

Studententag 2014/Universität Münster
Von der Diagnose zur individuellen Förderung:
Schulisches Lernen im Fokus von persönlichen Potenzialen

Diagnostik im Kontext inklusiver Bildung - Theorien, Ambivalenzen, Akteure, Konzepte

Vertr. Prof.in Bettina Amrhein
Universität Bielefeld/
Fakultät für Erziehungswissenschaft

Auf der Suche nach einer inklusionssensiblen Diagnostik

Inklusionssensibel –
was bedeutet das?

Was Sie in den folgenden 60 Minuten erwartet:

1. Ausgangslagen zur Entwicklung einer inklusionssensiblen Diagnostik

- Von der **Umformung des Inklusionsbegriffes**: De-Segregation statt Inklusion?
- **Spannung** zwischen Inklusion und Sonderpädagogik
- Professionelles **Unbehagen** in Reformen zur Umsetzung der UN-BRK
- Vom **komplexen Umgang** mit der Vielfalt im Schulsystem

2. Mögliche Anforderungen an eine inklusionssensible Diagnostik

THINK – PAIR - SHARE

- Der Förderschwerpunkt Lernen und Inklusion
- Professionalisierung schulischer Diagnostik

3. Schlussdiskussion

1. Von der Umformung des Inklusionsbegriffes: De-Segregation statt Inklusion?



Inklusion
ist
Menschenrecht!



~~Förder~~schule
Inklusion

**INKLUSION
BEGINNT IM KOPF.**





1. Von der Umformung des Inklusionsbegriffes: De-Segregation statt Inklusion?

- Entwicklungen auf internationaler Ebene (Allemann-Ghionda 2013, 26)
- Begriffliche Abgrenzung zwischen Integration und Inklusion (Hinz 2002, Sander 2006)
- Integration durch Inklusion ersetzt, ohne klare Definition von Inklusion
- Bildungspolitische Verkürzung des Inklusionsanliegens (Hinz 2013, Booth 2008, Amrhein 2014)
- Vernachlässigung der intersektionalen Perspektive (Degener/Mogge-Grotjahn 2012)



1. Von der Umformung des Inklusionsbegriffes: De-Segregation statt Inklusion?

- In Deutschland: z.T. **emotional hoch aufgeladene** Debatte um den „richtigen“ Inklusionsbegriff
- Der „**weite**“ und der „**enge**“ Inklusionsbegriff im Wettstreit
- Zwei unterschiedliche Inklusionsbegriffe mit sehr **unterschiedlichen Extensionen** (Heinrich et al. 2013)



1. Von der Umformung des Inklusionsbegriffes: De-Segregation statt Inklusion?

Kritik am „engen“ Inklusionsbegriff (Hinz 2013)

- Der sonderpädagogische Diskurs um schulische Inklusion = Prozess der De-Segregation eines spezifischen Personenkreises
- Massiv verengter Fokus von Inklusion
- Es geht nicht um Inklusion mit ihrer umfassenden Intention und mit ihrem Barrieren für alle abbauenden Anliegen
- Keine inhaltliche Kritik an Untersuchungen, die sich mit der De-Segregation eines spezifischen Personenkreises beschäftigen
- Sondern: ‚Inklusion‘ dafür kein angemessener Begriff
- Umformung des Inklusionsbegriffes



Modewort
Inklusion?

**RATGEBER
INKLUSION**

Albert Claßen

Classroom-Management im inklusiven Klassenzimmer

Verhaltensauffälligkeiten:
✓ vorbeugen und ✓ angemessen reagieren



**Modewort
Inklusion?**

1 Grundsätzliches zur inklusiven Erziehung

- 12 | INKLUSION ALS SYSTEMISCHE NEUORIENTIERUNG
- 12 | DIE INKLUSIONSLEHRER
- 19 | DIE INKLUSIONSSCHÜLER
 - 19 | Die „Regelschüler“
 - 23 | Die „Förderschüler“
 - 23 | *Die Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen*
 - 25 | *Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sprache*
 - 27 | *Die Schüler mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung*
 - 32 | *Einzelfälle*
- 33 | DIE INKLUSIONSELTE^{EDM}

