Gloystein, Dietlind; Barth, Ulrike

Divers denken und handeln! Theoretische Orientierungen und Handlungsperspektiven für die Lehrkräftebildung

Grenzen.Gänge.Zwischen.Welten. Kontroversen – Entwicklungen – Perspektiven der Inklusionsforschung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 238-245

Quellenangabe/ Reference:

Gloystein, Dietlind; Barth, Ulrike: Divers denken und handeln! Theoretische Orientierungen und Handlungsperspektiven für die Lehrkräftebildung - In: Grenzen.Gänge.Zwischen.Welten. Kontroversen – Entwicklungen – Perspektiven der Inklusionsforschung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 238-245 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-238375 - DOI: 10.25656/01:23837

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-238375>

<https://doi.org/10.25656/01:23837>

in Kooperation mit / in cooperation with:

<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

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
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:

Leibniz-Gemeinschaft

Bernhard Schimek
Gertraud Kremsner
Michelle Proyer
Rainer Grubich
Florentine Paudel
Regina Grubich-Müller
(Hrsg.)

Grenzen. Gänge. Zwischen. Welten.

Kontroversen – Entwicklungen –
Perspektiven der Inklusionsforschung

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2022

k

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2022.hg. © by Julius Klinkhardt.

Coverabbildung: Grafik: © Iris Kopera, Foto: kiyopayo/Adobe Stock.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2022.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

Die Publikation (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) ist veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-SA 4.0 International
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

ISBN 978-3-7815-5924-0 digital

doi.org/10.35468/5924

ISBN 978-3-7815-2485-9 print

Inhalt

Vorwort der Herausgeber*innen	9
-------------------------------------	---

Gertraud Kremsner, Bernhard Schimek und Michelle Proyer

Grenzen.Gänge.Zwischen.Welten.

Kontroversen – Entwicklungen – Perspektiven der Inklusionsforschung	11
---	----

Kontroversen

Georg Feuser

Die Bühne der Inklusion. Ein Prolog!

oder: Grenzgänge zwischen Welten	27
--	----

Mai-Anh Boger

Risse in der Landschaft der Inklusionsforschung –

Aktuelle Entwicklungen und offene Fragen	43
--	----

Sven Börmig

Dialektik als Methode	59
-----------------------------	----

Jan Jochmaring, Lena Bömelburg und Dirk Sponholz

Inklusive Berufsorientierung als Diskurs. Der ‚scheinbare‘ Konsens:

gemeinsame Begriffe – unterschiedliche Ideen	67
--	----

Felix Kappeller

Prothetische Absenz, Articulating Gaps:

Repräsentationskritische Perspektiven auf visuelle Darstellungen

nicht an den Körper gefügter Prothesen	75
--	----

Jana York und Jan Jochmaring

Dilemmata einer inklusiven Arbeitswelt –

Menschen mit Behinderung zwischen Sondersystemen und

Gestaltungschancen einer Arbeitswelt 4.0	84
--	----

Juliane Gerland, Imke Niediek, Julia Hülsken und Marvin Sieger

Kontingenz von Differenzkonstruktionen in der inklusionsorientierten

musikalischen Bildung am Beispiel des Umgangs

mit digitalen Musizier-Medien	92
-------------------------------------	----

Pierre-Carl Link

Zur Bedeutung einer befreiungspädagogischen Perspektive für die

Inklusions- und Sonderpädagogik	100
---------------------------------------	-----

Katharina Hamisch und Robert Kruschel

Zwischen Individualisierungsversprechen und Vermessungsgefahr –
Die Rolle der Schlüsseltechnologie Künstliche Intelligenz in der
inklusive Schule 108

Felix Buchhaupt, Dieter Katzenbach, Deborah Lutz und Michael Urban

Zur Kontextualisierung der Inklusionsforschung 116

Lisa-Katharina Möhlen, Helena Deiß, Seyda Subasi Singh und Michelle Proyer

Lebenswelt(en) der Schule. Internationale Perspektiven zur Inklusion von
Schüler*innen mit Fluchterfahrungen. Eine Perspektive aus der Praxis 124

