]
soziale Beeinträchtigung:	Attribut einer Person	Partizipation [Teilhabe] und deren Beeinträchtigung definiert als Wechselwirkung zwischen dem gesundheitlichen Problem (ICD) einer Person und ihren Umweltfaktoren
Umweltfaktoren:	bleiben unberücksichtigt	Umweltfaktoren sind integraler Bestandteil des Konzepts und werden klassifiziert.
personenbezogene (persönliche) Faktoren:	werden höchstens implizit berücksichtigt	werden explizit erwähnt, aber nicht klassifiziert
Anwendungsbereich:	nur im gesundheitlichen Kontext	

Darstellung 3: Vergleich ICIDH und ICF⁵²³

Folgende Definitionen für Körperfunktionen und -strukturen sowie Schädigungen liegen dem *ICF* zugrunde: „Körperfunktionen sind die physiologischen Funktionen von Körpersystemen (einschließlich psychologischer Funktionen). Körperstrukturen sind anatomische Teile des Körpers, wie Organe, Gliedmaßen und ihre Bestandteile. Eine Schädigung ist eine Beeinträchtigung einer Körperfunktion oder -struktur, wie z.B. eine wesentliche Abweichung oder ein Verlust.“⁵²⁴ *Schädigung* wird als eine Beeinträchtigung beschrieben, die im Bereich Aktivitäten und Partizipation [Teilhabe] sowie Beeinträchtigungen der Aktivität und der Partizipation

523 WHO (Hg.): *ICF: Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit* (Hg. Deutschen Institut für Medizinische Dokumentation und Information, DIMDI WHO-Kooperationszentrum für das System Internationaler Klassifikationen). World Health Organization: Genf 2005. S. 5.

524 Ebd., S. 17.

[Teilhabe] beschrieben und definiert werden: „Eine Aktivität ist die Durchführung einer Aufgabe oder einer Handlung (Aktion) durch einen Menschen. Partizipation [Teilhabe] ist das Einbezogen sein in eine Lebenssituation. Beeinträchtigungen der Aktivität sind Schwierigkeiten, die ein Mensch haben kann, die Aktivität durchzuführen. Eine Beeinträchtigung der Partizipation [Teilhabe] ist ein Problem, das ein Mensch im Hinblick auf sein Einbezogensein in Lebenssituationen erleben kann.“⁵²⁵ Behinderung ist hier als Oberbegriff für Schädigungen, das heißt Beeinträchtigungen der Aktivität und der Partizipation [Teilhabe] zu verstehen. „Er bezeichnet die negativen Aspekte der Interaktion zwischen einer Person (mit einem Gesundheitsproblem) und ihren Kontextfaktoren (Umwelt- und personenbezogene Faktoren).“⁵²⁶

Folgende Informationsmatrix zur Beschreibung Aktivitäten und Partizipation [Teilhabe] bietet der *ICF* an:

ICF: Informationsmatrix

Domänen		Qualifikatoren	
		Leistung	Leistungsfähigkeit
d1	Lernen und Wissensanwendung		
d2	Allgemeine Aufgaben und Anforderungen		
d3	Kommunikation		
d4	Mobilität		
d5	Selbstversorgung		
d6	Häusliches Leben		
d7	Interpersonelle Interaktionen und Beziehungen		
d8	Bedeutende Lebensbereiche		
d9	Gemeinschafts-, soziales und staatsbürgerliches Leben		

Darstellung 4: ICF: Informationsmatrix zur Beschreibung von Aktivitäten und Partizipation⁵²⁷

Leistung beschreibt hier, was ein Mensch in seiner gegenwärtigen Umwelt tut, und Leistungsfähigkeit die Fähigkeit eines Menschen, eine Aufgabe oder Handlung zu tätigen. Beurteilt wird die Beeinträchtigung der Aktivität oder Partizipation anhand akzeptierter Bevölkerungsstandards. „Der Standard oder die Norm, mit der die Leistungsfähigkeit und Leistung einer Person verglichen wird, ist die eines Menschen ohne ein vergleichbares Gesundheitsproblem (Krankheit, Gesundheitsstörung oder Verletzung usw.).“⁵²⁸ Die Beeinträchtigung bzw. eine mögliche Einschränkung ist die Differenz zwischen dem Beobachteten und der erwarteten Leistung. Die

525 ICF: Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (Hg. Deutschen Institut für Medizinische Dokumentation und Information, DIMDI WHO-Kooperationszentrum für das System Internationaler Klassifikationen): World Health Organization Genf 2005. S. 19.

526 Ebd., S. 145–146.

527 Ebd., S. 20.

528 Ebd., S. 21.

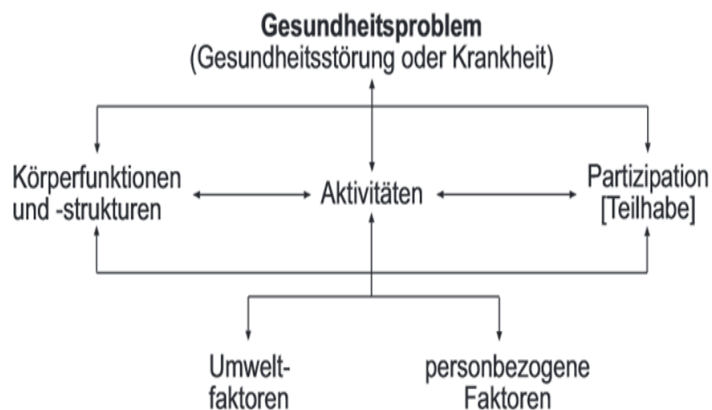
erwartete Leistung entspricht der Bevölkerungsnorm. Die Bevölkerungsnorm basiert auf den Erfahrungen von Menschen ohne dieses gesundheitliche Problem. Eben diese Norm wird bei der Leistungsfähigkeit genutzt. Daraus kann dann abschließend abgeleitet werden, „[...] was in der Umwelt des Menschen getan werden muss, um dessen Leistung zu verbessern“⁵²⁹, wobei darauf hingewiesen werden muss, dass sich ein Leistungsproblem auch durch die soziale Umwelt ergeben kann. Die Person muss hierbei keine Schädigung aufweisen. Als Beispiel wird das HI-Virus angeführt. Eine infizierte Person kann ihre volle arbeitsbezogene Leistungsfähigkeit haben, ihr wird aber der Zugang zu einer bestimmten Arbeit verwehrt. Kontextfaktoren beschreiben den Lebenshintergrund und bestehen aus zwei Komponenten: Umweltfaktoren und personenbezogene Faktoren. Die Umweltfaktoren werden aus der materiellen, sozialen und einstellungsbezogenen Umwelt gebildet, in der die Menschen ihr Leben leben und gestalten.⁵³⁰ Umweltfaktoren können gleichzeitig auf der Ebene des Individuums und der Ebene der Gesellschaft angesiedelt werden. Diese stehen in Wechselwirkung mit den Komponenten der Körperfunktionen sowie der Aktivitäten und Partizipation [Teilhabe]. „Behinderung ist gekennzeichnet als das Ergebnis oder die Folge einer komplexen Beziehung zwischen dem Gesundheitsproblem eines Menschen und seinen personenbezogenen Faktoren einerseits und den externen Faktoren, welche die Umstände repräsentieren, unter denen das Individuum lebt, andererseits. [...] Eine Umwelt mit Barrieren oder ohne Förderfaktoren wird die Leistung eines Menschen einschränken; andere Umweltbedingungen, die fördernd wirken, können die Leistung verbessern. Die Gesellschaft kann die Leistung eines Menschen beeinträchtigen, weil sie entweder Barrieren schafft (z.B. unzugängliche Gebäude) oder keine Förderfaktoren bereitstellt (z.B. Unverfügbarkeit von Hilfsmitteln).“⁵³¹ Die *ICF* bietet ein Instrument, um die Wechselwirkung zwischen einzelnen Komponenten abzubilden. Folgende Grafik aus der *ICF* erläutert die Wechselwirkung:

529 ICF: Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (Hg. Deutschen Institut für Medizinische Dokumentation und Information, DIMDI WHO-Kooperationszentrum für das System Internationaler Klassifikationen): World Health Organization Genf 2005. S. 21.

530 Vgl. ebd., S. 21–22.

531 Ebd. S. 23.

ICF: Wechselwirkung von Gesundheitsfaktoren und Kontextfaktoren



Darstellung 5: ICF: Darstellung von Wechselwirkungen von Gesundheitsproblem und Kontextfaktoren⁵³²

Die Wechselwirkung zwischen den Gesundheitsproblemen und den Kontextfaktoren ist eine dynamische Beziehung, da sich die Größe der jeweiligen Komponenten je nach Situation anders darstellen kann. Verändert sich eine Größe, so ändert sich dementsprechend eine andere Größe innerhalb des Gesamtgefüges. Festzuhalten ist, dass die Kontextfaktoren immer in einer Wechselwirkung mit einem Menschen mit Gesundheitsproblemen stehen und somit die Funktionsfähigkeit beeinflussen. Außerhalb des Individuums sind die Umweltfaktoren angesiedelt und werden in der *ICF* aufgelistet. Dazu gehören beispielsweise die Einstellungen der Gesellschaft, Charakteristika der Architektur und das Rechtssystem.⁵³³ Nicht klassifiziert sind die personenbezogenen Faktoren. Zu ihnen gehören Geschlecht, ethnische Herkunft, Alter, Fitness, Lebensstil, Gewohnheiten und Bewältigungsstile.⁵³⁴

Die *ICF* unterscheidet zwischen dem medizinischen und dem sozialen Modell. Das medizinische Modell sieht die *Behinderung* in dem jeweiligen Menschen, die aufgrund einer Erkrankung, eines Traumas oder einem anderen gesundheitlichen Problem entsteht. Die betroffenen Personen benötigen eine medizinische Versorgung, das heißt, es betrifft die jeweilige Gesundheitspolitik. Das soziale Modell hingegen betrachtet die Probleme, die zu einer Behinderung führen, als gesellschaftliches Problem. Daher stellt sich hier die Frage nach einer Integration von Menschen mit Behinderung in die Gesellschaft. Behinderung ist nicht ein die Person an sich betreffender Aspekt, sondern soziales Bedingungsgefüge. Die Bewältigung dieser Aufgabe

⁵³² ICF: Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (Hg. Deutschen Institut für Medizinische Dokumentation und Information, DIMDI WHO-Kooperationszentrum für das System Internationaler Klassifikationen): World Health Organization Genf 2005. S. 21.

⁵³³ Vgl. ebd., S. 24.

⁵³⁴ Vgl. ebd.

ist als gesamtgesellschaftliche Aufgabe zu sehen, um die Teilhabe von Menschen mit Behinderung zu ermöglichen. Politisch gesehen ist dies eine Frage der Menschenrechte. „Das Konzept der ICF basiert auf einer Integration dieser beiden gegensätzlichen Modelle. Um die verschiedenen Perspektiven der Funktionsfähigkeit zu integrieren, wird ein ‚biopsychosozialer‘ Ansatz verwendet. Die ICF versucht eine Synthese zu erreichen, die eine kohärente Sicht der verschiedenen Perspektiven von Gesundheit auf biologischer, individueller und sozialer Ebene ermöglicht.“⁵³⁵ Daher stellen (vorhandene oder fehlende) Faktoren in der Umwelt einer Person, die die Funktionsfähigkeit einschränken und Behinderung schaffen, Barrieren dar. „Diese umfassen insbesondere Aspekte wie Unzugänglichkeit der materiellen Umwelt, mangelnde Verfügbarkeit relevanter Hilfstechnologie, negative Einstellungen der Menschen zu Behinderung, sowie Dienste, Systeme und Handlungsgrundsätze, die entweder fehlen oder die verhindern, dass alle Menschen mit Gesundheitsproblemen in alle Lebensbereiche einbezogen werden.“⁵³⁶

Die Klassifikation der *ICF* hat einen breiten Eingang in die internationale und interdisziplinäre heilpädagogische Literatur gefunden.⁵³⁷ Eine Lernbehinderung, die nicht äußerlich erkennbar ist, fällt nicht unter die Definition Behinderung, wie hier vorgestellt wird. Nach Lindmeier findet dahingehend ein Paradigmenwechsel statt, dass der Ursprung der Normabweichung nun nicht mehr im Individuum gesucht wird, sondern in den Situationen, in denen sich dieses befindet und in denen Einschränkungen der Aktivitäten und Teilhabe existieren.⁵³⁸ Laut dieser Auslegung kann eine Lernbehinderung die Teilnahme an gesellschaftlichen Aktivitäten hindern und würde somit wieder als Behinderung zählen. Diese komplexe Situation macht deutlich, dass trotz aller Definitionen eine endgültige Klärung der Begrifflichkeiten nicht erfolgen kann und die Lebenswirklichkeit schlussendlich nicht in die einzelnen Kategorien eingeordnet werden kann, sodass eine gewisse Grauzone bleibt. Auch wenn im *ICF* personale und sozialrelationale Faktoren vermehrt berücksichtigt werden, zeigen sich laut Cloerkes Probleme vor allem in der zugrundeliegenden Prämisse: Eine Behinderung hat laut WHO ihren Ursprung immer in der Schädigung des Individuums, sodass trotz aller Behinderung durch die Gesellschaft im Sinne des *ICF* per definitionem eine soziale Beeinträchtigung ohne körperliche Schädigung

535 ICF: Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (Hg. Deutschen Institut für Medizinische Dokumentation und Information, DIMDI WHO-Kooperationszentrum für das System Internationaler Klassifikationen): World Health Organization Genf 2005. S. 25.

536 Ebd., S. 147.

537 Vgl. Mohr, Lars: *Schwerste Behinderung und theologische Anthropologie*. Oberhausen: Athena 2011. S. 50.

538 Vgl. Lindmeier, Christian: *ICF (Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit)*. In: Theunissen, Georg; Kulig, Wolfram; Schirbort, Kerstin (Hgg.): *Handlexikon Geistige Behinderung: Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik*. Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2007. S. 164 f.

nicht stattfinden kann.⁵³⁹ Waldschmidt führt als Gegenbeispiel eine Lernbehinderung an, in der es auch Rückbezüge und Verstärkungen in einem umgekehrten, interaktionistischen Prozess von der sozialen hin zur individuellen Beeinträchtigung geben kann.⁵⁴⁰

Die auf der einen Seite defizitorientierte Sichtweise durch das medizinische Modell und die auf der anderen Seite gesellschaftlichen Bedingungen, die das soziale Modell beschreibt, sind Aspekte, die zur Beschreibung von Menschen mit Behinderungen dienen und somit eine Haltung eben diesen Personen gegenüber zeigen. Die hier erwähnten Aspekte müssen daher auch der Erstellung von Schulbüchern zugrunde liegen und sich dort zeigen. Die Weiterentwicklung, die sich in der ICF gerade durch das soziale Modell zeigt, müsste dazu dienen, Barrieren abzubauen.

5.6 UN-Behindertenrechtskonvention

Die *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*⁵⁴¹ wurde 2006 von der UNO-Generalversammlung in New York verabschiedet und trat am 03.05.2008 in Kraft. Deutschland hat die Konvention unter dem Titel *Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*⁵⁴² am 24.02.2009 ratifiziert. Die BRK ist ein völkerrechtlicher Vertrag, der die Funktion der Konkretisierung der Menschenrechte für die Lebenssituation von Menschen mit Behinderung hat, um die gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen. Artikel 1 führt den Zweck der BRK, die volle und gleichberechtigte Teilhabe an allen Menschenrechten und Grundfreiheiten für Menschen mit Behinderung⁵⁴³ an und definiert Menschen mit Behinderung als Menschen mit langfristigen körperlichen, seelischen, geistigen oder Sinnesbeeinträchtigungen, die in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren stehen und an der gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft gehindert werden können.⁵⁴⁴ Menschen mit Behinderungen werden im Original als „persons with disabilities“⁵⁴⁵ bezeichnet. Artikel 4 führt die

539 Vgl. Cloerkes, Günther: Soziologie der Behinderten. 2007. S. 4 f.

540 Vgl. Waldschmidt, Anne: Ist Behindertsein normal? Behinderung als flexibelnormalistisches Dispositiv. S. 94. In: Cloerkes, Günther (Hg.): Wie man behindert wird. Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2003. S. 83–101.

541 <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml> (abgerufen am 25.03.2014), abgekürzt CRPD.

542 <http://www.un.org/Depts/german/uebereinkommen/ar61106-dbgbl.pdf> (abgerufen am 25.03.2014), abgekürzt BRK.

543 Vgl. Artikel 1 BRK.

544 Vgl. Artikel 1 BRK.

545 Artikel 1 CRPD.

Verpflichtung der Vertragsstaaten aus, die Verwirklichung aller Menschenrechte und Grundfreiheiten für Menschen mit Behinderung zu gewährleisten und durchzusetzen.⁵⁴⁶ Diese Forderung stellt für die Stellung von Menschen mit Behinderungen bezüglich ihrer gesellschaftlichen Teilhabe eine Verbesserung dar, ist jedoch (eigentlich) obsolet, da bereits in Artikel 3 GG steht, dass niemand wegen seiner Behinderung benachteiligt werden darf⁵⁴⁷, und 1948 in der AEMR formuliert wurde, dass alle Menschen gleich an Rechten und Würde geboren sind⁵⁴⁸. Menschenrechte sind hierbei Rechte, die allein aus dem Menschsein resultieren und keinen weiteren Bedingungen oder Einschränkungen unterliegen. Diese Artikel legen prinzipiell bereits all jenes fest, was die BRK nun genauer ausführt. Die innerstaatliche Umsetzung erfolgt zeitverzögert und bedarf eigener Ausführungen und Bestimmungen durch die BRK, die die Rechte, die allen Menschen zustehen, auch für Menschen mit Behinderungen explizit festschreiben und deren Umsetzung sich in der Praxis als schwierig erweist. Schulz sieht einen Aspekt, der zur verzögerten Betrachtung der Benachteiligung von Menschen mit Behinderung geführt hat, darin, dass Menschenrechte zur Zeit des Kalten Kriegs „vor allem als diplomatischer Spielball“⁵⁴⁹ eingesetzt wurden und sich beide Seiten gegenseitig deren Missachtung vorwarfen, jedoch nicht, um auf Mängel in der Umsetzung hinzuweisen, sondern diese politisch zu instrumentalisieren. Dieses Problem wurde erst 1993 in Wien mit der Erklärung *Gleiche Menschenrechte für alle. Dokumente zur Menschenrechtsweltkonferenz der Vereinten Nationen in Wien 1993*⁵⁵⁰ diskutiert, in der die internationale Gültigkeit der Menschenrechte betont wird.⁵⁵¹

In der BRK wird Abschied vom personen- und defizitorientierten Paradigma genommen: Menschen mit Behinderung sind nun nicht mehr „als Objekte zu sehen, die des Mitleids und der Fürsorge bedürfen“⁵⁵² und damit medizinisch so definiert sind, dass sie eine Heilung benötigen. Es werden vielmehr soziale Barrieren und interaktions- und gesellschaftstheoretische

546 Vgl. Artikel 4 BRK.

547 Vgl. Artikel 3 (3) GG.

548 Vgl. Schulze, Marianne: Menschenrechte für alle: Die Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. In: Flieger, Petra; Schönwiese, Volker (Hgg.): Menschenrechte – Integration – Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2011. S. 11–26. S. 11.

549 Ebd., S. 13.

550 Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen e.V. (Hg.): Gleiche Menschenrechte für alle. Dokumente zur Menschenrechtsweltkonferenz der Vereinten Nationen in Wien 1993. Bonn: UNO-Verlag 1993., abgekürzt Wiener Erklärung.

551 Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen e.V. (Hg.): Gleiche Menschenrechte für alle. Dokumente zur Menschenrechtsweltkonferenz der Vereinten Nationen in Wien 1993. Bonn: UNO-Verlag 1993. S. 13.

552 Schulze, Marianne: Menschenrechte für alle: Die Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. In: Flieger, Petra; Schönwiese, Volker (Hgg.): Menschenrechte – Integration – Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2011. S. 15.

Komponenten fokussiert. Bereits in der Präambel ist dazu formuliert, dass der Vertrag unter folgender Erkenntnis geschlossen wird „[...]“, dass das Verständnis von Behinderung sich ständig weiterentwickelt und dass Behinderung aus der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Beeinträchtigungen und einstellungs- und umweltbedingten Barrieren entsteht, die sie an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern [...]“⁵⁵³.

Daraus lässt sich schließen, dass Barrieren und Partizipationsbeschränkungen durch Umwelt und Gesellschaft thematisiert und abgebaut werden müssen. Dies sollte gerade in Schule und Bildung vorrangig geschehen, da, wie bereits ausgeführt, gesellschaftliche Tendenzen und Haltungen durch Schulbücher vermittelt werden und somit weiter gefestigt werden.

Auch wenn der Vertragstext keine konkrete Definition von Behinderung beinhaltet, wird der Begriff der Diskriminierung und der (sozialen) Barrieren sehr differenziert aufgegriffen. Beispielsweise werden insbesondere auch kommunikative Barrieren in der Definition von ‚Kommunikation‘ betont, die durch Brailleschrift, Gebärdensprache oder Vergleichbares überwunden werden können.⁵⁵⁴ Damit wird eine Inklusion in einem sehr weitreichenden Verständnis als Lösung eingeführt, die „die Adaptierung von Strukturen auf allen Ebenen erfordert.“⁵⁵⁵ Darüber hinaus werden ausgehend von den allgemeinen Menschenrechten weitere Rechte formuliert:⁵⁵⁶

- *Personenschutzrechte*: Recht auf Leben, Schutz vor Folter, erniedrigender Behandlung, Freiheit vor Ausbeutung, Missbrauch und Gewalt, Schutz der Unversehrtheit der Person⁵⁵⁷
- *Selbstbestimmungsrechte*: Anerkennung der Rechts- und Geschäftsfähigkeit von Menschen mit Behinderung, Bestimmung zum selbstbestimmten Leben, Gewährleistung von Unterstützungsmaßnahmen, insbesondere beim Zugang zu Justiz, Recht und Schutz der Teilhabe an politischer Partizipation⁵⁵⁸

553 Präambel (e) BRK.

554 Vgl. Art. 3 CPRD.

555 Schulze, Marianne: Menschenrechte für alle: Die Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. In: Flieger, Petra/Volker Schönwiese (Hgg.): Menschenrechte – Integration – Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2011. S. 16.

556 Gruppierung nach: Schulze, Marianne: Menschenrechte für alle. 2011. S. 18 ff.

557 Art. 10, 14–17 CRPD.

558 Art. 4, 9, 12, 13, 29 CRPD.

- *Freiheitsrechte*: Recht auf persönliche Mobilität, Freiheitsrechte, Sicherheitsrechte, Recht auf Bewegungsfreiheit und Nationalität, Recht auf Privat- und Familienleben, Datenschutz und Privatsphäre⁵⁵⁹
- *Wirtschaftliche und soziale Rechte*: Recht auf Bildung, Gesundheitsversorgung, Arbeit und sozialen Schutz. Das Recht auf inklusive Bildung als Menschenrecht: Auf keiner Bildungsstufe dürfen Menschen mit Behinderung aufgrund einer Behinderung vom Unterricht ausgeschlossen werden, Abbau struktureller Diskriminierungen auf dem Arbeitsmarkt⁵⁶⁰

Im Bereich der wirtschaftlichen und sozialen Rechte wird das Recht auf inklusive Bildung angeführt. Die Umsetzung von Inklusion obliegt in der Bundesrepublik Deutschland den einzelnen Bundesländern. Hierzu gibt es keine einheitliche Linie, sodass alle Bundesländer einzeln hierzu befinden. Hinzu kommt, dass es keine einheitliche Definition und Übereinkunft darüber gibt, was unter inklusiver Bildung zu verstehen ist. Daher wird für diese Arbeit die im vorherigen Kapitel entwickelte Arbeitsdefinition verwendet. Weiterhin ist anzumerken, dass das Recht auf Bildung gleichgesetzt wird mit dem Recht auf inklusive Bildung. Daraus kann schlussgefolgert werden, dass das Recht auf Bildung für Menschen mit Behinderung bereits, und damit die UN-Behindertenrechtskonvention, in der Bundesrepublik Deutschland umgesetzt ist⁵⁶¹, denn jeder Mensch hat Zugang zu einer Schule, eben auch im separierten Schulsystem. „Alle Kinder und Jugendlichen haben in Deutschland das Recht auf eine unentgeltliche, angemessene schulische Bildung, Förderung und Unterstützung. Die bundesweit geltende Schulpflicht bzw. das Recht auf kostenlosen schulischen Unterricht gilt für behinderte wie nicht behinderte Kinder und Jugendliche.“⁵⁶²

Darüber hinaus sollen umfangreiche Mechanismen zur Kontrolle der Einhaltung auf nationaler und internationaler Ebene gebildet werden, wie die Erhebung von Statistiken, die Einrichtung eines internationalen Experten-Gremiums und Ermöglichung internationaler Beschwerdeverfahren.⁵⁶³ Dazu soll auf Bundesebene in jedem Ministerium eine Stabsstelle zur Durchführung

559 Art. 7, 20–23 CRPD.

560 Art. 2, 13, 24 BRK.

561 Vgl. Dollase, Rainer: Die Vision und das Machbare-Grenzen und Möglichkeiten der Inklusion. In Die politische Meinung. Nr. 525, März/April 2014, 59. Jahrgang. S. 67.

562 Bundesministerium für Arbeit und Soziales [BMAS]: Übereinkommen der Vereinten Nationen über Rechte von Menschen mit Behinderungen. Erster Staatenbericht der Bundesrepublik Deutschland. Beschluss des Bundeskabinetts vom 3. August 2011. Berlin. S. 50.

563 Vgl. Art. 16, 31, 32, 34 BRK.

des Übereinkommens eingerichtet werden.⁵⁶⁴ Hier stellt sich nun die Frage, ob dies unter einem inklusiven Schulsystem verstanden werden kann. Durch die sprachliche Einschränkung *Recht auf Bildung* und die Rechtfertigung dieses Ausdruckes durch die UN-Behindertenrechtskonvention anstelle des Ausdrucks *inklusiv* wird deutlich, dass die Diskussion kontrovers geführt wird. Auch Wocken stellt dazu fest, dass „es sich nicht um ein unschuldiges und harmloses Sprachspiel [handelt], sondern um die bewusste und durchaus destruktive Absicht, den Auftrag zur Entwicklung eines inklusiven Schulsystems substantiell zu unterlaufen und den Status quo zu konservieren. Inklusion meint aber nicht den ungehinderten Zugang zu Sonderschulen, sondern zu allgemeinen Schulen.“⁵⁶⁵ Dahingegen führt Ahrbeck hinsichtlich der UN-Behindertenrechtskonvention aus, dass „[d]as zentrale Anliegen der Konvention [...] darin [besteht], einen Bildungsanspruch für Kinder mit Behinderung zu garantieren; ein uneingeschränkter Zugang zur (schulischen) Bildung soll gesichert werden“⁵⁶⁶, und vertritt somit die gegenteilige Position. Mit Artikel 8 „Bewusstseinsbildung“ verpflichten sich die Vertragsstaaten dazu „(1) [...] sofortige, wirksame und geeignete Maßnahmen zu ergreifen, um a) in der gesamten Gesellschaft, einschließlich auf der Ebene der Familien, das Bewusstsein für Menschen mit Behinderungen zu schärfen und die Achtung ihrer Rechte und ihrer Würde zu fördern; b) Klischees, Vorurteile und schädliche Praktiken gegenüber Menschen mit Behinderungen, einschließlich aufgrund des Geschlechts oder des Alters, in allen Lebensbereichen zu bekämpfen; [...]“.⁵⁶⁷ Dies bedeutet, dass auch dem Bereich Bildung, hier den Institutionen öffentlichen Rechts, also auch Schulen, die Aufgabe zukommt, eine Bewusstseinsbildung vorzunehmen, die der Diskriminierung von Menschen mit Behinderung positiv entgegensteht und Vorurteile und Klischees thematisiert. Dies muss sowohl für das in Schule tätige Personal als auch für die von den einzelnen Bundesländern zugelassenen Lehrmitteln gelten. Genauer ausgeführt wird dazu in Artikel 8 (2): „b) die Förderung einer respektvollen Einstellung gegenüber den Rechten von Menschen mit Behinderungen auf allen Ebenen des Bildungssystems, auch bei allen Kindern von früher Kindheit an; c) die Aufforderung an alle Medienorgane, Menschen mit Behinderungen in einer dem Zweck dieses Übereinkommens entsprechenden Weise darzustellen; d) die Förderung von

564 Vgl. Art. 33 (1) BRK.

565 Wocken, Hans: Über die Entkernung der Behindertenrechtskonvention. Ein deutsches Trauerspiel in 14 Akten, mit einem Vorspiel und einem Abgesang. In: Zeitschrift für Inklusion 4/2011.

566 Ahrbeck, Bernd: Das Gleiche ist nicht für alle gleich gut. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung, Nr. 286, 8. Dezember 2011.

567 Artikel 8 (1 a–b) BRK

Schulungsprogrammen zur Schärfung des Bewusstseins für Menschen mit Behinderungen und für deren Rechte“⁵⁶⁸.

Für Menschen mit Behinderung führt Artikel 24 Bildung dazu aus: „(1) Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen [...]“⁵⁶⁹. Somit wird Menschen mit Behinderungen das Recht auf Bildung anerkannt und gleichzeitig ein integratives Bildungssystem gefordert.

Zusammenfassend wird in der Behindertenrechtskonvention der Paradigmenwechsel weg von einer auf medizinische Faktoren und Defizitorientierung ausgerichteten Politik hin zu einer inklusiven Gesellschaft gefordert. Die Umsetzung der selbigen – insbesondere im Bereich Schule – befindet sich in Bearbeitung.

568 Artikel 8 (2, b–d) BRK.

569 Artikel 25 (1) BRK:

6. Gesellschaft und Behinderung

Wie in Kapitel 4 aufgezeigt, wird unter dem Aspekt Umsetzung von Inklusion insbesondere von *Inklusion und Schule* gesprochen. Dies geschieht aus unterschiedlichen Blickwinkeln. Je nachdem, wie man den Begriff *Inklusion* betrachtet, lassen sich unterschiedliche, teils auch konkurrierende Ansichten und Definitionen in der Sonderpädagogik und Pädagogik allgemein ausmachen. Durch die Ratifizierung der BRK kommt der Bundesrepublik Deutschland die Funktion zu, die Menschenrechte für die Lebenssituation von Menschen mit Behinderung zu konkretisieren, um die gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen.⁵⁷⁰ „Zweck dieses Übereinkommens ist es, den vollen und gleichberechtigten Genuss aller Menschenrechte und Grundfreiheiten durch alle Menschen mit Behinderungen zu fördern, zu schützen und zu gewährleisten und die Achtung der ihnen innewohnenden Würde zu fördern. Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.“⁵⁷¹

Neben der Klärung des fachwissenschaftlichen Hintergrunds ist es entsprechend notwendig, die quantitative und qualitative Relevanz von Behinderung als gesamtgesellschaftliches Phänomen zu klären und die grundlegenden fachwissenschaftlichen Hintergründe im Hinblick auf Ursachen, Auswirkungen und Bedingungsgefüge im Spannungsfeld von Behinderung und Gesellschaft aufzuzeigen. Nur auf dieser Basis ist es möglich, Implikationen der Schulbuchforschung herauszuarbeiten.

ICIDH versteht unter *Impairment* ‚Schaden‘ oder ‚Schädigung‘ im Sinne einer biologischen Schädigung von Organen oder Funktionen des Menschen.⁵⁷² Bei den Begriffen *disability* und *handicap* unterscheiden sich die Übersetzungen in Abhängigkeit des Behinderungsverständnisses und der zugehörigen Paradigmen, die im Folgenden näher erläutert werden. Lindmeier sowie Antor und Bleidick umschreiben *disability* im Sinne der WHO als Leistungsminderung bzw. funktionale Einschränkung im Vergleich zu nicht behinderten Menschen.⁵⁷³ Entsprechend wird *handicap* als soziale Beeinträchtigung im familiären, beruflichen und gesellschaftlichen

570 Vgl. Kapitel 5.

571 Artikel 1 BRK.

572 Vgl. Lindmeier, Christian: *Behinderung – Phänomen oder Faktum?* Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 1993. S. 188.

573 Vgl. ebd., S. 190. In Verbindung mit: Antor, Georg; Bleidick, Ulrich (Hgg.): *Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis.* Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2006. S. 60.

Bereich aufgrund der Behinderung definiert. Dies ist analog zu der Beschreibung von Behinderung im deutschen Sozialgesetzbuch, wenngleich im ICIDH keine Gewichtung vorgenommen oder eine individualtheoretische Perspektive eingenommen wird, sondern dies eher defizitorientiert geschieht.⁵⁷⁴ Der Nachfolger ICF stellt eine Neubearbeitung und Neufassung der Termini dar. Diese Klassifikation hat einen breiten Eingang in die internationale und interdisziplinäre heilpädagogische Literatur gefunden.⁵⁷⁵ Nach Lindmeier findet dahingehend ein Paradigmenwechsel statt, dass der Ursprung der Normabweichung nun nicht mehr im Individuum gesucht wird, sondern in den Situationen, in denen sich dieses befindet und in denen Einschränkungen der Aktivitäten und Teilhabe existieren.⁵⁷⁶

Auch wenn im ICF personale und sozialrelationale Faktoren vermehrt berücksichtigt werden, zeigen sich laut Cloerkes Probleme vor allem in der zugrundeliegenden Prämisse: Eine Behinderung hat laut WHO ihren Ursprung immer in der Schädigung des Individuums, sodass trotz aller Behinderung durch die Gesellschaft im Sinne des ICF per definitionem eine soziale Beeinträchtigung ohne körperliche Schädigung nicht stattfinden kann.⁵⁷⁷ Waldschmidt führt als Gegenbeispiel eine Lernbehinderung an, in der es auch Rückbezüge und Verstärkungen in einem umgekehrten, interaktionistischen Prozess von der sozialen hin zur individuellen Beeinträchtigung geben kann.⁵⁷⁸

Bezüglich der kontextabhängigen und intentional bedingten inhaltlichen Füllung des Begriffs *Behinderung* unterscheidet Bleidick vier Paradigmen, in die auch die Definitionen und Klassifikationen der WHO und der beschriebenen Gesetze eingeordnet werden können: das personenorientierte, das interaktionstheoretische, das systemtheoretische und das gesellschaftstheoretische Paradigma.⁵⁷⁹

Das *personenorientierte Paradigma* geht davon aus, dass Behinderung ein medizinischer Sachverhalt ist, bei dem die Behinderung als direkte Folge von medizinisch indizierten körperlichen

574 Vgl. Cloerkes, Günther: Soziologie der Behinderten. 3. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2007. S. 5.

575 Vgl. Mohr, Lars: Schwerste Behinderung und theologische Anthropologie. Oberhausen: Athena 2011. S. 50.

576 Vgl. Lindmeier, Christian: ICF (Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit). In: Theunissen, Georg; Kulig, Wolfram; Schirbort, Kerstin (Hgg.): Handlexikon Geistige Behinderung: Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2007. S. 164 f.

577 Vgl. Cloerkes, Günther: Soziologie der Behinderten. 3. neu bearbeitete und erweiterte Auflage Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2007. S. 4 f.

578 Vgl. Waldschmidt, Anne: Ist Behindertsein normal? Behinderung als flexibelnormalistisches Dispositiv. S. 94. In: Cloerkes, Günther (Hg.): Wie man behindert wird. Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2003. S. 83–101.

579 Vgl. Bleidick, Ulrich: Behinderung als pädagogische Aufgabe. Stuttgart: Kohlhammer 1999. S. 24 ff.

bzw. geistigen Behinderungen zu verstehen ist.⁵⁸⁰ Dieses Paradigma entspricht in der Defizit-orientierung dem ICIDH. Das *interaktionstheoretische Paradigma* sieht Behinderung insbesondere als das „Resultat sozialer Reaktionen“⁵⁸¹, dass durch die Erwartungen des Gegenübers in individuellen Situationen durch Interaktion erzeugt wird. Der Mensch gilt aufgrund seiner Andersartigkeit als behindert. Dieser Konstruktionsprozess findet sich in den als Wechselwirkung beschriebenen Prozessen des SGB IX⁵⁸² und in Ansätzen in der ICF wieder. Diese Konstruktion von Behinderung als Systemfolge wird im *systemtheoretischen Paradigma* weiter fokussiert. Die Gesellschaft funktioniert hier als System, das seine Komplexität und Differenziertheit durch Bildung von verschiedenen Systemen zu vereinfachen und vereinheitlichen sucht. Als Folge wären beispielsweise die Förder- und Sonderschulen zu sehen, die für bestimmte Kinder und Jugendliche mit Behinderungen vorgehalten werden.⁵⁸³ Demnach existiert nicht die Behinderung von Anfang an, sondern ist ein direktes Resultat gesellschaftlicher Ausdifferenzierung, die das Individuum behindert macht.⁵⁸⁴ Das *gesellschaftstheoretische Paradigma* basiert auf systemtheoretischen Ansätzen, sieht Behinderung jedoch als ein Ergebnis gesamtgesellschaftlicher Strukturen, wie der sozioökonomischen oder politischen Gegebenheiten.⁵⁸⁵ So ist die Wirtschaftsordnung, in der sich die Individuen abhängig bewegen, eine gesamtgesellschaftliche Gegebenheit, bei der eine fehlende Möglichkeit der Teilhabe, z.B. aufgrund von Behinderung, die Behinderung selbst mitkonstruiert. Autoren wie Müller untergliedern diese Paradigmen geringfügig anders, indem beispielsweise die Ausdifferenzierung nach Teilsystem und Gesamtsystem des systemtheoretischen und des gesellschaftstheoretischen Paradigmas als ein makrosozialer Ansatz zusammengefasst wird.⁵⁸⁶ Dennoch ist damit ein theoretischer Rahmen für die Schwierigkeiten, die mit dem Begriff *Behinderung* verbunden sind, gegeben, der als Basis für die folgende Analyse dienen wird.

580 Vgl. Bleidick, Ulrich: Behinderung als pädagogische Aufgabe. Stuttgart: Kohlhammer 1999. S. 24 ff.

581 Cloerkes, Günther: Soziologie der Behinderten. 3. neu bearbeitete und erweiterte Auflage Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2007. S. 11.

582 Definition Behinderung: wenn ihre körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweichen und daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist. Vgl.: § 2(1) SGB IX.

583 Vgl. Cloerkes, Günther: Soziologie der Behinderten. 3. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2007. S. 11.

584 Vgl. Bleidick, Ulrich: Zum Begriff der Behinderung in der sonderpädagogischen Theorie. S. 31. In: Bürli, Alois (Hg.): Sonderpädagogische Theoriebildung – Vergleichende Sonderpädagogik. Luzern: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik 1981. S. 25–38.

585 Vgl. ebd., S. 31.

586 Vgl. Müller, Markus: Denkansätze in der Heilpädagogik. Heidelberg: HVA 1991. S. 34 f.

Das von Bleidick entwickelte Modell der vier Paradigmen wird als Beschreibung für Behinderung in der Untersuchung verwendet. Die Unterscheidung der vier aufgezeigten Paradigmen eignet sich, um die Fundstellen zu beschreiben und zu kategorisieren. Gleichzeitig bildet sich ein theoretischer Rahmen, in dem ein Fazit über die Art und Weise der Darstellung der Behinderung gezogen werden kann.

6.1 Gesellschaftliche Vorurteile

„Daß irgendein Mensch auf Erden ohne Vorurteil sein könne, ist das größte Vorurteil.“⁵⁸⁷ Dieses Zitat von August von Kotzebue wirft bereits die Problematik im Umgang mit Vorurteilen auf. Alle Menschen haben Vorurteile, denn diese sind in der Struktur des Denkens und Lernens angelegt. Vorurteile sind gleichzusetzen mit unbewussten Einstellungen.⁵⁸⁸ Sie sind demnach nicht grundsätzlich negativ zu bewerten. Zum einen erfüllen sie die Funktion der Systematisierung und der Verarbeitung der komplexen Eindrücke, denen die menschlichen Sinnesorgane täglich ausgesetzt sind, und dienen als Orientierungshilfe. Durch kognitive Prozesse wird aus dem Strom an Eindrücken eine unbewusste „Selektion, Vereinfachung und Kategorienbildung“⁵⁸⁹ vorgenommen, um wesentliche Informationen zu extrahieren. Vorurteile sind hier als (Vor-)erwartung und Vorahnung zu verstehen. Neutral betrachtet, werden sie erst in einem zweiten, weiteren Schritt bestätigt oder falsifiziert werden können. Vorurteile stellen also einen effizienten Umgang und eine schnelle Bewertung von Informationen dar. Dahingegen sind annahmefreie Analyseprozesse deutlich komplexer und vielschichtiger, da vorab keine Auswahl

587 Dabrowska, Jarochna: Stereotype und ihr sprachlicher Ausdruck im Polenbild der deutschen Presse. Tübingen: Gunter Narr Verlag Tübingen 1999. S. 17.

588 Alexander definiert die Funktion der Vorurteile als Orientierungswissen. ‚Vorurteile ermöglichen eine schnelle und präzise Orientierung in einer komplexen sozialen Umwelt. Personen und Objekte lassen sich leicht kategorisieren und bewerten und man weiß schnell, woran man ist. Ein zentrales Bedürfnis des Menschen ist es, handlungsfähig zu bleiben, über sich und seine Umwelt Kontrolle zu haben und eine gesicherte Orientierung aufrecht zu erhalten. In komplexen, diffusen, hochgradig heterogenen und von unterschiedlichen Aspekten beeinflussten Handlungsfeldern wie sie z.B. in der Begegnung mit bislang unbekanntem, womöglich einer Fremdkultur zugehörigen Personen, in Zusammenarbeit in Gruppen, unter der Bedingung einer schnellen und sicheren Beurteilung von Leistungen in plötzlich auftretenden sozialen Handlungskontexten, ist es nicht möglich, eine langwierige ausführliche und differenzierte Analyse über einflussnehmende Merkmale und Bedingungen sowie Verlaufsdynamiken vorzunehmen, bevor man sich ein Urteil bildet, auf soziale Signale reagiert oder aktiv in das Handlungsgeschehen selbst eingreift. Eine schnelle und möglichst gut funktionierende Orientierung ist gefragt. Dazu sind stereotypisierende Wahrnehmungs- und Urteilsprozesse und Vorurteile oft das einzige, auf jeden Fall aber das wirksamste Mittel.‘ Vgl. Alexander, Thomas: Die Bedeutung von Vorurteil und Stereotype im interkulturellen Handeln. In: Interculture Journal. Band 5, Nr. 2 (2006). S. 4.

589 Bosse, Ingo: Behinderung im Fernsehen. Gleichberechtigte Teilhabe als Leitziel der Berichterstattung. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag 2006. S. 60.

der Informationen stattfinden kann.⁵⁹⁰ Zum anderen werden Vorurteile negativ zu bewerten sein, wenn sie in Form eines Pauschalurteils vorliegen und sich eine vorgefasste Meinung trotz Falsifikation der Vorannahmen nicht ändert.⁵⁹¹ Problematisch können Vorurteile dann werden, wenn beispielsweise ein bestimmtes Gruppenbild, wie ‚die Behinderten sind unselbstständig‘, auf eine einzige Person übertragen wird. Ebenso wie Alexander führt Fleiter dazu aus, dass diese Vorurteile entstehen, wenn „[...] Menschen mit ‚Fremdem‘ konfrontiert werden.“⁵⁹² Dies geschieht besonders dann, wenn es um Stereotypen geht und hierzu tragen „[...] in besonderem Maße die Medien bei, weil sie Themen zuspitzen und verkürzen müssen [...]“.⁵⁹³ Dies spielt eine wichtige Rolle im Zusammenhang mit Menschen mit Behinderung. Da nicht jeder Kontakt mit Menschen mit Behinderung hat, bilden sich gerade die Vorannahmen, die durch Medien und somit auch durch Schulbücher und Stereotypen geprägt sein können. Auch Schulbücher sind Medien, die dazu dienen, gesellschaftliche Prozesse und Themen Schülerinnen und Schülern didaktisch aufbereitet näher zu bringen.

Grundannahmen unserer Gesellschaft wie Werte und Normen entwickeln sich bereits in einer frühen Phase des individuellen Sozialisationsprozesses. Auch wenn diese im Hinblick auf Gesundheit, Leistungsfähigkeit, Besitz und Außenwirkung hoch differenziert sind, steht der Bestimmungsgrund für die Einstellung gegenüber Menschen mit Behinderung noch aus.⁵⁹⁴ Cloerkes postuliert dazu drei Aspekte⁵⁹⁵, die eine Relevanz für die Entwicklung der Einstellung in Bezug auf Menschen mit Behinderung besitzen:

- 1) Im Rahmen der Sozialisationsprozesse werden Gleichsetzungen von körperlichen und geistigen Normabweichungen mit negativ konnotierten Attributen bereits früh über Märchen, Kinder- und Jugendliteratur, Medien und den vorgelebten Umgang seitens Erwachsener transportiert.⁵⁹⁶

590 Vgl. Detel, Wolfgang: Grundkurs Philosophie. Band 1. Logik. 3. durchgesehene Auflage. Stuttgart: Reclam 2011. S. 88.

591 Vgl. Giddens, Anthony; Fleck, Christian; Egger de Campo, Marianne: Soziologie. 3. Überarbeitete, aktualisierte Auflage. Graz: Nausner&Nausner 2009. S. 793.

592 Fleiter, Rüdiger: Vorurteile. In: Informationen zur politischen Bildung. Heft 271. 4/2005. S. 1.

593 Ebd.

594 Vgl. Bosse, Ingo: Behinderung im Fernsehen. Gleichberechtigte Teilhabe als Leitziel der Berichterstattung. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag 2006. S. 62.

595 Vgl. Cloerkes, Günther: Soziologie der Behinderten. 3. neu bearbeitete und erweiterte Auflage Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2007. S. 84 ff.

596 Vgl. ebd.

- 2) Vor allem Gesundheit und die damit verbundene (körperliche) Leistungsfähigkeit weisen eine hohe gesellschaftliche Bedeutung auf. Ein übersteigter Körperkult führt dazu, dass im Gegenzug Krankheit umso negativer besetzt ist.⁵⁹⁷
- 3) Als besonders problematisch erweist sich das Ausbleiben einer Falsifikation der Vorannahmen in Bezug auf Menschen mit Behinderung. Im Gegensatz dazu werden diese durch Film, Fernsehen, Medien und auch Werbung, in denen vermeintlich ‚ideale‘ Menschen dargestellt werden, noch verstärkt.⁵⁹⁸

Mürner fasst diese Aspekte zu der These zusammen, dass Behinderung als Berufsbezeichnung diene, die der Reduzierung von Menschen auf ein Merkmal oder einen Zustand entspreche.⁵⁹⁹ Der behinderte Mensch wird nicht als autonomes Subjekt gesehen, sondern in vielen Fällen verdinglicht, wie der Rollstuhlfahrer auf seinen Rollstuhl reduziert wird. So entgegnete Wolfgang Schäuble 1997 in einem *Stern*-Interview auf die Frage, ob er Anspruch auf die Kanzlerkandidatur anstrebe: „Ein Krüppel als Kanzler?‘ [...] ‚Ja, die Frage muss man stellen.‘ Und er fügte hinzu, die Kanzlerschaft wäre eine ‚Versuchung, der ich wahrscheinlich nicht widerstehen könnte‘.⁶⁰⁰

Krauthausen leitet daraus die Forderung ab, dass Menschen mit Behinderung „genauso wie andere Menschen“ dargestellt werden und dass eine Behinderung eine Eigenschaft ist, mit der „genauso umgegangen wird wie mit der Haarfarbe – nämlich in der Hauptsache beiläufig erwähnt“⁶⁰¹, was angesichts der aufgezeigten Bedeutung des Sozialisationsprozesses plausibel ist. Dies Einstellung wäre wünschenswert und unter dem Inklusionsgedanken eigentlich notwendig für eine Darstellung von Menschen mit Behinderung in Schulbüchern. Eine negative und defizitorientierte Darstellung würde weiter dafür sorgen, dass eine Zwei-Gruppen-Theorie zur Unterscheidung, Menschen mit und Menschen ohne Behinderung, vorherrscht. Daher ist ein wichtiger Aspekt der Untersuchung, ob Menschen mit Behinderung defizitorientiert dargestellt werden. Eine defizitorientierte Darstellung würde sich im Rahmen des voranschreitenden Inklusionsprozesses nicht positiv auswirken und die Darstellung von Menschen mit Behinderung in dieser Art und Weise müsste geändert werden.

597 Vgl. Cloerkes, Günther: *Soziologie der Behinderten*. 3. neu bearbeitete und erweiterte Auflage Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2007.

598 Vgl. ebd. In Verbindung mit Mürner, Christian: *Medien- und Kulturgeschichte behinderter Menschen. Sensationslust und Selbstbestimmung*. Weinheim: Beltz Sonderpädagogik 2003. S. 179 ff.

599 Vgl. ebd.

600 Schütz, Hans Peter: *Wolfgang Schäuble. Zwei Leben*. München: Droemer Verlag 2012.

601 Aguayo-Krauthausen, Raúl; Valle Thiele, Anina: *Superkrüppel oder Sorgenkind*. In: *Menschen. Das Magazin*. Jg. 2011. Heft 2. S. 64–65.

6.2 Zahlen und Fakten

Für die Fragestellung der Arbeit ist es wichtig, Daten zum Thema Behinderung darzustellen, um damit Korrelationen zwischen der gesellschaftlichen Situation, wie viele Menschen mit Behinderung leben in Deutschland, welche Behinderungsarten liegen vor, wie sieht die Altersstruktur etc. aus, und den Fundstellen in Schulbüchern, also der Schulbuchwirklichkeit, in Beziehung zu setzen, um daraus Erkenntnisse für die heutige Relevanz des Themas bei der Schulbucherstellung abzuleiten und/oder Forderungen und Anregungen für die zukünftige Erstellung von Schulbüchern liefern zu können.⁶⁰² Zudem können Daten im Bereich der Sonderpädagogik Hinweise geben, inwiefern sich das Thema in gesellschaftlichen oder Bildungskontexten bereits etabliert hat, und damit Implikationen zur Schulbuchwerkanalyse liefern.

Laut dem Behindertenbeauftragten des Landes NRW Norbert Killewald ist eine umfassende statistische Erhebung im Rahmen der Anforderungen an eine inklusive Schule in allen Bundesländern geplant, jedoch noch nicht zugänglich.⁶⁰³ Mithilfe dieser Daten soll es möglich sein, Menschen mit und ohne Behinderung in Bezug auf Lebensform, Schulabschlüsse, Geschlecht, Wohnort, Erwerbstätigkeit und Lebensunterhalt zu betrachten. Anhand dieser detaillierten Datenbasis wäre es möglich, grundlegende Probleme der Quantifizierung und die gesellschaftliche Relevanz des Themas aufzuzeigen.⁶⁰⁴ Zurzeit liegen allgemeinere Daten durch das Statistische Bundesamt vor. Aufgrund der nicht einheitlichen internationalen Standards der Erhebung und der zugrundeliegenden Definitionen ist ein länderübergreifender Vergleich nur sehr eingeschränkt möglich. Dies wurde in einem gemeinsamen Sonderbericht „Sonderpädagogische Förderung – eine differenzierte Analyse“⁶⁰⁵ von Malecki noch einmal betont. Zum einen basiert der Sonderbericht aus dem Jahr 2014 auf Datenmaterial aus dem Jahr 2012/13 und zum anderen werden die Daten auf Länderebene zusammengestellt. Dies geschieht jedoch nicht nach einem einheitlichen Muster oder einer einheitlichen Struktur. Richtungsweisend für die einzelnen Bundesländer sind die jeweils eigenen Schulgesetze etc.⁶⁰⁶ Daraus ergibt sich für die Erstellung

602 Vgl. Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2015. S. 31.

603 Vortrag von Norbert Killewald am 16. März 2012 an der Universität Paderborn. Eine Statistik liegt bis heute nicht vor (10.2018).

604 Vgl. Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2015.

605 Malecki, Andrea: Sonderpädagogische Förderung – eine differenzierte Analyse. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik, Oktober 2014.

606 Vgl. Kapitel 5.3.

eines bundesweiten Überblicks ein nicht unerheblicher Koordinierungsbedarf.⁶⁰⁷ Zudem liegen oftmals unvollständige Datensätze im Bereich der amtlichen Schulstatistiken zum sonderpädagogischen Förderbedarf vor. Dies ist darauf zurückzuführen, dass die einzelnen Bundesländer „heterogen[e] sonderpädagogisch[e] Diagnostiken, Zuordnungsprinzipien und Datenerfassungen“⁶⁰⁸ haben. Dazu führt Malecki aus, dass es gravierende Unterschiede und erhebliche Diskrepanzen bei der Umfrage unter den einzelnen Bundesländern bezüglich der Verwendung der Daten gab.⁶⁰⁹ So werden unter der Begrifflichkeit *Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf* durch den Definitionenkatalog der Kultusministerkonferenz alle Schülerinnen und Schüler verstanden, die diesen Förderbedarf haben, unabhängig davon, ob er formal festgestellt wurde. Diese Definition wird jedoch nicht einheitlich in den Bundesländern umgesetzt. „Die Länderumfrage ergab, dass 11 von 14 Statistischen Landesämtern Angaben zu denjenigen Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischer Förderung erheben, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf förmlich festgestellt wurde. [...] Insgesamt ist jedoch von den 14 Bundesländern, welche sich an der Umfrage beteiligten, durchschnittlich die Hälfte in der Lage, Ergebnisse zu einer Reihe von Merkmalen auszuweisen.“⁶¹⁰ Insgesamt wurden von 13 Ländern Ergebnisse geliefert, anhand derer ein Schätzverfahren zur Datensammlung entwickelt wurde.⁶¹¹ Festzuhalten ist, dass jede zehnte allgemeinbildende Schule eine Förderschule ist.⁶¹² „Daten über die Anzahl der allgemeinbildenden Schulen, an denen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf integrativ unterrichtet werden, liegen dagegen nicht vor.“⁶¹³

Ein anderer Trend scheint sich abzuzeichnen. Die Zahl der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf hat in der Bundesrepublik Deutschland zugenommen. Im Schuljahr 2012/2013 hatten 1,1 Prozent der Schülerinnen und Schüler mehr Bedarf an sonderpädagogischer Förderung.⁶¹⁴ Im gleichen Schuljahr wurden von allen Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischer Förderung „73,3 % exklusiv an Förderschulen unterrichtet und [...] 26,7 % integrativ

607 Vgl. Malecki, Andrea: Sonderpädagogische Förderung – eine differenzierte Analyse. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik, Oktober 2014. S. 591.

608 Ebd.

609 Vgl. ebd.

610 Ebd., S. 594–595.

611 Vgl. ebd., S. 595.

612 Vgl. ebd., S. 598.

613 Ebd. S. 598.

614 Vgl. ebd., S. 598.

an allgemeinbildenden Schulen.“⁶¹⁵ Die Quote der Förderschulbesuche bleibt hingegen konstant. Das bedeutet, dass ungefähr 4,7 Prozent aller Schülerinnen und Schüler von den Klassenstufen 1 bis 10 an einer Förderschule unterrichtet werden. Dieser Wert ist bislang konstant geblieben.⁶¹⁶ Der Blick auf die vergangenen zwei Schuljahre zeigt, dass der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die separat an Förderschulen unterrichtet werden, konstant geblieben ist. Gleichzeitig steigt jedoch der Anteil an Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischer Förderung an einer Regelschule.⁶¹⁷ „Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Regelschulen belief sich im Schuljahr 2012/2013 in Deutschland auf 1,7 Prozent. Im Vergleich zu den Schuljahren 2009/2010 (1,1 Prozent) und 2011/2012 (1,5 Prozent) ist ein leichter Anstieg der Integrationsquote zu verzeichnen.“⁶¹⁸

Durch die Schwierigkeiten der Definition von *Behinderung* erweist sich bereits die Erfassung als problematisch. Laut SGB IX existieren vier Bedingungen, die erfüllt sein müssen, um statistisch erfasst werden zu können:

- 1) Die körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit ist eingeschränkt,
- 2) die Einschränkung dauert mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate,
- 3) der Zustand weicht von dem für das Lebensalter typischen Zustand ab, und
- 4) die Teilhabe am Leben in der Gesellschaft ist beeinträchtigt.⁶¹⁹

Vor allem der dritte Punkt erweist sich bei nicht eindeutig kategorisierbaren Fällen wie Demenz oder allgemeiner Pflegebedürftigkeit als schwierig, da keine eindeutige Definition des typischen Zustands für das Lebensalter existiert und möglicherweise auch nicht definiert werden kann. Statistisch erschwerend kommt hinzu, dass eine Behinderung in diesem Sinne nur erfasst wird, wenn bei den Versorgungsämtern ein Behindertenausweis beantragt wird, und nicht, wenn ein entsprechender Ausweis beantragt werden könnte.⁶²⁰ Nach einer Zählung im Jahr 2011 leben 7,3 Millionen schwerbehinderte Menschen in Deutschland.⁶²¹ Damit ist deren Zahl im Vergleich zu 2009 um 2,6 Prozent, also 187000 Menschen, gestiegen. Damit waren 2011

615 Malecki, Andrea: Sonderpädagogische Förderung – eine differenzierte Analyse. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik, Oktober 2014. S. 599.

616 Vgl. ebd., S. 599.

617 Vgl. ebd. S. 599.

618 Ebd. S. 599.

619 Vgl. § 2 (1) SGB IX.

620 Vgl. § 69 (1) SGB IX.

621 Vgl. <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Gesundheit/Behinderte/Aktuell.html> (abgerufen am 13.04.2014).

8,9 Prozent der Gesamtbevölkerung schwerbehindert. Als schwerbehindert werden Menschen gezählt, die einen Behinderungsgrad von über 50 Prozent haben und dies mit einem Ausweis nachweisen können. Betrachtet man die Altersstruktur von Menschen mit Behinderung, so tritt eine Schwerbehinderung vermehrt im Alter auf.⁶²² Der Anteil der Menschen mit einer Schwerbehinderung ist insgesamt seit 1985 stetig angestiegen.⁶²³ Trotz des Anstiegs von 2,6 Prozent⁶²⁴ ist das Thema Behinderung ein Nischenthema, das durch den Begriff Inklusion neuerdings präsenter zu sein scheint. Hinweise diesbezüglich kann die quantitative Darstellung von Menschen mit Behinderung im Verhältnis zu den anderen Darstellungen liefern.

In der Altersgruppe von 45 bis 55 Jahren ist der Anteil von Menschen mit Schwerbehinderung am höchsten. In dieser Altersgruppe sind nahezu fünfmal so viele Menschen mit Schwerbehinderung wie in der Altersgruppe unter 18. Dies mag daran liegen, dass manche Behinderung erst als Folge von beispielsweise Krankheiten und Unfällen entsteht, aber auch Folge einer verbesserten Versorgung von Schwangeren und einer vorgeburtlichen Diagnostik sein kann. Nach einem Anstieg sinkt die Anzahl der Menschen mit Behinderung ab einer Altersstufe ab 65 Jahre und älter wieder. Dieser Umstand ist signifikant und wirft Fragen entsprechender Korrelationen auf, kann jedoch im Rahmen dieser Arbeit nicht weiterverfolgt werden. Die Altersgruppe unter 18 hingegen ist die Zielgruppe der zu untersuchenden Schulbücher und in Bezug auf die Fragestellung der Arbeit vorrangig zu beachten.⁶²⁵

Die Arbeit kann erste Hinweise liefern, ob sich die skizzierte Altersverteilung der Menschen mit Behinderung in der Gesamtgesellschaft auch in der Schulbuchwirklichkeit abbildet. Dann müsste ein größerer Anteil von Menschen mit Behinderung im erwachsenen Alter als im jugendlichen Alter auszumachen sein. Wie die Tabelle zeigt, ist auch der Anteil der Menschen mit einer Schwerbehinderung insgesamt seit 1985 stetig angestiegen und dieser gesellschaftliche Umstand sollte Eingang in die Schulbuchwirklichkeit gefunden haben.

622 Vgl. <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Gesundheit/Behinderte/Aktuell.html> (abgerufen am 13.04.2014).

623 Vgl. Darstellung 1 im Anhang, CD Teil 1.

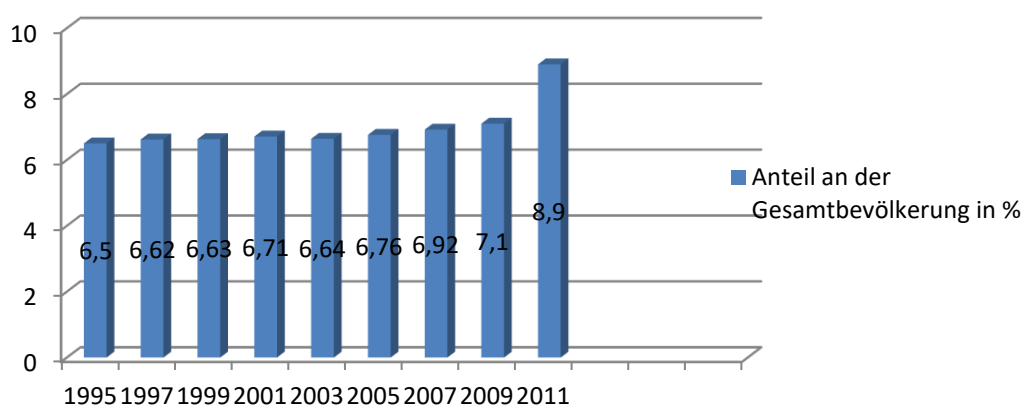
624 Zahlen einsehbar unter http://www.gbe-bund.de/oowa921-install/servlet/oowa/aw92/dboowasys921.xwdevkit/xwd_init?gbe.isgbetol/xs_start_neu/&p_aid=i&p_aid=68627067&nummer=215&p_sprache=D&p_indsp=-&p_aid=53198748 (abgerufen am 16.04.2014).

625 Insbesondere da sich die Schulbuchfiguren, die die Schülerinnen und Schüler durch das Schulbuch begleiten, in der gleichen Altersstruktur bewegen und somit eine Vorbild- und Leitfunktion haben.

Betrachtet man das Verhältnis von Männern und Frauen, so ist der Anteil der Geschlechter in jungen Jahren ausgeglichen.⁶²⁶ Erst ab dem Alter von 45 Jahren steigt der Anteil von Männern mit Behinderung höher an als der Anteil von Frauen mit Behinderung.⁶²⁷ Für die Arbeit bedeutet dies, dass in den Darstellungen von Menschen mit Behinderung beide Geschlechter proportional gleich vertreten sein müssten.

Das Verhältnis von Menschen mit Behinderung im Verhältnis zur Gesamtbevölkerung zeigt folgende Entwicklung.

Anteil von Menschen mit Behinderung an der Gesamtbevölkerung in Prozent



Darstellung 6: Anteil von Menschen mit Behinderung an der Gesamtbevölkerung von 1955 bis 2011 in Prozent⁶²⁸
Der Anteil von Menschen mit Behinderung ist im Lauf der Jahre stetig angestiegen. So betrug dieser Anteil im Jahr 1995 6,5 Prozent und 2011 8,9 Prozent gemessen an der Gesamtbevölkerung. Hier zeigt sich, dass die Personenzahl von Menschen mit Behinderung absolut gesehen von 1995 bis 2011 angestiegen ist. Auffällig ist der Anstieg von Menschen mit Behinderung im Jahr 2011 um 1,7 Prozentpunkte. Eine Erklärung für diesen deutlichen Anstieg sieht das Statistische Amt der Landeshauptstadt München in der demografischen Entwicklung, die aufzeigt, dass es immer mehr ältere und weniger junge Menschen gibt und sich dies in der Statistik niederschlägt.⁶²⁹ Der Umstand jedoch, dass über einen Zeitraum von 15 Jahren die Anzahl der

626 Vgl. http://www.gbe-bund.de/gbe10/ergebnisse.prc_tab?fid=10468&suchstring=&query_id=&sprache=D&fund_typ=GRA&methode=&vt=&verwandte=1&page_ret=0&seite=1&p_lfd_nr=1&p_news=&p_sprachkz=D&p_uid=gast&p_aid=68627067&hlp_nr=2&p_janein=J (abgerufen am 16.04.2014).

627 Vgl. Darstellung 2 im Anhang, CD Teil 1.

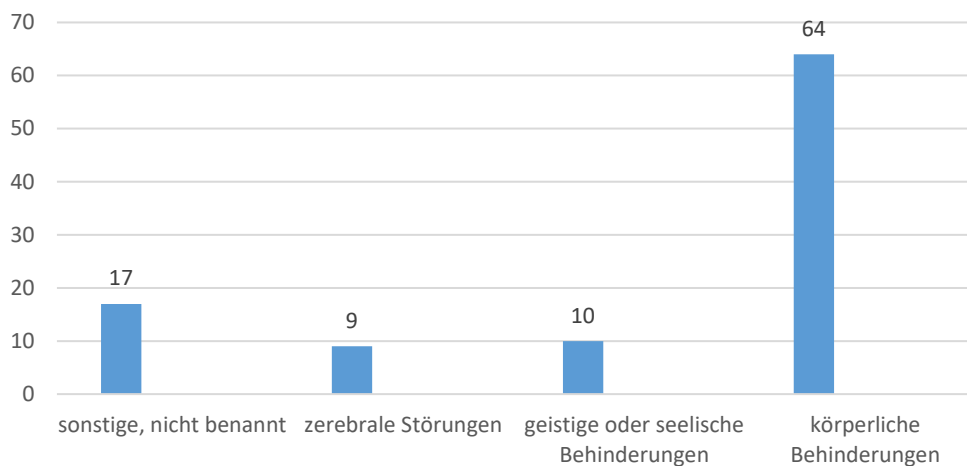
628 Vgl. <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Gesundheit/Behinderte/Tabellen/GeschlechtBehinderung.html> (abgerufen am 22.04.2014).

629 Vgl. Monika Lugauer: Münchener Statistik. München: Statistisches Amt der Landeshauptstadt München 2. Quartalsheft, 2013. S. 31.

Menschen mit Behinderung konstant angestiegen ist und im Jahr 2011 deutlich mehr Menschen gemessen an der Gesamtbevölkerung eine Behinderung aufwiesen, müsste sich dementsprechend auch in Schulbüchern zeigen.

Nach der Art der Behinderung aufgelistet, zeigt sich folgende Verteilung:

Art der Behinderung



Darstellung 7: Aufteilung Behinderungen nach Art der Behinderung in Prozent ⁶³⁰

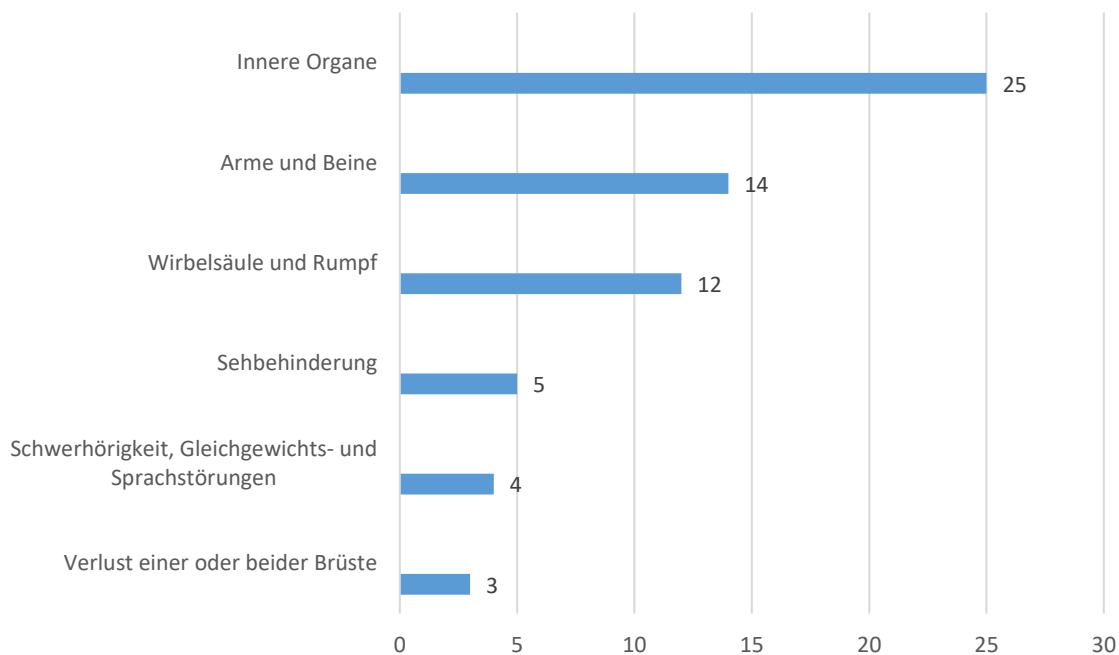
Der überwiegende Anteil von Behinderungen gehört zu der Art der körperlichen Behinderung. Annähernd gleiche Werte weisen die drei Kategorien zerebrale Störungen (9 Prozent), geistige und/oder seelische Behinderungen (10 Prozent) sowie sonstige Behinderungen (17 Prozent) an sich auf. Insgesamt nehmen sie aber nur 36 Prozent ein.

Geht man davon aus, dass sich die gesellschaftliche Wirklichkeit didaktisch aufbereitet in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet, dann werden Darstellungen von Menschen mit einer körperlichen Behinderung den größten Anteil bei den Darstellungen von Menschen mit Behinderung insgesamt einnehmen. Dahingegen dürften zerebrale Störungen und geistige oder seelische Behinderungen im gleichen Maße vertreten sein, jedoch nicht in der gleichen Häufigkeit wie Menschen mit körperlichen Behinderungen. Diese Annahmen lassen sich in der horizontalen Analyse vergleichen.

Wird die Kategorie der körperliche Behinderungen, die insgesamt 64 Prozent ausmachen, näher betrachtet, so zeigt sich folgende Aufgliederung:

630 Zahlen folgender Seite entnommen: Vgl. <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Gesundheit/Behinderte/Aktuell.html> (abgerufen am 13.04.2014).

Aufteilung körperliche Behinderung in Unterkategorien in Prozent



Darstellung 8: Aufteilung körperliche Behinderung in Unterkategorien in Prozent ⁶³¹

Das statistische Bundesamt erhebt zudem die Ursache der Behinderung und unterteilt in folgende Kategorien: angeborene, allgemeine Krankheit, Unfall/Berufskrankheit, anerkannte Kriegs-, Wehr- oder Zivildienstbeschädigung und sonstige.⁶³² Allgemeine Krankheiten führen am häufigsten zu Behinderungen im Vergleich zu allen anderen Ursachen und zugleich hat dieser Bereich weiter zugenommen. Zum Bereich Krankheiten zählen Suchterkrankungen oder diagnostizierte Persönlichkeits- und Verhaltensstörungen. Hier entwickeln sich Behinderungen meist erst im Erwachsenenalter, sodass dieser Bereich einen größeren Stellenwert einnimmt. Zudem zeigen Vergleichsdaten des Statistischen Bundesamtes, dass im Bereich Unfall/Berufskrankheit und anerkannte Kriegs-, Wehr- und Zivildienstbeschädigungen kaum Veränderungen zu verzeichnen sind. Dies ist auf die jährlich abnehmende Zahl von Kriegsbeschädigten zurückzuführen, während die Anzahl von Menschen mit Behinderungen im Bereich der angeborenen Behinderungen gleichgeblieben ist. Dies trifft vorwiegend Personen in der Altersgruppe 0–18 Jahren.⁶³³ Festzuhalten ist, dass Menschen mit Behinderung weniger hohe Schul-

631 Zahlen folgender Seite entnommen: Vgl. <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Gesundheit/Behinderte/Aktuell.html> (abgerufen am 13.04.2014).

632 Vgl. Darstellung 3 im Anhang, CD Teil 1.

633 Vgl. <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Gesundheit/Behinderte/Tabellen/GeschlechtBehinderung.html> (abgerufen am 22.04.2014).

und Ausbildungsabschlüsse haben als Menschen ohne Behinderung. Malecki führt dazu aus, dass sich „[a]uf der Basis des Schulerfolges [...] Schlussfolgerungen sowohl zur Effizienz des Schulsystems als auch zum Bildungsniveau der Bevölkerung treffen [lassen]“⁶³⁴. Im Schuljahr 2011/12 haben 37108 Schülerinnen und Schüler einen Bildungsgang an einer Förderschule abgeschlossen. Davon haben 72,6 Prozent die Schule ohne Hauptschulabschluss verlassen. Dies betrifft Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt ‚Lernen‘ und ‚geistige Entwicklung‘. 24,5 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Förderschulen erhielten einen Hauptschulabschluss und 2,7 Prozent einen Realschulabschluss. Nur 0,2 Prozent der Förderschülerinnen und Förderschüler erlangten die Hochschulreife (insgesamt 79 Jugendliche, davon 7 mit Fachhochschulreife und 72 mit allgemeiner Hochschulreife).⁶³⁵ Grundsätzlich ist es für jede Förderschülerin und jeden Förderschüler möglich, unabhängig vom Förderschwerpunkt einen Schulabschluss zu erwerben.⁶³⁶ In einzelnen Bundesländern ist es nicht möglich, einen Hauptschulabschluss im Förderschwerpunkt ‚Lernen‘ zu erwerben. Infolgedessen haben 78 Prozent der Förderschülerinnen und Förderschüler mit dem Förderschwerpunkt ‚Lernen‘ 2011/12 die Förderschule ohne Hauptschulabschluss verlassen. 75 Prozent der Förderschülerinnen und Förderschüler mit dem Schwerpunkt ‚körperliche und motorische Entwicklung‘, 39 Prozent mit dem Schwerpunkt ‚Sehen‘ sowie 36 Prozent mit dem Schwerpunkt ‚Emotionale und soziale Entwicklung‘ haben jedoch auch die Förderschule ohne Schulabschluss verlassen. Im Schuljahr 2011/12 haben 87 Prozent der Förderschülerinnen und Förderschüler mit dem Förderschwerpunkt ‚Sprache‘ und 81 Prozent mit dem Schwerpunkt ‚Hören‘ einen Hauptschul- oder höherwertigen Abschluss erzielt.⁶³⁷ Zu Schulabschlüssen von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischer Förderung an allgemeinbildenden Schulen liegen keine Daten vor. Daher ist es nicht möglich, „[...] bundesweit den Erfolg von inklusivem Unterricht zu ermitteln sowie einen Vergleich mit den Förderschulen vorzunehmen.“⁶³⁸ Ein wesentlicher Grund, das inklusive Schulsystem weiter voranzubringen,

634 Malecki, Andrea: Sonderpädagogische Förderung – eine differenzierte Analyse. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik, Oktober 2014. S. 600.

635 Vgl. ebd., S. 600.

636 Eine Ausnahme bilden Förderschulen mit dem Schwerpunkt ‚geistige Entwicklung‘. Hier ist das Erlangen eines herkömmlichen Schulabschlusses nicht vorgesehen (Anm. des Verfassers).

637 Vgl. Malecki, Andrea: Sonderpädagogische Förderung – eine differenzierte Analyse. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik, Oktober 2014. S. 600.

638 Ebd., S. 601.

ist eine Lebens- und Berufsperspektive für Menschen mit Behinderung aufzuzeigen und zu ermöglichen. Dazu bedarf es einer Entwicklung im System, um den speziellen Bedürfnissen gerecht zu werden. Hierzu dienen unter anderem auch Schulbücher, die für diese Zielgruppe ebenso einsatzfähig und motivierend sein müssen, wie für Regelschülerinnen und Regelschüler. Hierzu kann die Arbeit ersten Aufschluss geben. Von 2005 bis 2009 ist die Zahl der Menschen mit Behinderung um 11 Prozent gestiegen.⁶³⁹ Wird nun der Bereich Kinder und Jugendliche bis 18 Jahre genauer betrachtet, so zeigt sich folgendes Bild. Der *Schwerpunktbericht der Gesundheitsberichterstattung des Bundes Gesundheit von Kindern und Jugendlichen*⁶⁴⁰ aus dem Jahr 2004 hat ermittelt, dass „[...] in Deutschland 12,6 Mio. Kinder und Jugendliche im Alter bis zu 15 Jahren [leben]. Sie stellen einen Anteil von rund 15,3 % an der Gesamtbevölkerung. Bezieht man die Altersgruppe der 15- bis unter 18-Jährigen mit ein, erhöht sich dieser Anteil auf knapp 19 %.“⁶⁴¹ Insgesamt hat sich der Anteil der 0- bis unter 18-jährigen seit 1950 immer weiter verringert⁶⁴², während die Gesamtbevölkerung insgesamt gewachsen ist.⁶⁴³ Die unterschiedlichen Arten von Behinderungen verteilen sich unter den Kindern und Jugendlichen ähnlich wie bereits aufgezeigt. Der Bereich der geistig-seelischen Behinderungen und Querschnittslähmungen nimmt den größten Bereich von 40 Prozent ein. Körperliche Behinderungen werden hier einzeln erfasst mit Funktionseinschränkung/Verlust von Gliedmaßen und Querschnittslähmungen. Durch die sich in den Kategorien unterscheidende Aufgliederung ist die direkte Vergleichbarkeit erschwert, die Tendenz jedoch ähnlich. Lediglich der Bereich der ungenügend bezeichneten Behinderung mit 27 Prozent und später mit nicht ausgewiesener Behinderung von 18 Prozent unterscheidet sich deutlich. Eine mögliche Erklärung mag darin zu finden sein, dass bestimmte Festlegungen bei Kindern und Jugendlichen aufgrund des Alters noch nicht getroffen werden können.

Die Behinderungen können in folgende Kategorien aufgeteilt werden:

639 Vgl. <http://www.rehadat-statistik.de/de/behinderung/Mikrozensus/index.html> (abgerufen am 24.4.2014).

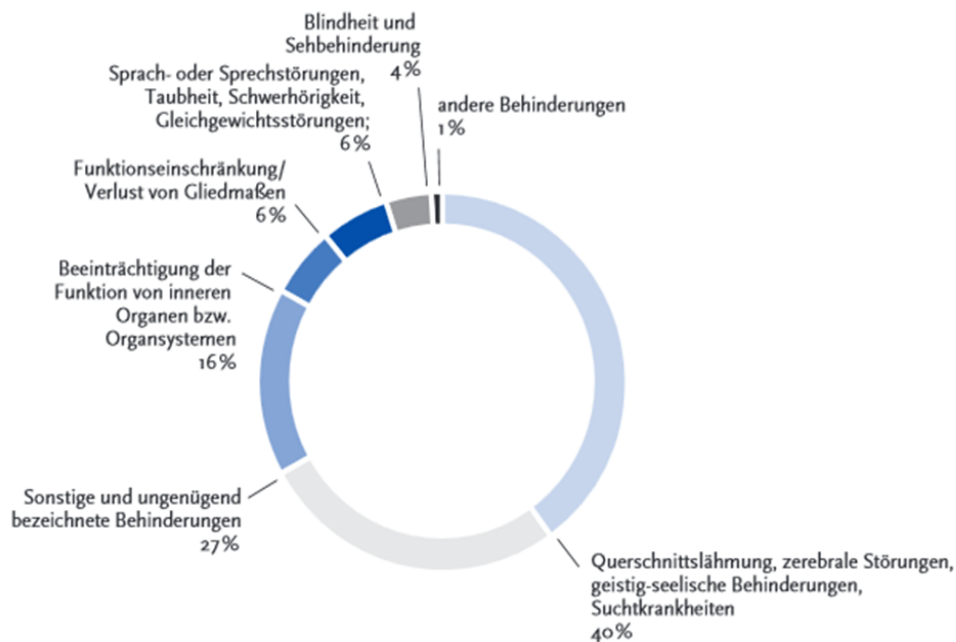
640 Vgl. Schubert, Inge; Horch, Kerstin (Hgg.): *Schwerpunktbericht der Gesundheitsberichterstattung des Bundes Gesundheit von Kindern und Jugendlichen*. Berlin: Robert-Koch-Institut 2004. S. 16

641 Ebd.

642 Mit einer Ausnahme: In den 1970er Jahren ist aufgrund des Contergan-Skandals der Anteil der Kinder und Jugendlichen unter 18 Jahren mit Behinderungen angestiegen (Anm. d. Verfassers).

643 Vgl. Darstellung 4 im Anhang, CD Teil 1.

Art der Behinderung



Darstellung 9: Art der Behinderung in Prozent ⁶⁴⁴

Zusammengefasst ist die überwiegende Mehrheit der Behinderungen körperlich, durch Krankheit erworben und trifft besonders ältere Menschen ab dem 55. Lebensjahr. Somit ist festzustellen, dass die Wahrscheinlichkeit einer Behinderung im Alter deutlich zunimmt. Eine signifikant ungleiche Verteilung auf die Geschlechter lässt sich hingegen nicht feststellen.⁶⁴⁵ 2013 wurde mithilfe des Mikrozensus festgestellt, dass 13 Prozent der Bevölkerung insgesamt eine Behinderung haben, das bedeutet, dass jeder achte Mensch in der BRD von Behinderung betroffen ist.⁶⁴⁶

In Bezug auf die Darstellung von Menschen mit Behinderung in Schulbüchern ist es von Bedeutung, festzuhalten, dass 6,6 Prozent der behinderten Menschen keinen Schulabschluss besitzen, wohingegen nur 3,2 Prozent der nicht behinderten Menschen keinen Schulabschluss erzielen.⁶⁴⁷ Auf die einzelnen Schulabschlüsse bezogen zeigt sich, dass bei den 25- bis 45-

644 Schubert, Inge; Horch, Kerstin (Hgg.): Schwerpunktbericht der Gesundheitsberichterstattung des Bundes Gesundheit von Kindern und Jugendlichen. Berlin: Robert-Koch-Institut 2004. S. 47.

645 Vgl. Statistisches Bundesamt: 7,1 Millionen schwerbehinderte Menschen leben in Deutschland. Pressemitteilung Nr. 325 vom 14.09.2010. https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2010/09/PD10_325_227.html (abgerufen am 20.04.2012).

646 Vgl. Statistisches Bundesamt: Über 10 Millionen behinderte Menschen im Jahr 2013. Pressemitteilung Nr. 168 vom 11.05.2015. https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2015/05/PD15_168_122.html (abgerufen am 25.12.2017).

647 Vgl. http://www.rehadat-statistik.de/de/bildung/Schule/Mikrozensus_Schulabschluss/index.html (abgerufen am 22.04.2014).

Jährigen 17 Prozent der behinderten Menschen keinen allgemeinen Schulabschluss haben, im Vergleich dazu nur drei Prozent bei den nicht behinderten Menschen. Das Abitur haben in der gleichen Altersgruppe 12 Prozent der behinderten und zwei Prozent der nicht behinderten Menschen. 58 Prozent der Menschen mit Behinderung haben einen Hauptschulabschluss, 21 Prozent einen Realschulabschluss und 13 Prozent haben Abitur oder Fachhochschulreife.⁶⁴⁸ Ein Grund dafür mag in der Struktur des Schulsystems an sich liegen. Klemm führt dazu aus, dass „Inklusiver Unterricht [...] hierzulande nach der Grundschule in einer auf Separation angelegten Schulstruktur [stattfindet].“⁶⁴⁹ Circa 21,9 Prozent (etwa 53.800) der Schülerinnen und Schüler lernen bundesweit in inklusiven Unterrichtsettings der Sekundarstufen. Die Anteile an Realschulen mit lediglich 4,3 Prozent und an Gymnasien mit nur 5,5 Prozent sind gering. Da es für diese Gruppe von Schülerinnen und Schülern noch keine Daten gibt, kann keine Aussage über die Bildungsabschlüsse von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Regelschulen getroffen werden.⁶⁵⁰

Im Vergleich der Schuljahre 2011/12 und 2012/13 zeigt sich, dass sich die Anzahl der Förderschulen nur gering geändert hat. So gab es im Schuljahr 2011/12 3282 Förderschulen und im Schuljahr 2012/13 3258 Förderschulen, was einem Minus von 0,7 Prozent entspricht. Im gleichen Zeitraum haben Hauptschulen ein Minus von 5,3 Prozent (3606 zu 3416 Hauptschulen) und Gesamtschulen ein Plus von 5,1 Prozent (1118 zu 1175 Gesamtschulen) zu verzeichnen. Andere Schularten mit mehreren Bildungsgängen zeigen ein Plus von 11,4 Prozent (1756 zu 1957 Schulen). Gleichzeitig ist zu konstatieren, dass die Schulformen Realschule und Gymnasium stabil geblieben sind.

Diese Entwicklung lässt sich exemplarisch an einigen Bundesländern verdeutlichen und nachzeichnen.⁶⁵¹ In Baden-Württemberg wird seit dem Schuljahr 2015/16 der Elternwille berücksichtigt. Das bedeutet Veränderung in der bestehenden Schulstruktur. In diesem Zuge wird die Sonderschulpflicht abgeschafft. Gleichzeitig wurde die Gemeinschaftsschule als neue Schulform eingeführt. „Sie vereint das Prinzip der Gesamtschule, Ganztagschule und der inklusiven

648 Vgl. Pfaff, Heiko: Lebenslagen der behinderten Menschen. Ergebnis des Mikrozensus 2009. Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik März 2013. S. 237–238.

649 Klemm, Klaus: Inklusion in Deutschland. Eine bildungsstatistische Analyse. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung 2013. S. 22.

650 Vgl. ebd., S. 22.

651 Vgl. Malecki, Andrea: Sonderpädagogische Förderung – eine differenzierte Analyse. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik, Oktober 2014. S. 591–593.

Beschulung von Kindern mit und ohne Behinderung.“⁶⁵² Die Möglichkeit einer Wahl bzw. einer Alternative ist somit gegeben und dem eingeforderten Elternwillen wird stattgegeben.

6.3 Resümee

Die Frage, wer ‚behindert‘ ist oder wird oder was ‚behindert‘, lässt sich nach Darstellung der semantischen und morphologischen sowie der juristischen und gesellschaftlichen Betrachtung nicht definitiv beantworten. Die Schwierigkeiten, die sich bei der morphologischen und semantischen Betrachtung des Wortes Behinderung zeigen, setzen sich in der wissenschaftlichen Diskussion fort und sind nicht abschließend geklärt.⁶⁵³

Konsensfähig ist es hingegen, dass Behinderung nicht mehr rein defizitorientiert definiert wird, sondern im Zusammenspiel von Barrieren, die gesellschaftlich aufgebaut werden, und individuellen Eigenschaften, die an einer Überwindung dieser Barrieren hindern oder diese erschweren, konstruiert wird. Lindmaier und Lindmaier betonen bereits 2012, dass die Sonderpädagogik sich nicht nur als eine Teildisziplin verstehen darf, die ihren Fokus auf Schülerinnen und

652 Malecki, Andrea: Sonderpädagogische Förderung – eine differenzierte Analyse. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik, Oktober 2014. S. 592.

653 Die WHO hat den Begriff Behinderung grob definiert, indem sie in *impairment*, *disability* und *handicap* unterscheidet. Bleidick definiert Behinderung als Schädigung, die eine gesellschaftliche Beeinträchtigung nach sich zieht. Als behindert gelten Personen, welche infolge einer Schädigung ihrer körperlichen, seelischen oder geistigen Funktionen soweit beeinträchtigt sind, daß ihre unmittelbaren Lebensverrichtungen oder die Teilnahme am Leben der Gesellschaft erschwert wird“ (Bleidick, Ulrich: Einführung in die Behindertenpädagogik. 1977. S. 9). Haeblerlin führt dazu aus, dass die Bedingungen und Anforderungen einer Gesellschaft zu Behinderung führen können. Da oftmals eine Schädigung nicht beweisbar ist, führt er das Beispiel einer Lernbehinderung an. „1. Behinderung kann als Beeinträchtigung eines Individuums im Verhalten, das zur Bewältigung des Alltagslebens erforderlich ist, verstanden werden. Beispielsweise ist ein Rollstuhlfahrer in seinen Möglichkeiten der Fortbewegung behindert, oder ein Lernbehinderter ist in seinen Möglichkeiten zum Schreiben und Rechnen behindert. 2. Behinderung kann als Beeinträchtigung des Funktionierens einer gesellschaftlichen Einrichtung durch ein Individuum verstanden werden. Beispielsweise beeinträchtigt der Rollstuhlfahrer das Funktionieren von öffentlichen Verkehrsbetrieben, oder der Lernbehinderte stört den Betrieb der Normalklasse“ (Haeblerlin, Urs: Allgemeine Heilpädagogik. Bern: Haupt Verlag 2002. S. 11). Laut dem Bundessozialhilfegesetz muss zunächst eine Festschreibung erfolgen, um Leistungen zu erhalten. „[...] eine nicht nur vorübergehende erhebliche Beeinträchtigung der Bewegungsfreiheit, die auf dem Fehlen oder auf Funktionsstörungen von Gliedmaßen oder auf anderen Ursachen beruht. Weiterhin liegen Behinderungen bei einer nicht nur vorübergehenden erheblichen Beeinträchtigung der Seh-, Hör-, und Sprachfähigkeit und bei einer erheblichen Beeinträchtigung der geistigen oder seelischen Kräfte vor“ (Bundessozialhilfegesetz (BSHG) § 124 Abs. 4, Satz 1–4). Da Behinderungen aber auch durch medizinische Versorgung, pädagogische Maßnahmen etc. verschwinden können, sind sie als Prozess zu verstehen. In der Medizin gibt es daher keine eindeutige Definition. „Es handelt sich hier um einen im anatomisch-physiologischen Bereich anzusiedelnden, vielschichtigen und gegen die verschiedenen benachbarten Bereiche nicht immer leicht abzugrenzenden Sammelbegriff. Zu der Feststellung dieser relativen Unschärfe des Begriffes ‚Behinderung‘ kommt die Tatsache hinzu, daß der Terminus nicht ausreicht, um die Gesamtheit der hier angegebenen Sachverhalte zu erfassen und die verschiedenen Ebenen aufzuzeigen, in denen ‚Behinderung‘ wirksam wird“ (Bundesarbeitsgemeinschaft für Rehabilitation (Hgg.): Rehabilitation und Teilhabe: Wegweiser für Ärzte und andere Fachkräfte der Rehabilitation. Herausgegeben von der Bundesarbeitsgemeinschaft für Rehabilitation. Köln: Deutscher Ärzte Verlag 1984. S. 4). Dies zeigt, dass Behinderung immer aus dem Blickwinkel der jeweiligen Disziplin anhand ihrer Anforderungen an die Definition definiert wird und sich mit einer Veränderung des Blickwinkels auch eine veränderte Definition ergibt (Anm. des Verfassers).