3 Prävention und Minimierung der Unterrichtsstörungen

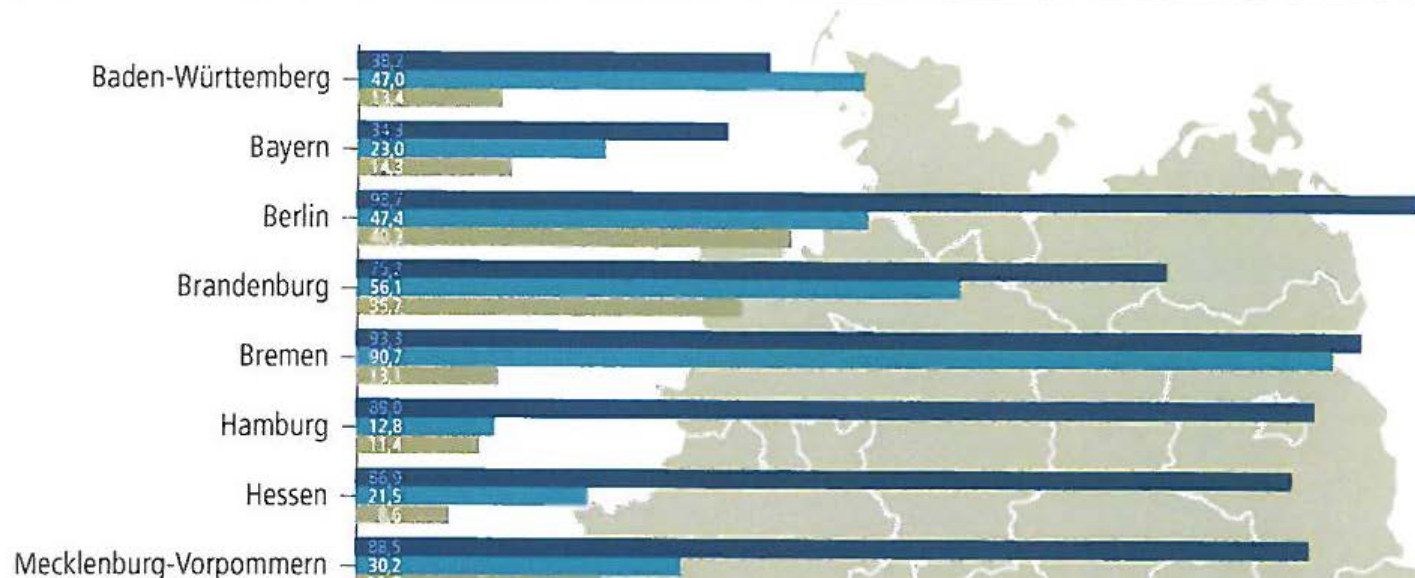
104 | DER UMGANG MIT SCHWIERIGEN SCHÜLERN

NRW: Inklusionsquote von 85 Prozent bis zum Jahr 2020 als Zielmarke?

Gutachten von Klaus Klemm und Ulf Preuss-Lausitz für das nordrhein-westfälische Schulministerium.

Abbildung 1: Inklusionsanteile in den Bundesländern nach bildungsbiographischen Stationen (2008/2009)

Angaben in Prozent



1. Von der Umformung des Inklusionsbegriffes: De-Segregation statt Inklusion?

Zwei Begründungen zum Umgang mit Heterogenität in...