Thomas Hoffmann, Cathrin Reisenauer und Hendrik Richter

Helfen als individuelle Erfahrung und soziale Praxis zwischen
Deautonomisierung und Befähigung 132

Entwicklungen

Kathrin te Poel

Zur Bedeutsamkeit eigener schüler*innenbiografischer Erfahrungen von
angehenden Lehrpersonen für den sich anbahnenden Lehrer*innenhabitus
und seine Anerkennungsbezüge 141

Alina Quante und Oliver Danner

Grenzsetzungen bei Aufgabenbereichen von sonderpädagogischen und
allgemeinen Lehrkräften in inklusiven Settings 149

Edvina Bešić und Katharina Maitz

Das Boot: Eine Fluchtgeschichte –
Design-Based-Research in der Primarstufe 156

Brigitte Kottmann

Der Übergang von der Grundschule zur weiterführenden Schule als
(Soll-)Bruchstelle des Gemeinsamen Lernens 165

Anne Goldbach und Nico Leonhardt

Elemente von Macht im Kontext einer inklusionssensiblen
Hochschulentwicklung 173

Michaela Kaiser

Inklusionsbezogene Anforderungswahrnehmung –
Regulativ für (kunstpädagogische) Professionalisierung 181

Patrick Gollub, Silvia Greiten, Teresa Schkade und Marcel Veber

Schulpraktische Professionalisierung für den Umgang mit Heterogenität –
ein interdisziplinärer Blick aus hochschuldidaktischen Projekten 189

<i>Pierre-Carl Link, Cedric Steinert und Susanne Jurkowski</i> Implementierung von Inklusion als Querschnittsthema an der Universität Erfurt durch das Kompetenz- und Entwicklungszentrum für Inklusion. Inklusionsspezifische Professionalisierung der Lehrer*innenbildung durch Team-Teaching, Fortbildung und Online-Lernumgebung	197
---	-----

Perspektiven

<i>Timm Albers, Agnes Filipiak, Katja Franzen und Frank Hellmich</i> Kompetenzentwicklung im inklusiven Unterricht (KinU) – eine internationale Perspektive	207
---	-----

<i>Katharina Maria Pongratz</i> Sehnsucht nach Bildung? Über den Einsatz systemischer Fragetechniken in der qualitativen Erwachsenenbildungs-/Weiterbildungsforschung bei Biografieträger*innen mit einer zugeschriebenen geistigen Behinderung	215
--	-----

<i>Laura Schwörer, Hannah van Ledden, Pia Algermissen und Mandy Hauser</i> Zusammenarbeit und Mediennutzung in einer Partizipativen Forschungsgruppe	223
--	-----

<i>David Paulus, Patrick Gollub und Marcel Veber</i> Forschendes Lernen und Kasuistik. Grenzwelten und Zwischengänge bezogen auf Reflexivität in der inklusionssensiblen Lehrer*innenbildung	231
--	-----

<i>Dietlind Gloystein und Ulrike Barth</i> Divers denken und handeln! – Theoretische Orientierungen und Handlungsperspektiven für die Lehrkräftebildung	238
---	-----

<i>Ann-Christin Faix</i> Wie verändern sich die subjektiven Theorien von Lehramtsstudierenden über guten inklusiven Unterricht	246
--	-----

<i>Katja Baucke</i> Internationaler Vergleich als Reflexionsangebot. Eine explorative Studie zur Sicht von Hochschullehrenden auf schulische Inklusion in Deutschland und Kanada	255
---	-----

<i>Bettina Amrhein, Benjamin Badstieber und René Schroeder</i> Zum Umgang mit als störend wahrgenommenen Handlungsweisen von Schüler*innen in einem inklusionsorientierten Unterricht – Perspektiven für die Lehrer*innenbildung (im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung)	263
--	-----

Andrea Holzinger, Gerda Kernbichler, Silvia Kopp-Sixt, Mathias Krammer und Gonda Pickl

Profilierung für Inklusive Pädagogik (IP) im Lehramt der Primar- und Sekundarstufe Allgemeinbildung 271

