

Eichfeld, Christian

**Amrhein, Bettina (Hg.): Diagnostik im Kontext inklusiver Bildung. Theorien, Ambivalenzen, Akteure, Konzepte. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2016 [...]  
[Sammelrezension]**

*Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 15 (2016) 6*



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Eichfeld, Christian: Amrhein, Bettina (Hg.): Diagnostik im Kontext inklusiver Bildung. Theorien, Ambivalenzen, Akteure, Konzepte. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2016 [...] [Sammelrezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 15 (2016) 6 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-179157  
<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:01111-pedocs-179157>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

#### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

#### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

## **Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)**

**Rezensionszeitschrift für alle Teilbereiche der  
Erziehungswissenschaft  
ISSN 1613-0677**

Die Rezensionen werden in die Zeitschrift mittels eines  
Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Weitere Informationen: <http://www.klinkhardt.de/ewr/>

Kontakt: [EWR@klinkhardt.de](mailto:EWR@klinkhardt.de)

### **Sammelrezension zum Thema Diagnostik**

Bettina Amrhein (Hrsg.)

#### **Diagnostik im Kontext inklusiver Bildung**

Theorien, Ambivalenzen, Akteure, Konzepte

Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2016

(317 S.; ISBN 978-3-7815-2078-3; 21,90 EUR)

Holger Schäfer / Christel Rittmeyer (Hrsg.)

#### **Handbuch inklusive Diagnostik**

Weinheim / Basel: Beltz 2015

(608 S.; ISBN 978-3-407-83187-3; 49,90 EUR)

Die konkrete Umsetzung und die Perspektiven inklusiver Bildung erfordern eine kritische Diskussion und Neubestimmung schulsystemischer, schulischer und unterrichtlicher Strukturen, Kulturen und Praktiken. Dazu gehören professionelle Handlungsfelder, wie die Beschreibung und Analyse heterogener Lernausgangslagen, die Planung individueller Förderung und adaptiver Unterrichtsangebote. Ein solches weites Verständnis als Assessment „bezeichnet die Art und Weise, wie Lehrkräfte und andere Personen (...) systematisch Informationen über Leistungsstand und / oder Entwicklung in verschiedenen Erfahrungsbereichen sammeln und nutzen“ [1]. Diesem diagnostischen Handeln soll zentrale Bedeutung auch in inklusiven Bildungsprozessen zukommen: „inklusive Unterrichtsgestaltung beruht auf einer den Lernprozess begleitenden pädagogischen Diagnostik und einer kontinuierlichen Dokumentation der Lernentwicklung“ [2].

Die Bedeutung diagnostischen Handelns scheint unstrittig: „Pädagogische Diagnostik umfasst alle diagnostischen Tätigkeiten, durch die (...) Voraussetzungen und Bedingungen planmäßiger Lehr- und Lernprozesse ermittelt, Lernprozesse analysiert und Lernergebnisse festgestellt werden (...) ferner die diagnostischen Tätigkeiten, die die Zuweisung zu Lerngruppen oder zu individuellen Förderprogrammen ermöglichen (...)“ [3]. Diagnostische Kompetenz wird als eine zentrale professionelle Kompetenz von Lehrenden dargestellt. „In der gegenwärtigen Diskussion (...) ist kaum eine Komponente des professionellen Wissens und Könnens so prominent wie die so genannte diagnostische Kompetenz“ [4].