...Schulleistungsvergleichsstudien:

- mehr Chancengleichheit
- Bildungsungleichheit verringern
- Förderung benachteiligter Gruppierungen
- Reduktion von Heterogenität

...der Debatte einer Pädagogik der Vielfalt:

- Förderung „benachteiligter“ Gruppierungen
- Umgang mit Kulturen Religionen
- Heterogenität als Bereicherung
- Aktives Herbeiführen von Heterogenität



1. Von der Umformung des Inklusionsbegriffes: De-Segregation statt Inklusion?

„Theorien zur Bildung, Erziehung und Entwicklung, die **Etikettierungen und Klassifizierungen ablehnen**, ihren Ausgang von den Rechten vulnerabler und marginalisierter Menschen nehmen, für deren **Partizipation in allen Lebensbereichen** plädieren und auf **strukturelle Veränderungen** der regulären Institutionen zielen, um der Verschiedenheit der Voraussetzungen und Bedürfnisse aller Nutzer/innen gerecht zu werden“

(Biewer 2009, 193).



1. Von der Umformung des Inklusionsbegriffes: De-Segregation statt Inklusion?

- „Die Entwicklung des gemeinsamen Unterrichts von Schüler/-innen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf ist ein **ganz entscheidender Teilbeitrag** zur Umsetzung Inklusiver Bildung in Deutschland“. (Amrhein 2014 in Druck)
- Auf der Suche nach **Grundlegenden Dimensionen** einer Lehrer/-innen-Bildung für die Realisierung einer **inklusionskompetenten Allgemeinen Pädagogik**. (Georg Feuser 2013)

2. Spannung zwischen Inklusion und Sonderpädagogik



© 1999 MICHAEL GIANGRECO, ILLUSTRATIONS KEVIN RUELE
PEYTRAL PUBLICATIONS, INC. 952-949-8707 www.peytral.com

THE MOST APPROPRIATE LABEL IS
USUALLY THE ONE PEOPLE'S PARENTS
HAVE GIVEN THEM.



2. Spannung zwischen Inklusion und Sonderpädagogik

- Elementares Spannungsverhältnis zwischen Inklusion und (praktizierter) Sonderpädagogik
- Eine kategoriale Auffassung von Behinderung ist nach wie vor zentraler Gegenstand (sonder-)pädagogischer Theorie und Praxis (Heimlich 2011, 47).
- Sonderpädagogik benötigt (noch) Etikettierungen, um die notwendigen Ressourcen sicher zu stellen
- Perspektiven einer nonkategorialen Sonderpädagogik (Haas 2012)
- Verändertes Selbstverständnis der Sonderpädagogik nötig
- Auftrag zur Modernisierung (Heimlich 2011)



2. Spannung zwischen Inklusion und Sonderpädagogik

„Die verbreitete und in ihrer Grundintention durchaus zutreffende Kritik an Sonderpädagogik als aussondernder Pädagogik greift insofern zu kurz, als Aussonderung ja nicht nur durch die Sonderpädagogik stattfindet, sondern auch im allgemeinen Schulsystem und im Hinblick auf ‚Abweichungen‘ aller Art“ (Degener et al. 2012).



2. Spannung zwischen Inklusion und Sonderpädagogik

Inklusive Bildung ist kein Plädoyer für die Abschaffung der Sonderpädagogik, sondern vielmehr eine Aufforderung, **sich zu modernisieren** und sich an einem pädagogischen Reformprozess von gesamtgesellschaftlichem Ausmaß zu beteiligen (Heimlich 2011, 44).



3. Professionelles Unbehagen in inklusiven Bildungsreformen

- Deutsches Bildungssystem ist auf allen Ebenen **gefordert**
- Erhebliche **Transformationen**
- Für Schüler/-innen und Lehrkräfte: **Tiefgreifende Veränderungen** Ihres Lern- und Entwicklungsfeldes
- Inklusion: neue Anforderungen an **die Unterrichtsentwicklung**
- **Fragen** an den Umgang mit dieser „neuen“ Heterogenität
- Herausbildung neuer kooperativer, **multiprofessioneller Strukturen** und **Praktiken** in der Schule
- Aktuell ergibt sich eine erhebliche **Unklarheit in den Rollen**
- **Gesteigerte Reflexivität** nötig