Timo Finkbeiner und Susanne Eibl

Kooperative Prozesse im technikbezogenen Unterricht 280

Autor*innenverzeichnis 287

Dietlind Gloystein und Ulrike Barth

Divers denken und handeln! – Theoretische Orientierungen und Handlungsperspektiven für die Lehrkräftebildung

Dieser Beitrag stellt theoretische sowie methodologische Grundlagen und Einsatzmöglichkeiten einer phänomenologischen wahrnehmungsorientierten Vignettenarbeit in der Lehrkräfteausbildung im Bereich der entwicklungsbezogenen Diagnostik dar. Zunächst werden Grundzüge einer an Inklusion orientierten pädagogischen Diagnostik und phänomenologischen Erfahrungstheorie hervorgehoben. Neue Ansprüche, die sich daraus ergeben, und didaktisch-methodische Erfordernisse fließen konsequent – und in Form von Wahrnehmungsvignetten – in die Ausbildung zukünftiger Lehrkräfte im Bereich der adaptiven diagnostischen Kompetenz ein.

1 Lehrkräftebildung für Inklusion – Diagnostik im Umbruch

Die Realisierung eines inklusiven Schulsystems stellt Anforderungen an die institutionelle Weiterentwicklung, aber auch an die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften. Um der skizzierten Vielfalt oder Diversität, einhergehend mit dem Anspruch auf Chancengerechtigkeit, gerecht zu werden, bedarf es einer Neujustierung grundlegender pädagogischer Aufgaben – auch im Bereich der Diagnostik. Neben fachbezogenen, individuellen und lerngruppenbezogenen Anlässen, die wiederkehrend auf die sorgsame Erhebung vielfältiger Ausgangslagen (vgl. Gloystein & Moser 2018, 65ff.) angewiesen sind, erfordert eine an Inklusion orientierte Diagnostik eine konstruktive Auseinandersetzung mit Fragestellungen, die u. a. auf die Überwindung von Barrieren beim Lernen, die Ermöglichung von Partizipation und das komplexe Zusammendenken und -führen von individuellen, fachlichen und curricularen Perspektiven zielt (vgl. Gloystein & Frohn 2020, 66).

1.1 Grundzüge einer an Inklusion orientierten pädagogischen Diagnostik

Der Paradigmenwechsel in der Sonderpädagogik und die aktuellen Entwicklungen in der Allgemeinen Pädagogik haben eine breite Diskussion um die Funktion von Diagnostik ausgelöst (vgl. u. a. Meyer & Jansen 2016; Selter, Hußmann,

Hößle, Knipping, Lengnink & Michaelis 2017), die sich zunehmend in Richtung individualisierter Diagnose und Lernprozessbegleitung entwickelt, eher qualitative als quantitative Verfahren einsetzt und sich an Entwicklungsbedingungen von Kindern und Jugendlichen orientiert. Diesem Trend folgend wird im Rahmen der universitären Ausbildung zunehmend auf die „Schulung diagnostischer Kompetenzen“ (Meyer & Jansen 2016, 18f.) gesetzt. Die Veränderung grundsätzlicher Leitlinien in der Pädagogik, verbunden mit einer Schwerpunktsetzung hinsichtlich personalisierter Lernprozesse, führt in der Lehrkräfteausbildung vornehmlich zu einer inhaltlichen und methodisch-didaktischen Neuausrichtung innerhalb der fachbezogenen (vgl. Selter et al. 2017) als auch der klassenführungsbezogenen (vgl. González, Hövel, Hennemann & Schlüter 2019) Diagnostik.