Funktionen, Konzepte und Prinzipien diagnostischer Tätigkeit in inklusiven Settings sind aber auch kontroverse und aktuelle Diskussionsthemen. Dies betrifft insbesondere die Frage nach der Notwendigkeit, Bedeutung und Weiterentwicklung sonderpädagogischer Diagnostik. Diese Kontroverse ist durch prägnante Fallbeispiele wie Nenad M. auch in der medialen Öffentlichkeit angekommen (WDR 2016 [5]) und offenbart ein deutliches Spannungsfeld zwischen Positionen, die sonderpädagogische Diagnostik als „beschädigend und verzichtbar“ werten (z.B. Schumann 2016 [6]) und Positionen, die „Förderdiagnostik“ als spezifisch sonderpädagogisches Aufgabenfeld für inklusive Systeme für „unverzichtbar“ erklären (z.B. vds 2014 [7]). Fachliche Diskurse betreffen u.a. die (Un-)Möglichkeit diagnosegeleiteter Förderung, die Unzuverlässigkeit und stigmatisierende Wirkung früher Statusdiagnosen, das Ressourcen-Etikettierungs-Dilemma sowie die Qualität diagnostischer Gutachten. Aus diesen Diskursen werden vor allem normative Prinzipien für die Weiterentwicklung zu einer inklusiven Diagnostik abgeleitet: kontinuierliche Prozessdiagnostik, Lernentwicklungs-, Schüler- und Bedürfnisorientierung, Unterstützung inklusiver Settings, Einbeziehen der Sichtweisen von Eltern und Schülern und ähnliche mehr.

Angesichts der Bedeutung und der Breite des Diskurses liegen bisher erstaunlich wenige umfassende Veröffentlichungen zu den Fragen inklusionsorientierter Diagnostik vor. Umso erfreulicher ist daher das Erscheinen der beiden vorliegenden Sammelbände „Handbuch inklusive Diagnostik“ 2015 und „Diagnostik im Kontext inklusiver Bildung“ 2016.

Dabei unterscheiden sich die Bände in ihrem Anspruch wie auch in ihren Zielstellungen deutlich voneinander. Das „Handbuch Inklusive Diagnostik“ möchte einen „Entwurf (sonder-) pädagogischer Diagnostik“ (12) vorlegen, der sich auf pädagogische und strukturelle Rahmenbedingungen bezieht, die sich unter den Perspektiven inklusiver Bildung in einem Veränderungsprozess befinden. Der Band „Diagnostik im Kontext inklusiver Bildung“ möchte dagegen Raum für sorgfältige Klärungen und Reflexionen geben, um Entwicklungen kritisch zu betrachten. Er stellt explizit die Frage, was inklusionsorientierte Diagnostik sein könnte und was sie nicht sein sollte. Auch der Untertitel verdeutlicht die suchende Zielstellung des Bandes, in dessen Einleitung die Herausgeberin den Leser direkt zum Feedback auffordert.

Der Band „Diagnostik im Kontext inklusiver Bildung“ vereinigt unter 6 thematischen Schwerpunkten

insgesamt 19 Beiträge. In einem grundlegenden Artikel diskutiert Amrhein den inflationären Gebrauch des Inklusionsbegriffes und macht auf Probleme und Umdeutungen aufmerksam, die sich bei der Implementierung von Ansätzen inklusiver Bildung in das selektive deutsche Bildungssystem ergeben. Diese Betrachtungen beziehen sich auf Fests neuere Schultheorien und stellen Rekontextualisierungen in den Reformprozessen dar. Sie sind als Grundlage der differenzierten Beiträge im Sammelband sehr geeignet.