3. Professionelles Unbehagen in inklusiven Bildungsreformen

Organisationsentwicklung

Unterrichtsentwicklung

Personalentwicklung

Inklusive Kulturen schaffen

Differenzielle Didaktik und Methodik

Professionalisierung für Inklusion durch Netzwerkarbeit gestalten

Arbeiten am und im Widerspruch

Inklusionskompetente Schulpädagogik weiterentwickeln

Teamentwicklung gestalten, multiple Professionen

Außerschulische Partnerschaften gestalten

Inklusionssensible Pädagogisch-psychologische Diagnostik weiterentwickeln

Rolle der sonderpädagogischen Förderung im eigenen System klären

...

...

...



3. Professionelles Unbehagen in inklusiven Bildungsreformen

- Zahlreiche Hinweise auf eine erhebliche **Krise des Lehrer/-innenhandelns** im Kontext der inklusiven Bildungsreformen
- Schul- und Unterrichtskonzepte für Inklusion müssen **bei laufendem Betrieb** entwickelt werden
- Hoher **Innovationsdruck** lastet auf schulischen Akteuren
- Gesteigerte **Risikolagen** und **neue Belastungen** in inklusiven Bildungsreformen
- neue **Anspruchskonstruktionen** gegenüber den Akteurinnen und Akteuren
- Achtung: **Rekontextualisierung** (Fend 2006, Amrhein 2011)



3. Professionelles Unbehagen in inklusiven Bildungsreformen

- „neue“ **Anspruchskonstruktionen** in Bezug auf die Weiterentwicklung des **Unterrichts**
- Problem/Paradox: **Multiple Zielstruktur** und **Zielkonflikte** im Unterricht (Trautmann/Wischer 2011)
- Gleichzeitigen Orientierung an **universalen Leistungsnormen** und in den durch die Inklusion formulierten Ansprüchen eines jeden **Individuums**, als solches im Unterricht behandelt zu werden
- Zielkonflikte lassen sich auf der Unterrichtsebene nicht aufheben, nur **ausbalancieren** (ebd.)
- Ist der **Reformauftrag antinomisch bestimmt**, dann muss sich die Verwirklichung des Schulauftrages an diesen Antinomien abarbeiten



3. Professionelles Unbehagen in inklusiven Bildungsreformen

„Beachtet man zusammenfassend, dass in vielen Schulen Lehrer/innen und Schüler/innen eher eine hoch geforderte, wenn nicht überfordert Stressgemeinschaft als eine fördernde Lehr- und Lerngemeinschaft bilden, wird deutlich, dass die Berücksichtigung gesundheitsrelevanter Fragestellungen bei der Umsetzung der Inklusion vermehrt berücksichtigt werden **müssen**“ (Hundeloh 2012, S. 38).

4. Vom komplexen Umgang mit der Vielfalt im Schulsystem

Ich meine, wir haben bei uns im Sekundarbereich, international gesehen, die homogensten Lerngruppen und gleichzeitig die größten Klagen über zu große Heterogenität. Das hat doch etwas Seltsames an sich (...) Viele Lehrkräfte sind der Überzeugung, sie hätten die falschen SchülerInnen – und zwar unabhängig von der Schulform. In der Verbesserung des Umgangs mit Differenz liegt vermutlich die eigentliche Herausforderung der Modernisierung des Systems (Baumert/www.forumschule.de 2002).

4. Vom komplexen Umgang mit der Vielfalt im Schulsystem

Individuelle vs. Kollektive Zielkriterien (Trautmann/Wischer 2011)

- **Individualebene:** Lernzuwachs des Einzelnen
 - Differenzen bleiben gleich/werden verstärkt?
- **Gruppenebene:** Verteilung von Merkmalen innerhalb der Schülerschaft
 - Verringerung von Leistungsdivergenz
- **Umgang mit Heterogenität:** eine äußerst komplexe Schulentwicklungsaufgabe; Dilemmata schulischer Förderung bleiben bestehen (Trautmann/Wischer 2011)
- Erhebliche **Theorie-Praxis-Differenz**

4. Vom komplexen Umgang mit der Vielfalt im Schulsystem

In dem Spannungsverhältnis zwischen **diesen drei Polen** liegt die ganze Problematik, die wir unter dem Begriff Individualisierung zusammenfassen.