Schüler legt, die von einer Behinderung betroffen sind, sondern sich auch mit sozial bedingten Bildungsungleichheiten beschäftigen muss.⁶⁵⁴ Sie führen aus, dass es sich bei der Beschäftigung mit der Thematik nicht um die Beschäftigung und Betrachtung einer Personengruppe, nämlich den Behinderten oder den Benachteiligten gehen kann, sondern fordern eine Beschäftigung mit der gesellschaftlichen Situation.⁶⁵⁵ In diesem Zusammenhang wird auf die Begrifflichkeit der WHO und des ICF verwiesen. Dies zeigt deutlich, dass es um eine Betrachtung der Situation, in der eine Behinderung entsteht, gehen muss, und nicht um eine defizitorientierte Betrachtung eines Individuums. Die Entstehung von Vorurteilen gegenüber Menschen mit Behinderungen im Sozialisationsprozess bestätigt hierbei die Gültigkeit interaktionstheoretischer Paradigmen und Behinderung als gesellschaftliches Konstrukt. Die Frage nach der Darstellung von Menschen mit Behinderung in Schulbüchern erhält damit eine Legitimation. Denn erst wenn die sozialen Faktoren in den Blickpunkt genommen werden, kann ein Begriffsverständnis entwickelt und erlangt werden, das zulässt, dass Behinderungs- und Benachteiligungssituationen als (strukturelles) Problem gesehen werden. Quantitativ gilt ein vergleichsweise hoher Anteil der Bevölkerung als behindert. Qualitativ folgt aus der Prämisse der gesellschaftlichen Konstruktion von Behinderung im Sozialisationsprozess, dass Schulbücher und deren Einfluss auf die Entwicklung von Schülerinnen und Schülern einen Teil dieses Konstruktionsprozesses bilden. In Anbetracht der komplexen Rechtslage, die Menschen mit Behinderungen umfassenden Diskriminierungsschutz zusichert, und vor dem Hintergrund der UN-Behindertenrechtskonvention ist ebenfalls der Weg hin zu einer inklusiven Gesellschaft kodifiziert. Dennoch machen die verschiedenen skizzierten Paradigmen deutlich, dass die Forderung, dass Menschen mit Behinderung „genauso wie andere Menschen“ dargestellt werden und dass eine Behinderung eine Eigenschaft ist, mit der „genauso umgegangen wird wie mit der Haarfarbe – nämlich in der Hauptsache beiläufig erwähnt“⁶⁵⁶, noch vielfältigen Problemen wie Vorurteilen und Stigmen gegenübersteht und der juristisch-formale Paradigmenwechsel auch die Gesellschaft insgesamt noch weiter durchdringen muss.

654 Vgl. Lindmaier, Bettina; Lindmaier, Christian: Pädagogik bei Behinderung und Benachteiligung. Band I: Grundlagen. Stuttgart: Kohlhammer 2012. S. 7.

655 Vgl. ebd.

656 Pfaff, Heiko: Lebenslagen der behinderten Menschen. Ergebnis des Mikrozensus 2009. Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik März 2013. S. 237–238.

7. Stand der Inklusion

Nachdem die Bundesrepublik Deutschland 2009 die UN-Behindertenrechtskonvention ratifiziert hat, zeichnet sich folgende Entwicklung im deutschen Schulsystem ab.

Die Förderquote, der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit festgestelltem Förderbedarf, ist in den vergangenen Jahren weiter angestiegen. Die Förderquote betrug im Schuljahr 2008/09 6,0 Prozent und ist auf 6,6 Prozent im Schuljahr 2012/13 angestiegen.⁶⁵⁷ Der Inklusionsanteil, der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf, die eine Regelschule besuchen, ist in dem gleichen Zeitraum von 18,4 Prozent auf 28,2 Prozent gestiegen. Klemm stellt 2013 dazu fest, dass „[...] [j]eder vierte Schüler mit Förderbedarf [...] also inzwischen eine reguläre Schule [besucht], während es zum Zeitpunkt der Ratifizierung der UN-Konvention 2009 noch nicht einmal jeder Fünfte war.“⁶⁵⁸ Somit liegt eine Steigerung von 35 Prozent vor. Diese Zahl reicht jedoch nicht aus, um festzustellen, dass Inklusion in Deutschland vorangeht. Gleichzeitig muss die Exklusionsquote mitbetrachtet werden. Diese Quote fasst alle Schülerinnen und Schüler zusammen, die einen diagnostizierten Förderbedarf haben und an einer Förderschule beschult werden. Die Vermutung liegt zunächst nahe, dass, wenn die Inklusionsquote gestiegen ist, eben diese Schülerinnen und Schüler nicht in der Förderschule sind und im gleichen Zug die Exklusionsquote gesunken ist. Es ist jedoch festzuhalten, dass die Zahlen der Schülerinnen und Schüler, die eine Förderschule besuchen, konstant geblieben sind⁶⁵⁹, der Anteil von exklusiv beschulten Schülerinnen und Schülern ist von 4,9 Prozent auf 4,8 Prozent gesunken. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass die aktuelle Inklusionsdebatte und die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention noch keine spürbaren Veränderungen für die Förderschulen gebracht haben. Anhand der Schülerzahlen, die an den Förderschulen nahezu gleichgeblieben sind, und der Anstieg der Schülerzahlen von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf an den Regelschulen bedeutet, dass mehr Schülerinnen und Schüler einen Förderbedarf zugesprochen bekommen haben. Daraus lässt sich laut Klemm schlussfolgern, dass nicht mehr alle Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf auf eine Förderschule gehen müssen, was auch der gestiegene Inklusionsanteil zeigt. Dementsprechend weist die gestiegene Förderquote darauf hin,

657 Vgl. Bertelsmann Stiftung (Hg.): Update Inklusion – Datenreport zu den aktuellen Entwicklungen. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung 2014. S. 6.

658 Klemm, Klaus: Inklusion in Deutschland – eine bildungsstatistische Analyse. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung 2013. S. 4.

659 Vgl. Hans Wocken, Hans: Die verführerische Faszination der Inklusionsquote Ein Aufschrei gegen die Etikettierungsschwemme und den Separationsstillstand. S. 5. <http://www.hans-wocken.de/Texte/Etikettierungsschwemme.pdf> (abgerufen am 26.12.2017).

dass die Förderschulen im Bestand erhalten bleiben.⁶⁶⁰ Das zweigliedrige System, die Förderschule auf der einen Seite und die Regelschule mit ihren Integrationsbemühungen auf der anderen Seite, ist weiterhin vorhanden. Den Ausführungen Klemms folgend ist dies insofern problematisch, als die Förderschule Ressourcen bindet, die die Regelschule in ihren Bemühungen um weitere Integration dringend benötigt. Gleichzeitig erreichen immer noch zu wenig Förderschülerinnen und Förderschüler einen Hauptschulabschluss. Im Jahr 2012 betrug der Durchschnitt 27,4 Prozent.⁶⁶¹

Zudem zeigt sich eine große Varianz zwischen den einzelnen Bundesländern hinsichtlich der Einstufung Förderschule, den Integrationsquoten und der Bedeutung der Förderschulen.

7.1 Förderquoten in der Bundesrepublik Deutschland und den einzelnen Bundesländern

Die Förderquote beschreibt den Anteil der Schülerinnen und Schüler im schulpflichtigen Alter mit sonderpädagogischem Förderbedarf unabhängig vom jeweiligen Förderort. Förderquote bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler einen ausgewiesenen Förderbedarf haben und somit ein Verfahren zur Diagnose und Feststellung durchlaufen haben. Der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf (Förderquote) ist in den vergangenen Jahren weiter angestiegen. Eine Tendenz hin zur Festschreibung von besonderen Förderbedarfen ist zu beobachten. Die durchschnittliche Förderquote lag im Schuljahr 2012/13 bei 6,6 Prozent. Werden die einzelnen Bundesländer und ihr Anteil von Schülerinnen und Schülern, die die Diagnose Förderbedarf haben, betrachtet, so zeigt sich eine große Varianz.⁶⁶² Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Förderquote in fünf Bundesländern gesunken ist, während sie im gleichen Zeitraum in elf Bundesländern gestiegen ist. Mit 20 Prozent ist die Förderquote in Thüringen am stärksten gesunken und mit 17,7 Prozent ist die Förderquote am stärksten im Saarland gestiegen. Das bedeutet eine Varianz von einem Minus von 20 Prozent bis zu einem Plus von 17,7 Prozent. Als Erklärung für die unterschiedlichen Förderquoten wird auf die unterschiedliche Bevölkerungsstruktur in den einzelnen Bundesländern verwiesen.⁶⁶³ Daher ist die Vergleichbarkeit der

660 Vgl. Klemm, Klaus: Inklusion in Deutschland – eine bildungsstatistische Analyse. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung 2013. S. 4.

661 Vgl. Bertelsmann Stiftung (Hg.): Update Inklusion – Datenreport zu den aktuellen Entwicklungen. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung 2014. S. 6.

662 Vgl. Darstellung 5 Förderquote im Ländervergleich-Schuljahre 2008/09, 2011/12 und 2012/13 im Anhang, CD Teil 1.

663 Vgl. Bertelsmann Stiftung (Hg.): Update Inklusion – Datenreport zu den aktuellen Entwicklungen. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung 2014. S. 10.

reinen Zahlen schwierig und wenig aussagekräftig. Obwohl das Datenmaterial keine kausale Interpretation zulässt, sei an dieser Stelle auf die unterschiedlichen Diagnoseinstrumente und Maßstäbe der einzelnen Bundesländer verwiesen. Jedes Bundesland legt fest, wie und in welchem Umfang die Diagnostik und das Verfahren zur Feststellung von Förderbedarfen erfolgen. Dies mag ein Grund dafür sein, dass in Niedersachsen 5,0 Prozent aller Schülerinnen und Schüler, in Mecklenburg-Vorpommern jedoch 10,1 Prozent aller Schülerinnen und Schüler Förderbedarf haben. Dies erschwert eine generelle Aussage. So mag es in einigen Bundesländern ‚unüblich‘ sein, Förderbedarfe zu diagnostizieren und Schülerinnen und Schüler mit dem Hinweis auf individuelle Förderung zu fördern und in anderen Bundesländern Schülerinnen und Schüler zu testen, um den Förderbedarf genau zu ermitteln, um anschließend weitergehende Maßnahmen einzuleiten oder Ressourcen zur Verfügung zu stellen. Insgesamt ist jedoch zu beobachten, dass der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die eine diagnostizierten Förderbedarf haben, insgesamt in den Jahren gestiegen ist. Hier stellt sich die Frage, wie diese Schülerinnen und Schüler beschult werden. Wenn die Absicht, inklusive Settings zu etablieren, vorangeschritten ist, müsste dies Auswirkungen auf die Inklusionsquote haben. Daher sind in diesem Zusammenhang auch die Zahlen der Inklusionsanteile zu betrachten und hinzuzuziehen. Die Inklusionsanteile beschreiben den Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf, die im gemeinsamen Unterricht, also inklusiv, unterrichtet werden. Hier lässt sich sehen, wie die Verbreitung von inklusiven Lernsettings vorangeschritten ist.⁶⁶⁴ Insgesamt sind die Inklusionsanteile in allen sechzehn Bundesländern gestiegen, wenn auch in unterschiedlichem Umfang. Bei den Bundesländern, in denen die Inklusionsanteile am stärksten gestiegen sind, liegen Bremen mit 63,1 Prozent, Hamburg mit 54 Prozent, Schleswig-Holstein mit 57,5 Prozent und Berlin mit 50,6 Prozent vorn. Betrachtet man die Länder an sich, so hat in den Stadtstaaten Bremen und Hamburg jedes zweite Kind an einer Regelschule attestierten Förderbedarf, wird also inklusiv unterrichtet. Als einziges Flächenland hat Schleswig-Holstein einen Anteil von über 50 Prozent. Hamburg fällt zudem noch auf, da dort die Inklusionsquote im Schuljahr 2008/2009 nur 14 Prozent betrug und somit den größten Sprung gemacht hat.

Dass die Inklusionsanteile gestiegen sind, lässt der Blick auf die gestiegenen Zahlen der Förderquoten vermuten. Wichtig ist jedoch eine gemeinsame Betrachtung der beiden vorgestellten Quoten mit der Exklusionsquote zusammen, um ein Gesamtbild zu erhalten. Daher sollten die Inklusionsanteile immer im Zusammenhang mit der Exklusionsquote betrachtet und

664 Vgl. Darstellung 6 Inklusionsanteile im Ländervergleich-Schuljahre 2008/09, 2011/12 und 2012/13 im Anhang, CD Teil 1.

ausgewertet werden. Die Exklusionsquote beschreibt den Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf, die exklusiv an einer Förderschule unterrichtet werden.⁶⁶⁵ Die Exklusionsquote ist trotz intensiver Bemühungen, Kinder mit Behinderungen in die Regelschulen zu integrieren, in vier Bundesländern, Baden-Württemberg, Hessen, Rheinland-Pfalz und Saarland, gestiegen und zeitgleich ist die Exklusionsquote in drei Bundesländern, Bayern, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen konstant geblieben. In Thüringen ist die Quote am stärksten gesunken, jedoch war die Quote mit 16,9 Prozent zu Beginn hier auch am höchsten. Insgesamt starten die ostdeutschen Bundesländer auf einem hohen Niveau im Vergleich zu den westdeutschen Bundesländern. In Baden-Württemberg ist die Exklusionsquote nahezu konstant geblieben, gleichzeitig haben sich die Inklusionsanteile kaum verändert. In Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen ist die Exklusionsquote nicht rückläufig, die Inklusionsanteile sind jedoch gleichzeitig gestiegen. Hier ist allerdings auch die Förderquote insgesamt gestiegen. Allgemein zeigt sich kein einheitliches Bild bezüglich der Umsetzung der Inklusion. In Schleswig-Holstein ist die Förderquote von 5,4 Prozent im Schuljahr 2008/09 auf 5,9 Prozent im Schuljahr 2012/13 angestiegen. Das ergibt einen Anstieg von 9,4 Prozentpunkten. Trotz des Anstiegs konnte Schleswig-Holstein die Inklusionsanteile von 40,9 Prozent im Schuljahr 2008/09 auf 57,5 Prozent im Schuljahr 2012/13, bei gleichzeitiger Senkung der Exklusionsquote von 3,1 Prozent im Schuljahr 2008/09 auf 2,4 Prozent im Schuljahr 2012/13, steigern. Auch in Berlin zeigt sich bei einem Anstieg der Förderquote von 7,1 Prozent im Schuljahr 2008/09 auf 7,5 Prozent im Schuljahr 2012/13 eine Reduktion der Exklusionsquote von 4,4 Prozent 2008/09 auf 3,7 Prozent 2012/13 und ein Anstieg der Inklusionsanteile von 38,8 Prozent 2008/09 auf 50,5 Prozent 2012/13. Den höchsten Anstieg der Förderquote zeigt Hamburg, von 5,7 Prozent im Schuljahr 2008/09 auf 8,3 Prozent im Schuljahr 2012/13 bei einer Senkung der Exklusionsquote von 4,9 Prozent 2008/2009 auf 3,8 Prozent 2012/12 und gleichzeitigem Anstieg der Inklusionsanteile von 14,5 Prozent 2008/09 auf 54,0 Prozent 2012/13. Ein anderes Bild zeigt sich in Sachsen. Hier ist die Förderquote nahezu konstant geblieben, 8,3 Prozent 2008/09 zu 8,5 Prozent 2012/13. Die Exklusionsquote ist von 6,9 Prozent im Schuljahr 2008/09 auf 6,3 Prozent im Schuljahr 2012/13 gering gesunken, Die Inklusionsanteile sind von 16,5 Prozent 2008/09 auf 26,2 Prozent 2012/13 gestiegen. Ebenso ist die Förderquote in Brandenburg stabil bei 8,4 Prozent geblieben, aber die Exklusionsquote ist nur gering von 5,4 Prozent 2008/09 auf 4,9 Prozent 2012/13 gesunken, wohingegen die Inklusionsanteile von 36,4 Prozent 2008/09 auf 42,0 Prozent 2012/13 gestiegen sind. Der Umstand, dass zunächst nur die Inklusionsquote

665 Vgl. Darstellung 7 Exklusionsquoten im Ländervergleich – Schuljahre 2008/09, 2011/12 und 2012/13 im Anhang, CD Teil 1.

betrachtet wird, wenn über Inklusion und deren Fortschritt in Deutschland gesprochen wird, kann den Eindruck vermitteln, dass Inklusion umgesetzt wird.⁶⁶⁶ So kann der Eindruck entstehen, die Gesamtheit der Schülerinnen und Schüler, bei denen Förderbedarf diagnostiziert wurde, besuchen eine Regelschule.⁶⁶⁷ Dies ist jedoch zu kurz gegriffen, wenn die Förderschulquote und Exklusionsquote mitbetrachtet werden. Insgesamt ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit einem Förderbedarf stetig gewachsen und dies nicht in gleichen Maßen wie Inklusion an Regelschulen. Dies zeigt die Exklusionsquote, die sich in dem gleichen Zeitraum im Durchschnitt nicht verändert hat. Insgesamt ist nur in den ostdeutschen Bundesländern die Exklusionsquote gesunken, in den westdeutschen Bundesländern Baden-Württemberg, Hessen, Rheinland-Pfalz und im Saarland ist sie im gleichen Zeitraum gestiegen. Berlin, Bremen, Hamburg und Schleswig-Holstein konnten ihre Quote reduzieren, während sie in den übrigen Bundesländern stagniert. Somit lässt sich konstatieren, dass alle ostdeutschen Bundesländer, alle drei Stadtstaaten und das Flächenland Schleswig-Holstein ihre Exklusionsquote senken konnten. Festzuhalten bleibt ein Anstieg der Inklusionsquote, jedoch mit keinem Rückgang der Exklusionsquote. So stellt sich die Frage, ob im Zuge dieser Entwicklung von einem Fortschritt der Inklusion gesprochen werden kann oder ob es sich eher um einen Stillstand handelt. Sollte es sich um einen Stillstand handeln, stellt sich die Frage, ob dies auch die gesellschaftliche Meinung zum Thema Inklusion betrifft und Auswirkungen auf die Darstellung von Menschen mit Behinderung in Schulbüchern hat oder nicht und ob der Inklusionsgedanke entgegen den Zahlen bereits verankert ist und ein Kriterium bei der Erstellung von Schulbüchern bildet oder das Kriterium eher vernachlässigt wird. Sowohl die Anzahl der Darstellungen insgesamt als auch die Auswertung der Darstellung mögen hierzu erste Hinweise liefern.

7.2 Sonderpädagogische Förderschwerpunkte

Die Schülerinnen und Schüler, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wurde, werden nach ihrem Förderschwerpunkt statistisch erfasst. Es werden die neun Förderschwerpunkte Lernen, Sehen, Hören, Sprache, körperliche/motorische Entwicklung, geistige

666 Vgl. Hans Wocken, Hans: Die verführerische Faszination der Inklusionsquote Ein Aufschrei gegen die Etikettierungsschwemme und den Separationsstillstand. <http://www.hans-wocken.de/Texte/Etikettierungsschwemme.pdf> (abgerufen am 26.12.2017).

667 So berichtet Dräger in der Bertelsmann Studie: „Eine UN-Konvention zeigt Wirkung: Seitdem Deutschland 2009 die Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen ratifiziert und sich verpflichtet hat, Schüler mit und ohne Handicap gemeinsam zu unterrichten, steigen die Inklusionsanteile in deutschen Klassenzimmern. Fast jedes dritte Kind mit Förderbedarf besucht mittlerweile (Schuljahr 2013/14) eine Regelschule (31,4 Prozent). Das ist ein Anstieg um 71 Prozent gegenüber dem Schuljahr 2008/09 (18,4 Prozent).“ In: Klemm, Klaus: Inklusion in Deutschland. Daten und Fakten. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung 2015. S. 6.

Entwicklung, emotionale und soziale Entwicklung, LSE⁶⁶⁸, Kranke und eine Kategorie ohne Zuordnung unterschieden. Die Verteilung der Förderschülerinnen und Schüler auf die einzelnen Förderschwerpunkte und innerhalb der einzelnen Bundesländer ergibt folgendes Bild⁶⁶⁹: Der Förderschwerpunkt *Lernen* hat in allen Bundesländern den größten Anteil. Er variiert von 30,8 Prozent in Bayern bis zu 56,0 Prozent in Rheinland-Pfalz. Den zweitgrößten Anteil hat der Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* mit einer Varianz von 23,5 Prozent in Thüringen bis 10,2 Prozent in Hamburg, gefolgt vom Förderschwerpunkt *emotionale und soziale Entwicklung*, der den drittgrößten Anteil ausmacht. Hier zeigt sich eine Varianz von 23,6 Prozent in Mecklenburg-Vorpommern zu 4,9 Prozent in Schleswig-Holstein.

Werden die Förderschwerpunkte einzeln und ihre Förderquote betrachtet, so zeigt sich folgende Verteilung⁶⁷⁰: Die Förderquote bestätigt, dass die Förderschwerpunkte *Lernen*, *geistige Entwicklung* und *emotionale und soziale Entwicklung* den größten Anteil haben. Der Förderschwerpunkt *emotionale und soziale Entwicklung* hat zudem einen Inklusionsanteil von 47,1 Prozent was zeigt, dass fast jeder zweite Schülerin oder Schüler inklusiv unterrichtet wird. Im Bereich *Lernen* beträgt der Inklusionsanteil immerhin noch 31,0 Prozent, wohingegen nur 6,7 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* inklusiv unterrichtet werden. Der Förderschwerpunkt *körperliche/motorische Entwicklung* weist eine geringe Förderquote von 0,4 Prozent auf und hat zudem einen geringen Inklusionsanteil von 26,4 Prozent. Das bedeutet, dass von den Schülerinnen und Schülern, die eine körperliche Beeinträchtigung haben oder in ihrer Motorik eingeschränkt sind, nur ca. jeder vierte inklusiv unterrichtet wird. Insgesamt zeigt sich die Tendenz, dass Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt *emotionale und soziale Entwicklung* am häufigsten, fast jeder zweite Schülerin oder Schüler, inklusiv in Regelschulen unterrichtet werden. Da sich der Förderbedarf hauptsächlich an dem Verhalten und dem seelischen Zustand der Schülerinnen und Schüler orientiert, benötigen diese keine Unterstützung im Bereich des Lernstoffes, da sie zielgleich unterrichtet werden. Da dies grundsätzlich zu dem Aufgabengebiet von Lehrerinnen und Lehrern gehört, ist der Aufwand im Bereich der personellen Ressourcen eher gering einzustufen und zusätzliche Ressourcen sächlicher Natur sind nicht zwingend erforderlich. Ein anderes Bild zeigt sich bei den Förderschwerpunkten *Sehen, Hören und Sprache*. Auch diese drei

668 LSE: Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung, dieser Förderschwerpunkt wird erst ab dem Jahr 2012 von der KMK erfasst.

669 Vgl. Darstellung 8 Verteilung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf die einzelnen Förderschwerpunkte im Schuljahr 2012/2013 im Anhang, CD Teil 1.

670 Vgl. Darstellung 9 Förderquote und Inklusionsanteile nach Förderschwerpunkten – Schuljahr 2012/13 im Anhang, CD Teil 1.

Förderschwerpunkte bilden in der Sonderpädagogik eine eigene Disziplin und Studienrichtung, sodass es hierfür speziell dafür ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer gibt. Oftmals sind zur Beschulung dieser Schülerinnen und Schüler spezielle Geräte und Vorrichtungen nötig, sodass eine Förderschule, die mit eben diesem Fachpersonal personell und diesen Geräten sächlich ausgestattet ist, den Vorzug bei der Schulwahl erhält. Werden Schülerinnen und Schüler aus diesen Förderschwerpunkten in Regelschulen unterrichtet, werden oftmals stundenweise Förderschullehrerinnen oder -lehrer mit diesem Förderschwerpunkt zur Beratung der Regelschullehrerinnen und -lehrer an die jeweilige Schule abgeordnet. Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen machen den größten Anteil gemessen an den Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf aus. Es werden jedoch nur 31 Prozent dieser Schülergruppe inklusiv unterrichtet. Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen werden zieldifferent unterrichtet. Das bedeutet, dass sie nicht an dem Kompetenzniveau in den einzelnen Fächern beurteilt werden, sondern nach individuell festgestellten Maßstäben beurteilt werden und infolgedessen niveaudifferenziertes Material erhalten. Dies mag in einigen Schulen in Form von Separation geschehen, sodass Kinder oftmals in speziellen Förderschulen, die einen vermeintlichen Schonraum bedeuten⁶⁷¹, angemeldet werden und der Anteil in Regelschulen noch gering ist.

Betrachtet man die Bundesländer einzeln, ergibt sich folgendes Bild⁶⁷²: Insgesamt ist zu beobachten, dass sich die Entwicklung in den einzelnen Bundesländern unterscheidet. Die Förderquote steigt mit Ausnahme von fünf Bundesländern an, während die Inklusionsanteile zwar steigen, jedoch nicht im gleichen Umfang. In einem inklusiven Schulsystem muss neben einem Wachstum der Förderquote nicht nur der Inklusionsanteil gesteigert werden, sondern auch der Exklusionsanteil gesenkt werden. Zu beobachten ist dies in Schleswig-Holstein. Hier stieg die Förderquote von 5,3 Prozent (2008/09) auf 5,9 Prozent (2012/13) und der Inklusionsanteil von 40,9 Prozent (2008/09) auf 57,5 Prozent (2012/13), während die Exklusionsquote von 3,1 Prozent (2008/09) auf 2,5 Prozent (2012/13) gesunken ist. Eine gleiche Entwicklung zeigt sich beispielsweise in Hamburg. In Brandenburg zeichnet sich eine andere Entwicklung ab. Die Förderquote stagniert, 8,5 Prozent (2008/09) und 8,4 Prozent (2012/13), die Inklusionsanteile, 36,4 Prozent (2008/09) auf 42 Prozent (2012/13), sind gestiegen und die Exklusionsquote ist von 5,4 Prozent (2008/09) auf 4,9 Prozent (2012/2013) gefallen. Ein ähnliches Bild zeigt sich

671 Vgl. Schumann, Brigitte: „Ich schäme mich ja so!“ Die Sonderschule für Lernbehinderte als „Schonraum-fälle“. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2007.

672 Vgl. Darstellung 10 Förderquote und Inklusionsanteile nach Förderschwerpunkten – Schuljahr 2012/13 aufteilt nach den einzelnen Bundesländern im Anhang, CD Teil 1.

in Sachsen. Die Förderquote erhöhte sich marginal von 8,3 Prozent (2008/09) auf 8,5 Prozent (2012/13) bei steigendem Inklusionsanteil von 16,4 Prozent (2008/09) auf 26,2 Prozent (2012/13) bei einer Reduktion der Exklusionsquote von 6,9 Prozent (2008/09) auf 6,3 Prozent (2012/13).

Wird beispielsweise der Förderschwerpunkt Lernen in den einzelnen Bundesländern betrachtet, so lässt sich zunächst feststellen, dass die Förderquote von 1,9 Prozent in Bayern am geringsten und mit 4,4 Prozent in Sachsen-Anhalt am höchsten ist. Dies mag an der Struktur zur Feststellung in den einzelnen Ländern liegen. Jedoch ist auch die Diskrepanz in der Inklusionsrate interessant. So werden von den Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf Lernen in Bremen 77,4 Prozent inklusiv unterrichtet, während in Sachsen lediglich 3,2 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderbedarf Lernen in Regelschulen unterrichtet werden. Dieses Bild ist ähnlich für die einzelnen Bundesländer für jeweils andere Förderschwerpunkte. Dies bedeutet, dass die Förderquoten und Inklusionsanteile, wie sie insgesamt durchschnittlich für Deutschland angegeben werden, keinen Aufschluss über die Situation und den Stand der Inklusion in den einzelnen Bundesländern liefern können. Somit lässt sich nur schwerlich eine Aussage treffen, ob der Inklusionsprozess weiter vorangeht.

Deutlich wird, dass nicht nur der Inklusionsanteil und die Inklusionsquote Kriterien für den Erfolg eines inklusiven Schulsystems sein können, sondern dass es vielmehr gelingen muss, den Schülerinnen und Schülern Perspektiven zu eröffnen, die individuelle Handlungsoptionen bieten.

8. Analyse ausgewählter Schulbücher

Der Untersuchungskorpus für die horizontale Analyse besteht aus Schulbüchern des Unterrichtsfachs Englisch, zugelassen für die Sekundarstufe I. Dies ermöglicht ein vollständiges Bild über Darstellungen von Menschen mit Behinderung in den Schulbüchern des Unterrichtsfachs Englisch. Es werden alle zurzeit auf dem Markt erhältlichen Schulbücher mit in die Untersuchung einbezogen. Die untersuchten Schulbücher sind für alle Schulformen der Sekundarstufe I von den Jahrgängen 5 bis 10 zugelassen. Da, wie zuvor aufgezeigt, die jeweiligen Landesgesetze die Zulassung regeln und jedes Bundesland andere Begrifflichkeiten für die unterschiedlichen Schulformen nutzt, ist der gesamte Überblick wichtig, um anhand der Befunde Aussagen bezüglich der Forschungsfrage und der sich daraus abgeleiteten Teilfragen treffen zu können. Die Sichtung der aktuellen Verlagsprogramme zeigt, dass in den meisten Verlagen ein Generationenumbruch zu erkennen ist. Derzeit noch aktuelle Schulbuchreihen werden durch Nachfolgereihen, die in den ersten Bänden vorliegen⁶⁷³, ersetzt, teilweise ist auch noch die Vorgängergeneration erhältlich und zugelassen.⁶⁷⁴ Für die Untersuchung sind die aktuellen vollständigen Reihen und deren Vorgänger sowie die neuen ersten Bände⁶⁷⁵ der neuen Schulbuchreihen ausgewählt worden. Von den Schulbuchreihen liegen jeweils die allgemeinen Ausgaben zur Analyse vor. In einigen Bundesländern, vorwiegend Bayern, werden Regionalausgaben zugelassen, die sich in einigen Aspekten von der allgemeinen Schulbuchreihe unterscheiden. In den Bundesländern Berlin, Hamburg, Saarland und Schleswig-Holstein gibt es kein Genehmigungsverfahren für die Zulassung von Schulbüchern und Lernmaterialien. Daher können dort prinzipiell alle erhältlichen Schulbücher eingesetzt werden, theoretisch auch die regionalen Ausgaben anderer Bundesländer, was jedoch in der Praxis keine Anwendung finden dürfte.

8.1 Genehmigungs- und Zulassungsverfahren

Jedes Schulbuch muss ein offizielles Zulassungs- und Genehmigungsverfahren durchlaufen, um als Schulbuch in den unterschiedlichen Schulen eingesetzt werden zu können. In Deutschland existieren zurzeit unterschiedliche Verfahren zur Schulbuchapprobation. Der Ablauf und

673 Beispielsweise: die Line Reihe aus dem Klett Verlag liegt im Quartal 1/2015 für die Bände 1 und 2 vor.

674 Als Beispiel sei English G 2000, der Nachfolger English G 21 und die derzeit im Aufbau befindliche neue Reihe English G Access von Cornelsen.

675 Es wurden die bis 1/2015 erschienenen Schulbücher berücksichtigt.

die Voraussetzungen für das Verfahren⁶⁷⁶ sind in jedem Bundesland durch Gesetze und Erlasse der entsprechenden Ministerien geregelt.⁶⁷⁷ Auf den Seiten der Ministerien werden Listen mit den zugelassenen Schulbüchern veröffentlicht. Sie enthalten jedoch keinen Hinweis darauf, wie das Schulbuch bewertet wurde oder Ähnliches. Im Genehmigungsprozess kann man grundsätzlich zwischen zwei Verfahren unterscheiden: Gutachterverfahren und vereinfachtes Verfahren.⁶⁷⁸ In zwölf von sechzehn Bundesländern wird ein Gutachterverfahren angewandt.⁶⁷⁹ In den vier Bundesländern Hamburg, Saarland, Schleswig-Holstein und Berlin wird auf ein Verfahren verzichtet und die Schulen entscheiden selbst.⁶⁸⁰

In einem Gutachterverfahren erfolgt die Prüfung des eingereichten Schulbuchs durch einen bestellten Gutachter. Der Gutachter überprüft anhand eines Kriterienkatalogs, der die Grundsätze der entsprechenden Erlasse enthält. Die schriftlich verfassten Gutachten werden an die Zulassungsstelle übermittelt. Anschließend werden die Gutachten an die Verlage versandt. Die Verlage haben nun die Möglichkeit, festgestellte Mängel zu beseitigen oder Begründungen etc. einzureichen.⁶⁸¹ Nach einem Austausch und eventuellen Verbesserungen erfolgt die Genehmigung oder dem Schulbuch wird die Zulassung verweigert. Das vereinfachte Verfahren basiert auf einer Erklärung, die der Verlag zu dem eingereichten Schulbuch abgibt. Der Verlag erklärt hiermit schriftlich (Konformitätserklärung), dass die Zulassungskriterien des Bundeslandes im

676 Vgl. Fey, Carl-Christian: Zur Zulassungspraxis von Schulbüchern in Deutschland. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016. S. 67.

677 Vgl. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Unterricht/Lernmittel/index.html> (abgerufen am 25.08.2018); Kultusministerkonferenz: Zulassungsverfahren Schulbücher. <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/weitere-themen/lehr-und-lernmittel.html> (abgerufen am 25.08.2018)

678 Vgl. Herrmann, Bea: Entstehung eines Lehrwerkes für die Grundschule: Kontext und Einflüsse, Produktion und Zulassung. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016. S. 55.

679 Vgl. Fey, Carl-Christian: Zur Zulassungspraxis von Schulbüchern in Deutschland. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016. S. 68.

680 Vgl. ebd., S. 69.

681 Vgl. Herrmann, Bea: Entstehung eines Lehrwerkes für die Grundschule: Kontext und Einflüsse, Produktion und Zulassung. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016.; Vgl. Fey, Carl-Christian: Zur Zulassungspraxis von Schulbüchern in Deutschland. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016.

Schulbuch berücksichtigt worden sind.⁶⁸² Von diesem Verfahren sind jedoch einige Fächer generell ausgeschlossen.⁶⁸³

Das pauschale Zulassungsverfahren wird nur bei bestimmten Schulbüchern wie Bibeln, Lexika etc. angewandt. Diese Bücher sind vom allgemeinen Zulassungsverfahren ausgeschlossen. Diese Schulbücher erhalten eine pauschale Zulassung und können dementsprechend von den Schulen angeschafft werden.

Das Durchlaufen eines Genehmigungsverfahrens stellt somit eine bildungspolitische Steuerungsfunktion dar. Sie stellt auf der einen Seite sicher, dass die bildungspolitischen Vorhaben, wie Curricula, eingehalten werden und bieten auf der anderen Seite Schulen sowie Lehrerinnen und Lehrern die Sicherheit, dass sie sich in eben diesem Rahmen bewegen.

8.1.1 Bundesland, Aktualitätskriterien, Schulform

Entsprechend des föderalen Systems in Deutschland liegt die Verantwortung für den Schulbereich bei den einzelnen Bundesländern.⁶⁸⁴ Aus diesem Grund unterscheiden sich die Schulstrukturen, Lehrpläne und Zulassungsprozesse, sodass eine Analyse der Darstellung von Menschen mit Behinderung in den aktuellen Schulbüchern des Unterrichtsfachs Englisch 35 Schulbuchreihen umfasst. So sind beispielsweise die Schulbuchreihen *Blue*, *Green*, *Orange* und *Red Line* von Klett⁶⁸⁵ sowie *English G* von Cornelsen⁶⁸⁶ in allen Bundesländern außer Bayern zugelassen. Die vorliegende Analyse beschäftigt sich mit den allgemeinen Ausgaben, die in mehr als einem Bundesland unabhängig von der Schulart zugelassen sind. Damit ist eine Analyse, die diese Komplexität der unterschiedlichen Schulbücher und auch Schulformen ausdifferenziert berücksichtigt, aussagekräftig.

682 Vgl. Fey, Carl-Christian: Zur Zulassungspraxis von Schulbüchern in Deutschland. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016. S. 70.

683 Ausgeschlossene Fächer werden als sensible Fächer bezeichnet. Hierzu gehören Politik, Gesellschaftslehre, Wirtschaft, Deutsch und Fremdsprachen. Vgl. hierzu auch Fey, Carl-Christian: Zur Zulassungspraxis von Schulbüchern in Deutschland. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016. S. 70–71.

684 Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung: Zusammenarbeit zwischen Bund und Ländern im Bereich Bildung. <http://www.bmbf.de/de/1263.php> (abgerufen am 01.05.2012).

685 Vgl. <http://www.klett.de/kataloge2015?campaign=startseite/service/kataloge>, Katalog Sekundarstufe I 2015. S. 100–101 und Gymnasium 2015 Fremdsprachen. S. 10–11 (abgerufen am 29.7.2015).

686 Vgl. http://www.cornelsen.de/lehrkraefte/suche?such_quelle=servicebox&freitext=english+g (abgerufen am 8.8.2015).

Unberücksichtigt bleiben lediglich die regionalen Varianten der untersuchten Schulbuchreihen für die Bundesländer Bayern und Baden-Württemberg⁶⁸⁷. Hierbei weisen die regionalen Varianten oftmals nur kleine Abweichungen, beispielsweise Termini bei der Erklärung von Grammatik, auf, sodass nur die allgemeine Ausgabe, die in den anderen fünfzehn Bundesländern zugelassen ist, betrachtet wird. Zudem handelt es sich bei den regionalen Ausgaben um ältere Ausgaben. *Green Line Bayern* stammt beispielsweise aus dem Jahr 2004 und *Go Ahead Bayern* aus dem Jahr 2005. Da es insgesamt 31 Schulbuchreihen mit einer allgemeinen Ausgabe gegenüber sieben regionalen Ausgaben der allgemeinen Schulbuchreihen gibt, ist eine Beschränkung auf die allgemeinen Ausgaben in diesem Zusammenhang sinnvoll und in der Aussagekraft nicht eingeschränkt.

Wie bereits dargestellt, sind die Lehrpläne/Bildungspläne der Auswahl von Schulbüchern als formaler und inhaltlicher Rahmen vorgeschaltet. Demzufolge werden die Kernlehrpläne/Bildungspläne als *Aktualitätskriterium* insofern herangezogen, als ein Schulbuch im Rahmen dieser Arbeit dann als aktuell gilt, wenn

- 1) es im jeweiligen Bundesland für die aktuellen (Kern-)Lehrpläne bzw. Bildungspläne des jeweiligen Faches zugelassen ist und
- 2) im aktuellen Verlagskatalog geführt wird, d. h. im Handel erhältlich ist.

Sind mehrere Ausgaben derselben Reihe für dieselbe Schulform zugelassen, gilt jeweils die Ausgabe mit der aktuellsten Erstauflage als aktuell.⁶⁸⁸ Eine derart eng begrenzte Auslegung von Aktualität ist einerseits notwendig, um den synchronen Charakter dieser Arbeit zu wahren, zum anderen jedoch auch qualitativ, um eine Vergleichbarkeit in Hinsicht auf die zugrundeliegenden Lehrpläne zu gewährleisten. Insbesondere auch in Bezug auf die bereits aufgezeigte Schulstruktur- und Inklusionsdebatte ist eine diachrone Untersuchung derselben Unterrichtsreihen oder

687 Folgende Reihen sind nur in Bayern bzw. Baden-Württemberg zugelassen:

Let's go Bayern, Klett 2005,

Red Line Bayern, Klett,

Green Line Bayern, Klett,

New Highlight Baden-Württemberg, Cornelsen,

New Highlight Bayern, Cornelsen,

Go Ahead Bayern, Cornelsen,

English G Bayern, Cornelsen.

688 Da Schulbücher diskontinuierlich und sukzessiv aufsteigend über die Schulstufen verfasst werden, kann es vorkommen, dass eine aktualisierte Ausgabe der Reihe für einige Schulstufen existiert, für andere jedoch nicht. In diesem Fall ist für diese die ältere Reihe in den Schulstufen aktuell, in denen noch keine aktualisierte Fassung existiert.

Verlagsprogramme nicht sinnvoll, da deren Ergebnisse nicht ausreichend aussagekräftig für den aktuellen Status wären.

8.2 Konzeption

Die Forschungskonzeption umfasst zwei Teile. Im ersten Teil erfolgt eine horizontale Analyse der Schulbücher. Im zweiten Teil werden die Fundstellen einer vertikalen Analyse unterzogen. Im ersten Teil der Untersuchung wird mithilfe der beschriebenen Methodik eine Gesamtanalyse der Schulbücher vorgenommen, um die Hypothese, ob Menschen mit Behinderung in Schulbüchern vorkommen, zu verifizieren oder falsifizieren. Dazu werden die Fundstellen pro Auswertungseinheit, hier jeweils ein Schulbuch, in Bezug zu allen Darstellungen prozentual errechnet. In einem weiteren Schritt werden die Bild-Textkombinationen pro Auswertungseinheit ermittelt. Die ermittelten Daten werden ausgewertet und in Bezug zur Gesamtbevölkerung der Bundesrepublik Deutschland im Hinblick auf Menschen mit Behinderung gesetzt. Im zweiten Teil der Untersuchung erfolgt eine vertikale Betrachtung und Interpretation der Fundstellen nach festgelegten Kriterien.⁶⁸⁹ Das systematische Analysieren mit dem entwickelten Kategoriensystem bearbeitet das Material schrittweise, das heißt zunächst mit einer horizontalen und dann mit einer vertikalen Analyse.

8.2.1 Horizontale Analyse

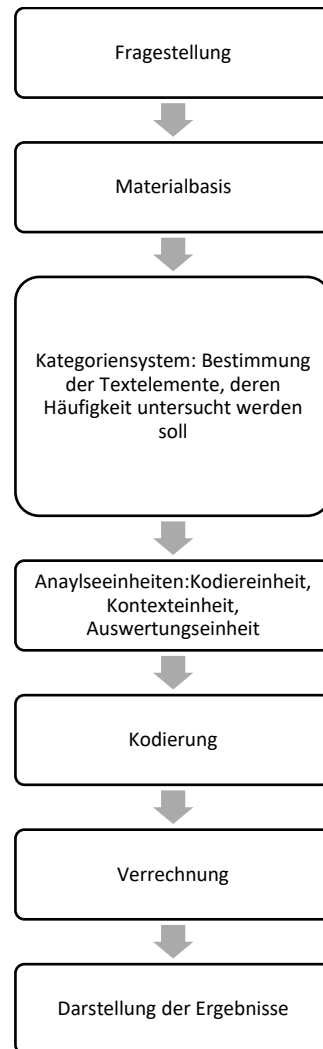
Gemäß der in Kapitel 2.5 beschriebenen und begründeten Methodik erfolgt an dieser Stelle eine *horizontale* und – darauf aufbauend – eine *vertikale*, aspektgeleitete Analyse der Darstellung von Menschen mit Behinderung. Die horizontale Analyse knüpft an die Methode von Rauch/Wurster (1986)⁶⁹⁰ an. Bei dieser Untersuchung handelt es sich um eine Gesamtanalyse, in der alle Schulbücher des Unterrichtsfachs Englisch in der Sekundarstufe I untersucht werden. Eine Verkleinerung des Untersuchungsgegenstandes findet hier nicht statt, jedoch wird die Methode der Horizontalanalyse, die Rauch/Wurster nur in einem Teilbereich anwenden, für die Gesamtanalyse genutzt und durch eine vertikale Analyse ergänzt. Im Rahmen einer horizontalen Analyse wird eine festgelegte Thematik, hier ob eine Darstellung von Menschen mit Behinderung zu finden ist, durch alle Schulbücher untersucht. Im Rahmen der horizontalen Analyse

689 Vgl. Kapitel 8.2.2.

690 Vgl. Kapitel 2.5.3.

erfolgt eine quantitative Analyse der Darstellung von Menschen mit Behinderung in Bildern und Bild-/Textkombination nach der quantitativen Analyse nach Mayring⁶⁹¹.

Schematischer Ablauf nach Mayring



Darstellung 10: Schematischer Ablauf nach Mayring (Quelle: eigenes Material)⁶⁹²

Die Fragestellung, *ob Menschen mit Behinderung in Schulbüchern des Unterrichtsfachs Englisch zu finden sind*, wird mit einer Häufigkeitsanalyse untersucht.

Die zugrundeliegende Materialbasis der bildlichen Analyse bilden alle aktuellen Schulbücher, die zurzeit für das Unterrichtsfach Englisch in der Bundesrepublik Deutschland zugelassen sind. Das Kategoriensystem besteht aus sämtlichen Bildern und Illustrationen in dem jeweiligen Schulbuch. Es werden zwei Kategorien gebildet: Bild und Bild mit dem Merkmal Mensch mit

691 Vgl. Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2015.

692 Vgl. ebd., S. 15.

Behinderung. Eine Kodiereinheit beinhaltet ein Bild. Beinhaltet ein Bild die Darstellung mehrerer Menschen, wird dieses dennoch einfach gezählt. Häufig wird in Schulbüchern mit Piktogrammen, Bildausschnitten, Symbolen oder Ähnlichem gearbeitet, um auf bestimmte Sachverhalte aufmerksam zu machen oder als Verständnis oder Lesehilfe zu dem angebotenen Textmaterial. Die konkrete Art der Abbildung (Comic, Zeichnung, Piktogramm, Collage oder Ähnliches) hat auf die Wertung keinen Einfluss. Bei Comics, Filmsequenzen oder Collagen zählt ein Bild dann einfach, wenn es eindeutig und klar abgrenzbar ist. Eine Collage, in der verschiedene Bilder ineinander verwoben sind, ohne dass diese als solche eindeutig erkennbar sind, zählt entsprechend als Ganzes. Die Kategorie Bild mit Merkmal Mensch mit Behinderung umfasst die Variablen geistige/seelische Behinderung, zerebrale Störungen, körperliche Behinderung⁶⁹³ und Rollstuhl, unspezifisch und berühmte Persönlichkeiten. Körperliche Behinderung ist unterteilt in innere Organe, Arme und Beine, davon Arme und Beine Sport, Wirbelsäule und Rumpf, Sehbehinderung, davon Blindensport, Schwerhörigkeit, Gleichgewichts- und Sprachstörungen und Verlust einer oder beider Brüste. Rollstuhl, unspezifisch differenziert in Heterogenität, Rollstuhlsport, Piktogramm und sonstige⁶⁹⁴, und berühmte Persönlichkeiten⁶⁹⁵, differenziert zwischen Oscar Pistorius und Stephen Hawking. Ein Schulbuch bildet eine Auswertungseinheit. Die Kodierung der Bilder in die Kategorien Bild und Bild mit dem Merkmal Mensch mit Behinderung wird in jeder Auswertungseinheit durchgeführt.

Als Analysekriterium der bildlichen Darstellung dient die aus theoretischen Modellen abgeleitete kategoriengeleitete Feinanalyse nach Markom/Weinhäupl, wie sie in Kapitel 2.6.4 eingeführt wurde. Die kategoriale Basis bildet hierbei die Klassifizierung der Behinderungsarten des Statistischen Bundesamtes, entsprechend der Darstellung in Kapitel 6. Dieses Raster wird dabei noch ergänzt um bildliche Darstellungen der aufgezeigten Behinderungsarten in einem sportlichen Kontext (Paralympics), die Darstellung von bekannten bzw. berühmten Menschen mit

693 Vgl. SGB IX, Ausführungen in Kapitel 6.2.

694 Vgl. Kategorien von Behinderung in: Schubert, Inge; Horch, Kerstin (Hgg.): Schwerpunktbericht der Gesundheitsberichterstattung des Bundes Gesundheit von Kindern und Jugendlichen. Berlin: Robert-Koch-Institut 2004. S. 47.

Vgl. Darstellung 10: Aufteilung körperliche Behinderung in Unterkategorien in Prozent (Vgl. <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Gesundheit/Behinderte/Aktuell.html> (abgerufen am 13.04.2014);

Ausführungen in Kapitel 6.2.

695 Da in Schulbüchern des Unterrichtsfachs Englisch immer auch landeskundliche Aspekte thematisiert werden, ist zu erwarten, dass berühmte Persönlichkeiten dargestellt werden. Laut Gläser und Laudel sollte eine Erweiterung des Kategoriensystems abweichend von Mayring in Bezug auf Öffnung und Einbezug neuer Informationen, hier am Beispiel von Pistorius und Hawking, ermöglicht werden. Vgl. Gläser, Jochen; Laudel, Grit: Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Wiesbaden VS Verlag für Sozialwissenschaften 2010. S. 198.; Vgl. Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2016. S. 28.

Behinderung und eine separate Kategorie für Menschen, die auf einen Rollstuhl angewiesen sind, wiederum aufgliedert in die Unterkategorien Heterogenität, Rollstuhlsport, sonstige und Piktogramme, die auf Rollstuhlfahrer bezogen sind. Da allein die Tatsache, dass eine Person in einem Rollstuhl sitzt, keine Rückschlüsse auf die spezifische Behinderungsart zulässt – so kommen geistige, zerebrale oder körperliche Behinderungen infrage –, erfolgt in diesem Fall eine Kategorisierung als ‚Rollstuhl, unspezifisch‘, es sei denn, der bildimmanente oder textliche Kontext ermöglichen eine differenziertere Einordnung.

Die horizontale Analyse liefert Quoten in Bezug auf die prozentuale Verteilung von Bildern und Bildern mit dem Merkmal Mensch mit Behinderung insgesamt pro Schulbuch. Zudem wird die prozentuale Verteilung der Bilder anhand der Kategorien und Unterkategorien differenziert dargestellt. Abschließend werden Quoten für die einzelnen Behinderungsarten und in Bezug auf die Gesamtzahl der Abbildungen von Menschen mit Behinderungen errechnet, um diese in der Auswertung der Verteilung in der bundesdeutschen Bevölkerung gegenüberstellen zu können. Um eine Vergleichbarkeit der Schulbuchreihen herzustellen, erfolgt ebenso eine statistische Aufbereitung der Daten auf den Verlag und die Reihe bezogen.

In einem zweiten Schritt wird die Materialbasis, bestehend aus Bild-Textkombinationen, untersucht. Die Materialbasis der Analyse bilden die jeweiligen Fundstellen in den einzelnen Schulbüchern.

Das Kategoriensystem besteht aus sämtlichen Bild-Textkombinationen in dem jeweiligen Schulbuch. Eine Kodiereinheit beinhaltet eine Bild-Textkombination. Beinhaltet eine Fundstelle mehrere Bilder oder Textteile wird diese dennoch einfach gezählt. Die Kategorie Bild-Textkombination umfasst die Variablen Erzählung, biografische Texte, Sachtexte, Dialog/innerer Dialog, Gebrauchstexte, Gedicht und Grammatikübung.⁶⁹⁶ Ein Schulbuch bildet eine Auswertungseinheit. Die Kodierung der Bild-Textkombinationen erfolgt einzeln für jedes Schulbuch. In einem weiteren Schritt erfolgt die Einteilung der Fundstellen in die jeweiligen Kategorien Erzählung, biografische Texte, Sachtexte, Dialog/innerer Dialog, Gebrauchstexte, Gedicht und Grammatikübung in jeder Auswertungseinheit.

696 Da ein Schulbuch, wie bereits beschrieben, unterschiedliche Funktionen hat, haben auch die Texte innerhalb eines Schulbuchs unterschiedliche Funktionen (vgl. Burwitz-Melzer, Eva: Allmähliche Annäherungen: Fiktionale Texte im interkulturellen Fremdsprachenunterricht in der Sek 1. Tübingen: Gunter Narr Verlag 2003. S. 18.). Eine Gruppierung der Texte unter die beschriebenen Oberbegriffe erscheint sinnvoll, um die Fundstellen zu kategorisieren (Anm. d. Verfassers).

Der zweite Schritt der horizontalen Analyse liefert Quoten in Bezug auf die prozentuale Verteilung von Bild-Textkombinationen insgesamt pro Schulbuch. Zudem wird die prozentuale Verteilung der Bild-Textkombinationen anhand der Kategorien differenziert dargestellt.

Da sich an diese horizontale Analyse noch eine vertikale Feinanalyse anschließt, erfolgt an dieser Stelle bei der Kodierung keine weitere inhaltliche Ausdifferenzierung der impliziten und expliziten Thematisierung. Analog zur bildlichen Analyse wird die Gesamtzahl der Bild-Textkombinationen, die Behinderung implizit oder explizit thematisieren, nach Verlag und Reihe gegenübergestellt.

8.2.2 Vertikale Analyse

Mithilfe der vertikalen Analyse erfolgt eine qualitative Analyse der Darstellung von Menschen mit Behinderung in Bildern und Bild-Textkombinationen. Hier wird auf unterschiedliche Methoden zurückgegriffen. Bereits das Reutlinger Raster nach Rauch/Tomaschewski (1986)⁶⁹⁷ zeigt erste Ansätze auf, Kategorien zu bilden, die auf unterschiedliche Schulbücher anwendbar sind. Kategorisierungen wie Angaben zum Verlag, Erscheinungsjahr und Jahrgang werden hier auch genutzt, um eventuelle Aussagen über ältere und neue Generationen von Schulbüchern unterscheiden zu können. Die Vertikalanalyse von Rauch/Wurster (1980) betrachtet exemplarisch den Aufbau einer kleinen Untersuchungsmenge, beispielsweise nur einen bestimmten Jahrgang. Die Gesamtheit der Schulbücher wird wie bereits skizziert nicht auf eine kleinere Teilmenge reduziert. Die vertikale Analyse wird hier um eine deskriptive Beschreibung der Fundstellen ergänzt. Die innerhalb der vertikalen Analyse angewandte Feinanalyse orientiert sich an der Methode nach Markom/Weinhäupl (2007)⁶⁹⁸ und der qualitativen Inhaltsanalyse angelehnt an Mayring⁶⁹⁹, indem Fundstellen, hier Darstellungen von Menschen mit Behinderung, analysiert werden.

Die vertikale Analyse findet im Anschluss an die horizontale Analyse statt, die hierbei eine Art Vorauswahl darstellt. Die Fundstellen bei der horizontalen Analyse werden an dieser Stelle theorie- und aspektgeleitet analysiert. Den theoretischen Analyserahmen bilden die eingangs in Kapitel 6 formulierten Paradigmen, die als Analyseraster an den jeweiligen Text angelegt werden. Demzufolge werden aus dem Bild und der Text-Bild-Beziehung im Kontext Schlussfolgerungen gezogen, ob die Darstellungen einem personenorientierten, interaktionstheoretischen,

697 Vgl. Kapitel 2.6.2.

698 Vgl. Kapitel 2.6.4.

699 Vgl. Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2015.

systemtheoretischen oder gesellschaftstheoretischen Paradigma unterliegen. Erfolgt eine Darstellung ohne behinderungsspezifischen Kontext, wie beispielsweise die Darstellung eines Piktogramms für einen Parkplatz für Menschen mit Behinderung in einem weitreichenden Zusammenhang, wird diese entsprechend als kontextfrei klassifiziert.

Als weitere methodische Grundlage wird die Inhaltsanalyse nach Werner Früh herangezogen, die im Rahmen der empirischen Sozialforschung in erster Linie eine kommunikationswissenschaftliche Technik ist, zugleich aber auch eine etablierte qualitative Textanalysemethode darstellt, die in vielen wissenschaftlichen Disziplinen angewendet wird.⁷⁰⁰ Ursprünglich standen dabei quantifizierbare Aspekte von Textinhalten im Vordergrund, die im Laufe der Zeit auf Basis der Inhaltsanalyse zu verschiedenen qualitativen Analyseverfahren wie zum Beispiel die ‚qualitative Inhaltsanalyse‘ weiterentwickelt wurden. Früh definiert die Inhaltsanalyse dabei wie folgt: „Die Inhaltsanalyse ist eine empirische Methode zur systematischen, intersubjektiv nachvollziehbaren Beschreibung inhaltlicher und formaler Merkmale von Mitteilungen [...]“⁷⁰¹ In der Regel werden mithilfe einer Inhaltsanalyse nicht einzelne Texte, sondern größere Textmengen analysiert, was diese im Rahmen dieser Analyse durch die Menge der Fundstellen der horizontalen Analyse zur geeigneten Methode werden lässt. Objektivität ist ein zentrales Qualitätskriterium der Inhaltsanalyse, das heißt, dass Untersuchungsergebnisse intersubjektiv nachvollziehbar sein müssen. Werden Inhalte bzw. Bedeutungen analysiert, greift der Analysierende bei der Interpretation jedoch gleichzeitig zwangsläufig auf sein eigenes Verständnis der Mitteilungen zurück, eine streng objektive Beschreibung von Textinhalten ist deshalb nach Früh unrealistisch.⁷⁰² Merkmale von Mitteilungen werden aus einem bestimmten Blickwinkel beschrieben, was mitunter als Einschränkung betrachtet wird, von Früh selbst jedoch wie folgt begründet wird: „Der pragmatische Sinn jeder Inhaltsanalyse besteht letztlich darin, unter einer bestimmten forschungsgeleiteten Perspektive Komplexität zu reduzieren. [...] Dieser Informationsverlust ist jedoch nicht als Nachteil zu sehen; vielmehr bildet er die Voraussetzung für einen Informationsgewinn, der auf anderem Wege nicht zu erzielen wäre.“⁷⁰³

Theoriegeleitet wird am Material ein zentrales Kategoriensystem entwickelt und dabei werden die relevanten Analyseaspekte festgelegt. Jede zu analysierende Einheit wird in Kategorien eingeordnet. Es werden dazu ausgehend von der Forschungsfrage und den daraus abgeleiteten

700 Vgl. Früh, Werner: Inhaltsanalyse. Theorie und Praxis. S. 7. Auflage. Stuttgart: UTB 2011. S. 13 f.

701 Ebd., S. 27.

702 Vgl. ebd., S. 43 f.

703 Ebd., S. 42.

Hypothesen auf theoretischer Basis Kategorien gebildet. Nach systematischer Analyse der Texteinheiten wird das Datenmaterial ausgewertet, wobei eine Orientierung an der Forschungsfrage und den Hypothesen erfolgt.⁷⁰⁴ Laut Mayring ist zu beachten, dass das zusammengestellte Kategoriensystem so definiert ist⁷⁰⁵, dass eine Zuordnung des Materials zu den Kategorien immer möglich ist.

Basierend auf den theoretischen Überlegungen in Kapitel 6.0 und den angelegten Paradigmen entsteht dabei das folgende Kategoriensystem:

- Allgemeine Angaben
 - Verlag, Autor, Titel, Erscheinungsjahr, Fach, Umfang, untersuchungsrelevante Stellen
- Angaben zur Einheit/zum Kapitel
 - Thema der Einheit/des Kapitels
 - Verortung im Gesamtkontext
- Rolle der Menschen mit Behinderung im Aufgaben- und Darstellungskontext
 - Subjektbezogene Darstellung: Die Relevanz des dargestellten Individuums, die Angaben zur Person
 - Objektbezogene Darstellung: Erfüllt die Darstellung des Menschen mit Behinderung im größeren Kontext eine Funktion über das Individuum hinaus?
 - Text-Bild-Beziehung
- Differenzierungsgrad der Art der Behinderung
 - Erfolgt eine genauere Spezifizierung der Art der Behinderung?
- Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe
 - Rollenklischees, Rollenbilder, Stigmatisierung, Reduktion
 - Reflexion von Heterogenität und Multiperspektivität in Bezug auf Behinderung
- Zugrundeliegendes Paradigma
 - Unterliegt die Darstellung einem personenorientierten, interaktionstheoretischen, systemtheoretischen oder gesellschaftstheoretischen Paradigma?
 - Wird die Konstruktion von Behinderung thematisiert und, wenn ja, wie?

704 Vgl. hier auch Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2016. S. 118.

705 Vgl. Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2016. S. 118.

Im Falle mehrerer Bilder bzw. Bild-Textkombinationen innerhalb eines Textes oder einer Übung, die sich mit dem Thema Behinderung auseinandersetzen, erfolgt eine Kurzanalyse im Fließtext, in der das Kategoriensystem angewendet wird. Beinhaltet ein Schulbuch mehrere Sequenzen, die thematisch und konzeptionell getrennt sind, werden diese separat betrachtet.

In diesem Zusammenhang ist zu betonen, dass die Methode zwar der empirischen Sozialforschung entstammt, jedoch kein stringenter Beweischarakter der Daten angestrebt wird, da „aus inhaltsanalytischen Befunden allein weder direkte Wirkungsaussagen noch Aussagen über die Mitteilungs- oder Wirkungsabsichten des Autors abzuleiten [sind]“⁷⁰⁶. In Bezug auf Schulbücher bedeutet dies, dass ohne externe Zusatzinformationen in Bezug auf die Autoren, die Adressaten und die konkreten Leser keine Aussagen getätigt werden können, wie Rezipienten auf konkrete Mitteilungsmerkmale reagieren. Zudem hat eine am Ergebnis orientierte Schulbuchanalyse (Produktorientierung) nicht den Entwicklungsprozess des Schulbuchs im Blick (Prozessorientierung), sondern das konkret vorliegende Schulbuch als Endprodukt. Daher erfolgt auch keine allgemeine Darstellung der Kritik an Zulassungsverfahren und der Selektion und Darstellungsmacht von Wissen, sondern nur an jenen Stellen, an denen es konkret auf den Sozialisationsprozess einwirkt. Es ist dabei notwendig, sich die allgemeinen Kennzeichen von Schulbüchern zu vergegenwärtigen, um deren gesellschaftliche Dimension zu erfassen.

Nach Lässig haben Schulbücher weder die Aufgabe stets aktuell noch sonderlich innovativ zu sein. Durch die Zulassungsprozesse und die verhältnismäßig lange Einsatzdauer in Schulen erscheint dies auch schon praktisch nicht möglich. Stattdessen sind Schulbücher „tendenziell konservativ“⁷⁰⁷, da sie fachwissenschaftlich gesichertes Wissen reflektieren und nur selten diesbezügliche Innovationen einbeziehen. Lässig beschreibt dies als „Steuerungsfunktion“⁷⁰⁸ dahingehend, dass sie mit den „kollektiven Tradierungsbedürfnissen“⁷⁰⁹ einer Gesellschaft korrespondieren. Dadurch reduzieren Schulbücher die Komplexität der Realität und prägen diese durch ihre Selektion von Wissen andererseits auch mit. Somit kann ein Schulbuch zwar Fachwissen objektiv vermitteln, aufgrund der Verortung im fachwissenschaftlichen Diskurs und der während der Entstehung auf Basis demokratischer Prozesse beschlossenen Auswahlkriterien

706 Früh, Werner: Inhaltsanalyse. Theorie und Praxis. 7. Auflage. Stuttgart: UTB 2011. S. 48.

707 Lässig, Simone: Wer definiert relevantes Wissen? Schulbücher und ihr gesellschaftlicher Kontext. In: Fuchs, Eckhardt; Kahlert, Joachim; Uwe Sandfuchs, Uwe (Hgg.): Schulbuch konkret. Kontexte Produktion Unterricht. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2010. S. 209.

708 Ebd.

709 Ebd.

von Wissen durch z.B. Lehrpläne ist diese Auswahl nicht wertneutral, sondern durch Interpretationen und gesellschaftliche Strukturen geprägt.⁷¹⁰

Eventuelle Aussagen sind daher tendenziell prognostischer Natur und basieren auf dem innerhalb dieser Arbeit erarbeiteten eigenen Interpretationsmuster. Werden Bilder und deren Funktion oder Wirkung betrachtet, findet nach Heinze derzeit ein *iconic turn* statt, eine „Verlagerung von der sprachlichen auf die visuelle Information“⁷¹¹ im Hinblick einer Expansion visueller Elemente in Wissenschaft, Konsum und Gesellschaft. Dies bedeutet eine Definitionsverschiebung des Bildes. Bilder sind nicht mehr primär ästhetisch komponierte Darstellungen eines Gegenstandes, sondern nichtsprachliche Kompositionen in einer speziellen Darstellungsform als Resultat sozialer und kultureller Prozesse und Bedingungen.⁷¹²

In Schulbüchern wurden Bilder bisher auf einen repräsentativen und abbildenden Zweck reduziert, die Texte illustrierend zu ergänzen. Doch laut Heinze hat eine Wandelung des Schulbuches zu einem „multimodalen Text“⁷¹³ mit vielfältigen didaktischen Arrangements, in denen die einzelnen Elemente in expliziten oder impliziten Beziehungen stehen, stattgefunden. Dies hat zur Folge, dass über Bilder ebenso Sichtweisungen wie Einstellungen transportiert werden, die gesellschaftlich vorherrschen. Dieser Transport geschieht nicht nur bezogen auf die oberflächliche Darstellung, sondern durch einen „epistemologischen Transformationsprozess“⁷¹⁴, was bedeutet, dass sich die eigentliche Wirkung über die wechselseitigen Bezüge zu den anderen Elementen eines Arrangements entfaltet. Dies hat Auswirkungen auf die Methodik der Schulbuchforschung, da Analyseprozesse nur ganzheitlich und interdisziplinär erfolgen können, um dem Bild als eigenständiges Medium im Schulbuch gerecht zu werden und gesellschaftliche Stereotype und Konstruktionsprozesse herausarbeiten zu können.⁷¹⁵ Menck fasst dies zu folgender These zusammen: „Mit Bildern und Geschichten vermitteln wir in der Erziehung und insbesondere im Unterricht ein Bild von dem, was wir unter der Welt und dem

710 Vgl. Schissler, Hanna: Internationale Schulbuchforschung und Schulbuchkritik zwischen Wissenschaft, Praxis und Öffentlichkeit. In: Schissler, Hanna: Schulbuchverbesserung durch Internationale Schulbuchforschung? (= Studien zur Internationalen Schulbuchforschung. Schriftenreihe des Georg-Eckert-Instituts. Band 40). Braunschweig: Georg-Eckert-Institut 1985. S. 85 f.

711 Heinze, Carsten: Das Bild im Schulbuch. S. 9. In: Heinze, Carsten; Matthes, Eva (Hgg.): Das Bild im Schulbuch. Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2010. S. 9–16.

712 Vgl. Heinze, Carsten: Das Bild im Schulbuch. S. 9. In: Heinze, Carsten; Matthes, Eva (Hgg.): Das Bild im Schulbuch. Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2010.

713 Ebd., S 10.

714 Ebd.

715 Vgl. ebd., S 11.

rechten, dem sittlich guten Leben von Menschen in ihr verstehen und verstanden wissen wollen.“⁷¹⁶ Vor allem in Hinblick auf Stereotype formuliert Reichardt dazu ergänzend: „Historisch-funktional gesehen sind Bilder kollektiv gebildete Stereotype, die gesellschaftliche Wahrnehmung und Sinnbildung konkretisieren, die soziales Wissen, Dispositionen, Affekte und Erinnerungen fixieren und im kulturellen Gedächtnis speichern, und zwar nicht nur bündiger und sinnfälliger, sondern oft auch einprägsamer und wirkungsvoller, als Schrifttexte es vermögen.“⁷¹⁷

Um weitere belastbare Aussagen insbesondere zu der Wirkung von Bildern auf den jeweiligen Leser zu tätigen, wären weitere Studien notwendig. Da es an dieser Stelle darum geht, herauszufinden, ob und, wenn ja, wie Menschen mit Behinderung in Schulbüchern dargestellt werden, kann es insgesamt, aber insbesondere in Bezug auf die vertikale Analyse, in der Hauptsache um das Aufzeigen möglicher Forschungsdesiderate und Impulse zur weiteren Forschung gehen.

8.3 Auswertung

Analog zur in Kapitel 8 dargestellten Konzeption der Analyse erfolgt die Auswertung getrennt nach *horizontalen* und – darauf aufbauend – *vertikalen* aspektgeleiteter Analyse. Innerhalb der Ergebnisse der horizontalen Analyse geht es im Schwerpunkt darum, zu prüfen, *ob* Menschen mit Behinderung dargestellt werden, und innerhalb der vertikalen Analyse, *wie* diese gegebenenfalls dargestellt werden.

Die Rohdaten der horizontalen und vertikalen Analyse befinden sich im gesonderten Anhang der Arbeit.

8.3.1 Ergebnisse horizontale Analyse

Die horizontale Analyse hat die ermittelten Daten in Relationen zueinander gesetzt und Häufigkeiten anhand von Prozentzahlen ermittelt.

Als das zentrale Ergebnis der horizontalen Analyse⁷¹⁸ lässt sich festhalten, dass der prozentuale Anteil der Abbildungen, auf denen Menschen mit Behinderung zu sehen sind, in allen untersuchten Schulbüchern im Durchschnitt bei 0,52 Prozent liegen. Damit liegt der Durchschnittswert von Abbildungen von Menschen mit Behinderung weit unter dem realen Anteil der

716 Menck, Peter: Bilder – Bildung – Weltbild. S. 18. Zur Einführung. In: Heinze, Carsten; Matthes, Eva (Hgg.): Das Bild im Schulbuch. Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2010. S. 17–32.

717 Reichardt, Rolf: Bild- und Mediengeschichte. In: Eibach, Joachim; Lottes, Günther (Hgg.): Kompass der Geschichtswissenschaft. Ein Handbuch. Göttingen: UTB 2002. S. 219–230. S. 219.

718 Die Ergebnisse der horizontalen Analyse befinden sich im Anhang, CD Teil 2: Analyse der Schulbücher.

Menschen mit Behinderung an der Gesamtbevölkerung.⁷¹⁹ Im Jahr 2013 hatten 10,2 Millionen Menschen in der Bundesrepublik Deutschland eine Behinderung.⁷²⁰ Das ergibt einen prozentualen Wert von durchschnittlich 9,4 Prozent, was bedeutet, dass ca. jeder achte Mensch in der Bundesrepublik Deutschland eine Behinderung hat. 2015 teilte das Statistische Bundesamt mit, dass 7,6 Millionen Menschen schwerbehindert sind, was wiederum einen Anteil von 9,3 Prozent an der Gesamtbevölkerung ausmacht. Das ist eine Steigerung von 0,9 Prozent gegenüber 2013.⁷²¹ Rund 2,7 Millionen Menschen haben eine leichte Behinderung.⁷²² Der tatsächliche Wert ist schwer zu ermitteln, da es in der Bundesrepublik Deutschland keine Meldepflicht gibt.⁷²³ So wird vermutet, dass der reale Wert höher anzusetzen ist.⁷²⁴ Die durchschnittlichen Anteile der Abbildungen bewegen sich auf einem allgemein sehr niedrigen Niveau mit einem Höhepunkt bei 8,06 Prozent der Abbildungen in der Schulbuchreihe *London Bridge* und einem Tiefpunkt mit 0 Prozent der Abbildungen von Menschen mit Behinderung in den Schulbuchreihen *Access* und *Let's go*.⁷²⁵

Betrachtet man die 271 Fundstellen, die eine Abbildung aufweisen, so ergibt sich folgendes Bild: Nur zwei von 35 Schulbuchreihen weisen keine Fundstellen auf. Auffällig ist, dass es sich

719 Zum Jahresende 2013 lebten rund 7,5 Millionen schwerbehinderte Menschen in Deutschland. Damit sind 9,4 Prozent der gesamten Bevölkerung in Deutschland schwerbehindert. <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Gesundheit/Behinderte/BehinderteMenschen.html> (abgerufen am 25.09.2015).

720 Vgl. <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Gesundheit/Behinderte/BehinderteMenschen.html> (abgerufen am 22.3.2016).

721 Vgl. https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2016/10/PD16_381_227.html;jsessionid=9194C644E9373AB5FCD41D035028B375.cae3 (abgerufen am 07.08.2017).

722 Vgl. https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2015/05/PD15_168_122.html;jsessionid=9194C644E9373AB5FCD41D035028B375.cae3 (abgerufen am 07.08.2017).

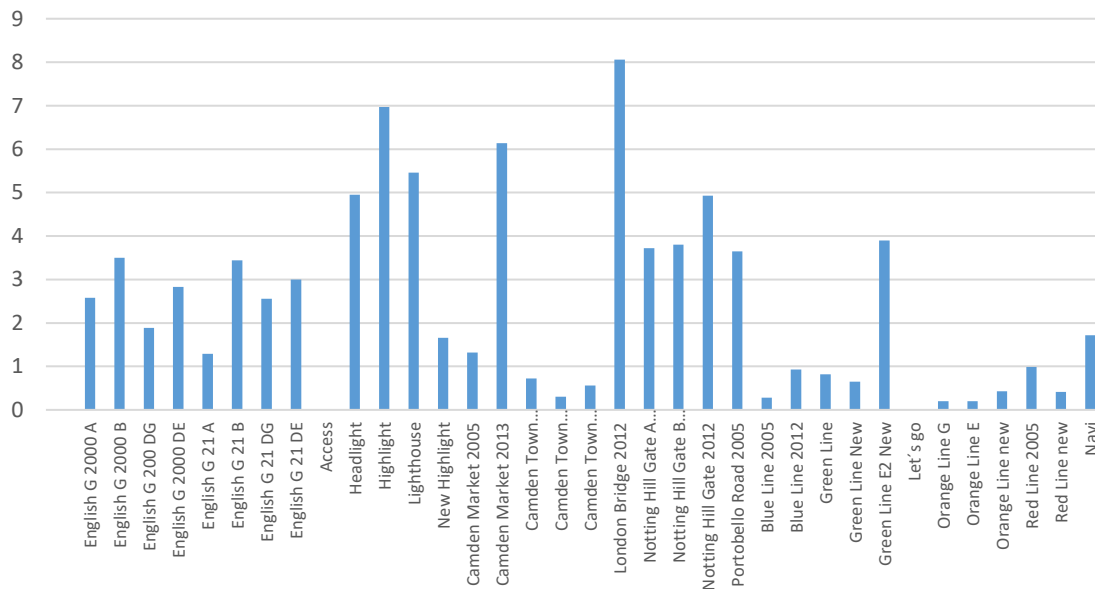
723 Über die Erstellung eines Schwerbehindertenausweises wird mithilfe eines Antrages des Betroffenen entschieden. Dieser Antrag ist von der betroffenen Person selbst zu stellen. Es ist daher davon auszugehen, dass nicht jeder Mensch mit einer Behinderung diesen Antrag stellt. Hinweise und Hilfen zur Beantragung erfolgen durch die einzelnen Bundesländer und die Behindertenvertretungen. Vgl.: Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg): Ratgeber für Schwerbehinderte. Informationen zu Antragsverfahren und Hilfen. Düsseldorf: Westmünsterland Druck GmbH & Co. KG, Ahaus August 2016. https://www.soziales.niedersachsen.de/startseite/behinderte_menschen/behinderung_und_ausweis/ (abgerufen am 04.08.2017).

724 Vgl. <http://www.behindertenbeauftragter-niedersachsen.de/index.php/PI290212.html> (angerufen am 04.08.2017); https://www.vdk.de/rheinland-pfalz/pages/68080/thema_des_monats (abgerufen am 04.08.2017).

725 Vgl. 2: Horizontale Analyse: Bild – Einzelanalyse pro Schulbuch, Anhang, CD Teil 2: Analyse der Schulbücher.

hierbei in einem Fall um eine neu konzipierte Schulbuchreihe handelt, die zurzeit in den Bänden 1 bis 3 vorliegt.⁷²⁶

Schulbuchreihen mit Abbildungen



Darstellung 11: Schulbuchreihen mit Abbildungen, die Menschen mit Behinderungen aufweisen (Quelle: eigenes Material)⁷²⁷

Insgesamt zeigt sich, dass die neuen Schulbuchreihen *Headlight*, *Highlight* und *Lighthouse* im Vergleich zu den älteren Schulbuchreihen *English G21 B*, *English G21 D* und *English G21 A* einen höheren Anteil an Abbildungen von Menschen mit Behinderungen aufweisen.

Ein ähnliches Bild zeichnet sich bei den Ausgaben von *Camden Market 2013* gegenüber *Camden Market 2005* sowie *Notting Hill Gate 2012* zu *Notting Hill Gate 2007* ab, ebenso weist *Orange Line New* einen höheren Anteil als sein Vorgänger aus. *Access* und *Let's go* enthalten keine Abbildungen, während der Vorgänger von *Access*, *English G21 A*, zwar weniger Abbildungen als die anderen Schulbuchreihen der *English G21* Reihe, aber dennoch welche aufweist.⁷²⁸

Bei der einzelnen Betrachtung der Kategorien zeigt sich folgendes Bild: Von den 9,3 Prozent der Menschen mit einer Schwerbehinderung haben 62 Prozent eine körperliche Behinderung,

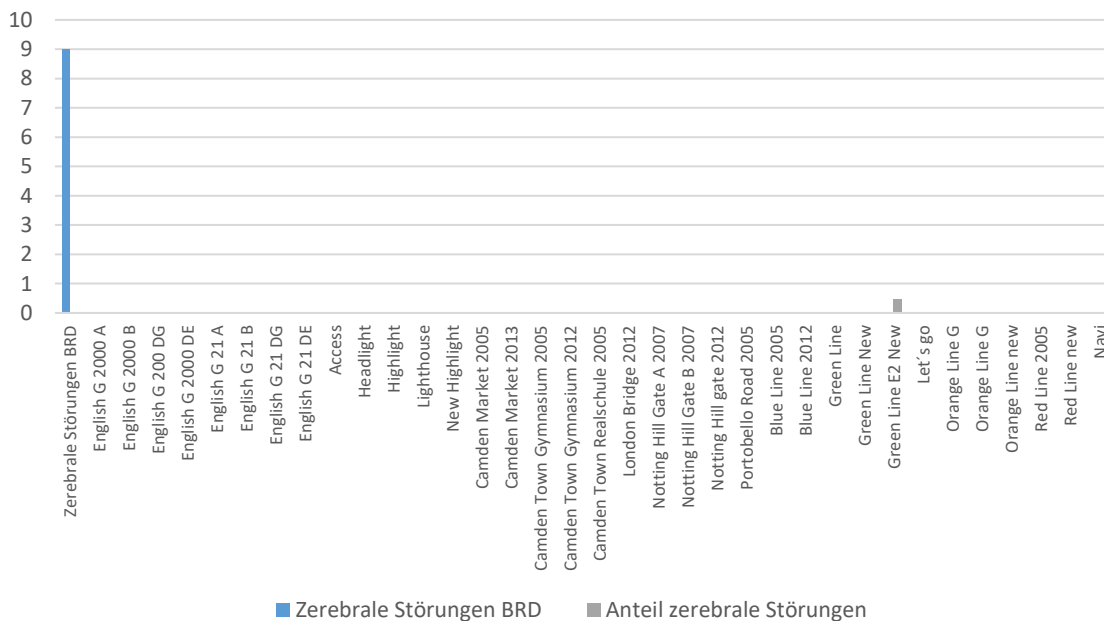
⁷²⁶ Hierbei handelt es sich um das Schulbuch *Access*. Vgl.: Anhang, CD Teil 2: Analyse der Schulbücher (Anm. des Verfassers).

⁷²⁷ Vgl. 2. Horizontale Analyse: Bild – Einzelanalyse pro Schulbuch, Anhang, CD Teil 2: Analyse der Schulbücher.

⁷²⁸ *English G21A JG5* weist 5 Abbildungen auf, *English G21 A JG6 2* und *English G21 A JG7 3*, wohingegen der Vorgänger *English G2000 A* nur in *JG6 6* und in *JG8 3* Abbildungen aufweist.

fünf Prozent eine Sehbehinderung, vier Prozent eine Sprachstörung, zwei Prozent Verlust einer oder beider Brüste, elf Prozent eine geistige und seelische Behinderung und neun Prozent eine zerebrale Störung. Bei 18 Prozent der Menschen mit Behinderung kann die Art der Behinderung nicht ausgewiesen werden.⁷²⁹

Anteil der Kategorie zerebrale Störungen in den Schulbuchreihen im Vergleich zum Anteil der Menschen mit zerebralen Störungen in Deutschland



Darstellung 12: Anteil der Kategorie zerebrale Störungen in den Schulbuchreihen im Vergleich zum Anteil der Menschen mit zerebralen Störungen in Deutschland (Quelle: eigenes Material)⁷³⁰

Wie in Darstellung 12 ersichtlich wird, haben in der Bundesrepublik Deutschland neun Prozent der Menschen mit Behinderung eine zerebrale Störung.⁷³¹ Dieses Bild zeigt sich nicht in den Schulbuchreihen. Der Prozentsatz von Menschen mit zerebralen Störungen liegt nahezu bei null Prozent. Nur ein Schulbuch, *Green Line E2 New*, beinhaltet eine Abbildung mit einer Darstellung eines Menschen mit einer zerebralen Störung. Die Schulbuchreihe *Green Line E2 New* gehört zu der älteren Generation von Schulbuchreihen und stammt aus dem Jahr 2004. Es gibt für diese Schulbuchreihe noch keinen Nachfolger. Da es sich bei dieser Ausgabe um ein Schulbuch für die zweite neu einsetzende Fremdsprache der Sekundarstufe I handelt, wird diese Schulbuchreihe in einem geringeren Maße eingesetzt als die anderen *Line*-Schulbuchreihen.

729 Vgl. https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2014/07/PD14_266_227.html (abgerufen am 23.3.2016).

730 Vgl. 2. Horizontale Analyse: Bild – Einzelanalyse pro Schulbuch, Anhang, CD Teil 2: Analyse der Schulbücher.

731 Vgl. https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2012/09/PD12_324_227.html (abgerufen am 25.09.2015).

Die anderen Schulbücher aus der *Line*-Schulbuchreihe werden häufiger eingesetzt, da Englisch in den meisten Schulen als erste Fremdsprache erlernt wird.

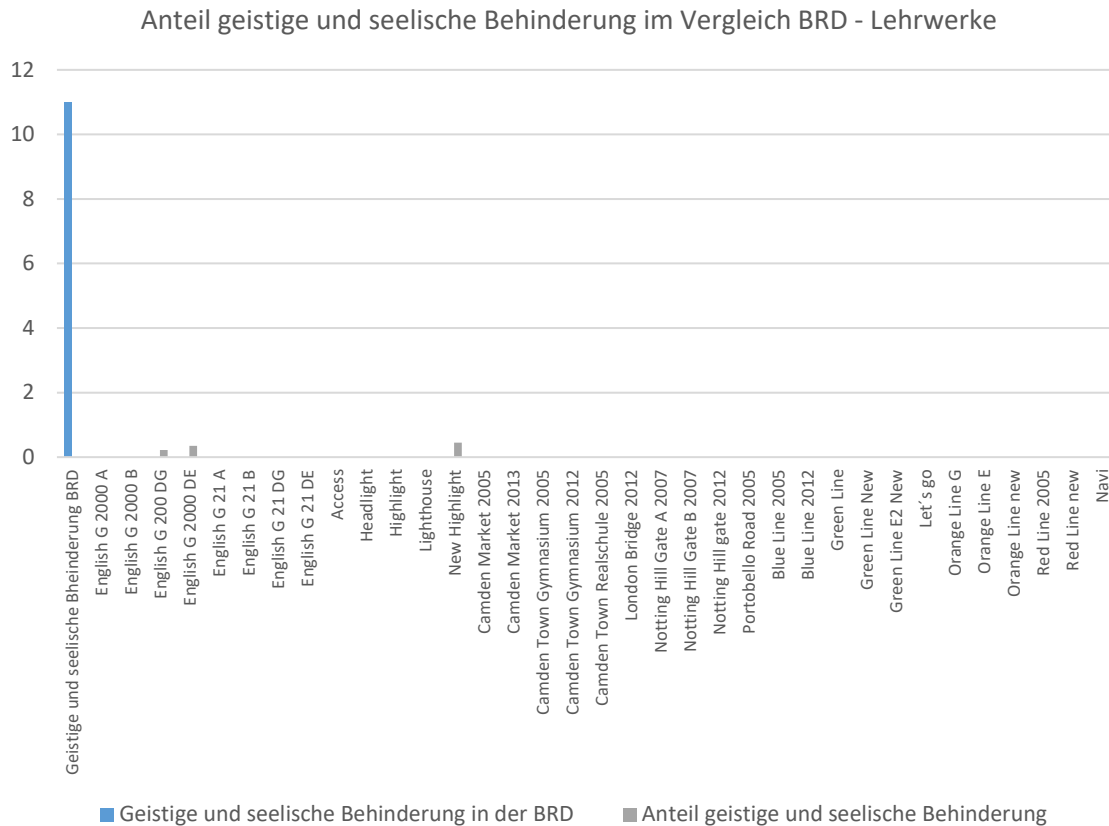
Mit Ausnahme von *Green Line E2 New* beinhaltet keine weitere Schulbuchreihe eine Abbildung oder eine Text-Bild-Kombination, die in die Kategorie zerebrale Störung fällt.

Dieser Befund ist vergleichbar mit den Befunden aus der Kategorie geistige und seelische Behinderung.

Darstellung 14 zeigt, dass der Anteil von Abbildungen von Menschen mit geistigen und seelischen Behinderungen gering ist. Es lassen sich Abbildungen in drei Schulbuchreihen, *English G 2000 DG*, *English G2000 DE* und *New Highlight*, finden. Der Anteil liegt hier zwischen 0,22 Prozent und 0,45 Prozent. Hinzuzufügen ist, dass es sich bei den Schulbüchern *English G 2000 DG*, *English G2000 DE* und *New Highlight* um Schulbücher aus der älteren Generation handelt. Die Nachfolger, dies sind die derzeit aktuellen Schulbücher, enthalten keine Darstellungen von Menschen mit einer geistigen und seelischen Störung. Menschen mit einer geistigen oder seelischen Behinderung machen einen Anteil von elf Prozent⁷³² an der Gesamtbevölkerung in der Bundesrepublik Deutschland aus. Auch hier lässt sich festhalten, dass sich der statistische Wert in der Schulbuchwirklichkeit nicht wiederfindet.

732 Vgl. https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2012/09/PD12_324_227.html (abgerufen am 25.09.2015).

Anteil der Kategorie geistige und seelische Behinderung in den Schulbuchreihen im Vergleich zum Anteil der Menschen mit einer körperlichen Behinderung in Deutschland



Darstellung 13: Anteil der Kategorie geistige und seelische Behinderung in den Schulbuchreihen im Vergleich zum Anteil der Menschen mit einer körperlichen Behinderung in Deutschland (Quelle: eigenes Material)⁷³³

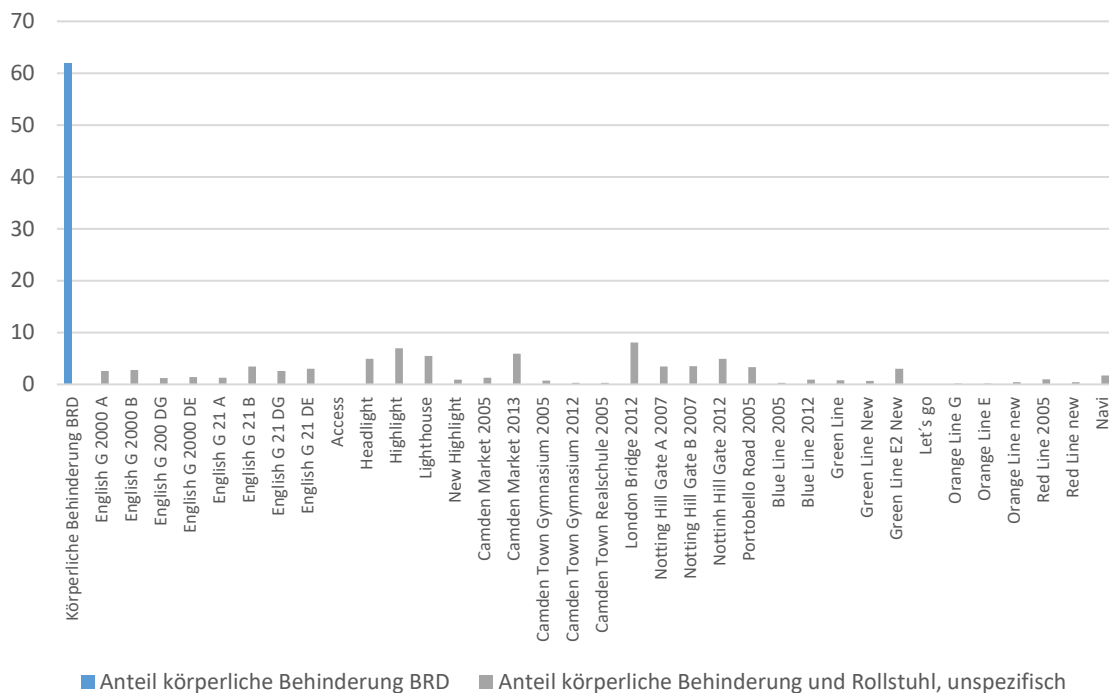
Im Jahr 2013 hat das Statistische Bundesamt ermittelt, dass von den 9,4 Prozent Menschen mit Behinderung in der Bundesrepublik Deutschland 62 Prozent körperlich beeinträchtigt sind.⁷³⁴

Werden die einzelnen Schulbuchreihen betrachtet, so liegt dort ebenfalls der mit Abstand größte Anteil der Abbildungen von Menschen mit Behinderung vor. Betrachtet man zunächst die Kategorien *körperliche Behinderung* und *Rollstuhl, unspezifisch* zusammen, so zeigt sich folgendes Bild.