Weiterhin stellen die verschiedenen Voraussetzungen von Kindern und Jugendlichen die größten Herausforderungen für die Ausbildungssituation und für die Planung pädagogischer Angebote dar. Dabei besteht in der hochschuldidaktischen Umsetzung diagnostischer Themenstellungen und auch in der einschlägigen Fachliteratur kein Mangel an wissenschaftlichen Belegen und Hinweisen auf die divergenten Ausgangsbedingungen von Schüler*innen. Vielmehr bedarf es auf allen Seiten der Bereitschaft und der Fähigkeit, „das Potenzial, das in den Unterschiedlichkeiten liegt, zu erkennen und daraus resultierende Möglichkeiten zum Wohle der Einzelnen und der Gesamtheit zu nutzen. Ziel ist dabei immer, die Teilhabe aller, unabhängig von ihren unterschiedlichen Ausgangsbedingungen, in optimalem Maß zu ermöglichen“ (Gloystein & Barth 2020, 116f.). Derart diversitätskompetente Menschen verfolgen das Ziel, soziale Vielfalt konstruktiv zu nutzen, Diskriminierungen zu vermeiden und Chancengleichheit zu erhöhen. Dazu gehört auch, einen Umgang mit der Wirkung bestimmter und fundamentaler Diversitätsdimensionen, wie etwa Entwicklung (vgl. Gloystein & Barth 2020), Sprache, Migration zu finden. Diversitätskompetenz, verstanden als Schlüssel- und gleichzeitig Teilkompetenz einer adaptiven diagnostischen Kompetenz, welche grundlegend und mehrperspektivisch den Fokus auf die Erstellung von Ausgangslagen als Voraussetzung für die Planung pädagogischer Angebote legt, kommt situationsspezifisch zum Einsatz, muss systematisch erworben, erweitert und gestärkt werden.

1.2 Grundzüge einer phänomenologischen Erfahrungstheorie

Eine in diesem Zusammenhang methodologische und qualitative Herangehensweise der Erkenntnisgewinnung ist die phänomenologisch orientierte. Phänomenologie hat in der Pädagogik eine Tradition von mehr als 100 Jahren. Kernthemen – Zeit, Leib, Welt, Andere*r – werden bereits zu Beginn von Husserls Phänomenologie beeinflusst und mit Theorie und Praxis von Bildung und Erziehung in Bezug gesetzt. Anhand phänomenologischer Zugänge wird versucht, (pädagogische) Erfahrung im Vollzug in ihren zeitlichen, sinnlichen und weltlichen Dimen-

sionen zu erfassen und zu beschreiben. Dafür hat die Phänomenologie eine eigene Methodologie entwickelt, die aus Deskription, Reduktion und Variation besteht (vgl. Fischer 2019). Es geht um die „Sache selbst“; als reflexiv-skeptischen Zugang zum Phänomen und dem, was sich zeigt, und wie es sich zeigt (Brinkmann 2017, 17). Aus phänomenologisch orientierter Perspektive erhalten die Theorien der Bildung und Erziehung einen neuen Zugriff – den der Erfahrung (vgl. ebd.). „Das methodische Mittel, die Wirklichkeitserfahrung zu erfassen, ist die Deskription“ (ebd., 19). Es gibt verschiedene Zugänge zu Phänomenologie und Pädagogik. In diesem Beitrag werden explizit zwei spezifische gewählt: die Praxen – orientiert am Wert phänomenologischer Betrachtungsweisen für die Erforschung institutionalisierten Lehrens und Lernens (vgl. ebd., 4) – und die Methodologie. Im Sinne inklusiven Lernens und Lehrens (vgl. Frohn, Brodesser, Moser & Pech 2019) halten wir den Zugang über die Phänomenologie für eine wichtige qualitative, auf subjektive Erfahrungen gerichtete Forschungsperspektive, die die ‚first person perspective‘ in Bildung und Erziehung stärkt (vgl. ebd., 8).

1.3 Konsequenzen für die Ausbildung angehender Lehrkräfte

Mit dem Aufbau eines inklusiven Schulsystems wird die Entwicklung und Umsetzung eines pädagogischen Ansatzes intendiert, dessen wesentliches Prinzip die Wertschätzung und Anerkennung von Diversität in Bildung und Erziehung ist. Eine Umorientierung in der Pädagogik hat auch einen Paradigmenwechsel in der Diagnostik bewirkt. Für den diagnostischen Prozess des Erkennens, Verstehens und Erklärens (vgl. Lanwer 2006), als bestimmenden Moment individualisierter und gruppenbezogener Entwicklungs- und Lernprozesse, bedarf es unter Beachtung strukturierender, orientierender und zum Handeln auffordernder Werte (vgl. Booth 2012, 186) einer theoretischen Anbindung. Sowohl bildungstheoretische als auch entwicklungs- und lerntheoretische Konzepte bilden hierfür den Bezugsrahmen (vgl. Lanwer 2006, 39ff.) und stellen damit das Fundament für diagnostisches Denken und Handeln mit entsprechendem Einfluss auf die Wahl von Methoden und Werkzeug. Demgemäß orientiert sich die noch zu entfaltende fundamentale Diversitätsdimension Entwicklung an entwicklungstheoretischen Konzepten und nutzt entsprechend einer inklusionspädagogischen Ausrichtung qualitative und partizipative Methoden und Verfahren. Die Einführung und Übung einer phänomenologischen Herangehensweise kann einen Baustein in dieser relevanten Neuausrichtung der Lehrkräftebildung darstellen.