*Das Ich,
das Wir
und die Sache*

Individuum
(Selbstentfaltung,
Erprobung, Bewährung)

Leistung im
Spannungsfeld
zwischen...

Gruppe (Anerkennung,
Herausforderung)

Sache (Anforderung,
Faszination)

4. Vom komplexen Umgang mit der Vielfalt im Schulsystem

„Verstehen, warum bisherige pädagogische Handlungslogiken, die auf die Bearbeitung der Lernfortschritte von fiktiven ‚Normalschüler/-innen‘ zielen, nicht mehr erfolgreich sein können, denn „die gedankliche Unterstellung einer bestimmten ‚Normalität‘ oder ‚Durchschnittlichkeit‘ führt in divers zusammengesetzten Schülergruppen meist zu krisenhaften Situationen“. (Fraundorfer 2011, 233)

Thinking metaphorically, teaching a diversity of learners is...

a juggler trying to keep all the balls (or china cups!) in the air.



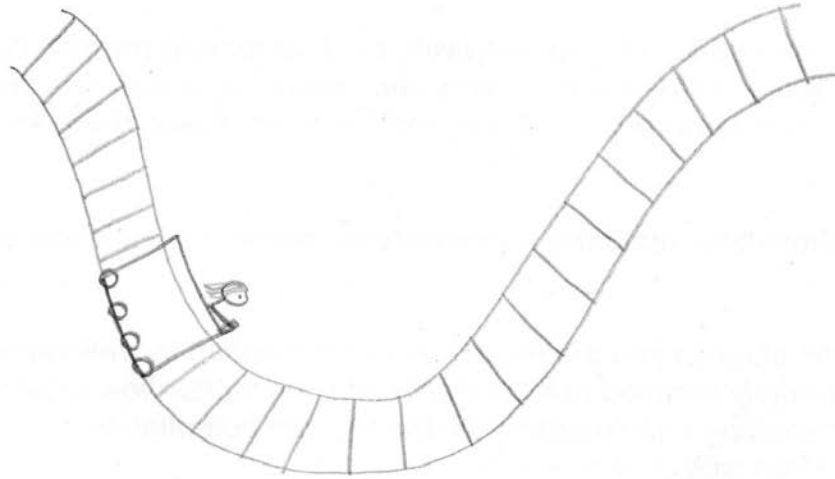
Because...

It's so important not to drop or lose focus on any of the cups, even the ones that are unwieldy or hard to keep up. If you drop them, they might break and you can't pick them up again. It's so easy to focus on one or two 'easy' ones - but are you really succeeding as a juggler then?

1.

Thinking metaphorically, teaching a diversity of learners is...

Like a rollercoaster



Because...

some days you feel like you can't do it and are spiralling down, and then there is a sudden change and you begin to start going up, and see the changes.

Anforderungen an eine inklusionssensible Diagnostik

THINK - Analyse des persönlichen Diagnostikverständnisses:

Nachfolgend finden Sie 5 Fragen zu Ihrem persönlichen Verständnis von Diagnostik. Bitte notieren Sie zu den einzelnen Fragen stichwortartig Ihre persönlichen Einschätzungen und/oder Meinungen und/oder Erfahrungen.

- Bearbeiten Sie die Fragen zunächst alleine.
- Folgen Sie beim Antworten Ihrem Gefühl – es gibt kein „richtig“ oder „falsch“.
- Wenn Ihnen zu einer Frage sehr viele Aspekte einfallen, notieren Sie die Ihnen persönlich wichtigsten.