733 Vgl. 2. Horizontale Analyse: Bild – Einzelanalyse pro Schulbuch, Anhang, CD Teil 2: Analyse der Schulbücher.

734 Vgl. https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2014/07/PD14_266_227.html (abgerufen am 22.3.2016)

Anteil der Kategorien körperliche Behinderung und Rollstuhl, unspezifisch in den Schulbüchern im Vergleich zum Anteil der Menschen mit einer körperlichen Behinderung in Deutschland

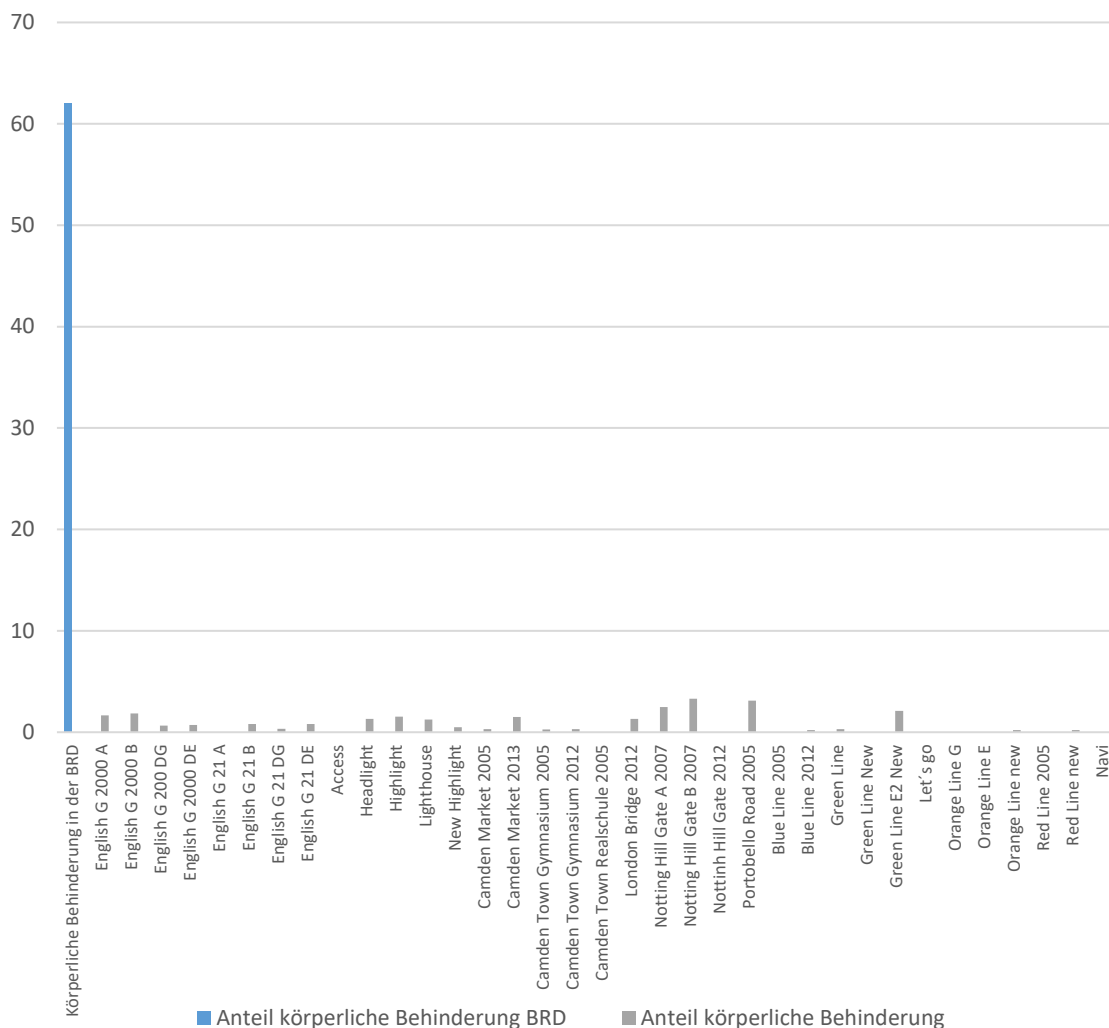


Darstellung 14: Anteil der Kategorien körperliche Behinderung und Rollstuhl, unspezifisch in den Schulbuchreihen im Vergleich zum Anteil der Menschen mit einer körperlichen Behinderung in Deutschland (Quelle: eigenes Material)⁷³⁵

Lediglich die Schulbuchreihen *Access* und *Let's go* weisen weder Abbildungen in der Kategorie *körperliche Behinderung* noch in der Kategorie *Rollstuhl, unspezifisch* auf. Die meisten Abbildungen weist die Schulbuchreihe *London Bridge* (8,07 Prozent) auf, die zurzeit in den Bänden 1–3 vorliegt. Weitere hohe Werte zeigen sich in den neuen Schulbuchreihen *Headlight* (4,95 Prozent), *Highlight* (6,97 Prozent) und *Lighthouse* (5,47 Prozent). Zusätzlich zeigen sich markante Werte im Bereich von 3,72 Prozent, 3,80 Prozent und 4,93 Prozent in der den Schulbuchreihen *Notting Hill Gate*. Die anderen Schulbuchreihen zeigen Werte im Bereich von 0,2 Prozent (*Orange Line*) bis 3,44 Prozent (*English G 21 B*) und 5,94 Prozent (*Camden Market 2013*). Insgesamt zeigt sich jedoch eine deutliche Diskrepanz zwischen dem Anteil der Menschen mit einer körperlichen Behinderung, die einen Gesamtanteil von 62 Prozent ausmachen, in Bezug zur Schulbuchrealität.

⁷³⁵ Vgl. 2. Horizontale Analyse: Bild – Einzelanalyse pro Schulbuch, Anhang, CD Teil 2: Analyse der Schulbücher.

Anteil der Kategorie körperliche Behinderung in den Schulbuchreihen im Vergleich zum Anteil der Menschen mit einer körperlichen Behinderung in Deutschland

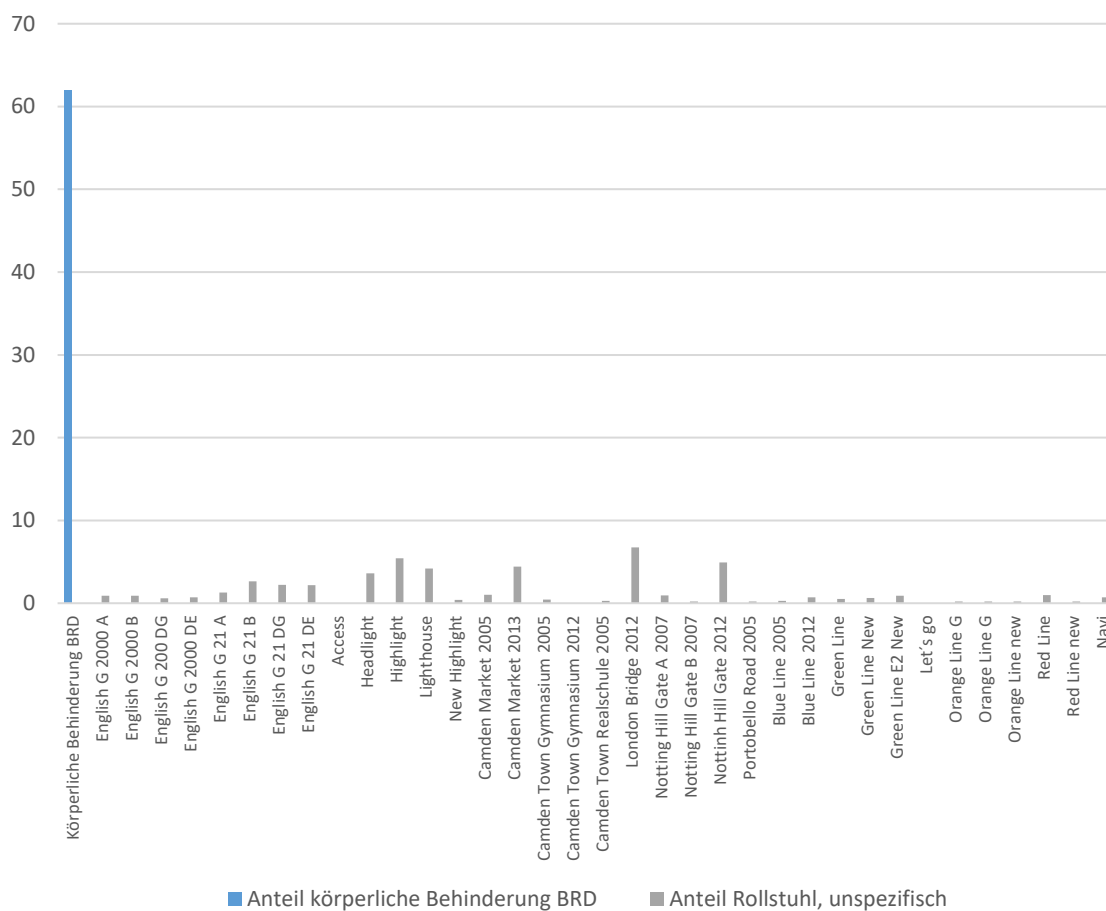


Darstellung 15: Anteil der Kategorie körperliche Behinderung in den Schulbuchreihen im Vergleich zum Anteil der Menschen mit einer körperlichen Behinderung in der BRD (Quelle: eigenes Material)

Betrachtet man die Darstellung von Menschen in der Kategorie körperliche Behinderung einzeln, so zeigt sich, dass bereits in zehn von 35 Schulbuchreihen, also fast bei einem Drittel der untersuchten Schulbuchreihen, keine Abbildungen vorhanden sind. Insgesamt ist der Prozentsatz der Abbildungen gering im Vergleich zu dem Prozentsatz von Menschen mit einer körperlichen Behinderung in Deutschland. Das bedeutet, dass die Schulbuchrealität ohne die Kategorie *Rollstuhl*, *unspezifisch* noch weiter von der Realität abweicht. Auch zeigen die Schulbuchreihen *Headlight* (1,32 Prozent), *Highlight* (1,54 Prozent) und *Lighthouse* (1,26 Prozent) hohe Werte auf, ebenso wie *Camden Market 2013* (1,51 Prozent) und die Schulbuchreihen *Notting Hill Gate A* (2,49 Prozent) und *B* (3,31 Prozent), *Portobello Road* (3,11 Prozent) und *Green Line E2 New* (2,12 Prozent). Werden die Schulbuchreihen an sich betrachtet, so lässt sich

festhalten, dass die Vorgänger *English G 21 B*, *English G 21 DG* und *English G 21 DE* bereits Fundstellen aufwiesen, die Nachfolgereihen *Headlight*, *Highlight* und *Lighthouse* jedoch deutlich mehr Fundstellen aufweisen. Einzig die Schulbuchreihe *English G21 A* und die Nachfolgereihe *Access* aus dieser Schulbuchfamilie weisen sowohl im Vorgänger als auch in der aktuellen Version keine Fundstellen auf. Umgekehrt lässt sich bei *Notting Hill Gate A* und *B* festhalten, dass die 2007er Schulbuchreihenreihen Fundstellen beinhalten, das Nachfolgeschulbuch *Notting Hill Gate 2012* jedoch keine.

Anteil der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch in den Schulbuchreihen im Vergleich zum Anteil der Menschen mit einer körperlichen Behinderung in Deutschland



Darstellung 16: Anteil der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch in den Schulbuchreihen im Vergleich zum Anteil der Menschen mit einer körperlichen Behinderung in Deutschland (Quelle: eigenes Material)

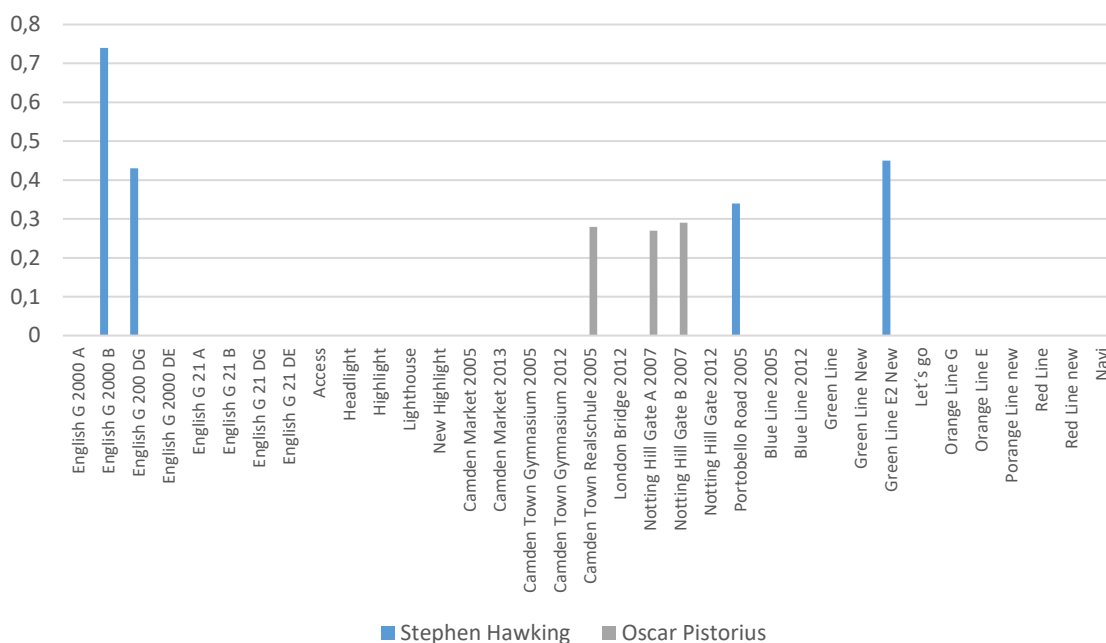
Auffällig ist, dass die Schulbuchreihen *Headlight* (3,63 Prozent), *Highlight* (5,43 Prozent) und *Lighthouse* (4,21 Prozent), sowie die Reihen *Notting Hill Gate 2012* (4,93 Prozent) und *London Bridge* (6,74 Prozent) wieder im Vergleich zu den anderen Schulbuchreihen vergleichsweise hohe Werte aufweisen.

Insgesamt ist der Prozentsatz der Abbildungen *Rollstuhl, unspezifisch* gering im Vergleich zu dem Prozentsatz von Menschen mit einer körperlichen Behinderung in Deutschland. Das

bedeutet, dass die Schulbuchrealität in der Kategorie *Rollstuhl, unspezifisch* noch weiter von der Realität abweicht.

Abbildungen von bekannten Persönlichkeiten mit Behinderung tauchen in insgesamt sieben Schulbüchern auf. Dies ist ein vergleichsweise geringer Wert. Bei den bekannten Persönlichkeiten handelt es sich vier Mal um Stephen Hawking und drei Mal um Oscar Pistorius. Daher liegen hier statistisch kaum abbildbare Werte vor, zumal der Wert in allen anderen Schulbuchreihen bei null Prozent liegt. Ein Anteil an der Gesamtbevölkerung kann bei dieser Kategorie nicht zum Vergleich herangezogen werden.

Anteil berühmte Persönlichkeiten in den einzelnen Schulbuchreihen im Vergleich zu Deutschland



Darstellung 17: Darstellung Anteil berühmter Persönlichkeiten in den einzelnen Schulbuchreihen im Vergleich zu Deutschland (Quelle: eigenes Material)

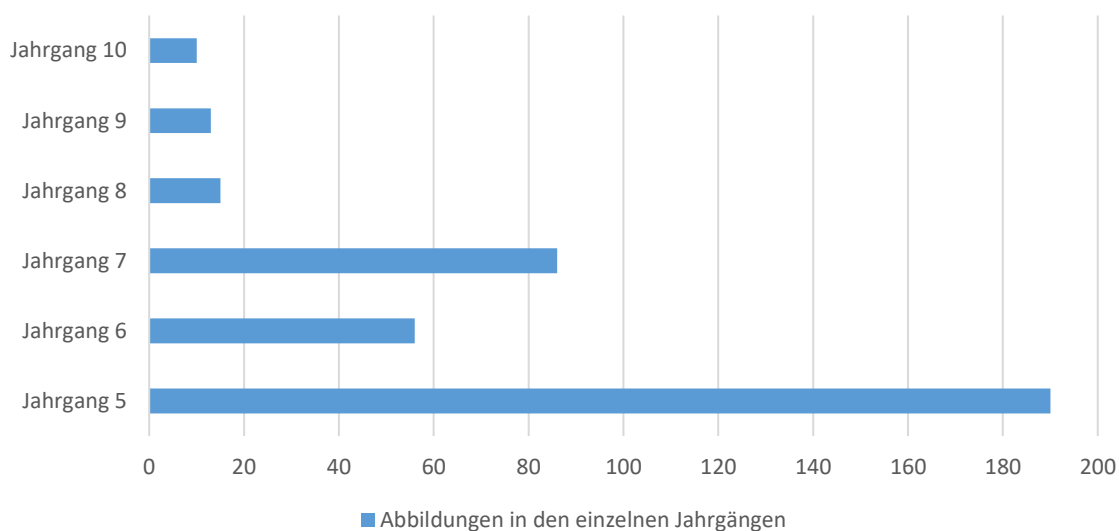
Zusammenfassend entspricht der Anteil der Abbildungen von Menschen mit Behinderung nur insofern dem Anteil der Menschen mit Behinderung an der Gesamtbevölkerung, als sich ein Schwerpunkt bei den körperlichen Behinderungen nachzeichnen lässt, während zerebrale Störungen nahezu gar nicht⁷³⁶ und geistige/seelische Behinderungen mit einem um mehr als 95 Prozent geringeren Anteil der Abbildungen im Gegensatz zum Anteil der Menschen mit Behinderung abgebildet werden. Innerhalb der Schulbuchreihen ist der Anteil insgesamt sehr niedrig mit einem Schwerpunkt ebenfalls bei körperlichen Behinderungen.

736 Mit der zuvor beschriebenen Ausnahme im Schulbuch Green Line E2 New.

Da es sich bei den prozentualen Anteilen in den Darstellungen 12 bis 17 um Durchschnittswerte handelt, ist an dieser Stelle zu betonen, dass es ganze Schulbuchreihen und einzelne Schulbücher gibt, in denen gar keine Abbildungen von Menschen mit Behinderung zu finden sind. Wie bereits eingangs erwähnt, ist es nicht Gegenstand dieser Arbeit, einzelne Verlage an den ‚Pranger‘ zu stellen, und die Aufschlüsselung nach Schulbüchern, die das Thema *nicht* aufgreifen, würde keine weiterführenden Aspekte in Hinblick auf die Fragestellung und den Gegenstand dieser Arbeit liefern, *ob* und *wie* Menschen mit Behinderung dargestellt werden.

Insgesamt wird eine Tendenz deutlich, dass Abbildungen vorwiegend in den unteren Jahrgängen, Jahrgang 5, 6 und 7 zu finden sind.

Anzahl von Abbildungen von Menschen mit Behinderung nach Jahrgängen 5–10



Darstellung 18: Anzahl von Abbildungen von Menschen mit Behinderung nach Jahrgängen 5–10 (Quelle: eigenes Material)

Eine Häufung von Abbildungen von Menschen mit Behinderungen liegt im Jahrgang 5 vor. Deutlich weniger Abbildungen zeigen sich in den Jahrgängen 6 und 7, während in den Jahrgängen 8, 9 und 10 die Anzahl deutlich stagniert und ihren Tiefpunkt im obersten Jahrgang erreicht.⁷³⁷ Dennoch weisen bereits in Jahrgang 5 18 (ca. 50 Prozent) von 35 Schulbuchreihen keine Abbildungen auf. Im obersten Jahrgang lassen sich nur noch in neun Schulbuchreihen (ca. 37 Prozent) Abbildungen von Menschen mit Behinderungen finden. Von elf Schulbuchreihen liegt noch keine vollständige Reihe vor, sodass die Bände der höheren Jahrgänge nicht analysiert werden konnten. Betrachtet man in diesen Schulbuchreihen jedoch den höchsten

⁷³⁷ Vgl. 2. Horizontale Analyse: Bild – Einzelanalyse pro Schulbuch, Anhang, CD Teil 2: Analyse der Schulbücher.

erschienenen Band, so lässt sich festhalten, dass nur in vier von elf Schulbuchreihen in dem jeweiligen Band eine Abbildung von Menschen mit Behinderung vorliegt.

Bei der Betrachtung der Schulbücher, die in drei Generationen⁷³⁸ vorliegen, zeigt sich, dass Abbildungen von Menschen mit Behinderung für die Schulform Realschule (mittleres Schulwesen) und die Gesamtschule (mittleres Schulwesen mit heterogener Schülerschaft)⁷³⁹ zunehmen, während in der aktuellen Schulbuchreihe für das Gymnasium der Anteil von Bildern und Bild-Textkombinationen in einem Schulbuch⁷⁴⁰ bei 0 Prozent liegt.

Insgesamt liegen 271 Fundstellen mit Abbildungen von Menschen mit Behinderungen vor. Davon sind 79 Fundstellen eine Bild-Textkombination. Wie in Darstellung 20 ersichtlich, verteilen sich die 79 Bild-Textkombinationen auf 27 Schulbuchreihen, was bedeutet, dass es acht Schulbuchreihen (ca. 21 Prozent) gibt, in denen keine Bild-Textkombination auftritt. Unter diesen acht Schulbuchreihen (ca. 34 Prozent), die keine Bild-Textkombinationen aufweisen, befinden sich drei neue Schulbuchreihen, während es sich bei fünf Schulbuchreihen um ältere Reihen handelt, zu denen es bereits einen Nachfolger gibt, der wiederum Bild-Textkombinationen enthält. Auffällig ist, dass es sich bei den neuen Schulbuchreihenreihen zweimal um die Gymnasialausgabe der Schulbuchreihe⁷⁴¹ handelt und einmal um das Schulbuch *Navi*, das explizit für Förderschulen zugelassen und konzipiert worden ist.

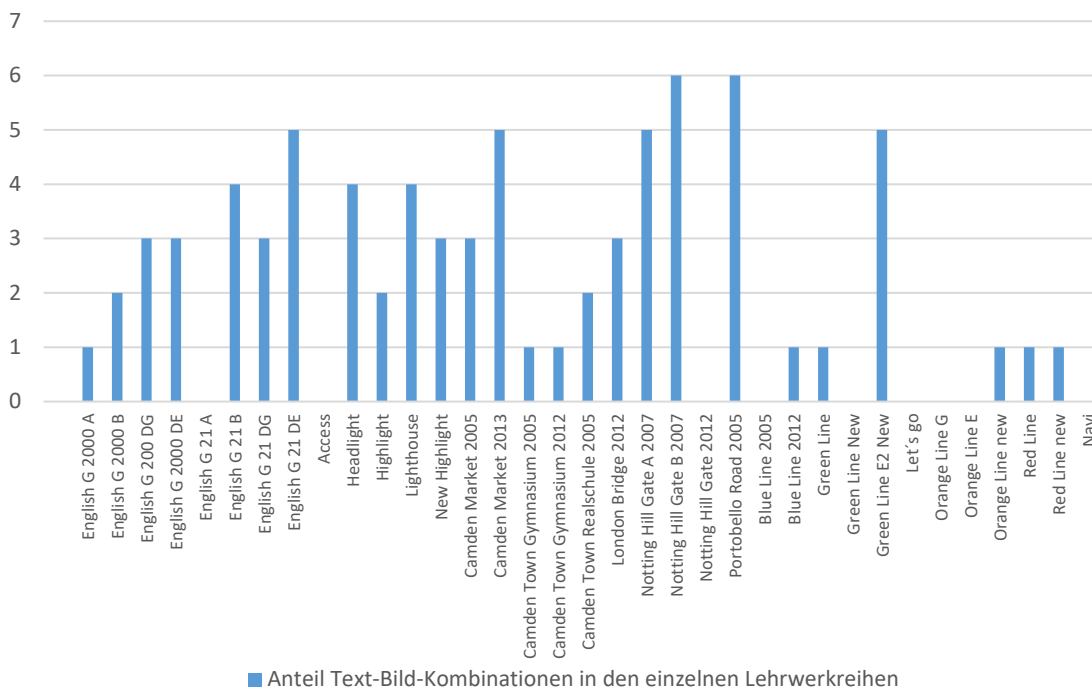
738 Die Schulbuchreihe English G liegt in drei Generationen vor: English G2000 A, English G21 A und English G Access für das Gymnasium, English G2000 B, English G21 B und English G Headlight für die Realschule und English G2000 D, English G21 D und English G Lighthouse für die Gesamtschule.

739 Vgl. http://www.cornelsen.de/lehrkraefte/reihe/r-7076/ra-9823/konzept/back_link/search (abgerufen am 13.10.2015).

740 Access.

741 Hierbei handelt es sich um die Schulbuchreihen Access von Cornelsen und Green Line New von Klett (Anm. d. Verfassers).

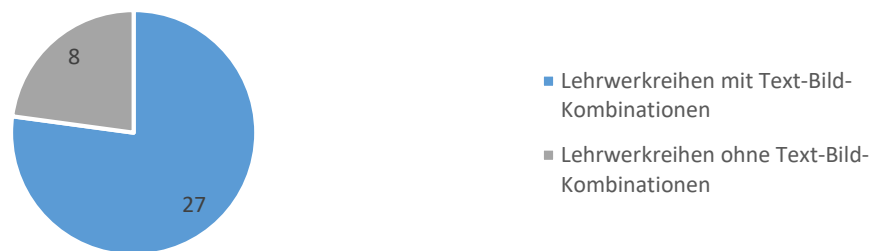
Schulbuchreihen mit Bild-Textkombinationen und deren Anteil



Darstellung 19: Schulbuchreihen mit Bild-Textkombinationen (Quelle: eigenes Material)

Darstellung 20 verdeutlicht noch einmal das Verhältnis zwischen Schulbuchreihen mit Bild-Textkombinationen und Schulbuchreihen ohne Bild-Textkombinationen. Insgesamt haben 34 Prozent der Schulbuchreihen (8 von 35) keine Bild-Textkombination. In lediglich 77 Prozent der Schulbuchreihen (27 von 35) gab es Fundstellen.

Verhältnis Schulbuchreihen mit und ohne Bild-Textkombinationen

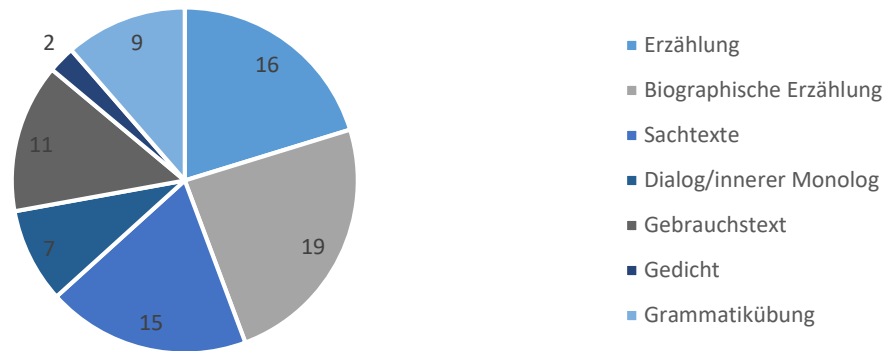


Darstellung 20: Verhältnis Schulbuchreihenreihen mit und ohne Bild-Textkombinationen (Quelle: eigenes Material)

Werden die 79 Bild-Textkombinationen einzeln betrachtet, verteilen sie sich auf insgesamt 36 Schulbücher (ca. 28,4 Prozent), was bedeutet, dass in 125 (ca. 76,6 Prozent) von 161 untersuchten Schulbüchern das Thema nicht aufgegriffen wird. Bei der Mehrheit der Bild-Textkombinationen (19 von 79) handelt es sich laut Abbildung 22 um *biografische Erzählungen*, während

sich die restlichen Fundstellen auf *Erzählungen* (16 von 79), *Sachtexte* (15 von 79), *Gebrauchstexte* (11 von 79), *Dialog/innerer Monolog* (7 von 79), *Gedichte* (2 von 79) und *Grammatikübungen* (9 von 79) aufteilen.

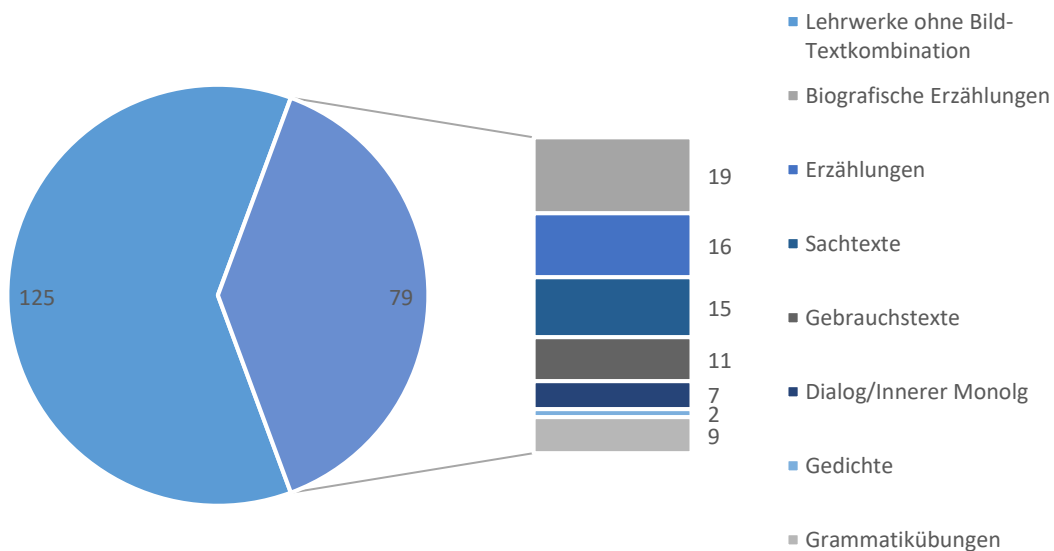
Fundstellen aufgeschlüsselt in Kategorien



Darstellung 21: Fundstellen aufgeschlüsselt in Kategorien (Quelle: eigenes Material)

Wie in Darstellung 22 deutlich wird, lassen sich die Fundstellen in sieben Kategorien einteilen, innerhalb derer der Aspekt Behinderung angesprochen wird.

Aufschlüsselung der Kategorien im Vergleich



Darstellung 22: Aufschlüsselung Kategorien im Vergleich (Quelle: eigens Material)

Von den 79 Fundstellen⁷⁴² entfallen ca. 58 Prozent in die Kategorie *biografische Erzählungen* (19 von 79). Die Kategorie *Erzählungen* (16 von 79) hat einen Anteil von ca. 12 Prozent und ähnliche Werte mit ca. 11 Prozent hat die Kategorie *Sachtexte* (15 von 79). Ein ähnliches Bild der Konzentrierung auf einen bestimmten Themenbereich zeigt sich in der Kategorie *Erzählungen*. Die Kategorie *Gebrauchstexte* (11 von 79) hat einen Anteil von ca. 8 Prozent und ähnlich die Kategorie *Dialog/innerer Monolog* (7 von 79) mit ca. 5 Prozent. Vergleichbar hoch ist der Wert mit ca. 7 Prozent in der Kategorie *Grammatikübungen* (9 von 79), während die Kategorie *Gedichte* (2 von 79) nur ca. 1 Prozent aufweist.

Die eingangs aufgestellten Hypothesen H1, H2 und H3, dass in Schulbüchern des Unterrichtsfachs Englisch Menschen mit Behinderung in angemessenem Umfang gezeigt werden und dass die Schulbuchwirklichkeit damit ein Ausschnitt des realen Lebensumfeldes darstellt, lässt sich verneinen. In den Schulbüchern ist allgemein ein eingeschränkter und eher selten thematisierter Umgang mit dem Thema Behinderung zu finden, der in Bezug auf die bildliche Darstellung von Menschen mit Behinderungen und Bild-Textkombinationen quantitativ bestätigt wird. Ob und inwieweit Herausgeber und Autoren auf gesellschaftlich verbreitete Wahrnehmungs-Stereotype zurückgreifen und keine Konzepte seitens der Verlage diesbezüglich zu erkennen sind, beziehungsweise möglicherweise ein tendenziell unreflektierter Umgang mit dem Thema Behinderung zu finden ist, wird Gegenstand der vertikalen Analyse sein.

8.3.2 Ergebnisse vertikale Analyse

Betrachtet man die Fundstellen nach ihrer Aufschlüsselung⁷⁴³ zeigt sich innerhalb der Kategorie *biografische Erzählungen* (19 von 79) folgendes Bild: Innerhalb dieser Kategorie lassen sich folgende zwei Unterkategorien, *Sport* (11 von 19) und *Vorbilder* (8 von 19), aufgegliedert in *Lebensgeschichte Christy Brown* (5 von 19) und *Technik* (3 von 19), bilden. Die Unterkategorie *Sport* teilt sich auf in ca. 55 Prozent biografische Erzählung über Oscar Pistorius oder Medaillengewinner (5 von 11) und ca. 45 Prozent Jugendliche, die trotz Beeinträchtigung (6 von 11) sportlich erfolgreich sind. Im Bereich *Vorbilder* wird die Lebensgeschichte von Christy Brown (5 von 19) fünf Mal mit leichten Abweichungen angeboten. Im Bereich *Technik* (3 von 19) erscheint drei Mal Stephen Hawking.

742 Vgl. Auflistung Bild-Textkombinationen im Anhang.

743 Vgl. Darstellung 23.

Betrachtet man die Kategorie *Sachtexte*, so fällt auf, dass es sich bei den 15 Fundstellen neun Mal um *Sachtexte* im Bereich *Sport* handelt, einmal um einen Sachtext zum Thema *Feste feiern*, zwei Texte über *Krieg* und ein Text über die *Gebärdensprache*.⁷⁴⁴

Ein ähnliches Bild der Konzentrierung auf einen bestimmten Themenbereich zeigt sich in der Kategorie *Erzählungen*. Die 16 Fundstellen reduzieren sich auf sechs unterschiedliche Erzählungen, indem vier Erzählungen jeweils zweimal und eine Erzählung dreimal in unterschiedlichen Schulbuchreihen angeboten werden.⁷⁴⁵ Thematisch behandeln die Erzählungen Jugendliche, die trotz einer Behinderung (Beinamputation, Spina Bifida etc.) ein relativ normales Leben führen und nicht aufgrund ihrer Behinderung benachteiligt werden möchten, und können somit unter der Überschrift *Vorbilder* zusammengefasst werden. Eine Ausnahme bildet die Erzählung ‚Stuck in the mud‘, die dreimal in unterschiedlichen Schulbuchreihen, *Blue Line 2012*, *Orange Line (new)* und *Red Line (new)* in Jahrgang 5 zu finden ist. Die Hauptfigur der Erzählung sitzt im Rollstuhl und aufgrund ihres Rollstuhls kann sie eine bestimmte Tätigkeit nicht ausführen. Der Schwerpunkt liegt hier auf der Inanspruchnahme von Hilfeleistungen. Zu erwähnen ist, dass das Schulbuch *Green Line (new)* ebenfalls zu der neuen Generation aus der Schulbuchfamilie stammt und die Geschichte in dem gymnasialen Band nicht angeboten wird.

In der Kategorie *Gebrauchstexte* lassen sich die elf Fundstellen reduzieren auf drei Broschüren, bei denen es sich um nahezu identische Broschüren über die Merryweather Farm (3 von 3) handelt⁷⁴⁶, und acht diskontinuierliche Texte, jeweils über ein Museum (2 von 8)⁷⁴⁷, einen Bahnhof (2 von 8)⁷⁴⁸ und den Londoner Zoo (4 von 8)⁷⁴⁹. Mit Ausnahme der Broschüre über die Wohngemeinschaft folgen die Gebrauchstexte (8 von 9) einem ähnlichen Aufbau, indem sie wie ein Lageplan, teilweise um Piktogramme ergänzt, über einen bestimmten Ort, Zoo, Farm oder ein Museum, informieren.

744 Vgl. Auflistung Bild-Textkombinationen im Anhang.

745 ‚New Home, new friends‘ ist in English G 2000 A2 und in English G 2000 B2, ‚Can he live with us‘ in English G 200 D2 E u. G Ausgabe, ‚Who needs legs‘ Teil 1 u. 2 in English 21 B3, English G21 D3 E u. English G21 D3G, sowie ‚Stuck in the mud‘ in Blue Line 1 2012, Orange Line 1 (new) u. Red Line 1 (new) (Anm. des Verfassers).

746 ‚Merryweather Farm-Kids love it‘ in Headlight 1, ‚Welcome to Merryweather Farm‘ in Highlight 1 und ‚On Merryweather Farm‘ in Lighthouse 1 (Anm. des Verfassers).

747 ‚Around the museum‘ in Camden Market 3 (2005) u. ‚Around the museum‘ in Camden Market 3 (Anm. des Verfassers).

748 ‚At the station‘ in Camden Market 3 (2005) u. ‚At the station‘ in Camden Market 3 (Anm. d. Verfassers).

749 ‚London Zoo‘ in Camden Town Realschule 2, ‚A day at the zoo‘ in Camden Market (2005), ‚Animals at the zoo‘ in Notting Hill Gate 2 (2007) u. ‚At the Zoo‘ in Notting Hill Gate 2 (2012) (Anm. des Verfassers).

In der Kategorie *Dialog/innerer Monolog* lassen sich die sieben Fundstellen zu drei Bereichen zusammenfassen. Dreimal wird ein Monolog der Schulbuchfigur⁷⁵⁰ Berry, die über ihre negativen Erfahrungen im Rollstuhl spricht (*Highlight, Headlight, Lighthouse* Jahrgang 5), zweimal ein Dialog über die Schulbuchfigur⁷⁵¹ Berry, die Hilfe beim Schieben ihres Rollstuhls braucht (*Headlight* und *Lighthouse* Jahrgang 5), sowie jeweils ein innerer Monolog einer Schulbuchfigur, in dem der Sohn über den Unfall seines Vater und dessen Querschnittslähmung berichtet (*New Highlight* Jahrgang 5), und eines Jugendlichen sehbehinderten Sportlers (*Notting Hill Gate B 2007* Jahrgang 7) angeboten. In den Fundstellen, in denen eine Schulbuchfigur (8 von 79)⁷⁵² auftritt, ist es jeweils die Schulbuchfigur, die im Rollstuhl sitzt und sich kritisch mit ihrer Behinderung auseinandersetzt. Der Text ‚Berry`s homework‘ (3 von 8) schildert Berrys Gedanken, in denen sie sich kritisch mit ihrer Situation auseinandersetzt und ihr eigenes Leistungsvermögen dem ihrer gesunden Mitschülerinnen und Mitschüler gegenüberstellt, und in dem Dialog ‚We have only 20 minutes‘ (2 von 8) wird angesprochen, dass sie Hilfe beim Schieben ihres Rollstuhls benötigt. Die Kategorie *Gedichte* weist zwei Fundstellen (2 von 79) auf. Hierbei handelt es um das Gedicht ‚Kieran‘, das in zwei Schulbüchern angeboten wird. Das Gedicht wird ohne Aufgabenapparat angeboten und steht für sich. Es stellt einen zusätzlichen Lesetext dar, der fakultativ genutzt werden kann. Die Kategorie *Grammatikübungen* weist neun Fundstellen (9 von 79) auf. Die Fundstellen sind hier dekorativer Bestandteil der Übung, auf den inhaltlich nicht eingegangen wird.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass es rechnerisch 79 Fundstellen mit einer Bild-Textkombination gibt, diese Zahl, wenn sie inhaltlich betrachtet wird, jedoch relativiert werden muss. In den drei Kategorien *biografische Erzählungen*, *Erzählungen* und *Sachtexte* lassen sich zwei große Bereiche, zum einen *Sport* und zum anderen *Vorbilder*, deren Lebensgeschichte präsentiert wird, ausmachen. Von den 50 Fundstellen (50 von 79) aus den drei Kategorien fallen 20 Fundstellen (20 von 50) in die Unterkategorie *Sport* und 19 Fundstellen in die Unterkategorie *Vorbilder* (19 von 50).

In den sieben Fundstellen aus der Kategorie *Dialog/innerer Monolog* (7 von 79) treten die schulbucheigenen Schulbuchfiguren auf. Ihre Darstellung an diesen Stellen geschieht aus der Perspektive der jeweiligen Schulbuchfigur und es werden diskriminierungsrelevante Aspekte angesprochen, die aus dem Zusammenspiel mit anderen Schulbuchfiguren und ihren Reaktionen entstehen. Die Behinderung und ihre Beeinträchtigung werden von den Schulbuchfiguren

750 ‚Berry`s homework‘ in *Headlight* 1, *Highlight* 1 u. *Lighthouse* 1 (Anm. des Verfassers).

751 ‚We have only 20 minutes‘ in *Headlight* 1 u. *Lighthouse* 1 (Anm. des Verfassers).

752 3x ‚Berry`s homework‘, 3x ‚Stuck in the mud‘ und 2x ‚We have only 20 minutes‘ (Anm. des Verfassers).

thematisiert. Zusammenfassend überwiegt in den untersuchten Schulbüchern innerhalb der Kategorie *Dialog/innerer Monolog* ein defizitorientiertes Paradigma, das die Konstruktion von Behinderung durch und im Zusammenspiel mit der Gesellschaft weitgehend ignoriert.

Wie in Darstellung 23 ersichtlich, bieten nur wenige Schulbuchreihen eine Schulbuchfigur mit Behinderung an. Von den angebotenen Schulbuchfiguren sitzen alle Schulbuchfiguren im Rollstuhl und weisen somit eine Beeinträchtigung aus dem Bereich Körperbehinderung auf.

Verhältnis Schulbuchreihen mit und ohne Schulbuchfigur mit Behinderung



Darstellung 23: Verhältnis Schulbuchreihen mit und ohne Schulbuchfigur mit Behinderung (Quelle: eigenes Material)

Werden die Schulbuchreihen mit Schulbuchfiguren mit Behinderung betrachtet, so fällt auf, dass es sich jeweils um neue Schulbuchreihen⁷⁵³ handelt. In den drei Schulbuchreihen *Lighthouse*, *Highlight* und *Headlight* tritt Berry als Schulbuchfigur im Rollstuhl auf und in den Schulbuchreihen *Notting Hill Gate*, *London Bridge* und *Camden Market* Karla Marshall. Auffällig ist, dass es sich jeweils um Schulbuchreihen handelt, die für das mittlere Schulwesen und differenzierende Schulformen entwickelt wurden, die gleichzeitig neu erschienenen Schulbuchreihen *Access* und *Camden Town*, die für das Gymnasium konzipiert wurden, enthalten keine Schulbuchfigur mit Behinderung. Die neuen Ausgaben der anderen Verlage enthalten auch in den neuen Schulbuchreihen keine Schulbuchfigur mit Beeinträchtigung.⁷⁵⁴

Werden die Schulbücher der hier angesprochenen Schulbuchreihen untersucht, so fällt auf, dass die Schulbuchfigur Berry in den Schulbüchern des Jahrgangs 5⁷⁵⁵ auftritt und in den Schulbüchern des Jahrgangs 6⁷⁵⁶ nicht mehr erscheint, wohingegen die Schulbuchfigur Karla Marshall

753 Es handelt sich um folgende sechs Schulbuchreihen: *Lighthouse*, *Highlight*, *Headlight*, *Notting Hill Gate*, *London Bridge* und *Camden Market* (Anm. des Verfassers).

754 Erklärungsmodelle zu diesem Befund oder Konzepte seitens der Verlage liegen dem Verfasser nicht vor (Anm. d. Verfassers).

755 Vgl. *Lighthouse* 1, *Headlight* 1, *Highlight* 1 (Anm. d. Verfassers).

756 Vgl. *Lighthouse* 2, *Headlight* 2, *Highlight* 2 (Anm. d. Verfassers).

auch in den höheren Jahrgängen⁷⁵⁷ auftritt. Somit verändert sich das in Darstellung 24 gezeigte Verhältnis ab Jahrgang 6 folgendermaßen:

Verhältnis Schulbuchreihen mit und ohne Schulbuchfigur mit Behinderung JG 6



Darstellung 24: Verhältnis Schulbuchreihen mit und ohne Schulbuchfigur mit Behinderung JG6(Quelle: eigenes Material)

Damit lässt sich festhalten, dass es ab Jahrgang 6 nur drei Schulbuchreihen mit einer Schulbuchfigur mit Behinderung gibt. Da die drei Schulbuchreihen im gleichen Verlag erscheinen, handelt es sich bei den drei Schulbuchfiguren jeweils um die gleiche Schulbuchfigur. Daraus ergibt sich, dass es zurzeit nur eine Schulbuchfigur mit Behinderung, nämlich die Schulbuchfigur Karla Marshall mit einer körperlichen Beeinträchtigung gibt.

Es lässt sich zusammenfassend sagen, dass das Thema Behinderung nur in sehr wenigen Bild-Textkombinationen und in wenigen der untersuchten Schulbücher allgemein aufgegriffen wird.

Insgesamt hat sich im Rahmen der Analyse in keinem Schulbuch für das Unterrichtsfach Englisch eine Einheit gefunden, die Behinderung als Thema hat und diese umfassend und facettenreich differenziert analysiert.

Die neuen Ausgaben aus den *Line*-Schulbuchreihen führen die Schulbuchfigur Rachel an einer Stelle in Band 1 für den Jahrgang 5 ein.⁷⁵⁸ Die Figur Rachel wird in diesem Text defizitär dargestellt: Sie ist auf die Hilfe zweier Gäste auf der Farm angewiesen. In den nachfolgenden Units und Schulbüchern der Reihe taucht sie nicht wieder auf. Auffällig ist, dass dieser Text in allen Schulbüchern außer in dem für das Gymnasium zugelassenen Schulbuch auftaucht. Hier deutet sich eine Parallele zu den *Headlight*-, *Highlight*- und *Lighthouse*-Schulbuchreihen gegenüber dem Gymnasialschulbuch *Access* an. Auch hier tritt die Schulbuchfigur im Gymnasialband nicht in Erscheinung.

757 Vgl. London Bridge 2 und London Bridge 3, Camden Market 2 und Camden Market 3 (Anm. d. Verfassers).

758 Vgl. Blue Line neu, Orange Line neu und Red Line neu.

Die Darstellung von Menschen mit Behinderung erfolgt in den untersuchten Schulbüchern themenspezifisch-funktional. Dies erklärt auch die Häufung der Thematisierung im Rahmen von *Sport* und *Vorbildern*. Die eingangs von Radtke formulierte These⁷⁵⁹, dass Menschen mit Behinderungen, wenn sie überhaupt in den Medien dargestellt werden, oft als „defizitäre[] Wesen“⁷⁶⁰ oder als Menschen mit außergewöhnlichen Leistungen dargestellt werden, lässt sich auch belegen.

Behinderung bzw. die Darstellungen von Menschen mit Behinderung dienen in diesem Kontext als Objekt, an dem gutes Benehmen/Hilfsbereitschaft, eine Vorbildfunktion, Anderssein oder auch die Einzigartigkeit des Individuums erprobt und dargestellt werden. Damit einher geht das Ergebnis der Analyse, dass die dargestellten Menschen mit Behinderungen in sehr wenigen Kapiteln ausdifferenziert werden. Der Mensch mit seiner Behinderung bleibt auf die Kategorienzuweisung ‚behindert‘ beschränkt. Als Beispiele seien genannt:

- Die Rollstuhlfahrerin, die ihrem Vater nicht helfen kann und auf die Hilfe von zwei anderen Kindern angewiesen ist. Diese Situation dient innerhalb des Kapitels als Beispiel für Hilfsbereitschaft. Eine Reflexion der Behinderung, die ohne die besondere Situation des Geländes in dieser Situation gar nicht vorhanden wäre, erfolgt hingegen nicht.⁷⁶¹
- Die Erzählung „Olympic Games with a difference“⁷⁶², in der Menschen bei den Paralympics dargestellt werden, wird als anderes Olympia dargestellt und damit wird die Gleichung ‚behindert sein = anders sein‘ nicht hinterfragt, sondern übernommen.

Die Schulbücher weisen hier überwiegend ein defizitorientiertes Paradigma auf, das die Konstruktion von Behinderung durch und im Zusammenspiel mit der Gesellschaft weitgehend ignoriert. Mürner⁷⁶³ sieht ein entscheidendes Merkmal von Vorurteilen darin, dass Behinderung als Berufsbezeichnung diene, die der Reduzierung von Menschen auf ein Merkmal oder einen Zustand entspreche. Der behinderte Mensch wird hierbei nicht als autonomes Subjekt gesehen, sondern in vielen Fällen verdinglicht, wie der Rollstuhlfahrer auf seinen Rollstuhl reduziert wird. Es findet keine offene Diskriminierung von Menschen mit Behinderung statt, stattdessen werden diese sehr selten dargestellt, und wenn, dann zumeist als funktionales Objekt, das zur

759 Vgl. Kapitel 2.3.3.

760 Radtke, Peter: Zum Bild behinderter Menschen in den Medien. In: Politik und Zeitgeschichte. B8/2003. S. 10.

761 „Stuck in the mud“ Orange Line 1, Blue Line 1, Red Line 1, Vgl. Liste Anhang.

762 „Olympic Games with a difference“ in English G 2000 D2.

763 Vgl. Mürner, Christian: Medien- und Kulturgeschichte behinderter Menschen. Sensationslust und Selbstbestimmung. Weinheim: Beltz Sonderpädagogik 2003.

Verdeutlichung von Themen dient. Nach Mürner kann dies im Rahmen von Sozialisationsprozessen zu einer Art „Angst vor Behinderung als Abschreckungsmodell“⁷⁶⁴ führen. Auffällig hierbei ist die Tatsache, dass die untersuchten Schulbücher aus mehreren Generationen vorliegen, eine Entwicklung in der Art der Darstellung jedoch nicht stattgefunden hat bzw. keine erkennbaren Häufungen der Darstellungsweisen abhängig vom Alter der Schulbücher zu erkennen sind.

Jenes von Radtke skizzierte Bild von Menschen mit Behinderung, das nicht die Wirklichkeit wiedergibt, sondern ein Konstrukt ist, das zu einem Menschenbild führt, das sich aus Vorurteilen und Missverständnissen zusammensetzt und dazu beiträgt, eben diese Einteilung in Menschen mit Behinderung und Menschen (ohne Behinderung) zu etablieren⁷⁶⁵, lässt sich in der Kategorie *Gebrauchstexte* belegen. In dieser Kategorie werden Piktogramme mit dem Rollstuhlsymbol verwendet und teilweise mit ‚for disabled‘ erklärt, eine dazugehörige weiterführende Frage, ob und wie Behinderung in diesen Kontexten konstruiert wird, beispielsweise in einer inklusiv durchdachten Gesellschaft mit entsprechenden Bauordnungen, kommt nicht auf. Diese Piktogramme sind zwar eingerahmt von Fragen zur Bedeutung des Zeichens allgemein, jedoch nicht von Fragen nach der Bedeutung des Zeichens für Menschen mit Behinderungen, in diesem Fall insbesondere Rollstuhlfahrer.⁷⁶⁶

Eine nicht kontextuell-funktional gebundene Darstellung von Menschen mit Behinderung lässt sich an zahlreichen Stellen finden.

Am deutlichsten ist dies in den Schulbüchern zu sehen, die eine eigene Schulbuchfigur mit Behinderung aufweisen. Das Schulbuch ist so gestaltet, dass mehrere Schülerinnen und Schüler einer Klasse vor ihren Aufgaben sitzen und diese lösen. *Berry* oder *Karla* sind als Schülerinnen dieser Gruppe dargestellt und sitzen im Rollstuhl. Dies ist zwar deutlich zu erkennen, jedoch grafisch nicht hervorgehoben in das Bild eingebettet.⁷⁶⁷

Ein weiteres Beispiel ist *Mr. Hanson*, der Vater der Lehrbuchfigur Jack⁷⁶⁸, der im Rollstuhl sitzt und im Schulbuch in unterschiedlichen Situationen abgebildet ist. Jedoch bleibt das

764 Mürner, Christian: Medien- und Kulturgeschichte behinderter Menschen. Sensationslust und Selbstbestimmung. Weinheim: Beltz Sonderpädagogik 2003. S. 182.

765 Vgl. Kapitel 2.3.3. S. 12.

766 Die Kritik an dem Piktogramm hat dazu geführt, dass ein neues Piktogramm entwickelt wurde. Siehe hierzu auch: <http://www.menschenmitbehinderung.com/symbol-fuer-barrierefreiheit/> (abgerufen am 08.08.2017) (Anm. d. Verfassers).

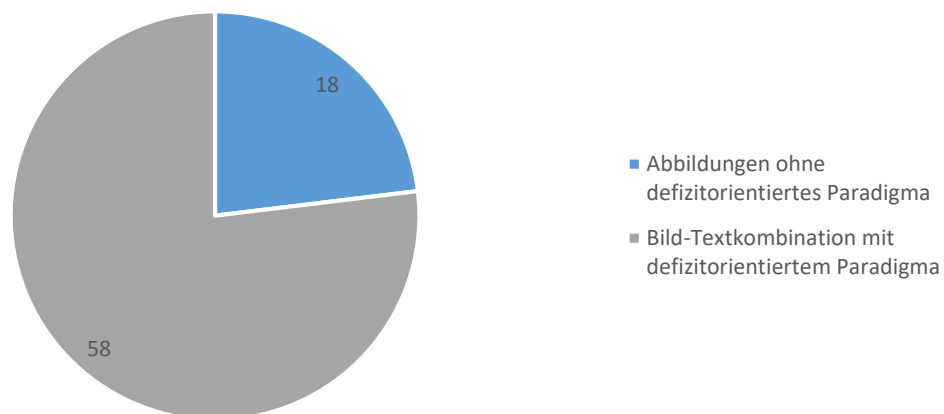
767 Vgl. Lighthouse Band 1–3, Lighthouse 1.

768 Vgl. English G21 A1, Englisch G21 B, English G21 D.

komplexe Thema der Konstruktion von Behinderung unreflektiert, sofern die Lehrkraft dies nicht eigenständig aufgreift.

Insgesamt gibt es 271 Abbildungen von Menschen mit Behinderung, von denen 76 Abbildungen ein defizitorientiertes Paradigma aufweisen. Die 76 Abbildungen lassen sich aufteilen in 58 Bild-Textkombinationen und 18 reine Bildstellen.

Verhältnis defizitorientiertes Paradigma



Darstellung 25: Verhältnis mit bzw. ohne defizitorientiertes Paradigma (Quelle: eigenes Material)

Von den insgesamt 79 Bild-Textkombinationen weisen ca. 74 Prozent (60 Fundstellen) ein defizitäres Paradigma auf, während 26 Prozent (19 Fundstellen) ohne defizitorientiertes Paradigma sind.

Nur die Bild-Textkombinationen betrachtet, sind 18 von 19 *biografischen Erzählungen*, 13 von 16 *Erzählungen*, 5 von 15 *Sachtexten*, 8 von 11 *Gebrauchstexten* und 7 von 9 *Grammatikübungen* mit einem defizitorientierten Paradigma belegt. In den Kategorien *Dialog/innerer Monolog* (7 von 7) und *Gedichte* (2 von 2) sind es 100 Prozent (9 von 9).

Von den *Gebrauchstexten* (8) sind die drei Texte, die eine Broschüre über die Merryland Farm zeigen, nicht defizitorientiert. Die acht diskontinuierlichen Texte enthalten Piktogramme, die einen Rollstuhl als Zeichen abbilden, das eine bestimmte bauliche Barrierefreiheit betont bzw. darauf hinweist, dass die Räumlichkeiten im Gegensatz zu anderen für Menschen mit Beeinträchtigung nutzbar sind.

In der Kategorie *Erzählungen* nimmt die Erzählung „Can he live with us“⁷⁶⁹ eine Sonderposition ein. Der Protagonist der Erzählung macht sich zu Beginn über Menschen mit Beeinträchtigungen lustig und findet es gut, dass sie auf eine andere Schule bzw. Förderschule gehen und nicht mit ihm gemeinsam im Unterricht sind. Im weiteren Verlauf der Handlung hat er selbst einen Unfall, in dessen Folge er mit starken Beeinträchtigungen zu leben hat. Persönlich betroffen beginnt er die Situation anders zu sehen und ist erleichtert, dass seine Klassenkameraden ihn trotz seiner Behinderung wieder in der Klassengemeinschaft der Regelschule willkommen heißen. Auf der einen Seite zeigt die Erzählung, dass auch Kinder mit Beeinträchtigungen in eine Regelklasse gehen können, deutet aber die Debatte an, ob dies so sein sollte. Außerdem wird eine Diskussion über Förderschulen versus Regelschulen im Sinne eines systemorientierten Paradigmas angestoßen. Innerhalb der Kategorie *biografische Erzählung* ist nur ein Text ohne defizitorientiertes Paradigma zu finden. Auffällig ist, dass es sich bei dem Schulbuch um ein Schulbuch aus der ältesten Generation handelt und 1998 zum ersten Mal erschienen ist und zu diesem Zeitpunkt noch kein Diskurs über Inklusion geführt worden ist. Interessant ist der Umstand, dass diese Geschichte nicht in den parallelen Ausgaben, English G 2000 A und English G 200 B, veröffentlicht wurde und in den nachfolgenden Schulbüchern nicht auftaucht.

Der Text „sport stars“⁷⁷⁰ berichtet über die Sportler Dirk Nowitzki (Basketball), Wayne Rooney (Fußball) und Esther Vergeer (Rollstuhltennis). Alle drei Sportler werden als Beispiel für besondere Leistungen in ihrem Sportbereich vorgestellt. Die Behinderung von Esther Vergeer konstruiert sich hier im Sinne eines personenorientierten Paradigmas allein über den Rollstuhl. Im Zusammenspiel mit den beiden anderen Sportlern erscheint der Rollstuhl hier weder als eine Form von Beeinträchtigung noch als besonders erwähnenswert, sodass alle drei Sportler allein über ihre Leistung als Vorbild dienen.

In der Kategorie *Grammatikübungen* sind 8 von 9 Übungen defizitorientiert. Die beiden Übungen „Jerome“⁷⁷¹ und „Listening and understanding the gist“⁷⁷² sind nicht defizitorientiert und beschäftigen sich auf der einen Seite mit einem hörgeschädigten Jungen, dessen Ziel es ist, *if clauses* zu bilden und sich inhaltlich mit Hörgeschädigten zu beschäftigen, und auf der anderen Seite eine Hörübung über Athleten, die sich auf die Paralympics vorbereiten, neben denen Gegenstände wie eine Brille, ein Rollstuhl, eine Sporttasche etc. abgebildet sind. Von den sieben

769 Vgl. English G2000 D2, für den E und G Kurs.

770 Vgl. London Bridge 3. S. 108.

771 Vgl. Green Line New E2 Band 3. S. 44.

772 Vgl. ebd., S. 45.

defizitorientierten Übungen haben fünf Übungen den thematischen Schwerpunkt „signs“⁷⁷³ und arbeiten mit Symbolen, die zumeist durch ein Piktogramm eines Rollstuhls auf eine Behinderung hinweisen und daraus ein Defizit und eine Handlungsweise konstruieren. Die Übung „Which film?“⁷⁷⁴ behandelt die Körperbehinderung eines Jungen und die daraus resultierenden Probleme. Die skizzierten Probleme werden nur numerisch behandelt und inhaltlich nicht differenziert, daher erfolgt die Darstellung rein defizitorientiert. Die Übung befindet sich in einem Schulbuch des 10. Jahrgangs und aufgrund der Tatsache, dass sie auf Deutsch und auf Englisch bearbeitet wird, böten sich hier Sprachanlässe, die tiefer als die reine Aufzählung von Benachteiligungen und Problemen des Jungen in der Phase des Erwachsenwerdens und des sozialen Umfelds Schule gehen, zumal sich die Schülerinnen und Schüler in der gleichen Altersstruktur bewegen und sozial reif für diese Thematik sind.

Die Übung „check in“⁷⁷⁵ zeigt eine Rollstuhlsportlerin, über deren Behinderung die Schülerinnen und Schüler berichten sollen. Anschließend sollen sie weitere Menschen mit Beeinträchtigungen aufzählen. Hier steht die Beeinträchtigung des behinderten Sportlers im Vordergrund, die rein plakativ beschrieben werden soll. Es findet keine weitere inhaltliche Auseinandersetzung statt. Da auch diese Übung im Schulbuch eines 10. Jahrgangs zu finden ist, böten sich auch hier andere Möglichkeiten der Behandlung und Vertiefung.

Die Übung „Paul is reading from his diary“⁷⁷⁶ ist eine Hörverstehensübung, die zu einer Broschüre über eine Wohngemeinschaft von Menschen mit und ohne Behinderung berichtet. Hier stehen die Beeinträchtigungen der betroffenen Personen im Zentrum und diese werden defizitär dargestellt.

In der Kategorie *Gedichte* folgen zwei von drei Gedichten einem defizitorientierten Paradigma. Das Gedicht „Kieran“⁷⁷⁷ kommt hierbei in zwei verschiedenen Schulbüchern vor – es handelt von einem körperbehinderten Schüler mit Gehhilfen, der mit einem Schülerspezialverkehr zur Schule gebracht wird. Die Defizite des Schülers Kieran stehen hierbei im Fokus. Zu dem Gedicht gibt es keinen Aufgabenapparat, sodass die defizitäre Darstellung zunächst unreflektiert dasteht und es der Lehrkraft überlassen ist, wie und ob sie thematisiert wird. Das Gedicht

773 Vgl. English G21 B6 S. 95, English G 21 D6 E S. 95, Headlight 1 S. 84. Highlight 1 S. 78 und Lighthouse 1 S. 82.

774 Vgl. English G21 D6 E. S. 15.

775 Vgl. Red Line 6. S. 75.

776 Vgl. New Highlight Band 6. S. 59.

777 Vgl. Notting Hill Gate 3b. S. 118 und Notting Hill Gate 3a. S. 128.

„Harry Patch“⁷⁷⁸ berichtet über einen überlebenden Soldaten. Neben dem Gedicht ist ein Kriegsveteran im Rollstuhl zu sehen. Es ist nicht ersichtlich, ob der Veteran eine Kriegsverwundung hat, aufgrund derer er im Rollstuhl sitzt oder ob er aufgrund seines Alters im Rollstuhl sitzt. Die Behinderung wird hier nicht thematisiert und konstruiert sich allein über den Rollstuhl.

Von den 17 Abbildungen, die defizitorientiert rein über das Bild agieren, sind zehn Gebrauchstexte, die über Zeichen und Piktogramme mit Rollstuhlfahren arbeiten und auf der rein bildlichen Ebene verdeutlichen, dass bestimmte Gebäude und Gelände nicht barrierefrei sind. Somit wird ein bestimmter Personenkreis von einer Teilnahme ausgeschlossen oder in der Benutzung eingeschränkt. Das defizitorientierte Paradigma, das die Konstruktion von Behinderung durch die Gesellschaft und im Zusammenspiel mit dieser bildet, wird nicht angesprochen.

Nach Lässig ist es nicht die Aufgabe von Schulbüchern, aktuell oder innovativ zu sein.⁷⁷⁹ Dies wäre durch den Entstehungs- und Zulassungsprozess sowie die zeitlich lange Einsatzdauer in der Schule schwer realisierbar und aus diesen praktischen Gegebenheiten nahezu unmöglich. Schulbücher erscheinen laut Lässig daher „tendenziell konservativ“⁷⁸⁰, indem sie das fachlich gesicherte Wissen reflektieren und hierzu selten Innovationen einarbeiten müssen. Die hier von Lässig beschriebene „Steuerungsfunktion“⁷⁸¹ ist konform mit den „kollektiven Tradierungsbedürfnissen“⁷⁸² der Gesellschaft. Hierdurch wird die Komplexität der Realität in Schulbüchern reduziert, gleichzeitig prägen sie Wissen durch diese Selektion. Ein Schulbuch ist also in der Lage, Fachwissen objektiv zu vermitteln, jedoch sind der fachwissenschaftliche Diskurs und die beschlossenen Auswahlkriterien zur Zulassung, indem sie feststellen, welches Wissen relevant ist, nicht neutral, sondern durch gesellschaftliche und politische Strukturen geprägt.

778 Vgl. Notting Hill Gate 5A. S. 92.

779 Vgl. Lässig, Simone: Wer definiert relevantes Wissen? Schulbücher und ihr gesellschaftlicher Kontext. In: Fuchs, Eckhardt; Kahlert, Joachim; Sandfuchs, Uwe (Hgg.): Schulbuch konkret. Kontexte Produktion Unterricht. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2010. S. 209.

780 Ebd.

781 Ebd.

782 Ebd.

Auch die Fachdidaktiken befassen sich mit dem Thema Inklusion⁷⁸³. Hier geht es vorwiegend darum, wie Unterricht differenziert angeboten wird und welche Leistungskonzepte im Rahmen von Inklusion angewandt werden.⁷⁸⁴

Für die Analyse von Schulbüchern ist dies insofern relevant, als geprüft werden kann, ob die Abbildungen von Menschen mit Behinderung auch ein Resultat von gesellschaftlichen Prozessen, Einstellungen und Sichtweisen sind und somit Rückschlüsse auf eben diese zulassen. Dies korrespondiert auch mit der von Wiater beschriebenen Funktion eines Schulbuches, die sich in die drei Bereiche „Politikum, Informatorium und Paedagogicum“⁷⁸⁵ gliedert.

Heinze beschreibt dies als *iconic turn*, der eine Verschiebung von sprachlichen Informationen hin zu visuellen Informationen bedeutet⁷⁸⁶. Bilder sind nun nicht mehr eine bloße ästhetische Darstellung eines Gegenstands, sondern vielmehr eine nichtverbale Komposition in einer speziellen Darstellungsform als Ergebnis sozialer und kultureller Prozesse und Bedingungen.⁷⁸⁷ In Schulbüchern wurden Bilder meistens als Illustrierung von Texten und Übungen benutzt und kamen somit eher einer repräsentierenden und abbildenden Funktion nach, auf die sie durch diesen Einsatz reduziert wurden. Nachdem sich die Schulbücher hin zu einem „multimodalen

783 Vgl. Sambanis, Michaela: All inclusive? Anmerkungen zum Thema Inklusion und Heterogenität von der Schnittstelle zwischen Neurowissenschaften und Didaktik. S. 2–3. http://www.geisteswissenschaften.fu-berlin.de/we06/engdid/ressourcen/blick_in_die_lehre/sambanis-2014-all-inclusive.pdf (abgerufen am 28.12.1017).

Vgl. Doert, Carolin; Nold, Günter: Integrativer Englischunterricht – Forschungsfragen zwischen Wunsch und Wirklichkeit. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015.

Vgl. Springob, Jan: Die ersten Schritte sind gemacht: Inklusiver Englischunterricht an einem Gymnasium – Herausforderung und Chance. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015.

Vgl. Schäfer, Ulla: Inklusives Lernen im Englischunterricht. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015.

784 Vgl. Fachtagung Fachdidaktik Englisch <https://www.uni-frankfurt.de/59354548/Programm-und-Abstracts.pdf> (abgerufen am 28.12.2017); Vgl. Thaler, Engelbert: Access – das neue Englisch-Lehrwerk im Spiegel des Augsburger Rasters. In: Fey, Carl-Christian; Matthes, Eva (Hgg.): Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien (AAER). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2017; Finck von Finckenstein, Sophia; Neumann, Dominik: Das Englischlehrwerk *English G* von 1990 bis 2015: Analysen der Entwicklungen des Lehrwerks mit Hilfe des Augsburger Analyse- und Evaluationsrasters. In: Fey, Carl-Christian; Matthes, Eva (Hgg.): Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien (AAER). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2017; Heiland, Sebastian; Neumann, Dominik; Streitberger, Sebastian: Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für Bildungsmedien und der Blick auf Heterogenität in der Schule. In: Fey, Carl-Christian; Matthes, Eva (Hgg.): Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien (AAER). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2017.

785 Wiater, Werner: Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003. S. 12.

786 Vgl. Heinze, Carsten: Das Bild im Schulbuch. S. 9. Zur Einführung. In: Heinze, Carsten; Matthes, Eva (Hgg.): Das Bild im Schulbuch. Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2012. S. 9–16.

787 Vgl. ebd.

Text“⁷⁸⁸ mit verschiedensten didaktischen Arrangements gewandelt haben, haben auch Abbildungen verschiedene explizite und implizite Beziehungen. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass Bildern ebenso wie Texten und Übungen die Funktion zugeschrieben werden kann, Einstellungen und Sichtweisen aufzuweisen, die politisch und gesellschaftlich vorherrschen. Hier steht nicht allein die oberflächliche Wirkung der Abbildung im Fokus, vielmehr entsteht eine wechselseitige Wirkung mit anderen Elementen innerhalb des Arrangements in den Schulbüchern. Menck fasst dies zu folgender These zusammen: „Mit Bildern und Geschichten vermitteln wir in der Erziehung und insbesondere im Unterricht ein Bild von dem, was wir unter der Welt und dem rechten, dem sittlich guten Leben von Menschen in ihr verstehen und verstanden wissen wollen.“⁷⁸⁹ Ergänzend erklärt Reichardt, dass Bilder bezüglich der historischen Zusammenhänge und in ihrer Funktion „kollektiv gebildete Stereotype“⁷⁹⁰ sind. Sie veranschaulichen damit gesellschaftliche Wahrnehmung und werden im Weiteren im „kulturellen Gedächtnis“⁷⁹¹ gespeichert und dies oftmals intensiver und langandauernd wirkungsvoller als Texte.

8.3.3 Fazit horizontaler und vertikaler Analyse

Zusammenfassend bedeutet dies, dass Schulbücher gesellschaftliche Normen tradieren und damit auch das Ergebnis von vorhandenen Paradigmen und Vorurteilen in Bezug auf Behinderung sind. Als Paedagogicum haben Schulbücher einen maßgeblichen Einfluss auf das Wissen, das transportiert wird, und kommen damit auch einer Sozialisierungsfunktion der Schülerinnen und Schüler nach und bilden somit explizit und auch implizit einen Teil des Bildes, das die Gesellschaft über Menschen mit Behinderung konstruiert.

Die horizontale und vertikale Analyse hat gezeigt, dass der prozentuale Anteil der Abbildungen, in denen Menschen mit Behinderungen zu sehen sind, in allen untersuchten Schulbüchern im Durchschnitt bei 0,52 Prozent liegen und damit weit unter dem realen Anteil der Menschen mit Behinderung an der Gesamtbevölkerung. Da Medien durch ihre Darstellung unsere

788 Heinze, Carsten: Das Bild im Schulbuch. S. 9. Zur Einführung. In: Heinze, Carsten; Matthes, Eva (Hgg.): Das Bild im Schulbuch. Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2012. S. 9–16.

789 Menck, Peter: Bilder – Bildung – Weltbild. S. 18. Zur Einführung. In: Heinze, Carsten; Matthes, Eva (Hgg.): Das Bild im Schulbuch. Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2012. S. 17–32.

790 Reichardt, Rolf: Bild- und Mediengeschichte. S. 219. In: Eibach, Joachim; Lottes, Günther (Hgg.): Kompass der Geschichtswissenschaft. Ein Handbuch. Göttingen: UTB 2002. S. 219–230.

791 Ebd.

Wahrnehmung und die Art und Weise, wie wir über Menschen denken, beeinflussen⁷⁹², ist es wichtig, dass die Schulbuchwirklichkeit die Wirklichkeit der Gesellschaft zeigt. Hier ist eine deutliche Diskrepanz zu sehen. Gerade weil nicht alle Menschen, gerade heranwachsende Jugendliche aufgrund ihres Alters, wenig oder kaum Kontakt zu Menschen mit Behinderungen haben, ist das Bild, das Medien über Menschen mit Behinderungen transportieren, prägend. Von 60242 Abbildungen in allen 162 untersuchten Schulbüchern gibt es nur 375 Abbildungen, auf denen Menschen mit Behinderung zu finden sind. Fasst man die Abbildungen zu Fundstellen zusammen, reduziert sich die Anzahl weiter auf 271. Dieser Anteil ist gering, wenn Schulentwicklung unter dem Aspekt Inklusion betrachtet wird. Werden nun die Fundstellen, in denen das Thema Behinderung thematisch angesprochen wird, in den Fokus genommen, so lassen sich nur 79 Stellen finden. Hier ist oft eine einseitige und defizitäre Behandlung zu finden. Die Darstellungen von Menschen mit Behinderung, die als Sportler ‚trotz‘ ihrer Behinderung herausragende Leistungen gebracht haben, zeigen nur einen Ausschnitt, bilden aber nicht die alltägliche Lebenssituation ab. Wenn das ‚trotz‘ im Vordergrund steht und nicht eine erbrachte Leistung gleichwertig mit anderen sportlichen Leistungen gezeigt wird, wird immer eine Leistung im Verhältnis zu anderen Leistungen abgewogen. Im Gegensatz dazu gibt es eine Fundstelle, die das Thema von einer anderen Perspektive beleuchtet. Der Text „sport stars“⁷⁹³ zeigt nicht nur Sportler mit Behinderung, die eine herausragende Leistung erbracht haben, sondern stellt eine Sportlerin mit Behinderung und ihre Leistung in eine Reihe mit Sportstars wie Dirk Nowitzki und Wayne Rooney. Die beiden Sportler ohne Behinderung sind wahrscheinlich vielen Schülerinnen und Schülern bekannt, während die Sportlerin Esther Vergeer nicht bekannt sein dürfte. Die Darstellung der drei Sportler erfolgt gleichwertig, sodass der Fokus auf der erbrachten Leistung liegt und nicht auf dem Fakt, dass eine Sportlerin eine Behinderung hat. Hier geschieht die Darstellung defizitfrei und zudem ohne eine Verdinglichung der Sportlerin auf ihren Rollstuhl. Diese Fundstelle bildet einen Kontrast zu der Fundstelle „check in“⁷⁹⁴. Hier wird ebenfalls eine Rollstuhlsportlerin gezeigt. Die Aufgabe dazu lautet jedoch, weitere Menschen mit Beeinträchtigungen aufzuzählen. Hier liegt der Fokus auf dem Defizit und gleichzeitig wird durch die Zuschreibung Mensch mit Beeinträchtigung und Mensch ohne Beeinträchtigung eine Fokussierung auf eine Kategorisierung von normal und nicht normal gelegt. Eine sich anschließende Thematisierung über die Beeinträchtigung, und was sie für die Person

792 Vgl. Radtke, Peter: Zum Bild behinderter Menschen in den Medien. In: Politik und Zeitgeschichte. B8/2003. S. 7.

793 Vgl. London Bridge 3. S. 108.

794 Vgl. Red Line 6. S. 75.

bedeuten oder worin und wodurch die Beeinträchtigung überhaupt erst wirksam wird, erfolgt nicht. Daher ist die Darstellung hier an dieser Stelle defizitär.

Darstellungen ohne defizitären Charakter wären an vielen Fundstellen möglich und wünschenswert, jedoch liegt der Fokus häufig anders.

Nur wenige Schulbücher weisen eine Figur mit Behinderung auf und hierbei handelt es sich vorwiegend um neue Schulbuchreihen⁷⁹⁵. Es ist üblich, dass die Verlage ihre Schulbuchfiguren in den unterschiedlichen Reihen verwenden. Die hier genannten Werke kommen aus zwei Verlagen und somit gibt es nur zwei Schulbuchfiguren, die in den Schulbüchern auftreten. Eine der beiden Schulbuchfiguren im Rollstuhl ist ab dem zweiten Band nicht mehr da.⁷⁹⁶ Oftmals werden Schulbuchfiguren im Rollstuhl dargestellt. Andere Behinderungsarten und -formen weisen Schulbuchfiguren nicht auf. Auch dies zeigt nur ein eingeschränktes Bild unserer Gesellschaft auf.

Darstellungen von Menschen mit zerebralen Störungen und einer geistigen oder seelischen Behinderung kommen in der Schulbuchwirklichkeit nahezu nicht vor. Bei den Befunden lässt sich konstatieren, dass es sich um ältere Schulbücher handelt. Da die Nachfolgebände keine Darstellung in dieser Kategorie enthalten, ist anzunehmen, dass in Kürze keine Darstellung dieser Art mehr zu finden sein wird.

Ein Schulbuch, das in einer inklusiven Schule eingesetzt wird und dieser Haltung gerecht wird, sollte zum einen höheren Anteil von Menschen mit Behinderungen aufweisen und zum anderen darauf achten, in welcher Art und Weise diese Menschen mit Behinderung dargestellt werden bzw. wie sie mit ihrer Beeinträchtigung umgehen. Viele Schülerinnen und Schüler haben Probleme mit dem Lernen und/oder ihrem Verhalten. Und gerade Schülerinnen und Schüler aus der Schülergruppe mit dem Förderbedarf ESE werden zu 47,1 Prozent inklusiv unterrichtet.⁷⁹⁷ Das bedeutet, dass fast jede zweite Schülerin und jeder zweite Schüler mit dem Förderbedarf ESE eine Regelschule besucht. Diese Schülerinnen und Schüler werden zielgleich unterrichtet und an gleichen Kompetenzen wie Regelschülerinnen und Regelschüler gemessen und beurteilt. Es ist zu vermuten, dass Konzeptionen der Schulbücher diese Schülergruppe aufgrund dessen bis jetzt nicht berücksichtigen. Diese Problematik wird in keinem Schulbuch angesprochen. Hier

795 Eine Ausnahme bildet Mr Hansen. Er ist der Vater der Lehrbuchfigur Jack und sitzt im Rollstuhl. Er gehört nicht zu den Hauptschulbuchfiguren der älteren Schulbuchreihe English G 21 und wird an dieser Stelle nicht näher betrachtet (Anm. d. Verfassers).

796 Laut dem Schulbuchtext zieht die Schulbuchfigur in eine andere Stadt (Anm. d. Verfassers).

797 Vgl. Kapitel 7.2, Darstellung 19.

stellt sich die Frage, die von der Forschung noch nicht beantwortet wurde, wie ein Schulbuch gestaltet sein sollte, um Schülerinnen und Schülern mit dem Förderbedarf ESE gerecht zu werden⁷⁹⁸. Oder sollte ein Schulbuch gestaltet werden, das die Problematik der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt ESE den anderen Mitschülerinnen und Mitschülern erläutert und auf die facettenreiche Problematik des Förderschwerpunktes nicht defizitorientiert aufmerksam macht? Da die Anzahl von Schülerinnen und Schülern mit auffälligem Verhalten oder psychischen Störungen zunimmt⁷⁹⁹, muss im schulischen Bereich eine gesellschaftspolitische Antwort auf den Umgang im Rahmen von Inklusion gefunden werden.

8.4 Resümee für den Schulalltag

Bleibt es bei der Abschaffung der Sonderschulpflicht und der Einführung einer neuen Schulform, so entsteht hier der Eindruck, dass eine neue Schulform zunächst hauptverantwortlich für die inklusive Beschulung sei, da bei den bestehenden Schulformen keine Änderungen anvisiert wurden. In Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen und Schleswig-Holstein ist die inklusive Beschulung vorrangig und die Sonderschulen werden jetzt als Förderzentren bezeichnet.⁸⁰⁰ Hier zeigt sich zunächst nur eine bloße Umbenennung, die dazu führen soll, Schülerinnen und Schüler inklusiv zu unterrichten. In Rheinland-Pfalz sind Schwerpunktschulen entstanden. „Die Schwerpunktschule stellt einen möglichen Lernort für Schülerinnen und Schüler dar, bei denen sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wurde. Sie bietet gemeinsamen Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit und ohne Behinderung an [...]“⁸⁰¹ Auch hier entsteht der Eindruck, dass eine neue Schulform die Inklusionsaufgaben stemmen wird. In Mecklenburg-Vorpommern spricht man bei einer Umsetzung vom Jahr 2020. Es soll zunächst ein Langzeitkonzept entwickelt werden, das aufzeigt, „wie die Beschulung von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf schrittweise umgesetzt werden kann“⁸⁰². Hamburg und Bremen haben die Sonderschulen abgeschafft, werden jedoch von Eltern und Sonderschulen heftig für dieses rasche Vorgehen

798 Vgl. Ricking, Heinrich: Und wer nimmt sie? Die schulische Erziehungshilfe in Zeiten der Inklusion. https://www.uni-oldenburg.de/fileadmin/user_upload/sonderpaedagogik-modibus/download/4._Fachtag_Mobile_Dienste/Und_wer_nimmt_sie.pdf (abgerufen am 28.12.2017).

799 Vgl. Ahrbeck, Bernd: „Welchen Förderbedarf haben Kinder mit emotional-sozialen Entwicklungsstörungen?“ EXPERTISE. http://www.vbe.de/index.php?eID=tx_naw-securedl&u=0&g=0&t=1514643105&hash=f157fbef5c2010ec0701cfe73ae005d39df823a5&file=fileadmin/publikationen/17-01-03_Ahrbeck_GutachtenII_VBE.pdf (abgerufen am 27.12.2017).

800 Vgl. Malecki, Andrea: Sonderpädagogische Förderung – eine differenzierte Analyse. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik, Oktober 2014. S. 592.

801 Ebd.

802 Ebd.

gescholten, da sich die betroffenen Parteien nicht mitgenommen fühlen.⁸⁰³ Im Saarland werden an einigen ausgewählten Schulen Konzepte zur Inklusion erprobt und in Hessen gibt es Modellregionen, die inklusive Angebote vorhalten.⁸⁰⁴

So unterschiedlich in der Ausrichtung, Zeit und Umsetzung sich die 16 Bundesländer zeigen, so unterschiedlich sind auch die Meinungen zur Inklusion. Saurin, ein Berliner Schulleiter, führt dazu aus: „Die Inklusion von körperbehinderten Kindern muss unbedingt umgesetzt werden.“⁸⁰⁵ Allerdings brauche es dafür an den Regelschulen die nötige Barrierefreiheit und Möglichkeiten zur Versorgung der Schwerbehinderten, was nicht billig sein werde. Auch vielen Lernbehinderten traut Saurin zu, dass sie an guten Inklusionsschulen mit genügend Sonderpädagogen in kleinen Klassen erfolgreich sein können. Doch bei besonders verhaltensauffälligen und stark lernbehinderten Kindern will Saurin am Förderschulkonzept festhalten. Dafür hat er in der Neuköllner Bezirksregierung großen Rückhalt: „Aber in der Berliner Landespolitik und den allgemeinen Bildungsdebatten wird so getan, als seien Förderschulen veraltete Institutionen der Ausgrenzung. Das ist verlogen, weil niemand einen Plan hat, wie man den Kindern sonst helfen soll.“⁸⁰⁶ Diese Meinungsäußerung zeigt exemplarisch, dass unter dem Begriff Inklusion und Schule immer noch ganz unterschiedliche Dinge diskutiert werden. Die Begrifflichkeit zeigt, dass hier innerhalb der Gruppe von Schülern mit sonderpädagogischer Förderung Untergruppen gebildet werden, von denen einige regelschul-tauglich und andere nicht bezeichnet werden. Zudem werden die Schülerinnen und Schüler weiterhin in zwei Gruppen eingeteilt: Regelschülerin und Regelschüler und Schülerin und Schüler mit sonderpädagogischer Förderung.

Befürworter für alle Schülerinnen und Schüler an einer Schule ohne Förderschulen zeichnen folgendes Bild:

„Wir können und wollen nicht so tun, als seien hier alle Schüler gleich“, sagt Schulleiter Hansjörg Behrendt aus Birkenwerder. Dass die Inklusion gut gelinge, liegt gerade am hohen Anteil von Kindern mit Förderbedarf, erläutert die Englisch- und Deutschlehrerin Kathrin Voigt. „Wegen der großen Zahl konnten zwölf Sonderpädagogen eingestellt werden, die sich mit verschiedensten Formen von Behinderungen auskennen und sich die gesamte Arbeit für die

803 Vgl. <https://www.welt.de/politik/deutschland/article13850739/Funktioniert-die-Schule-mit-der-vollen-Inklusion.html> (abgerufen am 19.10.2016)

804 Vgl. Malecki, Andrea: Sonderpädagogische Förderung – eine differenzierte Analyse. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik, Oktober 2014. S. 592–593.

805 <https://www.welt.de/politik/deutschland/article13850739/Funktioniert-die-Schule-mit-der-vollen-Inklusion.html> (abgerufen am 19.10.2016).

806 Ebd.

komplette Klasse gleichberechtigt mit den anderen Lehrern teilen.“⁸⁰⁷ Hier wird das Bild einer Schule mit einer gut gelingenden Inklusion beschrieben. Jedoch erscheint das gute Gelingen eine Frage der Ressource zu sein. Eine gute Ressource bedeutet, dass es genügend Sonderpädagogen gibt, die sich speziell um ihre Klientel kümmern, was dann vermuten lässt, dass in der Realität in der Klasse zwei Gruppen von zwei Lehren beschult werden. Weiter führt der Schulleiter dazu aus: „Dazu gehöre, dass Schüler mit großen Lernschwierigkeiten oder emotionalen und sozialen Defiziten zuweilen einzeln betreut werden.“⁸⁰⁸ Als weiteren positiven Effekt führt er an, dass „[es] zudem [...] für die behinderten Kinder wichtig [sei], dass sie ‚sich mal über ihr Leben als Behinderte austauschen können, und manchmal fällt es ihnen auch leichter, Freundschaften untereinander zu schließen.“⁸⁰⁹ Befragte Eltern bewerten die oben beschriebenen Effekte differenzierter. „Sie sind skeptisch, was die Inklusion angeht. [...] Sie geben zu bedenken, dass behinderte Kinder an Regelschulen immer die Letzten sind und daher dort oft frustrierende Erfahrungen machen.“⁸¹⁰ Zudem könnten Kinder mit schwereren Behinderungen „in den Klassen der Regelschulen oft nicht ihrem Förderbedarf entsprechend unterrichtet werden, sodass wir befürchten, dass die Kinder dann oft wieder aus den Klassen herausgenommen und quasi auf dem Flur betreut werden“⁸¹¹.

Die KMK führt dazu aus, dass „[d]ie inklusive Schule [...]eine Zielvorstellung [ist], die in einem längerfristigen Prozess zu verwirklichen ist. [...] In diesem Sinne werden die vorhandenen Organisationsformen sonderpädagogischer Förderung weiterentwickelt und einbezogen. Förderschulen mit spezifischen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten können sowohl Lernorte mit eigenen allgemeinbildenden und berufsbildenden Angeboten als auch Förderzentren mit sonderpädagogischen Angeboten in den anderen allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen in der Region sein. Sie arbeiten [...] eng zusammen und unterstützen alle Entwicklungen, die zu einer Rückschulung, zu einem möglichen Wechsel in Formen des gemeinsamen Lernens führen oder in eine Ausbildung münden. [...] Es bleibt den Ländern überlassen, inwieweit sich Förderschulen für Kinder und Jugendliche ohne Behinderungen öffnen, um dort gemeinsames Lernen zu ermöglichen. Sonderpädagogische Unterstützungssysteme entwickeln je nach den Gegebenheiten der Region oder des Bildungssystems länderspezifisch

807 <https://www.welt.de/politik/deutschland/article13850739/Funktioniert-die-Schule-mit-der-vollen-Inklusion.html> (abgerufen am 19.10.2016).

808 Ebd.

809 Ebd.

810 Ebd.

811 Ebd.

unterschiedliche Profile.“⁸¹² Das bedeutet, dass die KMK keine Beschlüsse gefasst hat, die die Abschaffung von Förderschulen beinhaltet. Laut Althusmann soll beiden möglichen Seiten des Elternwillens Rechnung getragen werden.⁸¹³ In Nordrhein-Westfalen soll die Anzahl der Förderschulen reduziert werden, da „Schülerinnen und Schüler mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung [...] grundsätzlich immer ein Platz an einer allgemeinen Schule angeboten werden [soll]. Eltern sollen jedoch für ihr Kind auch weiter die Förderschule wählen können.“⁸¹⁴ So zeigt sich eine bisweilen kontrovers geführte Debatte um die Schulformen an sich, aber auch um die Begrifflichkeit. Da es keine Klarheit über die Füllung der Begrifflichkeiten gibt, bis hin zu der Tatsache, dass die Schülerinnen und Schüler weiterhin in zwei Gruppen, Regelschülerin oder Regelschüler oder Schülerin und Schüler mit sonderpädagogischer Förderung, eingeteilt werden und dies alles eine Frage der Ressourcen, je nachdem in welchem Bundesland man zur Schule geht, nach sich zieht, scheint ein gemeinsames Menschenbild mit der Annahme, alle Menschen sind individuell zu betrachten, was einem Bekenntnis zur Heterogenität und Vielfalt der Gesellschaft entspreche, weit entfernt. Daher erscheint es äußerst wichtig, sich mit der Einstellung der Gesellschaft hinsichtlich der Darstellung von Menschen mit Behinderung in unserer Gesellschaft durch die Medien, hier in Schulbüchern, zu befassen.

Da dies allein jedoch nicht ausreichend ist, sollte sich die Fachdidaktik Englisch zudem weiter mit der Thematik befassen.⁸¹⁵ So kann die Beschäftigung mit der Spracherwerbsforschung sowie den Unterrichtsmethoden und den Sozialformen zu einem qualitativ hochwertigen Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigung beitragen.⁸¹⁶ Die im Rahmen der

812 KMK: Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011. S. 16.

813 Vgl. <https://www.welt.de/politik/deutschland/article13850739/Funktioniert-die-Schule-mit-der-vollen-Inklusion.html> (abgerufen am 19.10.2016).

814 <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/> (abgerufen am 10.10.2016).

815 Vgl. Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas: English for all – an introduction. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015.

Vgl. Sambanis, Michaela: Heterogenität und Inklusion. https://www.geisteswissenschaften.fu-berlin.de/we06/engdid/blick_in_die_lehre/heterogenitaet_und_inklusion/index.html (abgerufen am 3.3.2019).