2 Einsatz von Vignetten

Pädagogik ist ohne Erkenntnisse über die zu erziehenden, zu bildenden oder zu beratenden Personen undenkbar (vgl. Prengel 2003). Es geht also darum, in der Ausbildung von zukünftigen Lehrkräften eine Sensibilität für diese Erkenntnisse und eine Verknüpfung mit ihrem jeweils erlangten Wissen zu ermöglichen. Phänomenologische Zugänge können hierfür Entscheidendes leisten, denn dieser Forschungsstil setzt beim Subjekt an (vgl. Brinkmann 2015), wobei das Ziel dieses Verfahrens ist, sich ‚etwas zeigen zu lassen‘ (vgl. ebd., 38). Diese Forschungsrichtung entsteht, indem sich Forschende auf einen Prozess der Erfahrung einlassen und diese Momente sprachlich in sogenannten Vignetten formulieren (vgl. Agostini, Eckart, Peterlini & Schratz 2017, 334). Eine Vignette zeigt „Abschattungen dessen, was sich (...) ereignet; es ist nicht zwingend mehr, aber auch nicht weniger als sich durch Tests, Messmethoden (...) erfahren lässt“ (Peterlini 2018, 26). Durch das Lesen der Vignetten und den Austausch darüber entstehen unterschiedliche Sichtweisen auf das Lernen. Im Austausch über Sprachvignetten oder Videodokumente wird versucht, die durch Affizierung festgehaltenen Momente aufzugreifen und zu beschreiben. Diese phänomenologische Herangehensweise zeichnet sich „durch Offenheit für andere Zugänge“ (Agostini et al. 2017, 343) aus, denn Vignetten dienen nicht „der Wahrheitsfindung über den beschriebenen ‚Fall‘ (...), der von seiner Anamnese her zur Diagnose und Prognose führen würde. Vielmehr ist Vignettenforschung in immer neuen Suchbewegungen auf Phänomene von Lernen und Leben gerichtet, die sich im beschriebenen Geschehen zeigen und auf erweiterte Verstehensmöglichkeiten hin reflektiert werden“ (ebd., 347). Es geht in der Vignettenforschung darum, das Mögliche sichtbar zu machen und ein weites Spektrum an Verstehenszugängen zu eröffnen (vgl. ebd., 348), denn der italienische Philosoph D’Arcais (1995) beschreibt die drei zentralen Aufgaben der Erziehungswissenschaft als „die Wahrnehmung konkreter Situationen, gefolgt von kritischer Reflexion derselben“ (Agostini et al. 2017, 350f.). Daraus erst könnten „Orientierungen für das zukünftige erzieherische Handeln abgeleitet werden“ (ebd., 351). Die Vignette dient der ersten Aufgabe. Das Lesen/ Anschauen und der Dialog über die Vignette dienen der zweiten Aufgabe und daraus wiederum können Impulse für die dritte Aufgabe entstehen (vgl. ebd., 350f.).

3 Beispiele zur Arbeit mit phänomenologischen Wahrnehmungsvignetten in der 1. Phase der Lehrkräftebildung

Im Folgenden beschreiben wir zwei erprobte Zugänge zur Arbeit mit Wahrnehmungsvignetten. In Verbindung mit einem Professionalisierungsansatz, wobei das Konstrukt der adaptiven Lehrkompetenz (vgl. Beck, Baer, Guldemann, Bischoff, Brühwiler, Müller, Niedermann, Rogalla & Vogt 2008; Brühwiler 2014) in Ergänzung um Diversitätskompetenz (vgl. Gloystein & Barth 2020) vielversprechend erscheint, bedienen wir uns der Textvignetten, um Wahrnehmung und Reflexion zu schärfen und um Studierende für einen Perspektivwechsel und neue Impulse in der Diagnostik zu inspirieren.