PAIR - Tauschen Sie sich anschließend mit Ihrer Sitznachbarin/Ihrem Sitznachbarn über Ihre Ergebnisse aus:



Anforderungen an eine inklusionssensible Diagnostik

1. Frage nach dem Gegenstand

- Was verstehen Sie unter „schulischer (pädagogischer) Diagnostik“?

2. Frage nach der Relevanz

- Welche Bedeutung hat Diagnostik für ihre schulische Arbeit?

3. Frage nach der Quantität

- In welchem Umfang halten Sie Diagnostik für erforderlich?

4. Frage nach der Qualität

- Woran machen Sie die Qualität von Diagnostik fest?

5. Frage nach der Teamarbeit

- Wie wichtig sind für Sie im Rahmen von Diagnostik Kommunikation, Beratung, Teamarbeit und Vernetzung?



Der Förderschwerpunkt Lernen und Inklusion

Problemaufriss:

- Kontinuierliche quantitative Zunahme von SchülerInnen mit Förderbedarf, leichter Anstieg im Förderschwerpunkt Lernen (KMK-Daten 1999-2010, Dietze 2011)
- Deutliche Überrepräsentation von Jungen: 62,5%
- Überproportional häufiges Schulversagen mehrsprachiger Kinder (Diefenbach 2004, 2011, Kornmann u.a. 2003, 2010; Gomolla 2010; Stanat/Christensen 2006)
- Kinder in Armutslagen und aus sozial benachteiligten Milieus (Funke/Timm 1977; Klein 2001; Koch 2004; Kottmann 2006; Weiß 2007; Heimlich 2008; Müller 2010)

Der Förderschwerpunkt Lernen und Inklusion

Lernbeeinträchtigung ... (Werning/Lütje-Klose 2012)

1. ... als individuelle Defekte
2. ... und soziale Randständigkeit
3. ... als Folge des selektiven Schulsystems
4. ... **aus systemisch-konstruktivistischer Sicht**

„Aus einer systemisch-konstruktivistischen Perspektive dürfen weder Diagnose- noch Förderkonzepte hinter die Komplexität dynamischer Systeme zurückfallen. Lineare Input-Output-Modelle weichen so systemisch-konstruktivistischen Perspektiven“ (Werning/Lütje-Klose 2012)

Der Förderschwerpunkt Lernen und Inklusion

Daraus ergeben sich spezifische Anforderungen an eine pädagogische Beobachtungs- und Förderkompetenz, die im Folgenden konkretisiert werden soll:

- a. Pädagogische Beobachtung und Förderung erfolgt hypothesengeleitet
- b. Pädagogische Beobachtung und Förderung setzt an den Stärken und Ressourcen an
- c. Pädagogische Beobachtung und pädagogische Förderung sind direkt miteinander verknüpft

Der Förderschwerpunkt Lernen und Inklusion

Pädagogisches Handeln im Förderschwerpunkt Lernen (Lütje-Klose 2012)

- Unterricht
- Diagnostik
- Förderplanung
- Förderung
- Kooperation

Reflektiertes Verhältnis von Unterricht und Individueller Förderung

Der Förderschwerpunkt Lernen und Inklusion

Prinzipien einer systemisch-konstruktivistischen Didaktik im Förderschwerpunkt Lernen (Lütje-Klose 2012)

- Den Schüler/innen und Schülern Selbstvertrauen in die eigene konstruktive Erkenntnistätigkeit geben
- Bedeutsame Situation und Förderinhalte
- gemeinsames Handeln ermöglichen
- Die Beziehungen zwischen Kind und Lehrkraft sowie der Kinder bieten einen sicheren Rahmen
 - > „Fehlerrisiken“ eingehen
- **förderdiagnostische Beobachtungen als Grundlage**

Anforderungen an eine inklusionssensible Diagnostik

- „Wer aus der nachvollziehbaren Forderung nach Dekategorisierung schlussfolgert, man bräuchte keine Diagnostik mehr, verschließt den Blick auf die dringende Notwendigkeit einer fachlich fundierten und differenzierten Beschreibung der Lernausgangslagen und der die Ausgangslagen modifizierenden Faktoren“ (Ahrbeck 2011).