816 Hierzu fand im September 2018 eine Konferenz unter der Thematik „Inklusiver Englischunterricht – Gemeinsam Lehren und Lernen“ (IEGLL) statt und stellte die größte Konferenz des Jahres in der Fachdidaktik Englisch dar. Die Verknüpfung des Themas und deren Relevanz im Bildungsdiskurs und der Unterrichtsrealität wird bereits im Titel deutlich, da dort die Verknüpfung unterschiedlicher Perspektiven aus Wissenschaft und Praxis aufgezeigt werden. Die damit verbundenen komplexen Fragen zu beantworten, war ein Ziel, sowie eine Vernetzung von Wissenschaft, Lehrkräfteausbildung und schulischer Praxis zu ermöglichen, um die Umsetzung eines inklusiven Englischunterrichts aus interdisziplinärer und fachdidaktischer Perspektive zu konkretisieren (Anm. des Verf.).

Vgl. <https://inklusive-englischunterricht.de/2019/01/konferenzbericht-inklusive-englischunterricht-gemeinsam-lehren-und-lernen/> (abgerufen am 1.3.2019).

Spracherwerbsforschung gewonnenen Erkenntnisse über das Erlernen der englischen Sprache von Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigung sollten in die Gestaltung von Schulbüchern miteinbezogen werden. Dies sollte zum einen auf der inhaltlich-didaktischen Seite geschehen, jedoch sollte zum anderen die Anlage und Gestaltung des Schulbuches an sich nicht vernachlässigt werden. Die durch die Analyse gewonnenen Daten, nämlich dass Menschen mit Behinderung oftmals unterrepräsentiert sind oder gar nicht vorkommen, lassen den Eindruck zu, dass hier eine tiefergehende Beschäftigung notwendig ist. Neben der Didaktisierung der zu erlernenden Inhalte und der Ausrichtung auf Kompetenzen, sollte die Schülerbezogenheit⁸¹⁷ einen Schwerpunkt einnehmen. Gut aufbereitete Schulbücher tragen hierzu bei und sind deswegen ein wichtiger Aspekt, der bei der Diskussion bezogen auf unterrichtliche Bedingungen, die zu einem guten Lernprozess führen, mit einzubeziehen ist. Hierzu sind weitere Studien notwendig, die zurzeit laut Nienhaus systematisch noch nicht vorliegen.⁸¹⁸ Die Beziehung zwischen Schülerinnen und Schülern und dem Schulbuch ist neben den unterrichts- und schulsystembezogenen Aspekten ein weiterer Faktor, der Einfluss auf einen positiven Lernprozess hat. Hier gilt es den sozio-politischen und kulturellen Kontext zu berücksichtigen, um einschätzen zu können, wie Lehrmittelinhalte wirken und Einstellungen und Handeln der jeweiligen Schülerinnen und Schüler beeinflussen. Aspekte wie die soziale Herkunft, Zugehörigkeit zu gesellschaftlichen Gruppen und Religionsgemeinschaften sowie individuelle Faktoren wie Behinderungen nehmen eine gewichtige Funktion ein, da laut Kleimann davon ausgegangen wird, dass individuelle Faktoren bei der Mediennutzung einen Einfluss auf den schulischen Kontext haben.⁸¹⁹ Laut Nienhaus besteht hier noch ein Forschungsdesiderat.⁸²⁰ In der Fachdidaktik

Vgl. Eßer, Susanne; Gerlach, David; Roters, Bianca: Unterrichtsentwicklung im inklusiven Englischunterricht. In: Roters, Bianca; Gerlach, David; Eßer, Susanne (Hgg.): Inklusiver Englischunterricht. Impulse zur Unterrichtsentwicklung aus fachdidaktischer und sonderpädagogischer Perspektive. Münster: Waxmann 2018.

Vgl. Blume, Carolyn; Gerlach, David; Roters, Bianca; Schmidt, Torben: The ABCs of Inclusive English Teacher Education: A Quantitative and Qualitative Study Examining the Attitudes, Beliefs and (Reflective) Competence of Pre-Service Foreign Language Teachers. TESL-EJ 22(4) 2019. <http://tesl-ej.org/pdf/ej88/a6.pdf> (abgerufen am 6.3.2019).

Vgl. <https://inklusive-englischunterricht.de/blog/> (abgerufen am 24.02.2019).

817 Vgl. Nienhaus, Inga; Stoletzki, Almut; Fuchs, Eckhardt; Ahlrichs, Johanna: Wissenschaftliche Recherche und Analyse zur Gestaltung, Verwendung und Wirkung von Lehrmitteln (Metaanalyse und Empfehlungen) im Auftrag der Bildungsdirektion des Kantons Zürich. Braunschweig: Georg-Eckhardt-Institut 2011. S. 10.

818 Vgl. ebd., S. 42.

819 Vgl. Kleimann, Matthias: Medienlotsen gesucht. Konzeption und Evaluation einer Unterrichtseinheit zur Prävention problematischer Mediennutzungsmuster bei Schülerinnen und Schülern dritter bis fünfter Klassen im Rahmen des Berliner Längsschnitt Medien. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft 2011.

820 Vgl. Nienhaus, Inga; Stoletzki, Almut; Fuchs, Eckhardt; Ahlrichs, Johanna: Wissenschaftliche Recherche und Analyse zur Gestaltung, Verwendung und Wirkung von Lehrmitteln (Metaanalyse und Empfehlungen) im Auftrag der Bildungsdirektion des Kantons Zürich. Braunschweig: Georg-Eckhardt-Institut 2011. S. 43.

Englisch gibt es Ansätze zum inklusiven Englischunterricht.⁸²¹ Didaktische und methodische Aspekte der Unterrichtsgestaltung werden jedoch kaum thematisiert.⁸²² Daher erscheint es zudem sinnvoll, sich mit der Didaktik der Förderpädagogik, die sich auch mit der Gestaltung des Englischunterrichts beschäftigt hat, auseinanderzusetzen und diese hinzuzuziehen.⁸²³ Eine transdisziplinäre Perspektive kann sowohl für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigung als auch für eine heterogene Schülerschaft gewinnbringend sein.⁸²⁴ Ein inklusives Bildungssystem beinhaltet die Wertschätzung von Heterogenität und muss diese fördern und den jeweiligen Unterricht auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler abstimmen. Dieses Verständnis lässt sich systematisch in den Schulgesetzen⁸²⁵ sowie Curricula und Lehrplänen nachzeichnen. Unter diesem Aspekt sind die fehlenden Darstellungen von Menschen mit Behinderungen in den neuen Englischlehrwerkreihen für die Gymnasien kritisch zu hinterfragen. Gerade dem Englischunterricht, der in allen Schulstufen als Kernfach verbindlich unterrichtet wird, kommt eine Vorbildfunktion, neben der soziokulturelle Bedeutung für Identitätsbildung und der Zugehörigkeit sowie der gesellschaftlichen Teilhabe, zu. Die Bedeutung und Relevanz der englischen Sprache ist wichtig für die Partizipation in einer globalen Welt. Diese Funktion kommt dem Englischunterricht in jeder Klasse zu und jede Schülerin und jeder Schüler muss diesbezüglich im Englischunterricht gefördert werden. Folglich muss die Anerkennung der Heterogenität und deren Bedeutung für den Englischunterricht zu einer Umsetzung in den schulischen Alltag führen. In Bezug auf die Schulbücher für das Gymnasium konnte in der vorliegenden Studie eine Diskrepanz zwischen der Umsetzung von Inklusion und der Unterrichtspraxis nachgewiesen werden.

Um bei Schülerinnen und Schülern durch die Nutzung von Schulbüchern eine Identifikation, die zum gelingenden Lernen beiträgt, zu erreichen, ist laut Knudsen⁸²⁶ ein Schulbuch

821 Vgl. Doert, Carolin; Nold, Günter: Integrativer Englischunterricht – Forschungsfragen zwischen Wunsch und Wirklichkeit. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015. S. 26.

822 Vgl. Musenberg, Oliver; Riegert, Judith: Inklusiver Fachunterricht in der Sekundarstufe. Stuttgart: Kohlhammer 2015.

823 Vgl. Eßer, Susanne; Gerlach, David; Roters, Bianca: Unterrichtsentwicklung im inklusiven Englischunterricht. In: Roters, Bianca; Gerlach, David; Eßer, Susanne (Hgg.): Inklusiver Englischunterricht. Impulse zur Unterrichtsentwicklung aus fachdidaktischer und sonderpädagogischer Perspektive. Münster: Waxmann 2018. S. 9.

824 Vgl. Bartosch, Roman; Rhode, Andreas (Hgg.): Im Dialog der Disziplinen. Englischdidaktik – Förderpädagogik – Inklusion. Trier: Wissenschaftlicher Verlag 2014.

825 Vgl. die Ausführungen in den Kapiteln 2.2.1, 2.2.2 und 2.4 sowie Kapitel 5.

826 Knudsen, Susanne V.: Dancing with and without Gender – Reflections on Gender, Textbooks and Textbook Research. In: Mike Horsley; Knudsen Susanne V.; Selander, Staffan (Hgg.): ‚Has Past Passed?‘ Textbooks and Educational Media for the 21st Century. Stockholm: Stockholm Institute of Educational Press (HLS Förlag) (Stockholm Library of Curriculum Studies, 15). S. 70–87.

unterstützend, das Heterogenität in all seinen Dimensionen widerspiegelt. Für einen inklusiven Englischunterricht betonen Eßer et al., dass die mit dem „[...] Fremdsprachenunterricht verbundenen Ansprüchen von Bildung und die Förderung des Fremdverstehens [...] von verschiedenen Seiten als gute Voraussetzungen und Anknüpfungspunkte für Inklusion gesehen [...]“⁸²⁷ werden. Gleichzeitig wird betont, dass diese Aspekte in der Fremdsprachendidaktik bis jetzt noch keine gewichtige Rolle gespielt haben.⁸²⁸ Die vorliegende Studie hat gezeigt, dass es Darstellungen von Menschen mit Behinderung in den Schulbüchern des Unterrichtsfaches Englisch gibt. Betrachtet man die Quantität der Darstellungen so lässt sich festhalten, dass die Präsenz von Menschen mit Behinderung im Schulbuch des Unterrichtsfaches Englisch nicht die gesellschaftliche Wirklichkeit zeigt, da Menschen mit Behinderungen in den untersuchten Schulbüchern deutlich weniger abgebildet wurden. Zudem haben die Ergebnisse der inhaltlichen Analyse gezeigt, dass oftmals eine defizitäre Darstellung aufzufinden ist. Die Darstellungen in den einzelnen Schulbüchern zeigten eine Gegenüberstellung von ‚Menschen mit Behinderung – Menschen ohne Behinderung‘, ‚Menschen in alltäglichen Situationen – Menschen mit Behinderung als Helden‘ oder ‚Menschen im Alltag – Menschen mit Behinderung als Opfer‘. Auch wenn der Kontext der Darstellung keine defizitäre Darstellung zeigte, so kann die Darstellung als ‚positive Diskriminierung‘⁸²⁹ verstanden werden. Die Schülerinnen und Schülern erleben keine heterogene Gesellschaft im Unterrichtsgeschehen, was sich nachteilig auf den jeweiligen Lernerfolg auswirken kann. Hier bleibt zu untersuchen, ob sich die Ergebnisse aus der empirischen Untersuchung zur Nutzung von Mathematikschulbüchern durch Lernende der Mittelstufe von Gymnasien, die gezeigt hat, dass sich leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler mehr mit dem Schulbuch auseinandersetzen und es als Arbeitsgrundlage zum Lernen benutzen als leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler, auch hier widerspiegelt.⁸³⁰ Sollte sich dieses Ergebnis auch auf Schülerinnen und Schüler im Englischunterricht und Schulbücher des Unterrichtsfaches Englisch übertragen lassen, was im Rahmen dieser Arbeit nicht geklärt werden kann, so würde sich dies auch auf die Gestaltung von Schulbüchern auswirken. Ein Schulbuch

827 Eßer, Susanne; Gerlach, David; Roters, Bianca: Unterrichtsentwicklung im inklusiven Englischunterricht. In: Roters, Bianca; Gerlach, David; Eßer, Susanne (Hgg.): Inklusiver Englischunterricht. Impulse zur Unterrichtsentwicklung aus fachdidaktischer und sonderpädagogischer Perspektive. Münster: Waxmann 2018. S. 11.

828 Vgl. ebd.

829 Der Begriff ‚positive Diskriminierung‘ stammt von Thomas Höhne, der mit dem Begriff eine ähnliche Situation zur Darstellung von Migranten und nicht Migranten verwendet. Vgl. Höhne, Thomas; Kunz, Thomas, Radtke, Frank.Olaf: „Wir“ und „sie“ Bilder von Fremden im Schulbuch. In: Forschung Frankfurt, Wissenschaftsmagazin der Johann Wolfgang Goethe-Universität, Frankfurt am Main. Heft 2/2000. S. 16–25.

830 Vgl. Zimmermann, Peter: Mathematikbücher als Informationsquellen für Schülerinnen und Schüler. Texte zur mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Forschung und Lehre. Bad Salzdetfurth: Franzbecker (34) 1992.

für das Unterrichtsfach Englisch müsste sich demnach auch an die Menschen mit einer Behinderung wenden. Neben den Aspekten, die sich auf die Darstellung von Menschen mit Behinderung beziehen, haben auch Einstellung und Haltung zu der Thematik eine wesentliche Funktion. Inklusion im Englischunterricht setzt voraus, dass Lehrerinnen und Lehrer die Schülerinnen und Schülern in ihren individuellen Lernschwierigkeiten unterstützen und sie damit befähigen, die englische Sprache erfolgreich zu lernen. Hierfür ist es wichtig, sich im Rahmen der Spracherwerbsforschung über die Schwierigkeiten und den Umgang damit zu verständigen und Strategien im Umgang mit diesen Schwierigkeiten zu erlernen, um die Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess zu begleiten und zu unterstützen. Höhne et al. hat Schulbücher unter der Thematik ‚Bilder von Fremden‘ untersucht und festgestellt, dass es Muster gibt. Es stellt sich die Frage, wie man mit den ausgemachten Stereotypisierungen und Vorurteilen umgeht und diese durch pädagogische Ansätze in Schulbüchern vermeidet.⁸³¹ Ein ähnliches Bild in Bezug auf die Darstellung von Menschen mit Behinderung hat sich in der vorliegenden Studie gezeigt. Stereotypisierungen und Vorurteile gegenüber Menschen mit Behinderung zeigten sich in der vertikalen Analyse. Daher muss ein Schulbuch einem inklusiven Kontext, für das Zusammenleben von Menschen mit und ohne Behinderung, aufzeigen und darf keine Stereotypen oder Vorurteile stützen, die wie bereits ausgeführt dazu führen, dass Schülerinnen und Schüler ein nicht inklusives Weltbild erleben, das dann in die nächste Generation übertragen wird.⁸³² Nach Kormos⁸³³ ist dies ein Prozess, der sich nicht allein auf die Lehrerausbildung beschränken kann, sondern darauf beruht, dass verschiedene Ebenen simultan, wie Material, Erfahrungen aus der Praxis, wissenschaftliche Studien, Zusammenarbeit verschiedener Fachdisziplinen, tätig werden. Für die Unterrichtsgestaltung bedeutet dies, dass die nicht defizitären Darstellungen von Menschen mit Behinderung als Anreiz genommen werden, diese Haltung im Unterricht zu thematisieren und durch die Gestaltung der Lerngelegenheiten die zugrundeliegende Haltung zu transportieren. Dies erfordert einen Englischunterricht, der sich gleichwohl an Schülerinnen und Schüler mit einer Hochbegabung, einer durchschnittlichen Begabung und an Schülerinnen und Schülern mit Unterstützungsbedarf ausrichtet. Dies setzt natürlich bereits in der Lehrerausbildung an, in der Kenntnisse über Förderschwerpunkte vermittelt werden und Maßnahmen und

831 Vgl. Höhne, Thomas; Kunz, Thomas, Radtke, Frank.Olaf: „Wir“ und „sie“ Bilder von Fremden im Schulbuch. In: Forschung Frankfurt, Wissenschaftsmagazin der Johann Wolfgang Goethe-Universität, Frankfurt am Main. Heft 2/2000. S. 16–25.

832 Vgl. hierzu Kapitel 2.3.1, 2.3.4 und Kapitel 6.1.

Vgl. Radtke, Peter: Zum Bild behinderter Menschen in den Medien. In: Politik und Zeitgeschichte. B8/2003. S. 7.

833 Vgl. Kormos, Judit: Language Learners with Special Needs: An International Perspective. Bristol: Cromwell Press Ltd. 2008.

rechtliche Rahmenbedingungen erläutert werden. Gleichzeitig muss der Fokus auf Unterrichtsmethoden und -formen gelegt werden, die den neuen Anforderungen gerecht werden. Differenzierungsmaßnahmen und individuelle Unterstützungsangebote müssen erlernt und im Unterricht eingesetzt werden. Dies sollte in der Lehrerbildung, aber auch im Lehreralltag Thema von Fortbildungen sein, die sich nicht nur auf ein Fach beziehen, sondern sich der Thematik ganzheitlich nähern. Hierzu sollte Inklusion ein Leitthema der Unterrichtsentwicklung sein. Unterstützendes Lehrerverhalten trägt dazu bei, die Unterrichtsthemen individueller auf die Bedürfnisse der Lernenden abzustimmen.⁸³⁴ Motivationale Strategien sind hilfreich. Hierzu können Schulbücher, die diese Aspekte berücksichtigen, unterstützen und zum Gelingen beitragen. Der klassische Frontalunterricht würde zugunsten von offenen Unterrichtsformen, die durch niveaudifferenzierte Aufgabenapparate und ansprechendes Material der Schulbücher unterschiedliche Herangehensweisen und Ziele anbieten, in den Hintergrund treten. Hierbei ist zu beachten, dass Schulbücher als Unterrichtsmaterial die Unterrichtsszenarien strukturierend mitgestalten. Hierzu muss ein Schulbuch die Vielfalt abbilden und den Inklusionsbestrebungen nicht zuwiderzulaufen. Daher ist die Kompetenz und das Wissen des Lehrpersonals gefordert, sich mit der Thematik auseinanderzusetzen und Darstellungen in vorhandenen Schulbüchern durch soziales Lernen zu thematisieren und reflektierend zu behandeln.

Gleichzeitig sollten die Planungs- und Durchführungskompetenzen in der Lehrerbildung und bei bereits ausgebildeten Lehrerinnen und Lehrern durch Fortbildungsangebote gestärkt werden. Ein Modell, das didaktische Kriterien unter Einbezug der inklusiven Herausforderungen aufzeigt⁸³⁵, sollte mithilfe der Schulbücher als Materialressource einsetzbar sein. Einbezogen werden sollte hier auch die Leistungs- und Bewertungskompetenz in diesen Bereichen.

Die Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler, die Auswahl der Themen und Inhalte sowie die Medienwahl, hier das einzusetzende Schulbuch, stehen in Wechselwirkung zueinander. Daher ist ein Schulbuch, das keine defizitäre Haltung, sondern einen die Heterogenität der Gesellschaft berücksichtigenden Ansatz und Darstellungen aufweist, wichtig, um den inklusiven Lernprozess zu begleiten. Dieser von Schulz formulierte Implikationszusammenhang⁸³⁶ besagt, dass ohne Reflexion der Inhalte keine Methode zur Inhaltsvermittlung ausgewählt werden kann.

834 Vgl. Kormos, Judit: *The Second Language Learning Processes Of Students With Specific Learning Difficulties*. Lancaster: Taylor & Francis. 2017. S. 116.

835 Vgl. Frohn, Julia: *Das Didaktische Modell für inklusives Lehren und Lernen*. In Frohn, Julia (Hg.), *FDQI-HU-Glossar*. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin. 2017.

836 Vgl. Schulz, Wolfgang: *Unterrichtsplanung. Praxis und Theorie des Unterrichtens. Mit Materialien aus Unterrichtsfächern* (3., erweiterte Aufl.). München: Urban & Schwarzenberg. 1981. S. 83.

Ein gutes Schulbuch sollte die Erkenntnisse der Fachdidaktiken in Bezug auf Lernszenarien und Unterrichtsarrangements abbilden, damit die Schülerinnen und Schüler ihre individuellen Fähigkeiten in den Lernprozess miteinbringen können. Dies betrifft beispielsweise Visualisierungsformen, die den Unterricht stärker strukturieren und damit Transparenz und Orientierung schaffen. Schülerinnen und Schüler können damit ihre eigenen Lernfortschritte individuell darstellen. Das Schulbuch sollte den Schülerinnen und Schülern beim Sprachenlernen unterstützen und dementsprechend motivierend und ansprechend gestaltet sein und keine Einteilungen in Menschen mit und ohne Behinderung vornehmen. In Anlehnung an Werning und Löser geht es hier um die Herstellung eines lern- und entwicklungsförderlichen Umfeldes.⁸³⁷ Dies setzt eine Überprüfung der bildlichen Darstellungen, der textlichen Darstellungen und der verwendeten Sprache voraus. Werden Menschen mit Behinderung als ‚Opfer‘ oder ‚Held‘ dargestellt, zeigt dies keine Gesellschaft, in der Vielfalt in den unterschiedlichsten Heterogenitätsdimensionen abgebildet wird. In einer Schule, die die Vielfalt der Gesellschaft anerkennt und diese lebt, ist der Einsatz eines solchen Schulbuches kontraproduktiv. Da es Hinweise aus der englischen Fachdidaktik⁸³⁸ gibt, die Möglichkeiten und Perspektiven für einen inklusiven Englischunterricht aufzeigen und dieser bildungspolitisch gewollt ist, sollten auch die Schulbuchautoren und Verlage sowie die Genehmigungsverfahren diesen Aspekt, neben dem Aspekt der Gendergerechtigkeit, berücksichtigen. Zurzeit werden Lernmaterialien oftmals von Lehrerinnen und Lehrern entwickelt und im Unterricht eingesetzt.⁸³⁹ Hierzu sollte jedoch zwingend ein Austausch zwischen Wissenschaft und Praxis erfolgen, um die Erkenntnisse gewinnbringend in den inklusiven Englischunterricht einzubringen.

Inklusion in allen Schulformen ist ein didaktisches Prinzip, das auch im Unterrichtsfach Englisch angesiedelt ist. Zur Umsetzung gibt es unterschiedliche Meinungen und Ansätze, die widerspiegeln, dass es ein komplexes Thema ist, dem man sich aus unterschiedlichen Perspektiven nähern kann oder muss. Die multiperspektivische Sicht zeigt sich in den Aspekten und

837 Vgl. Werning, Rolf; Löser, Jessica: Integration und Inklusion. In: Werning, Rolf; Balgo, Rolf; Palmowski, Winfried; Sassenroth, Martin (Hgg.): Sonderpädagogik. Lernen, Verhalten, Sprache, Bewegung und Wahrnehmung. München: Oldenbourg Verlag 2012.

838 Vgl. Bartosch, Roman; Rhode, Andreas (Hgg.): Im Dialog der Disziplinen. Englischdidaktik – Förderpädagogik – Inklusion. Trier: Wissenschaftlicher Verlag 2014.

Vgl. Roters, Bianca; Gerlach, David; Eßer, Susanne (Hgg.): Inklusiver Englischunterricht. Impulse zur Unterrichtsentwicklung aus fachdidaktischer und sonderpädagogischer Perspektive. Münster: Waxmann 2018.

Vgl. Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015.

839 Vgl. hierzu auch Springob, Jan: Die ersten Schritte sind gemacht: Inklusiver Englischunterricht an einem Gymnasium – Herausforderung und Chance. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015.

Fragen der Zielsetzung und des Anspruchs des Englischunterrichtes, in Fragen und Themen der Lehreraus- und -fortbildung, der schulischen Praxis und universitären Forschung, im Material sowie in Unterrichtsformen und -methoden.

9. Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse

Die horizontale und vertikale Analyse zeigt, dass es Darstellungen von Menschen mit Behinderungen in den untersuchten Schulbüchern gibt.

Als ein erstes wichtiges Fazit lässt sich anhand der horizontalen Analyse festhalten, dass die Darstellungen von Menschen mit Behinderung nicht im gleichen Umfang zu finden sind, wie sie in der Gesellschaft vorkommen.

Bei den Darstellungen von Menschen mit Behinderungen handelt es sich oftmals um die Darstellung einer körperlichen Behinderung. Gerade die Schulbücher der neusten Generation haben eine Schulbuchfigur im Rollstuhl eingeführt. Von den 375 Darstellungen von Menschen mit Behinderung in der horizontalen Analyse sind 116 Darstellungen (30,93 Prozent) Abbildungen von Menschen mit einer körperlichen Behinderung und 244 Darstellungen (65,07 Prozent) Abbildungen eines Rollstuhls. Das bedeutet, dass nur 15 Darstellungen (4 Prozent) andere Behinderungen abbilden. Eine Diversität im Kontext von Behinderungen ist nicht erkennbar.

Ein Unterschied in der Quantität der Abbildungen von Menschen mit Behinderung zeichnet sich zwischen Schulbüchern der neuesten Generationen und der Vorgängergeneration ab. Die Schulbücher der Reihe *English G 2000* weisen in der Gymnasialreihe *G 2000 A* und der Realschulreihe *G 2000 B* jeweils neun Darstellungen auf, die Gesamtschulreihe *G 2000 DG* sieben und *G 2000 DE* zwölf Abbildungen. In der Nachfolgereihe *English G 21* ist der Anteil der Darstellungen leicht gestiegen. Die Gymnasialreihe *G 21 A* hat zehn, die Realschulreihe *G 21 B* zwölf und die Gesamtschulreihen *G 21 DG* und *G 21 DE* jeweils zwölf Abbildungen. In der neuesten Generation zeigt sich folgendes Bild: Die Gymnasialreihe *Access* hat keine Abbildungen, die *Headlightreihe* hat 37 Darstellungen, *Highlight* 45 Darstellungen und *Lighthouse* hat 43 Darstellungen von Menschen mit Behinderung. Eine Zunahme in der Quantität lässt sich hier von Generation zu Generation beobachten mit der Ausnahme, dass in der jetzigen aktuellen Gymnasialreihe keine einzige Abbildung zu finden ist. Ein ähnliches Bild zeigt sich in den *Camden* Schulbüchern. *Camden Market 2005*, die Ausgabe für binnendifferenzierendes Lernen, weist fünf Darstellungen von Menschen mit Behinderungen auf, der Nachfolger *Camden Market 2012* hat 26 Darstellungen. *Camden Town 2005*, die Gymnasialausgabe, zeigt zwei Abbildungen und der Nachfolger *Camden Town 2012* nur noch eine Abbildung. Auffällig ist, dass auch hier die Gymnasialreihe keine Zunahme, sondern eine Abnahme zu verzeichnen hat. Das bedeutet, dass in einer Gymnasialausgabe keine Darstellung von Menschen mit Behinderung ist und in der anderen Ausgabe nur noch eine Abbildung zu finden ist. Eine mögliche Erklärung mag sein, dass sich Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf vorwiegend in anderen

Schulformen des gegliederten Schulsystems bewegen.⁸⁴⁰ Eine tiefergehende Betrachtung der Ursachen und Gründe könnte einerseits ein bisheriges Forschungsdesiderat aufarbeiten, andererseits gleichzeitig einen Beitrag zu aktuellen Inklusionsdiskussion im gegliederten Schulsystem leisten.

Die Schulbuchreihe *Notting Hill Gate 2007*, eine Ausgabe für Gesamtschule und verwandte Schulformen, hat in den Ausgaben *A* und *B* jeweils 13 Abbildungen von Menschen mit Behinderungen, in der aktuellen Ausgabe 2012 sind es bereits in den ersten zwei Bänden 23 Abbildungen. Das gleiche Bild ist auch in der *Line*-Schulbuchreihe zu finden. *Orange Line* weist zunächst in der *G*- und *E*-Ausgabe jeweils eine Abbildung auf, in der Reihe *Orange Line New* jetzt jeweils zwei Abbildungen, in der Reihe *Red Line* sind in der alten und neuen Generation jeweils zwei Abbildungen zu finden und in *Blue Line* sind in der aktuellen Ausgabe vier Abbildungen gegenüber einer Abbildung in der Vorgängerreihe zu verzeichnen. Lediglich in der Gymnasialreihe *Green Line* gibt es in der aktuellen Ausgabe nur noch zwei Abbildungen, während es im Vorgänger noch drei Abbildungen waren. Zusammenfassend zeigt sich eine Zunahme in der Quantität der Abbildungen der Menschen mit Behinderung in nahezu allen Schulbüchern mit Ausnahme der Schulbuchreihen für das Gymnasium. Hier zeigt sich die bereits beschriebene entgegengesetzte Tendenz, die Anzahl der Abbildungen nimmt ab.⁸⁴¹

Die vertikale Analyse zeigt, dass es kein einheitliches Bild in den Darstellungen gibt. Insgesamt liegen 271 Fundstellen mit Abbildungen von Menschen mit Behinderungen vor. Davon sind 79 Fundstellen eine Bild-Textkombination. Neben den 27 Schulbuchreihen, die eine Bild-Textkombination enthalten, gibt es acht Schulbuchreihen (21 Prozent), in denen keine Bild-Textkombination auftritt. Unter den acht Schulbuchreihen, die keine Bild-Textkombination aufweisen, befinden sich drei neue Schulbuchreihen, während es sich bei fünf Schulbuchreihen um ältere Reihen handelt, bei denen es bereits einen Nachfolger gibt, der Bild-Textkombinationen enthält.

840 Vgl. Pressemitteilung Nr. 376 vom 02.10.2017: Zahl der bayerischen Schulen mit dem Profil Inklusion deutlich angestiegen – Staatssekretär Eisenreich händigt 58 neuen Profilschulen Urkunden aus. <https://www.km.bayern.de/pressemitteilung/10929/nr-376-vom-02-10-2017.html> (abgerufen am 28.12.2017). Anzumerken ist, dass es insgesamt 298 Schulen inklusive der 58 neuen Schulen in Bayern mit dem Profil Inklusion gibt. Auf der Liste der 58 neuen Profilschulen gibt es drei Gymnasien (Anm. d. Verfassers).

841 Gleichzeitig ist immer häufiger von Gerichtsurteilen zu lesen, in denen Eltern die Beschulung ihrer Kinder an einer bestimmten Schulform einklagen. Auffällig ist in diesem Fall, die Bildung einer Sonderklasse für Autisten am Gymnasium, die als Inklusion verstanden wird. Vgl. <https://www.welt.de/regionales/hamburg/article168943245/Wie-Hamburg-einem-Autisten-die-Schule-verweigert.html> (abgerufen am 28.12.2017). Bei einem weiteren Fall aus Baden-Württemberg ging es um die Beschulung eines Schülers mit Down-Syndrom, der am Gymnasium abgelehnt wurde. <http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/down-syndrom-henri-darf-trotz-inklusion-nicht-auf-realschule-a-969625.html> (abgerufen am 28.12.2017).

Innerhalb der untersuchten Schulbücher lässt sich eine sehr uneinheitliche Art der Darstellung und Thematisierung von Behinderung erkennen. In den Schulbüchern lassen sich sieben verschiedene Kategorien finden, innerhalb derer Behinderung angesprochen wird. Die Kategorien *Erzählung*, *biografische Erzählung*, *Sachtexte*, *Dialog/innerer Monolog*, *Gebrauchstexte*, *Gedicht* und *Grammatikübung* sind unregelmäßig vertreten. Auffallend ist eine Akkumulation im Bereich *biografische Erzählung*, *Erzählung* und *Sachtexte*. Hier nimmt die defizitäre Darstellung von Menschen mit Behinderung nahezu ein Drittel ein. Oftmals ist der Umgang mit Behinderung unreflektiert, sodass das Augenmerk allein auf das gelenkt wird, was die betroffene Person nicht alleine kann und wo Hilfeleistungen notwendig sind. Diese Darstellung wird durch Fragen und Aufgaben oftmals weiter unterstützt.

Erscheint in dem Schulbuch eine eingeführte Schulbuchfigur mit Behinderung, so ist es eine körperliche Behinderung. Die Schulbuchfigur sitzt im Rollstuhl. Bei der Betrachtung der Schulbuchreihen mit Schulbuchfiguren mit Behinderung fällt auf, dass es sich jeweils um neue Schulbuchreihen⁸⁴² handelt. In den drei Schulbuchreihen *Lighthouse*, *Highlight* und *Headlight* tritt Berry als Schulbuchfigur im Rollstuhl auf und in den Schulbuchreihen *Notting Hill Gate*, *London Bridge* und *Camden Market* Karla Marshall. Neben dem Aspekt, dass es sich hier um aktuelle neue Schulbuchreihen handelt, ist auffällig, dass es sich jeweils um Schulbuchreihen handelt, die für das mittlere Schulwesen und differenzierende Schulformen zugelassen sind. Dagegen enthalten die gleichzeitig neu erschienenen Schulbuchreihen *Access* und *Camden Town*, die für das Gymnasium konzipiert wurden, die Schulbuchfigur nicht. Die neuen Ausgaben der anderen Verlage enthalten auch in den neuen Schulbuchreihen keine Schulbuchfigur mit Beeinträchtigung. Bei der Untersuchung der Schulbücher der hier angesprochenen Schulbuchreihen fällt auf, dass die Schulbuchfigur Berry zwar in den Schulbüchern des Jahrgangs 5⁸⁴³ auftritt, in den Schulbüchern des Jahrgangs 6⁸⁴⁴ allerdings nicht mehr erscheint, wohingegen die Schulbuchfigur Karla Marshall auch in den höheren Jahrgängen⁸⁴⁵ auftritt.

Ab Jahrgang 6 sind aktuell nur drei Schulbuchreihen mit einer Schulbuchfigur mit Behinderung zu finden. Die Schulbuchreihen erscheinen im gleichen Verlag und es handelt sich jeweils um

842 Es handelt sich um folgende sechs Schulbuchreihen: *Lighthouse*, *Highlight*, *Headlight*, *Notting Hill Gate*, *London Bridge* und *Camden Market* (Anm. d. Verfassers).

843 Vgl. *Lighthouse* 1, *Headlight* 1, *Highlight* 1 (Anm. d. Verfassers).

844 Vgl. *Lighthouse* 2, *Headlight* 2, *Highlight* 2 (Anm. d. Verfassers).

845 Vgl. *London Bridge* 2 und *London Bridge* 3, *Camden Market* 2 und *Camden Market* 3 (Anm. d. Verfassers).

die gleiche Schulbuchfigur. Daraus ergibt sich, dass es zurzeit nur eine Schulbuchfigur mit Behinderung mit einer körperlichen Beeinträchtigung im Rollstuhl sitzend, gibt.

Es lässt sich zusammenfassend sagen, dass das Thema Behinderung nur in sehr wenigen Bild-Textkombinationen und in wenigen der untersuchten Schulbücher allgemein aufgegriffen wird.

Insgesamt hat sich im Rahmen der Analyse in keinem Schulbuch für das Unterrichtsfach Englisch eine Einheit gefunden, die Behinderung als Thema hat und diese umfassend und facettenreich differenziert analysiert.

Die eingeführten Schulbuchfiguren werden bis auf wenige Ausnahmen nicht defizitär dargestellt. Ihre Behinderung und der Umstand, dass sie im Rollstuhl sitzen, werden nicht gesondert thematisiert. Die Schulbuchfigur Berry wird im Schulbuch⁸⁴⁶ des Jahrgangs 5 an zwei Stellen defizitär dargestellt, indem sie über ihre Situation einen Tagebucheintrag⁸⁴⁷ verfasst, in dem sie schreibt, was sie nicht kann, wie dies auf andere Menschen wirkt und wie sie bei einem Ausflug an den Strand⁸⁴⁸ geschoben werden muss. Beide Situationen sind jedoch so in das Geschehen eingebettet, dass der defizitäre Aspekt nicht in den Fokus rückt. In drei anderen Schulbüchern⁸⁴⁹ kann die Schulbuchfigur Rachel in einer Notsituation nicht selbst eingreifen, da sie im Rollstuhl sitzt, und muss andere Personen um Mithilfe bitten⁸⁵⁰. An dieser Stelle steht der defizitäre Aspekt im Fokus und bildet ein zentrales Moment in der Geschichte. Zu erwähnen ist, dass die Schulbuchfigur Rachel wenig präsent in dem Schulbuch insgesamt ist und an dieser Stelle näher eingeführt wird.

9.1 Bewertung der Befunde

Die eingangs dargestellte Hypothese von Raúl Aguayo-Krauthausen, dass „es im Alltag und durch die Medien zu wenig Kontakt mit Menschen mit Behinderung gibt“⁸⁵¹ und diese im Fernsehen in den meisten Fällen in einer stereotypen und einseitigen Form dargestellt werden, kann auf die Darstellung in den aktuellen Schulbüchern des Faches Englisch erweitert werden.

846 Headlight Band 1, Highlight Band 1 und Lighthouse Band 1.

847 Vgl. „Berry’s homework“ in Headlight Band 1, Highlight Band 1 und Lighthouse Band 1.

848 Vgl. „All abroad“ in Headlight Band 1, Highlight Band 1 und Lighthouse Band 1.

849 Vgl. Blue Line new Band 1, Orange Line New Band 1 und Red Line new Band 1.

850 Vgl. „Stuck in the mud“ in Blue Line new Band 1, Orange Line new Band 1 und Red Line new Band 1.

851 Aguayo-Krauthausen, Raúl: taz: „Keiner traut sich zu fragen, was ich habe“. <http://raul.de/artikel/taz-keiner-traut-sich-zu-fragen-was-ich-habe/> (abgerufen am 20.04.2012).

Menschen mit Behinderung werden entweder als „Sorgenkinder [oder] Opfer“⁸⁵² dargestellt, das heißt in Kontexten, in denen die jeweilige Behinderung als Schicksal, Erscheinungsform des Leids oder bemitleidenswert dargestellt wird, oder aber in einer „Heldenrolle“⁸⁵³, in der diese ebenfalls ihr Schicksal meistern. So werden den Schülerinnen und Schülern Geschichten über Jugendliche, die durch einen Unfall oder eine Krankheit im Rollstuhl landen⁸⁵⁴, oder Personen, die aufgrund ihrer Behinderung ihr Schicksal meistern⁸⁵⁵, angeboten. Diese Art der Darstellung erfolgt immer im Kontrast zu dem, was die Personen aufgrund ihrer Behinderung gegenüber anderen nicht behinderten Menschen nicht mehr können oder trotzdem leisten.

Ergänzt wird dies um eine Funktionalisierung in Bezug auf soziale und moralisch-ethische Werte oder Werte wie Nächstenliebe und soziale Fürsorge, die anhand der Darstellung von Menschen mit Behinderung ausgeführt und verdeutlicht werden.⁸⁵⁶ Eine stringente, wissenschaftlich rückgebundene Strategie der Verlage und Autoren, wie Menschen mit Behinderung berücksichtigt werden und werden könnten, ist ebenfalls nicht feststellbar. So gibt es innerhalb einer Reihe Schulbücher, in denen weder Texte noch Bilder mit Menschen mit Behinderung zu finden sind, und auch Schulbücher, denen innerhalb einer Einheit defizitorientierte und interaktionstheoretische Paradigmen zugrunde liegen. Festzuhalten bleibt, dass nicht in jeder Schulbuchreihe bzw. in jedem Schulbuch eine entsprechende Darstellung zu finden ist.

Inklusion bedeutet, dass alle Schülerinnen und Schüler gleichberechtigt an schulischen Prozessen partizipieren. Sie sollen am Unterricht unabhängig von ihren individuellen Fähigkeiten teilnehmen können. Eine mögliche erste Strategie könnte darin bestehen, dies in den Kriterien und Standards für eine Zulassung von Schulbüchern zu verankern. Ansätze hierzu müssen in der Fachdidaktik entwickelt werden, beziehungsweise müsste das Thema Inklusion ein Schwerpunkt der Fachdidaktik sein. Die durch Inklusion gewünschte Vielfalt in den unterschiedlichen Lerngruppen ist von Relevanz für didaktische Ansätze sowie für die Methodik. Schulbücher bedürfen in allen Bundesländern der Zulassung, bevor sie in den jeweiligen Schulen eingesetzt werden. Wünschenswert wäre hier eine länderübergreifende Lösung, da es sich bei dem Thema Inklusion um ein Menschenrecht handelt und dieses unabhängig von den jeweiligen

852 Aguayo-Krauthausen, Raúl: taz: „Keiner traut sich zu fragen, was ich habe“. <http://raul.de/artikel/taz-keiner-traut-sich-zu-fragen-was-ich-habe/> (abgerufen am 20.04.2012).

853 Ebd.

854 Vgl. English G 2000A2 und B2: Mark leidet an Spina Bifida; English G 2000 D2: Martin, durch einen Unfall im Rollstuhl; English G 21 B3, D3 G und D3 E: Nathan, durch einen Unfall beinamputiert.

855 Vgl. English G 200 B6 und D6: Steven Hawking.

856 Vgl. English G 2000 A4: einer Person im Rollstuhl werden Hilfeleistungen angeboten.

Landesregierungen ist. Im ersten Schritt sollten alle Darstellungen auf Diskriminierungen hin betrachtet werden, und wenn eine Diskriminierung oder eine rein defizitäre Darstellung vorliegt, auf eine Beseitigung und Überarbeitung bestanden werden oder die Zulassung verweigert werden. In einem zweiten Schritt gilt es, Maßstäbe für die Konzeption aus Forschung und Wissenschaft heraus zu entwickeln und diese als Kriterien für die Zulassung zu verwenden. Ebenso wie es Begleitmaterialien für Lehrer, audiovisuelle und visuelle Medien sowie Schülerhefte gibt, sollten Materialien für den Umgang mit Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf mitentwickelt werden. Dadurch könnten Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen mithilfe der schulbuchbezogenen Materialien, die der gleichen Qualität entsprechen, am Unterricht teilnehmen und bräuchten keine extra Materialien. Diese Kriterien müssen für die Verlage verbindlich sein, da den Verlagen als wirtschaftlich tätige Unternehmen kein wettbewerbsbedingter Nachteil entstehen sollte, wenn einige Schularten sich weniger mit dem inklusiven Gedanken beschäftigen (müssen). Sinnvoll aus Sicht des Inklusionsgedankens wäre ein nicht selektierendes Schulsystem. Wenn es eine Schulform der Sekundarstufe I gäbe, würde es infolgedessen auch nur noch Schulbücher nach Schulstufen (Primarstufe, Sekundarstufe I und II) und nicht nach Schularten geben. Das würde die Möglichkeit vergrößern, sich hinsichtlich einer Konzeption zu verständigen. Für die zukünftige Entwicklung von Schulbüchern wäre es vorteilhaft, einen ganzheitlichen Ansatz, hier das Thema Inklusion als gesamtgesellschaftliche Aufgabe, als Querschnittsaufgabe zu verstehen, ähnlich wie Medienkompetenz und Berufsorientierung über alle Fächer hinweg und alle Schularten und Schulstufen hinweg als Querschnittsaufgabe betrachtet wird.

Ohne Kriterien und Vorgaben sowie ohne erkennbare Konzepte seitens der Verlage diesbezüglich, greifen Herausgeber und Autoren auf gesellschaftlich verbreitete Wahrnehmungs-Stereotype zurück. Um solche Konzepte zu entwickeln, sind möglichst einheitliche Standards im Zulassungsprozess von Lehrmitteln diesbezüglich zu schaffen. Weitere empirische Untersuchungen dazu, die die Ergebnisse weiterer Schulfächer sowie die Zulassungsprozesse der Bundesländer miteinbeziehen, damit eine ausreichende Grundlage für weiterführende Forschungsansätze geschaffen wird, aber auch eine Sensibilität auf Seiten der Hersteller, Käufer und Konsumenten von Schulbüchern entsteht, sind notwendig.

Dies bestätigt die von Kahlert aufgestellte These, dass Schulbücher trotz ihrer Relevanz für die Erziehungs- und Bildungsarbeit im Rahmen der Erziehungswissenschaften und den jeweiligen

Fachdidaktiken eine Rolle als „Stiefkind“⁸⁵⁷ innehaben. Die eingangs beschriebene, gering ausgeprägte Quellen- und Forschungslage führt dazu, dass in Schulbüchern verwendete Konzepte der Darstellung keine wissenschaftliche Rückbindung haben und auch mangels Forschung nicht haben können. Markom vertritt die These, dass Geschichts- und Gesellschaftsbeschreibungen im Schulbuch eine „wichtige Sozialisationsfunktion“⁸⁵⁸ innehaben, da Schülerinnen und Schüler lernen sollen, „soziale Probleme und Konflikte in größeren Zusammenhängen zu analysieren, zu beurteilen und ihnen gegenüber eine eigene Handlungsorientierung gewinnen“⁸⁵⁹. Die im Schulbuch konstruierte Wirklichkeit soll dabei aktuellen Forschungen entsprechen und dabei tradierte Klischees überwinden.⁸⁶⁰ Hier lässt sich eine Diskrepanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit erkennen: Die Darstellung erfolgt oft defizitorientiert und ohne Reflexion aktueller Forschungsergebnisse zur Konstruktion von Behinderung im gesellschaftlichen Kontext. Insbesondere in Anbetracht der aktuellen Inklusionsprozesse besteht hier weiterer Forschungs- und Handlungsbedarf. Zwar haben sich die Ergebnisse der französischen HALDE, dass Behinderung in Schulbüchern annähernd gar nicht vorkommt, bzw. nur in der expliziten Darstellung im Rahmen der Thematisierung von Krankheiten, als nicht auf Deutschland übertragbar gezeigt, dennoch entspricht die stattdessen analysierte Defizitorientierung ebenfalls nicht dem aktuellen Stand der Fachwissenschaften. Insgesamt ist die Vermittlung von Diversität als alltägliche Normalität wenig gelungen. Im Rahmen von Inklusion wird das Thema Bildungsgerechtigkeit, das heißt Zugang zu hochwertiger Bildung für alle, an der Darstellung von Menschen mit Behinderung nicht sichtbar. Inklusion hat als Aufgabe, sich immer wieder dem Umgang mit Diversität zu stellen und Wege zu ermöglichen. Hierzu gehört auch ein barrierefreier Zugang zu Bildung. Das bedeutet, dass konzeptionelle Ansätze, hier in der Schulbuchentwicklung, weiter verbessert werden müssen. Dies soll nicht darin münden, dass alle in ihrer Verschiedenheit gleich sind und eine Form von Dekategorisierung stattfindet, sondern Hilfen und Unterstützung dort individuell gewährt werden, wo sie benötigt werden. Hierbei ist immer darauf zu achten, dass es zwar notwendig ist, eine Gruppe mit ihren besonderen Bedürfnissen zu beschreiben, dies jedoch nicht räumlich getrennt oder durch die feste Zuschreibung von Förderbedarf

857 Kahlert, Joachim: Das Schulbuch – ein Stiefkind der Erziehungswissenschaft? In: Fuchs, Eckhardt; Kahlert, Joachim; Sandfuchs, Uwe (Hgg.): Schulbuch konkret. Kontexte Produktion Unterricht. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2010. S. 41.

858 Markom, Christa; Weinhäupl, Heidi: Die Anderen im Schulbuch. 2007. S. 9.

859 Ebd.

860 Vgl. ebd.

geschehen darf.⁸⁶¹ Ebenso ist das deutsche System der Kinder- und Jugendhilfe miteinzubeziehen. Im Rahmen von Inklusion ist es ein Ziel, Unterstützungsleistungen anzubieten. Das bedeutet, alle Angebote auch für Kinder und Jugendliche mit Behinderung zu öffnen. Für Kinder und Jugendliche, die erzieherische Hilfen oder Wiedereingliederungshilfen benötigen oder eine seelische Behinderung aufweisen, ist die Jugendhilfe nach SGB VII zuständig. Für Kinder und Jugendliche mit einer körperlichen oder geistigen Behinderung ist die Behindertenhilfe nach SGB XII zuständig. Hier muss eine Lösung gefunden werden, um die Zusammenarbeit zu erleichtern, da dies Auswirkungen innerhalb der Schule hat. Gleiches gilt für die Zusammenarbeit von multiprofessionellen Teams, die mittlerweile in inklusiven Settings in unterschiedlicher Ausprägung anzufinden sind. Auch hier ist eine Absprache an den individuellen Bedürfnissen der Schülerin und des Schülers auszurichten und keine Trennung zwischen den erzieherischen Maßnahmen (Schule) und dem behinderungsbedingten Bedarf (Jugendhilfe/Behindertenhilfe) vorzunehmen.⁸⁶²

Die eingangs aufgestellte Hypothese H1, dass es auf Basis der eingeschränkten – insbesondere deutschen – Forschungen zur Darstellung von Menschen mit Behinderung in Schulbüchern naheliegt, anzunehmen, dass in deutschen Schulbüchern ein tendenziell wissenschaftlich weniger reflektierter Umgang mit dem Thema Behinderung zu finden ist bzw. dies allgemein eingeschränkt und eher selten thematisiert wird, kann somit im Rahmen dieser Untersuchung als bestätigt gelten.⁸⁶³ Auch im Rahmen der Englischdidaktik wird oft auf die mangelnde Beschäftigung mit dem Material an sich hingewiesen. Ein stärkerer Einbezug der Didaktik bei der Herstellung des Materials ist wünschenswert.⁸⁶⁴

861 Vgl. Norwich, Brahm: *Adressing Tensions and Dilemmas in Inclusive Education. A Global Agenda*. London: Routledge 2013.

862 Vgl. Deutscher Bundestag (2013): *Unterrichtung durch die Bundesregierung. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – 14. Kinder- und Jugendbericht – und Stellungnahme der Bundesregierung*. Drucksache 17/2200. 30. Januar 2013. Berlin.

<http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Service/publikationen,did=128950.html> (abgerufen am 20.12.2017).

863 Vgl. Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas: *English for all – an introduction*. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): *Inklusion im Englischunterricht*. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015. S. 15.

864 Vgl. Doert, Carolin; Nold, Günter: *Integrativer Englischunterricht – Forschungsfragen zwischen Wunsch und Wirklichkeit*. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): *Inklusion im Englischunterricht*. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015. S. 27.

Vgl. Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas: *English for all – an introduction*. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): *Inklusion im Englischunterricht*. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015. S. 13.

9.2 Einordnung der Befunde in den theoretischen Rahmen der Arbeit

Ziel der Arbeit ist es, anhand der untersuchten Schulbücher im Unterrichtsfach Englisch einen Überblick über die Darstellung von Menschen mit Behinderung in den untersuchten Schulbüchern zu erhalten. Folgendes Fazit kann hinsichtlich der Leitfrage, ob und, wenn ja, wie Menschen mit Behinderung in den Schulbüchern im Fach Englisch in Deutschland dargestellt werden, gezogen werden: Die dargestellten Forschungsergebnisse zeigen, dass es Darstellungen von Menschen mit Behinderung in Schulbüchern des Unterrichtsfaches Englisch gibt. Hier kann die Unterscheidung zwischen reinen Abbildungen und Bild-Text-Kombinationen getroffen werden. Innerhalb der untersuchten Schulbücher lässt sich eine sehr uneinheitliche Art der Darstellung und Thematisierung von Behinderung erkennen. Dies lässt sich sowohl an Forschungsergebnissen der horizontalen als auch vertikalen Analyse ableiten.

Aus den in Kapitel 2.4 entwickelten Teilfragen waren folgende Forschungshypothesen leitend für die Fragestellung der Arbeit:

- H1 Die Grundgedanken der Inklusion wurden bei den Kriterien der Schulbuchzulassung berücksichtigt und sind damit gesetzlich verankert.
- H2 Menschen mit Behinderung tauchen im angemessenen Umfang in Schulbüchern auf.
- H3 Menschen mit Behinderung werden in Schulbüchern dargestellt und somit stellt sich die Schulbuchwirklichkeit als ein Ausschnitt des realen Lebensumfeldes dar.
- H4 Menschen mit Behinderung werden objektiv in ihrer Lebenswirklichkeit dargestellt, indem von einer defizitären Darstellung abgesehen wird.

H1 Die Grundgedanken der Inklusion wurden bei den Kriterien der Schulbuchzulassung berücksichtigt und sind damit gesetzlich verankert.

Entsprechend des föderalen Systems in Deutschland liegt die Verantwortung für den Schulbereich bei den einzelnen Bundesländern.⁸⁶⁵ Aus diesem Grund unterscheiden sich die Schulstrukturen, Lehrpläne und Zulassungsprozesse in den einzelnen Bundesländern. Insgesamt sind, bis auf wenige Ausnahmen⁸⁶⁶, alle untersuchten Schulbücher in allen Bundesländern für die jeweiligen Schulformen zugelassen, sodass die Analyse der Darstellung von Menschen mit

⁸⁶⁵ Bundesministerium für Bildung und Forschung: Zusammenarbeit zwischen Bund und Ländern im Bereich Bildung. <http://www.bmbf.de/de/1263.php> (abgerufen am 01.05.2012).

⁸⁶⁶ Schulbuchreihen Blue, Green, Orange und Red Line von Klett sowie die English G Reihe von Cornelsen in allen Bundesländern außer Bayern zugelassen ist. Für Bayern gibt es jeweils eine Regionalausgabe.

Behinderung in 31 Schulbuchreihen des Unterrichtsfachs Englisch vorgenommen werden konnte und somit aussagekräftig ist. Die Schulbücher der neuesten Generationen, *Headlight*, *Highlight*, *Lighthouse*, *Camden Market 2013*, *London Bridge*, *Notting Hill Gate (new)*, *Blue Line (new)*, *Orange Line (new)* und *Red Line (new)*, haben beispielsweise jeweils eine Schulbuchfigur, die eine körperliche Beeinträchtigung⁸⁶⁷ aufweist. In den Schulbüchern der Generation zuvor haben nur die Schulbücher der Reihen *English G 21* und *New Highlight* eine Schulbuchfigur mit Beeinträchtigung. Dies lässt die Vermutung zu, dass die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Bereich Bildung in Form einer inklusiven Schulentwicklung Einfluss genommen hat. Eine gesetzliche Verankerung liegt in der Form vor, dass alle Bundesländer auf dem Weg sind, ein inklusives Bildungssystem in ihrem Bundesland zu entwickeln. Der Weg dahin verläuft in allen Bundesländern unterschiedlich. Dazu stellt Bentele, Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen fest, dass „[i]n vielen Bundesländern [...] es inzwischen eine Reihe guter Regelungen zur Umsetzung der Verpflichtung aus Art. 24 der UN-BRK auf gemeinsame Bildung [gibt]. Manche Gesetze gehen aber noch nicht weit genug.“⁸⁶⁸

H2 Menschen mit Behinderung tauchen im angemessenen Umfang in Schulbüchern auf.

Ein angemessener Umfang wird hier in Bezug zum Auftreten der jeweiligen Beeinträchtigung in der Gesamtbevölkerung der Bundesrepublik Deutschland verstanden. Wie in Kapitel 8.3.1 ausführlich dargestellt, liegen die Zahlen von Menschen mit Beeinträchtigungen sowohl absolut als auch in den einzelnen Kategorien deutlich über den Darstellungen in den jeweiligen Schulbüchern.

2015 teilte das Statistische Bundesamt mit, dass 7,6 Millionen Menschen schwerbehindert sind, was wiederum einen Anteil von 9,3 Prozent an der Gesamtbevölkerung ausmacht. Dieser Wert wird durch die Darstellungen von Menschen mit Behinderung in den Schulbüchern nicht erreicht. Von den 9,3 Prozent der Menschen mit einer Schwerbehinderung haben 62 Prozent eine körperliche Behinderung, fünf Prozent eine Sehbehinderung, vier Prozent eine Sprachstörung, zwei Prozent Verlust einer oder beider Brüste, elf Prozent eine geistige und seelische

867 Alle Schulbuchfiguren weisen eine körperliche Beeinträchtigung auf, die sich dadurch kennzeichnet, dass alle Schulbuchfiguren im Rollstuhl sitzen (Anm. d. Verfassers).

868 Döttinger, Inge; Hollenbach-Biele, Nicole: Auf dem Weg zum gemeinsamen Unterricht? Aktuelle Entwicklungen zu Inklusion in Deutschland. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung 2015. S. 12.

Behinderung und neun Prozent eine zerebrale Störung. Bei 18 Prozent der Menschen mit Behinderung kann die Art der Behinderung nicht ausgewiesen werden.⁸⁶⁹

Wie Darstellung 6 bereits zeigt, tritt eine Schwerbehinderung vermehrt im Alter auf.⁸⁷⁰ Bei der Betrachtung der Abbildungen von Menschen mit Behinderung, speziell unter dem Gesichtspunkt ältere Menschen (an der Altersgruppe 45 Jahre aufwärts), so lassen sich hier keine vermehrten Darstellungen finden. Der Umstand, dass Behinderungen im Alter zunehmen, wird in der Schulbuchwirklichkeit nicht abbildet. Hierzu müsste ein größerer Anteil an Menschen mit Behinderung im erwachsenen Alter als im jugendlichen Alter auszumachen sein. Es wurden jedoch lediglich zwei Lehrbuchfiguren im entsprechenden Schüleralter als Schulbuchfiguren gefunden.

Betrachtet man die einzelnen Schulbuchreihen, so liegt im Bereich der körperlichen Behinderung (in der Untersuchung aufgeteilt in die Kategorien *körperliche Behinderung* und *Rollstuhl, unspezifisch*) ebenfalls der mit Abstand größte Anteil der Abbildungen von Menschen mit Behinderung vor. Lediglich das Schulbuch *Access* weist weder Abbildungen in der Kategorie *körperliche Behinderung* noch in der Kategorie *Rollstuhl, unspezifisch* auf. Die meisten Abbildungen weisen die Schulbücher *London Bridge* (8,07 Prozent), *Headlight* (4,95 Prozent), *Highlight* (6,97 Prozent) und *Lighthouse* (5,47 Prozent) auf. Markante Werte im Bereich von 3,72 Prozent, 3,80 Prozent und 4,93 Prozent lassen sich in den Schulbuchreihen *Notting Hill Gate* finden. Insgesamt zeigt sich jedoch eine deutliche Diskrepanz zwischen dem Anteil der Menschen mit einer körperlichen Behinderung, der einen Gesamtanteil von 62 Prozent ausmacht, in Bezug zur Schulbuchrealität.

Wird die Darstellung von Menschen in der Kategorie körperliche Behinderung einzeln betrachtet, so zeigt sich, dass bereits in zehn von 34 Schulbüchern, also fast bei einem Drittel der untersuchten Schulbücher, keine Abbildungen vorhanden sind. Insgesamt ist der Prozentsatz der Abbildungen gering im Vergleich zu dem Prozentsatz von Menschen mit einer körperlichen Behinderung in Bundesrepublik Deutschland. Das bedeutet, dass die Schulbuchrealität ohne die Kategorie *Rollstuhl, unspezifisch* noch weiter von der Realität abweicht. Auch zeigen die Schulbuchreihen *Headlight* (1,32 Prozent), *Highlight* (1,54 Prozent), *Lighthouse* (1,26 Prozent) hohe Werte auf, ebenso wie *Camden Market 2013* (1,51 Prozent) und die Schulbuchreihen *Notting Hill Gate A* (2,49 Prozent) und *B* (3,31 Prozent), *Portobello Road* (3,11 Prozent) und *Green*

869 Vgl. https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2014/07/PD14_266_227.html (abgerufen am 23.3.2016).

870 Vgl. Kapitel 6.2, Darstellung 6.

Line E2 New (2,12 Prozent). Werden die Schulbuchreihen an sich betrachtet, so lässt sich festhalten, dass die Vorgänger *English G 21 B*, *English G 21 DG* und *English G 21 DE* bereits Fundstellen zeigten, die Nachfolgereihen *Headlight*, *Highlight* und *Lighthouse* jedoch deutlich mehr Fundstellen aufweisen. Die Schulbuchreihe *English G21 A* und die Nachfolgereihe *Access* aus dieser Schulbuchfamilie weisen sowohl im Vorgänger als auch in der aktuellen Version keine Fundstellen auf. Umgekehrt lässt sich bei *Notting Hill Gate A* und *B* festhalten, dass die 2007er Schulbuchreihen Fundstellen beinhalten, das Nachfolgeschulbuch *Notting Hill Gate 2012* jedoch keine. In der Bundesrepublik haben neun Prozent der Menschen mit Behinderung eine zerebrale Störung. Dieses Bild zeigt sich nicht in den untersuchten Schulbüchern. Der Prozentsatz von Menschen mit zerebralen Störungen liegt nahezu bei 0 Prozent. Nur ein Schulbuch, *Green Line E2 New*, beinhaltet eine Abbildung. Der Anteil von Abbildungen von Menschen mit geistigen und seelischen Behinderungen ist gering. Abbildungen gibt es in drei Schulbuchreihen, *English G 2000 DG*, *English G2000 DE* und *New Highlight* und der Anteil liegt hier zwischen 0,22 Prozent und 0,45 Prozent. Dies ist gemessen an den elf Prozent von Menschen mit einer geistigen oder seelischen Behinderung in der Bundesrepublik Deutschland gering. Zudem handelt es sich bei den aufgeführten Schulbuchreihen mit einer Abbildung in den Kategorien *zerebrale Störung* und *geistige und seelische Behinderung* um Schulbücher der älteren Generation. In den Nachfolgern beziehungsweise neuen Bänden gibt es keine Abbildung in den beiden genannten Kategorien.

Es lässt sich damit festhalten, dass sich der statistische Wert in der Schulbuchwirklichkeit nicht wiederfindet.

H3 Menschen mit Behinderung werden in Schulbüchern dargestellt und somit stellt sich die Schulbuchwirklichkeit als ein Ausschnitt des realen Lebensumfeldes dar.

Darstellungen von Menschen mit Behinderung zeigen sich in den untersuchten Schulbuchreihen. Die Quantität der Darstellungen ist geringer als die aufgezeigte gesellschaftliche Realität. In Bezug auf das Vorhandensein stellt die Schulbuchwirklichkeit einen Ausschnitt des realen Lebensumfeldes dar, quantitativ jedoch nur mit Einschränkungen, von daher ist die Darstellung nicht repräsentativ für die Gesellschaft. Bestimmte Facetten der Gesellschaft, wie der Umgang mit Menschen mit Behinderung in Form von Hör-, Seh- bzw. seelischen Beeinträchtigungen, werden nahezu kaum abgebildet. Der Bereich der Beeinträchtigung des Lernens und der sozial-emotionalen Entwicklungsverzögerungen werden nicht thematisiert. Probleme, die sich dadurch in dem Lebensumfeld der Familie oder Schule ergeben, werden nicht angesprochen. Insofern ist das Lebensumfeld von Schülerinnen und Schülern nicht realistisch dargestellt.

H4 Menschen mit Behinderung werden objektiv in ihrer Lebenswirklichkeit dargestellt, indem von einer defizitären Darstellung abgesehen wird.

Zusammenfassend weist nahezu ein Drittel (29,89 Prozent, 81 von 271 Fundstellen) in den untersuchten Schulbüchern ein defizitorientiertes Paradigma auf, das die Konstruktion von Behinderung durch die und im Zusammenspiel mit der Gesellschaft weitgehend ignoriert. Mürner stellt dazu fest, dass Behinderung als Berufsbezeichnung diene, die der Reduzierung von Menschen auf ein Merkmal oder einen Zustand entspreche.⁸⁷¹ Der behinderte Mensch wird hierbei nicht als autonomes Subjekt gesehen, sondern in vielen Fällen verdinglicht, wie z.B. der Rollstuhlfahrer auf seinen Rollstuhl reduziert wird. Diese Beschreibung deckt sich mit den Ergebnissen der Analyse. Es findet keine offene Diskriminierung von Menschen mit Behinderung statt, stattdessen werden diese in den Schulbüchern als funktionales Objekt dargestellt, das zur Verdeutlichung von Themen dient, beispielsweise ältere Personen im Rollstuhl, die fremde Hilfeleistungen benötigen zum Thema Jobs oder Youth, oder Menschen, die aufgrund ihrer Beeinträchtigung an bestimmten Veranstaltungen teilnehmen oder Leistungen erhalten zu den Themen Sport, Vorbilder oder berühmte Persönlichkeiten.

Die Schulbücher der neusten Generation, die, wie bereits erwähnt, eine Schulbuchfigur im Rollstuhl eingeführt haben, zeigen diese, bis auf wenige Ausnahmen (9 von 271 Fundstellen)⁸⁷² nicht in einer defizitären Art und Weise.

9.3 Bedeutung der Befunde für die weitere Schulbuchpraxis

Die Bildungspolitik erwartet, dass Schulbücher im Unterricht eingesetzt werden. Dies hat neben politischen auch ökonomische Gründe. Dazu kommen neben den pädagogischen Aspekten auch die rechtlichen und gesellschaftlichen Erwartungen an Schulbücher hinzu.⁸⁷³ Damit sind Schulbücher nicht nur Vermittlungsträger von Wissen und Unterrichtsmaterial, sondern auch immer

871 Mürner, Christian: Medien- und Kulturgeschichte behinderter Menschen. Sensationslust und Selbstbestimmung. Weinheim: Beltz Sonderpädagogik 2003. S. 179 ff.

872 Die Schulbuchfigur Berry wird bei einem Ausflug gezeigt, bei dem sie Hilfeleistungen benötigt (Highlight, Headlight, Lighthouse), und wie sie über negative Erfahrungen aufgrund ihres Rollstuhls berichtet (Highlight, Headlight, Lighthouse). Die Schulbuchfigur Rachel wird gezeigt, wie sie eine Notsituation auf der Farm aufgrund ihres Rollstuhls nicht alleine bewältigen kann (Blue Line new, Red Line new, Orange Line new).

873 Vgl. Pöggeler, Franz: Zur Verbindlichkeit von Schulbüchern. In: Matthes, Eva; Heinze, Carsten (Hgg.): Das Schulbuch zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis. Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung 4. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2005. S. 21–40. S. 22.

ein Element der bildungspolitischen Steuerung.⁸⁷⁴ Daher ist es in den meisten Bundesländern notwendig, ein Schulbuch mithilfe eines offiziellen Genehmigungsverfahrens zuzulassen. Damit wird sichergestellt, dass die beschlossenen Vorgaben in Form der Curricula und die daraus resultierenden Lehrpläne mit den Inhalten des Schulbuches zusammenpassen.⁸⁷⁵ Damit haben Curricula und Lehrpläne einen indirekten Einfluss auf das, was in den Schulbüchern abgebildet wird. Perspektivisch erscheint es mir daher sinnvoll, neben der (fach-)wissenschaftlich fundierten Betrachtung und Transformation aktueller Forschungsergebnisse zur Entstehung und Konstruktion von Behinderung, ein Gesamtkonzept zum vermittelten Menschen- und Gesellschaftsbild in Schulbüchern zu erstellen. Mit einer derartigen Basis kann weiter eine fachspezifische Ausdifferenzierung erfolgen. Dies kann beispielsweise durch gezielte Sprachfördermaterialien abgestimmt auf das Kernvokabular sein, das eine Kommunikation für Schülerinnen und Schüler mit Behinderung möglich macht. Die Differenzen zwischen den zu erreichenden Kompetenzen laut den jeweiligen Lehrplänen, der Lernleistung bzw. dem Leistungszuwachs sowie Leistungskontrollen und Überprüfungsformate sind Aspekte, die miteingebracht werden müssen. Die Vielfalt der unterschiedlichen Voraussetzungen und Bedürfnisse muss in der Unterrichtsgestaltung und in den Materialien berücksichtigt werden. Solange Geschlecht, Religion, soziale Herkunft und weitere Aspekte singuläre Untersuchungsobjekte des vermittelten Menschen- und Gesellschaftsbilds bleiben, ist es nicht verwunderlich, wenn Herausgeber und Autoren auf gesellschaftlich verbreitete Wahrnehmungstereotype zurückgreifen und keine Konzepte seitens der Verlage diesbezüglich zu erkennen sind. Solche Konzepte wären auch dahingehend sinnvoll, um möglichst einheitliche Standards im Zulassungsprozess von Lehrmitteln diesbezüglich schaffen zu können. Als Grundlage hierzu sind weitere empirische Untersuchungen notwendig, die weitere Fächer, Schulformen und -stufen sowie die Zulassungsprozesse der Bundesländer einbeziehen, damit eine ausreichende Grundlage für weiterführende Forschungsansätze geschaffen wird, aber auch eine weitreichende Sensibilität auf Seiten der Hersteller, Käufer und Konsumenten von Schulbüchern entsteht, dass derzeit in den aktuellen Schulbüchern ausgewählter Fächer Stereotype tradiert werden, die Behinderungen nicht als ‚normal‘ darstellen.

874 Vgl. Bascio, Thomas; Hoffmann-Ocon, Andreas: Lehrmittel im Paradox ihrer Funktionen – zwei Fallbeispiele. In: Heitzmann, Anni et al. (Hg.): Lehr- und Lernmedien als Träger von Inhalten und Konzepten – Bedeutung für die Lehrerbildung. Beiträge zur Lehrerbildung 28 (1) 2010. S. 20–30. S. 23

875 Vgl. Sandfuchs, Uwe: Schulbücher und Unterrichtsqualität – historische und aktuelle Reflexionen. In: Fuchs, Eckhardt; Kahlert, Joachim, Sandfuchs, Uwe (Hgg.): Schulbuch konkret. Kontexte – Produktion – Unterricht. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2010. S. 11–24. S. 23.

Inbesondere bei der Primarstufe als erstem Schulkontakt im Sozialisationsprozess könnte hierbei eine stärkere Fokussierung sinnvoll sein.⁸⁷⁶

Anschließend ist es geboten, entsprechend weitergehende (empirische) Analyseergebnisse an die Wahrnehmungen der Zielgruppen rückzubinden. Um sicherzustellen, dass abstrakt-theoretische Analysemodelle, wie sie im Rahmen dieser Arbeit entwickelt, erprobt und angewendet werden, auch einen Bezug zur Wirkung und Wahrnehmung der Darstellungskonzepte von Behinderung in Schulbüchern auf Schülerinnen und Schüler und Lehrerinnen und Lehrer besitzen, ist es sinnvoll, Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer konkret zu befragen. Hierbei bietet es sich im Sinne der skizzierten Inklusionsprozesse an, mit Schulen zu kooperieren, die inklusiv arbeiten und zuvor untersuchte Schulbücher maßgeblich einsetzen, und dort in inklusiven Klassen die Wirkung einzelner Darstellungsweisen auf Schülerinnen und Schüler mit Behinderung und Schülerinnen und Schüler ohne Behinderung zu untersuchen. Das Ergebnis ist mit solchen Schulen zu vergleichen, die nicht inklusiv unterrichten, und anschließend mit verschiedenen Schulformen und -stufen in Verbindung zu setzen. Dadurch könnte einerseits ein bisheriges Forschungsdesiderat aufgearbeitet werden, andererseits gleichzeitig ein Beitrag zu aktuellen Inklusionsprozessen und der Bedeutung und Verortung von Schulbüchern in diesen Prozessen geleistet werden, was bisher noch wenig Berücksichtigung in den (Fach-)Wissenschaften gefunden hat.

Mit Maßnahmen zum Erhalt der Förderschulen und einer Stärkung der Schulen zeichnet sich die neue Landesregierung in NRW aus. „Beim Thema Inklusion seien den Schulen die Probleme zuletzt ‚über den Kopf gewachsen‘, stellte Gebauer fest, ein Umsteuern sei dringend notwendig. Eine erste Maßnahme sei die vorübergehende Aussetzung des rot-grünen Beschlusses, die Förderschulen abzuschaffen.“⁸⁷⁷ Gleichzeitig werden die schulinternen Konzepte zur Inklusion an Schulen im gemeinsamen Lernen von Seiten der Landesregierung angefragt und es wird über Schwerpunktschulen mit Inklusion als Profil gesprochen.⁸⁷⁸ Angesichts dieser Entwicklungen im Zusammenhang mit Schulformen, vorrangig dem Gymnasium, die sich dem Thema Inklusion bisher nicht stellen, ist fraglich, was unter Inklusion verstanden wird. Inklusion als

876 Insbesondere auch im Islamunterricht finden in der Primarstufe derzeit bedeutsame Veränderungen statt. So wird beispielsweise am 13. August 2012 das erste Schulbuch zum bekenntnisorientierten Islamunterricht in der Grundschule veröffentlicht, in dem der Umgang mit Menschen mit Behinderung in einem eigenen Kapitel „Allah hilft Menschen durch uns“ thematisiert wird. Vgl. Khorchide, Mouhanad (Hg.): Miteinander auf dem Weg. Islamischer Religionsunterricht. 1./2. Schuljahr. Stuttgart: Klett Verlag 2012.

877 <https://www1.wdr.de/nachrichten/landespolitik/neues-schuljahr-ministerin-gebauer-100.html> (abgerufen am 29.12.2017).

878 Vgl. <https://www.welt.de/regionales/nrw/article168298223/Wir-wollen-eine-differenzierte-Inklusion.html> (abgerufen am 29.12.2017).

gesellschaftliche Aufgabe funktioniert nur, wenn sie an allen Schulen stattfindet und sich nicht einige Schulen ausnehmen dürfen.⁸⁷⁹ Wenn Inklusion ein gewünschtes gesellschaftliches Ziel ist, irritieren Meldungen, dass Schulen beschließen, nicht inklusiv zu werden, und dies von den jeweiligen Dienstherren so hingenommen wird, wo doch die gleichen Landesgesetze für alle Schulen gelten.⁸⁸⁰ Ebenso unverständlich erscheinen Lehreräußerungen, dass sie am Gymnasium nicht geeignet wären, inklusiv zu unterrichten, weil allen ausgebildeten Lehrerinnen und Lehrern gemeinsam ist, dass sie über ein Lehramtsstudium verfügen und ein Referendariat absolviert haben und infolgedessen vorbereitet auf binnendifferenzierten Unterricht sind und darauf, individuelle Förderung zu praktizieren. Irritierend erscheint die Diskussion darüber, dass eine Schülerin oder ein Schüler mit einer Lernbehinderung, die oder der am Gymnasium unterrichtet wird, nicht den Abschluss Abitur (allgemeine Hochschulreife) machen wird.⁸⁸¹ Gleichzeitig ist es dieser Schülerin oder diesem Schüler ebenso nicht möglich, den Abschluss Abitur an einer Gesamtschule oder einen mittleren Schulabschluss an einer Realschule zu machen. Daher erscheint diese Begründung für eine Ablehnung vorgeschoben, weil sie jeder fachlichen Grundlage entbehrt, und es müssen andere Gründe für die Ablehnung vorliegen. Im Rahmen dieser Arbeit kann dieser Fragestellung jedoch nicht weiter nachgegangen werden.

Zusammengefasst gilt das Eingangszitat von Krauthausen auch als Ergebnis für die erfolgte Untersuchung der Darstellung von Menschen mit Behinderung in den Schulbüchern des Faches Englisch: „Neben meiner körperlichen Einschränkung [...] stellte ich oft auch ein verändertes Verhalten meiner Mitmenschen fest. Sie gehen anders mit mir um als mit Menschen ohne Behinderung[.] [...] Es darf vermutet werden, dass diese Behandlung mit darin begründet liegt, dass es im Alltag und durch die Medien zu wenig Kontakt mit Menschen mit Behinderung gibt [...]“⁸⁸² – so auch in Schulbüchern.

879 Vgl. <http://www.zeit.de/2015/49/inklusion-schule-gymnasium-unterricht-schueler> (abgerufen am 30.12.2017).

<https://www.stuttgarter-nachrichten.de/inhalt.gemeinsam-lernen-inklusion-um-jeden-preis.3742f47c-7e13-4806-a23c-8bb013b6004b.html> (abgerufen am 29.12.2017).

880 Vgl. http://phv-nw.de/bildungaktuell/article/2-2015-maerz/zieldifferente_inklusion_in_paderborn_vorlaeufig_ohne_gymnasien (abgerufen am 30.12.2017).

881 Vgl. <http://www.sueddeutsche.de/bildung/streit-um-inklusion-an-weiterfuehrenden-schulen-henri-darf-nicht-aufs-gymnasium-1.1931173> (abgerufen am 30.12.2017).

<http://www.tagesspiegel.de/meinung/inklusion-gleich-ist-nicht-gerecht/9756076.html> (abgerufen am 30.12.2017).

<http://www.tagesspiegel.de/meinung/inklusion-gleich-ist-nicht-gerecht/9756076.html> (abgerufen am 30.12.2017).

882 Aguayo-Krauthausen, Raúl; Valle Thiele, Anina: Superkrüppel oder Sorgenkind. In: Menschen. Das Magazin. Jg. 2011. Heft 2. S. 64–65.

Solange in Schulbüchern kaum eine Darstellung von Menschen mit Behinderung einfließt und wenn diese Darstellung dann eine defizitäre Ausgestaltung erhält, stimmt es, dass Schülerinnen und Schüler anders auf Menschen mit Behinderung reagieren als auf Menschen ohne Behinderung. Es sollte der Anspruch sein, dies zu ändern. Dazu gehört ein reflektierter Umgang mit den Schulbüchern, die im Unterricht eingesetzt werden, aber auch ein reflektierter Umgang bei der Einführung und der Erstellung von Schulbüchern.

9.4 Identifikation von weiteren Forschungsdesideraten

Wie bereits in den vorherigen Kapiteln deutlich wurde, nimmt die Schulbuchforschung nur einen kleinen Teil in der Wissenschaft ein und beschäftigt sich mit politischen und historischen Themen. Daher sollte die Schulbuchforschung allgemein, aber auch im Speziellen, ausgeweitet werden. Eine Betrachtung weiterer Schulbücher anderer Fächer wäre sinnvoll, um einen Eindruck davon zu bekommen, ob die hier genannten Ergebnisse sich auch in anderen Fächern bestätigen lassen oder andere Befunde gewonnen werden. Dies ist insofern relevant, als sich ein Schulbuch nicht immer nur der reinen Vermittlung von Sachinhalten widmet, sondern auch Haltungen und Einstellungen vermittelt.⁸⁸³ Stein beschreibt die Funktionen eines Schulbuchs als *Politicum*, *Informatorium* und *Paedagogicum*⁸⁸⁴, daher sind Schulbücher immer auch „[...] eingebettet in einen politischen, pädagogisch-didaktischen und gesellschaftlich-ökonomischen Kontext“⁸⁸⁵. Dies würde einen größeren Einblick ermöglichen, wie der gesellschaftspolitische Prozess hinsichtlich Inklusion vorangeschritten ist. Ergänzt wird diese Theorie von Laubig, der feststellt, dass „[e]ine Theorie des Schulbuchs [...] versuchen [muss], die politisch-sozialen und die pädagogisch-didaktischen Bestimmungsfaktoren der Entwicklung, Verwendung und Wirkung von Schulbüchern zu erfassen und diese Faktoren in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit zu sehen“⁸⁸⁶. Gerade diese Aussage von Laubig unterstreicht die Relevanz des Themas, inwieweit und wie Menschen mit Behinderung in Schulbüchern dargestellt werden. So erlaubt die Betrachtung Rückschlüsse darauf zu ziehen, wie der Aspekt Behinderung mit der Sicht unserer Gesellschaft korreliert.

883 Vgl. Kapitel 2.2.

884 Vgl. Stein, Gerd: Schulbuchwissen, Politik und Pädagogik. Kastellaun: Henn 1977. S. 83.

885 Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa-Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003. S. 12.

886 Laubig, Manfred: Methodenprobleme der Schulbuchanalyse: Abschlussbericht zum Forschungsprojekt 3017 an der Fakultät für Soziologie der Universität Bielefeld in Zusammenarbeit mit der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften /Manfred Laubig; Heidrun Peters; Peter Weinbrenner. [Univ. Bielefeld, Fak. für Soziologie u. Fak. für Wirtschaftswiss.]. Bielefeld 1986. S. 33.

Weiterhin wäre es wichtig, zu erheben, wie Autoren und Verlage zu ihren Konzepten bei der Erstellung von Schulbüchern gelangen. Steht hier die Haltung und Meinung der einzelnen Autoren oder Herausgeber im Fokus, oder wird von Verlagsseite eine Vorgabe gemacht? Inwieweit hier gesellschaftspolitische Themen oder die aktuelle Forschung Einfluss haben, konnte im Rahmen der Arbeit nicht ermittelt werden, da hierzu keine Erkenntnisse vorliegen.

9.5 Ausblick

Ausgehend von der Analyse der Schulbücher und den beschriebenen Befunden ist es notwendig, Schulbücher zu konzipieren, die zur Umsetzung von Inklusion in Schule und Gesellschaft beitragen.

Ein Schulbuch für das Unterrichtsfach Englisch muss die Erkenntnisse der unterschiedlichen Forschungsdisziplinen für den inklusiven Englischunterricht bei der Konzeption miteinbeziehen. Heterogene Lerngruppen haben unterschiedliche Bedürfnisse und Voraussetzungen, denen im Unterricht individuell begegnet werden muss. Ein Schulbuch für das Unterrichtsfach Englisch, das klare und transparente Strukturen aufweist sowie Reduzierungen und Material auf unterschiedlichen Niveaustufen anbietet, erlaubt es allen Schülerinnen und Schülern an der gleichen Fragestellung bzw. Thematik zu arbeiten. Hierzu ist ein Austausch zwischen Praxis und Wissenschaft nicht nur wichtig, sondern auch erforderlich. Ein Schulbuch sollte neben den Aspekten der Englischdidaktik auch die Erkenntnisse im Bereich der Inklusion aus den Disziplinen der Erziehungswissenschaften und der Psychologie berücksichtigen.

Das Schulbuch muss einen inklusiven Unterricht unterstützen. Die Tatsache, dass Inklusion politischer Wille ist und eine Selbstverständlichkeit in unserer Gesellschaft werden soll, fordert eine Beschäftigung und Auseinandersetzung mit diesem Thema auf vielen gesellschaftlichen Ebenen. Hierbei geht es um eine Definition, wie und mit welchen Schülerinnen und Schülern Schulen als Bildungsinstitution umgehen und welche Form des gemeinschaftlichen Miteinanders man in der Institution Schule haben möchte und wie eben diese strukturiert ist. Da Schulbüchern eine große Bedeutung nicht nur in Bezug auf die Vermittlung von Unterrichtsstoff beigemessen wird, sondern auch eine strukturierende Funktion innehat, werden zunehmende Erwartungen von der Öffentlichkeit an ein Schulbuch gestellt.⁸⁸⁷

887 Vgl. Fuchs, Eckhardt; Niehaus, Inga; Stoletzki, Almut: Das Schulbuch in der Forschung. Analysen und Empfehlungen die die Bildungspraxis. Göttingen: V&R unipress 2014. S. 15.

Inklusion, hier in Bezug auf Bildung und Schule meint, dass Menschen mit Beeinträchtigungen als Teil der Gesellschaft angesehen werden müssen und nicht als Abweichung von der Regel. Diskriminierende Begrifflichkeiten und Geschichten über Menschen, die trotz ihres Handicaps oder ihrer Beeinträchtigung etwas geleistet haben, legen nahe, dass dies eine Besonderheit und etwas anderes sei. Inklusion aber sollte als Teilhabe an der Gesellschaft für alle verstanden werden. Häufig wird von den Regelschülerinnen und Regelschülern versus Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigung gesprochen und somit findet eine Gegenüberstellung von zwei Gruppen statt. Es muss aber dafür gesorgt sein, dass Barrieren und strukturelle Nachteile sowie Diskriminierungen ausgeschlossen bzw. thematisiert werden.

Die idealtypischen Schulbücher sollten deshalb die gesellschaftliche Vielfalt zeigen und widerspiegeln. Alle Schülerinnen und Schüler müssen die Chance haben, sich in den Inhalten der ihnen angebotenen Schulbuchs wiederzufinden. Nur so kann Motivation und Freude beim Lernen geweckt werden und effektives Lernen stattfinden. Dies ist eng verknüpft damit, ob die angebotenen Schulbücher die Heterogenität und Diversität abbilden und die verschiedensten Aspekte berücksichtigen. Hierzu gehört auch die Tatsache, dass Deutschland eine inklusive Bildungslandschaft hat, die gesellschaftlicher Konsens und Wille ist. Wenn dies so ist, müssen sich alle Schulbücher für alle Schulformen damit auseinandersetzen und ein Angebot unterbreiten. Es kann nicht sein, dass sich eine Schulform vor dem Gedanken verschließt und es in der Erstellung seiner Schulbücher nicht berücksichtigt. Es ist unerlässlich, dass die Heterogenität als Normalität dargestellt wird. Stereotype, wie eine Person im Rollstuhl braucht Hilfe etc. und defizitorientierte Darstellungen sollten vermieden werden.

Insgesamt ergeben die Ergebnisse der Untersuchung, dass diversitäts- und heterogenitätssensible Schulbücher notwendig sind, um die Vielfalt unserer Gesellschaft als Normalität widerzuspiegeln. Die Möglichkeiten und Chancen einer inklusiven Gesellschaft sollten im Vordergrund stehen. Entscheidend hierfür sind jedoch die landespolitischen Vorgaben in Form von Curricula, dass diese leitgebend für die Erstellung von Schulbüchern in den unterschiedlichen Verlagen sind. Das bedeutet, dass das Thema Inklusion in den curricularen Vorgaben der Länder und in allen Schulformen verankert werden muss. Aufgrund der bereits beschriebenen aktuellen Rechtsgrundlage verankert im Genehmigungs- und Zulassungsverfahren neben den Erlassen und Richtlinien, würde der Inklusionsgedanke neben Aspekten wie Aktualität und wissenschaftlicher und fachlicher Korrektheit zu einem verbindlichen Kriterium. Die Verlage sind dazu aufgefordert, dies in ausgewogenem und ansprechendem Maße bei der Erstellung der Schulbücher zu berücksichtigen. Da ein Schulbuch oftmals das strukturierende Element des Unterrichts bildet und als Leitmedium fungiert, würden die bildungspolitischen Vorgaben in

den Unterricht einfließen. Schulbücher werden zu „flexiblen Werkzeugen des Schulsystems“⁸⁸⁸. Zusätzlich sind Lehrerinnen und Lehrer an dieser Stelle dazu aufgefordert, medienkritisch mit den vorhandenen Schulbüchern umzugehen und als Wissensvermittler in der Schule kompetent und vor allem inklusionskompetent aufzutreten. „Ob ein Schulbuch seinen Zweck erfüllt und als gut beurteilt werden kann, hängt entscheidend von der fachlichen, didaktischen und pädagogischen Kompetenz der Lehrenden ab.“⁸⁸⁹ Hierzu ist die Haltung und die Einstellung der Lehrerinnen und Lehrer entscheidend für einen positiven Lernertrag. Diese Sensibilität muss in Fortbildungen bzw. in der Ausbildung angelegt werden. Zudem sollte die Lehrerausbildung, aber auch die Lehrerfortbildung sensibel für die Thematik sein. Eine konsequente Fortbildung für bereits tätige Lehrerinnen und Lehrer erscheint sinnvoll, wenn nicht geradezu unerlässlich. Im Rahmen von Lehrerfortbildung sollte überlegt werden, wie diese Fortbildungen gestaltet sind. Einzelfortbildungen, im Rahmen derer Lehrerinnen und Lehrer singulär und damit stellvertretend für ihre Schule fortgebildet werden und später als Multiplikatoren innerhalb ihrer Schule wirken sollen, erscheinen wenig zielführend. Eine auf die Schulen angelegte Fortbildungsoffensive, die einen verbindlichen Charakter hat, und zuvor festgelegte Inhalte, die auf Landesebene, besser auf Bundesebene, abgestimmt sind, erscheinen sinnvoll. Zudem muss das Thema Inklusion in der theoretischen und praktischen Lehrerausbildung einen festen, verbindlichen Rahmen haben. Gerade in der praktischen Phase der Lehrerausbildung an den Ausbildungsschulen haben zu wenig Lehrerinnen und Lehrer Zugang zu Klassen, in den Schülerinnen und Schüler mit und ohne Beeinträchtigung zusammen lernen. Dies führt dazu, dass weitere Vorbehalte entstehen und Vorurteile weitergetragen werden. Solange sich Lehrerinnen und Lehrer nach ihrer Ausbildung Schulen als zukünftige Arbeitsplätze aussuchen können, die keine Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen aufnehmen und zu wenig Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen an Schulen in multiprofessionellen Teams arbeiten, kann der Inklusionsgedanke nicht positiv weitergetragen werden. Unterrichtsentwicklung mit dem Schwerpunkt Inklusion beinhaltet „[...] heterogenitätssensible[...] didaktische[...] und fachdidaktische[...] Fähigkeiten, Sensibilisierung für das Spannungsfeld von Individualisierung und Leistungsdifferenzierung im Fremdsprachenunterricht, Aufgaben- und Übungskonzeption und Fähigkeit zur Entwicklung von Hilfs- und Unterstützungsangeboten, Formen der Leistungsbeurteilung“.⁸⁹⁰

888 Fuchs, Eckhardt; Niehaus, Inga; Stoletzki, Almut: Das Schulbuch in der Forschung. Analysen und Empfehlungen die die Bildungspraxis. Göttingen: V&R unipress 2014. S. 19.

889 Ebd., S. 19.

890 <https://www.the-english-academy.de/zukunft-des-englischunterrichts-utopie/> (abgerufen am 01.04.2019).

Zusammengefasst bedeutet dies, dass das Thema eine Querschnittsaufgabe für folgende Institutionen und Personenkreise ist: Bildungsministerien, Lehrerbildung, Fortbildung, Lehrerinnen und Lehrer, Schulbuchautorinnen und -autoren und Verlage. Dies bedeutet im Einzelnen:

Die Bildungsministerien der einzelnen Länder müssen das Thema Inklusion als Aufgabe und Bildungsziel anerkennen. Inklusion muss als Querschnittsthema in allen Curricula aller Fächer und aller Schulformen verankert sein. Die einzelnen Fachdidaktiken müssen aufgrund wissenschaftlicher Ergebnisse ihre Ziele und Methoden überdenken. Gleichzeitig ist es zwingend erforderlich, den Schulen sowie den einzelnen Lehrerinnen und Lehrern Unterstützung zu gewähren. Hierzu müssen die Bildungsministerien auf der personellen, zeitlichen, finanziellen und sächlichen Ebene agieren. Die Schulen und Bildungseinrichtungen benötigen bei der Umsetzung von Inklusion in der Schule konkrete Unterstützungsmaßnahmen beispielsweise durch die Bereitstellung von Materialien.