3.1 Erfahrungen mit der Arbeit mit Wahrnehmungsvignetten mit Studierenden im Bachelor Waldorfpädagogik

Die ‚Soziale Arbeit‘ ist im Bachelor-Studium der Waldorfpädagogik Teil des Kernstudiums im Bereich der pädagogischen Praxis und findet meist in Anbindung an eine Bildungseinrichtung statt. Die Studierenden begleiten drei Jahre lang wöchentlich während des Semesters für ca. drei Stunden ein Kind im Alter zwischen 1-16 Jahren, das einen sogenannten ‚Förder- oder Unterstützungsbedarf‘ hat. In 14-tägigen seminaristischen Übungen werden die Erfahrungen reflektiert; dabei ist ein Mittel die Wahrnehmungsvignette. Diese Textvignetten im Rahmen der ‚Sozialen Arbeit‘ zu schreiben, ist wie ein Bild malen, eine künstlerische Schreibübung. Die Studierenden nehmen einen für sie persönlich bedeutsamen Moment in den Blick, der sie affiziert, verdichten und versprachlichen ihn. In Anlehnung an die Vignettenforschung der Innsbrucker Forschungsgruppe wird an unserem Institut die Arbeit mit Wahrnehmungsvignetten mit Studierenden zum Zweck der Reflexion kompetenzorientiert und im Sinne des Konzepts ‚Forschendes Lernen‘ (vgl. Fichten & Meyer 2014) pädagogisches Beobachten und Handeln entwickelt und erforscht.

Die Studierenden schreiben kleine Textvignetten aus dem Alltag oder zu kurzen Videoaufzeichnungen. Die Beobachtung und das Schreiben erfordern einen Blick, ein Miterfahren und schlussendlich einen sprachlichen Ausdruck dieses Moments. Durch diese regelmäßige Übung stellen wir eine Intensivierung individueller wertfreier Beobachtungsschulung der Studierenden fest. In den Reflexionsgesprächen, in denen Wahrnehmungsmomente dem Wissen kindlicher Entwicklungsgesten fachlich zugeordnet werden, ergibt sich eine Haltungs- und Einstellungsänderung bei Studierenden bezüglich Entwicklungswissen und Bedarfen.

3.2 Videovignetten im diagnostischen Grundlagenseminar ,Vom Zusammenhang Motorik, Wahrnehmung, Sprache, Lernen und Verhalten‘

An der Humboldt Universität konzentriert sich die diagnostische Grundausbildung zukünftiger Pädagog*innen zunehmend auf ein Sichtbarmachen grundlegender Orientierungen hinsichtlich inklusiv-diagnostischer Vorstellungen und Haltungen, auf die Aneignung von spezifischem Fachwissen und die Einführung in adäquate Instrumente, Methoden und Handlungswerkzeuge.

Kommen Vignetten zum Einsatz, haben die Studierenden Grundzüge und Leitideen einer werte- und prozessorientierten sowie partizipativen Diagnostik entlang der Diversitätsdimension Entwicklung erarbeitet. Studierende beobachten und beschreiben videografierte Situationen zum Themenschwerpunkt. Im Rahmen einer professionellen Lerngemeinschaft (Studierende aller Fächer und Schulstufen) setzen sie sich anschließend mit dem Beobachteten auseinander, analysieren in entwicklungslogisch-strukturierten Prozessen die erfassten Erfahrungen, nehmen eine Ausgangslagenbestimmung und den Bezug zum (fachlichen) Lernen vor, planen ein pädagogisches Angebot. Im Fazit lernen die Studierenden (Video-) Vignetten als diagnostische Methode für die Arbeit im schulischen Feld kennen. Ihr Einsatz unterstützt bereits in der Ausbildung die Orientierung an einem erfahrungsorientierten und lernseitigen Blick. Bezugstheoretisches Wissen und selbst-reflexive Erfahrungen erleichtern eine Deutung und das Verstehen diagnostischer Situationen von Kindern und Jugendlichen im Bereich der allgemeinen und besonderen Entwicklung und damit in ihrer entwicklungsbezogenen Diversität.