Anforderungen an ein inklusionssensible Diagnostik

1. Ein Verständnis von pädagogischer Diagnostik entwickeln

- Die Bedeutung von Diagnostik für die individuelle Förderung verdeutlichen
- Sensibilisierung: Diagnostik als Systematisierung von Wahrnehmung

1. Spannungsverhältnis von ‚impliziter Diagnostik‘ und ‚expliziter Diagnostik‘

- Achtung! Generell müssen Zuschreibungen nach ‚richtig‘ oder ‚falsch‘ vermieden werden
- ‚implizit gesteuerte‘ Beobachtungen abgrenzen von theoretisch fundierten Beobachtungen

2. Entwicklung diagnostischer Kompetenzen als Schulentwicklungsauftrag

- Z.B. Kollegiale Hospitationen

Anforderungen an ein inklusionssensible Diagnostik

- *„Linseneffekte“ entstehen durch Mangel an Information bzw. der Übertragung von wenigen Wahrnehmungen auf die Gesamtheit einer Person (Halo-Effekt).*
- Unter dem **Halo-Effekt** wird die Tendenz verstanden, faktisch unabhängige oder nur mäßig korrelierte Eigenschaften von Personen oder Sachen fälschlicherweise als zusammenhängend wahrzunehmen. Einzelne Eigenschaften einer Person (z. B. Attraktivität, Behinderung, sozialer Status) erzeugen einen positiven oder negativen Eindruck, der die weitere Wahrnehmung der Person „überstrahlt“ und so den Gesamteindruck unverhältnismäßig beeinflusst.

Professionalisierung schulischer Diagnostik

Dem begegnen heißt:

- Bewusst (Vor-)Verurteilungen vermeiden
- andere Meinungen (KollegInnen, Eltern, etc.) einholen, das Bild möglichst vollständig machen
- Ein möglichst umfassendes Bild öffnet den Fokus für eine ausreichende Anzahl an diagnostischen Fragestellungen, die im Klassenteam entwickelt und diskutiert werden können

Professionalisierung schulischer Diagnostik

- Überprüfung persönlicher Haltungen
- Sensibilisierung für die eigenen „Merkmals-Linsen“ bzw. impliziten Theorien
- Sensibilisierung für eigene Urteilstendenzen
- Erweiterung des Wissens
- Kenntnis der wichtigsten aktuellen Forschungsergebnisse zu pädagogischen und didaktischen Handlungsfeldern (Lernbiologie, Begabtenförderung, Diagnostik etc.)
- **Aufbau diagnostischer Kompetenzen im Kollegium als Schulentwicklungsaufgabe begreifen.**



Murmelrunde



**Bitte diskutieren Sie in einer kurzen
Murmelrunde:**

**Welche Erfahrungen haben Sie in der eigenen
Institution mit der Professionalisierung
schulischer Diagnostik?**



Anforderungen an eine inklusionssensible Diagnostik: Schlussdiskussion

1. Frage nach dem Gegenstand

- Was verstehen Sie unter „schulischer (pädagogischer) Diagnostik“?

2. Frage nach der Relevanz

- Welche Bedeutung hat Diagnostik für ihre schulische Arbeit?

3. Frage nach der Quantität

- In welchem Umfang halten Sie Diagnostik für erforderlich?

4. Frage nach der Qualität

- Woran machen Sie die Qualität von Diagnostik fest?

5. Frage nach der Teamarbeit

- Wie wichtig sind für Sie im Rahmen von Diagnostik Kommunikation, Beratung, Teamarbeit und Vernetzung?

Herzlichen Dank
für Ihre
Aufmerksamkeit!