Verlage, die marktwirtschaftlich orientiert handeln, sollten bestimmte Qualitätskriterien bei der Erstellung von Schulbüchern berücksichtigen. Dies kann trotz eventueller Mehrkosten rentabel sein, wenn das Schulbuch aufgrund seiner Qualität höheren Absatz findet. Dazu sollten die Verlage für die unterschiedlichen Schulbücher multiprofessionelle Autorenteam einsetzen. Wenn sich die gesellschaftliche Vielfalt bereits im Autorenteam wiederfinden lässt, erhöht dies wahrscheinlich die Umsetzung des inklusiven Charakters innerhalb des Schulbuches. Es ist zwingend notwendig, dass ein Austausch zwischen Verlagen und Wissenschaft stattfindet. Verlage müssen die aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnisse in ihrer Arbeit bzw. bei der Erstellung berücksichtigen.

Dies gilt ebenso für die Schulbuchautorinnen und Schulbuchautoren. Sie müssen darauf achten, die gesellschaftliche Realität und Normalität in Schulbüchern abzubilden, besonders Inklusion als Normalität. Gleichzeitig müssen sie kritisch auf die Verwendung von Darstellungen und die verwendete Sprache achten, beispielsweise die Vermeidung von defizitären Darstellungen und Abbildungen und Aussagen wie ‚an den Rollstuhl gefesselt‘ etc.

Schulbuchautorinnen und Schulbuchautoren müssen gelungene und positive Beispiele von Inklusion in den Fokus rücken und Inklusion aus unterschiedlichen Perspektiven betrachten und darstellen. Ein Zulassungsverfahren benennt Kriterien zur Genehmigung und setzt somit einen qualitativen Rahmen für die Schulbucherstellung und stellt eine Art Qualitätsüberprüfung dar. Die Kriterien dienen als Richtlinie für die Schulbuchautorinnen und Schulbuchautoren. Verfahren wie das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster ist ein Beispiel für ein Instrument,

das Autoren aber auch Lehrerinnen und Lehrer selbstständig anwenden können.⁸⁹¹ Lehrerinnen und Lehrer müssen das ihnen zur Verfügung stehende Unterrichtsmaterial kritisch prüfen und reflektieren, was wie vermittelt wird. Sie müssen sich kritisch mit dem Thema Inklusion auseinandersetzen und die eigene Haltung hinsichtlich des Themas Inklusion überprüfen und gegebenenfalls Vorbehalte und Vorurteile abbauen. Lehrerinnen und Lehrer müssen die Schülerinnen und Schüler individuell ansprechen und adressieren, die unterschiedlichen persönlichen Strukturen in ihren Unterricht miteinbeziehen und einen Vorbildcharakter für Schülerinnen und Schüler bieten. Sie müssen die Probleme in der heutigen Gesellschaft in Bezug auf Inklusion kritisch mit den Schülerinnen und Schülern diskutieren.

Das Thema Inklusion muss in der Lehrerbildung (Theorie und Praxis) als Querschnittsthema für alle Fächer und Schulformen verbindlich verankert sein. Ein Unterricht, der effektiv und qualitativ hochwertig geplant wurde und individualisiertes und binnendifferenziertes Lernen berücksichtigt, hat bereits viele Aspekte von gutem inklusivem Unterricht. Jedoch bedarf es der personellen und materiellen Ressource, um den inklusiven Englischunterricht gewinnbringend anzulegen. Klare Transparenz, Anfangs- und Endrituale, Visualisierungen (Symbolkarten) etc. sind nur wenige Beispiele. Bereits existierende Grundlagen der Fremdsprachdidaktik wie Methodenvielfalt und Fehlertoleranz sollten eingebracht werden. Für das individualisierte Lernen an gemeinsamen Themen im Rahmen eines inklusiven Unterrichts ist ein multiprofessionelles Team wichtig. Teamteaching in seinen unterschiedlichen Varianten ist hierzu geeignet.⁸⁹² Eine die Inklusion unterstützende Fremdsprachendidaktik für das Unterrichtsfach Englisch sollte auf der einen Seite die Diagnostik und auf der anderen Seite die individuelle Förderung im Blick haben und beide Aspekte verknüpfen.⁸⁹³

Dazu müssen die Fachdidaktiken das Thema Inklusion in ihrem Fachgebiet verankern. Neben Maßnahmen, die die einzelnen Schulbücher an sich betreffen, sollten unabhängig davon systematische Fort- und Weiterbildung für bereits ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer angeboten werden. Gute Beispiele und Aspekte aus der Forschung innerhalb der Englischdidaktik können

891 Vgl. Fey, Carl-Christian: *Kostenfreie Online-Lehrmittel. Eine kritische Qualitätsanalyse*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2015.

892 Vgl. Lütje-Klose, Birgit; Urban, Matthias: *Kooperation als wesentliche Bedingung inklusiver Schule- und Unterrichtsentwicklung. Teil 1: Grundlagen und Modelle inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung*. Vierteljahrsschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 82 (2) 2014. S. 111–123.

893 Vgl. Kullmann, Harry; Lütje-Klose, Birgit; Textor, Annette: *Eine Allgemeine Didaktik für inklusive Lerngruppen – fünf Leitprinzipien als Grundlage eines Bielefelder Ansatzes der Inklusiven Didaktik*. In: Amrhein, Bettina; Dziak-Mahler, Myrle (Hgg.): *Fachdidaktik inklusiv – Auf der Suche nach didaktischen Leitlinien für den Umgang mit Vielfalt in der Schule*. Münster: Waxmann 2014. S. 89–107.

somit an die Praxis gegeben werden bzw. die Praxis kann Anregungen für die Forschung liefern.

Abkürzungsverzeichnis

AEMR:	Allgemeine Erklärung der Menschenrechte
AEU:	Vertrag über die Arbeitsweise der Europäischen Union
AGG:	Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz
BauO:	Bauordnung
BayBGG:	Bayerisches Gesetz zur Gleichstellung, Integration und Teilhabe von Menschen mit Behinderung
BayEUG:	Bayrische Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen
BGB:	Bürgerliches Gesetzbuch
BGBI:	Bundesgesetzblatt
BGG:	Behindertengleichstellungsgesetz
BGG NRW:	Gesetz zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderung und zur Änderung anderer Gesetze
BRD:	Bundesrepublik Deutschland
BRK:	Behindertenrechtskonvention, UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen
BSHG:	Bundessozialhilfegesetz
BV:	Verfassung des Freistaates Bayern
BverfG:	Bundesverfassungsgericht
CRPD:	UN-Behindertenrechtskonvention
EMRK:	Europäische Menschenrechtskonvention (Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten)
EU:	Europäische Union
EWG-Vertrag:	Vertrag zur Gründung der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft
EG-Vertrag:	Vertrag zur Gründung der Europäischen Gemeinschaft
FSJ:	Freiwilliges Soziales Jahr
GEI	Georg-Eckert-Institut – Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung
GG:	Grundgesetz
GdB:	Grad der Behinderung
HALDE:	Haute autorité pour la lutte contre la discrimination et pour l'égalité (französische Gleichheitsbehörde)
ICCPR:	International Covenant on Civil and Political Rights (UN-Zivilpakt)
ICESCR:	International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights (UN-Sozialpakt)

ICF:	International Classification of Functioning, Disability and Health
ICIDH:	International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps
JWG:	Jugendwohlfahrtsgesetz
KJHG:	Gesetz zur Neuordnung des Kinder- und Jugendhilferechts
KMK:	Kultusminister Konferenz
L-BGG:	Landesgesetz Zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen Baden-Württemberg
LBO:	Landesbauordnung
LV BW:	Landesverfassung Baden-Württemberg
NRW:	Nordrhein-Westfalen
NSchG:	Niedersächsisches Schulgesetz
NV:	Niedersächsische Verfassung
PID:	Präimplantationsdiagnostik
PND:	Pränataldiagnostik
RdErl.:	Runderlass
SchG (BW):	Schulgesetz Baden-Württemberg
SchulG, NW:	Schulgesetz NRW
Schwbg:	Schwerbehindertengesetz
SGB:	Sozialgesetzbuch
SGB XIII	Achtes Buch Sozialgesetzbuch
SGB IX	Neuntes Buch Sozialgesetzbuch
UN BRK	United Nations Behindertenrechtskonvention
UNESCO:	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur)
Verf NRW:	Verfassung des Landes Nordrhein-Westfalen
WHO:	World Health Organization (Weltgesundheitsorganisation)

Darstellungsverzeichnis

Darstellung 1: Darstellung 1: Verschiedene Stufen der Eingliederung

Darstellung 2: International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps (Internationale Klassifikation der Schädigungen, Behinderung und Beeinträchtigung, ICIDH)

Darstellung 3: Vergleich ICIDH und ICF

Darstellung 4: ICF: Informationsmatrix zur Beschreibung von Aktivitäten und Partizipation

Darstellung 5: ICF: Darstellung von Wechselwirkungen von Gesundheitsproblem und Kontextfaktoren

Darstellung 6: Anteil von Menschen mit Behinderung an der Gesamtbevölkerung von 1995 bis 2011 (in Prozent)

Darstellung 7: Aufteilung Behinderung nach Art der Behinderung in Prozent

Darstellung 8: Aufteilung körperliche Behinderungen in Unterkategorien in Prozent

Darstellung 9: Art der Behinderung in Prozent

Darstellung 10: Schematischer Ablauf nach Mayring (Quelle: eigenes Material)

Darstellung 11: Schulbuchreihen mit Abbildungen, die Menschen mit Behinderungen aufweisen (Quelle: eigenes Material)

Darstellung 12: Anteil der Kategorie zerebrale Störungen in den Schulbuchreihen im Vergleich zum Anteil der Menschen mit zerebralen Störungen in Deutschland (Quelle: eigenes Material)

Darstellung 13: Anteil der Kategorie geistige und seelische Behinderung in den Schulbuchreihen im Vergleich zum Anteil der Menschen mit einer körperlichen Behinderung in Deutschland (Quelle: eigenes Material)

Darstellung 14: Anteil der Kategorien körperliche Behinderung und Rollstuhl, unspezifisch in den Schulbuchreihen im Vergleich zum Anteil der Menschen mit einer körperlichen Behinderung in Deutschland (Quelle: eigenes Material)

Darstellung 15: Anteil der Kategorie körperliche Behinderung in den Schulbuchreihen im Vergleich zum Anteil der Menschen mit einer körperlichen Behinderung in Deutschland (Quelle: eigenes Material)

Darstellung 16: Anteil der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch in den Schulbuchreihen im Vergleich zum Anteil der Menschen mit einer körperlichen Behinderung in Deutschland (Quelle: eigenes Material)

Darstellung 17: Darstellung Anteil berühmter Persönlichkeiten in den einzelnen Schulbuchreihen im Vergleich zu Deutschland (Quelle: eigenes Material)

Darstellung 18: Anzahl von Abbildungen von Menschen mit Behinderung nach Jahrgängen 5–10 (Quelle: eigenes Material)

Darstellung 19: Schulbücher mit Bild-Textkombinationen (Quelle: eigenes Material)

Darstellung 20: Verhältnis Schulbuchreihen mit und ohne Bild-Textkombinationen (Quelle: eigenes Material)

Darstellung 21: Fundstellen aufgeschlüsselt in Kategorien (Quelle: eigenes Material)

Darstellung 22: Aufschlüsselung Kategorien im Vergleich (Quelle: eigenes Material)

Darstellung 23: Verhältnis Schulbuchreihen mit und ohne Schulbuchfigur mit Behinderung (Quelle: eigenes Material)

Darstellung 24: Verhältnis Schulbuchreihen mit und ohne Schulbuchfigur mit Behinderung JG6 (Quelle: eigenes Material)

Darstellung 25: Verhältnis mit bzw. ohne defizitorientiertes Paradigma (Quelle: eigenes Material)

Literaturverzeichnis

- Aguayo-Krauthausen, Raúl; Valle Thiele, Anina: Superkrüppel oder Sorgenkind. In: Menschen. Das Magazin. Jg. 2011. Heft 2. S. 64-65.
- Ahlheim, Karl-Heinz: Duden: Fremdwörterbuch. Band 5. 1. Auflage. Bibliographisches Institut 1966.
- Ahrbeck, Bern: Das Gleiche ist nicht immer gleich gut-Zur deutschen Diskussion über die Sonderbeschulung. In: Die Politische Meinung. Nr. 525, März/April 2014, 59. Jahrgang.
- Ainscow, Mel: Teaching for diversity. The Next Big Challenge. In: Conelly, F. Michael; He; Ming Fang; Phillion; JoAnn (Hgg.), The Sage Handbook of Curriculum and Instruction. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: SAGE Publications. S. 240-258.
- Alexander, Thomas: Die Bedeutung von Vorurteil und Stereotype im interkulturellen Handeln. In: Interculture Journal. Band 5, Nr. 2(2006).
- Antidiskriminierungsstelle des Bundes (Hg.): AGG Wegweiser. Erläuterungen und Beispiele zum Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz. Berlin 2017.
- Antor, Georg; Bleidick, Ulrich (Hgg.): Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer 2006.
- Arnade, Sigrid: Zwischen Anerkennung und Abwertung. In: Politik und Zeitgeschichte. B8/2003.
- Bartosch, Roman; Rhode, Andreas (Hgg.): Im Dialog der Disziplinen. Englischdidaktik-Förderpädagogik-Inklusion. Trier: Wissenschaftlicher Verlag 2014.
- Bascio, Thomas; Hoffmann-Ocon, Andreas (2010): Lehrmittel im Paradox ihrer Funktionen— zwei Fallbeispiele. In: Anni Heitzmann et al. (Hg.): Lehr- und Lernmedien als Träger von Inhalten und Konzepten – Bedeutung für die Lehrerbildung. Beiträge zur Lehrerbildung 28 (1) 2010. S. 20-32.
- Bausch, Karl-Richard: Zur Funktion von Lehr- und Lernmaterialien beim Lernen fremder Sprachen: Erkenntnis-stand und Forschungsperspektiven. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Königs, Frank G.; Krumm, Hans-Jürgen (Hgg.): Die Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen. Frankfurt am Main: Disterweg 1999.
- Bäurle, Wolfram et.al.: Prisma Chemie. Stuttgart: Klett Verlag 2006.
- Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen (Hg.): UN Behindertenrechtskonvention-Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, United Nations, 2007.
- Beauftragte der Landesregierung für die Belange der Menschen mit Behinderung in Nordrhein-Westfalen: Inklusion macht die Gesellschaft reicher. Durchsetzen, mitwirken, anregen. 2011.

- Benner, Dietrich: Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie. 3. Auflage. Juventa: Weinheim 2003.
- Berghaus, Christoph et al.: Deutschbuch 7. Neue Grundaussage. Berlin: Cornelsen Verlag 2008.
- Bezold, Britta: Mittendrin oder außen vor? Öffentlichkeitsarbeit von Behinderten-Selbsthilfegruppen zur Artikulation von Selbstdarstellungsinteressen und Fernsehberichterstattung über Menschen mit Behinderung. Darstellung und Vergleich. Wiesbaden: Universitätsverlag Winter 2001.
- Bintinger, Gitta; Wilhelm, Marianne: Inklusiven Unterricht gestalten. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft. Nr. 2/2001.
- Bertelsmann Stiftung (Hg.): Update Inklusion- Datenreport zu den aktuellen Entwicklungen. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung 2014.
- Bleidick, Ulrich: Behinderung als pädagogische Aufgabe-Behinderungsbegriff und behindertenpädagogische Theorie. Stuttgart: Kohlhammer Verlag 1999.
- Bleidick, Ulrich: Zum Begriff der Behinderung in der sonderpädagogischen Theorie. In: Bürli, Alois (Hg.): Sonderpädagogische Theoriebildung – Vergleichende Sonderpädagogik. Luzern: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik 1981.
- Bleidick, Ulrich; Ellger-Rüttgardt, Sieglind Luise: Behindertenpädagogik – eine Bilanz. Bildungspolitik und Theorieentwicklung von 1950 bis zur Gegenwart. Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2008.
- Bleidick, Ulrich (Hg): Einführung in die Behindertenpädagogik 1. Allgemeine Theorie der Behindertenpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer Verlag 1997.
- Bless, Gerard: Zur Wirksamkeit der Integration. Bern: Paul Haupt 1996. S.166.
- Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015.
- Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas: English for all-an introduction. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015.
- Böttcher, Winfried: Projektbezogene Methoden: Überlegungen zu Schulbuchanalysen. In: Stein, Gerd (Hg.): Schulbuch-Schelte als Politikum und Herausforderung wissenschaftlicher Schulbucharbeit: Analysen und Ansichten zur Auseinandersetzung mit Schulbüchern in Wissenschaft, pädagogischer Praxis und politischem Alltag. Stuttgart: Klett Cotta 1979.
- Borchert, Johannes: Einführung in die Sonderpädagogik. Oldenbourg: Wissenschaftsverlag 2007.
- Borries von, Bodo: Problemorientierter Geschichtsunterricht. Schulbuchkritik und Schulbuchrevision, dargestellt am Beispiel der Römischen Republik. Stuttgart: Klett Verlag 1980.

- Bosse, Ingo: Behinderung im Fernsehen. Gleichberechtigte Teilhabe als Leitziel der Berichterstattung. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag 2006.
- Booth, Tony; Ainscow, Mel: Index for inclusion developing learning and participation in schools. Centre for Studies on Inclusive Education 2002.
- Booth, Tony; Ainscow, Mel: Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt. übersetzt, für deutschsprachige Verhältnisse bearbeitet und herausgegeben von entwickeln Boban, Ines; Hinz, Andreas (Hgg.), Wittenberg Halle: Martin-Luther-Universität Halle Wittenberg 2003.
- Brokemper, Peter; Dr. Potente, Elisabeth; Dr. Potente, Dieter (Hgg.): Menschen Zeiten Räume Arbeitsbuch für Gesellschaftslehre. Berlin: Cornelsen Verlag 2013.
- Buck, Heidi et.al: Lambacher Schweizer. Stuttgart: Klett 2008; Baurle, Wolfram et.al.: Prisma Chemie. Stuttgart: Klett Verlag 2006.
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales [BMAS]: Übereinkommen der Vereinten Nationen über Rechte von Menschen mit Behinderungen. Erster Staatenbericht der Bundesrepublik Deutschland. Beschluss des Bundeskabinetts vom 3. August 2011. Berlin.
- Caspari, Daniela: Grundfragen fremddidaktischer Forschung. In: Caspari, Daniela; Klippel, Friederike; Legutke, Michael K; Schramm, Karen (Hgg.): Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr Francke Attempto 2016.
- Cloerkes, Günther: Soziologie der Behinderten. 3. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2007.
- Christophe, Barbara: Migration on German textbooks: is multiperspectivity an adequate response? In: Christophe, Barbara: Journal of educational media, memory, and society. Biggleswade Berghan Bd. 1. 2009.
- Dabrowska, Jarochna: Stereotype und ihr sprachlicher Ausdruck im Polenbild der deutschen Presse. Tübingen: Gunter Narr Verlag Tübingen 1999.
- De Boer, Anke: Inclusion: A question of attitudes? A study on attitudes and the social participation of students with special educational needs in regular primary education. Groningen: Stichting Kinderstudies 2012.
- Deppe-Wolfinger, Helga: Integrationskultur-am Anfang oder am Ende? In: Schnell, Irmtraut; Sander, Alfred (Hgg.): Inklusive Pädagogik. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2004.
- Detel, Wolfgang: Grundkurs Philosophie. Band 1. Logik. 3. durchgesehene Auflage. Stuttgart: Reclam 2011.
- Deutscher Bildungsrat (Hg.): Die Bildungskommission. Bericht `75. Entwicklungen im Bildungswesen. Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1975.
- Deutscher Bildungsrat (Hg.): Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher. Bonn 1973.

- Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen e.V. (Hg.): Gleiche Menschenrechte für alle. Dokumente zur Menschenrechtsweltkonferenz der Vereinten Nationen in Wien 1993. Bonn: UNO-Verlag 1993., abgekürzt Wiener Erklärung.
- Diekhans, Johannes; Fuchs, Michael (Hgg.): P.A.U.L. D. 10. Paderborn: Schöningh 2009.
- Doert, Carolin; Nold, Günter: Integrativer Englischunterricht-Forschungsfragen zwischen Wunsch und Wirklichkeit. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015.
- Dollase, Rainer: Die Vision und das Machbare-Grenzen und Möglichkeiten der Inklusion. In Die politische Meinung. Nr. 525, März/April 2014, 59. Jahrgang.
- Dörr, Margarete: Das Schulbuch im Geschichtsunterricht: Kriterien für seine Beurteilung. In: Jäckel, Eberhard; Weymar, Ernst (Hgg.): Die Funktion der Geschichte in unserer Zeit. Stuttgart: Klett Verlag 1975.
- Dudenredaktion (Hg.): Duden: Bedeutungswörterbuch. Band 10. 1. Auflage. Mannheim u.a.: Dudenverlag 1970.
- Dudenredaktion (Hg.): Duden: Bedeutungswörterbuch. Band 10. 2., völlig neu bearb. U. erw. Auflage. Mannheim u.a.: Dudenverlag 1985.
- Dudenredaktion (Hg.): Duden: Bedeutungswörterbuch. Band 10. 4. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim u.a.: Dudenverlag 2010.
- Dudenredaktion (Hg.): Duden: Fremdwörterbuch. Band 5. 5., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim u.a.: Dudenverlag 1990.
- Dudenredaktion (Hg.): Duden: Fremdwörterbuch. Band 5. 6., überarbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim u.a.: Dudenverlag 1997.
- Dudenredaktion (Hg.): Duden: Fremdwörterbuch. Band 5. 7., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim u.a.: Dudenverlag 2001.
- Dudenredaktion (Hg.): Duden: Fremdwörterbuch. Band 5. 8., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim u.a.: Dudenverlag 2005.
- Dudenredaktion (Hg.): Duden: Fremdwörterbuch. Band 5. 9., aktualisierte Auflage. Mannheim u.a.: Dudenverlag 2007.
- Dudenredaktion (Hg.): Duden: Fremdwörterbuch. Band 5. 10., komplett überarbeitete und aktualisierte Auflage. Mannheim u.a.: Dudenverlag 2010.
- Dudenredaktion (Hg.): Duden: Deutsches Universalwörterbuch. 5. Auflage. Mannheim u.a.: Dudenverlag 2003.
- Dudenredaktion (Hg.): Duden: Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in zehn Bänden. 2., völlig neu bearb. und erw. Auflage. Mannheim u.a.: Dudenverlag 1993.

- Dudenredaktion (Hg.): Duden: Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in zehn Bänden. 3., völlig neu bearb. und erw. Auflage. Mannheim u.a.: Dudenverlag 1999.
- „Empfehlung zur Ordnung des Sonderschulwesens“, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16. März 1972.
- Eßer, Susanne; Gerlach, David; Roters, Bianca: Unterrichtsentwicklung im inklusiven Englischunterricht. In: Roters, Bianca; Gerlach, David; Eßer, Susanne (Hgg.): Inklusiver Englischunterricht. Impulse zur Unterrichtsentwicklung aus fachdidaktischer und sonderpädagogischer Perspektive. Münster: Waxmann 2018.
- Fend, Helmut: Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen. Wiesbaden: VS Verlag 2006.
- Feuser, Georg: Behinderte Kinder und Jugendliche. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1995.
- Fey, Carl-Christian: Kostenfreie Online-Lehrmittel. Eine kritische Qualitätsanalyse. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2015.
- Fey, Carl-Christian: Zur Zulassungspraxis von Schulbüchern in Deutschland. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016.
- Fey, Carl-Christian: Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für Bildungsmedien. In: Fey, Carl-Christian; Matthes, Eva (Hgg.): Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien (AAER). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2017.
- Fleiter, Rüdiger: Vorurteile. In: Informationen zur politischen Bildung. Heft 271. 4/2005.
- Flessau, Kurt-Ingo: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. 2. Auflage. Frankfurt am Main: Fischer 1984.
- Flick, Uwe: Triangulation. Eine Einführung. 3., aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag 2011.
- Flieger, Petra: Anmerkungen zur deutschen Übersetzung. In: Die Salamanca Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse. UNESCO: 1996.
- Fillitz, Thomas: Schulbuchanalyse. In: Heine, Susanne (Hg.): Islam zwischen Selbstbild und Klischee: eine Religion im österreichischen Schulbuch. Köln [u.a.]: Böhlau 1995.
- Finck von Finckenstein, Sophia; Neumann, Dominik: Das Englischlehrwerk English G von 1990 bis 2015: Analysen der Entwicklungen des Lehrwerks mit Hilfe des Augsburger Analyse- und Evaluationsrasters. In: Fey, Carl-Christian; Matthes, Eva (Hgg.): Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien (AAER). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2017.
- Frohn, Julia: Das Didaktische Modell für inklusives Lehren und Lernen. In Frohn, Julia (Hg.), FDQI-HU-Glossar. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin. 2017.

- Fuchs, Eckhardt: Das Schulbuch: politisch überschätzt, pädagogisch unterschätzt, wissenschaftlich vernachlässigt? In: Eckert.Bulletin. Nr. 4 2008.
- Fuchs, Eckhardt; Niehaus, Inga; Stoletzki, Almut: Das Schulbuch in der Forschung. Analysen und Empfehlungen die die Bildungspraxis. Göttingen: V&R unipress 2014.
- Fuchs, Eckhardt; Sammler, Steffen: Schulbücher zwischen Tradition und Innovation. Braunschweig: Georg-Eckert-Institut–Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung 2015.
- Funke, Peter: Die Kriterien der landeskundlichen Analyse fremdsprachlicher Lehrwerke=The criteria for analyzing the cultural content of foreign language textbooks. In: Jakobmeyer, Wolfgang (Hg.): Die Bundesrepublik Deutschland und die Vereinigten Staaten von Amerika: Die landeskundliche Darstellung in Sprachlehrbüchern beider Länder. Frankfurt: Diesterweg 1988.
- Früh, Werner: Inhaltsanalyse. Theorie und Praxis. 7. Auflage. Stuttgart: UTB 2011.
- Gail, Anton J.: Schulbuchrevision und vergleichende Schulbuchanalyse: Der pädagogische Aspekt der Völkerverständigung. In: Zeitschrift für praktische Psychologie; 4 (1964).
- Giddens, Anthony / Christian Fleck / Marianne Egger de Campo: Soziologie. 3. Überarbeitete, aktualisierte Auflage. Graz: Nausner&Nausner 2009.
- Gnutzmann, Claus: Lehr- und Lernmaterialien als Lehr- und Forschungsgegenstand der Fremdsprachendidaktik. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Königs, Frank G.; Krumm, Hans-Jürgen (Hgg.): Die Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen. Frankfurt am Main: Disterweg 1999.
- Gregor, Gertraud: À toi! Berlin: Cornelsen Verlag 2011.
- Haeberlin, Urs: Das Menschenbild für die Heilpädagogik. Bern; Stuttgart; Wien: Haupt Verlag 1998.
- Haeberlin, Urs: Aufbruch vom Schein zum Sein. In: VHN,76. Jg. München Basel: Ernst Reinhard Verlag 2007. S. 253 –255.
- Hänsler, Dagmar: Karl Tornow als Wegbereiter der sonderpädagogischen Profession. Die Grundlegung des Bestehens in der NS-Zeit. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2008.
- Hammersley, Martyn: The Relationship between Qualitative and Quantitative Research: Paradigm Loyalty versus Methodological Eclecticism. In: Richardson, John T.E. (Hg.): Handbook of Qualitative Research Methods for Psychology and the Social Sciences. Leicester: BPS Books 1996.
- Heiland, Sebastian; Neumann, Dominik; Streitberger, Sebastian: Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für Bildungsmedien und der Blick auf Heterogenität in der Schule. In: Fey, Carl-Christian; Matthes, Eva (Hgg.): Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien (AAER). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2017.

- Heinze, Carsten: Das Bild im Schulbuch. Zur Einführung. In: Heinze, Carsten; Matthes, Eva (Hgg.): Das Bild im Schulbuch. Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2010.
- Heimlich, Ulrich: „Inklusion und Sonderpädagogik. Die Bedeutung der Behindertenrechtskonvention (BRK) für die Modernisierung sonderpädagogischer Förderung.“ In: Zeitschrift für Heilpädagogik. 2 2011.
- Helfmann-Hundack, Judith: „Behindert ist man nicht, behindert wird man“ - doch kein guter Spruch? In: Elternforum 1-2011, Verbandszeitschrift der Katholischen Elternschaft Deutschlands 2011.
- Hellyer-Jones, Rosemary; Horner, Marion; Parr, Robert (Hgg.): Learning English Green Line New E2. English 2. Fremdsprache. Stuttgart, Leipzig: Klett Verlag 2012.
- Herrlitz, Hans-Georg; Hopf, Wulf; Titze, Hartmut u.a.: Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart. Eine Einführung. 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Weinheim: Juventa Verlag 2005. S.147-152.
- Herrmann, Bea: Entstehung eines Lehrwerkes für die Grundschule: Kontext und Einflüsse, Produktion und Zulassung. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016.
- Hillenbrandt, Clemens.: Inklusion im Gymnasium-vom Programm zur Wirklichkeit. In: Dokumentation der Fachtagung des Deutschen Philologenverbandes am 6. Februar 2012 in Kassel.
- Hinz, Andreas: Vom sonderpädagogischen Verständnis der Integration zum integrationspädagogischen Verständnis der Inklusion!? In: Schnell, Irmtraud; Sander, Alfred (Hgg.): Inklusive Pädagogik. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2004.
- Hinz, Andreas: Die Debatte um Integration und Inklusion-Grundlage für aktuelle Kontroversen in Behindertenpolitik und Sonderpädagogik? In: Sonderpädagogische Förderung 48 (2002) 4.
- Hinz, Andreas: Inklusion. In: Antor, Georg; Bleidick, Ulrich (Hgg.): Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2006.
- Hinz, Andreas: Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? Zeitschrift für Heilpädagogik 53, 2002.
- Höhne, Thomas; Kunz, Thomas, Radtke, Frank.Olaf: „Wir“ und „sie“ Bilder von Fremden im Schulbuch. In: Forschung Frankfurt, Wissenschaftsmagazin der Johann Wolfgang Goethe-Universität, Frankfurt am Main, Heft 2/2000. S. 16-25.
- Imhof, Ursel: Auswahl und Einsatz von Schulbüchern im Arbeits- und Wirtschaftslehreunterricht. In: Arbeiten + Lernen / Wirtschaft; 3 (1993) 12.

- Kahlert, Joachim: Das Schulbuch – ein Stiefkind der Erziehungswissenschaft? In: Fuchs, Eckhardt; Kahlert, Joachim; Sandfuchs, Uwe (Hgg.): Schulbuch konkret. Kontexte Produktion Unterricht. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2010.
- Kessel, Katja; Reimann, Sandra: Basiswissen deutsche Gegenwartssprache. 2. Auflage. Tübingen und Basel: UTB 2008.
- Kleimann, Matthias: Medienlotsen gesucht. Konzeption und Evaluation einer Unterrichtseinheit zur Prävention problematischer Mediennutzungsmuster bei Schülerinnen und Schülern dritter bis fünfter Klassen im Rahmen des Berliner Längsschnitt Medien. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft 2011.
- Krög, Walter: Herausforderung Unterstützung. Perspektiven auf dem Weg zur Inklusion. EQUAL – Entwicklungspartnerschaft MIM, 2005.
- Klemm, Klaus: Inklusion in Deutschland – eine bildungsstatistische Analyse. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung 2013.
- Klemm, Klaus: Inklusion in Deutschland. Daten und Fakten. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung 2015.
- Knauer, Sabine: Von den Anfängen der Integration zur heutigen Integrationspädagogik. Eine kritische Zwischenbilanz. In: Behinderte 1 /2003.
- Knudsen, Susanne V.: Dancing with and without Gender - Reflections on Gender, Textbooks and Textbook Research. In: Mike Horsley; Knudsen Susanne V.; Selander, Staffan (Hgg.): 'Has Past Passed?' Textbooks and Educational Media for the 21st Century. Stockholm: Stockholm Institute of Educational Press (HLS Förlag) (Stockholm Library of Curriculum Studies, 15). S. 70–87.
- Kormos, Judit: Language Learners with Special Needs: An International Perspective. Bristol: Cromwell Press Ltd.. 2008.
- Kormos, Judit: The Second Language Learning Processes Of Students With Specific Learning Difficulties. Lancaster: Taylor & Francis. 2017.
- Kottmann, Brigitte: Selektion in die Sonderschule. Das Verfahren zur Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf als Gegenstand empirischer Forschung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2006.
- Kullmann, Harry; Lütje-Klose, Birgit; Textor, Annette: Eine Allgemeine Didaktik für inklusive Lerngruppen – fünf Leitprinzipien als Grundlage eines Bielefelder Ansatzes der Inklusiven Didaktik. In: Amrhein, Bettina; Dziak-Mahler, Myrle (Hgg.): Fachdidaktik inklusiv – Auf der Suche nach didaktischen Leitlinien für den Umgang mit Vielfalt in der Schule. Münster: Waxmann 2014.
- Landesinstitut für Schulentwicklung Baden-Württemberg: Bildungsstandards für Englisch (1. Fremdsprache). Realschule – Klassen 6, 8, 10. Bildungsplan Realschule. 2012.

- Lässig, Simone: Wer definiert relevantes Wissen? Schulbücher und ihr gesellschaftlicher Kontext. In: Fuchs, Eckhardt; Kahlert, Joachim; Sandfuchs, Uwe (Hgg.): Schulbuch konkret. Kontexte Produktion Unterricht. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2010.
- Laubig, Manfred: Methodenprobleme der Schulbuchanalyse: Abschlussbericht zum Forschungsprojekt 3017 an der Fakultät für Soziologie der Universität Bielefeld in Zusammenarbeit mit der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften/ Manfred Laubig; Heidrun Peters; Peter Weinbrenner. [Univ. Bielefeld, Fak. Für Soziologie u. Fak. Für Wirtschaftswiss.]. Bielefeld 1986.
- Lenzian, Hans-Jürgen (Hg.): Zeiten und Menschen-Geschichtswerk für das Gymnasium (G8) in Nordrhein-Westfalen–Neubearbeitung. Paderborn: Schöningh 2017.
- Lenz, Martin: Auf dem Weg zur sozialen Stadt. Karlsruhe: DUV 2007.
- Liesen, Christian; Felder, Franziska.: Bemerkungen zur Inklusionsdebatte. In: Heilpädagogik 03/2014.
- Lindmeier, Christian: Behinderung – Phänomen oder Faktum? Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 1993.
- Lindmeier, Christian: ICF (Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit). In: Theunissen, Georg; Kuli, Wolfram; Schirbort, Kerstin (Hgg.): Handlexikon Geistige Behinderung: Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2007.
- Lindmeier, Bettina; Lindmeier, Christian: Pädagogik bei Behinderung und Benachteiligung. Band I: Grundlagen. Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2012.
- Lugauer, Monika: Münchener Statistik. München: Statistisches Amt der Landeshauptstadt München 2. Quartalsheft, 2013.
- Lütje-Klose, Birgit: Inklusion-Herausforderung für Schul- und Unterrichtsentwicklung. In: Pädagogik, 9/2013.
- Lütje-Klose, Birgit; Urban, Matthias: Kooperation als wesentliche Bedingung inklusiver Schule- und Unterrichtsentwicklung. Teil 1: Grundlagen und Modelle inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. Vierteljahrsschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 82 (2) 2014.
- Malecki, Andrea: Sonderpädagogische Förderung–eine differenzierte Analyse. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik, Oktober 2014.
- Markom, Christa / Heidi Weinhäupl: Die Anderen im Schulbuch. Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern. Wien: Braumüller 2007.
- Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2015.

- Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2016.
- Menck, Peter: Bilder – Bildung – Weltbild. In: Heinze, Carsten; Matthes, Eva (Hgg.): Das Bild im Schulbuch. Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2010.
- Menzenbach, Steffi; Netterscheidt, Anja; Beckerbanze, Maren; Kuhn, Nea: Änderungen des Grundgesetzes seit 1949. Inhalt, Datum, Abstimmungsergebnisse und Textvergleich. Wissenschaftliche Dienste Deutscher Bundestag 2009.
- Merz-Atalik, Kerstin: Anerkennung menschlicher Vielfalt als Normalität=Inklusion: Einige Thesen zur hartnäckigen Mißverständnissen oder Fehldeutungen im Umgang mit den Forderungen nach „Inklusion“ im Bildungssystem. In: Bildung&Wissenschaft, Heft Oktober 2010.
- Mey, Günter; Mruck, Katja (Hgg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: VS Verlag 2010.
- Michler, Christine: Zulassungsbedingungen von Lehrwerken für den Unterricht der romanischen Sprachen an staatlichen Schulen in Deutschland. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016.
- Mikk, Jaan: Textbook: Research and Writing. Frankfurt am Main: Peter Lang 2000.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hg.): Bildungsplan Baden-Württemberg 2016 Lehrerbegleitheft. Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag GmbH 2016.
- Mittler, Peter: Working towards inclusive education: social contexts. London: David Fulton Publishers 2000.
- Mohr, Lars: Schwerste Behinderung und theologische Anthropologie. Oberhausen: Athena 2011.
- Möckel, Andreas: Geschichte der Heilpädagogik oder: Macht und Ohnmacht der Erziehung, Stuttgart: Klett-Cotta, 2. Auflage 2007.
- Müller, Markus: Denkansätze in der Heilpädagogik. Heidelberg: HVA 1991.
- Mürner, Christian: Medien- und Kulturgeschichte behinderter Menschen. Sensationslust und Selbstbestimmung. Weinheim: Beltz Sonderpädagogik 2003.
- Musenberg, Oliver; Riegert, Judith: Inklusiver Fachunterricht in der Sekundarstufe. Stuttgart: Kohlhammer. 2015.
- Nicholls, Jason: Methods in School Textbook Research. S. 11. In: International Journal of Historical Learning, Teaching and Research. Volume 3. Number 2. July 2003.

- Niehaus, Inga; Stoletzki, Almut; Fuchs, Eckhardt, Ahlrichs, Almut: Wissenschaftliche Recherche und Analyse zur Gestaltung, Verwendung und Wirkung von Lehrmitteln (Metaanalyse und Empfehlungen). Braunschweig: Georg-Eckhardt-Institut 2011.
- Nollert-Borasio, Christiane; Perreng, Martina: Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz (AGG). Basiskommentar zu den arbeitsrechtlichen Regelungen. 3. Überarbeitete und aktualisierte Auflage. Frankfurt am Main: BUND Verlag 2011.
- Norwich, Brahm: Addressing Tensions and Dilemmas in Inclusive Education. A Global Agenda. London: Routledge 2013.
- Oberliesen, Rolf; Bönkost, Klaus Jürgen: Arbeit, Wirtschaft und Technik in Schulbüchern der Sekundarstufe I. BMBF 1997.
- Ott, Christiane: Zur Ver- und Entschränkung von Schulbucharbeit und Schulbuchzulassung. Theoretische Grundlegung und historische Skizze. In: Matthes, Eva; Schütze Sylvia (Hgg.) Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scrutiny. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2016.
- Pingel, Falk: UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision. 2nd revised and updated edition. Paris Braunschweig 2010.
- Poenicke, Anke: Afrika im neuen Schulbuch: eine Analyse der neuen deutschen Schulbücher. Konrad-Adenauer-Stiftung 2008.
- Pöggeler, Franz: Schulbuchforschung in der Bundesrepublik Deutschland nach 1945. In Wiater, Werner: Schulbuchforschung in Europa-Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003.
- Pöggeler, Franz: Zur Verbindlichkeit von Schulbüchern. In: Matthes, Eva; Heinze, Carsten (Hg.): Das Schulbuch zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis. Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung 4., 21–40. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2005.
- Prenzel, Annedore: Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Opladen: Leske und Budrich 1993.
- Prenzel, Annedore: Pädagogik der Vielfalt. Opladen: Springer VS 2006.
- Preuss-Lausitz, Ulf: Die Kinder des Jahrhunderts. Zur Pädagogik der Vielfalt im Jahr 2000. Weinheim: Beltz Verlag 1992.
- Rauch, Martin; Wurster, Ekkehard: Schulbuchforschung als Unterrichtsforschung. Vergleichende Schreibtisch- und Praxisevaluation von Unterrichtswerken für den Sachunterricht (DFG-Projekt) (mit ausführlicher Dokumentation der Meßinstrumente). Frankfurt am Main: Peter Lang 1997.
- Rauch, Martin; Tomaschewski, Lothar: Schulbücher für den Sachunterricht. Überblick-Analysen-Entscheidungshilfen. Frankfurt am Main 1986.

- Radke, Frank (Hg.): P.A.U.L. D. 5. Paderborn: Schöningh 2010.
- Radtke, Peter: Zum Bild behinderter Menschen in den Medien. In: Politik und Zeitgeschichte. B8/2003.
- Reiser, Helmut: Vom Begriff Integration zum Begriff Inklusion- Was kann mit dem Begriffswechsel angestoßen werden? In: Sonderpädagogische Förderung 48 (2003) 4.
- Reichardt, Rolf: Bild- und Mediengeschichte. S. 219. In: Eibach, Joachim; Lottes, Günther (Hgg.): Kompass der Geschichtswissenschaft. Ein Handbuch. Göttingen: UTB 2002. S. 219-230.
- Richardson, John T.E. (Hg.): Handbook of Qualitative Research Methods for Psychology and the Social Sciences. Leicester: BPS Books 1996.
- Roters, Bianca; Gerlach, David; Eßer, Susanne (Hgg.): Inklusiver Englischunterricht. Impulse zur Unterrichtsentwicklung aus fachdidaktischer und sonderpädagogischer Perspektive. Münster: Waxmann 2018.
- Sander, Alfred: Zum Problem der Klassifikation in der Sonderpädagogik: Ein ökologischer Ansatz. In: Vierteljahrszeitschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbarwissenschaften. 54, 1985.
- Sander, Alfred: Behinderungsbegriffe und ihre Integrationsrelevanz. In: Eberwein, Hans; Knauer, Sabine. (Hgg.): Handbuch Integrationspädagogik: Kinder mit und ohne Beeinträchtigung lernen gemeinsam. Ein Handbuch. 7. Auflage. Weinheim: Beltz Verlag 2009.
- Sander, Alfred: Von der integrativen zur inklusiven Bildung. Internationaler Stand und Konsequenzen für die sonderpädagogische Förderung in Deutschland. In: Hausotter, Boppel, Meschenmoser (Hgg.): Perspektiven Sonderpädagogischer Förderung in Deutschland. Dokumentation der Nationalen Fachtagung vom 14. – 16. November 2001 in Schwerin. Middelfart, European Agency etc. 2002.
- Sander, Alfred: Über Integration zur Inklusion. Entwicklungen der schulischen Integration von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf ökonomischer Grundlage am Beispiel des Saarlandes. In: Saarbrücker Beiträge zur Integrationspädagogik Band 12. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag 2003.
- Sander, Alfred: Von Integrationspädagogik zu Inklusionspädagogik. In: Sonderpädagogische Förderung 48 (2003) 4.
- Sander, Alfred: Wie verändert Inklusion die Perspektiven und Profile der Beratungsarbeit? In: blind-sehbehindert Zeitschrift für das Blinden- und Sehbehindertenbildungswesen im deutschsprachigen Raum (Deutschland, Österreich, Schweiz und weitere Länder). 126. Heft 2. Würzburg: Edition Bentheim der Johann Wilhelm Klein-Akademie GmbH 2006.
- Sander, Alfred: Behinderungsbegriffe und ihre Integrationsrelevanz. In: Eberwein, Hans; Knauer, Sabine. (Hgg.): Handbuch Integrationspädagogik: Kinder mit und ohne Beeinträchtigung lernen gemeinsam. Ein Handbuch. 7. Auflage. Weinheim: Beltz Verlag 2009.

- Sandfuchs, Uwe: Schulbücher und Unterrichtsqualität – historische und aktuelle Reflexionen. In: Fuchs, Eckhardt; Kahlert, Joachim; Sandfuchs, Uwe (Hgg.): Schulbuch konkret. Kontexte – Produktion – Unterricht. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2010.
- Schäfer, Ulla: Inklusives Lernen im Englischunterricht. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015.
- Schatzker, Chaim: Das Deutschland in israelischen Schulgeschichtsbüchern. Braunschweig: Westermann 1979.
- Schlee, Jörg: Immunisierung in der Sonderpädagogik. In: Vierteljahreszeitschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete 1984 (53).
- Schlegel, Clemens M: Das Schulbuch ist tot. Es lebe das Schulbuch! In: Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa-Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003.
- Schissler, Hanna: Internationale Schulbuchforschung und Schulbuchkritik zwischen Wissenschaft, Praxis und Öffentlichkeit. In: Schissler, Hanna: Schulbuchverbesserung durch Internationale Schulbuchforschung? (= Studien zur Internationalen Schulbuchforschung. Schriftenreihe des Georg-Eckert-Instituts. Band 40). Braunschweig Georg-Eckert-Institut 1985.
- Schissler, Hanna: Limitations and Priorities for International Social Studies Textbook Research. In: The International Journal of Social education. 4 (1989-90).
- Schissler, Hanna: Tolerance is not enough. Migrants in German School Textbooks between Stigma and Agency. Eckert Beiträge 2009/5.
- Schramm, Wilbur: The Beginnings of Communication Study in the United States. Thousand Oaks: Sage Publications 1997.
- Schreier, Margit; Odag, Özen: Mixed Methods. In: Mey, Günter; Mruck, Katja (Hgg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: VS Verlag 2010.
- Schubert, Inge; Horch, Kerstin (Hgg.): Schwerpunktbericht der Gesundheitsberichterstattung des Bundes Gesundheit von Kindern und Jugendlichen. Berlin: Robert-Koch-Institut 2004.
- Schulz, Wolfgang: Unterrichtsplanung. Praxis und Theorie des Unterrichtens. Mit Materialien aus Unterrichtsfächern (3., erweiterte Aufl.). München: Urban & Schwarzenberg. 1981.
- Schulze, Marianne: Menschenrechte für alle: Die Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. In: Flieger, Petra; Schönwiese, Volker (Hgg.): Menschenrechte–Integration–Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2011.
- Schumann, Brigitte: „Ich schäme mich ja so!“ Die Sonderschule für Lernbehinderte als „Schonraumfalle“. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2007.
- Schütz, Hans Peter: Wolfgang Schäuble. Zwei Leben. München: Droemer Verlag 2012.

- Sozial extra. Zeitschrift für Soziale Arbeit. Themen, Hintergründe und Entwicklungen in der Sozialen Arbeit und Sozialpolitik. Letzte Auffahrt Bildung. 09/10 September 2009, Volume 33.
- Springob, Jan: Die ersten Schritte sind gemacht: Inklusiver Englischunterricht an einem Gymnasium - Herausforderung und Chance. In: Bongartz, Christiane M.; Rhode, Andreas (Hgg.): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang 2015.
- Springob, Jan: Inklusiver Englischunterricht am Gymnasium. Evidenz aus der Schulpraxis im Spiegel von Spracherwerbtheorie und Fremdsprachendidaktik. Frankfurt am Main: Peter Lang 2017.
- Staub, Falk: Tous ensemble. Stuttgart: Klett Verlag 2013.
- Stein, Gerd: Schulbücher in berufsfeldbezogener Lehrerbildung und pädagogischer Praxis. In: Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa-Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003.
- Stein, Gerd: Schulbuchwissen, Politik und Pädagogik. Kastellaun: Henn 1977.
- Stein, Gerd: Schulbücher in berufsfeldbezogener Lehrerbildung und pädagogischer Praxis. In: Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa-Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003.
- Stöber, Georg; Otto, Marcus: Schulbücher-Beiträger zu Konflikten? In: Eckert.Bulletin. Nr. 4 2008.
- Tent, Lothar: Grundlagen und Funktion einer Allgemeinen Theorie der Behindertenpädagogik. In: Heilpädagogische Forschung, 12 (2) 1985. S. 131-150.
- Tent, Lothar; Witt, Matthias; Zschoche-Lieberun, Christiane; Bürger, Wolfgang: Ist die Schule für Lernbehinderte überholt? In: Heilpädagogische Forschung (17) 1991, Heft 1.
- Thaler, Engelbert: Access-das neue Englisch-Lehrwerk im Spiegel des Augsburger Rasters. In: Fey, Carl-Christian; Matthes, Eva (Hgg.): Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien (AAER). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2017.
- UNESCO (Hg.): Education for all. Monitoring Report 2006.
- UNESCO (Hg.): Comprehensive Strategy for Textbooks and Learning Materials. 2005.
- Utz, Clemens; Kammerer, Andrea; Zitzl, Christina (Hgg.): Campus. Gesamtkurs Latein. Ausgabe A. Bamberg: C.C. Buchner Verlag 2012.
- Verband Sonderpädagogik e.V. (VDS) (Hg.): „Positionspapier Berufsbild der Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen im inklusiven Kontext. 2013.
- Wagner, Rainer, Kaiser, Daniel: Einführung in das Behindertenrecht. Springer Verlag, Heidelberg, Berlin 2004.

- Wahrig, Gerhard et al. (Hgg.): Brockhaus Wahrig Deutsches Wörterbuch in sechs Bänden. Deutsche Verlags-Anstalt 1980. S. 571.
- Wahrig-Burfeind, Rente (Hg.): Wahrig Deutsches Wörterbuch. 8., vollständig neu bearbeitete und aktualisierte Auflage. Gütersloh/München Wissen Media Verlag GmbH 2006.
- Waldschmidt, Anne: Ist Behindertsein normal? Behinderung als flexibelnormalistisches Dispositiv. In: Cloerkes, Günther (Hg.): Wie man behindert wird. Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2003. S. 83-101.
- Weinbrenner, Peter: Grundlagen und Methodenprobleme sozialwissenschaftlicher Schulbuchforschung. In: Fritzsche, Karl Peter (Hg.): Schulbücher auf dem Prüfstand. Frankfurt: Diesterweg 1992.
- Werning, Rolf; Löser, Jessica: Integration und Inklusion. In: Werning, Rolf; Balgo, Rolf; Palmowski, Winfried; Sassenroth, Martin (Hgg.): Sonderpädagogik. Lernen, Verhalten, Sprache, Bewegung und Wahrnehmung. München: Oldenbourg Verlag 2012.
- Wiepcke von, Claudia; Pickard, Nadine: Geschlechtergerechte Berufsorientierung in Schulbüchern. Evaluation ausgewählter Schulbücher in Baden-Württemberg. Schwäbisch Gmünd: Schriftenreihe des Instituts für Gesellschaftswissenschaften der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd Nr.3 2011.
- Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa–Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003.
- Wiater, Werner: Zu den Intentionen internationaler Schulbuchforschung. Einführende Gedanken. In: Wiater, Werner: Schulbuchforschung in Europa-Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003.
- Wiater, Werner: Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung. In: Wiater, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa-Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag 2003.
- Wild, Elke; Schwinger, Malte; Lütje-Klose, Birgit; Yotyodying, Sittipan; Gorges, Julia; Stranghöner, Daniela; Neumann, Phillip; Serke, Björn & Kurnitzki, Sarah (2015). Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen in inklusiven und exklusiven Förderarrangements: Erste Befunde des BiLieF-Projektes zu Leistung, sozialer Integration, Motivation und Wohlbefinden. Unterrichtswissenschaft, 43(1).
- Wisskirchen, Gerlind: AGG Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz. Auswirkungen auf die Praxis. Handlungsanleitungen. Gestaltungsmöglichkeiten. Praxisbeispiele. Frechen: Datakontext-Fachverlag 2006.
- WHO (Hg.): World Health Organization. Document A29/INFDOCI/1, Geneva, Switzerland, 1976.
- WHO (Hg.): International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps. A manual of classification relating to the consequences of disease. Geneva: 1980.

WHO (Hg.): ICF: Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (Hg. Deutschen Institut für Medizinische Dokumentation und Information, DIMDI

WHO-Kooperationszentrum für das System Internationaler Klassifikationen): World Health Organization: Genf 2005.

WHO: International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps. A manual of classification relating to the consequences of disease. World Health Organization: Geneva 2005.

Wocken, Hans: Andere Länder, andere Schüler? Vergleichende Untersuchungen von Förderschülern in den Bundesländern Brandenburg, Hamburg und Niedersachsen (Forschungsbericht) 2005.

Wocken, Hans: Leistung, Intelligenz und Soziallage von Schülern mit Lernbehinderungen. Vergleichende Untersuchungen an Förderschulen in Hamburg. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 51 (2000) 12.

Wocken, Hans: Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen - Baupläne – Bausteine. Hamburg: Feldhaus 2015.

Wocken, Hans: Inklusion & Integration. Ein Versuch, die Integration vor der Abwertung und die Inklusion vor Träumereien zu bewahren. In: Wocken, Hans: Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen - Baupläne-Bausteine. 2. Aufl. Hamburg: Hamburger Buchwerkstatt 2011.

Wocken, Hans: Über die Entkernung der Behindertenrechtskonvention. Ein deutsches Trauerspiel in 14 Akten, mit einem Vorspiel und einem Abgesang. In: Zeitschrift für Inklusion 4/2011.

Whorf, Benjamin Lee: Sprache-Denken –Wirklichkeit. Hamburg: Reinbek 1963. S.108ff

Elektronische Quellen

Aguayo-Krauthausen, Raúl: taz: „Keiner traut sich zu fragen, was ich habe“. <http://raul.de/artikel/taz-keiner-traut-sich-zu-fragen-was-ich-habe/> (abgerufen am 20.04.2012).

Aguayo-Krauthausen, Raúl: Zwischen Sorgenkind und Superkrüppel. <http://raul.de/-leben-mit-behinderung/zwischen-sorgenkind-und-superkrueppel/>(abgerufen am 20.04.2012).

Ahrbeck, Bernd: „Welchen Förderbedarf haben Kinder mit emotional-sozialen Entwicklungsstörungen?“EXPERTISE. http://www.vbe.de/index.php?eID=tx_naw-securedl&u=0&g=0&t=1514643105&hash=f157fbef5c2010ec0701cfe73ae005d39df823a5&file=fileadmin/publikationen/17-01-03_Ahrbeck_GutachtenII_VBE.pdf (abgerufen am 27.12.2017).

Baden-Württemberg: Landesinstitut für Schulentwicklung. http://www.schule-bw.de/unterricht/individualisiertes_lernen/individuelles_foerdern/ (abgerufen am 24.04.2017).

- Baden-Württemberg: Landesinstitut für Schulentwicklung. Englisch. <http://www.schule-bw.de/unterricht/faecher/englisch/> (abgerufen am 28.03.2017)
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Allgemeiner Kriterienkatalog. <https://www.km.bayern.de/lehrer/unterricht-und-schulleben/lernmittel.html> (abgerufen am 25.03.2017).
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Inklusion - Schüler mit Behinderungen und sonderpädagogischem Förderbedarf an Bayerns Schulen. <https://www.km.bayern.de/lehrer/unterricht-und-schulleben/lernmittel.html> (abgerufen am 01.10.2017).
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Kriterien zur Begutachtung von Lernmitteln Mittelschule Plus, 2016. <https://www.km.bayern.de/lehrer/unterricht-und-schulleben/lernmittel.html> (abgerufen am 25.03.2017).
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Liste der zugelassenen Lernmittel an Gymnasien. http://www.km.bayern.de/download/1580_lernmittel_gymnasien.pdf (abgerufen am 03.06.2012).
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Pressemitteilung Nr. 376 vom 02.10.2017: Zahl der bayerischen Schulen mit dem Profil Inklusion deutlich angestiegen - Staatssekretär Eisenreich händigt 58 neuen Profilschulen Urkunden aus. <https://www.km.bayern.de/pressemitteilung/10929/nr-376-vom-02-10-2017.html> (abgerufen am 28.12.2017).
- Berliner Kurier: Blinder Ozean-Segler. <http://www.berliner-kurier.de/blinder-ozean-segler-18278346> (abgerufen am 13.04.2017).
- Bierwirth, Annika; Blell, Gabriele; Fuchs, Steffanie: Wie divers ist Englischlernen? – Konzepte in Forschung und Praxis zum inklusiven Englischunterricht. In: Zeitschrift Für Inklusion. 3/2017. <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/447> (abgerufen am 01.04.2019).
- Blume, Carolyn; Gerlach, David; Roters, Bianca; Schmidt, Torben: The ABCs of Inclusive English Teacher Education: A Quantitative and Qualitative Study Examining the Attitudes, Beliefs and (Reflective) Competence of Pre-Service Foreign Language Teachers. TESL-EJ 22(4) 2019. <http://tesl-ej.org/pdf/ej88/a6.pdf> (abgerufen am 6.3.2019).
- Centre for Studies on Inclusive Education UK: Index for Inclusion: developing learning and participation in schools. <http://www.csie.org.uk/resources/inclusion-index-explained.shtml#authors> (abgerufen am 20.03.2013).
- Council of Europe: EMRK. <http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/005.htm>(abgerufen am 09.11.2013).
- Cornelsen: Kataloge 2017. https://www.cornelsen.de/sites/kataloge_2017/P945200_Katalog_Englisch_2017/index.html (abgerufen am 09.04.2017)
- Cornelsen: Autoren English G21. http://www.cornelsen.de/home/reihe/r-4647/ra-6030/redaktionell/1.c.2760025.de/back_link/search (abgerufen am 15.7.2013)

Cornelsen: Rund ums Schulbuch. http://www.cornelsen.de/fm/1272/presse_schulbuch_neu.pdf (abgerufen am 19.7.2013)

Der Tagesspiegel: Paralympics. <http://www.tagesspiegel.de/sport/paralympics-2016-in-rio-fuehlbarer-medailleerfolg/14494326.html> (abgerufen am 13.04.2017).

Der Tagesspiegel: Behinderter Bergsteiger. <http://www.tagesspiegel.de/weltspiegel/behinderte-bergsteiger-gipfel-in-usa-und-schottland-erklimmen/148438.html> (abgerufen am 13.04.2017);

Deutscher Behindertensportverband: Sportlerwahl 2016. <http://www.dbs-sportlerwahl.de/> (abgerufen am 13.04.2017).

Deutschlandfunk: Bundesteilhabegesetz: Mehr Möglichkeiten für Behinderte. http://www.deutschlandfunk.de/bundesteilhabegesetz-mehr-moeglichkeiten-fuer-behinderte.697.de.html?dram:article_id=375179 (abgerufen am 13.04.2017).

Duden: Hilfe. <http://www.duden.de/hilfe> (abgerufen am 10.11.2013).

Duden: Rechtschreibung behindern. <http://www.duden.de/rechtschreibung/behindern> (abgerufen am 30.09.2013).

Duden: Rechtschreibung Behinderung. <http://www.duden.de/rechtschreibung/Behinderung> (abgerufen am 30.09.2013).

Duden: Rechtschreibung Integration. <http://www.duden.de/rechtschreibung/Integration> (abgerufen am 26.11.2013).

Duden: Rechtschreibung Inklusion. <http://www.duden.de/rechtschreibung/Inklusion> (abgerufen am 10.12.2013).

Duden: Wörterbuch. <http://www.duden.de/woerterbuch> (abgerufen am 11.11.2013).

Georg-Eckert-Institut Leibniz Institut für internationale Schulbuchforschung: Das Institut. <http://www.gei.de/das-institut.html> (abgerufen am 28.03.2017).

Goethe Universität Frankfurt am Main: Fachtagung Fachdidaktik Englisch <https://www.uni-frankfurt.de/59354548/Programm-und-Abstracts.pdf> (abgerufen am 28.12.2017).

Focus online: http://www.focus.de/wissen/weltraum/stephen-hawking-zehn-fakten-ueber-die-physik-legende_id_4711617.html (abgerufen am 13.04.2017).

Internationale Gesellschaft für historische und systematische Schulbuch- und Bildungsmedienforschung e.V.: <http://www.schulbuch-gesellschaft.de/content.php?contentid=336> (abgerufen am 01.1.2013).

Hinz, Andreas: Aktuelle Erträge der Debatte um Inklusion – worin besteht der „Mehrwert gegenüber Integration? S. 3 (<http://www.nrw-eineschule.de/sites/default/files/Hinz%20Aktuelle%20Ertraege%20der%20Debatte%20um%20Inklusion.pdf>) (abgerufen am 10.10.2016)

Internationale Gesellschaft für historische und systematische Schulbuch- und Bildungsmedienforschung e.V.: Verein. <http://www.schulbuch-gesellschaft.de/> (abgerufen am 31.10.2013).

Internationale Gesellschaft für historische und systematische Schulbuch- und Bildungsmedienforschung e.V.: Forschung. www.philso.uni-augsburg.de/lehrstuehle/paedagogik/paed1/Schulbuchforschung1/Vorstellung.html (abgerufen am 22.07.2013)

Internationale Gesellschaft für historische und systematische Schulbuch- und Bildungsmedienforschung e.V.: Vorstellung der Gesellschaft. <http://www.philso.uni-augsburg.de/lehrstuehle/paedagogik/paed1/Schulbuchforschung1/Vorstellung.html> (abgerufen am 28.05.2017)

Institut zur Qualitätsentwicklung in Bildung: <https://www.iqb.hu-berlin.de/research/research2> (abgerufen am 20.12.2017).

Jäckel, Diana: Inklusion in Deutschland-Fokus Schule. Klett Archiv. https://www.klett.de/sixcms/detail.php?template=terrasse_artikel__layout__pdf&art_id=1097110 (abgerufen am 02.09.2017).

Klett: Kataloge 2017. <https://www.klett.de/kataloge2017> (abgerufen am 09.04.2017).

Klett: Green Line. <http://www.klett.de/lehrwerk/green-line-neubearbeitung-2014/einstieg> (abgerufen am 1.11.2013), <https://www.klett.de/lehrwerk/green-line-g9-ausgabe-ab-2019/produktuebersicht#schueler-1> (abgerufen am 31.03.2019).

Kultusministerkonferenz: Gründung. <http://www.kmk.org/wir-ueber-uns/gruendung-und-zusammensetzung/zur-geschichte-der-kmk.html> (abgerufen am 1.1.2014).

Kultusministerkonferenz: KMK-Empfehlungen (1994): Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland. (<http://nibis.ni.schule.de/~infosos/kmk-1994.htm> (abgerufen am 10.10.2016)

Kultusministerkonferenz: Zulassungsverfahren Schulbücher. <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/weitere-themen/lehr-und-lernmittel.html> (abgerufen am 25.08.2018)

Landesbildungsserver Baden-Württemberg: Unterrichtsfach Englisch. <http://www.schule-bw.de/unterricht/faecher/englisch/> (abgerufen a, 28.03.2017);

Landtag NRW: Ausschüsse. http://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/GB_I/I.1/Ausschuesse13/A01/13-861.pdf (abgerufen am 08.02.2014).

<http://leidmedien.de/begriffe/> (abgerufen am 19.12.2007).

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Bildungspläne Leitgedanken. <http://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/LP>. (abgerufen am 24.03.2017).

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Bildungspläne. <http://www.bil>

dungsplaene-bw.de/,Lde/Startseite/BP2016BW_ALLG/BP2016BW_ALLG_LP_BTV (abgerufen am 24.03.2017).

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württemberg in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut für Schulentwicklung (LS): Bildungsstandards. http://www.bildung-staerktmenschen.de/service/downloads/Bildungsstandards/Gym/Gym_E_1f_bs.pdf (abgerufen am 29.03.2013).

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW: Standardsicherung. http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/upload/lehrplaene_download/gesamtschule/g_s_englisch.pdf (abgerufen am 28.03.2013)

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW: Schulrecht. <http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Schulgesetz/Schulgesetz.pdf> (abgerufen am 08.02.2014).

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW: Schulsystem. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/RuL/index.html> (abgerufen am 24.03.2017).

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW: Schulpolitik Inklusion. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulpolitik/Inklusion/index.html> (abgerufen am 28.03.2017).

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW: Zulassungsverfahren. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Unterricht/Lernmittel/index.html> (abgerufen am 25.08.2018).

Niedersächsisches Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung: Fächer Schulformen. <http://www.nibis.de/nibis.php?menid=3790> (abgerufen am 28.03.2017)

Ministerium für Schule und Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen: Typisch Mädchen, typisch Junge-oder doch nicht? Geschlechterrollenerziehung in der Schule. Handreichung. Nachdruck der Serie Geschlechterfragen im Unterricht aus Schule NRW 2015. https://www.schulentwicklung.nrw.de/q/upload/Gender/Typisch_Maedchen_typisch_Junge_oder_doch_nicht.pdf (abgerufen am 20.09.2017).

Netzwerk inklusiver Englischunterricht: Konferenzbericht: „Inklusiver Englischunterricht“-Gemeinsam Lehren und Lernen. <https://inklusive-englischunterricht.de/blog/> (abgerufen am 24.02.2019).

N-TV: <http://www.n-tv.de/wissen/Ein-Genie-gefesselt-vom-eigenen-Koerper-article19496781.html> (abgerufen am 13.04.2017).

Philologen Verband NRW: http://phv-nw.de/bildungaktuell/article/2-2015-maerz/zieldifferente_inklusion_in_paderborn_vorlaeufig_ohne_gymnasien (abgerufen am 30.12.2017)

Rickinng, Heinrich: Und wer nimmt sie? Die schulische Erziehungshilfe in Zeiten der Inklusion. https://www.uni-oldenburg.de/fileadmin/user_upload/sonderpaedagogik-modibus/download/4._Fachtag_Mobile_Dienste/Und_wer_nimmt_sie.pdf (abgerufen am 28.12.2017).

- Sambanis, Michaela: All inclusive? Anmerkungen zum Thema Inklusion und Heterogenität von der Schnittstelle zwischen Neurowissenschaften und Didaktik. S.2-3. http://www.geisteswissenschaften.fu-berlin.de/we06/engdid/ressourcen/blick_in_die_lehre/sambanis-2014-all-inclusive.pdf (abgerufen am 28.12.1017).
- Schumann, Brigitte: Inklusion – eine Herausforderung für die Sonderpädagogik? In: <https://bildungsklick.de/schule/meldung/inklusion-eine-herausforderung-fuer-die-sonderpaedagogik/> (abgerufen am 11.10.2016)
- Spiegel online: <http://www.spiegel.de/wissenschaft/mensch/stephen-hawking-wird-70-pop-star-der-physik-a-807836.html> (abgerufen am 13.04.2017).
- Spiegel online: <http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/down-syndrom-henri-darf-trotz-inklusion-nicht-auf-realschule-a-969625.html> (abgerufen am 28.12.2017=).
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München: Lehrplan. <https://www.isb.bayern.de/>(abgerufen am 24.03.2017).
- Statistisches Bundesamt: 7,1 Millionen schwerbehinderte Menschen leben in Deutschland. Pressemitteilung Nr. 325 vom 14.09.2010. https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2010/09/PD10_325_227.html (abgerufen am 20.04.2012).
- Statistisches Bundesamt: Über 10 Millionen behinderte Menschen im Jahr 2013. Pressemitteilung Nr. 168 vom 11.05.2015. https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2015/05/PD15_168_122.html (abgerufen am 25.12.2017).
- Statista: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/154868/umfrage/flaeche-der-deutschen-bundeslaender/> (abgerufen am 05.11.2018).
- Statista: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/71085/umfrage/verteilung-der-einwohnerzahl-nach-bundeslaendern/> (abgerufen am 05.11.2018).
- Stuttgarter Nachrichten: <https://www.stuttgarter-nachrichten.de/inhalt.gemeinsam-lernen-in-inklusion-um-jeden-preis.3742f47c-7e13-4806-a23c-8bb013b6004b.html> (abgerufen am 29.12.2017).
- Süddeutsche Zeitung: <http://www.sueddeutsche.de/bildung/streit-um-inklusion-an-weiterfuehrenden-schulen-henri-darf-nicht-aufs-gymnasium-1.1931173> (abgerufen am 30.12.2017).
- The English Academy: <https://www.the-english-academy.de/zukunft-des-englischunterrichts-utopie/> (abgerufen am 01.04.2019).
- Qualitäts- und UnterstützungsAgentur-Landesinstitut für Schule: Lehrplannavigator. <http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-i/index.html> (abgerufen am 28.03.2017).
- Tagesspiegel: <http://www.tagesspiegel.de/meinung/inklusion-gleich-ist-nicht-gerecht/9756076.html> (abgerufen am 30.12.2017).

- UN: Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. <http://www.un.org/depts/german/grunddok/ar217a3.html> (abgerufen am 07.11.2013).
- UN: International Bill of Human Rights. <http://www.un-documents.net/a3r217.htm> (abgerufen am 09.11.2013).
- UN: International Covenant on Civil and Political Rights. <http://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/ccpr.aspx> (abgerufen am 08.11.2013).
- UN: International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights. <http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx> (abgerufen am 08.11.2013).
- UN: International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, International Covenant on Civil and Political Rights and Optional Protocol to the International Covenant on Civil and Political Rights. <http://www.un-documents.net/a21r2200.htm> (abgerufen am 08.11.2013).
- UN: CRPD. <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml> (abgerufen am 25.03.2014).
- UN: BRK. <http://www.un.org/Depts/german/uebereinkommen/ar61106-dbgbl.pdf> (abgerufen am 25.03.2014).
- UNESCO (Hg.): Comprehensive Strategy for Textbooks and Learning Materials. 2005. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001437/143736eb.pdf> (abgerufen am 26.07.2013).
- UNESCO (Hg.): Education for all. Monitoring Report 2006. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001416/141639e.pdf> (abgerufen am 26.07.2013).
- United Nations (Hg.): Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] (2009). Policy Guidelines on Inclusion in Education. <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf> (abgerufen am 20.02.2017)
- UNESCO (Hg.): Salamanca Basisdokumente. http://www.unesco.at/bildung/basisdokumente/salamanca_erklaerung.pdf (abgerufen am 20.03.2014).
- WDR: <https://www1.wdr.de/nachrichten/landespolitik/neues-schuljahr-ministerin-gebauer-100.html> (abgerufen am 29.12.2017).
- Westermann Gruppe: Kataloge 2017. <https://verlage.westermanngruppe.de/reihe/KATALOGE/Kataloge> (abgerufen am 09.04.2017).
- Welt: Wie Hamburg einem Autisten die Schule verweigert. <https://www.welt.de/regionales/hamburg/article168943245/Wie-Hamburg-einem-Autisten-die-Schule-verweigert.html> (abgerufen am 28.12.2017).
- Welt: <https://www.welt.de/regionales/nrw/article168298223/Wir-wollen-eine-differenzierte-Inklusion.html> (abgerufen am 29.12.2017).
- WHO: International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps. <https://extra>

- net.who.int/iris/restricted/bitstream/10665/41003/1/9241541261_eng.pdf (abgerufen am 26.03.2014).
- WHO: International Classification of functioning, disability and health. http://www.disabilitaincificre.it/documenti/ICF_18.pdf. (abgerufen am 26.03.2017).
- Hans Wocken, Hans: Die verführerische Faszination der Inklusionsquote Ein Aufschrei gegen die Etikettierungsschwemme und den Separationsstillstand. <http://www.hans-wocken.de/Texte/Etikettierungsschwemme.pdf> (abgerufen am 26.12.2017).
- Zeit online: Behindert ist man nicht-behindert wird man. <http://www.zeit.de/video/2016-09/5111872335001/z2x-behindert-ist-man-nicht-behindert-wird-man> (abgerufen am 20.04.2017).
- Zeit online: <http://www.zeit.de/2015/49/inklusion-schule-gymnasium-unterricht-schueler> (abgerufen am 30.12.2017).
- o.V.: http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/ag_gwegweiservorlese_software.pdf?__blob=publicationFile (abgerufen am 07.10.2013).
- o.V.: Artikel 145-147 Die Verfassung des Deutschen Reichs vom 11. August 1919 <http://www.documentarchiv.de/wr/wrv.html> (abgerufen am 31.12.2013).
- o.V.: <http://www.auswaertiges-amt.de/cae/servlet/contentblob/360794/publicationFile/3613/IntZivilpakt.pdf> (abgerufen am 08.11.2013).
- o.V.: http://www.auswaertiges-amt.de/DE/AAmt/PolitischesArchiv/ProjektRoemischeVertraege/Vertraege/Uebersicht_node.html (abgerufen am 10.11.2013).
- o.V.: [http://www.bgbl.de/Xaver/text.xav?bk=Bundesanzeiger_BGBI&start=%2F%2F*\[%40attr_id%3D%27bgbl273i1569.pdf%27\]&wc=1&skin=WC#__Bundesanzeiger_BGBI__%2F%2F*\[%40attr_id%3D%27bgbl273i1569.pdf%27\]__1381225057168](http://www.bgbl.de/Xaver/text.xav?bk=Bundesanzeiger_BGBI&start=%2F%2F*[%40attr_id%3D%27bgbl273i1569.pdf%27]&wc=1&skin=WC#__Bundesanzeiger_BGBI__%2F%2F*[%40attr_id%3D%27bgbl273i1569.pdf%27]__1381225057168) (abgerufen am 08.11.2013).
- o.V.: [http://www.bgbl.de/Xaver/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBI#__Bundesanzeiger_BGBI__%2F%2F*\[%40attr_id%3D%27bgbl149001.pdf%27\]__1381319732716](http://www.bgbl.de/Xaver/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBI#__Bundesanzeiger_BGBI__%2F%2F*[%40attr_id%3D%27bgbl149001.pdf%27]__1381319732716) (abgerufen am 09.11.2013).
- o.V.: [http://www.bgbl.de/Xaver/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBI#__Bundesanzeiger_BGBI__%2F%2F*\[%40attr_id%3D%27bgbl194s3146.pdf%27\]__1381321508534](http://www.bgbl.de/Xaver/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBI#__Bundesanzeiger_BGBI__%2F%2F*[%40attr_id%3D%27bgbl194s3146.pdf%27]__1381321508534) (abgerufen am 09.11.2013).
- o.V.: [http://www.bgbl.de/Xaver/text.xav?bk=Bundesanzeiger_BGBI&start=%2F%2F*\[%40attr_id%3D%27bgbl174046.pdf%27\]&wc=1&skin=WC#__Bundesanzeiger_BGBI__%2F%2F*\[%40attr_id%3D%27bgbl174046.pdf%27\]__1381755826692](http://www.bgbl.de/Xaver/text.xav?bk=Bundesanzeiger_BGBI&start=%2F%2F*[%40attr_id%3D%27bgbl174046.pdf%27]&wc=1&skin=WC#__Bundesanzeiger_BGBI__%2F%2F*[%40attr_id%3D%27bgbl174046.pdf%27]__1381755826692) (abgerufen am 14.11.2013).
- o.V.: [http://www.bgbl.de/Xaver/text.xav?bk=Bundesanzeiger_BGBI&start=%2F%2F*\[%40attr_id%3D%27bgbl27607.pdf%27\]&wc=1&skin=WC#__Bundesanzeiger_BGBI__%2F%2F*\[%40attr_id%3D%27bgbl276017.pdf%27\]__1381225307203](http://www.bgbl.de/Xaver/text.xav?bk=Bundesanzeiger_BGBI&start=%2F%2F*[%40attr_id%3D%27bgbl27607.pdf%27]&wc=1&skin=WC#__Bundesanzeiger_BGBI__%2F%2F*[%40attr_id%3D%27bgbl276017.pdf%27]__1381225307203) (abgerufen am 08.11.2013).

- o.V.: [http://www.bgbl.de/Xaver/text.xav?bk=Bundesanzeiger_BGBI&start=%2F%2F*\[%40attr_id%3D%27bgbl110s1163.pdf%27\]&wc=1&skin=WC#_Bundesanzeiger_BGBI_%2F%2F*\[%40attr_id%3D%27bgbl190s1163.pdf%27\]_1381499241802](http://www.bgbl.de/Xaver/text.xav?bk=Bundesanzeiger_BGBI&start=%2F%2F*[%40attr_id%3D%27bgbl110s1163.pdf%27]&wc=1&skin=WC#_Bundesanzeiger_BGBI_%2F%2F*[%40attr_id%3D%27bgbl190s1163.pdf%27]_1381499241802) (abgerufen am 11.11.2013).
- o.V.: <http://conventions.coe.int/Treaty/ger/Treaties/Html/001.htm> (abgerufen am 09.11.2013).
- o.V.: http://europa.eu/legislation_summaries/institutional_affairs/treaties/treaties_maastricht_de.htm (abgerufen am 10.11.2013).
- o.V.: <http://eur-lex.europa.eu/de/treaties/dat/11992M/htm/11992M.html> (abgerufen am 10.11.2013).
- o.V.: <http://eur-lex.europa.eu/de/treaties/dat/11997D/htm/11997D.html> (abgerufen am 10.11.2013).
- o.V.: <http://www.europarl.europa.eu/topics/treaty/pdf/amst-de.pdf> (abgerufen am 10.11.2013).
- o.V.: <http://eur-lex.europa.eu/de/treaties/dat/11997D/htm/11997D.html#0135030039> (abgerufen am 09.11.2013).
- o.V.: http://geschichte.digitale-sammlungen.de/verfassung1946/kapitel/bsb00009500_chapter_5 (abgerufen am 17.11.2013).
- o.V.: <http://www.gu-thue.de/material/fosg.pdf> 8 (abgerufen am 24.02.2014).
- o.V.: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2000:180:0022:0026:de:PDF> (abgerufen am 11.11.2013).
- o.V.: http://www.landesrecht-mv.de/jportal/portal/page/bsmvprod.psml?showdoccase=1&doc.id=jlr-SchulG_MV2010rahmen&doc.part=X&doc.origin=bs (abgerufen am 0.02.2014).
- o.V.: https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/GB_II/II.2/Gesetze/Verfassung_NRW.jsp (abgerufen am 08.02.2014).
- o.V.: http://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/GB_I/I.1/Ausschuesse13/A01/13-861.pdf (abgerufen am 08.02.2014).
- o.V.: <http://www.latribune.fr/depeches/associated-press/halde-halte-aux-stereotypes-dans-les-manuels-scolaires.html> (abgerufen am 20.04.2012).
- o.V.: http://www.lexpress.fr/actualite/societe/la-halde-denonce-la-discrimination-dans-les-manuels-scolaires_696247.html (abgerufen am 14.04.2017).
- o.V.: http://www.schule-bw.de/unterricht/individualisiertes_lernen/individuelles_foerdern/ (abgerufen am 24.04.2017).
- o.V.: <http://www.tag-der-inklusion.de/> (abgerufen am 1.1.2014).
- o.V.: <http://www.vedura.fr/actualite/4656-discrimination-halde-stereotypes-manuels-scolaires> (abgerufen am 14.04.2017).

o.V.: <http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Schulgesetz/Schulgesetz.pdf> (abgerufen am 08.02.2014).

o.V.: <http://www.schule.de/nschg/nschg/nschg.htm> (abgerufen am 07.02.2014).

o.V.: <http://www.zeitclicks.de/nationalsozialismus/zeitclicks/zeit/alltag/schule-und-bildung/napola/> (abgerufen am 10.10.2016.).

Untersuchte Schulbücher⁸⁹⁴

- Blue Line. [Band 1, Blue Line 1: [für Klasse 5]. Brimage, David; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2015.
- Blue Line. [Band 2, Blue Line 2: [für Klasse 6]. Brimage, David; Haß, Frank; [u.a.]: 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2015.
- Blue Line. [Band 1, Blue Line 1 [für Klasse 5 in differenzierenden Schulen]. Rutledge, Elizabeth; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2011.
- Blue Line. [Band 2, Blue Line 2 [für Klasse 6 in differenzierenden Schulen]. De Marco, Holly; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2012.
- Camden Market. [Band 1, Für Klasse 5] [Grundschule, Orientierungsstufe, Berlin, Brandenburg]. Börner, Otfried. Braunschweig: Diesterweg 2005.
- Camden Market. [Band 2, Für Klasse 6] [Grundschule, Orientierungsstufe, Berlin, Brandenburg]. Börner, Otfried. Braunschweig: Diesterweg 2006.
- Camden Market. [Band 3, Für Klasse 7] [Grundschule, Orientierungsstufe, Berlin, Brandenburg]. Börner, Otfried. Braunschweig: Diesterweg 2007.
- Camden Market. [Band 4, Für Klasse 8] [Grundschule, Förderstufe, integrative Schulformen, Berlin]. Barker, Ruth; Börner, Otfried. Braunschweig: Diesterweg 2008.
- Camden Market. [Band 5, Für Klasse 9] [Grundschule, Förderstufe, integrative Schulformen, Berlin]. Barker, Ruth; Börner, Otfried. Braunschweig: Diesterweg 2009.
- Camden Market. [Band 6, Für Klasse 10] [Grundschule, Förderstufe, integrative Schulformen, Berlin]. Frost, Katrin; Börner, Otfried. Braunschweig: Diesterweg 2010.
- Camden Market. [Band 1] Barker, Ruth. [Neubearb.]. Braunschweig: Diesterweg 2012.
- Camden Market. [Band 2] Barker, Ruth. [Neubearb.] Braunschweig: Diesterweg 2013.
- Camden Market. [Band 3] Barker, Ruth; Börner, Otfried. [Neubearb.] Braunschweig: Diesterweg 2014.
- Camden Market. [Band 4] Biermann, Michael; Börner, Otfried; Collenberg, Simone; Debus, Hannelore; Hanus, Pamela. [Neubearb.], Braunschweig: Diesterweg 2016.
- Camden Town. [Band 1] Unterrichtswerk für das Gymnasium. Hanus, Pamela; Woods, Edward. [Neubearb.]. Braunschweig: Diesterweg 2005.
- Camden Town. [Band 2] Unterrichtswerk für das Gymnasium. Hanus, Pamela; Woods, Edward. [Neubearb.]. Braunschweig: Diesterweg 2005.

⁸⁹⁴ Aus Gründen der Übersichtlichkeit wird bei den untersuchten Schulbüchern von der üblichen Zitierweise abgewichen und der Titel des Schulbuches zuerst genannt. (Anm. d. Verfassers)

- Camden Town. [Band 3] Unterrichtswerk für das Gymnasium. Hanus, Pamela. [Neubearb.]. Braunschweig: Diesterweg 2006.
- Camden Town. [Band 4] Unterrichtswerk für das Gymnasium. Claussen, Stephanie. [Neubearb.]. Braunschweig: Diesterweg 2007.
- Camden Town. [Band 5, Abschluss (G8) für die Klasse 9] Unterrichtswerk für das Gymnasium. Hanus, Pamela. [Neubearb.]. Braunschweig: Diesterweg 2009.
- Camden Town. [Band 5, Für Klasse 9 an Gymnasien] Unterrichtswerk für das Gymnasium. Hanus, Pamela. [Neubearb.]. Braunschweig: Diesterweg 2005.
- Camden Town. [Band 6, Für Klasse 10 an Gymnasien] Unterrichtswerk für das Gymnasium. Claussen, Stephanie. [Neubearb.]. Braunschweig: Diesterweg 2005.
- Camden Town. [Band 2] Gymnasium. Hanus, Pamela. [Neubearb.]. Braunschweig: Diesterweg 2013.
- Camden Town. [Band 3] Gymnasium. Hanus, Pamela. [Neubearb.]. Braunschweig: Diesterweg 2014.
- Camden Town. [Band 4] Gymnasium. Hanus, Pamela. [Neubearb.]. Braunschweig: Diesterweg 2015.
- Camden Town. [Band 5] Gymnasium. Hanus, Pamela. [Neubearb.]. Braunschweig: Diesterweg 2012.
- Camden Town. [Band 1] Unterrichtswerk für die Realschule. Braunschweig: Diesterweg 2005.
- Camden Town. [Band 2] Unterrichtswerk für die Realschule. Braunschweig: Diesterweg 2005.
- Camden Town. [Band 3] Unterrichtswerk für die Realschule. Braunschweig: Diesterweg 2006.
- Camden Town. [Band 4] Unterrichtswerk für die Realschule. Beer, Natalie; Edelhoff, Christoph. Braunschweig: Diesterweg 2008.
- Camden Town. [Band 5] Unterrichtswerk für die Realschule. Berger, Deborah; Edelhoff, Christoph. Braunschweig: Diesterweg 2008.
- Camden Town. [Band 6] Unterrichtswerk für die Realschule. Beer, Natalie; Edelhoff, Christoph. Braunschweig: Diesterweg 2010.
- English G - Access. [Band 1]. Harger, Laurence; Rademacher, Jörg. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2014.
- English G - Access. [Band 2]. Harger, Laurence; Rademacher, Jörg. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2014.
- English G - Access. [Band 3]. Harger, Laurence; Rademacher, Jörg. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2015.

- English G - Headlight. [Band 1]. Biederstädt, Wolfgang; Abbey, Susan; Proulx, Marc. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2013.
- English G - Headlight. [Band 2]. Biederstädt, Wolfgang; Abbey, Susan; Proulx, Marc. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2013.
- English G - Headlight. [Band 3]. Biederstädt, Wolfgang; Abbey, Susan; Proulx, Marc. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2014.
- English G - Headlight. [Band 4]. Biederstädt, Wolfgang; Abbey, Susan; Proulx, Marc. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2015.
- English G - Highlight. [Band 1]. Donoghue, Frank; Abbey, Susan; Thorne, Sydney. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2014.
- English G - Highlight. [Band 2]. Donoghue, Frank; Abbey, Susan; Thorne, Sydney. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2014.
- English G - Highlight. [Band 3]. Donoghue, Frank; Abbey, Susan; Thorne, Sydney. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2014.
- English G - Highlight. [Band 4]. Abbey, Susan; Thorne, Sydney. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2015.
- English G - Lighthouse. [Band 1]. Biederstädt, Wolfgang; Abbey, Susan. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2011.
- English G - Lighthouse. [Band 2]. Biederstädt, Wolfgang; Abbey, Susan. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2013.
- English G - Lighthouse. [Band 3]. Biederstädt, Wolfgang; Donoghue, Frank. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2014.
- English G - Lighthouse. [Band 4]. Biederstädt, Wolfgang; Abbey, Susan. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2015.
- English G 2000. [Band 1, Für das 5. Schuljahr an Gymnasien]. Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 1997.
- English G 2000. [Band 2, Für das 6. Schuljahr an Gymnasien]. Derkow Disselbeck, Barbara; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 1998.
- English G 2000 A. [Band 3, Für das 7. Schuljahr an Gymnasien]. Derkow Disselbeck, Barbara; Schwarz, Hellmut. Berlin: Cornelsen 1999.
- English G 2000 A. [Band 4, Für das 8. Schuljahr an Gymnasien]. Derkow Disselbeck, Barbara; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 1999.
- English G 2000 A. [Band 5, Für das 9. Schuljahr an Gymnasien]. Harger, Laurence; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2001.

- English G 2000 A. [Band 6, Für das 10. Schuljahr an Gymnasien]. Harger, Laurence; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2002.
- English G 2000 B. [Band 1. Lernjahr, 5.Schuljahr]. Biederstädt, Wolfgang; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 1997.
- English G 2000 B. [Band 2. Lernjahr, 6.Schuljahr]. Derkow Disselbeck, Barbara; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2002.
- English G 2000 B. [Band 3. Lernjahr, 7. Schuljahr]. Biederstädt, Wolfgang; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 1998.
- English G 2000B. [Band 4. Lernjahr, 8. Schuljahr]. Derkow Disselbeck, Barbara; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2000.
- English G 2000 B. [Band 5, Für das 9. Schuljahr an Realschulen]. Derkow Disselbeck, Barbara; Biederstädt, Wolfgang; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2000.
- English G 2000 B. [Band 6, Für das 10. Schuljahr an Realschulen]. Derkow Disselbeck, Barbara; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2001.
- English G 2000 D. [Band 1, 5. Schuljahr]. Derkow Disselbeck, Barbara; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 1997.
- English G 2000 D. [Band 2, 6. Schuljahr]. Derkow Disselbeck, Barbara; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 1998.
- English G 2000 D. [Band 3, Für das 7. Schuljahr an differenzierenden Schulformen, erweiterte Ausgabe] Derkow Disselbeck, Barbara; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 1998.
- English G 2000 D. [Band 3, 7. Schuljahr, Grundaussage]. Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 1998.
- English G 2000 D. [Band 4, 8. Schuljahr, erweiterte Ausgabe]. Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 1999.
- English G 2000 D. [Band 4, 8. Schuljahr, Grundaussage]. Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 1999.
- English G 2000. [Band 5, 9. Schuljahr, erweiterte Ausgabe]. Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2000.
- English G 2000 D. [Band 5, Für das 9. Schuljahr, Grundaussage]. Abbey, Susan; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2000.
- English G 2000 D. [Band 6, 10. Schuljahr, Grundaussage]. Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2002.
- English G 2000. [Band 6, [Schülerbd.]: Für das 10. Schuljahr, erweiterte Ausgabe]. Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2002.