4 Ausblick

Dieser Beitrag führt in den relevanten Themenkomplex ‚Dimensionen der Vielfalt und diagnostisches Handeln‘ ein. Diversitätsbewusste Diagnostik will für das Vorhandensein verschiedener Perspektiven sensibilisieren. Sie zielt darauf ab, bestehende Diversität bewusst zu machen und sie im Rahmen von inklusiver Bildung und insbesondere einer an Diversität und Partizipation orientierten Diagnostik zu nutzen, um Ausschluss zu vermeiden, Barrieren abzubauen und optimale Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten innerhalb der sozialen Gemeinschaft zu realisieren.

Im Kontext eines inklusionsorientierten Bezugsrahmens eröffnen wir eine diagnostische Herangehensweise, welche vom Kind ausgeht. Eine Pädagogik für alle kann ihr volles Potenzial entfalten, wenn es ihr gelingt, Individualität und damit Diversität zu erkennen und zu verstehen – nicht nur fach-, sondern auch entwicklungs- und kontextbezogen. Dafür braucht es für alle wiederkehrend – und im

Zusammenspiel aller Beteiligten – die Bestimmung von (diagnostisch) vielfältigen Ausgangslagen.

Das Zusammendenken von Entwicklungs- und Fachperspektive wird zunehmend erörtert und erprobt (vgl. Gloystein & Barth 2020). In der universitären Ausbildung werden verstärkt überfachliche Seminare in Kooperation von Fachdidaktik und Sonderpädagogik angeboten und Konzepte entwickelt, in denen Fachunterricht für heterogene Gruppen ohne Grenzen geplant, durchgeführt und reflektiert wird (vgl. Barth & Gloystein 2018). Zwangsläufig geht diese Entwicklung zugunsten einer Allgemeinen Pädagogik mit der Aufhebung von Sonder- und Regelpädagogik einher (vgl. Feuser 2013, 49) – auch in der Diagnostik.

Literatur

- Agostini, E., Eckart, E., Peterlini, H. P. & Schratz, M. (2017): Responsives Forschungsgeschehen zwischen Phänomenologie und Pädagogik: „Lernseits“ von Unterricht am Beispiel phänomenologischer Vignettenforschung. In: Brinkmann, M., Buck, M. F. & Rödel, S. S. (Hrsg.): Pädagogik – Phänomenologie. Verhältnisbestimmungen und Herausforderungen. Wiesbaden, 323-356.
- Barth, U. & Gloystein, D. (2018): Adaptiv kompetent – Potentiale gemeinsamer Lehre. In: Langner, A. (Hrsg.): Inklusion im Dialog: Fachdidaktik – Erziehungswissenschaft – Sonderpädagogik. Bad Heilbrunn, 247-253.
- Beck, E., Baer, M., Guldemann, T., Bischoff, S., Brühwiler, C., Müller, P., Niedermann, R., Rogalla, M. & Vogt, F. (2008): Adaptive Lehrkompetenz. Münster.
- Booth, T. (2012): Der aktuelle „Index for Inklusion“ in dritter Auflage. In: Reich, K. (Hrsg.): Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Weinheim, 180-204.
- Brinkmann, M. (2015): Phänomenologische Methodologie und Empirie in der Pädagogik. In: Brinkmann, M., Kubac, R. & Rödel, S. S. (Hrsg.): Pädagogische Erfahrung. Theoretische und empirische Perspektiven. Wiesbaden, 33-87.
- Brinkmann, M. (2017): Phänomenologische Erziehungswissenschaft. Ein systematischer Überblick von ihren Anfängen bis heute. In: Brinkmann, M., Buck, M. F. & Rödel, S. S. (Hrsg.): Pädagogik – Phänomenologie. Verhältnisbestimmungen und Herausforderungen. Wiesbaden, 17-46.
- Brühwiler, C. (2014): Adaptive Lehrkompetenz und schulisches Lernen. Münster.
- D'Arcais, P. F. (1995): Pädagogik – warum und für wen? In: Böhm, W. (Hrsg.): Pädagogik – wozu und für wen? Stuttgart, 24-42.
- Feuser, G. (2013): Grundlegende Dimension einer Lehrerinnen-Bildung für die Realisierung einer inklusionskompetenten Allgemeinen Pädagogik. In: Feuser, G. & Maschke, T. (Hrsg.): Lehrerbildung auf dem Prüfstand. Gießen, 11-66.
- Fichten, W. & Meyer, H. (2014): Skizze einer Theorie forschenden Lernens in der Lehrer_innenbildung. In: Feyerer, E., Hirschenhauser, K. & Soukup-Altrichter, K. (Hrsg.): Last oder Lust? Forschung und Lehrer_innenbildung. Münster, 11-42.
- Fischer, A. (2019): Deskriptive Pädagogik (1914). In: Brinkmann, M. (Hrsg.): Phänomenologische Erziehungswissenschaft von ihren Anfängen bis heute. Eine Anthologie. Wiesbaden, 43-60.
- Frohn, J., Brodessa, E., Moser, V. & Pech, D. (Hrsg.) (2019): Inklusives Lehren und Lernen. Bad Heilbrunn.
- Gloystein, D. & Barth, U. (2020): Diversitätskategorien denken – Ein neues Grundprinzip in der Diagnostik. In: Dietze, T., Gloystein, D., Moser, V., Piezunka, A., Röbenack, L., Schäfer, L., Wachtel, G. & Walm, M. (Hrsg.): Inklusion – Partizipation – Menschenrechte: Transformationen in die Teilhabegesellschaft? Bad Heilbrunn, 112-120.