Der mit 11 Beiträgen umfangreichste Schwerpunkt des Bandes beschäftigt sich mit Konzepten und Ambivalenzen diagnostischen Handelns. Ziemer skizziert normativ die Prämissen diagnostischen Handelns als subjekt-, ressourcen- und entwicklungsorientierte Erkenntnisprozesse. Prengel stellt Elemente und Instrumente formativen, didaktisch orientierten diagnostischen Handelns vor. Hinz und Boban leiten aus einem pädagogischen Partnerschaftsmodell Orientierungen für eine dialogische Diagnostik ab und beziehen diese auf ihren bekannten Ansatz des „diagnostischen Mosaiks“. Dabei werden auch neuere Reflexionshilfen wie Unterstützernetze, MAP oder PATH skizziert. Boger und Textor diskutieren anhand einer kleineren Experimentalstudie die Effekte diagnostischer Kategorien auf Bewertungen und Risiken stigmatisierender Ableitungen. Veber und Fischer referieren einen potenzialorientierten Ansatz individueller Förderung, wobei der Bezug zu konkretem diagnostischen Handeln sehr vage bleibt. Haas beschäftigt sich mit gouvernementalen Strategien der Diagnostik, während Schiermeyer-Reichl aus einer Anerkennungsperspektive diagnostische Prozesse diskutiert. In einem Beitrag von Kottmann und Miller werden anhand einer Pilotstudie mit Leitfadeninterviews Antinomien des Lehrerhandelns zwischen Förderung und Selektion anhand der Begründungen von Lehrkräften der Primarstufe für und gegen die Einleitung von Feststellungsverfahren zur diagnostischen Überprüfung sonderpädagogischen Förderbedarf illustriert. Diese Feststellungsverfahren stellen mit ihrer schulsystemischen Funktion eine zentrale Tradition sonderpädagogischer Diagnostik und eine Barriere bei der Entwicklung inklusionsorientierter Diagnostik dar. In den folgenden Beiträgen polemisiert Schumann über die „Sonderpädagogisierung“ der allgemeinen Schule, während Jödecke diagnostische Fallarbeit vorstellt. In einem differenzierten und hochaktuellen Beitrag untersucht Mand die Schwierigkeiten diagnostischen Handelns bei Lernenden mit Migrationsgeschichte. Er stellt insbesondere das Feststellungsverfahren mit seinen diagnostischen Instrumenten als deutliches Exklusionsrisiko dar. Zusammenfassend ergeben die Beiträge ein Mosaik aus unterschiedlichen Blickwinkeln und Zugängen. Hier wäre eine zusammenfassende Diskussion mit Blick auf den Einführungsbeitrag des Bandes hilfreich und würde die Zielstellung einer kritischen Reflexion unterstützen.

Deutlich exemplarischer fallen dann weitere Kapitel des Bandes mit ihren Beiträgen aus. Ein Beitrag von Meyer und Jansen begründet normativ die aktive Einbeziehung der Lernenden in diagnostische Prozesse. Sliwka und Trumpa stellen Diagnostik und Förderplanung in der kanadischen Provinz Alberta vor. Die Notwendigkeit eigener Kapitel für diese Einzelbeiträge kann hinterfragt werden.

Ein Kapitel befasst sich mit der Entwicklung diagnostischer Kompetenzen in der Lehrerbildung. Häcker, Berndt und Walm stellen sehr allgemein Reflexivität als wesentlichen Faktor dar, während Jansen und Meyer Qualifizierung für diagnostisches Handeln in der dritten Phase der Lehrerbildung mittels 13 Thesen als Teil der Unterrichtsentwicklung kennzeichnen. Hier wäre ein eigener Band zur Lehrerbildung und Professionalisierung für diagnostisches Handeln in inklusiven Settings angezeigt, der Konzepte und konkrete Strategien diskutiert.

Ein eigenes Kapitel setzt sich in drei Einzelbeiträgen sehr kritisch mit dem Ansatz des Response-to-Intervention (RTI) auseinander. Dieser Ansatz gestufter Förderung mit stetiger curricular orientierter Überprüfung des Erreichens gesetzter Lernziele hat in Deutschland Verbreitung in der Steuerung inklusiver Bildung gefunden. Die drei Beiträge leisten einen wichtigen Beitrag zur Einordnung dieses Konzeptes. Wünschenswert wäre hier eine ergänzende Perspektive, bei der auch Vertreter dieses Ansatzes zu Wort kommen könnten, um im Sinne einer ausgewogenen Diskussion der kritischen Sichtweise auch eine gegenteilige Positionierung gegenüber zu stellen. So könnten Impulse und Spannungsfelder lernprozessbegleitender Diagnostik und gestufter präventiver Förderung entfaltet werden.

Insgesamt vereinigt der Band eine Vielzahl ergiebiger Einzelbeiträge. Eine Fokussierung auf Konzepte, Ansätze und Ambivalenzen diagnostischen Handelns (Kapitel 3) inklusive des RTI-Ansatzes mit einer abschließenden zusammenfassenden Diskussion der Beiträge wäre wünschenswert gewesen.

Das „Handbuch Inklusive Diagnostik“ gliedert sich sachlogisch in 6 Teile, die jeweils mit einer inhaltlichen Einführung beginnen. Die zahlreichen Schlüsselwörter, Querverweise und umfassenden Sach- und Personenregister unterstützen eine nutzerfreundliche Handhabung.