- English G 21/ A1 [im Auftr. des Verl. hrsg. Hellmut Schwarz]. Harger, Laurence; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2006.
- English G 21/ A2 [im Auftr. des Verl. hrsg. Hellmut Schwarz]. Harger, Laurence; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2007.
- English G 21/ A3. Harger, Laurence; Biederstädt, Wolfgang; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2007.
- English G 21/ A4. Harger, Laurence; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2008.
- English G 21/ A5. Harger, Laurence; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2010.
- English G 21/ A6. Harger, Laurence; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2011.
- English G 21/ B1. Derkow Disselbeck, Barbara; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2006.
- English G 21/ B2. Derkow, Barbara; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2007.
- English G 21/ B3. Derkow Disselbeck, Barbara; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2007.
- English G 21/ B4. Derkow Disselbeck, Barbara; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2008.
- English G 21/ B5. Derkow Disselbeck, Barbara; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2010.
- English G 21/ B6. Abbey, Susan; Schwarz, Hellmut- 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2011.
- English G 21/ D1 [im Auftr. des Verl. hrsg. Hellmut Schwarz, erarb. von Barbara Derkow Disselbeck] Schwarz, Hellmut; Derkow Disselbeck, Barbara. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2006.
- English G 21/ D2. Abbey, Susan; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2007.
- English G 21/ D3 [Erweiterte Ausgabe für differenzierende Schulformen, differenzierende Ausgabe] Abbey, Susan; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2007.
- English G 21/ D3 [Grundausgabe für differenzierende Schulformen, differenzierende Ausgabe] Abbey, Susan; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2007.
- English G 21/ D4 [Erweiterte Ausgabe für differenzierende Schulformen, differenzierende Ausgabe] Abbey, Susan; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2009.
- English G 21/ D4 [Grundausgabe für differenzierende Schulformen, differenzierende Ausgabe] Abbey, Susan; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2009.
- English G 21/ D5 [Erweiterte Ausgabe für differenzierende Schulformen, differenzierende Ausgabe]. Abbey, Susan; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2010.

- English G 21/ D5 [Grundausgabe für differenzierende Schulformen, differenzierende Ausgabe]. Abbey, Susan; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2010.
- English G 21/ D6 [Erweiterte Ausgabe für differenzierende Schulformen, differenzierende Ausgabe]. Abbey, Susan; Harger, Laurence; Lamsdale, Claire. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2011.
- English G 21/ D6 [Grundausgabe für differenzierende Schulformen, differenzierende Ausgabe]. Abbey, Susan; Schwarz, Hellmut. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2011.
- Navi Englisch. [Band 5/6,]. Deneke, Sandra. 1. Auflage. Troisdorf: Bildungsverlag EINS 2008.
- Navi Englisch. [Band 7/8]. Patterson, Kevin M; Deneke, Sandra. 1. Auflage. Troisdorf: Bildungsverlag EINS 2009.
- Navi Englisch. [Band 9/10]. Deneke, Sandra. 1. Auflage. Troisdorf: Bildungsverlag EINS 2010.
- Green Line. [Band 1, Für Klasse 5 an Gymnasien und für den Bildungsstandard Klasse 6 in Baden-Württemberg]. Horner, Marion; Weisshaar, Harald; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2006.
- Green Line. [Band 2, Für Klasse 6 an Gymnasien und für den Bildungsstandard Klasse 6 in Baden-Württemberg]. Horner, Marion; Weisshaar, Harald; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2006.
- Green Line. [Band 3, Für Klasse 7 an Gymnasien und für den Bildungsstandard Klasse 8 in Baden-Württemberg]. Horner, Marion; Weisshaar, Harald; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2007.
- Green Line. [Band 4, Für Klasse 8 an Gymnasien und für den Bildungsstandard Klasse 8 in Baden-Württemberg]. Horner, Marion; Weisshaar, Harald; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2008.
- Green Line. [Band 5, Für Klasse 9 an Gymnasien und für den Bildungsstandard Klasse 10 in Baden-Württemberg]. Horner, Marion; Weisshaar, Harald; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2009.
- Green Line. [Band 6, für Klasse 10 an Gymnasien und für den Bildungsstandard Klasse 10 in Baden-Württemberg]. Horner, Marion; Weisshaar, Harald; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2010.
- Green Line. [Band 1, Für Klasse 5 an Gymnasien]. Horner, Marion; Weisshaar, Harald; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2014.
- Green Line. [Band 2, [G8], Für Klasse 6 an Gymnasien]. Horner, Marion; Weisshaar, Harald; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2015.
- Green Line. [Band 2, [G9], Für Klasse 6 an Gymnasien]. Horner, Marion; Weisshaar, Harald; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2015.

- Learning English - Green Line new E2. [Band 1] Englisch 2. Fremdsprache. Hellyer-Jones, Rosemary; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2007.
- Learning English - Green Line new E2. [Band 2] Englisch 2. Fremdsprache. Ashford, Stephanie; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2006.
- Learning English - Green Line new E2. [Band 3] Englisch 2. Fremdsprach. Ashford, Stephanie; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2007.
- Learning English - Green Line new E2. [Band 4] Englisch 2. Fremdsprache. Ashford, Stephanie; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2008.
- Learning English - Green Line new E2. [Band 5] Englisch 2. Fremdsprache. Ashford, Stephanie; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2009.
- Let's go. [Band 1]. Taylor, Carl; Horner, Marion; Daymond, Elizabeth; Kieweg, Werner; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2006.
- Let's go. [Band 2]. Taylor, Carl; Hamm, Wolfgang; Daymond, Elizabeth; Kieweg, Werner; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2005.
- Let's go. [Band 3]. Taylor, Carl; Kieweg, Werner; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2006.
- Let's go. [Band 4]. Taylor, Carl; Kieweg, Werner; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2007.
- Let's go. [Band 5]. Taylor, Carl; Kieweg, Werner; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2008.
- Let's go. [Band 6]. Taylor, Carl; Kieweg, Werner; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2009.
- London Bridge. [Band 1]. Ehlers, Gisela. Braunschweig: Diesterweg 2012.
- London Bridge. [Band 2]. Ehlers, Gisela. Braunschweig: Diesterweg 2013.
- London Bridge. [Band 3]. Ehlers, Gisela. Braunschweig: Diesterweg 2014.
- New Highlight. [Band 1]. Cox, Roderick; Donoghue, Frank. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2004.
- New Highlight. [Band 2]. Cox, Roderick. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2006.
- New Highlight. [Band 3]. Donoghue, Frank. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2007.
- New Highlight. [Band 4]. Donoghue, Frank. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2008.
- New Highlight. [Band 5]. Donoghue, Frank. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2009.

- New Highlight. [Band 6]. Thorne, Sydney; Donoghue, Frank. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen 2010.
- Notting Hill Gate. [Band 1: Für Klasse 5 an Gesamtschulen]. Beyer-Kessling, Viola; Edelhoff, Christoph. Braunschweig: Diesterweg 2006.
- Notting Hill Gate. [Band 2: Für Klasse 6 an Gesamtschulen und anderen integrierenden Schulformen (zum Beispiel Gemeinschaftsschulen)]. Biermann, Michael; Edelhoff, Christoph. Braunschweig: Diesterweg 2007.
- Notting Hill Gate. [Band 1: Für Klasse 5 an Gesamtschulen und anderen integrierenden Schulformen]. Edelhoff, Christoph. Braunschweig: Diesterweg 2014.
- Notting Hill Gate. [Band 2: Für Klasse 6 an Gesamtschulen und anderen integrierenden Schulformen]. Edelhoff, Christoph. Braunschweig: Diesterweg 2016.
- Notting Hill Gate. [Band 3A: Für Klasse 7 an Gesamtschulen und anderen integrierenden Schulformen (zum Beispiel Gemeinschaftsschulen)]. Biermann, Michael; Edelhoff, Christoph. Braunschweig: Diesterweg 2009.
- Notting Hill Gate. [Band 3 B: Für Klasse 7 an Gesamtschulen und anderen integrierenden Schulformen (zum Beispiel Gemeinschaftsschulen)]. Biermann, Michael; Edelhoff, Christoph. Braunschweig: Diesterweg 2009.
- Notting Hill Gate. [Band 4 A: Für Klasse 8 an Gesamtschulen und anderen integrierenden Schulformen (zum Beispiel Gemeinschaftsschulen)]. Edelhoff, Christoph. Braunschweig: Diesterweg 2009.
- Notting Hill Gate. [Band 4 B: Für Klasse 8 an Gesamtschulen und anderen integrierenden Schulformen (zum Beispiel Gemeinschaftsschulen)]. Edelhoff, Christoph. Braunschweig: Diesterweg 2009.
- Notting Hill Gate. [Band 5 A: Für Klasse 9 an Gesamtschulen und anderen integrierenden Schulformen]. Biermann, Michael; Edelhoff, Christoph. Braunschweig: Diesterweg 2010.
- Notting Hill Gate. [Band 5 B: Für Klasse 9 an Gesamtschulen und anderen integrierenden Schulformen (zum Beispiel Gemeinschaftsschulen)]. Edelhoff, Christoph. Braunschweig: Diesterweg 2010.
- Notting Hill Gate. [Band 6 A: Für Klasse 10 an Gesamtschulen und anderen integrierenden Schulformen]. Biermann, Michael; Edelhoff, Christoph. Braunschweig: Diesterweg 2011.
- Notting Hill Gate. [Band 6 B: Für Klasse 10 an Gesamtschulen und anderen integrierenden Schulformen]. Biermann, Michael; Edelhoff, Christoph. Braunschweig: Diesterweg 2011.
- Orange Line. [Band 1, Klasse 5]. Baer-Engel, Jennifer; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2004.

- Orange Line. [Band 2, Klasse 6]. Baer-Engel, Jennifer; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2005.
- Orange Line. [Band 3, Erweiterungskurs, Für Klasse 7 an allen differenzierenden Schulen]. Horner, Marion; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2007.
- Orange Line. [Band 3, Grundkurs, Für Klasse 7 an allen differenzierenden Schulen]. Horner, Marion; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2007.
- Orange Line. [Band 4, Erweiterungskurs, Für Klasse 8 an allen differenzierenden Schulen]. Weisshaar, Harald; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2008.
- Orange Line. [Band 4, Grundkurs, Für Klasse 8 an allen differenzierenden Schulen]. Weisshaar, Harald; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2008.
- Orange Line. [Band 5, Erweiterungskurs, Für Klasse 9 an allen differenzierenden Schulen]. Weisshaar, Harald; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2009.
- Orange Line. [Band 5, Grundkurs, Für Klasse 9 an allen differenzierenden Schulen]. Weisshaar, Harald; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2009.
- Orange Line. [Band 6, Erweiterungskurs, Für Klasse 10 an allen differenzierenden Schulen]. Weisshaar, Harald; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2010.
- Orange Line. [Band 6, Grundkurs, Für Klasse 10 an allen differenzierenden Schulen]. Weisshaar, Harald; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2010.
- Orange Line. [Band 1, Für Klasse 5]. Brimage, David; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage: Klett Verlag 2014.
- Orange Line. [Band 2, Für Klasse 6]. Brimage, David; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2015.
- Red Line. [Band 1, Für Klasse 5 an Realschulen und gemäß den Bildungsstandards Klasse 5]. Haß, Frank; Baer-Engel, Jennifer; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2007.
- Red Line. [Band 2, Für Klasse 6 an Realschulen und gemäß den Bildungsstandards Klasse 6]. Haß, Frank; Baer-Engel, Jennifer; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2007.
- Red Line. [Band 3, Für Klasse 7 an Realschulen und gemäß den Bildungsstandards Klasse 8]. Horner, Marion; Haß, Frank; Baer-Engel, Jennifer; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2008.
- Red Line. [Band 4, Für Klasse 8 an Realschulen und gemäß den Bildungsstandards Klasse 9]. Horner, Marion; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2008.
- Red Line. [Band 5, Für Klasse 9 an Realschulen und gemäß den Bildungsstandards Klasse 10]. Daymond, Elizabeth; Horner, Marion; Baer-Engel, Jennifer; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2010.

- Red Line. [Band 6, Für Klasse 10 an Realschulen und gemäß den Bildungsstandards Klasse 10]. Ashworth, Pauline; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2011.
- Portobello Road. [Band 1]. Byrt, Caroline; Edelhoff, Christoph; Gebhardt, Ingrid. 1. Auflage. Braunschweig: Diesterweg 2005.
- Portobello Road. [Band 2]. Edelhoff, Christoph; Gebhardt, Ingrid. 1. Auflage. Braunschweig: Diesterweg 2005.
- Portobello Road. [Band 3]. Barker, Ruth; Edelhoff, Christoph. 1. Auflage. Braunschweig: Diesterweg 2007.
- Portobello Road. [Band 4]. Barker, Ruth; Edelhoff, Christoph. 1. Auflage. Braunschweig: Diesterweg 2008.
- Portobello Road. [Band 5]. Barker, Ruth; Edelhoff, Christoph. 1. Auflage. Braunschweig: Schroedel 2009.
- Portobello Road. [Band 6 pro, Textbook: Für Klasse 10]. Beer, Natalie; Edelhoff, Christoph. 1. Auflage. Braunschweig: Diesterweg 2010.
- Portobello Road. [Band 6, Textbook: 10. Schuljahr]. Barker, Ruth; Edelhoff, Christoph. Braunschweig: Schroedel 2011.
- Red Line. [Band 1, Für Klasse 5]. Brimage, David; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2014.
- Red Line. [Band 2, Für Klasse 6]. Brimage, David; Haß, Frank; [u.a.]. 1. Auflage. Stuttgart: Klett Verlag 2015.

Teil 2: Analyse der Schulbücher

A-2. Horizontale Analyse

A-2.1 Bild – Einzelanalyse pro Schulbuch

Verlag/Schulbuch:	English G 2000 A						English G 2000 B						English G 2000 DG					
Ausgabe	5	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9	10
Abbildungen von Menschen:	475	359	319	330	221	126	527	323	212	221	185	135	565	465	355	331	224	230
Geistige/seeleliche Behinderung:														1				
Quote:														0,22%				
Zerebrale Störungen:																		
Quote:																		
Körperliche Behinderung:		6						6						3				
Quote:		1,67%						1,86%						0,65%				
davon:																		
Innere Organe:																		
Arme und Beine:		6						6						2				
davon:																		
Arme und Beine-Sport:		3						3						2				
Wirbelsäule und Rumpf:																		
Sehbehinderung:														1				
davon:																		
Blindensport:														1				
Schwerhörigkeit, Gleichgewichts- und Sprachstörungen:																		
Verlust einer oder beider Brüste:																		
Rollstuhl, unspezifisch:				3						2						2		
Quote:				0,91%						0,90%						0,60%		
davon:																		
Sonstige:																		
Heterogenität:				3						2						2		
Rollstuhlsport:																		
Piktogramm:																		
Bekannte Persönlichkeiten:												1						1
Quote:												0,74%						0,43%
davon:																		
Oscar Pistorius:												1						1
Stephen Hawking:												1						1
Gesamt Abb. M. m. B.:	0	6	0	3	0	0	0	6	0	2	0	1	0	4	0	2	0	1
Quote Abb. M. m. B.:		1,67%		0,91%				1,86%		0,90%		0,74%		0,86%		0,60%		0,43%
Erläuterungen:																		
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen																		
Abb. = Abbildung(en)																		

Verlag/Schulbuch:	English G 2000 DE						English G 21 A						English G 21 B					
Ausgabe	5	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9	10
Behinderung																		
Abbildungen von Menschen:	565	465	294	283	248	238	388	315	293	308	289	154	421	331	371	338	288	274
Geistige/seelische Behinderung:		1		1														
Quote:		0,22%		0,35%														
Zerebrale Störungen:				3														
Quote:				1,06%														
Körperliche Behinderung:		3		2					2						3			
Quote:		0,65%		0,71%					0,68%						0,81%			
davon:																		
Innere Organe:																		
Arme und Beine:		2		2					2						3			
davon:																		
Arme und Beine-Sport:		2		2					2						2			
Wirbelsäule und Rumpf:																		
Sehbehinderung:		1		1														
davon:																		
Blindensport:		1		1														
Schwerhörigkeit, Gleichgewichts- und Sprachstörungen:																		
Verlust einer oder beider Brüste:																		
Rollstuhl, unspezifisch:				2			5	2	1				6	1	2			1
Quote:				0,71%			1,29%	0,63%	0,34%				1,43%	0,30%	0,54%			
davon:																		
Sonstige:																		
Heterogenität:				2			5	2					5	1				
Rollstuhlsport:													1		1			
Piktogramm:									1						1			1
Bekannte Persönlichkeiten:																		
Quote:																		
davon:																		
Oscar Pistorius:																		
Stephen Hawking:																		
Gesamt Abb. M. m. B.:	0	4	0	8	0	0	5	2	3				6	1	5	0	0	1
Quote Abb. M. m. B.:		0,86%		2,83%			1,29%	0,63%	1,02%				1,43%	0,30%	1,35%			0,36%

Verlag/Schulbuch:	English G 21 DG						English G 21 DE						Access					
Behinderung \ Ausgabe	5	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9	10	5	6	7			
Abbildungen von Menschen:	676	212	590	558	454	344	676	212	370	379	431	274	515	420	305			
Geistige/seelische Behinderung:																		
Quote:																		
Zerebrale Störungen:																		
Quote:																		
Körperliche Behinderung:																		
Quote:	2 0,34%						3 0,81%											
davon:																		
Innere Organe:																		
Arme und Beine:	2						3											
davon:																		
Arme und Beine-Sport:							3											
Wirbelsäule und Rumpf:																		
Sehbehinderung:																		
davon:																		
Blindensport:																		
Schwerhörigkeit, Gleichgewichts- und Sprachstörungen:																		
Verlust einer oder beider Brüste:																		
Rollstuhl, unspezifisch:	6	2	1		1		6	2				1						
Quote:	0,89%	0,94%	0,17%		0,22%		0,89%	0,94%				0,36%						
davon:																		
Sonstige:	1																	
Heterogenität:	5	2					5	2										
Rollstuhlsport:	1		1				1											
Piktogramm:													1					
Bekannte Persönlichkeiten:																		
Quote:																		
davon:																		
Oscar Pistorius:																		
Stephen Hawking:																		
Gesamt Abb. M. m. B.:	6	2	3	0	1	0	6	2	3	0	0	1	0	0	0			
Quote Abb. M. m. B.:	0,89%	0,94%	0,51%		0,22%		0,89%	0,94%	0,81%			0,36%						
Erläuterungen:																		
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen																		
Abb. = Abbildung(en)																		

Verlag/Schulbuch:	Headlight					Highlight					Lighthouse				
Ausgabe	5	6	7	8		5	6	7	8		5	6	7	8	
Behinderung															
Abbildungen von Menschen:	756	704	518	451		648	613	473	410		795	721	561	433	
Geistige/seelische Behinderung:															
Quote:															
Zerebrale Störungen:															
Quote:															
Körperliche Behinderung:	10					10					10				
Quote:	1,32%					1,54%					1,26%				
davon:															
Innere Organe:															
Arme und Beine:	10					10					10				
davon:															
Arme und Beine-Sport:															
Wirbelsäule und Rumpf:															
Sehbehinderung:															
davon:															
Blindensport:															
Schwerhörigkeit, Gleichgewichts- und Sprachstörungen:															
Verlust einer oder beider Brüste:															
Rollstuhl, unspezifisch:	26		1			32	3				32		1		
Quote:	3,44%		0,19%			4,94%	0,49%				4,03%		0,18%		
davon:															
Sonstige:															
Heterogenität:	25					31	3				31				
Rollstuhlsport:															
Piktogramm:	1		1			1					1		1		
Bekannte Persönlichkeiten:															
Quote:															
davon:															
Oscar Pistorius:															
Stephen Hawking:															
Gesamt Abb. M. m. B.:	36	0	1	0		42	3	0	0		42	0	1	0	
Quote Abb. M. m. B.:	4,76%		0,19%			6,48%	0,49%				5,28%		0,18%		
Erläuterungen:															
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen															
Abb. = Abbildung(en)															

Verlag/Schulbuch:	New Highlight						Camden Market 2005						Camden Market 2013					
Behinderung \ Ausgabe	5	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9	10	5	6	7			
Abbildungen von Menschen:	805	724	515	551	460	378	584	477	333	431	311	261	496	568	398			
Geistige/seelische Behinderung:			1			1												
Quote:			0,19%			0,26%												
Zerebrale Störungen:																		
Quote:																		
Körperliche Behinderung:	2					1			1						6			
Quote:	0,25%					0,26%			0,30%						1,51%			
davon:																		
Innere Organe:																		
Arme und Beine:	2					1			1						6			
davon:																		
Arme und Beine-Sport:									1						2			
Wirbelsäule und Rumpf:																		
Sehbehinderung:																		
davon:																		
Blindensport:																		
Schwerhörigkeit, Gleichgewichts- und Sprachstörungen:																		
Verlust einer oder beider Brüste:																		
Rollstuhl, unspezifisch:	2	1						2	2				7	6	7			
Quote:	0,25%	0,14%						0,42%	0,60%				1,41%	1,06%	1,76%			
davon:																		
Sonstige:																		
Heterogenität:	2	1						1					7	6	5			
Rollstuhlsport:																		
Piktogramm:								1	2						2			
Bekannte Persönlichkeiten:																		
Quote:																		
davon:																		
Oscar Pistorius:																		
Stephen Hawking:																		
Gesamt Abb. M. m. B.:	4	1	1	0	0	2	0	2	3	0	0	0	7	6	13			
Quote Abb. M. m. B.:	0,50%	0,14%	0,19%			0,53%		0,42%	0,90%				1,41%	1,06%	3,27%			
Erläuterungen:																		
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen																		
Abb. = Abbildung(en)																		

Verlag/Schulbuch:	Camden Town Gymnasium 2005							Camden Town Gymnasium 2012					Camden Town Realschule 2005							
Ausgabe	5	6	7	8	9 (G9)	10 (G9)	9 (G8)	5	6	7	8			5	6	7	8	9	10	
Abbildungen von Menschen:	444	357	399	409	208	169	228	403	330	337	289			399	354	291	281	228	150	
Geistige/seeleliche Behinderung:																				
Quote:																				
Zerebrale Störungen:																				
Quote:																				
Körperliche Behinderung:		1								1										
Quote:		0,28%								0,30%										
davon:																				
Innere Organe:																				
Arme und Beine:		1								1										
davon:																				
<i>Arme und Beine-Sport:</i>		1								1										
Wirbelsäule und Rumpf:																				
Sehbehinderung:																				
davon:																				
<i>Blindensport:</i>																				
Schwerhörigkeit, Gleichgewichts- und Sprachstörungen:																				
Verlust einer oder beider Brüste:																				
Rollstuhl, unspezifisch:								1												
Quote:								0,44%												
davon:																				
Sonstige:								1												
Heterogenität:																				
Rollstuhlsport:																				
Piktogramm:														1						
Bekannte Persönlichkeiten:														1						
Quote:														0,28%						
davon:																				
Oscar Pistorius:														1						
Stephen Hawking:																				
Gesamt Abb. M. m. B.:	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0			0	2	0	0	0	0	
Quote Abb. M. m. B.:		0,28%					0,44%			0,30%					0,56%					
Erläuterungen:																				
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen																				
Abb. = Abbildung(en)																				

Verlag/Schulbuch:	London Bridge 2012						Notting Hill Gate A 2007						Notting Hill Gate B 2007					
Ausgabe	5	6	7				5	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9	10
Behinderung																		
Abbildungen von Menschen:	423	374	377				414	492	367	314	264	321	414	492	345	311	252	330
Geistige/seelische Behinderung:																		
Quote:																		
Zerebrale Störungen:																		
Quote:																		
Körperliche Behinderung:			5						8			1			9		1	1
Quote:			1,33%						2,18%			0,31%			2,61%		0,40%	0,30%
davon:																		
Innere Organe:																		
Arme und Beine:			5						8			1			8		1	1
davon:																		
Arme und Beine-Sport:			1						2			1			2			1
Wirbelsäule und Rumpf:																		
Sehbehinderung:															1			
davon:																		
Blindensport:																		
Schwerhörigkeit, Gleichgewichts- und Sprachstörungen:																		
Verlust einer oder beider Brüste:																		
Rollstuhl, unspezifisch:	6	7	13					1			2				1			
Quote:	1,42%	1,87%	3,45%					0,20%			0,76%				0,20%			
davon:																		
Sonstige:			2								2							
Heterogenität:	6	7	10															
Rollstuhlsport:																		
Piktogramm:			1					1						1				
Bekannte Persönlichkeiten:									1						1			
Quote:									0,27%						0,29%			
davon:																		
Oscar Pistorius:									1						1			
Stephen Hawking:																		
Gesamt Abb. M. m. B.:	6	7	18				0	1	9	0	2	1	0	1	10	0	1	1
Quote Abb. M. m. B.:	1,42%	1,87%	4,77%					0,20%	2,45%		0,76%	0,31%		0,20%	2,90%		0,40%	0,30%
Erläuterungen:																		
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen																		
Abb. = Abbildung(en)																		

Verlag/Schulbuch:	Notting Hill Gate 2012						Portobello Road 2005						Blue Line 2005		Blue Line 2012		
Ausgabe	5	6					5	6	7	8	9	10	10 (pro)	5	6	5	6
Behinderung																	
Abbildungen von Menschen:	519	411					361	489	358	397	293	280	241	369	361	468	342
Geistige/seelische Behinderung:																	
Quote:																	
Zerebrale Störungen:																	
Quote:																	
Körperliche Behinderung:									5		5						1
Quote:								1,40%			1,71%					0,21%	
davon:																	
Innere Organe:																	
Arme und Beine:								5			5					1	
davon:																	
Arme und Beine-Sport:								1			5						
Wirbelsäule und Rumpf:																	
Sehbehinderung:																	
davon:																	
Blindensport:																	
Schwerhörigkeit, Gleichgewichts- und Sprachstörungen:																	
Verlust einer oder beider Brüste:																	
Rollstuhl, unspezifisch:	13	10						1							1	2	1
Quote:	2,50%	2,43%						0,20%							0,28%	0,43%	0,29%
davon:																	
Sonstige:																	
Heterogenität:	13	9													1	2	
Rollstuhlsport:																	
Piktogramm:		1						1									1
Bekannte Persönlichkeiten:											1						
Quote:											0,34%						
davon:																	
Oscar Pistorius:																	
Stephen Hawking:											1						
Gesamt Abb. M. m. B.:	13	10					0	1	5	0	6	0	0	0	1	3	1
Quote Abb. M. m. B.:	2,50%	2,43%						0,20%	1,40%		2,05%				0,28%	0,64%	0,29%
Erläuterungen:																	
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen																	
Abb. = Abbildung(en)																	

Verlag/Schulbuch:	Green Line						Green Line (new)					Green Line E2 (new)				
Ausgabe	5	6	7	8	9	10	5	6	6 (G9)			5	6	7	8	9
Behinderung																
Abbildungen von Menschen:	502	389	320	287	214	237	439	328	285			404	312	224	275	299
Geistige/seelische Behinderung:																
Quote:																
Zerebrale Störungen:														1		
Quote:														0,45%		
Körperliche Behinderung:			1											4		1
Quote:			0,31%											1,79%		0,33%
davon:																
Innere Organe:																
Arme und Beine:			1											2		1
davon:																
Arme und Beine-Sport:			1											1		
Wirbelsäule und Rumpf:																
Sehbehinderung:																
davon:																
Blindensport:																
Schwerhörigkeit, Gleichgewichts- und Sprachstörungen:														2		
Verlust einer oder beider Brüste:																
Rollstuhl, unspezifisch:			2						1	1				2		
Quote:			0,51%						0,30%	0,35%				0,89%		
davon:																
Sonstige:														1		
Heterogenität:			2						1	1				1		
Rollstuhlsport:																
Piktogramm:																
Bekannte Persönlichkeiten:														1		
Quote:														0,45%		
davon:																
Oscar Pistorius:														1		
Stephen Hawking:																
Gesamt Abb. M. m. B.:	0	2	1	0	0	0	0	1	1			0	0	8	0	1
Quote Abb. M. m. B.:																
		0,51%	0,31%					0,30%	0,35%					3,57%		0,33%
Erläuterungen:																
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen																
Abb. = Abbildung(en)																

Verlag/Schulbuch:	Orange Line G						Orange Line E						Orange Line (new)					
Behinderung \ Ausgabe	5	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9	10	5	6				
Abbildungen von Menschen:	496	450	268	250	191	232	496	450	304	252	196	195	466	388				
Geistige/seeleliche Behinderung:																		
Quote:																		
Zerebrale Störungen:																		
Quote:																		
Körperliche Behinderung:													1					
Quote:													0,21%					
davon:																		
Innere Organe:																		
Arme und Beine:													1					
davon:																		
Arme und Beine-Sport:																		
Wirbelsäule und Rumpf:																		
Sehbehinderung:																		
davon:																		
Blindensport:																		
Schwerhörigkeit, Gleichgewichts- und Sprachstörungen:																		
Verlust einer oder beider Brüste:																		
Rollstuhl, unspezifisch:	1						1						1					
Quote:	0,20%						0,20%						0,21%					
davon:																		
Sonstige:																		
Heterogenität:	1						1						1					
Rollstuhlsport:																		
Piktogramm:																		
Bekannte Persönlichkeiten:																		
Quote:																		
davon:																		
Oscar Pistorius:																		
Stephen Hawking:																		
Gesamt Abb. M. m. B.:	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2	0				
Quote Abb. M. m. B.:	0,20%						0,20%						0,43%					
Erläuterungen:																		
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen																		
Abb. = Abbildung(en)																		

Verlag/Schulbuch:	Red Line						Red Line (new)						Navi		
Ausgabe	5	6	7	8	9	10	5	6					5/6	7/8	9/10
Behinderung															
Abbildungen von Menschen:	433	319	244	244	192	173	488	343					194	281	309
Geistige/seeelische Behinderung:															
Quote:															
Zerebrale Störungen:															
Quote:															
Körperliche Behinderung:							1								
Quote:							0,20%								
davon:															
Innere Organe:															
Arme und Beine:							1								
davon:															
<i>Arme und Beine-Sport:</i>															
Wirbelsäule und Rumpf:															
Sehbehinderung:															
davon:															
<i>Blindsport:</i>															
Schwerhörigkeit, Gleichgewichts- und Sprachstörungen:															
Verlust einer oder beider Brüste:															
Rollstuhl, unspezifisch:			1			1	1						3	2	
Quote:			0,41%			0,58%	0,20%					1,07%	0,65%		
davon:															
<i>Sonstige:</i>															
<i>Heterogenität:</i>			1				1					2	2		
<i>Rollstuhlsport:</i>						1									
<i>Piktogramm:</i>												1			
Bekannte Persönlichkeiten:															
Quote:															
davon:															
<i>Oscar Pistorius:</i>															
<i>Stephen Hawking:</i>															
Gesamt Abb. M. m. B.:	0	0	1	0	0	1	2	0				0	3	2	
Quote Abb. M. m. B.:			0,41%			0,58%	0,41%					1,07%	0,65%		
Erläuterungen:															
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen															
Abb. = Abbildung(en)															

Verlag/Schulbuch:	Let's go					
Ausgabe	5	6	7	8	9	10
Behinderung						
Abbildungen von Menschen:	399	243	212	242	157	118
Geistige/seelische Behinderung:						
Quote:						
Zerebrale Störungen:						
Quote:						
Körperliche Behinderung:						
Quote:						
davon:						
Innere Organe:						
Arme und Beine:						
davon:						
Arme und Beine-Sport:						
Wirbelsäule und Rumpf:						
Sehbehinderung:						
davon:						
Blindensport:						
Schwerhörigkeit, Gleichgewichts- und Sprachstörungen:						
Verlust einer oder beider Brüste:						
Rollstuhl, unspezifisch:						
Quote:						
davon:						
Sonstige:						
Heterogenität:						
Rollstuhlsport:						
Piktogramm:						
Bekannte Persönlichkeiten:						
Quote:	✓	✓	✓	✓	✓	✓
davon:						
Oscar Pistorius:						
Stephen Hawking:						
Gesamt Abb. M. m. B.:	0	0	0	0	0	0
Quote Abb. M. m. B.:						

A-2.2 Bild/Textkombination – pro Schulbuch

Verlag/Schulbuch:		English G 2000 A						English G 2000 B						English G 2000 DG					
Ausgabe		5	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9	10
Behinderung																			
Fundstellen:		0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	2	0	0	0	1
Erzählung:			1						1						1				
Quote:			100,00%						100,00%						50,00%				
Biographische Erzählung:												1			1				1
Quote:												100,00%			50,00%				100,00%
Sachtexte:																			
Quote:																			
Dialog/Innerer Monolog																			
Quote:																			
Gebrauchstext																			
Quote:																			
Gedicht																			
Quote:																			
Grammatikübung																			
Quote:																			
Gesamt Text M. m. B.:			1						1			1			2				1
Quote Text M. m. B.:			100,00%						100,00%			100,00%			100,00%				100,00%
Erläuterungen:																			
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen																			
Abb. = Abbildung(en)																			

Verlag/Schulbuch:	English G 2000 DE						English G 21 A						English G 21 B					
Ausgabe Behinderung	5	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9		5	6	7	8	9	10
Fundstellen:	0	2	0	0	0	0	0	0	2	0	0		0	0	3	0	0	1
Erzählung:		1							2						2			
Quote:		50,00%							100,00%						66,67%			
Biographische Erzählung:		1																
Quote:		50,00%																
Sachtexte:															1			
Quote:															33,33%			
Dialog/Innerer Monolog																		
Quote:																		
Gebrauchstext																		
Quote:																		
Gedicht																		
Quote:																		
Grammatikübung																		1
Quote:																		100,00%
Gesamt Text M. m. B.:		2							2						3			1
Quote Text M. m. B.:		100,00%							100,00%						100,00%			100,00%
Erläuterungen:																		
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen																		
Abb. = Abbildung(en)																		

Verlag/Schulbuch:	Headlight						Highlight						Lighthouse					
Ausgabe Behinderung	5	6	7	8			5	6	7	8			5	6	7	8		
Fundstellen:	4	0	0	0			3	0	0	0			4	0	0	0		
Erzählung:																		
Quote:	✓						✓	✓					✓	✓				
Biographische Erzählung:																		
Quote:	✓						✓	✓					✓	✓				
Sachtexte:																		
Quote:	✓						✓	✓	✓				✓	✓	✓			
Dialog/Innerer Monolog	2						1						2					
Quote:	50,00%						33,33%						50,00%					
Gebrauchstext	1						1						1					
Quote:	25,00%						33,33%						25,00%					
Gedicht																		
Quote:	✓	✓					✓						✓					
Grammatikübung	1						1						1					
Quote:	25,00%						33,33%						25,00%					
Gesamt Text M. m. B.:	4						3						4					
Quote Text M. m. B.:	100,00%						100,00%						100,00%					
Erläuterungen:																		
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen																		
Abb. = Abbildung(en)																		

Verlag/Schulbuch:	New Highlight						Camden Market 2005						Camden Market 2013					
Ausgabe Behinderung	5	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9	10	5	6	7			
Fundstellen:	1	0	0	0	0	2	0	0	3	0	0	0	0	0	5			
Erzählung:						1									1			
Quote:						50,00%									20,00%			
Biographische Erzählung:															1			
Quote:															20,00%			
Sachtexte:									1						1			
Quote:									33,33%						20,00%			
Dialog/Innerer Monolog	1																	
Quote:	100,00%																	
Gebrauchstext									2						2			
Quote:									66,67%						40,00%			
Gedicht																		
Quote:																		
Grammatikübung						1												
Quote:						50,00%												
Gesamt Text M. m. B.:	1					2			3						5			
Quote Text M. m. B.:	100,00%					100,00%			100,00%						100,00%			
Erläuterungen:																		
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen																		
Abb. = Abbildung(en)																		

Verlag/Schulbuch: Ausgabe Behinderung	Camden Town Gymnasium 2005							Camden Town Gymnasium 2012					Camden Town Realschule 2005						
	5	6	7	8	9 (G9)	10 (G9)	9 (G8)	5	6	7	8			5	6	7	8	9	10
Fundstellen:	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0			0	1	0	0	0	1
Erzählung:																			
Quote:																			
Biographische Erzählung:		1							1										1
Quote:		100,00%							100,00%										100,00%
Sachtexte:																			
Quote:																			
Dialog/Innerer Monolog																			
Quote:																			
Gebrauchstext															1				
Quote:														100,00%					
Gedicht																			
Quote:																			
Grammatikübung																			
Quote:																			
Gesamt Text M. m. B.:		1							1						1				1
Quote Text M. m. B.:		100,00%							100,00%						100,00%				100,00%
Erläuterungen:																			

M. m. B. = Menschen mit Behinderungen

Abb. = Abbildung(en)

Verlag/Schulbuch:	Notting Hill Gate 2012					Portobello Road 2005					Blue Line 2005		Blue Line 2012			
Ausgabe Behinderung	5	6				5	6	7	8	9	10	10 (pro)	5	6	5	6
Fundstellen:	0	0				0	0	2	0	4	0	0	0	0	1	0
Erzählung:															1	
Quote:	✓	✓				✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	100,00%	✓
Biographische Erzählung:								1		2						
Quote:	✓	✓				✓	✓	50,00%		50,00%	✓	✓	✓	✓		✓
Sachtexte:								1		2						
Quote:	✓	✓				✓	✓	50,00%		50,00%	✓	✓	✓	✓		✓
Dialog/Innerer Monolog																
Quote:	✓					✓							✓			
Gebrauchstext																
Quote:																
Gedicht																
Quote:	✓	✓				✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓
Grammatikübung																
Quote:																
Gesamt Text M. m. B.:								2		4					1	
Quote Text M. m. B.:								100,00%		100,00%					100,00%	
Erläuterungen:																
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen																
Abb. = Abbildung(en)																

Verlag/Schulbuch: Ausgabe Behinderung	Green Line						Green Line (new)						Green Line E2 (new)					
	5	6	7	8	9	10	5	6	6 (G9)				5	6	7	8	9	
Fundstellen:	0	0	1	0	0	0	0	0	0				0	0	4	0	1	
Erzählung:																		
Quote:	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓					✓	✓	✓			
Biographische Erzählung:															1		1	
Quote:	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓					✓	✓	25,00%		100,00%	
Sachtexte:			1												1			
Quote:	✓	✓	100,00%	✓	✓	✓	✓	✓					✓	✓	25,00%	✓		
Dialog/Innerer Monolog																		
Quote:	✓						✓						✓					
Gebrauchstext																		
Quote:																		
Gedicht																		
Quote:	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓					✓	✓	✓	✓	✓	
Grammatikübung															2			
Quote:															50,00%			
Gesamt Text M. m. B.:			1												4		1	
Quote Text M. m. B.:			100,00%												100,00%		100,00%	
Erläuterungen:																		
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen																		
Abb. = Abbildung(en)																		

Verlag/Schulbuch:	Orange Line G						Orange Line E						Orange Line (new)					
Ausgabe Behinderung	5	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9	10	5	6				
Fundstellen:	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0				
Erzählung:													1					
Quote:	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	100,00%	✔				
Biographische Erzählung:														✔				
Quote:	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔		✔				
Sachtexte:														✔				
Quote:	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔		✔				
Dialog/Innerer Monolog							✔											
Quote:																		
Gebrauchstext																		
Quote:																		
Gedicht														✔				
Quote:	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔	✔		✔				
Grammatikübung																		
Quote:																		
Gesamt Text M. m. B.:													1					
Quote Text M. m. B.:													100,00%					
Erläuterungen:																		
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen																		
Abb. = Abbildung(en)																		

Verlag/Schulbuch:	Red Line						Red Line (new)						Navi		
Ausgabe Behinderung	5	6	7	8	9	10	5	6					5/6	7/8	9/10
Fundstellen:	0	0	0	0	0	1	1	0					0	0	0
Erzählung:							1								
Quote:	✓	✓	✓	✓	✓		100,00%	✓					✓	✓	✓
Biographische Erzählung:								✓					✓	✓	✓
Quote:	✓	✓	✓	✓	✓			✓					✓	✓	✓
Sachtexte:								✓					✓	✓	✓
Quote:	✓	✓	✓	✓	✓			✓					✓	✓	✓
Dialog/Innerer Monolog													✓		
Quote:													✓		
Gebrauchstext															
Quote:															
Gedicht								✓					✓	✓	✓
Quote:	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓					✓	✓	✓
Grammatikübung							1								
Quote:							100,00%								
Gesamt Text M. m. B.:							1	1							
Quote Text M. m. B.:							100,00%	100,00%							
Erläuterungen:															
M. m. B. = Menschen mit Behinderungen															
Abb. = Abbildung(en)															

A-2.3 Zusammenfassung Bild-Einzelanalyse pro Schulbuch

Im Folgenden werden die einzelnen Lehrwerkreihen kurz skizziert und vorgestellt. Die Fundstellen werden nach Jahrgängen und Kategorien den einzelnen Lehrwerken zugeordnet und dargestellt.

A-2.3.1 Lehrwerkreihe English G 2000

Die Lehrwerkreihe *English G 2000* umfasst eine Ausgabe für das Gymnasium (*English G 2000 A*), die Realschule (*English G 2000 B*) und Gesamtschulen (*English G 2000 D G/E*). Es liegen jeweils die Bände von Jahrgang 5 bis Jahrgang 10 vor. In allen Lehrwerkreihen für die drei unterschiedlichen Schulformen zeigen sich Fundstellen in den Jahrgängen 6 und 8. Die Lehrwerkreihe *English G 2000 A* hat 6 Fundstellen in der Kategorie körperliche Behinderung in Jahrgang 6 und 3 Fundstellen in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch in Jahrgang 8. Ein ähnliches Bild zeigt sich bei der Ausgabe *English G 2000 B*, mit dem Unterschied, dass hier nur 2 Fundstellen in Jahrgang 8 vorliegen. *English G 2000 D G* hat in Jahrgang 6 nur 3 Fundstellen in der Kategorie körperliche Behinderung, aber zusätzlich 1 Fundstelle in der Kategorie geistige/seelische Behinderung. In Jahrgang 8 zeigt sich das gleiche Bild wie bei der Ausgabe *English G 2000 B*. Die Lehrwerkreihe *English G 2000 E* weist die gleichen Fundstellen auf wie das Lehrwerk *English G 2000 D G*, jedoch zeigen sich hier 3 weitere Fundstellen in Jahrgang 8 in der Kategorie zerebrale Störung.

A-2.3.2 Lehrwerkreihe English G 21

Die Lehrwerkreihe *English G 21* hält eine Ausgabe für das Gymnasium (*English G 21 A*), die Realschule (*English G 21 B*) und Gesamtschulen (*English G 21 D G/E*) vor. Es liegen jeweils die Bände von Jahrgang 5 bis Jahrgang 10 vor. In allen Lehrwerkreihen für die drei unterschiedlichen Schulformen zeigen sich Fundstellen in den Jahrgängen 5, 6 und 7. In Jahrgang 5 liegen in allen außer der gymnasialen Reihe 6 Fundstellen in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch vor. In der gymnasialen Ausgabe sind es 5 Fundstellen. In Jahrgang 6 liegen jeweils 2

Fundstellen in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch mit der Ausnahme der Realschulausgabe, dort gibt es nur 1 Fundstelle, vor. In Jahrgang 7 liegen in der Kategorie körperliche Behinderung in der Ausgabe *English G 21 B* und *English G 21 D E* 3 Fundstellen und der Kategorie Rollstuhl unspezifisch 2 Fundstellen vor, in den Ausgaben *English G 21 A* und *English G 21 D G* nur 2 Fundstellen in der Kategorie körperliche Behinderung und 1 Fundstelle in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch. Die Lehrwerke *Englisch G 21 B* und *English G 21 D G* in Jahrgang 9, sowie das Lehrwerk *English G 21 D E* in Jahrgang 10 weisen noch eine weitere Fundstelle in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch auf.

A-2.3.3 Lehrwerkreihe English G Access, Headlight, Lighthouse, Highlight

Die aktuelle Lehrwerkreihe umfasst die Titel *Access* (Gymnasium), *Headlight* (Realschule und Erweiterungskurse an differenzierenden Schulformen), *Highlight* (mittleren Schulformen sowie für Haupt-/Werkrealschulen) und *Lighthouse* (Gesamtschulen und differenzierende Schulformen). Die Lehrwerkreihe *Access* liegt von Jahrgang 5 bis 7 vor und weist keine Fundstelle auf. Die drei anderen Lehrwerkreihen liegen von Jahrgang 5 bis 8 vor. *Headlight*, *Lighthouse* und *Highlight* weisen in Jahrgang 5 10 Fundstellen in der Kategorie körperliche Behinderung auf und *Headlight* 28 Fundstellen und *Lighthouse* und *Highlight* 32 Fundstellen in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch. In *Highlight* sind in Jahrgang 6 3 Fundstellen in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch zu finden. *Headlight* und *Lighthouse* weisen in Jahrgang 7 jeweils 1 Fundstelle in der Kategorie auf.

A-2.3.4 Lehrwerkreihe New Highlight

Die Lehrwerkreihe *New Highlight* ist für Hauptschulen konzipiert und liegt in den Bänden von Jahrgang 5 bis Jahrgang 10 vor. In dem Werk ist jeweils 1 Fundstelle in den Kategorien geistige/seelische Behinderung in den Jahrgängen 7 und 10, sowie 2 Fundstellen körperliche Behinderung in Jahrgang 5 und 1 Fundstelle in Jahrgang 10 zu finden. In den Jahrgängen 5 und 6 sind zudem 2 bzw. 1 Fundstellen in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch zu verzeichnen.

A-2.3.5 Lehrwerkreihe Camden Market

Die Lehrwerkreihe *Camden Market* hält Ausgaben für das binnendifferenzierende Lernen vor. Das Lehrwerk *Camden Market 2005* liegt in den Bänden von Jahrgang 5 bis Jahrgang 10 und *Camden Market 2013* bis Jahrgang 7 vor. Die Lehrwerkreihe *Camden Market 2005* weist 2 Fundstellen in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch in Jahrgang 6 und 7 und 1 Fundstelle körperliche Behinderung in Jahrgang 7 auf. Die Kategorie Rollstuhl, unspezifisch ist mit jeweils 6, 7 und 6 Fundstellen in der Lehrwerkreihe *Camden Market 2013* in den Jahrgängen 5, 6 und 7 zu finden, sowie die Kategorie körperliche Behinderung mit 6 Fundstellen in Jahrgang 7 vorhanden ist.

A-2.3.6 Lehrwerkreihe Camden Town

Die Lehrwerkreihe *Camden Town* hält zwei Ausgaben für das Gymnasium (*Camden Town Gymnasium 2005*, *Camden Town Gymnasium 2012*) und eine Ausgabe für die Realschule (*Camden Town Realschule 2005*) vor. Es liegen von *Camden Town Gymnasium 2005* und *Camden Town Realschule 2005* jeweils die Bände von Jahrgang 5 bis Jahrgang 10 vor und von *Camden Town Gymnasium 2012* die Bände von Jahrgang 5 bis Jahrgang 8 vor. In der Realschulenausgabe liegt in Jahrgang 7 1 Fundstelle in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch und 1 Fundstelle in der Kategorie berühmte Persönlichkeiten in Jahrgang 6 vor. In der Lehrwerkreihe *Camden Town Gymnasium 2005* liegt 1 Fundstelle in Jahrgang 6 in der Kategorie körperliche Behinderung und 1 Fundstelle in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch in Jahrgang 9 (G8) vor. In der Lehrwerkreihe *Camden Town Gymnasium 2012* ist in dem Jahrgang 7 in der Kategorie körperliche Behinderung 1 Fundstelle zu verzeichnen.

A-2.3.7 Lehrwerkreihe London Bridge

Die Lehrwerkreihe *London Bridge* hält Ausgaben für das binnendifferenzierende Lernen mit Förderschwerpunkt Lernen vor. *London Bridge* liegt für die Jahrgänge 5 bis 7 vor. *London Bridge* weist 6 Fundstellen in dem Jahrgang 5, 7 Fundstellen in Jahrgang 6 und 13 Fundstellen

in Jahrgang 7 in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch auf und zudem in Jahrgang 7 in der Kategorie körperliche Behinderung 5 Fundstellen.

A-2.3.8 Lehrwerkreihe Notting Hill Gate

Die Lehrwerkreihe *Notting Hill Gate* hält eine Ausgabe Gesamtschule und verwandte Schulformen (*Notting Hill Gate 20007 A/B*) und *Notting Hill Gate 2012* für Werkrealschule, integrierte Gesamtschule, Gemeinschaftsschule, Stadtteilschule vor. Für die Lehrwerkreihe *Notting Hill Gate A/B* liegen jeweils die Bände von Jahrgang 5 bis Jahrgang 10 und für die Lehrwerkreihe *Notting Hill Gate 2012* für die Jahrgänge 5 und 6 vor. In der Lehrwerkreihe sind 8 Fundstellen in der Kategorie körperliche Behinderung in dem Jahrgang 6, und 1 Fundstelle in Jahrgang 10 in der Ausgabe *Notting Hill Gate A 2007* und 9 Fundstellen in dem Jahrgang 7 und jeweils 1 Fundstelle in den Jahrgängen 9 und 10 in der Ausgabe *Notting Hill Gate B 2007* zu verzeichnen. In der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch liegen in Jahrgang 6 jeweils 1 Fundstelle in der Ausgabe *Notting Hill Gate A 2007* und *Notting Hill Gate B 2007* und 2 Fundstellen in Jahrgang 9 in *Notting Hill Gate A 2007* vor. In der Kategorie berühmte Persönlichkeit liegen in Jahrgang 7 jeweils 1 Fundstelle in *Notting Hill Gate 2007 A* und *Notting Hill Gate 2007 B* vor. Die Lehrwerkreihe *Notting Hill Gate 2012* hat in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch 13 bzw. 10 Fundstellen in den Jahrgängen 5 und 6.

A-2.3.9 Lehrwerkreihe Portobello Road

Die Lehrwerkreihe *Portobello Road* hält eine Ausgabe für Hauptschule, Realschule, Erweiterte Realschule, Realschule plus, Sekundarschule, Oberschule, Stadtteilschule vor und liegt in den Bänden für Jahrgang 5 bis Jahrgang 10 vor. In der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch liegt 1 Fundstelle in Jahrgang 6 vor und in der Kategorie körperliche Behinderung zeigen sich jeweils 5 Fundstellen in Jahrgang 7 und 9. In der Kategorie berühmte Persönlichkeit liegt 1 Fundstelle in Jahrgang 9 vor.

A-2.3.10 Lehrwerkreihe Blue Line

Die Lehrwerkreihe *Blue Line 2005* hält eine Ausgabe für Gesamtschulen und *Blue Line 2012* für Gesamtschulen, Hauptschulen und Realschulen vor. Beide Lehrwerkreihen haben Ausgaben für die Jahrgänge 5 und 6. In der Lehrwerkreihe *Blue Line 2005* liegt 1 Fundstelle in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch in Jahrgang 6 und in der Ausgabe *Blue Line 2012* liegen 2 Fundstellen in Jahrgang 5 und 1 Fundstelle in Jahrgang 6 vor. In der Kategorie körperliche Behinderung ist in Jahrgang 5 1 Fundstelle in der Ausgabe *Blue Line 2012* zu finden.

A-2.3.11 Lehrwerkreihe Green Line

Die Lehrwerkreihe hält die Ausgaben *Green Line* und *Green Line (new)* für Gymnasien und die Ausgabe *Green Line E2 (new)* für Gymnasien mit Englisch als zweiter Fremdsprache vor. Die Lehrwerkreihe *Green Line* liegt in den Bänden 5 bis 10 vor und für die Ausgabe *Green Line (new)* liegen Bände für den Jahrgang 5 bis Jahrgang 6 in der Fassung G8 und G9 vor. Die Lehrwerkreihe *Green Line E2 (new)* hat Ausgaben für die Jahrgänge 5 bis 9. Die Lehrwerkreihe *Green Line* hat jeweils 1 Fundstelle in Jahrgang 6 in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch und 1 Fundstelle in Jahrgang 7 in der Kategorie körperliche Behinderung. Die Lehrwerkreihe *Green Line (new)* weist auch zwei Fundstellen auf, jeweils 1 Fundstelle in Jahrgang 6 und 1 Fundstelle in Jahrgang 7, beide in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch. Die Lehrwerkreihe *Green Line E2 (new)* weist Fundstellen in Jahrgang 7 und 9 auf. In Jahrgang 7 lassen sich 1 Fundstelle in der Kategorie zerebrale Störung, 4 Fundstellen in der Kategorie körperliche Behinderung und 2 Fundstellen in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch sowie 1 Fundstelle in der Kategorie berühmte Persönlichkeiten und 1 Fundstelle in Jahrgang 9 in der Kategorie körperliche Behinderung finden.

A-2.3.12 Lehrwerkreihe Orange Line

Die Lehrwerkreihe hält die Ausgaben *Orange Line G* und *Orange Line E* und *Orange Line (new)* für Gesamtschulen vor. Die Lehrwerkreihe *Orange Line G* und *Orange Line E* liegen in den Bänden 5 bis 10 vor und für die Ausgabe *Orange Line (new)* liegen Bände für den Jahrgang

5 bis Jahrgang 6 vor. Die Lehrwerkreihen *Orange Line G/E* weisen jeweils 1 Fundstelle in Jahrgang 5 in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch auf. Die Lehrwerkreihe *Orange Line (new)* weist neben einer Fundstelle in Jahrgang 5 in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch eine Fundstelle in der Kategorie körperliche Behinderung auf.

A-2.3.13 Lehrwerkreihe Red Line

Die Lehrwerkreihe hält die Ausgaben *Red Line* und *Red Line (new)* für Realschulen vor. Die Lehrwerkreihe *Red Line* liegt in den Bänden 5 bis 10 vor und für die Ausgabe *Red Line (new)* liegen Bände für den Jahrgang 5 bis Jahrgang 6 vor. Die Lehrwerkreihe *Red Line* weist 1 Fundstelle in Jahrgang 7 und 1 Fundstelle in Jahrgang 10 in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch und die Lehrwerkreihe *Red Line (new)* 1 Fundstelle in Jahrgang 5 auf.

A-2.3.14 Lehrwerkreihe Navi

Die Lehrwerkreihe *Navi* für Förderschulen und Schulen mit inklusiven Settings liegt in den Doppelbänden 5/6, 7/8 und 9/10 vor. In dem Doppelband 7/8 liegen 3 Fundstellen in der Kategorie Rollstuhl, unspezifisch und 2 Fundstellen in dem Doppelband 9/10 vor.

A-3. Vertikale Analyse

A-3.1 Lehrwerk Gymnasium English G 2000 A

	Verlag: Cornelsen 1998 Titel: English G 2000 A2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 201 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 84-86
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	New Horizons!
Thema des Kapitels:	New home, new friends
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „New home, new friends“ berichtet über den Zuzug von zwei Jugendlichen, Mark und seine Schwester Sue. Sue findet sofort Freunde, während Mark, der aufgrund einer Spina Bifida im Rollstuhl sitzt, zunächst skeptisch betrachtet wird. Schnell findet er in dem Nachbarjungen Brian einen Freund und sie unternehmen alle Freizeitaktivitäten gemeinsam. Er nimmt trotz seiner Behinderung daran teil und es wird deutlich, dass er trotz des Rollstuhls ein „normaler“ Junge ist, der auch so gesehen wird und behandelt werden möchte. Zudem wird thematisiert, dass Mark auf keine Schule für Behinderte geht, sondern auf eine Regelschule. Der Text wird durch sieben Fotos unterstützt, die Mark in Situationen, Einkauf, Sport, Hobby zeigen, so wie sie im Text abgesprochen werden
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Einzelschicksal von Mark, der an einer Spina Bifida leidet • Mark als Beispiel für einen Jungen mit Behinderung, der sich integriert hat <p>Die Fotos mit Mark im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. In Anschluss an den Text sind Aufgaben, die der Texterschließung dienen. Die Behinderung wird thematisiert, indem reflektierend darüber nachgedacht wird und Vorurteile abgebaut werden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Spina Bifida	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
die Behinderung wird thematisiert, Vorurteile werden angesprochen, Diskussion über Förderschulen vs. Regelschulen	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
den Ausführungen des Jungen liegt ein personenorientiertes, defizitorientiertes Paradigma zugrunde, welches explizit geäußert und thematisiert wird	

	Verlag: Cornelsen 2003 Titel: English G 2000 A4
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 201 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 7
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome
Thema des Kapitels:	Welcome to the United States of America
Verortung im Gesamtkontext:	Die Einstiegsseite „Welcome to the United States of America“ zeigt sieben Fotos, die einen ersten Eindruck über die USA vermitteln sollen. Die Fotos zeigen einen amerikanischen Supermarkt, die Grand Canyons, ein Barbecue, einen Basketballplatz und eine ältere Dame in Rollstuhl mit einem jungen Mädchen, welches ihr vorliest. Unter den Fotos sind Aufgaben, die auf die Fotos eingehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • ältere Dame im Rollstuhl, nicht weiter ausdifferenziert • Beispiel für einen älteren Menschen mit Behinderung <p>Unter den Fotos befinden sich Textstücke, die die Fotos näher erklären. Zu der Dame im Rollstuhl passt folgender Satz „Kids from High schools often do volunteer work in hospitals.“ Die Behinderung ist nicht textuell rück- und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
normale Situation im Krankenhaus, die daher nicht diskriminierungsrelevant ist	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
implizite Thematisierung der Arbeit in einem Krankenhaus; personenorientiertes/defizitorientiertes Paradigma, da die Hilfestellungen aus den körperlichen Eigenschaften des Betroffenen resultieren; unklar, ob es sich um eine kurze Erkrankung handelt oder es eine Hilfe aufgrund des Alters ist oder eine Behinderung vorliegt	

	Verlag: Cornelsen 2003 Titel: English G 2000 A4
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 201 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 69
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Nebraska – in the middle of nowhere
Thema des Kapitels:	A section
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Nebraska-in the middle of nowhere“ berichtet über Nancy und ihren Freund J.D. Im Laufe der Geschichte zeigt sich, dass Nancys Mutter eine Selbsthilfegruppe leitet, die sich gegen Alkohol am Steuer wendet. J.D.s Onkel hat in der Vergangenheit, den Bruder von Nancys Mutter bei einem Unfall getötet, den er betrunken verursacht hat. Daher duldet Nancys Mutter die Beziehung nicht. J.D.s Familie tritt der Selbsthilfegruppe bei und die beiden Jugendlichen dürfen sich treffen. Ein Foto zeigt J.D. bei einer Diskussion mit seinen Eltern, bei der man sieht, dass der Vater im Rollstuhl sitzt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Vater einer Lehrwerkfigur, der im Rollstuhl sitzt • Beispiel für einen Mann mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit J.D.s Vater, der im Rollstuhl sitzt, ist textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
keine diskriminierungsrelevanten Aspekte	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
die Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2003 Titel: English G 2000 A4
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 201 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 84
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Dreamland California
Thema des Kapitels:	Game- What´s my job?
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „What´s my job?“ fordert auf, Fragen über Jobs zu stellen. Als Fragenanlass sind vier Fotos abgedruckt, auf denen berufstypische Situationen gezeigt werden. Auf einem Foto ist ein älterer Mann im Rollstuhl zu sehen und ein junger Mann, der ihm Schuhe anzieht.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • älterer Mann im Rollstuhl, nicht weiter ausdifferenziert • Beispiel für einen älteren Menschen mit Behinderung <p>Das Foto mit dem älteren Mann, der im Rollstuhl sitzt, ist textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung an sich wird nicht thematisiert und konstruiert sich über den Rollstuhl und die Hilfeleistung. Im Fokus der Übung steht der junge Mann, der dem älteren Mann hilft.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
normale Situation im Altersheim, die daher nicht diskriminierungsrelevant ist	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Thematisierung der Arbeiten in einem Altenheim; personenorientiertes/defizitorientiertes Paradigma, da die Hilfestellungen aus den körperlichen Eigenschaften des Betroffenen resultieren	

A-3.2 Lehrwerk Realschule English G 2000 B

Verlag: Cornelsen 1998	
Titel: English G 2000 B2	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	184 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 84-86
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	New Horizons!
Thema des Kapitels:	New home, new friends
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „New home, new friends“ berichtet über den Zuzug von Mark und seiner Schwester Sue, zwei Jugendlichen. Sue findet sofort Freunde, während Mark, der aufgrund einer Spina Bifida im Rollstuhl sitzt, zunächst skeptisch betrachtet wird. Er findet in dem Nachbarjungen Brian einen Freund und sie unternehmen Freizeitaktivitäten gemeinsam. Mark nimmt trotz seiner Behinderung daran teil und was verdeutlicht, dass er trotz des Rollstuhls ein „normaler“ Junge ist, der auch so gesehen wird und behandelt werden möchte. Betont wird, dass er auf keine Schule für Behinderte geht, sondern auf eine Regelschule. Der Text wird durch sieben Fotos unterstützt, die Mark in alltagstypischen Situationen, beispielsweise Einkauf, Sport, Hobby zeigen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • Einzelschicksal von Mark, der an einer Spina Bifida leidet • Mark als Beispiel für einen Jungen mit Behinderung, der sich integriert hat
Text-Bild-Beziehung:	Die Fotos mit Mark im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. In Anschluss an den Text sind Aufgaben, die der Texterschließung dienen. Die Behinderung wird thematisiert, indem reflektierend darüber nachgedacht wird und Vorurteile abgebaut werden.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Spina Bifida	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Behinderung wird thematisiert; Vorurteile werden angesprochen; Diskussion über Förderschulen vs. Regelschulen	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Den Ausführungen des Jungen liegt ein personenorientiertes/defizitorientiertes Paradigma zugrunde, welches explizit geäußert und thematisiert wird	

	Verlag: Cornelsen 1999 Titel: English G 2000 B4
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 176 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 75
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Nebraska – in the middle of nowhere
Thema des Kapitels:	A section
Verortung im Gesamt-kontext:	Der Text „Nebraska-in the middle of nowhere“ berichtet über Nancy und ihren Freund J.D. Im Laufe der Geschichte zeigt sich, dass Nancys Mutter eine Selbsthilfegruppe leitet, die sich gegen Alkohol am Steuer wendet. J.D.s Onkel hat in der Vergangenheit den Bruder von Nancys Mutter bei einem Unfall getötet, den er betrunken verursacht hat. Daher duldet Nancys Mutter die Beziehung nicht. J.D.s Familie tritt der Selbsthilfegruppe bei und die beiden Jugendlichen dürfen sich treffen. Ein Foto zeigt J.D bei einer Diskussion mit seinen Eltern, bei der man sieht, dass der Vater im Rollstuhl sitzt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • Vater einer Lehrwerkfigur, der im Rollstuhl sitzt • Beispiel für einen Mann mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird
Text-Bild-Beziehung:	Das Foto mit J.D.s Vater, der im Rollstuhl sitzt, ist textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
keine diskriminierungsrelevanten Aspekte	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 1999 Titel: English G 2000 B4
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 176 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 92-93
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Canada
Thema des Kapitels:	Canada – our neighbor to the North
Verortung im Gesamtkontext:	Die Doppelseite „Canada–our neighbor to the North“ zeigt landestypische Gegenstände/Tiere (Ahornblatt, Elche etc.), bekannte Persönlichkeiten (Celine Dion, Jaques Villeneuve etc.) und drei kanadische Jugendliche. Neben den kurzen Informationstexten zu den Jugendlichen ist jeweils ein Foto zu sehen. Eine Jugendliche sitzt im Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Mädchen im Rollstuhl, nicht weiter ausdifferenziert • Beispiel für eine Jugendliche mit Behinderung <p>Unter den Fotos sind Informationstexte, die über die abgebildeten Jugendlichen berichten. Der Text zu der Jugendlichen im Rollstuhl beinhaltet keine Informationen zu ihrer Behinderung. Die Behinderung ist nicht textuell rück- und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher differenziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
keine diskriminierungsrelevanten Aspekte	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2001 Titel: English G 2000 B6
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 160 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 24
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Technology and People
Thema des Kapitels:	Technology enables
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text berichtet über Stephen Hawking und seine Erkrankung. Seine Kommunikation mithilfe eines Computers bildet den Hauptaspekt des Textes. Unterstützt wird der Text durch ein Foto von Stephen Hawking, auf dem er mit seinem Sprachcomputer abgebildet ist.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> berühmte Persönlichkeit, Stephen Hawking Hawking als Beispiel für einen Wissenschaftler mit Behinderung
Text-Bild-Beziehung:	Das Foto zeigt den im Text angesprochenen Sprachcomputer. Der Text wird ohne Aufgabenapparat angeboten.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, ALS	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Behinderung wird als defizitärer Aspekt thematisiert und stellt eine Herausforderung im alltäglichen Leben dar, die mithilfe neuer Technologien gemeistert werden kann	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung der Behinderung erfolgt defizitorientiert	

A-3.3 Lehrwerk Gesamtschule English G 2000 D

	Verlag: Cornelsen 1998 Titel: English G 2000 D2
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	193 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 84-85
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Tomorrow`s World
Thema des Kapitels:	Can he live with us?
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Can he live with us?“ berichtet über Martin, der durch einen Unfall im Rollstuhl sitzt und aufgrund von Kopfverletzungen Probleme mit dem Sprechen hat. Zu Beginn des Textes berichtet Martin darüber, dass er früher gegen die Aufnahme von Kindern mit Behinderungen in einer Regelschule war. Nach dem Unfall ist Martin jedoch froh, dass andere Menschen nicht so denken und er wieder in seine Regelschule gehen kann und die anderen Schüler ihn freundlich aufgenommen haben. Der Text wird durch vier Illustrationen unterstützt, die Martin vor dem Unfall in der Klasse, im Krankenhaus, im Rollstuhl zeigen, und wirken somit textentlastend.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Einzelschicksal von Martin, der nach einem Unfall im Rollstuhl sitzt • Beispiel für einen Jungen mit Behinderung, der sich integriert hat <p>Die Illustrationen mit Mark im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. In Anschluss an den Text sind Aufgaben, die der Texterschließung dienen. Die Behinderung wird thematisiert, indem die SuS reflektierend darüber nachdenken und Vorurteile abbauen.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Sprachbehinderung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Diskriminierung von Menschen mit Behinderung wird zum Thema gemacht und Integrationsmodelle aufgezeigt	
Zugrundeliegendes Paradigma/Fazit:	
Die Behinderung wird hinsichtlich eines personenorientierten Paradigmas thematisiert; Vorurteile werden angesprochen; des Weiteren wird im Rahmen eines systemorientierten Paradigmas eine Diskussion über Regelschule vs. Förderschule angestoßen	

	Verlag: Cornelsen 1998 Titel: English G 2000 D2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 193 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 86-87
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Tomorrow`s World
Thema des Kapitels:	Olympic Games with a difference
Verortung im Gesamtkontext:	Die Doppelseite berichtet über die Paralympics. Neben allgemeinen Informationstexten werden die Sportler Brenda Levy, die an Spina Bifida leidet und Al Mead, der eine Beinprothese hat, porträtiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Sportler mit Behinderung, die an den Paralympics teilnehmen • Beispiel für Sportler mit Behinderung <p>Im Anschluss an den Text erfolgen keine Aufgaben. Die Fotos sind textuell rück-und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, geistige Behinderung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Hoher Realitätsbezug, der Text und die Fotos bringen den SuS die Idee der Paralympics näher und zeigen verschiedene Sportler und eine Gruppe von jugendlichen Wassersportlern	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Athleten nehmen aufgrund ihrer Behinderung an den Paralympics teil	

	Verlag: Cornelsen 1999 Titel: English G 2000 D4 Grundaussgabe
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 161 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 6-7
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome
Thema des Kapitels:	Welcome to the United States of America
Verortung im Gesamtkontext:	Die Einstiegsseite „Welcome to the United States of America“ zeigt sieben Fotos, die einen ersten Eindruck über die USA vermitteln sollen. Die Fotos zeigen einen amerikanischen Supermarkt, die Grand Canyons, ein Barbecue, einen Basketballplatz und eine ältere Dame in Rollstuhl mit einem jungen Mädchen, welches ihr vorliest. Unter den Fotos sind Aufgaben, die auf die Fotos eingehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • ältere Dame im Rollstuhl, nicht weiter ausdifferenziert • Beispiel für einen älteren Menschen mit Behinderung <p>Unter den Fotos befinden sich Textstücke, die die Fotos näher erklären. Zu der Dame im Rollstuhl passt folgender Satz „Kids from High schools often do volunteer work in hospitals.“ Die Behinderung ist nicht textuell rück- und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher differenziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
normale Situation im Krankenhaus, die daher nicht diskriminierungsrelevant ist	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Implizite Thematisierung der Arbeiten in einem Krankenhaus; personenorientiertes/defizitorientiertes Paradigma, da die Hilfestellungen aus den körperlichen Eigenschaften des Betroffenen resultieren; unklar, ob es sich um eine kurze Erkrankung handelt oder eine Hilfe aufgrund des Alters ist oder eine Behinderung vorliegt	

	Verlag: Cornelsen 1999 Titel: English G 2000 D4 Grundaussgabe
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 161 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 69
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Nebraska – in the middle of nowhere
Thema des Kapitels:	A section
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Nebraska-in the middle of nowhere“ berichtet über Nancy und ihren Freund J.D. Im Laufe der Geschichte zeigt sich, dass Nancys Mutter eine Selbsthilfegruppe leitet, die sich gegen Alkohol am Steuer wendet. J.D.s Onkel hat in der Vergangenheit, den Bruder von Nancys Mutter bei einem Unfall getötet, den er betrunken verursacht hat. Daher duldet Nancys Mutter die Beziehung nicht. J.Ds Familie tritt der Selbsthilfegruppe bei und die beiden Jugendlichen dürfen sich treffen. Ein Foto zeigt J.D bei einer Diskussion mit seinen Eltern, bei der man sieht, dass der Vater im Rollstuhl sitzt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Vater einer Lehrwerkfigur, der im Rollstuhl sitzt • Beispiel für einen Mann mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit J.D.s Vater, der im Rollstuhl sitzt, ist textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
keine diskriminierungsrelevanten Aspekte	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2002 Titel: English G 2000 D6 Grundaussgabe
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	152 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 69
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Materials Option 2
Thema des Kapitels:	Living with Technolgy
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text berichtet über Stephen Hawking und seine Erkrankung. Seine Kommunikation mithilfe eines Computers bildet den Hauptaspekt des Textes. Unterstützt wird der Text durch ein Foto von Stephen Hawking, auf dem er mit seinem Sprachcomputer abgebildet ist.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> berühmte Persönlichkeit, Stephen Hawking Hawking als Beispiel für einen Wissenschaftler und die Nutzung von neuen Technologien <p>Das Foto zeigt den im Text angesprochenen Sprachcomputer. Der Text wird ohne Aufgabenapparat angeboten. Die Behinderung wird als defizitärer Aspekt thematisiert und stellt eine Herausforderung im alltäglichen Leben dar, die mithilfe neuer Technologien gemeistert werden kann.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, ALS	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Behinderung wird als defizitärer Aspekt thematisiert und stellt eine Herausforderung im alltäglichen Leben dar, die mithilfe neuer Technologien gemeistert werden kann	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung der Behinderung erfolgt defizitorientiert	

	Verlag: Cornelsen 1999 Titel: English G 2000 D4 Erweiterte Ausgabe
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 185 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 6-7
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome
Thema des Kapitels:	Welcome to the United States of America
Verortung im Gesamtkontext:	Die Einstiegsseite „Welcome to the United States of America“ zeigt sieben Fotos, die einen ersten Eindruck über die USA vermitteln sollen. Die Fotos zeigen einen amerikanischen Supermarkt, die Grand Canyons, ein Barbecue, einen Basketballplatz und eine ältere Dame in Rollstuhl mit einem jungen Mädchen, welches ihr vorliest. Unter den Fotos sind Aufgaben, die auf die Fotos eingehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • ältere Dame im Rollstuhl, nicht weiter ausdifferenziert • Beispiel für einen älteren Menschen mit Behinderung <p>Unter den Fotos befinden sich Textstücke, die die Fotos näher erklären sollen. Zu der Dame im Rollstuhl passt folgender Satz „Kids from High schools often do volunteer work in hospitals.“ Die Behinderung ist nicht textuell rück- und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher differenziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
normale Situation im Krankenhaus, die daher nicht diskriminierungsrelevant ist	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Implizite Thematisierung der Arbeiten in einem Krankenhaus; personenorientiertes/defizitorientiertes Paradigma, da die Hilfestellungen aus den körperlichen Eigenschaften des Betroffenen resultieren; unklar, ob es sich um eine kurze Erkrankung handelt oder eine Hilfe aufgrund des Alters ist oder eine Behinderung vorliegt	

	Verlag: Cornelsen 1999 Titel: English G 2000 D4 Erweiterte Ausgabe
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 185 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 73
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Nebraska – in the middle of nowhere
Thema des Kapitels:	A section
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Nebraska-in the middle of nowhere“ berichtet über Nancy und ihren Freund J.D. Im Laufe der Geschichte zeigt sich, dass Nancys Mutter eine Selbsthilfegruppe leitet, die sich gegen Alkohol am Steuer wendet. J.D.s Onkel hat in der Vergangenheit den Bruder von Nancys Mutter bei einem Unfall getötet, den er betrunken verursacht hat. Daher duldet Nancys Mutter die Beziehung nicht. J.D.s Familie tritt der Selbsthilfegruppe bei und die beiden Jugendlichen dürfen sich treffen. Ein Foto zeigt J.D. bei einer Diskussion mit seinen Eltern, bei der man sieht, dass der Vater im Rollstuhl sitzt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Vater einer Lehrwerkfigur, der im Rollstuhl sitzt • Beispiel für einen Mann mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit J.D.s Vater, der im Rollstuhl sitzt, ist textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
keine diskriminierungsrelevanten Aspekte	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 1999 Titel: English G 2000 D4 Erweiterte Ausgabe
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	185 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 90-91
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Canada
Thema des Kapitels:	Canada – our neighbor to the North
Verortung im Gesamtkontext:	Die Doppelseite „Canada–our neighbor to the North“ zeigt landestypische Gegenstände/Tiere (Ahornblatt, Elche etc.), bekannte Persönlichkeiten (Celine Dion, Jaques Villeneuve etc.) und drei kanadische Jugendliche. Neben den kurzen Informationstexten zu den Jugendlichen ist jeweils ein Foto zu sehen. Eine Jugendliche sitzt im Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Mädchen im Rollstuhl, nicht weiter ausdifferenziert • Beispiel für eine Jugendliche mit Behinderung <p>Unter den Fotos sind Informationstexte, die über die abgebildeten Jugendlichen berichten. Der Text zu der Jugendlichen im Rollstuhl beinhaltet keine Informationen zu ihrer Behinderung. Die Behinderung ist nicht textuell rück- und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher differenziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
keine diskriminierungsrelevanten Aspekte	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

A-3.4 Lehrwerk English G 21 A

	Verlag: Cornelsen 2007 Titel: English G 21 A1
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	204 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 16
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome
Thema des Kapitels:	Welcome to the Pretty Polly Breakfast
Verortung im Gesamt-kontext:	Der Text „Welcome to the Pretty Polly Breakfast“ berichtet über die Lehrbuchfamilie Hanson, die aus Jack, Mrs Hanson und Mr Hanson, der im Rollstuhl sitzt, besteht. Neben einem kurzen Informationstext über die Familie ist ein Foto abgebildet.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur, Mr Hanson, die im Rollstuhl sitzt • Mr Hanson als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Mr Hanson im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert, im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2007 Titel: English G 21 A1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 204 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 16
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome
Thema des Kapitels:	Good Luck!
Verortung im Gesamtkontext:	Im Gespräch „Good Luck“ zwischen Mr Hanson, Jack und Mrs Schmidt verabschiedet sich Mrs Schmidt und wünscht Jack viel Glück an seiner neuen Schule. Die im Text angesprochene Situation ist auf dem dazugehörigen Foto zu sehen. Jack und Mr Hanson sitzen am Tisch, während sich Mrs Schmidt verabschiedet. Mr Hanson sitzt im Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur, Mr Hanson, die im Rollstuhl sitzt • Mr Hanson als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Mr Hanson im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert, im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2007 Titel: English G 21 A1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 204 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 25
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome
Thema des Kapitels:	Photos
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Photos“ enthält neun Fotos bzw. Illustrationen. Auf einem Foto und einer Illustration ist Mr Hanson im Rollstuhl abgebildet. Unter den Fotos bzw. Illustrationen sind Sätze abgedruckt, in denen das Personalpronomen fehlt. Das entsprechende Personalpronomen ist in die Lücke einzusetzen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur, Mr Hanson, die im Rollstuhl sitzt • Mr Hanson als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Mr Hanson im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2007 Titel: English G 21 A1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 204 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 47
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	A weekend at home
Thema des Kapitels:	The Shaws´garden
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „The Shaws´garden“ trainiert die <i>possessive form</i> . Hierzu gibt es zehn Illustrationen, die dem entsprechenden Begriff zugeordnet werden müssen. Eine Illustration zeigt einen Rollstuhl und der entsprechende Begriff dazu lautet Mr Hanson.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • Rollstuhl, nicht näher spezifiziert • Rollstuhl, nicht näher spezifiziert
Text-Bild-Beziehung:	Die Illustration eines Rollstuhls wird einer entsprechen Person, hier Mr Hanson zugeordnet. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2007 Titel: English G 21 A1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 204 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 87
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	School: not just lessons
Thema des Kapitels:	After the rehearsal: Jack
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „After the rehearsal: Jack“ berichtet von Jack nach der Probe. Jack unterhält sich mit seinem Vater. Neben dem Text ist ein Foto abgebildet, auf dem gezeigt wird, wie sich Jack mit seinem Vater unterhält. Mr Hanson sitzt in seinem Rollstuhl am Tisch und bereitet Essen vor.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur, Mr Hanson, die im Rollstuhl sitzt Mr Hanson als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Mr Hanson im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2007 Titel: English G 21 A“
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 224 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 21
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome back
Thema des Kapitels:	Practice
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „More questions“ trainiert <i>subject/object questions</i> . Hierzu gibt es neun nicht ausformulierte Fragen, die vervollständigt werden müssen. Eine Illustration zeigt Mr Hanson in seinem Rollstuhl. Die zu formulierenden Fragen richten sich an Mr Hanson.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur, Mr Hanson, die im Rollstuhl sitzt • Mr Hanson als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Mr Hanson im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2007 Titel: English G 21 A2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 224 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 77
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Teamwork
Thema des Kapitels:	The Bristol Game
Verortung im Gesamtkontext:	Das Spiel „The Bristol Game“ ist ein Würfelspiel, bei dem man auf Ereignisfeldern, die mit einem Foto hinterlegt sind, landen kann. Die Fotos zeigen Plätze in Bristol und Lehrbuchfiguren. Auf einem Foto ist Familie Hanson zu sehen, die das B&B führt. Mr. Hanson sitzt im Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur, Mr Hanson, die im Rollstuhl sitzt • Mr Hanson als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Mr Hanson im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert, im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2008 Titel: English G 21 A3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 256 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 14
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	My London
Thema des Kapitels:	All about – the London Underground
Verortung im Gesamtkontext:	Der diskontinuierliche Text „Central London Tube map“ zeigt den U-Bahnfahrplan von London. Auf dem Plan ist neben den Wegstrecken und Linienbezeichnungen ein Piktogramm mit einem Rollstuhlfahrer zu finden.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • kein Subjekt vorhanden • Piktogramm <p>Die Behinderung wird implizit thematisiert und daraus konstruiert sich ein Defizit bzw. eine Handlungsanweisung. Das Piktogramm mit dem Rollstuhlfahrer ist textuell nicht rück- und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
das Piktogramm ist ein weltweit verbreitetes bildhaftes Zeichen und verdeutlicht, dass der jeweilige Ort behindertengerecht ist	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde	

	Verlag: Cornelsen 2008 Titel: English G 21 A3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 256 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 69 (70)
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Sport and more
Thema des Kapitels:	Who needs legs
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Who needs legs“ ist zweigeteilt. Der erste Teil dreht sich um Nathans Leben vor seinem Unfall (S.66) und der zweite Teil beschäftigt sich mit seinem Leben nach dem Unfall (S.104) Nathan verliert an seinem neunten Geburtstag beide Beine, als er auf einen fahrenden Zug springt und dabei verunfallt. Nathan lernt mit Beinprothesen zu gehen und betätigt sich weiterhin sportlich. Er nimmt als behinderter Sportler erfolgreich an nationalen und internationalen Wettbewerben teil. Der erste Text wird mit einem Portraitfoto angereichert, auf dem die Behinderung nicht zu sehen ist. Der zweite Text zeigt ein Foto, auf dem Nathan bei der Ausübung von Behinderteneishockey zu sehen ist.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Nathan Stephens als körperbehinderter junger Sportler • Jugendlicher als Beispiel für einen Sportler, der trotz Behinderung erfolgreich ist <p>Im Anschluss an den Text sind Aufgaben, die sich mit Nathan und seiner Biographie auseinandersetzen. Das Thema Behinderung wird angesprochen und Nathan wird als positives Beispiel für einen Menschen mit Behinderung, der sein Leben gestaltet, dargestellt.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Behinderung wird entsprechend der Biographie weit differenziert ausgeführt. Der Umgang mit Diskriminierungen wird selbst thematisiert, indem er beispielsweise die Ängste vor dem Alltag mit den aufgebauten Barrieren schildert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Stephens nimmt aufgrund seiner Behinderung an den Sportwettbewerben für Behinderte teil	

	Verlag: Cornelsen 2008 Titel: English G 21 A3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 256 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 70 (69)
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Sport and more
Thema des Kapitels:	Who needs legs
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Who needs legs“ ist zweigeteilt. Der erste Teil dreht sich um Nathans Leben vor seinem Unfall (S.69) und der zweite Teil beschäftigt sich mit seinem Leben nach dem Unfall (S.70) Nathan verliert an seinem neunten Geburtstag beide Beine, als er auf einen fahrenden Zug springt und dabei verunfallt. Nathan lernt mit Beinprothesen zu gehen und betätigt sich weiterhin sportlich. Er nimmt als behinderter Sportler erfolgreich an nationalen und internationalen Wettbewerben teil. Der erste Text wird mit einem Portraitfoto angereichert, auf dem die Behinderung nicht zu sehen ist. Der zweite Text zeigt ein Foto, auf dem Nathan bei der Ausübung von Behinderteneishockey zu sehen ist.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Nathan Stephens als körperbehinderter junger Sportler • Jugendlicher als Beispiel für einen Sportler, der trotz Behinderung erfolgreich ist <p>Die Fotos sind textuell rück- und angebunden. In Anschluss an den Text sind Aufgaben, die sich mit Nathan und seiner Biographie auseinandersetzen. Das Thema Behinderung wird angesprochen und Nathan wird als positives Beispiel für einen Menschen mit Behinderung, der sein Leben gestaltet, dargestellt.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Behinderung wird entsprechend der Biographie weit differenziert ausgeführt. Der Umgang mit Diskriminierungen wird selbst thematisiert, indem er beispielsweise die Ängste vor dem Alltag mit den aufgebauten Barrieren schildert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Stephens nimmt aufgrund seiner Behinderung an den Sportwettbewerben für Behinderte teil	

A-3.5 Lehrwerk English G 21 B

	Verlag: Cornelsen 2007 Titel: English G 21 B1
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 16
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome
Thema des Kapitels:	Welcome to the Pretty Polly Breakfast
Verortung im Gesamt-kontext:	Der Text „Welcome to the Pretty Polly Breakfast“ berichtet über die Lehrbuchfamilie Hanson, die aus Jack, Mrs Hanson und Mr Hanson, der im Rollstuhl sitzt, besteht. Neben einem kurzen Informationstext über die Familie ist ein Foto abgebildet.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur, Mr Hanson, die im Rollstuhl sitzt • Mr Hanson als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Mr Hanson im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2007 Titel: English G 21 B1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 17
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome
Thema des Kapitels:	Good Luck!
Verortung im Gesamtkontext:	Im Gespräch „Good Luck“ zwischen Mr Hanson, Jack und Mrs Schmidt verabschiedet sich Mrs Schmidt und wünscht Jack viel Glück an seiner neuen Schule. Die im Text angesprochene Situation ist auf dem dazugehörigen Foto zu sehen. Jack und Mr Hanson sitzen am Tisch, während sich Mrs Schmidt verabschiedet. Mr Hanson sitzt im Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur, Mr Hanson, die im Rollstuhl sitzt • Mr Hanson als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Mr Hanson im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2007 Titel: English G 21 B1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 25
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome
Thema des Kapitels:	Photos
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Photos“ enthält neun Fotos bzw. Illustrationen. Auf einem Foto und einer Illustration ist Mr Hanson im Rollstuhl abgebildet. Unter den Fotos bzw. Illustrationen sind Sätze abgedruckt, in denen das Personalpronomen fehlt. Das entsprechende Personalpronomen ist in die Lücke einzusetzen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur, Mr Hanson, die im Rollstuhl sitzt • Mr Hanson als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Mr Hanson im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2007 Titel: English G 21 B1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 47
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	A weekend at home
Thema des Kapitels:	The Shaws´garden-Polly`s cage
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „The Shaws´garden-Polly`s cage“ trainiert die <i>possessive form</i> . Hierzu gibt es zehn Illustrationen, die dem entsprechenden Begriff zugeordnet werden müssen. Eine Illustration zeigt einen Rollstuhl und der entsprechende Begriff dazu lautet Mr Hanson.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • Rollstuhl, nicht näher spezifiziert • Rollstuhl, nicht näher spezifiziert
Text-Bild-Beziehung:	Die Illustration eines Rollstuhls wird einer entsprechen Person, hier Mr Hanson zugeordnet. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2007 Titel: English G 21 B1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 53
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Sports and hobbies
Thema des Kapitels:	My sports and hobbies
Verortung im Gesamtkontext:	Die Einstiegsseite zu der Unit „Sports and hobbies“ enthält zehn Fotos bzw. Illustrationen. Auf dem Foto zur Übung „My sports and hobbies“ ist ein junges Mädchen im Rollstuhl zu sehen, welches Rollstuhlbasketball spielt. Daneben steht der Satz „I play basketball“. Die Schüler werden aufgefordert, ein Foto mitzubringen und Sätze entsprechend ihrem Hobby hinzuzufügen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • Mädchen im Rollstuhl • Beispiel für ein Mädchen mit Behinderung
Text-Bild-Beziehung:	Das Foto dient als Beispiel für die Übung, die die Schüler durchführen, indem sie ein Foto mitbringen und dazu Sätze formulieren. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2007 Titel: English G 21 B1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 87
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	School: not just lessons
Thema des Kapitels:	After the rehearsal: Jack
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „After the rehearsal: Jack“ berichtet von Jack nach der Probe. Jack unterhält sich mit seinem Vater. Neben dem Text ist Foto abgebildet auf dem gezeigt wird, wie sich Jack mit seinem Vater unterhält. Mr Hanson sitzt in seinem Rollstuhl am Tisch und bereitet Essen vor.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur, Mr Hanson, die im Rollstuhl sitzt • Mr Hanson als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird Die Fotos mit Mr Hanson im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2007 Titel: English G 21 B2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 212 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 74
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Teamwork
Thema des Kapitels:	The Bristol Game
Verortung im Gesamtkontext:	Das Spiel „The Bristol Game“ ist ein Würfelspiel, bei dem man auf Ereignisfeldern, die mit einem Foto hinterlegt sind, landen kann. Die Fotos zeigen Plätze in Bristol und Lehrbuchfiguren. Auf einem Foto ist Familie Hanson zu sehen, die das B&B führt. Mr. Hanson sitzt im Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur, Mr Hanson, die im Rollstuhl sitzt • Mr Hanson als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Mr Hanson im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2008 Titel: English G 21 B3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 228 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 14
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	My London
Thema des Kapitels:	All about – the London Underground
Verortung im Gesamtkontext:	Der diskontinuierliche Text „Central London Tube map“ zeigt den U-Bahnfahrplan von London. Auf dem Plan ist neben den Wegstrecken und Linienbezeichnungen ein Piktogramm mit einem Rollstuhlfahrer zu finden.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • kein Subjekt vorhanden • Piktogramm <p>Die Behinderung wird implizit thematisiert und daraus konstruiert sich ein Defizit bzw. eine Handlungsanweisung. Das Piktogramm mit dem Rollstuhlfahrer ist textuell nicht rück- und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Das Piktogramm ist ein weltweit verbreitetes bildhaftes Zeichen und verdeutlicht, dass der jeweilige Ort behindertengerecht ist	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde	

	Verlag: Cornelsen 2008 Titel: English G 21 B3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 228 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 59
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Sport and more
Thema des Kapitels:	Manchester- a great city for sport
Verortung im Gesamtkontext:	Die Fotocollage „Manchester – a great city for sport“ besteht aus 11 Fotos, die unterschiedliche Sportstätten in Manchester zeigen. Das Velodrome ist auf vier Fotos abgebildet. Ein Foto zeigt ein Radrennen von behinderten Radsportlern. Der dazugehörige Infotext berichtet, dass im Velodrome viele Radrennen, unter anderem auch für Behinderte, stattfinden.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Rollstuhlfahrer, nicht weiter ausdifferenziert • Beispiel für Sportler mit Behinderung bei einem Radrennen im Velodrome <p>Die Fotos sind textuell rück- und angebunden. In Anschluss an den Text sind Aufgaben, bei der die abgebildeten Fotos als Anlass dienen, sich mit weiteren Sportarten zu beschäftigen.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
keine diskriminierungsrelevanten Aspekte, Beispiel für Freizeitsport	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Athleten nehmen aufgrund ihrer Behinderung an den Radrennen für Behinderte teil; es liegt ein defizitorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Cornelsen 2008 Titel: English G 21 B3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 228 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 66 (104)
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Sport and more
Thema des Kapitels:	Who needs legs
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Who needs legs“ ist zweigeteilt. Der erste Teil dreht sich um Nathans Leben vor seinem Unfall (S.66) und der zweite Teil beschäftigt sich mit seinem Leben nach dem Unfall (S.104) Nathan verliert an seinem neunten Geburtstag beide Beine, als er auf einen fahrenden Zug springt und dabei verunfallt. Nathan lernt mit Beinprothesen zu gehen und betätigt sich weiterhin sportlich. Er nimmt als behinderter Sportler erfolgreich an nationalen und internationalen Wettbewerben teil. Der erste Text wird mit einem Portraitfoto angereichert, auf dem die Behinderung nicht zu sehen ist. Der zweite Text zeigt ein Foto, auf dem Nathan bei der Ausübung von Behinderteneishockey zu sehen ist.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Nathan Stephens als körperbehinderter junger Sportler • Jugendlicher als Beispiel für einen Sportler, der trotz Behinderung erfolgreich ist <p>Die Fotos sind textuell rück- und angebunden. In Anschluss an den Text sind Aufgaben, die sich mit Nathan und seiner Biographie auseinandersetzen. Das Thema Behinderung wird angesprochen und Nathan wird als positives Beispiel für einen Menschen mit Behinderung, der sein Leben gestaltet, dargestellt.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Behinderung wird entsprechend der Biographie weit differenziert ausgeführt. Der Umgang mit Diskriminierungen wird selbst thematisiert, indem er beispielsweise die Ängste vor dem Alltag mit den aufgebauten Barrieren schildert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Stephens nimmt aufgrund seiner Behinderung an den Sportwettbewerben für Behinderte teil	