- Gloystein, D. & Frohn, J. (2020): Der Baustein adaptive diagnostische Kompetenz: ein Selbstversuch und inklusionssensible pädagogische Diagnostik als Impuls für Perspektivwechsel und professionelle Reflexion. In: Brodesser, E., Frohn, J., Welskop, N., Liebsch, A.-C., Moser, V. & Pech, D. (Hrsg.): Inklusionsorientierte Lehr-Lern-Bausteine für die Hochschullehre. Bad Heilbrunn, 62-75.
- Gloystein, D. & Moser, V. (2018): Ausgangslage. In: Frohn, J., Brodesser, E., Moser, V. & Pech, D. (Hrsg.): Inklusives Lehren und Lernen. Bad Heilbrunn, 65-67.
- González, L., Hövel, D., Hennemann, T. & Schlüter, K. (2019): Auswirkungen des gezielten Einsatzes von Classroom-Management-Strategien im inklusiven Fachunterricht Biologie auf das Unterrichtsverhalten von Schülern unter erhöhten Risiken aus Perspektive der Lehrperson. In: Empirische Sonderpädagogik, 11, H.1, 53-70.
- Lanwer, W. (2006): Methoden in der Heilpädagogik und Heilerziehungspflege. Troisdorf.
- Meyer, M. & Jansen, C. (Hrsg.) (2016): Schulische Diagnostik. Bad Heilbrunn.
- Peterlini, H.-P. (2018): Fenster zum Lernen. In: Baur, S. & Peterlini, H.-P. (Hrsg.): An der Seite des Lernens. Erfahrungsprotokolle aus dem Unterricht an Südtiroler Schulen – Ein Forschungsbericht. Innsbruck, 21-29.
- Prengel, A. (2003): Kinder akzeptieren, diagnostizieren, etikettieren? – Kulturen- und Leistungsvielfalt im Bildungswesen. In: Warzecha, B. (Hrsg.): Heterogenität macht Schule. Beiträge aus sonderpädagogischer und interkultureller Perspektive. Münster, 27-39.
- Selter, C., Hußmann, S., Hößle, C., Knipping, C., Lengnink, K. & Michaelis, J. (2017): Diagnose und Förderung heterogener Lerngruppen. Theorien, Konzepte und Beispiele aus der MINT-Lehrerbildung. Münster.