Im Teil I – Grundlagen – werden in Einzelbeiträgen Grundlagen inklusiver Bildung aus einer didaktischen Orientierung, die historischen Veränderungen diagnostischer Sichtweisen, die Funktion der Kompetenzorientierung in standardisierten diagnostischen Verfahren für die Output-Steuerung von Bildungsprozessen sowie medizinisch-psychologische Klassifikationssysteme dargestellt. Zentral ist der

Beitrag zu einer „Inklusiven Diagnostik“ von Schäfer und Rittmeyer. Dieser Beitrag ist bereits in einer Replik ausführlich kritisch diskutiert worden (Simon 2015 [8]).

Deutlich wird ein bewahrendes Anknüpfen an Traditionen sonderpädagogischer Diagnostik. Die Autoren skizzieren die Verbindung von Gutachtendiagnostik und Förderplanung, die Verbindung qualitativer Verfahren (z.B. Beobachtung) und quantitativer Verfahren (standardisierte Tests), die Kooperation von Sonder- und RegelpädagogInnen als ein erweitertes Verständnis von Diagnostik, weil diese über eine „reine Statusdiagnostik“ hinausgehe (106). Beschrieben wird somit ein Verständnis von Förderdiagnostik, wie es seit den 1990er Jahren entwickelt worden ist und das hier durch eine Synopse personaler und diagnostischer Dimensionen (114f.) sinnvoll erweitert wird. Allerdings wird hiermit noch keine „Inklusive Diagnostik“ generiert, zumal eine kritische Einordnung in schulsystemische Setzungen zugunsten der „Praktikabilität“ und in „Abgrenzung von visionären Perspektiven“ (111) vernachlässigt sowie die Notwendigkeit der Kategorien sonderpädagogischen Förderbedarfs und sonderpädagogischer Feststellungsverfahren unterstrichen wird. Die erweiterte Anwendung sonderpädagogischer Förderdiagnostik auf inklusionsorientierte Settings und ihre begriffliche Neufassung als „Inklusive Diagnostik“ wird dabei kaum kritisch hinterfragt.

Im Teil II – Fachorientierung – werden in Einzelbeiträgen fachbezogene diagnostische Ansätze und Verfahren aus den Handlungsfeldern Schriftspracherwerb, mathematische Entwicklung, sachunterrichtliches Wissen, sensomotorische Entwicklung und ästhetische Erziehung vorgestellt. Hilfreiche Verfahren werden konkret beschrieben. Eine Begründung für die exemplarische Auswahl ist aber ebenso wie ein Überblick über weitere alternative und ergänzende Verfahren nicht zu finden.

Im Teil III – Förderplanung – werden Ansätze individueller Entwicklung, Evaluation und Fortschreibung von Förderplänen umfangreich dargestellt. Im Teil IV – Spezifische Fragestellungen – werden einzelne Handlungsfelder diagnostischen Handelns wie Frühförderung, Sprachentwicklung, Unterstützte Kommunikation, Autismus-Spektrums-Störungen, emotional-soziale Entwicklung, schwere Behinderungen, Teil-Leistungsstörungen, Übergang Schule-Beruf sowie das Konzept Response-to-Intervention einfürend beschrieben. Für den Leser ergibt sich die Möglichkeit vertiefter Schwerpunktsetzungen. Im Kapitel V – Perspektiven – wenden sich drei Beiträge konstruktivistischen Ansätzen, dialogischen Ansätzen sowie den Grenzen pädagogischer Diagnostik zu. Der Beitrag von Bundschuh zu den Grenzen pädagogischer Diagnostik kann besonders hervorgehoben werden, da diese selten derart explizit zusammengestellt und diskutiert werden. Der Band schließt mit einer Zusammenfassung der Beiträge und dem Versuch, den eigenen Entwurf einer „Inklusiven Diagnostik“ einzuordnen und zu bewerten. Dabei wird die zentrale Rolle des Dialogs betont.