	Verlag: Cornelsen 2008 Titel: English G 21 B3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 228 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 104 (66)
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Sport and more
Thema des Kapitels:	Who needs legs
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Who needs legs“ ist zweigeteilt. Der erste Teil dreht sich um Nathans Leben vor seinem Unfall (S.66) und der zweite Teil beschäftigt sich mit seinem Leben nach dem Unfall (S.104) Nathan verliert an seinem neunten Geburtstag beide Beine, als er auf einen fahrenden Zug springt und dabei verunfallt. Nathan lernt mit Beinprothesen zu gehen und betätigt sich weiterhin sportlich. Er nimmt als behinderter Sportler erfolgreich an nationalen und internationalen Wettbewerben teil. Der erste Text wird mit einem Portraitfoto angereichert, auf dem die Behinderung nicht zu sehen ist. Der zweite Text zeigt ein Foto, auf dem Nathan bei der Ausübung von Behinderteneishockey zu sehen ist.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Nathan Stephens als körperbehinderter junger Sportler • Jugendlicher als Beispiel für einen Sportler, der trotz Behinderung erfolgreich ist <p>Die Fotos sind textuell rück- und angebunden. In Anschluss an den Text sind Aufgaben, die sich mit Nathan und seiner Biographie auseinandersetzen. Das Thema Behinderung wird angesprochen und Nathan wird als positives Beispiel für einen Menschen mit Behinderung, der sein Leben gestaltet, dargestellt.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Behinderung wird entsprechend der Biographie weit differenziert ausgeführt. Der Umgang mit Diskriminierungen wird selbst thematisiert, indem er beispielsweise die Ängste vor dem Alltag mit den aufgebauten Barrieren schildert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Stephens nimmt aufgrund seiner Behinderung an den Sportwettbewerben für Behinderte teil	

	Verlag: Cornelsen 2011 Titel: English G 21 B6
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 230 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 95
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Exam file Mediation
Thema des Kapitels:	Mediation Signs
Verortung im Gesamtkontext:	In der Übung „Mediation Signs“ werden fünf Schilder angeboten, deren Sinn die Schüler auf Englisch erklären sollen. Ein Schild zeigt ein Piktogramm eines Rollstuhlfahrers, unter dem steht „Please give up this seat if a disabled person needs it“.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • kein Subjekt vorhanden • Piktogramm
Text-Bild-Beziehung:	Die Behinderung wird implizit thematisiert und daraus konstruiert sich ein Defizit bzw. eine Handlungsanweisung.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung eines Busses haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde	

A-3.6 Lehrwerk English G 21 D

	Verlag: Cornelsen 2006 Titel: English G 21 D1
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	204 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 16
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome
Thema des Kapitels:	Welcome to the Pretty Polly Breakfast
Verortung im Gesamt-kontext:	Der Text „Welcome to the Pretty Polly Breakfast“ berichtet über die Lehrbuchfamilie Hanson, die aus Jack, Mrs Hanson und Mr Hanson, der im Rollstuhl sitzt, besteht. Neben einem kurzen Informationstext über die Familie ist ein Foto abgebildet.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur, Mr Hanson, die im Rollstuhl sitzt • Mr Hanson als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Mr Hanson im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2006 Titel: English G 21 D1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 204 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 17
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome
Thema des Kapitels:	Good Luck!
Verortung im Gesamtkontext:	Im Gespräch „Good Luck“ zwischen Mr Hanson, Jack und Mrs Schmidt verabschiedet sich Mrs Schmidt und wünscht Jack viel Glück an seiner neuen Schule. Die im Text angesprochene Situation ist auf dem dazugehörigen Foto zu sehen. Jack und Mr Hanson sitzen am Tisch, während sich Mrs Schmidt verabschiedet. Mr Hanson sitzt im Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur, Mr Hanson, die im Rollstuhl sitzt • Mr Hanson als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Mr Hanson im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2006 Titel: English G 21 D1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 204 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 26
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome
Thema des Kapitels:	Photos
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Photos“ enthält neun Fotos bzw. Illustrationen. Auf einem Foto und einer Illustration ist Mr Hanson im Rollstuhl abgebildet. Unter den Fotos bzw. Illustrationen sind Sätze abgedruckt, in denen das Personalpronomen fehlt. Das entsprechende Personalpronomen ist in die Lücke einzusetzen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur, Mr Hanson, die im Rollstuhl sitzt • Mr Hanson als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Mr Hanson im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2006 Titel: English G 21 D1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 204 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 47
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	A weekend at home
Thema des Kapitels:	Polly's cage – the Shaws' garden
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Polly's cage – the Shaws' garden“ trainiert die <i>possessive form</i> . Hierzu gibt es zehn Illustrationen, die dem entsprechenden Begriff zugeordnet werden müssen. Eine Illustration zeigt einen Rollstuhl und der entsprechende Begriff dazu lautet <i>Mr Hanson</i> .
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Rollstuhl, nicht weiter ausdifferenziert • Rollstuhl, nicht weiter ausdifferenziert <p>Die Illustration eines Rollstuhls wird einer entsprechenden Person, hier Mr Hanson, zugeordnet. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2006 Titel: English G 21 D1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 204 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 53
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Sports and hobbies
Thema des Kapitels:	My sports and hobbies
Verortung im Gesamtkontext:	Die Einstiegsseite zu der Unit „Sports and hobbies“ enthält zehn Fotos bzw. Illustrationen. Auf dem Foto zur Übung „My sports and hobbies“ ist ein junges Mädchen im Rollstuhl zu sehen, welches Rollstuhlbasketball spielt. Daneben steht der Satz „I play basketball“. Die Schüler werden aufgefordert, ein Foto mitzubringen und Sätze entsprechend ihrem Hobby hinzuzufügen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Mädchen im Rollstuhl • Beispiel für ein Mädchen mit Behinderung <p>Das Foto dient als Beispiel für die Übung, die die Schüler durchführen, indem sie ein Foto mitbringen und dazu Sätze formulieren. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
keine diskriminierungsrelevanten Aspekte	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2006 Titel: English G 21 D1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 204 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 87
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	School: not just lessons
Thema des Kapitels:	After the rehearsal: Jack
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „After the rehearsal: Jack“ berichtet von Jack nach der Probe für die Schulaufführung. Jack unterhält sich mit seinem Vater. Neben dem Text ist Foto abgebildet auf dem gezeigt wird, wie sich Jack mit seinem Vater unterhält. Mr Hanson sitzt in seinem Rollstuhl am Tisch und bereitet Essen vor.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur, Mr Hanson, die im Rollstuhl sitzt • Mr Hanson als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Mr Hanson im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2007 Titel: English G 21 D2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 212 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 75
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Teamwork
Thema des Kapitels:	The Bristol Game
Verortung im Gesamtkontext:	Das Spiel „The Bristol Game“ ist ein Würfelspiel, bei dem man auf Ereignisfeldern, die mit einem Foto hinterlegt sind, landen kann. Die Fotos zeigen Plätze in Bristol und Lehrbuchfiguren. Auf einem Foto ist Familie Hanson zu sehen, die das B&B führt. Mr. Hanson sitzt im Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur, Mr Hanson, die im Rollstuhl sitzt • Mr Hanson als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Mr Hanson im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2007 Titel: English G 21 D2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 212 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 81
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Teamwork
Thema des Kapitels:	Practice
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Plans for this evening“ dient der Einübung des Gebrauchs des <i>going to future</i> . Es sind sechs Illustrationen, auf denen eine Freizeitaktivität gezeigt wird. Illustration vier zeigt die Lehrbuchfiguren Mr und Mrs Hanson, die sich unterhalten. Mr Hanson sitzt im Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur, Mr Hanson, die im Rollstuhl sitzt Mr Hanson als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Mr Hanson im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2008 Titel: English G 21 D3 Grundaussgabe
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 216 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 59
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Sport and more
Thema des Kapitels:	Greater Manchester Youth Games
Verortung im Gesamtkontext:	Die Fotocollage „Greater Manchester Youth Games“ besteht aus 14 Fotos, die Jugendliche bei der Ausübung unterschiedlicher Sportarten in Manchester zeigen. Auf einem Foto wird ein Radrennen von behinderten Radsportlern gezeigt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Rollstuhlfahrradfahrer, nicht weiter differenziert • Beispiel für junge Sportler mit Behinderung bei einem Radrennen <p>Die Fotos sind textuell rück- und angebonden. In Anschluss an den Text sind Aufgaben, bei der die abgebildeten Fotos als Anlass dienen sich mit weiteren Sportarten zu beschäftigen. Die Behinderung wird nicht thematisiert</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
keine diskriminierungsrelevanten Aspekte, Beispiel für Freizeitsport.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; die Sportler nehmen aufgrund ihrer körperlichen Eigenschaften an einem Rennen für Menschen mit Behinderung teil	

	Verlag: Cornelsen 2008 Titel: English G 21 D3 Grundaussgabe
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 216 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 66
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Sport and more
Thema des Kapitels:	Who needs legs
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Who needs legs“ ist zweigeteilt. Der erste Teil dreht sich um Nathans Leben vor seinem Unfall (S.66) und der zweite Teil beschäftigt sich mit seinem Leben nach dem Unfall (S.104) Nathan verliert an seinem neunten Geburtstag beide Beine, als er auf einen fahrenden Zug springt und dabei verunfallt. Nathan lernt mit Beinprothesen zu gehen und betätigt sich weiterhin sportlich. Er nimmt als behinderter Sportler erfolgreich an nationalen und internationalen Wettbewerben teil. Der erste Text wird mit einem Portraitfoto angereichert, auf dem die Behinderung nicht zu sehen ist. Der zweite Text zeigt ein Foto, auf dem Nathan bei der Ausübung von Behinderteneishockey zu sehen ist.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Nathan Stephens als körperbehinderter junger Sportler • Jugendlicher als Beispiel für einen Sportler, der trotz Behinderung erfolgreich ist <p>Die Fotos sind textuell rück- und angebunden. In Anschluss an den Text sind Aufgaben, die sich mit Nathan und seiner Biographie auseinandersetzen. Das Thema Behinderung wird angesprochen und Nathan wird als positives Beispiel für einen Menschen mit Behinderung, der sein Leben gestaltet, dargestellt.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Behinderung wird entsprechend der Biographie weiter ausgeführt. Der Umgang mit Diskriminierungen wird selbst thematisiert, indem er beispielsweise die Ängste vor dem Alltag mit den aufgebauten Barrieren schildert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Stephens nimmt aufgrund seiner Behinderung an den Sportwettbewerben für Behinderte teil	

	Verlag: Cornelsen 2008 Titel: English G 21 D3 Grundaussgabe
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	216 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 104 (66)
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Sport and more
Thema des Kapitels:	Who needs legs
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Who needs legs“ ist zweigeteilt. Der erste Teil dreht sich um Nathans Leben vor seinem Unfall (S.66) und der zweite Teil beschäftigt sich mit seinem Leben nach dem Unfall (S.104) Nathan verliert an seinem neunten Geburtstag beide Beine, als er auf einen fahrenden Zug springt und dabei verunfallt. Nathan lernt mit Beinprothesen zu gehen und betätigt sich weiterhin sportlich. Er nimmt als behinderter Sportler erfolgreich an nationalen und internationalen Wettbewerben teil. Der erste Text wird mit einem Portraitfoto angereichert, auf dem die Behinderung nicht zu sehen ist. Der zweite Text zeigt ein Foto, auf dem Nathan bei der Ausübung von Behinderteneishockey zu sehen ist.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Nathan Stephens als körperbehinderter junger Sportler • Jugendlicher als Beispiel für einen Sportler, der trotz Behinderung erfolgreich ist <p>Die Fotos sind textuell rück- und angebunden. In Anschluss an den Text sind Aufgaben, die sich mit Nathan und seiner Biographie auseinandersetzen. Das Thema Behinderung wird angesprochen und Nathan wird als positives Beispiel für einen Menschen mit Behinderung, der sein Leben gestaltet, dargestellt.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Behinderung wird entsprechend der Biographie weiter ausgeführt. Der Umgang mit Diskriminierungen wird selbst thematisiert, indem er beispielsweise die Ängste vor dem Alltag mit den aufgebauten Barrieren schildert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Stephens nimmt aufgrund seiner Behinderung an den Sportwettbewerben für Behinderte teil	

	Verlag: Cornelsen 2008
	Titel: English G 21 D5 Grundaussgabe
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 215 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 34
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	The world of work
Thema des Kapitels:	Words Job profiles
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Words Job profiles“ besteht aus einem Informationstext und drei Fotos, die unterschiedliche Berufe (care assistant, vet`s assistant und paramedic) zeigen. Das Foto mit dem Titel „care assistant“ zeigt eine junge Frau, die sich um eine ältere Dame im Rollstuhl kümmert. Zunächst soll das richtige Foto dem Informationstext zugeordnet werden und anschließend sollen zu den zwei übrigen Fotos ähnliche Texte verfasst werden.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • ältere Frau im Rollstuhl, nicht weiter ausdifferenziert • Beispiel für einen älteren Menschen mit Behinderung <p>Das Foto mit der älteren Frau, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung an sich wird nicht thematisiert und konstruiert sich über den Rollstuhl und die Hilfeleistung. Im Fokus der Übung steht die junge Frau, die der älteren Frau hilft.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
normale Situation im Altersheim, die daher nicht diskriminierungsrelevant ist	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Thematisierung der Arbeiten in einem Altenheim; personenorientiertes/defizitorientiertes Paradigma, da die Hilfestellungen aus den körperlichen Eigenschaften des Betroffenen resultieren	

	Verlag: Cornelsen 2008 Titel: English G 21 D3 Erweiterte Ausgabe
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	236 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 58-59
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Sport and more
Thema des Kapitels:	Manchester- a great city for sport
Verortung im Gesamtkontext:	Die Fotocollage „Manchester – a great city for sport“ besteht aus 11 Fotos, die unterschiedliche Sportstätten in Manchester zeigen. Das Velodrome ist auf vier Fotos abgebildet. Ein Foto zeigt ein Radrennen von behinderten Radsportlern. Der dazugehörige Infotext berichtet, dass im Velodrome viele Radrennen, unter anderem auch für Behinderte, stattfinden.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Rollstuhlfahrer, nicht weiter ausdifferenziert • Beispiel für Sportler mit Behinderung bei einem Radrennen im Velodrome <p>Die Fotos sind textuell rück- und angebunden. In Anschluss an den Text sind Aufgaben, bei der die abgebildeten Fotos als Anlass dienen, sich mit weiteren Sportarten zu beschäftigen.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
keine diskriminierungsrelevanten Aspekte, Beispiel für Freizeitsport.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Athleten nehmen aufgrund ihrer Behinderung an den Radrennen für Behinderte teil; es liegt ein personenorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Cornelsen 2008 Titel: English G 21 D3 Erweiterte Ausgabe
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 236 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 66
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Sport and more
Thema des Kapitels:	Who needs legs
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Who needs legs“ ist zweigeteilt. Der erste Teil dreht sich um Nathans Leben vor seinem Unfall (S.66) und der zweite Teil beschäftigt sich mit seinem Leben nach dem Unfall (S.104) Nathan verliert an seinem neunten Geburtstag beide Beine, als er auf einen fahrenden Zug springt und dabei verunfallt. Nathan lernt mit Beinprothesen zu gehen und betätigt sich weiterhin sportlich. Er nimmt als behinderter Sportler erfolgreich an nationalen und internationalen Wettbewerben teil. Der erste Text wird mit einem Portraitfoto angereichert, auf dem die Behinderung nicht zu sehen ist. Der zweite Text zeigt ein Foto, auf dem Nathan bei der Ausübung von Behinderteneishockey zu sehen ist.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Nathan Stephens als körperbehinderter junger Sportler • Jugendlicher als Beispiel für einen Sportler, der trotz Behinderung erfolgreich ist <p>Die Fotos sind textuell rück- und angebunden. In Anschluss an den Text sind Aufgaben, die sich mit Nathan und seiner Biographie auseinandersetzen. Das Thema Behinderung wird angesprochen und Nathan wird als positives Beispiel für einen Menschen mit Behinderung, der sein Leben gestaltet, dargestellt.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Behinderung wird entsprechend der Biographie weiter ausgeführt. Der Umgang mit Diskriminierungen wird selbst thematisiert, indem er beispielsweise die Ängste vor dem Alltag mit den aufgebauten Barrieren schildert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Stephens nimmt aufgrund seiner Behinderung an den Sportwettbewerben für Behinderte teil	

	Verlag: Cornelsen 2008 Titel: English G 21 D3 Erweiterte Ausgabe
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	236 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 104 (66)
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Sport and more
Thema des Kapitels:	Who needs legs
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Who needs legs“ ist zweigeteilt. Der erste Teil dreht sich um Nathans Leben vor seinem Unfall (S.66) und der zweite Teil beschäftigt sich mit seinem Leben nach dem Unfall (S.104) Nathan verliert an seinem neunten Geburtstag beide Beine, als er auf einen fahrenden Zug springt und dabei verunfallt. Nathan lernt mit Beinprothesen zu gehen und betätigt sich weiterhin sportlich. Er nimmt als behinderter Sportler erfolgreich an nationalen und internationalen Wettbewerben teil. Der erste Text wird mit einem Portraitfoto angereichert, auf dem die Behinderung nicht zu sehen ist. Der zweite Text zeigt ein Foto, auf dem Nathan bei der Ausübung von Behinderteneishockey zu sehen ist.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Nathan Stephens als körperbehinderter junger Sportler • Jugendlicher als Beispiel für einen Sportler, der trotz Behinderung erfolgreich ist <p>Die Fotos sind textuell rück- und angebunden. In Anschluss an den Text sind Aufgaben, die sich mit Nathan und seiner Biographie auseinandersetzen. Das Thema Behinderung wird angesprochen und Nathan wird als positives Beispiel für einen Menschen mit Behinderung, der sein Leben gestaltet, dargestellt.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Behinderung wird entsprechend der Biographie weiter ausgeführt. Der Umgang mit Diskriminierungen wird selbst thematisiert, indem er beispielsweise die Ängste vor dem Alltag mit den aufgebauten Barrieren schildert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Stephens nimmt aufgrund seiner Behinderung an den Sportwettbewerben für Behinderte teil	

	Verlag: Cornelsen 2011 Titel: English G 21 D6 erweiterte Ausgabe
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 240 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 15
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Love life
Thema des Kapitels:	Mediation Which film?
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Mediation Which film?“ besteht aus einem deutschen Textausschnitt zum Film „Crazy“ und aus einem Foto, das die Hauptfigur zeigt. Aus dem Text erfährt man, dass die Hauptfigur Benni halbseitig gelähmt ist. Die Schüler sollen nun auf Englisch beschreiben, um was es in dem Film geht.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Hauptfigur Benni ist halbseitig gelähmt • Beispiel für einen Jungen mit einer Körperbehinderung <p>Die Behinderung an sich wird thematisiert und die daraus resultierenden Probleme der Hauptfigur, die das Thema des Films bilden. Die sich anschließenden Aufgaben beschäftigen sich nicht mit der Behinderung, sondern mit einer Inhaltsangabe des Films. Die Beschreibung des Films ist auf Deutsch, die Inhaltsangabe soll auf Englisch erfolgen.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Lähmung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Junge wird aufgrund seiner Behinderung diskriminiert und wird zum Außenseiter	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird thematisiert; sie wird defizitorientiert dargestellt und ist ursächlich für die Probleme der Hauptfigur	

	Verlag: Cornelsen 2011
	Titel: English G 21 D6 erweiterte Ausgabe
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 240 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 95
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Exam file Mediation
Thema des Kapitels:	Mediation Signs
Verortung im Gesamtkontext:	In der Übung „Mediation Signs“ werden fünf Schilder angeboten, deren Sinn die Schüler auf Englisch erklären sollen. Ein Schild zeigt ein Piktogramm eines Rollstuhlfahrers und dem steht „Please give up this seat if a disabled person needs it“.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • kein Subjekt vorhanden • Piktogramm
Text-Bild-Beziehung:	Die Behinderung wird implizit thematisiert und daraus konstruiert sich ein Defizit bzw. eine Handlungsanweisung.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Lähmung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung eines Busses haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde	

A-3.7 Lehrwerk Headlight

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 4
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Inhaltsverzeichnis
Thema des Kapitels:	
Verortung im Gesamtkontext:	Auf der Seite sind zwei Fotos aus dem Schulbuch zur Illustration des Inhaltsverzeichnisses abgebildet. Sie zeigen eine Lehrbuchfigur im Rollstuhl in alltagstypischen Situationen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 6
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Inhaltsverzeichnis
Thema des Kapitels:	
Verortung im Gesamtkontext:	Auf der Seite sind zwei Fotos aus dem Schulbuch zur Illustration des Inhaltsverzeichnisses abgebildet. Sie zeigen eine Lehrbuchfigur im Rollstuhl in alltagstypischen Situationen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry im Rollstuhl sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 15
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Nice to meet you
Thema des Kapitels:	The last day of the holidays
Verortung im Gesamtkontext:	Die Bildergeschichte „The last day of the holiday“ spielt am Strand und auf einer Illustration ist Berry im Sand sitzend abgebildet. Ihr Rollstuhl steht neben ihr. Die SuS haben die Aufgabe, die Geschichte zu hören und die Illustrationen anschließend in die richtige Reihenfolge zu bringen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird. <p>Die Illustration mit Berry, die neben ihrem Rollstuhl im Sand sitzt, ist textuell nicht rück- und angebunden. Sie dient der Visualisierung der Hörgeschichte. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 16
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our school
Thema des Kapitels:	Einstiegsseite
Verortung im Gesamtkontext:	Auf der Einstiegsseite sind Fotos mit schultypischen Situationen abgebildet. Auf einem Foto verabschiedet sich Berry, die im Rollstuhl sitzt, von ihren Eltern.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Die SuS haben die Aufgabe, die Bilder zu beschreiben. Anschließend wird ein Hörtext vorgespielt und die Fotos sollen in die richtige Reihenfolge gebracht werden. Die Behinderung kann thematisiert werden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 18
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our new school
Thema des Kapitels:	Me and my class
Verortung im Gesamtkontext:	Auf der Seite ist ein Foto abgebildet, das fünf Schüler und eine Lehrerin zeigt. Neben den Figuren sind Sprechblasen, in denen sich die Lehrbuchfiguren vorstellen. Berry ist auf dem Foto in ihrem Rollstuhl abgebildet.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Berry stellt sich vor, indem sie über ihre Familie, ihren Wohnort, ihr Alter und ihre Hobbys berichtet. Die Behinderung wird thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 20
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our new school
Thema des Kapitels:	The first day at school
Verortung im Gesamtkontext:	Auf der Seite sind fünf Fotos, die typischen Situationen während eines Schultages zeigen, zu sehen. Auf den zwei Fotos mit der Bildunterschrift „In the canteen“ und „in the science lab“ ist Berry im Rollstuhl mit ihren Klassenkameraden zu sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Die SuS ordnen den Fotos Sprechblasen zu. Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert, im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 23
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our new school
Thema des Kapitels:	Focus on language „Pets and friends“
Verortung im Gesamtkontext:	Bei der Übung „Pets and friends“ handelt es sich um einen Lückentext. Der Lückentext berichtet über Berry und ihre Pferde. Neben der Übung ist zur Illustration des Lückentextes ein Foto mit Berry im Rollstuhl und ihren Pferden abgebildet.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung wird thematisiert. Berry wird bei der Ausübung ihres Hobbys gezeigt und das Foto dient der Visualisierung des Inhaltes des Lückentextes.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 24/25
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our new school
Thema des Kapitels:	Story „In trouble at Eggy“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Geschichte „In trouble at Eggy“ ist in sechs Textteile gegliedert. Jedes Textstück hat ein Foto zur Visualisierung des Inhaltes. Auf zwei Fotos ist Berry im Rollstuhl zu sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell nicht rück- und angebunden. Sie dienen der Visualisierung des Inhalts. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 28
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our new school
Thema des Kapitels:	Skills Training Speaking „Talking to friends at school“
Verortung im Gesamtkontext:	In der Übung „Talking to friends at school“ müssen die SuS einen Dialog in die richtige Reihenfolge bringen. Die Grundsituation des Dialogs, ein Gespräch von zwei Schülern, wird durch das Foto verdeutlicht, das Berry im Rollstuhl im Gespräch mit Ellie zeigt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Das Foto dient der Visualisierung der Übungssituation. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 36
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	At home with Ellie
Thema des Kapitels:	Ellie`s family
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Ellie`s family“ berichtet über Ellie und ihre Family. Berry besucht Ellie zu Hause. Die Geschichte wird durch zwei Illustrationen unterstützt. Eine Illustration zeigt Berry im Gespräch mit Ellie und einem Teil ihrer Familie.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird Die Illustration mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung wird thematisiert.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 46
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	At home with Ellie
Thema des Kapitels:	Skills Training Listening and speaking „Adresses and phone numbers“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Adresses and phone numbers“ leitet die SuS an, ihre Adresse und Telefonnummer zu versprachlichen. Ein Foto mit den Lehrbuchfiguren, unter anderem Berry im Rollstuhl, dient hierzu als Sprech Anlass.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, und ihren Mitschülern ist textuell rück- und angebunden. Es dient als Sprech Anlass für die Übung. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 72
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry`s world
Thema des Kapitels:	Merryweather Farm, Kids love it!
Verortung im Gesamtkontext:	Die abgebildete Broschüre „Merryweather Farm, Kids love it!“ zeigt Berry in ihrem Zuhause. Die Broschüre enthält kurze Informationstexte zur Farm und Fotos. Auf einem Foto ist Berry in ihrem Rollstuhl sitzend im Shop der Farm abgebildet, wie sie sich mit zwei Mädchen unterhält.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Die SuS beschreiben die Bilder und möglichen Aktivitäten auf der Merryweather Farm. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 74
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry`s world
Thema des Kapitels:	Life on the farm „From Monday to Friday“
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „From Monday to Friday“ berichtet über einen typischen Wochenablauf von Berry. Illustriert wird der Text durch fünf Bilder, die Berry in den jeweiligen Situationen zeigen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustrationen mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Sie visualisieren die Aktivitäten von Berry, die im Text angesprochen werden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 77
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry`s world
Thema des Kapitels:	Berry`s homework
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Berry`s homework“ wird mit fünf Fotos, die Berry in schulischen und privaten Situationen zeigt, illustriert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Der Text thematisiert Berry`s Behinderung aus ihrer Sicht. Sie formuliert, dass sie oft unglücklich ist, weil ihre Mitmenschen sie anders behandeln als andere Mädchen, weil sie im Rollstuhl sitzt. Sie äußert den Wunsch, nicht anders als andere behandelt zu werden, da lediglich ihre Beine nicht so gut funktionieren. Die SuS suchen im Anschluss an den Text von Berry Sätze heraus, die Auskunft über Berrys Gefühlsleben geben. Anschließend sollen die SuS einen eigenen Text über ihre Gefühle schreiben. Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden diskriminierungsrelevante Aspekte angesprochen, die aus dem Zusammenspiel mit anderen Lehrwerkfiguren und ihren Reaktionen entstehen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird thematisiert; es liegt ein interaktionstheoretisches/defizitorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 81
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry´s world
Thema des Kapitels:	Focus on language „Adventures in the country“
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Adventures in the country“ berichtet über Berry, die ihre Freunde zu einem Besuch auf der Farm eingeladen hat. Die Geschichte wird durch drei Illustrationen unterstützt, die die im Text angesprochenen Situationen visualisieren. Eine Illustration zeigt Berry in ihrem Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Die in der Illustration aufgegriffene Situation zeigt eine Situation aus dem Text und dient dem Textverständnis. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 84
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry´s farm
Thema des Kapitels:	Skills Training Reading and mediation „Reading Signs in Plymouth“
Verortung im Gesamtkontext:	In der Übung „Reading signs“ werden fünf Schilder angeboten, denen die passende inhaltliche Aussage in Form eines englischen Satzes zugeordnet werden soll. Ein Schild zeigt einen Rollstuhl mit dem Satz „Access for wheelchair only“. Diesem Schild soll der Satz „People in wheelchairs, please go left“ zugeordnet werden.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> kein Subjekt vorhanden Hinweisschild, nicht näher spezifiziert
Text-Bild-Beziehung:	Die Illustration des Schildes ist textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird thematisiert.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung eines Busses haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 90
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry´s world
Thema des Kapitels:	Stop! Check! Go! „Words useful phrases“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Words useful phrases“ besteht aus einem Lückentext, in dem die richtigen Präpositionen eingesetzt werden müssen und einem zweiten Teil, in dem acht Illustrationen den Sätzen aus dem Lückentext zugeordnet werden müssen. Eine Illustration zeigt Berry im Rollstuhl mit einem Klassenkameraden auf einer Wiese.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Sie greift eine Situation aus dem Lückentext auf und muss dementsprechend zugeordnet werden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 112
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	School is out- for summer
Thema des Kapitels:	Theme A trip to the beach
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „A trip to the beach“ wird visuell durch ein Foto unterstützt. Auf dem Foto diskutiert Berry in ihrem Rollstuhl sitzend mit ihren Klassenkameraden.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell nicht rück- und angebunden. Sie diskutiert mit ihren Klassenkameraden und damit greift das Foto, die im Text angesprochene Situation auf und unterstützt diese. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 116
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	School is out – for summer
Thema des Kapitels:	Story „before you read“
Verortung im Gesamtkontext:	Die vier gezeigten Illustrationen bereiten den Text vor. Die Illustrationen zeigen eine Landkarte, eine Fähre und die Ankunft der Lehrbuchfiguren am Kai. Unter diesen Lehrbuchfiguren ist Berry, die in ihrem Rollstuhl zum Kai geschoben wird und anschließend über eine Rampe die Fähre hinunter.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustrationen mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, dienen der Vorbereitung und Entlastung des Lesetextes. Die Behinderung wird nicht direkt thematisiert, sondern über die Hilfe, die Berry benötigt um an dem Ausflug teilzunehmen.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Die dargestellte Situation ist typisch für nicht inklusives Bauen, durch den Gesamtkontext der dargestellten Verhaltensweisen liegt nicht die Behinderung selbst im Mittelpunkt, sondern das gesellschaftliche Verhalten. Die Konstruktion der Behinderung durch die Stufe/Kai/Rampe und nicht durch die Tatsache, dass es sich um einen Rollstuhlfahrer handelt, wird nicht reflektiert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
interaktionstheoretisches Paradigma, die Behinderung wird in der Situation konstruiert (Stufe, Hilfestellung), nicht durch den Rollstuhl, implizite Thematisierung	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 117
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	School is out – for summer
Thema des Kapitels:	Story scene 1 „All abroad“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Illustration zeigt, wie Berry von ihren Mitschülern im Rollstuhl am Strand geschoben wird. Die Illustration bildet den visuellen Einstieg des Textes „All abroad“.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter differenziert wird <p>Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell nicht rück- und angebunden. Die Situation, der Ausflug, wird im Text thematisiert. Die Behinderung wird nicht explizit, sondern implizit durch die Hilfeleistung thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Die dargestellte Situation ist typisch für nicht inklusives Bauen, durch den Gesamtkontext der dargestellten Verhaltensweisen liegt nicht die Behinderung selbst im Mittelpunkt, sondern das gesellschaftliche Verhalten. Die Konstruktion der Behinderung durch die Stufe/Kai/Rampe und nicht durch die Tatsache, dass es sich um einen Rollstuhlfahrer handelt, wird nicht reflektiert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
interaktionstheoretisches Paradigma, die Behinderung wird in der Situation konstruiert (Stufe, Hilfestellung), nicht durch den Rollstuhl, implizite Thematisierung	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 118
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	School is out – for summer
Thema des Kapitels:	Story Scene 3 „We only have 20 minutes“, Scene 4 „We only have 10 minutes“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Texte „We only have 20 minutes“ und „We only have 10 minutes“ werden durch vier Illustrationen unterstützt. Zwei Illustrationen zeigen Berry, wie sie von ihren Freunden geschoben wird. Der Text spricht an, dass es Berry schwerfällt, sich alleine im Rollstuhl vorwärts zu bewegen und Unterstützung braucht.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustrationen mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Sie zeigen Berry, wie sie geschoben wird, da sie selbst nicht mehr in der Lage ist, den Rollstuhl vorwärts zu bewegen. Die Behinderung und ihre defizitären Aspekte werden thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Die dargestellte Situation ist typisch für nicht inklusives Bauen, durch den Gesamtkontext der dargestellten Verhaltensweisen liegt nicht die Behinderung selbst im Mittelpunkt, sondern das gesellschaftliche Verhalten. Die Konstruktion der Behinderung durch die Stufe/Kai/Rampe und nicht durch die Tatsache, dass es sich um einen Rollstuhlfahrer handelt, wird nicht reflektiert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Interaktionstheoretisches/defizitorientiertes Paradigma, die Behinderung wird in der Situation konstruiert (Stufe, Hilfestellung), nicht durch den Rollstuhl, implizite Thematisierung	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 118
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	School is out – for summer
Thema des Kapitels:	Story Scene 5 „We only have one minute“
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „We only have one minute“ wird durch zwei Illustrationen unterstützt. Beide Illustrationen zeigen Berry zusammen mit ihren Freunden.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustrationen mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Sie zeigen Berry mit ihren Freunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 151
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Diff Bank 5
Thema des Kapitels:	What are they saying
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „What are they saying“ enthält sechs Fotos, die als Sprech Anlass dazu dienen, Sätze mit dem <i>present progressive</i> zu bilden. Die Fotos zeigen schultypische Situationen. Auf zwei von sechs Fotos ist Berry in ihrem Rollstuhl zu sehen. Auf einem Foto beeilen sich Berry und Ellie, pünktlich ins Gebäude zu kommen, auf dem anderen Foto sitzen sie in der Klasse und reden mit ihrer Lehrerin.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Sie zeigen Berry mit ihren Freunden. Sie zeigen Berry in schultypischen Situationen, die als Sprech Anlass für eine Grammatikübung dienen. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 153
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Diff Bank 5
Thema des Kapitels:	Reading and writing „On Saturday morning“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „On Saturday morning“ enthält zwei Zeichnungen, die als Schreibanlass für eine Geschichte dienen. Die Zeichnungen bilden alltagstypische Situationen ab. Auf einer Zeichnung ist Berry in ihrem Rollstuhl an einem Tisch mit ihren Freunden zu sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Zeichnung von Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Sie zeigt Berry mit ihren Freunden. Sie stellt Berry in einer alltagstypischen Situation dar, die als Schreibanlass für eine Geschichte dient. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 164-166
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Text File
Thema des Kapitels:	The new boy in class
Verortung im Gesamtkontext:	Die Geschichte „The new boy in class“ besteht aus sechs Textteilen und zehn Illustrationen. Die Geschichte berichtet über einen neuen Jungen in Berrys Klasse. Die Illustrationen dienen dem Textverständnis und greifen die im Text angesprochenen Situationen auf. Auf zwei Illustrationen ist Berry in ihrem Rollstuhl in schultypischen Situationen zu sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustrationen mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Sie zeigen Berry mit ihren Klassenkameraden. Sie zeigen Berry in schultypischen Situationen, die als Verständnisunterstützungen und Illustrationen der Geschichte dienen. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Headlight Band 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 272Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 144
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Text file
Thema des Kapitels:	London facts
Verortung im Gesamtkontext:	Der diskontinuierliche Text „London facts“ zeigt den U-Bahnfahrplan von London. Auf dem Plan ist neben den Wegstrecken und Linienbezeichnungen ein Piktogramm mit einem Rollstuhlfahrer zu finden.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • kein Subjekt vorhanden • Piktogramm <p>Das Piktogramm ist ein weltweit verbreitetes bildhaftes Zeichen und verdeutlicht, dass der jeweilige Ort behindertengerecht ist. Das Piktogramm mit dem Rollstuhlfahrer ist textuell nicht rück- und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung einer U-Bahn haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde	

A-3.8 Lehrwerk Highlight

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 4
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Inhaltsverzeichnis
Thema des Kapitels:	
Verortung im Gesamtkontext:	Auf der Seite sind zwei Fotos aus dem Schulbuch zur Illustration des Inhaltsverzeichnisses abgebildet. Sie zeigen eine Lehrbuchfigur im Rollstuhl in alltagstypischen Situationen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert.	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 6
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Inhaltsverzeichnis
Thema des Kapitels:	
Verortung im Gesamtkontext:	Auf der Seite sind zwei Fotos aus dem Schulbuch zur Illustration des Inhaltsverzeichnisses abgebildet. Sie zeigen eine Lehrbuchfigur im Rollstuhl in alltagstypischen Situationen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 15
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Hi! What`s your name?
Thema des Kapitels:	The last day of the holidays
Verortung im Gesamtkontext:	Die Bildergeschichte „The last day of the holidays“ spielt am Strand und auf einer Illustration ist Berry im Sand sitzend abgebildet. Ihr Rollstuhl steht neben ihr. Die SuS haben die Aufgabe, die Geschichte zu hören und die Illustrationen anschließend in die richtige Reihenfolge zu bringen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration mit Berry, die neben ihrem Rollstuhl im Sand sitzt, ist textuell nicht rück- und angebunden. Sie dient der Visualisierung der Hörgeschichte. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 16
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our school
Thema des Kapitels:	Einstiegsseite
Verortung im Gesamtkontext:	Auf der Seite sind Fotos mit schultypischen Situationen abgebildet. Auf einem Foto verabschiedet sich Berry, die im Rollstuhl sitzt, von ihren Eltern.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Die SuS haben die Aufgabe die Bilder zu beschreiben. Anschließend wird ein Hörtext vorgespielt und die Fotos sollen in die richtige Reihenfolge gebracht werden. Die Behinderung kann thematisiert werden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 18
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our new school
Thema des Kapitels:	In my class
Verortung im Gesamtkontext:	Auf der Seite ist ein Foto abgebildet, welches fünf Schüler und eine Lehrerin zeigt. Neben den Figuren sind Sprechblasen, in denen sich die Lehrbuchfiguren vorstellen. Berry ist auf dem Foto in ihrem Rollstuhl abgebildet.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Berry stellt sich vor, in dem sie über ihre Familie, ihren Wohnort, ihr Alter und ihre Hobbys berichtet. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 20
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our new school
Thema des Kapitels:	The first day at school
Verortung im Gesamtkontext:	Auf der Seite sind fünf Fotos, die typische Situationen während eines Schultages zeigen, zu sehen. Auf zwei Fotos ist Berry im Rollstuhl mit ihren Klassenkameraden.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Die SuS ordnen den Fotos Sprechblasen zu. Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 22/23
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our new school
Thema des Kapitels:	Story „Ellie has no tie“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Geschichte „Ellie has no tie“ ist in sechs Textteile gegliedert. Jedes Textstück hat ein Foto zur Visualisierung des Inhalts. Auf zwei Fotos ist Berry im Rollstuhl zu sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell nicht rück- und angebunden. Sie dienen der Visualisierung des Inhalts. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 26
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our new school
Thema des Kapitels:	Skills Training Speaking „talking to friends at school“
Verortung im Gesamtkontext:	In der Übung „Talking to friends at school“ müssen die SuS einen Dialog in die richtige Reihenfolge bringen. Die Grundsituation des Dialogs, ein Gespräch von zwei Schülern, wird durch das Foto verdeutlicht, welches Berry im Rollstuhl im Gespräch mit Ellie zeigt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Das Foto dient der Visualisierung der Übungssituation. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 28
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	At home with Ellie
Thema des Kapitels:	Focus on language „Berry, Harry, Connie and William“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Berry, Harry, Connie and William“ ist ein Lückentext, in dem die richtige Form von <i>to be</i> eingesetzt werden muss. Inhaltlich enthält der Text Informationen über Berry. Neben der Übung ist ein Foto von Berry im Rollstuhl mit ihren Pferden, die den Inhalt des Lückentextes visualisieren und eine Verständnishilfe sind.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Das Foto dient der Visualisierung der Übungssituation. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 36
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	At home with Ellie
Thema des Kapitels:	Ellie`s family
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Ellie`s family“ berichtet über Ellie und ihre Family. Berry besucht Ellie zu Hause. Die Geschichte wird durch zwei Illustrationen unterstützt. Eine Illustration zeigt Berry im Gespräch mit Ellie und einem Teil ihrer Familie.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 46
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	At home with Ellie
Thema des Kapitels:	Skills Training Listening „Ellie`s new adress“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Ellie`s new adress“ leitet die SuS an, ihre Adresse und Telefonnummer zu versprachlichen. Ein Foto mit den Lehrbuchfiguren, unter anderem Berry im Rollstuhl, dient hierzu als Sprechanlass.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, und ihren Mitschülern ist textuell rück- und angebunden. Es dient als Sprechanlass für die Übung. Die Behinderung wird nichtthematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 64
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Luca´s birthday
Thema des Kapitels:	Focus on language „Luca talks about his day“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Luca talks about his day“ ist eine Bildergeschichte, die aus sechs Illustrationen besteht. Die Bilder müssen in die richtige Reihenfolge gebracht werden. Auf einer Illustration ist Berry im Rollstuhl im Gespräch mit ihren Freunden zu sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, und ihren Mitschülern spricht ist textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 70
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry`s farm
Thema des Kapitels:	Welcome to Merryweather Farm
Verortung im Gesamtkontext:	Die abgebildete Broschüre „Welcome to Merryweather Farm“ zeigt Berry in ihrem Zuhause. Die Broschüre enthält kurze Informationstexte zur Farm und Fotos. Auf einem Foto ist Berry in ihrem Rollstuhl sitzend im Shop der Farm abgebildet, wie sie sich mit zwei Mädchen unterhält.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Die SuS beschreiben die Bilder und möglichen Aktivitäten auf der Merryweather Farm. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 72
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry`s farm
Thema des Kapitels:	Life on the farm „From Monday to Friday“
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „From Monday to Friday“ berichtet über einen typischen Wochenablauf von Berry. Illustriert wird der Text durch fünf Bilder, die Berry in den jeweiligen Situationen zeigen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustrationen mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Sie visualisieren die Aktivitäten von Berry, die im Text angesprochen werden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 75
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry`s farm
Thema des Kapitels:	Berry`s homework
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Berry`s homework“ wird mit fünf Fotos, die Berry in schulischen und privaten Situationen zeigt, illustriert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Der Text thematisiert Berry`s Behinderung aus ihrer Sicht. Sie formuliert, dass sie oft unglücklich ist, weil ihre Mitmenschen sie anders behandeln als andere Mädchen, weil sie im Rollstuhl sitzt. Sie äußert den Wunsch, nicht anders als andere behandelt zu werden, da lediglich ihre Beine nicht so gut funktionieren. Die SuS suchen im Anschluss an den Text von Berry Sätze heraus, die Auskunft über Berrys Gefühlsleben geben. Anschließend sollen die SuS einen eigenen Text über ihre Gefühle schreiben. Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung wird thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden diskriminierungsrelevante Aspekte angesprochen, die aus dem Zusammenspiel mit anderen Lehrwerkfiguren und ihren Reaktionen entstehen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird thematisiert; es liegt ein interaktionstheoretisches/defizitorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 76
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry´s farm
Thema des Kapitels:	Story „Let´s go to the country“
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Let´s go to the country“ berichtet über Berry, die ihre Freunde zu einem Besuch auf der Farm eingeladen hat. Die Geschichte wird durch drei Illustrationen unterstützt, die die im Text angesprochenen Situationen visualisieren. Eine Illustration zeigt Berry in ihrem Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Die in der Illustration aufgegriffene Situation zeigt eine Situation aus dem Text und dient dem Textverständnis. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 78
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry´s farm
Thema des Kapitels:	Skills Training Reading and mediation „Reading signs in Plymouth“
Verortung im Gesamtkontext:	In der Übung „Reading signs in Plymouth“ werden fünf Schilder angeboten, denen die passende inhaltliche Aussage in Form eines englischen Satzes zugeordnet werden soll. Ein Schild zeigt einen Rollstuhl mit dem Satz „Access for wheelchair only“. Diesem Schild soll der Satz „People in wheelchairs, please go left“ zugeordnet werden.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> kein Subjekt vorhanden Hinweisschild, nicht näher spezifiziert
Text-Bild-Beziehung:	Die Illustration des Schildes ist textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird thematisiert.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung eines Busses haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 82
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry´s farm
Thema des Kapitels:	Focus on language „Pets“
Verortung im Gesamtkontext	Die Übung „Pets“ besteht aus einem Text, in dem sich die Lehrbuchfiguren über Tiere unterhalten. Das dazugehörige Foto zeigt Berry im Rollstuhl, wie sie sich mit einem Klassenkameraden unterhält. Anschließend sollen die SuS über ihre Tiere berichten.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Sie greift eine Situation aus dem Text auf. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert.	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 83
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry´s farm
Thema des Kapitels:	Focus on language „That`s wrong“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „That`s wrong“ trainiert die Verneinung im <i>simple present</i> . Die vorgegebenen Sätze sind in ihrer inhaltlichen Aussage falsch und müssen verneint werden. Die Sätze berichten über Berry. Neben den Sätzen ist Berry in ihrem Rollstuhl abgebildet, wie sie mit einer Katze spazieren geht. Die Katze ist auf der Illustration durchgestrichen und verdeutlicht die Verneinung.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Sie greift eine Situation aus dem Text auf. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 87
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry´s farm
Thema des Kapitels:	Test and Check „Words Activities“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Words Activities“ trainiert das Einsetzen des richtigen Verbs in einen vorgegebenen Satz. Zu jedem Satz gibt es eine Illustration, die verdeutlicht, um welches Verb es sich handelt. Auf zwei von sechs Bildern ist Berry in ihrem Rollstuhl zu sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Sie greift eine Situation, die zur Übung gehört, auf. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 106
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Summer is here
Thema des Kapitels:	Great news, great trip, Scene 1: On the ferry
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Great news, great trip, Scene 1: On the ferry“ wird visuell durch ein Foto unterstützt. Auf dem Foto diskutiert Berry in ihrem Rollstuhl sitzend mit ihren Klassenkameraden.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Sie diskutiert mit ihren Klassenkameraden und damit greift das Foto auf die im Text angesprochene Situation zurück und unterstützt diese. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 107
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Summer is here!
Thema des Kapitels:	Great news, great trip, Scene 2: A message in a bottle, Scene 3: Only 25 minutes
Verortung im Gesamtkontext:	Die drei gezeigten Illustrationen dienen der Textvorbereitung. Die Illustrationen zeigen eine Strandpromenade, eine Touristenmeile und ein Café. Unter diesen Lehrbuchfiguren ist Berry, die in ihrem Rollstuhl zum Kai geschoben wird und anschließend über eine Rampe die Fähre hinunter geschoben wird.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustrationen mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, dienen der Vorbereitung und Entlastung des Lesetextes. Die Behinderung wird nicht direkt thematisiert, sondern über die Hilfe, die Berry benötigt, um an dem Ausflug teilzunehmen.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Die dargestellte Situation ist typisch für nicht inklusives Bauen, durch den Gesamtkontext der dargestellten Verhaltensweisen liegt nicht die Behinderung selbst im Mittelpunkt, sondern das gesellschaftliche Verhalten. Die Konstruktion der Behinderung durch die Stufe/Kai/Rampe und nicht durch die Tatsache, dass es sich um einen Rollstuhlfahrer handelt, wird nicht reflektiert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
interaktionstheoretisches Paradigma, die Behinderung wird in der Situation konstruiert (Stufe, Hilfestellung), nicht durch den Rollstuhl, implizite Thematisierung	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 108
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Summer is here!
Thema des Kapitels:	Great news, great trip, Scene 5: Only 10 minutes
Verortung im Gesamtkontext:	Die Illustration zeigt, wie Berry von ihren Mitschülern im Rollstuhl an den Strand geschoben wird. Die Illustration bildet den visuellen Einstieg des Textes „All abroad“.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Die Situation, der Ausflug, wird im Text thematisiert. Die Behinderung wird indirekt über die Hilfeleistung thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert.	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Die dargestellte Situation ist typisch für nicht inklusives Bauen, durch den Gesamtkontext der dargestellten Verhaltensweisen liegt nicht die Behinderung selbst im Mittelpunkt, sondern das gesellschaftliche Verhalten. Die Konstruktion der Behinderung durch die Stufe/Kai/Rampe und nicht durch die Tatsache, dass es sich um einen Rollstuhlfahrer handelt, wird nicht reflektiert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
interaktionstheoretisches Paradigma, die Behinderung wird in der Situation konstruiert (Stufe, Hilfestellung), nicht durch den Rollstuhl, implizite Thematisierung	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 123
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Diff Bank 4
Thema des Kapitels:	Berry´s day
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Berry´s day“ enthält sechs Illustrationen, die als Sprech Anlass dienen, Sätze mit dem richtigen Verb zu bilden. Die Illustration zeigt freizeittypische Situationen. Auf vier von sechs Fotos ist Berry in ihrem Rollstuhl zu sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Sie zeigen Berry mit ihren Freunden. Sie zeigen Berry in schultypischen Situationen, die als Sprech Anlass für eine Grammatikübung dienen. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2013 Titel: Headlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 153
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Diff Bank 5
Thema des Kapitels:	Reading and writing „On Saturday morning“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „On Saturday morning“ enthält zwei Zeichnungen, die als Schreibanlass für eine Geschichte dienen. Die Zeichnungen bilden alltagstypische Situationen ab. Auf einer Zeichnung ist Berry in ihrem Rollstuhl an einem Tisch mit ihren Freunden zu sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Zeichnung von Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Sie zeigt Berry mit ihren Freunden. Sie stellt Berry in einer alltagstypischen Situation dar, die als Schreibanlass für eine Geschichte dient. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 125
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry`s farm
Thema des Kapitels:	Focus on language „That`s wrong“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „That`s wrong“ trainiert die Verneinung im <i>simple present</i> . Die vorgegebenen Sätze sind in ihrer inhaltlichen Aussage falsch und müssen verneint werden. Die Sätze berichten von Berry. Neben den Sätzen ist Berry in ihrem Rollstuhl abgebildet, wie sie mit einer Katze spazieren geht. Die Katze ist auf der Illustration durchgestrichen und verdeutlicht die Verneinung.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Sie greift eine Situation aus dem Text auf. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	200 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 136-138
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Text File
Thema des Kapitels:	The circus
Verortung im Gesamtkontext:	Die Geschichte „The circus“ besteht aus sechs Textteilen und elf Illustrationen. Die Geschichte berichtet über einen Zirkusbesuch. Die Illustrationen dienen dem Textverständnis und greifen die im Text angesprochenen Situationen auf. Auf zwei Illustrationen ist Berry in ihrem Rollstuhl zu sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustrationen mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Sie zeigen Berry mit ihren Klassenkameraden. Sie zeigen Berry in alltagstypischen Situationen, die als Verständnisunterstützungen und Illustrationen der Geschichte dienen. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Highlight Band 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 216Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 21
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Text file
Thema des Kapitels:	Berry´s first weekend in Salem
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Berry´s first weekend in Salem“ ist eine Zuordnungsübung, bei der Sätze den richtigen Illustrationen zugeordnet werden müssen. Die Illustrationen zeigen Berry in ihrem Rollstuhl in freizeittypischen Situationen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustrationen mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Sie zeigen Berry in freizeittypischen Situationen. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

A-3.9 Lehrwerk Lighthouse

Verlag: Cornelsen 2012	
Titel: Lighthouse Band 1	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 6
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Inhaltsverzeichnis
Thema des Kapitels:	
Verortung im Gesamtkontext:	Auf der Seite sind zwei Fotos aus dem Schulbuch zur Illustration des Inhaltsverzeichnisses abgebildet. Sie zeigen eine Lehrbuchfigur im Rollstuhl in alltagstypischen Situationen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird
Text-Bild-Beziehung:	Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 15
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Nice to meet you
Thema des Kapitels:	The last day of the holidays
Verortung im Gesamtkontext:	Die Bildergeschichte „The last day of the holidays“ spielt am Strand und auf einer Illustration ist Berry im Sand sitzend abgebildet. Ihr Rollstuhl steht neben ihr. Die SuS haben die Aufgabe, die Geschichte zu hören und die Illustrationen anschließend in die richtige Reihenfolge zu bringen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration mit Berry, die neben ihrem Rollstuhl im Sand sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Sie dient der Visualisierung der Hörgeschichte. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 16
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our school
Thema des Kapitels:	Einstiegsseite
Verortung im Gesamtkontext:	Auf der Seite sind Fotos mit schultypischen Situationen abgebildet. Auf einem Foto verabschiedet sich Berry, die im Rollstuhl sitzt, von ihren Eltern.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Die SuS haben die Aufgabe, die Bilder zu beschreiben. Anschließend wird ein Hörtext vorgespielt und die Fotos sollen in die richtige Reihenfolge gebracht werden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 18
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our new school
Thema des Kapitels:	Me and my class
Verortung im Gesamtkontext:	Auf der Seite ist ein Foto abgebildet, welches fünf Schüler und eine Lehrerin zeigt. Neben den Figuren sind Sprechblasen, in denen sich die Lehrbuchfiguren vorstellen. Berry ist auf dem Foto in ihrem Rollstuhl abgebildet.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Berry stellt sich vor, in dem sie über ihre Familie, ihren Wohnort, ihr Alter und ihre Hobbys berichtet. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 20
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our new school
Thema des Kapitels:	The first day at school
Verortung im Gesamtkontext:	Auf der Seite sind fünf Fotos, die typische Situationen während eines Schultages zeigen, zu sehen. Auf den zwei Fotos mit der Bildunterschrift „In the canteen“ und „in the science lab“ ist Berry im Rollstuhl mit ihren Klassenkameraden zu sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Die SuS ordnen den Fotos Sprechblasen zu. Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 23
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our new school
Thema des Kapitels:	Focus on language „Pets and friends“
Verortung im Gesamtkontext:	Bei der Übung „Pets and friends“ handelt es sich um einen Lückentext. Der Lückentext berichtet über Berry und ihre Pferde. Neben der Übung ist zur Illustration des Lückentextes ein Foto mit Berry im Rollstuhl und ihren Pferden abgebildet.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert. Berry wird bei der Ausübung ihres Hobbys gezeigt und das Foto dient der Visualisierung des Lückentextes.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 24/25
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our new school
Thema des Kapitels:	Story „The uniform is important“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Geschichte „The uniform is important“ ist in 6 Textteile gegliedert. Jedes Textstück hat ein Foto zur Visualisierung des Inhalts. Auf zwei Fotos ist Berry im Rollstuhl sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Sie dienen der Visualisierung des Inhalts. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 28
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our new school
Thema des Kapitels:	Skills Training Speaking „talking to friends at school“
Verortung im Gesamtkontext:	In der Übung „Talking to friends at school“ müssen die SuS einen Dialog in die richtige Reihenfolge bringen. Die Grundsituation des Dialogs, ein Gespräch von zwei Schülern, wird durch das Foto verdeutlicht, das Berry im Rollstuhl im Gespräch mit Ellie zeigt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Das Foto dient der Visualisierung der Übungssituation. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 32
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to our new school
Thema des Kapitels:	Stop! Check! Go! „Writing A dialogue with a new student“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Writing A dialogue with a new student“ erfordert das Schreiben eines Dialogs zwischen Tamara und Berry. Die Grundsituation des Dialogs wird durch das Foto verdeutlicht, welches Berry im Rollstuhl im Gespräch mit Tamara zeigt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Das Foto dient der Visualisierung der Übungssituation. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 34
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	At home with Ellie
Thema des Kapitels:	At home with Ellie
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „At home with Ellie“ berichtet über Ellie und ihre Family. Richtige Aussagen sollen angekreuzt werden. Die Übung wird durch ein Foto unterstützt, welches die Gesprächssituation zeigt. Beide sitzen an einem Tisch, Berry im Rollstuhl und Ellie auf einem Stuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Das Foto dient der Visualisierung der Übungssituation. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 36
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	At home with Ellie
Thema des Kapitels:	Ellie´s family
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Ellie´s family“ berichtet über Ellie und ihre Family. Berry redet mit Ellie über deren Familie. Die Geschichte wird durch ein Foto unterstützt, welches die Gesprächssituation zeigt. Beide sitzen an einem Tisch, Berry im Rollstuhl und Ellie auf einem Stuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 46
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	At home with Ellie
Thema des Kapitels:	Skills Training Listening and speaking „Adresses and phone numbers“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Adresses and phone numbers“ leitet die SuS an, ihre Adresse und Telefonnummer zu versprachlichen. Ein Foto mit den Lehrbuchfiguren, unter anderem Berry im Rollstuhl, dient hierzu als Sprech Anlass.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, und ihren Mitschülern ist textuell rück- und angebunden. Es dient als Sprech Anlass für die Übung. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 70
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry`s world
Thema des Kapitels:	On Merryweather Farm
Verortung im Gesamtkontext:	Die abgebildete Broschüre „Welcome to Merryweather Farm“ zeigt Berry in ihrem Zuhause. Die Broschüre enthält kurze Informationstexte zur Farm und Fotos. Auf einem Foto ist Berry in ihrem Rollstuhl sitzend im Shop der Farm abgebildet, wie sie sich mit zwei Mädchen unterhält.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Die SuS beschreiben die Bilder und möglichen Aktivitäten auf der Merryweather Farm. Die Behinderung wird thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 72
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry`s world
Thema des Kapitels:	Life on the farm „From Monday to Friday“
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „From Monday to Friday“ berichtet über einen typischen Wochenablauf von Berry. Illustriert wird der Text durch fünf Bilder, die Berry in den jeweiligen Situationen zeigen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustrationen mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Sie visualisieren die Aktivitäten von Berry, die im Text angesprochen werden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 75
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry`s world
Thema des Kapitels:	Berry`s homework
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Berry`s homework“ wird mit fünf Fotos, die Berry in schulischen und privaten Situationen zeigt, illustriert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Der Text thematisiert Berry`s Behinderung aus ihrer Sicht. Sie formuliert, dass sie oft unglücklich ist, weil ihre Mitmenschen sie anders behandeln als andere Mädchen, weil sie im Rollstuhl sitzt. Sie äußert den Wunsch nicht anders als andere behandelt zu werden, da lediglich ihre Beine nicht so gut funktionieren. Die SuS suchen im Anschluss an den Text von Berry Sätze heraus, die Auskunft über Berrys Gefühlsleben geben. Anschließend sollen die SuS einen eigenen Text über ihre Gefühle schreiben. Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden diskriminierungsrelevante Aspekte angesprochen, die aus dem Zusammenspiel mit anderen Lehrwerkfiguren und ihren Reaktionen entstehen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird thematisiert, es liegt ein interaktionstheoretisches/defizitorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 77
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry´s world
Thema des Kapitels:	Focus on language „That`s wrong“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „That`s wrong“ trainiert die Verneinung im simple present. Die Übung wird durch eine Illustration unterstützt, die die im Text angesprochenen Situationen visualisiert. Eine Illustration zeigt Berry in ihrem Rollstuhl, wie sie eine Katze an der Leine spazieren führt. Die Katze ist mit einem roten Kreuz durchgestrichen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Die in der Illustration aufgegriffene Situation zeigt eine Situation aus der Übung und dient der Verständnissicherung. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 80
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry´s world
Thema des Kapitels:	Focus on language „Adventures in the country“
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Adventures in the country“ berichtet über Berry, die ihre Freunde zu einem Besuch auf der Farm eingeladen hat. Die Geschichte wird durch drei Illustrationen unterstützt, die die im Text angesprochenen Situationen visualisieren. Eine Illustration zeigt Berry in ihrem Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Die in der Illustration aufgegriffene Situation zeigt eine Situation aus dem Text und dient dem Textverständnis. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert, im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 82
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry´s world
Thema des Kapitels:	Skills Training Reading and mediation „Reading signs in Plymouth
Verortung im Gesamtkontext:	In der Übung „Reading signs in Plymouth“ werden fünf Schilder angeboten, denen die passende inhaltliche Aussage in Form eines englischen Satzes zugeordnet werden soll. Ein Schild zeigt einen Rollstuhl mit dem Satz „Access for wheelchair only“. Diesem Schild soll der Satz „People in wheelchairs, please go left“ zugeordnet werden.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> kein Subjekt vorhanden Hinweisschild, nicht näher spezifiziert
Text-Bild-Beziehung:	Die Illustration des Schildes ist textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird thematisiert.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung eines Busses haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 86
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry´s world
Thema des Kapitels:	Stop! Check! Go! „Words On Merryweather Farm!“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „On Merryweather Farm“ trainiert den neuen Wortschatz der Unit anhand einer Illustration der Merryweather Farm ein. Auf der Illustration ist Berry in ihrem Rollstuhl zu sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 88
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Berry´s world
Thema des Kapitels:	Stop! Check! Go! „Useful phrases“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Useful phrases“ beinhaltet einen Lückentext, in dem die richtigen Präpositionen eingesetzt werden müssen. Anschließend sollen den acht Sätzen des Lückentextes jeweils eine passende Illustration zugeordnet werden. Auf der Illustration ist Berry in ihrem Rollstuhl zu sehen, wie sie sich mit ihren Freunden unterhält.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 112
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	School is out – for summer
Thema des Kapitels:	Story „before you read“
Verortung im Gesamtkontext:	Die vier gezeigten Illustrationen bereiten den Text vor. Die Illustrationen zeigen eine Landkarte, eine Fähre und die Ankunft der Lehrbuchfiguren am Kai. Unter diesen Lehrbuchfiguren ist Berry, die in ihrem Rollstuhl zum Kai geschoben wird und anschließend über eine Rampe die Fähre hinunter gefahren wird.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustrationen mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, dient der Vorbereitung und Entlastung des Lesetextes. Die Behinderung wird nicht direkt thematisiert, sondern über die Hilfe, die Berry benötigt, um an dem Ausflug teilzunehmen.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Die dargestellte Situation ist typisch für nicht inklusives Bauen, durch den Gesamtkontext der dargestellten Verhaltensweisen liegt nicht die Behinderung selbst im Mittelpunkt, sondern das gesellschaftliche Verhalten. Die Konstruktion der Behinderung durch die Stufe/Kai/Rampe und nicht durch die Tatsache, dass es sich um einen Rollstuhlfahrer handelt, wird nicht reflektiert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
interaktionstheoretisches Paradigma, die Behinderung wird in der Situation konstruiert (Stufe, Hilfestellung), nicht durch den Rollstuhl, implizite Thematisierung	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 113
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	School is out – for summer
Thema des Kapitels:	Story scene 1 „All abroad“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Illustration zeigt, wie Berry von ihren Mitschülern im Rollstuhl an den Strand geschoben wird. Die Illustration bildet den visuellen Einstieg des Textes „All abroad“.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Die Situation, der Ausflug, wird im Text thematisiert. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Die dargestellte Situation ist typisch für nicht inklusives Bauen, durch den Gesamtkontext der dargestellten Verhaltensweisen liegt nicht die Behinderung selbst im Mittelpunkt, sondern das gesellschaftliche Verhalten. Die Konstruktion der Behinderung durch die Stufe/Kai/Rampe und nicht durch die Tatsache, dass es sich um einen Rollstuhlfahrer handelt, wird nicht reflektiert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
interaktionstheoretisches Paradigma, die Behinderung wird in der Situation konstruiert (Stufe, Hilfestellung), nicht durch den Rollstuhl, implizite Thematisierung	

	Verlag: Cornelsen 20132 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 114
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	School is out – for summer
Thema des Kapitels:	Story Scene 3 „We only have 20 minutes“, Scene 4 „We only have 10 minutes“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Texte „We only have 20 minutes“ und „We only have 10 minutes“ werden durch vier Illustrationen unterstützt. Zwei Illustrationen zeigen Berry, wie sie von ihren Freunden geschoben wird. Der Text spricht an, dass es Berry schwerfällt, sich alleine im Rollstuhl vorwärts zu bewegen und Unterstützung braucht.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustrationen mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Sie zeigen Berry, wie sie geschoben wird, da sie selbst nicht mehr in der Lage ist, den Rollstuhl vorwärts zu bewegen. Die Behinderung und ihre defizitären Aspekte werden thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Die dargestellte Situation ist typisch für nicht inklusives Bauen, durch den Gesamtkontext der dargestellten Verhaltensweisen liegt nicht die Behinderung selbst im Mittelpunkt, sondern das gesellschaftliche Verhalten. Die Konstruktion der Behinderung durch die Stufe/Kai/Rampe und nicht durch die Tatsache, dass es sich um einen Rollstuhlfahrer handelt, wird nicht reflektiert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
interaktionstheoretisches Paradigma, die Behinderung wird in der Situation konstruiert (Stufe, Hilfestellung), nicht durch den Rollstuhl, implizite Thematisierung	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 115
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	School is out – for summer
Thema des Kapitels:	Story Scene 5 „We only have one minute“
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „We only have one minute“ wird durch zwei Illustrationen unterstützt. Beide Illustrationen zeigen Berry zusammen mit ihren Freunden.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter differenziert wird Die Illustrationen mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Sie zeigen Berry mit ihren Freunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 136
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Diff Bank
Thema des Kapitels:	Focus on language „That`s wrong“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „That`s wrong“ trainiert die Verneinung im <i>simple present</i> . Die Übung wird durch eine Illustration unterstützt, die die im Text angesprochenen Situationen visualisiert. Eine Illustration zeigt Berry in ihrem Rollstuhl, wie sie eine Katze an der Leine spazieren führt. Die Katze ist mit einem roten Kreuz durchgestrichen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Die in der Illustration aufgegriffene Situation zeigt eine Situation aus der Übung und dient der Verständnissicherung. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 143
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Diff Bank 5
Thema des Kapitels:	What are they saying
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „What are they saying“ enthält sechs Fotos, die als Sprech Anlass dazu dienen, Sätze mit dem <i>present progressive</i> zu bilden. Die Fotos zeigen schultypische Situationen. Auf zwei von sechs Fotos ist Berry in ihrem Rollstuhl zu sehen. Auf einem Foto beeilen sich Berry und Ellie, pünktlich ins Gebäude zu kommen, auf dem anderen Foto sitzen sie in der Klasse und reden mit ihrer Lehrerin.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Fotos mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Sie zeigen Berry mit ihren Freunden. Sie zeigen Berry in schultypischen Situationen, die als Sprech Anlass für eine Grammatikübung dienen. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 145
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Diff Bank 5
Thema des Kapitels:	Reading and writing „On Saturday morning“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „On Saturday morning“ enthält zwei Zeichnungen, die als Schreibanlass für eine Geschichte dienen. Die Zeichnungen bilden alltagstypische Situationen ab. Auf einer Zeichnung ist Berry in ihrem Rollstuhl an einem Tisch mit ihren Freunden zu sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Zeichnung von Berry, die im Rollstuhl sitzt, ist textuell rück- und angebunden. Sie zeigt Berry mit ihren Freunden. Sie stellt Berry in einer alltagstypischen Situation dar, die als Schreibanlass für eine Geschichte dient. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2012 Titel: Lighthouse Band 1
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 156-158
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Text File
Thema des Kapitels:	The greatest show on earth
Verortung im Gesamtkontext:	Die Geschichte „The greatest show on earth“ besteht aus sechs Textteilen und zehn Illustrationen. Die Geschichte berichtet über einen Zirkus. Die Illustrationen dienen dem Textverständnis und greifen die im Text angesprochenen Situationen auf. Auf drei Illustrationen ist Berry in ihrem Rollstuhl in schultypischen Situationen zu sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Berry, die im Rollstuhl sitzt • Berry als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustrationen mit Berry, die im Rollstuhl sitzt, sind textuell rück- und angebunden. Sie zeigen Berry mit ihren Klassenkameraden. Sie zeigen Berry in schultypischen Situationen, die als Verständnisunterstützungen und Illustrationen der Geschichte dienen. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2014 Titel: Lighthouse Band 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 256 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 136
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Text file
Thema des Kapitels:	London facts
Verortung im Gesamtkontext:	Der diskontinuierliche Text „London facts“ zeigt den U-Bahnfahrplan von London. Auf dem Plan ist neben den Wegstrecken und Linienbezeichnungen ein Piktogramm mit einem Rollstuhlfahrer zu finden
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • kein Subjekt vorhanden • Piktogramm <p>Das Piktogramm ist ein weltweit verbreitetes bildhaftes Zeichen und verdeutlicht, dass der jeweilige Ort behindertengerecht ist. Das Piktogramm mit dem Rollstuhlfahrer ist textuell nicht rück- und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung eines Busses haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde	

A-3.10 Lehrwerk New Highlight

Verlag: Cornelsen 2005	
Titel: New Highlight Band 1	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	162 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 1
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	-
Thema des Kapitels:	-
Verortung im Gesamtkontext:	Die erste Seite zeigt Illustrationen der vier Lehrbuchfamilien. Mr. Fraser ist auf dem Bild im Rollstuhl abgebildet.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Mr Fraser, die im Rollstuhl sitzt Mr Fraser als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Mr. Fraser, der im Rollstuhl sitzt, ist textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2005 Titel: New Highlight Band 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 162 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 36
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	A new start
Thema des Kapitels:	Green Hill Farm
Verortung im Gesamtkontext:	Jamie Fraser stellt sich und seine Familie vor. Das zweite Bild ist eine Illustration, auf der Jamie, seine Mutter und sein Vater im Rollstuhl zu sehen sind.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Mr Fraser, die im Rollstuhl sitzt Mr Fraser als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Mr. Fraser, der im Rollstuhl sitzt, ist textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

Verlag: Cornelsen 2005	
Titel: New Highlight Band 1	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	162 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 38/39
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	In the country
Thema des Kapitels:	A new shop
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text und die dazu gehörigen Illustrationen zeigen, wie es dazu gekommen ist, dass Mr. Fraser im Rollstuhl sitzt und wie das Leben nach dem Unfall aussieht. Die Illustrationen erläutern die im Text angesprochenen Situationen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Mr Fraser, die im Rollstuhl sitzt • Mr Fraser als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustrationen zeigen Mr. Fraser, der im Rollstuhl sitzt, und sind textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird thematisiert. Mr. Fraser ist nach einem Unfall mit dem Traktor verletzt und liegt im Krankenhaus. Als er wieder nach Hause kommt, stellt Jamie fest: „Dad is at home again. That’s great. But he’s in a wheelchair now.“ Die Behinderung infolge eines Unfalls wird als schwierig für die Familie geschildert. Die Familie muss sich und den Bauernhof umstrukturieren und eröffnet, nachdem die Tierhaltung abgeschafft wurde, einen Bauernhofladen.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden diskriminierungsrelevante Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung und infolge dessen eine neue Lebensplanung für die Familie wird als schwierig, aber lösbare Situation thematisiert	

	Verlag: Cornelsen 2006 Titel: New Highlight Band 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 172 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 1
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	-
Thema des Kapitels:	-
Verortung im Gesamtkontext:	Die erste Seite zeigt Illustrationen der vier Lehrbuchfamilien. Mr. Fraser ist auf dem Bild im Rollstuhl abgebildet.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Mr Fraser, die im Rollstuhl sitzt • Mr Fraser als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto mit Mr. Fraser, der im Rollstuhl sitzt, ist textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Cornelsen 2007 Titel: New Highlight Band 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 184 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 66
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Dubliners
Thema des Kapitels:	Teen Dreams
Verortung im Gesamtkontext:	Der Zeitungstext „Teen Dreams“ berichtet über zwei Dubliner Familien. Der Text ist eingerahmt von zwei Fotos. Ein Bericht ist von Gina Ward, einem sechzehnjährigen Mädchen, welches aus einer „Traveller“ Familie stammt. Neben ihrem Bericht ist ein Foto, welches ihre Familie zeigt. Ihre kleine Schwester hat Trisomie 21.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Ginas kleine Schwester mit Trisomie 21. • kleines Mädchen mit Trisomie 21, nicht näher spezifiziert <p>Das Foto mit Gina Ward und ihrer Familie. Ihre kleine Schwester hat Trisomie 21. Das Foto zeigt das berichtende Mädchen und ihre Familie. Die Behinderung der Schwester ist textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Geistige Behinderung, Trisomie 21	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Es liegen keine diskriminierungsrelevanten Aspekte vor.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung	

	Verlag: Cornelsen 2010 Titel: New Highlight Band 6
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 197 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 59
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	What next?
Thema des Kapitels:	Paul is reading from his diary
Verortung im Gesamtkontext:	Die Hörverstehensübung „Paul is reading from his diary“ trainiert das Zuhören und über multiple choice Antworten sind die SuS aufgefordert, die richtigen Antworten zu finden. Die Übung wird bildlich durch zwei Fotos unterstützt. Auf einem Foto ist Paul zu sehen. Das Foto zeigt ein Gruppenbild der „Botton Community“. Dort leben 230 Personen und 100 Personen mit „special needs“.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenbild mit behinderten und nicht behinderten Menschen • Beispiel einer Gemeinschaft, in der Menschen mit und ohne Behinderung zusammenleben <p>Das Foto ist textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird thematisiert, indem erklärt wird, dass es sich um eine Community von Menschen mit und ohne Behinderung handelt.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Behinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird thematisiert, indem Menschen als Personen mit „special needs“ bezeichnet werden und dieses als Differenzierungsmerkmal benutzt wird (230 Personen davon 100 mit special needs)	

	Verlag: Cornelsen 2010 Titel: New Highlight Band 6
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 197 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 82
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Test practice
Thema des Kapitels:	Teenager with one hand could become catwalk model
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Teenager with one hand could become catwalk model“ trainiert das Leseverständnis. Der Text berichtet über die fünfzehnjährige Maryelen. Sie wurde 12 Wochen zu früh geboren und ist bis heute nicht in der Lage, Essen über den Mund aufzunehmen und muss speziell ernährt werden. Zudem fehlt ihr eine Hand. Trotzdem fehlt ihr nicht der Lebensmut und sie hat an einem britischen Schönheitswettbewerb teilgenommen. Der Text wird durch ein Foto von Maryelen unterstützt. Anschließend bekommen die SuS unterschiedliche sprachliche Aufgaben.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Maryelen als Teenager mit Behinderung • Maryelen als Beispiel für einen Teenager mit Behinderung <p>Das Foto ist textuell rück- und angebunden. Die Behinderung wird thematisiert, indem erklärt wird, was Maryelen hat und wie sie mit ihren Einschränkungen umgeht. Die sich anschließenden Übungen haben einen sprachlichen Schwerpunkt und thematisieren die Behinderung nicht. Der Text ist Basis für weitere Übungen, die den Inhalt nicht aufgreifen.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Behinderung und die dadurch entstehenden Beeinträchtigungen werden im Text geschildert, jedoch nicht weiterbearbeitet.; somit bleibt der diskriminierungsrelevante Aspekt unbesprochen stehen	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird thematisiert, indem Menschen als Personen mit „special needs“ bezeichnet werden und dieses als Differenzierungsmerkmal benutzt wird (230 Personen davon 100 mit special needs)	

A-3.11 Lehrwerk Camden Market Ausgabe 2005 Gymnasium

Verlag:	Diesterweg 2006
Titel:	Camden Market 2 Ausgabe 2005
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 40/41
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	London Town
Thema des Kapitels:	Interesting places
Verortung im Gesamt-kontext:	Der diskontinuierliche Text „A day at the zoo“ zeigt den Lageplan eines Zoos. Auf dem Lageplan sind neben den Wegstrecken und Gebäuden Piktogramme mit Tieren und den Zeichen für Männer, Frauen und einem Rollstuhlfahrer zu finden.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • kein Subjekt vorhanden • Piktogramm
Text-Bild-Beziehung:	Das Piktogramm ist ein weltweit verbreitetes bildhaftes Zeichen und verdeutlicht, dass es sich um Toiletten für Behinderte handelt. Das Piktogramm mit dem Rollstuhlfahrer ist textuell nicht rück- und angebunden.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung eines Busses haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Diesterweg 2006 Titel: Camden Market 2 Ausgabe 2005
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 86
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Living together
Thema des Kapitels:	Neighbours
Verortung im Gesamtkontext:	Die Illustration „In the neighbourhood“ zeigt eine Straßensituation. Ein Mädchen im Rollstuhl wird von einem Jungen über die Straße geschoben. Die SuS sollen Sätze zu der Illustration bilden. Der Beispielsatz für die Aufgabe lautet: „The girl in the wheelchair likes Chelsea.“.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • nicht näher spezifiziert, Mädchen im Rollstuhl, das von einem Jungen über die Straße geschoben wird • Beispiel für Kind, das einem anderen Kind, welches Hilfe benötigt, hilft Die Behinderung wird durch den Rollstuhl konstruiert und durch die Aussage „the girl in the wheelchair“ zum Merkmal des Mädchens. Die Behinderung an sich wird nicht thematisiert.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; es liegt ein personenorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Diesterweg 2007 Titel: Camden Market 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 216 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 51
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	You can do it: sport events
Thema des Kapitels:	The London Marathon
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „The London Marathon“ berichtet über den London Marathon. Neben dem Text sind zwei Fotos (Gruppe von Läufern und Rollstuhlsportler) zu sehen, die Teilnehmer des Marathons zeigen
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • der Text gibt Information zum London Marathon. Der Rollstuhlsportler wird als Teilnehmer ohne weitere Informationen gezeigt • die Fotos unterstützen die im Text dargestellten Informationen. Rollstuhlsportler als Beispiel für Teilnehmer
Text-Bild-Beziehung:	Im Anschluss erfolgt die Texterschließung durch die Frage, welche vier Rennen es innerhalb des Marathons gibt.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug, Behindertensport als Freizeitsport.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; es liegt ein personenorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Diesterweg 2007 Titel: Camden Market 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 216 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 73
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Everyday Science
Thema des Kapitels:	Inventions
Verortung im Gesamtkontext:	Der diskontinuierliche Text „Around the Museum“ zeigt den Lageplan eines Museums, um eine Tour durch das Museum planen zu können. Auf dem Lageplan sind Piktogramme mit Zahlen für die Ausstellungen und den Zeichen für Männer, Frauen und einem Rollstuhlfahrer zu finden. In der Legende wird das Piktogramm mit „Accessible Toilets“ erklärt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • kein Subjekt vorhanden • Piktogramm <p>Das Piktogramm ist ein weltweit verbreitetes bildhaftes Zeichen und verdeutlicht, dass es sich um Toiletten für Behinderte handelt. Das Piktogramm mit dem Rollstuhlfahrer ist textuell rück- und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung einer Toilette haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Diesterweg 2007 Titel: Camden Market 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 284 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 88
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Go Britain
Thema des Kapitels:	At the station
Verortung im Gesamtkontext:	Der diskontinuierliche Text „At the station“ zeigt eine Illustration einer Bahnhofshalle und eine Legende, die die in der Illustration zu sehenden Piktogramme erläutert. In der Legende wird das Piktogramm mit „Accessible Toilets“ erklärt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • kein Subjekt vorhanden • Piktogramm <p>Das Piktogramm ist ein weltweit verbreitetes bildhaftes Zeichen und verdeutlicht, dass es sich um Toiletten für Behinderte handelt. Das Piktogramm mit dem Rollstuhlfahrer ist textuell rück- und angebunden</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung einer Toilette haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma vor	

A-3.12 Lehrwerk Camden Market

Verlag:	Diesterweg 2013
Titel:	Camden Market 1
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 11
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to Camden Market
Thema des Kapitels:	Einstiegsseite
Verortung im Gesamt-kontext:	Die Illustration zeigt die Lehrbuchfiguren. Ein Mädchen namens Karla Marshall sitzt im Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird. Vorstellung der Lehrbuchfiguren mit Bild und Namen.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: Camden Market 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 19
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	New in Camden
Thema des Kapitels:	Basis New friends
Verortung im Gesamtkontext:	Die Illustration zeigt die Lehrbuchfiguren, unter anderem Karla, das Mädchen im Rollstuhl, wie sie miteinander reden. Die Illustration gehört zu der Leseverstehensübung „Hi, what’s your name?“ Der Dialog soll zunächst laut gelesen werden und anschließend einige Wörter ausgetauscht werden.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird Die Illustration greift die Situation der Übung auf und veranschaulicht die in der Übung dargestellten Situation.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: Camden Market 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 24/25
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	New in Camden
Thema des Kapitels:	New school
Verortung im Gesamtkontext:	Die Illustration „At Haverstock School“ zeigt eine Unterrichtssituation. Die Illustration enthält Sprechblasen mit unterrichtstypischen Aussagen wie „Can I open the window?“, „Quiet please“ etc. Karla sitzt mit ihrem Rollstuhl neben den anderen Lehrbuchfiguren im Klassenraum.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Über die dargestellte Situation werden die neuen Vokabeln eingeführt, somit dient die Illustration der Erarbeitung. Die Illustration stellt eine Situation dar, die als Gesprächsanlass dient. Vokabeln zum Bereich Schule werden eingeführt.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: Camden Market 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 84
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Free time
Thema des Kapitels:	Basis Animals
Verortung im Gesamtkontext:	Die Fotocollage „Katie and her pets“ zeigt unterschiedliche Personen mit Tieren. Auf einem Foto spielt ein Junge im Rollstuhl Ball mit einem Hund. Die SuS sollen Sätze zu den Bildern bilden, in denen sie beschreiben, was die Tiere tun.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird Das Foto dient neben den anderen als Gesprächsanlass über Tiere.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: Camden Market 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 121
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Holidays
Thema des Kapitels:	Holidays Plans
Verortung im Gesamtkontext:	Die Einstiegsseite zeigt zwei Illustrationen und ein Foto mit unterschiedlichen Freizeitaktivitäten. Ein Bauernhof, der touristisch genutzt wird, wird von Kindern besucht, unter anderem wird ein Kind im Rollstuhl gezeigt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • nicht näher spezifiziert • über die dargestellten Freizeitsituationen wird in das folgende Thema eingeführt
Text-Bild-Beziehung:	Die Illustration stellt eine Situation dar, die als Auftakt und Motivation für das folgende Thema dient.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: Camden Market 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 129
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Holidays
Thema des Kapitels:	Places to go
Verortung im Gesamtkontext:	Die Doppelseite zeigt neun Fotos mit unterschiedlichen Urlaubs- bzw. Freizeitaktivitäten. Ein Strand, der touristisch genutzt wird, wird von Kindern besucht, unter anderem wird ein Kind im Rollstuhl gezeigt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • nicht näher spezifiziert • über die dargestellten Urlaubs- bzw. Freizeitsituationen wird in das Thema „Places to go“ eingeführt <p>Die Illustration stellt eine Situation dar, die als Auftakt und Motivation für das folgende Thema dient.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: Camden Market 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 130
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Holidays
Thema des Kapitels:	Basis Places to go
Verortung im Gesamtkontext:	Die Illustration „At Kentish Town City Farm“ zeigt die Illustration der Einstiegsseite erneut und fordert die SuS auf, die dargestellten Freizeitaktivitäten auf dem Bauernhof zu beschreiben.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur, die im Rollstuhl sitzt • Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die dargestellten Freizeitsituationen sind typisch für Aktivitäten auf einem Bauernhof. Die Illustration stellt eine Situation dar, die als Gesprächsanlass dient.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: Camden Market 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 288 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 3
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Back to Camden Market
Thema des Kapitels:	Einstiegsseite
Verortung im Gesamtkontext:	Die Illustration zeigt die Lehrbuchfiguren. Ein Mädchen namens Karla Marshall sitzt im Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration führt die Lehrbuchfiguren ein und betitelt sie mit Namen. Vorstellung der Lehrbuchfiguren mit Bild und Namen.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: Camden Market 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 288 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 4
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Back to Camden Market
Thema des Kapitels:	Back to Camden Market
Verortung im Gesamtkontext:	Die Lehrbuchfiguren werden mit einem kurzen Steckbrief vorgestellt und durch Illustrationen unterstützt. Die Lehrbuchfigur Karla ist in ihrem Rollstuhl und neben ihrem Rollstuhl zu sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Karla wird als „is in a wheelchair“ vorgestellt. Der Text über Karla ist an die Illustrationen rückgebunden. Die Illustration stellt eine Situation wie Hobbys, Rollstuhl und Haustier dar, die in dem Steckbrief aufgezeigt werden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: Camden Market 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 288 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 96
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Celebrations
Thema des Kapitels:	More festivals
Verortung im Gesamtkontext:	In dem Text „Christmas“ berichtet die Lehrbuchfigur Karla über das Weihnachtsfest. Der Text wird durch zwei Illustrationen unterstützt, auf denen Karla im Rollstuhl mit ihrer Familie zu sehen ist.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird Die Illustration unterstützen die im Text dargestellten Situationen und dient dem Textverständnis.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: Camden Market 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 288 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 121
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Let's go
Thema des Kapitels:	What's on
Verortung im Gesamtkontext:	Die Einstiegsseite zeigt zwei Illustrationen und ein Foto mit unterschiedlichen Wochenendaktivitäten. Karla, in ihrem Rollstuhl, und ihre Freundin joggen einen Weg entlang.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung, Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter differenziert wird <p>Über die dargestellten Wochenendaktivitäten wird in das folgende Thema eingeführt. Die Illustration stellt eine Situation dar, die als Auftakt und Motivation für das folgende Thema dient.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: Camden Market 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 288 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 122
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Let's go
Thema des Kapitels:	What's on
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „A weekend in Camden“ berichtet über die Wochenendaktivitäten der Lehrbuchfiguren. Neben dem Text wird die Illustration der Einstiegsseite erneut gezeigt. Die dargestellte Situation des Joggens wird im Text nicht erwähnt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration stellt eine Situation dar, die ein Beispiel für eine Wochenendaktivität sein kann. Das Joggen wird im Text nicht erwähnt, dort wird nur erwähnt, dass man in den Park gehen kann.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: Camden Market 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 288 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 122
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Let's go
Thema des Kapitels:	What's on
Verortung im Gesamtkontext:	Der Übung „Cheering up Charlie“ handelt von einer Genesungswunschkarte. Neben den zwei Illustrationen von Karla im Rollstuhl und ihrer Freundin stehen Satzanfänge als Sprech Anlass.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird Die Illustration stellt eine Situation dar, die ein Beispiel für eine Freizeitaktivität sein kann.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Camden Market 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 284 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 3
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome to Camden Market
Thema des Kapitels:	Einstiegsseite
Verortung im Gesamtkontext:	Die Illustration zeigt die Lehrbuchfiguren. Ein Mädchen namens Karla Marshall sitzt im Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird Vorstellung der Lehrbuchfiguren mit Bild und Namen.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Camden Market 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 284 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 4
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Back to Camden Market
Thema des Kapitels:	Back to Camden Market
Verortung im Gesamtkontext:	Die Lehrbuchfiguren werden mit einem kurzen Steckbrief vorgestellt und durch Illustrationen unterstützt. Die Lehrbuchfigur Karla ist in ihrem Rollstuhl und neben ihrem Rollstuhl zu sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Karla wird als „is in a wheelchair“ vorgestellt. Der Text über Karla ist an die Illustrationen rückgebunden. Die Illustration stellt eine Situation wie Hobbys, Rollstuhl und Haustier dar, die in dem Steckbrief aufgezeigt werden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Camden Market 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 284 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 35
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Eating habits
Thema des Kapitels:	Eating habits
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Rajiv’s curry party“ enthält verschiedenen Aufgaben. Zunächst mutmaßen die SuS anhand einer Illustration, um was es in dem Text geht. Karla ist hier im Rollstuhl mit einer Gruppe Kinder um ein Buffet herum abgebildet.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Karla als Teilnehmerin an einem Buffet. Der Text ist an die Illustrationen rückgebunden. Die Illustration stellt eine typische Situation auf einer Party dar.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