Insgesamt vereinigt der Band gut strukturiert eine Vielzahl von Einzelbeiträgen, welche die Bandbreite förderdiagnostischen Handelns unter Orientierung auf inklusive Bildung abbilden. Der Anspruch an ein „Handbuch“ kann jedoch kritisch hinterfragt werden, da eine konzeptuelle Entwicklung einer „neuen“ inklusiven Diagnostik kaum enthalten ist. Zudem besteht keine Klarheit darüber, was mit „inklusive Diagnostik“ gemeint ist. Die Herausgeber legen vielmehr ein aktuelles „Handbuch der Förderdiagnostik und Förderplanung“ vor, das Entwicklungslinien in Bezug auf inklusive Perspektiven aufzeigt.

Zusammenfassend können die Bände Studierenden, Lehrenden und allen Interessierten als aktueller systematisierter Überblick über förderdiagnostisches Handeln (Schäfer / Rittmeyer) bzw. als Reflexionsgrundlage zur Entwicklung inklusionsorientierter Diagnostik (Amrhein) empfohlen werden. Erweiterungen und Vertiefungen der Debatte um die Entwicklung einer „inklusive Diagnostik“ bezogen auf spezifische Handlungsfelder und professionalisierte Kompetenzen als auch auf übergreifende bildungssystemische Veränderungen und konkrete Strukturen, Kulturen und Praktiken sind wünschenswert und nötig. Dabei können auch Bereiche aufgegriffen werden, die hier kaum einbezogen sind (z.B. Einstellungen und Überzeugungen zu diagnostischem Handeln, Auflösung der Kategorien sonderpädagogischen Förderbedarfs, Beteiligung von Eltern u.a.). Es bleibt zu hoffen, dass den beiden besprochenen Bänden weitere Beiträge folgen werden, in denen die Konturen einer inklusionsorientierten Diagnostik weiter entfaltet werden.

[1] Watkins, A. (Hg.): Assessment in inklusiven Schulen. Bildungspolitische und praxisorientierte Aspekte. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education 2007, 15.

[2] KMK: Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011. Berlin; Bonn: KMK 2011, 10.

[3] Ingenkamp, K.-H. / Lissmann, U.: Lehrbuch der Pädagogischen Diagnostik. 6. Aufl. Weinheim: Beltz 2008, 13.

[4] Baumert, J. / Kunter, M. Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9 (4) 2006, 469-520, 489.

[5] WDR 2016: Für dumm erklärt – Nenads zweite Chance. Online verfügbar unter <http://www1.wdr.de/mediathek/video/sendungen/menschen-hautnah/video-fuer-dumm-erklart---nenads-zweite-chance--100.html> [Datum des Zugriffs: 10.11.2016]

[6] Schumann, B.: Sonderpädagogische Diagnostik: fragwürdig, beschädigend, verzichtbar. Online verfügbar unter <https://bildungsklick.de/schule/meldung/sonderpaedagogische-diagnostik-fragwuerdig-beschaedigend-verzichtbar/> [Datum des Zugriffs: 10.11.2016].

[7] vds: Berufsbild der Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen im inklusiven Kontext. Positionspapier des Verband Sonderpädagogik e.V./vds. Online verfügbar unter [http://www.verband-sonderpaedagogik.de/upload/pdf/Positionen/Berufsbild\\_Sonderpdagoge\\_-\\_Langfassung.pdf](http://www.verband-sonderpaedagogik.de/upload/pdf/Positionen/Berufsbild_Sonderpdagoge_-_Langfassung.pdf) [Datum des Zugriffs: 10.11.2016]

[8] Simon, T.: Die Suche nach dem Wesen einer Diagnostik zur Unterstützung schulischer Inklusion. In: Zeitschrift für Inklusion 3 / 2015. Online verfügbar unter <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/304/268> [Datum des Zugriffs: 10.11.2016]

Christian Eichfeld (Leipzig)

*Christian Eichfeld*: Rezension von: Amrhein, Bettina (Hg.): Diagnostik im Kontext inklusiver Bildung, Theorien, Ambivalenzen, Akteure, Konzepte. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2016. In: EWR 15 (2016), Nr. 6 (Veröffentlicht am 29.11.2016), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/978378152078.html>