Verlag: Diesterweg 2015	
Titel: Camden Market 3	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	284 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 50
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	At the doctor`s
Thema des Kapitels:	At the doctor`s
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Health problems“ enthält sechs verschiedene Illustrationen, auf denen kranke Menschen oder Tiere aus dem Lehrbuch gezeigt werden. Darunter ist ein Wortfeld mit verschiedenen Krankheiten. Die SuS ordnen dem Bild die entsprechende Krankheit zu und versprachlichen dies. Auf einer Illustration ist Karla im Rollstuhl abgebildet, wie sie sich vor Magenschmerzen krümmt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird
Text-Bild-Beziehung:	Karla als Sprech Anlass. Die Übung ist an die Illustrationen rückgebunden. Die Illustration stellt eine alltagstypische Situation dar.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Camden Market 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 284 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 52
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Keeping fit
Thema des Kapitels:	Keeping fit
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „The London Marathon“ berichtet über den London Marathon. Neben dem Text sind zwei Fotos (Gruppe von Läufern und Rollstuhlsportler) zu sehen, die Teilnehmer des Marathons zeigen
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • der Text gibt Information zum London Marathon. Der Rollstuhlsportler wird als Teilnehmer ohne weitere Informationen gezeigt. • die Fotos unterstützen die im Text dargestellten Informationen. Rollstuhlsportler als Beispiel für Teilnehmer <p>Im Anschluss erfolgt die Texterschließung durch die Frage, welche vier Rennen es innerhalb des Marathons gibt.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Hoher Realitätsbezug, Behindertensport als Freizeitsport.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; es liegt ein personenorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Camden Market 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 284 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 53
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Keeping fit
Thema des Kapitels:	Keeping fit
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Nothing can stop Sally“ portraitiert die Sprinterin Sally Brown, die von Geburt an nur einen Arm hat und trotzdem eine Karriere als Sprinterin gestartet hat. Sie ist neben dem Text auf einem Foto im Rennoutfit abgebildet.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Sally Brown • Brown als Beispiel für ein Mädchen, das ihre Sportkarriere trotz Körperbehinderung erfolgreich bestreitet Das Foto unterstützt die im Text geschilderte Biographie.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug, diskriminierungsrelevante Aspekte werden genannt, aber nicht reflektiert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Camden Market 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 284 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 57
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	What`s on in your area?
Thema des Kapitels:	Things we can do
Verortung im Gesamtkontext:	Die zwei Illustrationen und zwei Fotos auf dieser Einstiegsseite führen in das Thema ein. Sie zeigen typische Situationen aus einem Stadtviertel, wie Straßenfest, Geschäfte, Diebstahl. Auf einer Illustration sitzt Karla in ihrem Rollstuhl vor einem Geschäft.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird Die Illustrationen und Fotos dienen als Einstieg und Gesprächsanlass in das Thema.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Camden Market 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 284 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 105
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Inventions
Thema des Kapitels:	Inventions
Verortung im Gesamtkontext:	Der diskontinuierliche Text „Around the Museum“ zeigt den Lageplan eines Museums, um eine Tour durch das Museum planen zu können. Auf dem Lageplan sind Piktogramme mit Zahlen für die Ausstellungen und den Zeichen für Männer, Frauen und einem Rollstuhlfahrer zu finden. In der Legende wird das Piktogramm mit „Accessible Toilets“ erklärt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> kein Subjekt vorhanden Piktogramm <p>Das Piktogramm ist ein weltweit verbreitetes bildhaftes Zeichen und verdeutlicht, dass es sich um Toiletten für Behinderte handelt. Das Piktogramm mit dem Rollstuhlfahrer ist textuell rück- und angebunden</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung einer Toilette haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Camden Market 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 284 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 126
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Planning a holiday
Thema des Kapitels:	Planning a holiday
Verortung im Gesamtkontext:	Der diskontinuierliche Text „At the station“ zeigt eine Illustration einer Bahnhofshalle und eine Legende, die die in der Illustration zu sehenden Piktogramme erläutert. In der Legende wird das Piktogramm mit „Accessible Toilets“ erklärt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • kein Subjekt vorhanden • Piktogramm <p>Das Piktogramm ist ein weltweit verbreitetes bildhaftes Zeichen und verdeutlicht, dass es sich um Toiletten für Behinderte handelt. Das Piktogramm mit dem Rollstuhlfahrer ist textuell rück- und angebunden</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung einer Toilette haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Camden Market 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 284 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 144
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Reading is fun
Thema des Kapitels:	„The story of Christy Brown“
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „The story of Christy Brown“ berichtet über das Leben von Christy Brown. Er wuchs mit 22 Geschwistern in Dublin in ärmlichen Verhältnissen auf und sein Leben war durch seine Behinderung geprägt. Christy Brown konnte nur seinen linken Fuß bewegen und erlernte mit diesem durch die Hilfe seiner Mutter lesen, schreiben und später malen. Seine Lebensgeschichte verarbeitet er in einem Buch, welches später verfilmt wurde. Der Text wird visuell mit vier Fotos von Christy Brown unterstützt, die ihn in unterschiedlichen Lebensphasen zeigen. .
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • der Text und die Fotos bringen den SuS die Lebensgeschichte von Christy Brown näher • die Fotos unterstützen die im Text dargestellte Lebensgeschichte und dienen als Verständnishilfe
Text-Bild-Beziehung:	Im Vorfeld bekommen die SuS die Aufgabe zu überlegen, ob sie Personen mit ähnlichen Problemen kennen. Im Anschluss gibt es keine weitere Er- und Bearbeitung. .
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug, diskriminierungsrelevante Aspekte werden genannt und nicht reflektiert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Christy Brown wird als hilfsbedürftig dargestellt, der sein Leben dank seiner hart arbeitenden Mutter meistern lernt; der Text betont die besondere Bedeutung der Familie für Brown	

A-3.13 Lehrwerk Camden Town Realschule Ausgabe 2005

Verlag:	Diesterweg 2006
Titel:	Camden Town 2 Realschule Ausgabe 2005
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	232 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 16
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Back to school
Thema des Kapitels:	London Zoo
Verortung im Gesamt-kontext:	Der diskontinuierliche Text „London Zoo“ zeigt den Lageplan eines Zoos. Auf dem Lageplan sind neben den Wegstrecken und Gebäuden Piktogramme mit Tieren und den Zeichen für Männer, Frauen und einem Rollstuhlfahrer zu finden. Das Piktogramm wird in der Legende aufgeführt und steht für „Toilets for disabled visitors“.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • nicht näher spezifiziert • Piktogramm
Text-Bild-Beziehung:	Das Piktogramm ist ein weltweit verbreitetes bildhaftes Zeichen und verdeutlicht, dass es sich um Toiletten für Behinderte handelt. Das Piktogramm mit dem Rollstuhlfahrer ist textuell nicht rück- und angebunden.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Keine weitere Spezifizierung.	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung einer Toilette haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde	

	Verlag: Diesterweg 2010 Titel: Camden Town 6 Realschule Ausgabe 2005
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 10
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Back to school
Thema des Kapitels:	London Zoo
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „At a gap year fair“ ist eine Hörverstehensübung, die Möglichkeiten aufzeigt und anregt, diese zu verbalisieren. Fünf Fotos zeigen Beispiele auf. Auf einem Foto ist eine ältere Dame im Rollstuhl mit einem jungen Mädchen, das den Rollstuhl schiebt. Unter den Fotos sind Aufgaben, die auf die Fotos eingehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • ältere Dame im Rollstuhl, nicht weiter ausdifferenziert • Beispiel für einen älteren Menschen mit Behinderung <p>Unter den Fotos befinden sich Textstücke, die die Fotos näher erklären. Zu der Dame im Rollstuhl passt folgender Satz „Kids from High schools often do volunteer work in hospitals.“ Die Behinderung ist nicht textuell rück- und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
normale Situation, die daher nicht diskriminierungsrelevant ist	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
implizite Thematisierung der Arbeiten in einem Krankenhaus; personenorientiertes/defizitorientiertes Paradigma, da die Hilfestellungen aus den körperlichen Eigenschaften des Betroffenen resultieren; unklar, ob es sich um eine kurze Erkrankung handelt oder eine Hilfe aufgrund des Alters ist oder eine Behinderung vorliegt	

	Verlag: Diesterweg 2010 Titel: Camden Town 6 Realschule Ausgabe 2005
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 97
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	A perfect world?
Thema des Kapitels:	The fastest man on no legs
Verortung im Gesamtkontext:	Die Text „The fastest man on no legs“ berichtet über Oscar Pistorius, einem Läufer, der keine Unterschenkel hat und mit Prothesen läuft. Damit hat er bei den Paralympics mehrere Medaillen gewonnen und möchte an den Olympischen Spielen teilnehmen. Darüber entbrennt eine Diskussion, die sich mit der Frage beschäftigt, ob die Prothesen ein unerlaubter Vorteil für ihn sind.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Pistorius mit Prothesen, bei einem Wettbewerb • Beispiel für einen Sportler mit Behinderung <p>Das Foto befindet sich neben dem Text. Es zeigt die im Text angesprochene Situation. Die Behinderung ist textuell rück- und angebunden. Die Aufgaben fordern auf, Pistorius Chancen bei einer Teilnahme an den Olympischen Spielen zu diskutieren.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug, diskriminierungsrelevante Aspekte werden genannt und eine Reflektion angeregt	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert, Athleten nehmen aufgrund ihrer Behinderung an den Paralympics teil	

A-3.14 Lehrwerk Camden Town Ausgabe 2005

	Verlag: Diesterweg 2005 Titel: Camden Town 2 Gymnasium
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	230 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 105
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	A question of sport
Thema des Kapitels:	Starting young
Verortung im Gesamt-kontext:	Der Text „Nothing can stop Natalie“ portraitiert die Schwimmerin Natalie du Toit, die infolge eines Motorradunfalls ihren linken Unterschenkel verloren hat und trotzdem ihre Schwimmkarriere erfolgreich weiter fortgesetzt hat. Sie ist neben dem Text auf einem Foto im Badeanzug und mit Prothese abgebildet. Das Portrait ist neben drei anderen Sportlern, Maria Sharapova, LeBron James und Tiger Woods, abgebildet und sie bilden somit eine Collage über das Leben und die Probleme von jungen Sportlern.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Foto von Natalie du Toit mit Beinprothese • du Toit als Beispiel für ein Mädchen, das ihre Sportkarriere trotz ihrer Körperbehinderung erfolgreich fortsetzt Das Foto unterstützt die im Text geschilderte Biographie.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug, diskriminierungsrelevante Aspekte werden genannt, aber nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde	

	Verlag: Diesterweg 2006 Titel: Camden Town 5 G8 Ausgabe 2005
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 252 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 70
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Taking action
Thema des Kapitels:	Election
Verortung im Gesamtkontext:	Die SuS sollen sich mit Fragen rund um Wahlen an ihrer Schule beschäftigen. Zum Auftakt sind vier Fotos aus dem Film „Election“ abgedruckt. Auf dem dritten Foto ist im Hintergrund ein Junge im Rollstuhl zu sehen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • nicht näher spezifiziert • Junge im Rollstuhl ist im Hintergrund des Bildes zu sehen.
Text-Bild-Beziehung:	Die Bilder bieten einen Sprechanlass zum Thema Wahlen. Der Junge im Rollstuhl wird nicht thematisiert.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, eine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
nicht weiter ausdifferenziert	

A-3.15 Lehrwerk Camden Town 2005

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: Camden Town 3 Gymnasium
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	257 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 106
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Diverse Britain
Thema des Kapitels:	Are you into sport
Verortung im Gesamt-kontext:	Der Text „Nothing can stop Sally“ portraitiert die Sprinterin Sally Brown, die von Geburt an nur einen Arm hat und trotzdem eine Karriere als Sprinterin gestartet hat. Sie ist neben dem Text auf einem Foto im Rennoutfit abgebildet. Das Portrait ist neben zwei anderen Sportlern, Maria Sharapova und LeBron James, abgebildet und sie bilden somit eine Collage über das Leben und die Probleme von jungen Sportlern.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Sally Brown, ein Mädchen mit einer Körperbehinderung • Sally Brown als Beispiel für ein Mädchen, das ihre Sportkarriere trotz ihrer Körperbehinderung erfolgreich bestreitet <p>Das Foto unterstützt die im Text geschilderte Biographie.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug, diskriminierungsrelevante Aspekte werden genannt, aber nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde	

A-3.16 Lehrwerk London Bridge

	Verlag: Diesterweg 2012 Titel: London Bridge 1
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	123 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 9
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	About me
Thema des Kapitels:	New friends
Verortung im Gesamt-kontext:	Neben einer Ankreuzaufgabe, bei der Name, Wohnort und Alter durch ein Kreuz einer Person zugeordnet werden müssen, ist eine Illustration von drei Kindern, von denen ein Mädchen im Rollstuhl sitzt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • drei Einzelportraits von Kindern, die als Lehrbuchfiguren durch das Lehrwerk führen. • Beispiel für Kinder mit Behinderung Die Illustration dient der visuellen Unterstützung der Aufgabe.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2012 Titel: London Bridge 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 123 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 66
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Animals
Thema des Kapitels:	Charlie`s pet
Verortung im Gesamtkontext:	Neben einer Zuordnungsaufgabe, bei der sowohl Fragen und Antworten als auch die Reihenfolge sortiert werden, sind ein Mädchen im Rollstuhl und ein Junge zu sehen, die dieses Gespräch führen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Darstellung von zwei Kindern, die als Lehrbuchfiguren durch das Lehrwerk führen. • Beispiel für Kinder mit Behinderung Die Illustration dient der visuellen Unterstützung der Aufgabe.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung.	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2012 Titel: London Bridge 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 123 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 90
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Out and about
Thema des Kapitels:	The Greenhill Farm song
Verortung im Gesamtkontext:	Neben dem Songtext „The Greenhill Farm Song“ sind zwei Illustrationen abgebildet, die zwei Lehrbuchfiguren mit Tieren zeigen. Eine Illustration zeigt die Lehrbuchfigur im Rollstuhl, wie sie mit einer Ziege spielt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird Die Illustration dient der visuellen Unterstützung der Aufgabe.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2012 Titel: London Bridge 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 123 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 100
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Around the year
Thema des Kapitels:	Party fun
Verortung im Gesamtkontext:	Neben dem Text „Party fun“ sind fünf Illustrationen abgebildet, die Situationen auf einem Kindergeburtstag zeigen. Der Text soll nach der Hörverstehensübung gelesen werden und die Bilder dem Text in der richtigen Reihenfolge zugeordnet werden. Auf jeder Illustration erscheint die Lehrbuchfigur Mädchen im Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist der Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: London Bridge 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 374 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 9
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome back to school
Thema des Kapitels:	Four friends
Verortung im Gesamtkontext:	Neben der Übung „Four friends“ sind vier Illustrationen abgebildet, die die Lehrbuchfiguren zeigen. Neben den Illustrationen sind Sätze, die den Figuren zugeordnet werden sollen. Auf einer Illustration erscheint die Lehrbuchfigur Karla im Rollstuhl. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration zeigt Kinder bei verschiedenen Freizeitaktivitäten, wie Hockey, Basketball, Tanzen, Fußball. Die Illustration ist der Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: London Bridge 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 374 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 12
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome back to school
Thema des Kapitels:	Summer holidays
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „summer holidays“ besteht aus fünf Illustrationen, die die Lehrbuchfiguren bei unterschiedlichen Freizeitaktivitäten zeigen. Zu den Illustrationen sind Satzkonstruktionen mit <i>There is /There are</i> zu bilden. Auf einer Illustration erscheint die Lehrbuchfigur Karla im Rollstuhl. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration zeigt Kinder bei verschiedenen Freizeitaktivitäten, wie Hockey, Basketball, Tanzen, Fußball. Die Illustration ist der Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: London Bridge 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 374 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 16
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Out and about
Thema des Kapitels:	Back at home
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Back at home“ ist eine Hörverstehensübung. Zu der Übung gehört eine Illustration, die die Lehrbuchfigur Karla in ihrem Rollstuhl im Gespräch mit einem Jungen zeigt. Daneben sind Sprechblasen, die mithilfe der Hörübung in die korrekte Reihenfolge gebracht werden sollen. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter differenziert wird <p>Die Illustration zeigt zwei Kinder im Gespräch. Die Illustration ist Teil der Aufgabe und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: London Bridge 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 374 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 77
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	At home
Thema des Kapitels:	Gillian
Verortung im Gesamtkontext:	Die Hör- und Leseübung „Gillian“ besteht aus sieben Illustrationen. Dazu ist ein Lesetext abgedruckt, der inhaltlich zu den Illustrationen passt. Auf einer Illustration erscheint die Lehrbuchfigur Karla im Rollstuhl. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration zeigt die Lehrbuchfiguren bei verschiedenen Alltagsaktivitäten. Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: London Bridge 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 374 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 79
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	At home
Thema des Kapitels:	Karla
Verortung im Gesamtkontext:	Neben der Übung „Karla“ ist eine Illustration von Karla, wie sie missmutig am Schreibtisch sitzt, abgebildet. Dazu sind Ankreuzsätze über Karla abgedruckt. Die Illustration zeigt die Lehrbuchfigur Karla im Rollstuhl. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration zeigt Karla, wie sie missmutig am Schreibtisch sitzt. Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: London Bridge 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 374 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 88
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	At school
Thema des Kapitels:	Rules at school
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Listen and read along“ besteht aus sieben Sätzen, die jeweils einem Bild zugeordnet werden sollen. Eine Illustration zeigt eine Klassensituation. In der Klasse sitzt Karla in ihrem Rollstuhl am Tisch. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration zeigt Kinder im Schulunterricht. Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: London Bridge 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 374 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 96
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Free time
Thema des Kapitels:	Gillian and Rajiv
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Gillian and Rajiv“ ist eine Hörverstehensaufgabe, bei der die richtigen Sätze mit einem Haken versehen werden. Neben den Sätzen gibt es Illustrationen, die das Verständnis unterstützen. Sätze werden jeweils einem Bild zugeordnet. Eine Illustration zeigt Karla in ihrem Rollstuhl, wie sie Gillian und Rajiv trifft. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2013 Titel: London Bridge 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 374 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 102
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Free time
Thema des Kapitels:	Karla´s weekend
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Karla´s weekend“ besteht aus drei Illustrationen mit Uhrzeiten und drei Illustrationen, die Karla bei unterschiedlichen Aktivitäten zeigen. Die Uhrzeit soll der passenden Aktivität zugeordnet werden. Eine Illustration zeigt Karla im Rollstuhl. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: London Bridge 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 377 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 19
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Food and drink
Thema des Kapitels:	Healthy snacks?
Verortung im Gesamtkontext:	Die Hörverstehensübung „Healthy snacks?“ besteht aus einer Ankreuzübung, die eine Illustration zeigt, wie Karla in ihrem Rollstuhl in ihrer Schule vor einem Tisch mit „healthy snacks“ steht. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter differenziert wird <p>Die Illustration zeigt Kinder in einer Schulsituation. Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: London Bridge 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 377 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 28
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Free time and sports
Thema des Kapitels:	A fitness chant
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „A fitness chant“ besteht aus einer Zuordnungsübung, bei der die Sätze einer passenden Illustration zugeordnet werden. Eine Illustration zeigt einen Rollstuhl. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • nicht näher spezifiziert • die Illustration zeigt einen Rollstuhl <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Abbildung eines Rollstuhls ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

Verlag: Diesterweg 2014	
Titel: London Bridge 3	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	377 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 31
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Free time and sports
Thema des Kapitels:	Charlie`s match
Verortung im Gesamtkontext:	Die Hörübung „Charlie´s match“ besteht aus einer Ankreuzübung. Neben den Sätzen ist eine passende Illustration. Eine Illustration zeigt Karla in ihrem Rollstuhl. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration zeigt Kinder, unter anderem ein Mädchen im Rollstuhl, die als Lehrwerkfiguren durch das Lehrwerk führen Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: London Bridge 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 377 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 53
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Money
Thema des Kapitels:	Gillian and Karla
Verortung im Gesamtkontext:	Die Hörübung „Gillian and Karla“ besteht aus einer Ankreuzübung und Einsetzübung. Neben den Sätzen ist eine passende Illustration. Eine Illustration zeigt Karla in ihrem Rollstuhl. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: London Bridge 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 377 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 58
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	My area
Thema des Kapitels:	Weekend plans
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Weekend plans“ besteht aus einer Zuordnungsaufgabe, bei der Sätze einem Bild zugeordnet werden. Die Übung enthält sechs Sätze und sechs Illustrationen. Die Illustrationen zeigen die Lehrbuchfiguren Karla und Rajiv und auf zwei Illustrationen sieht man Karlas Rollstuhl. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter differenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: London Bridge 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 377 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 59
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	My area
Thema des Kapitels:	Notting Hill Carnival
Verortung im Gesamtkontext:	Die Hörübung „Notting Hill Carnival“ besteht aus einer Zuordnungsübung, bei der Begriffe den passenden Fotos zugeordnet werden. Neben den acht Begriffen, wobei ein Begriff „wheelchair“ ist, sind vier Fotos zu sehen. Ein Foto zeigt den Carnival Umzug, an dem eine Gruppe Rollstuhlfahrer, die von einer Begleitperson geschoben werden, teilnimmt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Umzug, an dem eine Gruppe Rollstuhlfahrer teilnimmt • Das Foto zeigt eine Gruppe Rollstuhlfahrer, die als Teilnehmer an dem Umzug mitwirken. <p>Die Fotos sind ein Bestandteil der Aufgabe. Die Behinderung wird über den Begriff „wheelchair“ angesprochen. Das Foto mit den Rollstuhlfahrern ist textuell rück- und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Diskriminierungsrelevante Aspekte werden durch die Hilfeleistung der Begleitperson ersichtlich. Es erfolgt keine Thematisierung und Reflektion.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung erklärt sich nur über den Rollstuhl; durch die Hilfeleistung liegt ein defizitorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: London Bridge 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 377 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 82
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Modern life
Thema des Kapitels:	A story
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „A story“ besteht aus vier Textabschnitten und vier Illustrationen. Die Geschichte berichtet über Karla. Sie ist in ihrem Rollstuhl in vier alltäglichen Situationen abgebildet. Die Illustrationen dienen der Verständnissicherung. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

Verlag: Diesterweg 2014	
Titel: London Bridge 3	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	377 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 87
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Modern life
Thema des Kapitels:	Inventions
Verortung im Gesamtkontext:	Die Hörübung „Inventions“ besteht aus acht Fotos, die jeweils eine Erfindung, wie ein Telefon, ein Fahrrad, Flugzeug oder einen Rollstuhl zeigen. Der Hörtext berichtet jedoch nur über sechs Erfindungen, die dann anzukreuzen sind.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Foto eines Rollstuhls • das Foto zeigt einen Rollstuhl, der als Beispiel für eine Erfindung dient <p>Die Fotos sind ein Bestandteil der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
nicht weiter ausdifferenziert	

Verlag: Diesterweg 2014	
Titel: London Bridge 3	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	377 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 97
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Out and about
Thema des Kapitels:	At the station
Verortung im Gesamtkontext:	Der diskontinuierliche Text „At the station“ zeigt eine Bahnhofshalle. Auf dem Bild sind über den Toiletten drei Piktogramme, eins für Männer, eins für Frauen und ein Rollstuhlfahrer zu finden
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • kein Subjekt vorhanden • Piktogramm <p>Das Piktogramm ist ein weltweit verbreitetes bildhaftes Zeichen und verdeutlicht, dass der jeweilige Ort behindertengerecht ist Das Piktogramm mit dem Rollstuhlfahrer ist textuell nicht rück- und angebunden</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung einer Toilette haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde	

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: London Bridge 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 143 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 108
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Reading is fun
Thema des Kapitels:	Sport stars
Verortung im Gesamtkontext:	Die Leseübung „Sport stars“ besteht aus drei Fotos und drei Textstücken. Die Fotos zeigen die bekanntesten Sportler Dirk Nowitzki, Esther Vergeer und Wayne Rooney bei der Ausübung ihres Sports. Das dazugehörige Textstück enthält Informationen zu den Sportlern. Vergeer ist Nummer eins im Rollstuhltennis. Die Behinderung ist textuell rück- und angebunden.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Foto einer Rollstuhltennispielerin • Beispiel für eine bekannte Sportlerin im Bereich des Behindertensports <p>Die Fotos sind ein Bestandteil der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung erklärt sich nur über den Rollstuhl; es liegt ein personenorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: London Bridge 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 143 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 109
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Reading is fun
Thema des Kapitels:	The story of Christy Brown
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „The story of Christy Brown“ berichtet über das Leben von Christy Brown. Er wuchs mit 22 Geschwistern in Dublin in ärmlichen Verhältnissen auf und sein Leben war durch seine Behinderung geprägt. Christy Brown konnte nur seinen linken Fuß bewegen und erlernte mit diesem durch die Hilfe seiner Mutter lesen, schreiben und später malen. Seine Lebensgeschichte verarbeitet er in einem Buch, welches später verfilmt wurde. Der Text wird visuell mit drei Fotos von Christy Brown unterstützt, die ihn in unterschiedlichen Lebensphasen zeigen
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • der Text und die Fotos bringen den SuS die Lebensgeschichte von Christy Brown näher • die Fotos unterstützen die im Text dargestellte Lebensgeschichte und dienen als Vorentlastung und Verständnishilfe <p>Vor der Textarbeit werden die SuS aufgefordert, sich mit den Fotos auseinander zu setzen und den Inhalt des Textes zu antizipieren. Im Anschluss an den Text erfolgt die Textarbeit durch Aufgaben. Das Textverständnis wird durch Zuordnungsaufgaben gesichert. Anschließend wird darauf verwiesen, dass es auch nicht einfach für Eltern und Geschwister ist, mit Christy Brown zu leben und die SuS werden gebeten Fragen an die Eltern bzw. Geschwister zu stellen. Anschließend können die SuS zwischen einer Sehbehinderung, Taubheit und Gehbehinderung wählen und sich in diese Situation hineinversetzen. Die Behinderung wird innerhalb des Textes als Beeinträchtigung des späteren Autors dargestellt, die es galt zu überwinden und im Aufgabenapparat als Beeinträchtigung für die Familie dargestellt.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug, diskriminierungsrelevante Aspekte werden genannt und nicht reflektiert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Christy Brown wird als hilfsbedürftig dargestellt, der sein Leben dank seiner hart arbeitenden Mutter meistern lernt; der Text betont die besondere Bedeutung der Familie für Brown	

A-3.17 Lehrwerk Notting Hill Gate 2007

Verlag: Diesterweg 2008	
Titel: Notting Hill Gate 2	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	252 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 34
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Around London
Thema des Kapitels:	Animals in the zoo
Verortung im Gesamtkontext:	Der diskontinuierliche Text „Animals at the zoo“ zeigt den Lageplan eines Zoos. Auf dem Lageplan sind neben den Wegstrecken und Gebäuden Piktogramme mit Tieren und den Zeichen für Männer, Frauen und einem Rollstuhlfahrer zu finden
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • kein Subjekt vorhanden • Piktogramm
Text-Bild-Beziehung:	Das Piktogramm ist ein weltweit verbreitetes bildhaftes Zeichen und verdeutlicht, dass der jeweilige Ort behindertengerecht ist. Das Piktogramm mit dem Rollstuhlfahrer ist textuell nicht rück- und angebunden.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung einer Toilette haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde	

Verlag: Diesterweg 2009	
Titel: Notting Hill Gate 3B Basic Course	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	231 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 34/35
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Be a sport
Thema des Kapitels:	„The story of Christy Brown“
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „The story of Christy Brown“ berichtet über das Leben von Christy Brown. Er wuchs mit 22 Geschwistern in Dublin in ärmlichen Verhältnissen auf und sein Leben war durch seine Behinderung geprägt. Christy Brown konnte nur seinen linken Fuß bewegen und erlernte mit diesem durch die Hilfe seiner Mutter lesen, schreiben und später malen. Seine Lebensgeschichte verarbeitet er in einem Buch, welches später verfilmt wurde. Der Text wird visuell mit vier Fotos von Christy Brown unterstützt, die ihn in unterschiedlichen Lebensphasen zeigen. .
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • der Text und die Fotos bringen den SuS die Lebensgeschichte von Christy Brown näher • die Fotos unterstützen die im Text dargestellte Lebensgeschichte und dienen als Verständnishilfe
Text-Bild-Beziehung:	Im Anschluss erfolgt die Textarbeit durch Aufgaben. Zunächst sollen die SuS das Textverständnis durch Zuordnungsaufgaben sichern. Anschließend wird auf die Verfilmung verwiesen und eine Aufgabe dazu gestellt. Die Behinderung wird innerhalb des Textes als Beeinträchtigung des späteren Autors dargestellt, die es galt zu überwinden. Die Erarbeitung bleibt rein auf der verständnissichernden Ebene, weiterführende Fragen werden nicht gestellt.

Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:
hoher Realitätsbezug, diskriminierungsrelevante Aspekte werden genannt und nicht reflektiert.
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Christy Brown wird als hilfsbedürftig dargestellt, der sein Leben dank seiner hart arbeitenden Mutter meistern lernt; der Text betont die besondere Bedeutung der Familie für Brown

	Verlag: Diesterweg 2009 Titel: Notting Hill Gate 3B Basic Course
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 231 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 38
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Be a sport
Thema des Kapitels:	Paralympics
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Sports Sports Sports Sports Sports“ berichtet über die Paralympics. Er stellt beispielhaft behinderte Athleten, beispielsweise Oscar Pistorius, und ihre Leistungen vor. Unterstützt wird die Aussage des Textes von zwei Fotos, die Sportler im Wettkampf zeigen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • der Text und die Fotos bringen den SuS die Idee der Paralympics näher und zeigen den Läufer Oscar Pistorius mit Beinprothese und eine Gruppe von Rollstuhlfahrerinnen, die sich als Kreis formiert haben • Darstellung der Paralympics
Text-Bild-Beziehung:	Im Anschluss erfolgt die Textarbeit durch Aufgaben. Zunächst sollen die SuS ihr Wissen über die Paralympics versprachlichen und anschließend Namen von Athleten nennen.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen und keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Athleten nehmen aufgrund ihrer Behinderung an den Paralympics teil	

	Verlag: Diesterweg 2009
	Titel: Notting Hill Gate 3B Basic Course
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 231 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 83
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Cash in hand
Thema des Kapitels:	„The London Marathon“
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „The London Marathon“ berichtet über den London Marathon. Neben dem Text sind vier Fotos (Gruppe von Läufern, Migranten in landestypischer Kleidung, Rollstuhlsportler, Maskottchen mit Werbedruck) zu sehen, die die Teilnehmer des Marathons zeigen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • der Text gibt Information zum London Marathon. Der Rollstuhlsportler wird als Teilnehmer ohne weitere Informationen gezeigt • die Fotos unterstützen die im Text dargestellten Informationen. Rollstuhlsportler als Beispiel für Teilnehmer
Text-Bild-Beziehung:	Im Anschluss erfolgt die Texterschließung durch die Frage, wofür die Teilnehmer des Marathons Geld sammeln.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug, Behindertensport als Freizeitsport.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt ohne Spezifizierung; Behindertensport als Freizeitsport	

	Verlag: Diesterweg 2009 Titel: Notting Hill Gate 3B Basic Course
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 231 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 118
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Book stop
Thema des Kapitels:	„Kieran“
Verortung im Gesamtkontext:	Das Gedicht „Kieran“ beschreibt den Schüler Kieran aus Sicht anderer Schüler. Kieran kann nur an Krücken gehen und kommt mit dem Schülerspezialverkehr zur Schule. Dort kann er nicht an allem teilnehmen. Manchmal nehmen die Schüler Rücksicht, manchmal nicht.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • der Text und das Foto, welches nur die Silhouette zeigt, beschreiben den Schüler Kieran aus Sicht der anderen Schüler • Kieran als Beispiel für einen nicht „normalen“ Schüler
Text-Bild-Beziehung:	Das Foto zeigt den im Gedicht angesprochenen Schüler. Zu dem Gedicht gibt es keinen Aufgabenapparat
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug, es liegen diskriminierungsrelevante Aspekte vor. Sie werden nicht reflektiert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Kieran als Gegenentwurf eines Regelschülers	

	Verlag: Diesterweg 2009 Titel: Notting Hill Gate 3B Basic Course
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 231 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 119
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Book stop
Thema des Kapitels:	„Hearing the ball“
Verortung im Gesamtkontext:	In dem Interview mit Joe Harrison werden die Probleme eines sehbehinderten Jugendlichen angesprochen. Der Fokus liegt jedoch auf seiner Sportlerkarriere. Joe Harrison spielt Cricket in einer Mannschaft mit Blinden und Sehbehinderten und spielt so erfolgreich, dass er England bereits in Wettbewerben vertreten hat.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • Joe Harrison in einer Cricket Mannschaft mit Sehbehinderten • Harrison als Beispiel für einen behinderten jugendlichen Sportler
Text-Bild-Beziehung:	Das Foto zeigt die im Interview angesprochene Cricket Mannschaft. Zu dem Interview gibt es keinen Aufgabenapparat
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Sehbehinderung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug, es liegen diskriminierungsrelevante Aspekte vor. Sie werden nicht reflektiert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Joe Harrison als Beispiel für einen behinderten Sportler	

	Verlag: Diesterweg 2011 Titel: Notting Hill Gate 5B Basic Course
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 240 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 92
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Project War and peace
Thema des Kapitels:	„children and war“
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „children and landmines“ berichtet über Gefahren von Landminen. Besonders gefährdet sind Kinder, da sie leicht durch Landminen verstümmelt werden können. Neben dem Text ist ein Foto von einem Mädchen zu sehen, welches Oberschenkelamputiert ist und das andere Bein bandagiert hat.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • Mädchen, welches offensichtlich eine Beeinträchtigung durch eine Verletzung erlitten hat • Mädchen als Beispiel für die Aussage des Textes, dass Kinder leicht Opfer von Landminen werden und zeigt deren Folgen
Text-Bild-Beziehung:	Der Text wird in seiner Aussage durch die Abbildung des Mädchens unterstützt. Unter dem Text sind Aufgaben, die die Gefährlichkeit von Landminen thematisieren. Auf das Foto wird nicht näher eingegangen, die Aufgaben beziehen sich auf den Text. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
keine Konstruktion von Behinderung; Behinderung wird nicht explizit thematisiert; es wird im Text auf die Gefahr von Verstümmelung durch Landminen hingewiesen	

	Verlag: Diesterweg 2011 Titel: Notting Hill Gate 6B Basic Course
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 263 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 108
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Grammar revision
Thema des Kapitels:	„I'm pretty sure“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „I'm pretty sure“ dient der Wiederholung des <i>going to future</i> . Sie zeigt fünf Fotos (Regenwolken, Kind beim Auspacken eines Geschenks, Frau im Hochzeitskleid, schwangere Frau, Sportler im Rollstuhl), zu denen Sätze in der entsprechenden Zeitform gebildet werden sollen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • männlicher Sportler im Rollstuhl, der an einem Rennen teilnimmt • Beispiel für einen Sportler mit Behinderung <p>Die Übung dient der Wiederholung einer Zeitform. Das Thema Behinderung bzw. der Sportler wird nicht thematisiert. Das Foto dient als Beispiel für Freizeitsport und kann beliebig ausgetauscht werden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug, es liegen diskriminierungsrelevante Aspekte nicht vor. Behindertensport als Freizeitsport.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2009 Titel: Notting Hill Gate 3A Advanced Course
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 277 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 36/37
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Be a sport
Thema des Kapitels:	„The story of Christy Brown“
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „The story of Christy Brown“ berichtet über das Leben von Christy Brown. Er wuchs mit 22 Geschwistern in Dublin in ärmlichen Verhältnissen auf und sein Leben war durch seine Behinderung geprägt. Christy Brown konnte nur seinen linken Fuß bewegen und erlernte mit diesem durch die Hilfe seiner Mutter lesen, schreiben und später malen. Seine Lebensgeschichte verarbeitet er in einem Buch, welches später verfilmt wurde. Der Text wird visuell mit vier Fotos von Christy Brown unterstützt, die ihn in unterschiedlichen Lebensphasen zeigen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • der Text und die Fotos bringen den SuS die Lebensgeschichte von Christy Brown näher • die Fotos unterstützen die im Text dargestellte Lebensgeschichte und dienen als Vorentlastung und Verständnishilfe
Text-Bild-Beziehung:	Vor der Textarbeit werden die SuS aufgefordert, sich mit den Fotos auseinander zu setzen und den Inhalt des Textes zu antizipieren. Im Anschluss an den Text erfolgt die Textarbeit durch Aufgaben. Das Textverständnis wird durch Zuordnungsaufgaben gesichert. Anschließend wird darauf verwiesen, dass es auch nicht einfach für Eltern und Geschwister ist mit Christy Brown zu leben und die SuS werden gebeten Fragen an die Eltern bzw. Geschwister zu stellen. Anschließend können die SuS zwischen einer Sehbehinderung, Taubheit und Gehbehinderung wählen und sich in diese Situation hineinversetzen. Die Behinderung wird innerhalb des Textes als Beeinträchtigung des späteren Autors dargestellt, die es galt zu überwinden und im Aufgabenapparat als Beeinträchtigung für die Familie dargestellt.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug, diskriminierungsrelevante Aspekte werden genannt und nicht reflektiert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Christy Brown wird als hilfsbedürftig dargestellt, der sein Leben dank seiner hart arbeitenden Mutter meistern lernt; der Text betont die besondere Bedeutung der Familie für Brown	

	Verlag: Diesterweg 2009 Titel: Notting Hill Gate 3A Advanced Course
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 277 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 40
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Be a sport
Thema des Kapitels:	Paralympics
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Sports Sports Sports Sports Sports“ berichtet über die Paralympics. Er stellt beispielhaft behinderte Athleten wie Oscar Pistorius und ihre Leistungen vor. Unterstützt wird die Aussage des Textes von zwei Fotos, die Sportler im Wettkampf zeigen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • der Text und die Fotos bringen den SuS die Idee der Paralympics näher und zeigen den Läufer Oscar Pistorius mit Beinprothese und eine Gruppe von Rollstuhlfahrerinnen, die sich als Kreis formiert haben • Darstellung der Paralympics <p>Im Anschluss erfolgt die Textarbeit durch Aufgaben. Zunächst sollen die SuS ihr Wissen über die Paralympics versprachlichen und anschließend Namen von Athleten nennen.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen und keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Athleten nehmen aufgrund ihrer Behinderung an den Paralympics teil	

	Verlag: Diesterweg 2009 Titel: Notting Hill Gate 3A Advanced Course
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 277 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 89
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Cash in hand
Thema des Kapitels:	The London Marathon
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Ready for the marathon“ thematisiert die Teilnahme von Rollstuhlfahrern am London Marathon in textlicher und bildlicher Form. Der Text weist auf den „The Wheelchair London Marathon“ als ein Rennen innerhalb der Marathons hin. Der Text wird bildlich durch eine Abbildung der Startaufstellung der Teilnehmer des Rollstuhlmarathons unterstützt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Rollstuhlsportler, die an einem Rennen teilnehmen • Beispiel für Freizeitsport <p>Die bildlich gezeigten Rollstuhlfahrer stehen exemplarisch für die Teilnehmer am Rennen. Der Text thematisiert das Rollstuhlfahren als eins von vier Rennen im Rahmen des London Marathons. Im Aufgabenapparat wird das Textverständnis geklärt, indem nach den vier unterschiedlichen Rennen gefragt wird. Das Thema Rollstuhlsport im Speziellen wird nicht thematisiert. Das Foto unterstützt das im Text angesprochene Rennen und dient als Verständnishilfe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug, Behindertensport als Freizeitsport	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert.; es liegt ein personenorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Diesterweg 2009 Titel: Notting Hill Gate 3A Advanced Course
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 277 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 128
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Book stop
Thema des Kapitels:	„Kieran“
Verortung im Gesamtkontext:	Das Gedicht „Kieran“ beschreibt den Schüler Kieran aus Sicht anderer Schüler. Kieran kann nur an Krücken gehen und kommt mit dem Schülerspezialverkehr zur Schule. Dort kann er nicht an allem teilnehmen. Manchmal nehmen die Schüler Rücksicht, manchmal nicht. .
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • der Text und das Foto, welches nur die Silhouette zeigt, beschreiben den Schüler Kieran aus Sicht der anderen Schüler • Kieran als Beispiel für einen nicht „normalen“ Schüler Das Foto zeigt den im Gedicht angesprochenen Schüler. Zu dem Gedicht gibt es keinen Aufgabenapparat
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug, es liegen diskriminierungsrelevante Aspekte vor; sie werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Kieran als Gegenentwurf eines Regelschülers	

	Verlag: Diesterweg 2011 Titel: Notting Hill Gate 5A Advanced Course
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 92
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Project War and peace
Thema des Kapitels:	Anti-war songs and peace
Verortung im Gesamtkontext:	Der Song „Harry Patch (in memory of)“ und der Informationstext über Harry Patch berichten über sein Leben, als einzig überlebender Soldat einer Schlacht im ersten Weltkrieg. Das Foto zeigt ihn als alten Mann im Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Harry Patch als Kriegsveteran im Rollstuhl • Patch stellvertretend für einen Kriegsveteranen Der Text wird in seiner Aussage durch die Abbildung des Mädchens unterstützt. Unter dem Text sind Aufgaben, die die Gefährlichkeit von Landminen thematisieren. Auf das Foto wird nicht näher eingegangen, die Aufgaben beziehen sich auf den Text. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Unklar, ob wirklich eine Körperbehinderung vorliegt oder der Rollstuhl aufgrund des Alters unterstützend genutzt wird	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Es liegen keine diskriminierungsrelevanten Aspekte vor	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein personenorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Diesterweg 2011 Titel: Notting Hill Gate 5A Advanced Course
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 94
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Project War and peace
Thema des Kapitels:	„Children and war“
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Children and landmines“ berichtet über Gefahren von Landminen. Besonders gefährdet sind Kinder, da sie leicht durch Landminen verstümmelt werden können. Zudem werden die Kosten bei der Räumung von Landminen aufgezeigt. Neben dem Text ist ein Foto von einem Mädchen zu sehen, welches Oberschenkelamputiert ist und das andere Bein bandagiert hat.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • Mädchen, welches offensichtlich eine Beeinträchtigung durch eine Verletzung erlitten hat • Mädchen als Beispiel für die Aussage des Textes, dass Kinder leicht Opfer von Landminen werden und zeigt dessen Folgen
Text-Bild-Beziehung:	Der Text wird in seiner Aussage durch die Abbildung des Mädchens unterstützt. Unter dem Text sind Aufgaben, die die Gefährlichkeit von Landminen und die Kosten der Räumung thematisieren. Auf das Foto wird nicht näher eingegangen, die Aufgaben beziehen sich auf den Text. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
es liegt ein personenorientiertes Paradigma von Behinderung vor; Behinderung wird nicht explizit thematisiert; es wird im Text auf die Gefahr von Verstümmelung durch Landminen hingewiesen	

	Verlag: Diesterweg 2011 Titel: Notting Hill Gate 6A Advanced Course
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 289 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 116
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Grammar revision
Thema des Kapitels:	„I'm pretty sure...“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „I'm pretty sure“ dient der Wiederholung des <i>going to future</i> . Sie zeigt acht Fotos (Regenwolken, Sportler im Rollstuhl, Frau im Hochzeitskleid, weinendes Kind, schwangere Frau, Kind beim Auspacken eines Geschenks, Musiker mit Gitarre, Fußballspieler), zu denen Sätze in der entsprechenden Zeitform gebildet werden sollen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • männlicher Sportler im Rollstuhl, der an einem Rennen teilnimmt • Beispiel für einen Sportler mit Behinderung <p>Die Übung dient der Wiederholung einer Zeitform. Das Thema Behinderung bzw. der Sportler wird nicht thematisiert. Das Foto dient als Beispiel für Freizeitsport und kann beliebig ausgetauscht werden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

A-3.18 Lehrwerk Notting Hill Gate neu

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: Notting Hill Gate 1 neu
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 15
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Welcome
Thema des Kapitels:	Weather
Verortung im Gesamt-kontext:	Die Übung „Weather“ dient der Wiederholung des Vokabulars zum Thema Wetter. Dazu gibt es vier Illustrationen, die jeweils eine Jahreszeit verdeutlichen. Auf der Herbstillustration ist Karla in ihrem Rollstuhl zu sehen, wie sie einen Drachen steigen lässt. Die Behinderung ist textuell nicht rück- und angebunden. Die Behinderung wird nicht thematisiert
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: Notting Hill Gate 1 neu
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 18
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	People and places
Thema des Kapitels:	People and places
Verortung im Gesamtkontext:	Die Illustration zeigt alle im Lehrwerk vorkommenden Figuren, unter anderen Karla, die im Rollstuhl sitzt. Die Illustration dient als Sprechanlass und hat keinen Aufgabenapparat. Die Behinderung ist textuell nicht rück- und angebunden. Sie wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: Notting Hill Gate 1 neu
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 20-21
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	All about me
Thema des Kapitels:	Welcome to Notting Hill
Verortung im Gesamtkontext:	Die Illustration zeigt eine Straßenszene im Stadtzentrum von Notting Hill, die Stadt, in der die Lehrwerkfiguren leben. Auf der Illustration ist Karl in ihrem Rollstuhl zu sehen, wie sie sich vor einem Geschäft aufhält. Die Illustration dient als Sprech Anlass. Die Behinderung ist textuell nicht rück- und angebunden. Sie wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: Notting Hill Gate 1 neu
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 22
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	All about me
Thema des Kapitels:	New friends
Verortung im Gesamtkontext:	Die vier Illustrationen bilden eine kleine Bildergeschichte, die zeigt, wie sich Karla und die anderen Lehrwerkfiguren kennen lernen. Die Behinderung ist textuell nicht rück- und angebunden. Sie wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist der Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: Notting Hill Gate 1 neu
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 20-21
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	All about me
Thema des Kapitels:	What´s your name?
Verortung im Gesamtkontext:	Die Illustration zeigt Karla im Rollstuhl und eine weitere Lehrwerkfigur, die sich unterhalten. Als Anregung werden Satzanfänge gegeben, mit denen die Schüler über die Lehrwerkfiguren und anschließend über sich selbst berichten. Die Behinderung ist textuell nicht rück.- und angebunden. Sie wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: Notting Hill Gate 1 neu
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 20-21
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	All about me
Thema des Kapitels:	Meet the children
Verortung im Gesamtkontext:	Die fünf Illustrationen zeigen Karla im Rollstuhl und vier weitere Lehrwerkfiguren, die jeweils in einem kurzen Text präsentiert werden. Diese Übung ist als Leseübung angelegt. Als Karlas Hobby wird Rollstuhlbasketball angegeben. Die Behinderung ist textuell rück- und angebunden. Sie wird über das Hobby thematisiert
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: Notting Hill Gate 1 neu
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 27
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	All about me
Thema des Kapitels:	Friends from Notting Hill
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Friends from Notting Hill“ dient der Übung der Formen <i>is/are</i> . Hiermit werden Satzlücken gefüllt. Neben der Übung ist eine Illustration, Karla im Rollstuhl und eine weitere Lehrwerkfigur, die sich unterhalten. Die Behinderung ist textuell rück- und angebunden. Sie wird durch den Satz „Karla`s hobby <i>is wheelchair basketball</i> “ thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: Notting Hill Gate 1 neu
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 106-107
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Happy birthday
Thema des Kapitels:	David's birthday party
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „David's birthday party“ besteht aus vier Textabschnitten und vier dazugehörigen Illustrationen. Die Illustrationen zeigen die Lehrwerkfiguren in unterschiedlichen Partysituationen. Auf drei Illustrationen ist Karla in ihrem Rollstuhl als Besucher der Party abgebildet. Die Behinderung ist textuell nicht rück- und angebunden. Sie wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: Notting Hill Gate 1 neu
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 116-117
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Summertime
Thema des Kapitels:	A trip to Kentish Town City Farm
Verortung im Gesamtkontext:	Die Illustration „A trip to Kentish Town City farm“ zeigt eine Farm mit ihren Gebäuden. Auf der Farm befinden sich viele Besucher. Unter den Besuchern sind Karla in ihrem Rollstuhl und ein weiterer Junge im Rollstuhl. Die Behinderung ist textuell nicht rück- und angebunden. Sie wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2014 Titel: Notting Hill Gate 1 neu
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 264 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 118
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Summertime
Thema des Kapitels:	School's out for summer
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „School's out for summer“ besteht aus drei Textabschnitten und drei Illustrationen. Eine Illustration zeigt Karla in ihrem Rollstuhl vor einem Haus, aus dem gerade ein Papagei aus dem Fenster fliegt. Die Illustrationen dienen der Verständnishilfe. Die Behinderung ist textuell nicht rück- und angebunden. Sie wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Notting Hill Gate 2 neu
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 304 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 4
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Last year in Notting Hill
Thema des Kapitels:	Last year in Notting Hill
Verortung im Gesamtkontext:	Die sechs Steckbriefe über die Lehrwerkfiguren bestehen jeweils aus einem Textstück und einer Illustration. Ein Steckbrief stellt die Lehrwerkfigur Karla vor, die gerne Rollstuhlbasketball spielt. Die Illustration zeigt Karla in ihrem Rollstuhl sitzend. Die Behinderung ist textuell rück- und angebunden. Sie wird über das Hobby thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung der Aufgabe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Notting Hill Gate 2 neu
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 304 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 12
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Last year in Notting Hill
Thema des Kapitels:	Last year in Notting Hill
Verortung im Gesamtkontext:	Die Illustration zeigt alle im Lehrwerk vorkommenden Figuren, unter anderem Karla, die im Rollstuhl sitzt. Die Illustration dient als Sprechanlass und hat keinen Aufgabenapparat. Die Behinderung ist textuell nicht rück- und angebunden. Sie wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2015
	Titel: Notting Hill Gate 2 neu
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 304 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 21
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	All about the holidays
Thema des Kapitels:	Karla´s holiday
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Karla´s holiday“ übt die Bildung von ganzen Sätzen mithilfe Illustrationen und Satzbestandteilen. Die Übung enthält sechs Illustrationen, die Karla bei Aktivitäten in ihrem Urlaub zeigen. Die Behinderung ist textuell nicht rück- und angebunden. Sie wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Notting Hill Gate 2 neu
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 304 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 46
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	At the zoo
Thema des Kapitels:	Meeting friends
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Meeting friends“ wird durch eine Illustration unterstützt, die fünf Lehrwerkfiguren, unter anderem Karla in ihrem Rollstuhl, vor einem Zeitschriftengeschäft zeigen. Die Illustration dient als Verständnishilfe. Die Behinderung ist textuell nicht rück- und angebunden. Sie wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Notting Hill Gate 2 neu
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 304 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 48
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	At the zoo
Thema des Kapitels:	At London zoo
Verortung im Gesamtkontext:	Der diskontinuierliche Text „Animals at the zoo“ zeigt den Lageplan eines Zoos. Auf dem Lageplan sind neben den Wegstrecken und Gebäuden Piktogramme mit Tieren und den Zeichen für Männer, Frauen und einem Rollstuhlfahrer zu finden
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • kein Subjekt vorhanden • Piktogramm <p>Das Piktogramm ist ein weltweit verbreitetes bildhaftes Zeichen und verdeutlicht, dass der jeweilige Ort behindertengerecht ist. Das Piktogramm mit dem Rollstuhlfahrer ist textuell nicht rück- und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung einer Toilette haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Notting Hill Gate 2 neu
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 304 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 105
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Rules at school
Thema des Kapitels:	Buying a school uniform
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Buying a school uniform“ ist ein Dialog, der durch zwei Illustrationen unterstützt wird. Karla ist in ihrem Rollstuhl zu sehen, wie sie ihre Freundin beim Kauf einer Schuluniform hilft. Die Illustration dient als Verständnishilfe. Die Behinderung ist textuell nicht rück- und angebunden. Sie wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Notting Hill Gate 2 neu
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 304 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 114
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Out and about
Thema des Kapitels:	The weekend at last
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „The weekend at last“ wird durch eine Illustration unterstützt, die Karla in ihrem Rollstuhl mit einer weiteren Lehrwerkfigur am Fluss sitzend zeigt. Die Illustration dient als Verständnishilfe. Die Behinderung ist textuell nicht rück- und angebunden. Sie wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Notting Hill Gate 2 neu
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 304 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 115
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Out and about
Thema des Kapitels:	At the music shop
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „At the music shop“ wird durch eine Illustration unterstützt, die Karla in ihrem Rollstuhl mit einer weiteren Lehrwerkfigur in einem Musikgeschäft zeigt. Die Illustration dient als Verständnishilfe. Die Behinderung ist textuell nicht rück- und angebunden. Sie wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Notting Hill Gate 2 neu
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 304 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 117
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Out and about
Thema des Kapitels:	A telephone call
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „A telephone call“ wird durch zwei Illustrationen unterstützt, die Karla in ihrem Rollstuhl mit einer weiteren Lehrwerkfigur zeigen, wie sie eine andere Lehrwerkfigur anrufen, die auf der zweiten Illustration zu sehen ist. Die Illustrationen dienen als Verständnishilfe. Die Behinderung ist textuell nicht rück- und angebunden. Sie wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Diesterweg 2015 Titel: Notting Hill Gate 2 neu
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 304 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 124
Angaben zur Einheit/zum Kapitel.:	
Thema der Einheit:	Talents
Thema des Kapitels:	What´s a talent?
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „What´s a talent?“ ist eine Hörübung, zu der vier Fragen gehören, die nach dem Hören beantwortet werden. Neben den Fragen ist Karla in ihrem Rollstuhl mit ihrer Mutter im Gespräch abgebildet. Die Illustration dient als Verständnishilfe. Die Behinderung ist textuell nicht rück- und angebunden. Sie wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Karla, die im Rollstuhl sitzt • Karla als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Die Illustration ist Teil der Verständnissicherung und dient zudem der visuellen Unterstützung.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

A-3.19 Lehrwerk Portobello Road

	Verlag: Diesterweg 2006 Titel: Portobello Road 2
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	192 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 36/37
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Around London
Thema des Kapitels:	Zoobesuch in London
Verortung im Gesamtkontext:	Der diskontinuierliche Text „Animals at the zoo“ zeigt den Lageplan eines Zoos. Auf dem Lageplan sind neben den Wegstrecken und Gebäuden Piktogramme mit Tieren und den Zeichen für Männer, Frauen und einem Rollstuhlfahrer zu finden
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> kein Subjekt vorhanden Piktogramm
Text-Bild-Beziehung:	Das Piktogramm ist ein weltweit verbreitetes bildhaftes Zeichen und verdeutlicht, dass der jeweilige Ort behindertengerecht ist. Das Piktogramm mit dem Rollstuhlfahrer ist textuell nicht rück- und angebunden.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung einer Toilette haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde	

	Verlag: Diesterweg 2007 Titel: Portobello Road 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 175 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 33
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Are you fit?
Thema des Kapitels:	The London Marathon
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Ready for the marathon“ thematisiert die Teilnahme von Rollstuhlfahrern am London Marathon in textlicher und bildlicher Form. Der Text weist auf den „The Wheelchair London Marathon“ als ein Rennen innerhalb der Marathons hin. Der Text ist optisch als Informationsflyer angelegt. Der Text wird bildlich durch eine Abbildung der Startaufstellung der Teilnehmer des Rollstuhlmarathons unterstützt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Rollstuhlsportler, die an einem Rennen teilnehmen • Beispiel für Freizeitsport von Menschen mit Behinderung <p>Die bildlich gezeigten Rollstuhlfahrer stehen exemplarisch für die Teilnehmer am Rennen. Der Text thematisiert das Rollstuhlfahren als eins von vier Rennen im Rahmen des London Marathons. Im Aufgabenapparat wird das Textverständnis geklärt, indem nach den vier unterschiedlichen Rennen gefragt wird. Das Thema Rollstuhlsport im Speziellen wird nicht thematisiert. Das Foto unterstützt das im Text angesprochene Rennen und dient als Verständnishilfe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug, Behindertensport als Freizeitsport.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Die Behinderung wird nicht thematisiert; es liegt ein personenorientiertes Paradigma vor	

Verlag: Diesterweg 2007	
Titel: Portobello Road 3	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	175 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 36
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Are you fit?
Thema des Kapitels:	The story of Christy Brown
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „The story of Christy Brown“ berichtet über das Leben von Christy Brown. Er wuchs mit 22 Geschwistern in Dublin in ärmlichen Verhältnissen auf und sein Leben war durch seine Behinderung geprägt. Christy Brown konnte nur seinen linken Fuß bewegen und erlernte mit diesem durch die Hilfe seiner Mutter lesen, schreiben und später malen. Seine Lebensgeschichte verarbeitet er in einem Buch, welches später verfilmt wurde. Der Text wird visuell mit vier Fotos von Christy Brown unterstützt, die ihn in unterschiedlichen Lebensphasen zeigen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • der Text und die Fotos bringen den SuS die Lebensgeschichte von Christy Brown näher • die Fotos unterstützen die im Text dargestellte Lebensgeschichte und dienen als Verständnishilfe
Text-Bild-Beziehung :	Im Anschluss erfolgt die Textarbeit durch zwei Fragen. Zunächst sollen die SuS interessante Dinge aus dem Leben Browns austauschen und anschließend wird gefragt, ob die SuS Menschen mit ähnlichen Problemen kennen.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug, diskriminierungsrelevante Aspekte werden genannt und nicht reflektiert.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Christy Brown wird als hilfsbedürftig dargestellt, der sein Leben dank seiner hart arbeitenden Mutter meistern lernt; der Text betont die besondere Bedeutung der Familie für Brown	

Verlag: Diesterweg 2009	
Titel: Portobello Road 5	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	199 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 40
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Mixed feelings
Thema des Kapitels:	Reading corner Shark attack
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „Shark attack“ berichtet über die amerikanische Surferin Bethany Hamilton, die bei einer Haiattacke ihren linken Arm verloren hat. Bethany Hamilton zählte bereits zu den besten jungen Nachwuchssurferinnen der USA, sodass über die Haiattacke und der Verlust ihres Arms in den Medien berichtet wurde und sie dadurch eine gewisse Berühmtheit erlangt hat. Der Text wird visuell mit zwei Fotos von Bethany Hamilton unterstützt, die sie bei der Ausübung ihres Hobbys nach der Haiattacke zeigen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Bethany Hamilton, eine jugendliche Surferin • Beispiel für eine junge Sportlerin, die durch einen Unfall eine Behinderung erleidet <p>Der Text und die Fotos bringen den SuS die Lebensgeschichte von Bethany Hamilton näher. Er wird im Bereich reading corner angeboten. Diese Texte dienen der Förderung der Lesekompetenz und enthalten keine weiteren Arbeitsanweisungen. Die Fotos unterstützen die im Text dargestellte Lebensgeschichte und dienen als Verständnishilfe.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Verlust von Gliedmaßen	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; Bethany Hamilton wird als Opfer dargestellt, die durch ihren Verlust eine hohe Medienaufmerksamkeit und Berühmtheit erlangt hat; es liegt ein interaktionstheoretisches Paradigma vor	

Verlag: Diesterweg 2009	
Titel: Portobello Road 5	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	199 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 57
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	To the limit
Thema des Kapitels:	To the limit (Einstiegsseite)
Verortung im Gesamt-kontext:	Der Seite „To the limit“ bildet mit seiner Fotostrecke den Auftakt zur gleichnamigen Unit. Sechs Fotos zeigen Sportler bei der Ausübung ihrer Sportart. Ein Foto zeigt zwei Rollstuhlfahrer bei einem Wettkampf.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • unterschiedliche Sportler bei der Ausübung ihres Sports • Beispiel für Freizeitsport von Menschen mit Behinderung
Text-Bild-Beziehung:	Die Bilder erscheinen ohne Text und Aufgabe und erfüllen die Funktion eines Sprechlasses zu der Überschrift des Kapitels „To the limit“.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug, es liegen keine diskriminierungsrelevante Aspekte vor.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
es liegt ein personenorientiertes Paradigma vor; Behindertensport als selbstverständlicher Freizeitsport, der nicht besonders thematisiert werden muss	

	Verlag: Diesterweg 2009 Titel: Portobello Road 5
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 199 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 68
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	To the limit
Thema des Kapitels:	Optional: People who go to their limits
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „People who go to their limits“ berichtet über das Leben von drei britischen Persönlichkeiten und ihren Beeinträchtigungen. Tanni Grey-Thompson wurde mit Spina Bifida geboren und hat bei den Paralympics 16 Medaillen gewonnen. Stephen Hawking leidet an ALS und gilt als einer der besten Wissenschaftler der Welt. Eleonor Simmonds ist kleinwüchsig und hat bereits als 13-jährige bei den Paralympics Goldmedaillen gewonnen. Der Textteil wird mit jeweils einem Foto der dargestellten Person unterstützt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> drei berühmte Personen, deren Lebensleistung dargestellt wird. Der Text zeigt eine besondere Leistung der jeweiligen Person auf Beispiel für Menschen mit Behinderung, die eine herausragende Leistung erbracht haben
Text-Bild-Beziehung:	Im Anschluss an den Text finden sich Aufgaben, die die SuS auffordern, aufzuschreiben, was Besonderes an den Personen ist und weitere ähnliche Beispiele von Personen mit Beeinträchtigungen zu suchen und zu berichten, inwiefern diese Personen an ihre Grenzen gegangen sind. In der abschließenden Aufgabe beurteilen die SuS, ob das Layout ihres Portraits gelungen ist. Die Fotos unterstützen die im Text angesprochene Beeinträchtigung und dienen als Verständnishilfe.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Darstellung erfolgt defizitorientiert; die drei Personen werden als Beispiel für das Erreichen einer Leistung trotz ihrer Beeinträchtigung beschrieben und nicht die Leistung der Person an sich, es liegt ein personenorientiertes Paradigma vor	

A-3.20 Lehrwerk Blue Line Neue Ausgabe

Verlag: Klett 2013	
Titel: Blue Line Neue Ausgabe 1	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	262 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 101
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	A trip tot he country
Thema des Kapitels:	Way in
Verortung im Gesamt-kontext:	Gezeigt wird ein Foto, auf der ein Familienportrait mit Vater, Mutter und Tochter zu sehen ist. Die Tochter sitzt im Rollstuhl. Neben dem Foto ist ein Text, der kurz beschreibt, wie die Personen auf dem Foto heißen und wohnen. Die Buchseite ist wie die Startseite einer Homepage gelayoutet, die Werbung für einen Bauernhof macht.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Rachel, die im Rollstuhl sitzt • Rachel als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter differenziert wird <p>Das Foto steht neben Kurzinformationen zu den abgebildeten Personen. Das Foto ist angebunden an den Text und dient als Verständnishilfe. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Klett 2013 Titel: Blue Line Neue Ausgabe 1
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	262 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 120/121
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	A trip tot he country
Thema des Kapitels:	Reading corner „Stuck in the mud“
Verortung im Gesamtkontext:	Das Foto zeigt die Lehrbuchfigur Rachel mit zwei Kindern. Rachel sitzt im Rollstuhl und hat ein Laptop auf dem Schoß, die zwei Kinder stehen rechts und links neben ihr und schauen auf den Bildschirm. Der Text berichtet darüber, dass Rachel die beiden Kinder bittet nach einem Schaf der Farm zu schauen, welches zu nah am See ist, da sie ihren Vater telefonisch nicht erreicht.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> Lehrwerkfigur Rachel, die im Rollstuhl sitzt Rachel als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter differenziert wird <p>Das Foto ist angebunden an den Text und dient als Verständnishilfe. Die Behinderung wird nicht direkt thematisiert. Dadurch dass Rachel nicht selbst zu dem Schaf geht und die beiden Kinder um Hilfe bittet, legt die Vermutung nah, dass sie aufgrund ihrer Beeinträchtigung nicht helfen kann und auf die Hilfe der Kinder angewiesen ist.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden diskriminierungsrelevante Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde; Rachel wird als hilfsbedürftige Person dargestellt, die die Situation ohne Hilfe nicht lösen kann	

	Verlag: Klett 2013 Titel: Blue Line Neue Ausgabe 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 262 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 127
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	A trip to the country
Thema des Kapitels:	Extra practice „What’s the weather like?“
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „What’s the weather like?“ ist eine Wortschatzübung zum Thema Wetter. Sie hat sechs Illustrationen, die mit einem Satzanfang unterlegt sind. Die Illustrationen zeigen eine Wetterbedingung, die durch die entsprechende Vokabel ergänzt werden muss. Die erste Illustration zeigt eine Lehrbuchfigur im Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Rachel, die im Rollstuhl sitzt • Rachel als Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter differenziert wird Die Illustration ist Teil der Übung. Die Behinderung wird nicht thematisiert.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden diskriminierungsrelevante Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Klett 2015 Titel: Blue Line Band 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 277 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 60
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	London life
Thema des Kapitels:	On the underground
Verortung im Gesamtkontext:	Der diskontinuierliche Text „On the underground“ zeigt den Plan der Londoner U-Bahn. Auf dem Plan sind Piktogramme mit einem Rollstuhlfahrer. Das Piktogramm ist nicht in der Legende erläutert und wird nicht thematisiert.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • kein Subjekt vorhanden • Piktogramm <p>Das Piktogramm ist ein weltweit verbreitetes bildhaftes Zeichen und verdeutlicht, dass es sich um eine U-Bahnstation handelt, die von Rollstuhlfahrern benutzt werden kann. Das Piktogramm mit dem Rollstuhlfahrer ist nicht rück- und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung einer U-Bahn haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma vor	

A-3.21 Lehrwerk Blue Line 2005

Verlag: Klett 2012	
Titel: Blue Line Band 2	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	201 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 101
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Learning about British celebrations
Thema des Kapitels:	Around the year „Pancake Day – Shrove Tuesday“
Verortung im Gesamt-kontext:	Das Foto zeigt eine Gruppe von Personen, die am Pancake race teilnehmen. Die Gruppe besteht aus erwachsenen Personen und einem Jungen im Rollstuhl. Der Rollstuhl wird von einer am Rennen teilnehmenden Person geschoben.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • das Foto zeigt einen Jungen im Rollstuhl, nicht näher spezifiziert • das Bild erscheint als Illustration des Textes „Pancake Day“ <p>Das Bild ist nicht an den Text rückgebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Konstruktion von Behinderung liegt nicht vor; der Junge ist Teil einer Gruppe, die an einem Rennen teilnimmt; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

A-3.22 Lehrwerk Green Line New E2

Verlag:	Klett 2006
Titel:	Green Line New E2 Band 3
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	225 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 40/41
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Living together
Thema des Kapitels:	intro
Verortung im Gesamtkontext:	Die Auftaktdoppelseite der Unit „Living together“ zeigt sechs Fotos mit Menschen mit Behinderung bei einer Freizeitaktivität. Unter den Fotos angeordnet ist jeweils ein Text über die Behinderung der jeweiligen Person.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Menschen mit Behinderungen und eine bekannte Persönlichkeit, Stephen Hawking • unterschiedliche Menschen/berühmte Persönlichkeit erscheinen als Beispiel für Menschen mit Behinderung <p>Die Fotos sind an den Text rückgebunden. Der sich anschließende Aufgabenapparat geht differenziert mit dem Aspekt Behinderung um und beleuchtet sowohl die Perspektive von behinderten und nicht behinderten Menschen. Aspekte wie behindertengerechtes Wohnen und Fragen der Gleichberechtigung werden diskutiert. Die gezielte Informationsentnahme aus Text- und Bildmaterial erfolgt.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Sehbehinderung, Hörschädigung, mentale und psychische Behinderung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Es werden diskriminierungsrelevante Aspekte aufgezeigt.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde; Menschen mit Behinderung werden als hilfsbedürftige Personen dargestellt, die Situationen ohne Hilfe nicht lösen können	

	Verlag: Klett 2006 Titel: Green Line New E2 Band 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 225 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 44
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Living together
Thema des Kapitels:	language
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Jerome“ trainiert die <i>if-clauses</i> ein. Neben der Übung ist ein Foto, das zwei Jungen zeigt, die sich in Gebärdensprache unterhalten.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Jerome, ein tauber Junge • Junge als Beispiel für einen Jugendlichen mit Hörschädigung <p>Das Foto ist an die Übung rückgebunden. Die Sätze der Übung behandeln die Probleme von tauben Jugendlichen. Sie appellieren zudem an nicht behinderte Menschen, dass taube Menschen auch Qualifikationen haben und als „normale“ Menschen gesehen werden möchten. Die SuS nehmen die Meinung von Jerome nur indirekt auf, weil die Sätze zu <i>if-clauses</i> umgewandelt werden sollen, der Inhalt der Sätze nicht explizit ein Thema ist.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Hörschädigung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Junge mit Hörschädigung ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Verschiedene Aspekte von Behinderung werden dargestellt, keine negative Besetzung von Behinderung	

	Verlag: Klett 2006 Titel: Green Line New E2 Band 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 225 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 45
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Living together
Thema des Kapitels:	language
Verortung im Gesamtkontext:	Die Übung „Listening and understanding the gist“ trainiert das Hörverständnis. Thematisch beschäftigt sich die erste Übung „Listening for key words“ mit der Vorbereitung der Athleten auf die Paralympics. Neben der Aufgabenstellung ist eine Illustration, die eine Brille, einen Rollstuhl, einen Trainer, Tasche etc. zeigt
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • kein Subjekt vorhanden • Rollstuhl <p>Der Rollstuhl deutet auf eine Behinderung hin, nicht näher spezifiziert. Die Illustration ist an die Übung rückgebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
nicht näher spezifiziert	

	Verlag: Klett 2006 Titel: Green Line New E2 Band 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 225 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 46
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Living together
Thema des Kapitels:	Party clothes
Verortung im Gesamtkontext:	Der Dialog „Party clothes“ wird von den beiden Teenagermädchen Ceri und Noami geführt. Sie befinden sich in einem Geschäft und suchen Kleidung für eine Party. Neben dem Dialog ist eine Illustration mit den beiden Mädchen im Geschäft abgedruckt. Ein Mädchen sitzt im Rollstuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur, die im Rollstuhl sitzt • Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird Die Illustration ist an den Dialog rückgebunden, indem er die im Dialog dargestellte Situation bildlich darstellt.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine Spezifizierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Klett 2006 Titel: Green Line New E2 Band 3
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 225 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 117
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Extra line
Thema des Kapitels:	Communication: Sign systems
Verortung im Gesamtkontext:	Der Sachtext „Communication: Sign systems“ berichtet über die Kommunikation anhand von Gesten, beispielsweise bei tauben Menschen, aber auch Indianerstämmen, die keine gemeinsame Sprache sprechen. Neben dem Sachtext ist eine Illustration, die eine junge Frau zeigt, die sich anhand von Gebärdensprache verständigt.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Frau, die sich mithilfe von Gesten verständigt • Beispiel für eine Person, die Gebärdensprache anwendet <p>Das Foto ist an den Sachtext rückgebunden, da es eine im Text angesprochene Situation bildlich aufgreift. Der Aufgabenapparat beschäftigt sich im Anschluss allgemein mit Kommunikation. Zudem wird nach Beispielen für Zeichensprache gefragt.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Hörschädigung, nicht näher spezifiziert	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma vor	

	Verlag: Klett 2008 Titel: Green Line New E2 Band 5
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 204 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 17
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	No risk- no fun?
Thema des Kapitels:	Tombstoning: Dying to jump?
Verortung im Gesamtkontext:	Fünf Texte und vier Fotos bilden die Collage mit dem Titel „Tombstoning: Dying to jump? Sie berichtet über junge Menschen, die von Klippen springen. Zwei Fotos zeigen Menschen beim Sprung, ein Foto ist ein Portrait einer jungen Springerin und ein Foto zeigt ein Mädchen im Rollstuhl. Die Texte berichten über einzelne Springer. Betont wird, dass die jungen Menschen ein Risiko eingehen, wenn sie springen und trotz lebensgefährlicher Verletzungen weitermachen. Der Reiz des Hobbys wird den Gefahren des Hobbys gegenübergestellt. Zu dem letzten Foto, dem Mädchen im Rollstuhl, findet sich ein Text, in dem das Mädchen davon berichtet, wie schwer sie nach einem Sprung verletzt wurde und nun von der Hüfte abwärts gelähmt ist.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Jugendliche, bei der Ausübung von „Freizeitsport“ • Junge Menschen als Beispiel für Personen, die dieses Hobby ausführen <p>Das Foto ist an die Texte rückgebunden, da es die im Text angesprochenen Situationen bildlich aufgreift. Der Aufgabenapparat beschäftigt sich im Anschluss mit der Textanalyse und reflektierenden Aufgaben über die Gefahren des Hobbys. Die Behinderung der Frau wird im Aufgabenapparat nicht weiter thematisiert. Sie kann unter dem Aspekt der Gefährlichkeit des Hobbys jedoch thematisiert werden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, Querschnittslähmung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
hoher Realitätsbezug	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
es liegt ein defizitorientiertes Paradigma vor; die Behinderung ist die Folge eines lebensgefährlichen Hobbys	

A-3.23 Lehrwerk Green Line New

	Verlag: Klett 2015 Titel: Green Line New Band 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 292 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 69
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Sport is good for you!
Thema des Kapitels:	Check in
Verortung im Gesamt-kontext:	Die Fotocollage besteht aus fünf Fotos, die junge Menschen bei der Ausübung von Sport zeigt. Ein Foto zeigt eine Rollstuhlbasketballmannschaft, die in einer Kreisformation auf dem Spielfeld steht.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppe von Rollstuhlbasketballfahrern • Rollstuhlbasketballmannschaft als Beispiel für eine sportliche Aktivität von Menschen mit Behinderung Das Foto ist textuell nicht rück- und angebunden.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert.	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
es liegen keine diskriminierungsrelevanten Aspekte vor, Rollstuhlbasketball als eine Art von Freizeitsport.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Klett 2015 Titel: Green Line New Band 2 G9
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 292 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 69
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Sport is good for you!
Thema des Kapitels:	Check in
Verortung im Gesamtkontext:	Die Fotocollage besteht aus fünf Fotos, die junge Menschen bei der Ausübung von Sport zeigt. Ein Foto zeigt eine Rollstuhlbasketballmannschaft, die in einer Kreisformation auf dem Spielfeld steht.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppe von Rollstuhlbasketballfahren • Rollstuhlbasketballmannschaft als Beispiel für eine sportliche Aktivität von Menschen mit Behinderung. <p>Das Foto ist textuell nicht rück- und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert.	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
keine diskriminierungsrelevante Aspekte, Rollstuhlbasketball als eine Art von Freizeitsport.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

A-3.24 Lehrwerk Green Line

	Verlag: Klett 2012 Titel: Green Line Band 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 228 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 67
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Fit for life!
Thema des Kapitels:	Check in
Verortung im Gesamt-kontext:	Die Übung „Listening: It`s so embarrassing!“ ist eine Hörverstehensübung, bei der SuS berichten sollen, was sie über die Figuren Dr. Young, Tracy und Peter erfahren. Unter dem Arbeitsauftrag sind drei Fotos. Ein junges Mädchen im Schwimmbad, ein älterer Mann im Rollstuhl und ein Junge, der ein Zieleinlaufband durchreißt. Die SuS sollen im weiteren Verlauf der Übung herausfinden und begründen, ob auf den Fotos die drei genannten Personen zu sehen sind.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung, Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • nicht ausdifferenziert • der Mann im Rollstuhl kann Peter oder Dr. Young sein <p>Der Rollstuhlfahrer ist textuell nicht rück- und angebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, nicht näher spezifiziert.	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
keine diskriminierungsrelevanten Aspekte	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Klett 2012 Titel: Green Line Band 2
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 228 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 123
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Free section
Thema des Kapitels:	Around the year
Verortung im Gesamtkontext:	Das Foto zeigt eine Gruppe von Personen, die am Pancake race teilnehmen. Die Gruppe besteht aus erwachsenen Personen und einem Jungen im Rollstuhl. Der Rollstuhl wird von einer am Rennen teilnehmenden Person geschoben.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Junge im Rollstuhl, nicht näher spezifiziert • Beispiel für einen Jungen mit Behinderung, der an einem Rennen teilnimmt <p>Das Bild erscheint als Illustration des Textes „Pancake Day“. Es ist nicht an den Text rückgebunden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Junge mit Behinderung ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

Verlag: Klett 2012	
Titel: Green Line Band 3	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	233 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 12
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Talkwise
Thema des Kapitels:	It is important to win?
Verortung im Gesamtkontext:	Der Cartoon zeigt zwei Rollstuhlbasketballmannschaften, die sich unter dem Korb gegenüberstehen. Unter dem Korb ist ein überdimensional großer Rollstuhl, sodass der Mann im Rollstuhl auf Höhe des Basketballkorbs sitzt und einen Ball in der Hand hat. Daneben steht ein Schiedsrichter, der sich fragend ein Regelheft anschaut. Die SuS werden aufgefordert, etwas zu den Rollstuhlbasketballspielern zu sagen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Spieler in einer Rollstuhlbasketballmannschaft • zwei Rollstuhlbasketballmannschaften und ein überdimensionaler Rollstuhl <p>Der Cartoon soll hinsichtlich der Rollstuhlbasketballspieler besprochen werden. Die Behinderung wird nicht thematisiert. Der Rollstuhl wird aufgrund des überdimensionalen Rollstuhls von den SuS thematisiert werden.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
keine weitere Ausdifferenzierung	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung an sich ist nicht defizitorientiert dargestellt; der Fokus liegt auf dem überdimensionalen Rollstuhl, der hier einen Vorteil verschafft, der angedeutet nicht regelkonform ist; Behinderung als Konstruktion durch den Rollstuhl wird hier als nicht regelkonformer Vorteil dargestellt	

A-3.25 Lehrwerk Orange Line New

Verlag:	Klett 2014
Titel:	Orange Line New 1
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	272 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 110
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	A trip tot he country
Thema des Kapitels:	Way in
Verortung im Gesamt-kontext:	Gezeigt wird ein Foto, auf dem ein Familienportrait mit Vater, Mutter und Tochter zu sehen ist. Die Tochter sitzt im Rollstuhl. Neben dem Foto ist ein Text, der kurz beschreibt, wie die Personen auf dem Foto heißen und wohnen. Die Buchseite ist wie die Startseite einer Homepage gelayoutet, die Werbung für einen Bauernhof macht.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Rachel, die im Rollstuhl sitzt • Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto steht neben Kurzinformationen zu den abgebildeten Personen. Das Foto ist angebunden an den Text und dient als Verständnishilfe. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

Verlag: Klett 2014	
Titel: Orange Line New 1	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	272 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 120
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	A trip to the country
Thema des Kapitels:	Reading corner „Stuck in the mud“
Verortung im Gesamtkontext:	Das Foto zeigt die Lehrbuchfigur Rachel mit zwei Kindern. Rachel sitzt im Rollstuhl und hat ein Laptop auf dem Schoß, die zwei Kinder stehen rechts und links neben ihr und schauen auf den Bildschirm. Der Text berichtet darüber, dass Rachel die beiden Kinder bittet nach einem Schaf der Farm zu schauen, welches zu nah am See ist, da sie ihren Vater telefonisch nicht erreicht.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Rachel, die im Rollstuhl sitzt • Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto ist angebunden an den Text und dient als Verständnishilfe. Die Behinderung wird nicht direkt thematisiert. Dadurch dass Rachel nicht selbst zu dem Schaf geht und die beiden Kinder um Hilfe bittet, legt die Vermutung nah, dass sie aufgrund ihrer Beeinträchtigung nicht helfen kann und auf die Hilfe der Kinder angewiesen ist.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde; Rachel wird als hilfsbedürftige Person dargestellt, die die Situation ohne Hilfe nicht lösen kann	

A-3.26 Lehrwerk Orange Line

Verlag: Klett 2011	
Titel: Orange Line 1	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	192 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 115
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	A calendar
Thema des Kapitels:	Around the year
Verortung im Gesamt-kontext:	Das Foto zeigt eine Gruppe von Personen, die am Pancake race teilnehmen. Die Gruppe besteht aus erwachsenen Personen und einem Jungen im Rollstuhl. Der Rollstuhl wird von einer am Rennen teilnehmenden Person geschoben.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • Junge im Rollstuhl, nicht näher spezifiziert. • Beispiel für einen Jungen mit Behinderung, der an einem Rennen teilnimmt
Text-Bild-Beziehung:	Das Bild erscheint als Illustration des Textes „Pancake Day“. Es ist nicht an den Text rückgebunden.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Junge mit Behinderung als ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuch-wirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

A-3.27 Lehrwerk Red Line Ausgabe 2005

Verlag: Klett 2008	
Titel: Red Line 3 Ausgabe 2005	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	224 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 79
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Around UK
Thema des Kapitels:	Skills workshop 4 Reading for information
Verortung im Gesamt-kontext:	Das Foto zeigt eine Gruppe von Personen, die am Pancake race teilnehmen. Die Gruppe besteht aus erwachsenen Personen und einem Jungen im Rollstuhl. Der Rollstuhl wird von einer am Rennen teilnehmenden Person geschoben.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • Junge im Rollstuhl, nicht näher spezifiziert • Beispiel für einen Jungen mit Behinderung, der an einem Rennen teilnimmt
Text-Bild-Beziehung:	Das Bild erscheint als Illustration des Textes „Pancake Day“. Es ist nicht an den Text rückgebunden.
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Junge mit Behinderung als ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuch-wirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Klett 2011 Titel: Red Line 6
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 75
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Choices and decisions
Thema des Kapitels:	Check in
Verortung im Gesamtkontext:	Die Buchseite zeigt eine Zusammenschau von vier Fotos mit Jugendlichen, die in unterschiedlichen Entscheidungssituationen (Jobcenter, Autokauf, Obdachlosigkeit, Rollstuhlfahrerin) abgebildet sind. Ein Foto zeigt eine Rollstuhlsportlerin während eines Tennisspiels.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Rollstuhlsportlerin, die Tennis spielt • Beispiel für einen Menschen mit Behinderung, Rollstuhlfahrerin, die sich sportlich betätigt <p>Die Aufgaben unter dem Foto fordern auf, einen Hörtext zu diesem Foto zu hören und anschließend über die Behinderung der Sportlerin zu berichten und einen kurzen Text über sie zu schreiben. Das Foto ist angebunden an eine Hörverstehensübung. Das Foto zeigt die im Hörtext angesprochene Person.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Frau mit Behinderung als ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde	

A-3.28 Lehrwerk Red Line new

	Verlag: Klett 2013 Titel: Red Line New 1
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 110
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	A trip to the country
Thema des Kapitels:	Way in
Verortung im Gesamt-kontext:	Gezeigt wird ein Foto, auf der ein Familienportrait mit Vater, Mutter und Tochter zu sehen ist. Die Tochter sitzt im Rollstuhl. Neben dem Foto ist ein Text, der kurz beschreibt, wie die Personen auf dem Foto heißen und wohnen. Die Buchseite ist wie die Startseite einer Homepage gelayoutet, die Werbung für einen Bauernhof macht.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Rachel, die im Rollstuhl sitzt • Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto steht neben Kurzinformationen zu den abgebildeten Personen. Das Foto ist angebunden an den Text und dient als Verständnishilfe. Die Behinderung wird nicht thematisiert.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden keine diskriminierungsrelevanten Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag: Klett 2013 Titel: Red Line New 1
Allgemeine Angaben:	
	Umfang: 248 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 120
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	A trip to the country
Thema des Kapitels:	Reading corner „Stuck in the mud“
Verortung im Gesamtkontext:	Das Foto zeigt die Lehrbuchfigur Rachel mit zwei Kindern. Rachel sitzt im Rollstuhl und hat ein Laptop auf dem Schoß, die zwei Kinder stehen rechts und links neben ihr und schauen auf den Bildschirm. Der Text berichtet darüber, dass Rachel die beiden Kinder bittet, nach einem Schaf der Farm zu schauen, welches zu nah am See ist, da sie ihren Vater telefonisch nicht erreicht.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrwerkfigur Rachel, die im Rollstuhl sitzt • Beispiel für eine Lehrbuchfigur mit Behinderung, die nicht weiter ausdifferenziert wird <p>Das Foto ist angebunden an den Text und dient als Verständnishilfe. Die Behinderung wird nicht direkt thematisiert. Dadurch dass Rachel nicht selbst zu dem Schaf geht und die beiden Kinder um Hilfe bittet, legt die Vermutung nah, dass sie es aufgrund ihrer Beeinträchtigung nicht helfen kann und auf die Hilfe der Kinder angewiesen ist.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden diskriminierungsrelevante Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde; Rachel wird als hilfsbedürftige Person dargestellt, die die Situation ohne Hilfe nicht lösen kann	

A-3.29 Lehrwerk Navi

Verlag: Bildungsverlag Eins 2009	
Titel: Navi 7/8	
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	154 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 35
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	Free time
Thema des Kapitels:	A fancy dress party
Verortung im Gesamt-kontext:	Die Buchseite zeigt die Illustration einer Party, auf der die Gäste in partytypischen Situation wie sich unterhalten, tanzen etc. gezeigt werden. Ein Partyteilnehmer sitzt im Rollstuhl und tanzt mit anderen Gästen.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Rollstuhlfahrerin, die an einem Cafétisch sitzt • Beispiel für einen Menschen mit Behinderung, Rollstuhlfahrer, der als Gast in einem Café sitzt/an einer Party teilnimmt <p>Die Illustration dient als Verständnishilfe des Textes. Die Gruppe aus der ersten Illustration möchte in ein Café gehen, was in der zweiten Illustration gezeigt wird. Unter den Illustrationen befinden sich Fragen, die an die Schülerinnen und Schüler gerichtet sind und als Sprechanlass dienen, ihre Meinung zu einem Cafésbesuch zu äußern.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Mensch mit Behinderung als ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden diskriminierungsrelevante Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	

	Verlag:	Bildungsverlag Eins 2009
	Titel:	Navi 7/8
Allgemeine Angaben:		
	Umfang:	154 Seiten
	Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 37
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:		
Thema der Einheit:	Free time	
Thema des Kapitels:	A fancy dress party	
Verortung im Gesamtkontext:	Die Buchseite zeigt die Illustration, auf der sich die Gäste auf dem Weg zu einer Party befinden. Eine Person sitzt im Rollstuhl und wird von einer anderen Person geschoben.	
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:		
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • Rollstuhlfahrer auf dem Weg zu einer Party • Beispiel für einen Menschen mit Behinderung, Rollstuhlfahrer, der geschoben wird 	
Text-Bild-Beziehung:	Die Illustration gehört zu einem kurzen Textstück, welches darüber berichtet, dass sich die Personen auf dem Weg zu einer Party befinden. Der Rollstuhlfahrer wird von einer Frau geschoben. Die Illustration dient dem Textverständnis.	
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:		
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung		
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:		
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden diskriminierungsrelevante Aspekte angesprochen.		
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:		
den Ausführungen des Jungen liegt ein personenorientiertes/defizitorientiertes Paradigma zugrunde, welches explizit geäußert und thematisiert wird		

	Verlag:	Bildungsverlag Eins 2009
	Titel:	Navi 7/8
Allgemeine Angaben:		
	Umfang:	154 Seiten
	Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 82
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:		
Thema der Einheit:	Around town: a class trip	
Thema des Kapitels:	Strategy: On the tube in London	
Verortung im Gesamtkontext:	Der diskontinuierliche Text „On the tube in London“ zeigt den U-Bahnfahrplan von London. Auf dem Plan sind neben den Wegstrecken und Linienbezeichnungen ein Piktogramm mit einem Rollstuhlfahrer zu finden	
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:		
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • kein Subjekt vorhanden • Piktogramm 	
Text-Bild-Beziehung:	Das Piktogramm ist ein weltweit verbreitetes bildhaftes Zeichen und verdeutlicht, dass der jeweilige Ort behindertengerecht ist. Das Piktogramm mit dem Rollstuhlfahrer ist textuell nicht rück- und angebunden.	
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:		
keine weitere Differenzierung		
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:		
Probleme, die behinderte Menschen bei der Benutzung einer U-Bahn haben, die u.a. in der Notwendigkeit eines speziellen „Rollstuhlfahrer“-Symbols zum Ausdruck kommen, werden nicht reflektiert		
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:		
Es liegt ein defizitorientiertes Paradigma zugrunde		

	Verlag:	Bildungsverlag Eins 2011
	Titel:	Navi 9/10
Allgemeine Angaben:		
	Umfang:	170 Seiten
	Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 21
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:		
Thema der Einheit:	Free time: shopping	
Thema des Kapitels:	At a café	
Verortung im Gesamtkontext:	Der Text „At a café“ hat zwei Illustrationen, auf denen eine Gruppe im Regen und verschiedene Personen im Café gezeigt werden. Eine Gruppe besteht aus vier Jugendlichen, wobei eine Person im Rollstuhl sitzt.	
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:		
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung:	<ul style="list-style-type: none"> • Rollstuhlfahrer im Café • Beispiel für einen Menschen mit Behinderung, Rollstuhlfahrer 	
Text-Bild-Beziehung:	Die Illustration gehört zu einem kurzen Textstück, welches darüber berichtet, dass sich die Personen in einem Café/auf einer Party befinden. Die Illustration dient dem Textverständnis.	
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:		
keine weitere Differenzierung		
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:		
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden diskriminierungsrelevante Aspekte angesprochen.		
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:		
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl		

Verlag:	Bildungsverlag Eins 2011
Titel:	Navi 9/10
Allgemeine Angaben:	
Umfang:	170 Seiten
Untersuchungsrelevante Stellen:	S. 28
Angaben zur Einheit/zum Kapitel:	
Thema der Einheit:	About me: Love and friendship
Thema des Kapitels:	About me: love and friendship
Verortung im Gesamtkontext:	Die Buchseite zeigt zehn Fotos von Gruppen und Paaren zum Thema „love and friendship“. Auf dem ersten Foto mit der Bezeichnung „A“ sind zwei Jugendliche zu sehen, die sich unterhalten. Das Mädchen sitzt in einem Rollstuhl und der Junge sitzt ihr gegenüber auf einem Stuhl.
Rolle der Menschen mit Behinderungen im Aufgaben- und Darstellungskontext:	
Subjektbezogene, Objektbezogene Darstellung: Text-Bild-Beziehung:	<ul style="list-style-type: none"> • Rollstuhlfahrerin im Rollstuhl, die sich mit einem Jungen unterhält • Beispiel für einen Jugendlichen mit Behinderung <p>Die zehn Illustration dienen als Sprech Anlass und Auftakt zu dem Thema „love and friendship“. Neben den Fotos sind Worthilfen wie „to flirt, to date, to get to know.“ gegeben, die helfen sollen, Aussagen zu den Fotos zu verbalisieren. Eine konkrete Aufgabenstellung gibt es nicht.</p>
Differenzierungsgrad der Art der Behinderung:	
Körperbehinderung, keine weitere Differenzierung	
Diskriminierungsrelevante Aspekte/Realitätsnähe:	
Die Lehrwerkfigur im Rollstuhl ist ein Beispiel für die Heterogenität der Gesellschaft, die sich auch in der Schulbuchwirklichkeit wiederfindet. Es werden diskriminierungsrelevante Aspekte angesprochen.	
Zugrunde liegendes Paradigma/Fazit:	
Behinderung wird nicht thematisiert; im Sinne eines personenorientierten Paradigmas konstruiert sich die Behinderung über den Rollstuhl	