



Leseprobe aus Platte, Die Diagnose Autismus  
im Spiegel inklusiver Widersprüche, ISBN 978-3-7799-6497-1  
© 2021 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel  
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/  
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6497-1](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6497-1)

# Inhalt

Die Aufgabe <i>Andrea Platte</i>	7
Diagnose „Autismus“ – Plädoyer für eine ‚Aufgabe‘ <i>Marina Melles</i>	14
Autismus – beobachtet. Beobachtungstheoretische Überlegungen zum Verhältnis der Autismuskonstruktionen von Inklusionspädagogik, Medizin, Sozialer Hilfe und Alltag <i>Franz Kasper Krönig</i>	40
Die Aufgabe der behinderten Inklusion <i>Tobias Buchner &amp; Yalız Akbaba</i>	49
Mensch sein <i>Felicitas Neise</i>	57
Autismus-Spektrum-Störung aus medizinischer Perspektive <i>Sara Shakarchi</i>	60
Zur Unmöglichkeit eines inklusionspädagogischen Sprechens am Beispiel des Phänomens ADHS <i>Benjamin Haas</i>	65
Joscha, 16, weiblich, Autistin: bitte trotzdem lesen <i>Joscha Röder</i>	71
Professionssoziologische Überlegungen zur Diagnose ‚Autismus‘ im flexiblen Normalismus <i>Sebastian Hempel</i>	75
Situative Beziehungsgestaltung als Aufgabe. Pädagogische Professionalität zwischen Theorie und Praxis <i>Martina Masurek</i>	83
Ein Leben mit Multipler Sklerose. Diagnose gleich Urteil? <i>Natalia Varaksina</i>	89
Der Blick <i>Andrea Platte</i>	93

Pränataldiagnostik – legitime Sicherheit oder moralisch fraglich? <i>Hanna Manke</i>	97
(Non-)Konformität – Eltern als Normhüter_innen? <i>Fabienne Amah-Atayi</i>	103
Kinder erklären – die Rolle und Perspektive von Eltern behinderter Kinder <i>Helena Sophie Herwig</i>	108
Selbstverständlich gender(non)konform <i>Şefik_a Gümüş</i>	113
Anspruchsvoll inklusiv denken – das Beispiel historisches Lesen <i>Matthias Hirsch</i>	115
Identitätspolitiken für Dekategorisierung – oder wie in rassistischen Verhältnissen hörbar sprechen? <i>Donja Amirpur &amp; Aysun Doğmuş</i>	123
Generationale Differenz in demokratischer Gemeinschaft? <i>Sophia Niggenaber</i>	133
Fremde Gesamtheit? Zuschreibungshintergründe und Stigmatisierungserfahrungen <i>Lea Schulz</i>	136
Von der familialen Mehrsprachigkeit zur Diagnose: Normierungsprozesse in Institutionen der frühen Kindheit <i>Oksana Schulz</i>	139
Denken und Sprechen in zwei (Sprach-)Kulturen <i>Yüce Seyfi</i>	147
„No escape“ – Aufgeben? Ein radikaler Impuls für inklusive Haltung <i>Ines Boban</i>	152
Der kristalline Stoff der Dichtung. Über Emily Dickinson <i>Marica Bodrožić</i>	169
Die Umkehr <i>Andrea Platte</i>	172
Autor_innenverzeichnis	178

# Die Aufgabe

Andrea Platte

Die in diesem Buch versammelten Texte sind durch eine gemeinsame ‚Aufgabe‘ miteinander verbunden. Diese formuliert Marina Melles im ersten Beitrag: Es geht um die ‚Aufgabe‘, die der Diagnose „Autismus-Spektrum-Störung“ folgt. Sie lässt sich kontrovers und mehrdeutig lesen

- als *Aufgabe*, die eine Diagnose impliziert, und der Handlungsempfehlungen oder auch ‚Interventionen‘ inhärent sind,
- als *Aufgabe* einer bestimmten Vorstellung des konformen Lebens, der Zugehörigkeit,
- als Möglichkeit, auf die Diagnosestellung zu verzichten, sie *aufzugeben*.

Das ‚aufgegebene‘ Wortspiel führt *Ines Boban* (i. d. Bd.) weiter zu „Aufgaben“, die sich einer Pädagogik stellen, die „Komplexität mit all ihren immer neu auftauchenden Widersprüchen“ (ebd.) akzeptiert. Dass gerade die inklusive Pädagogik in widersprüchliche Auslegungen und Spielarten verstrickt ist, zeigen die unterschiedlichen Deutungen ihrer Leitideen ebenso wie vordergründige Konsensdarstellungen, die Diskrepanzen zwischen ihren Leitvorstellungen und Realisationsformen vor dem Hintergrund sonderpädagogischer Tradition (vgl. Platte 2018), ihre übersehene Unvereinbarkeit mit Evidenzbasierung und Präventionen (vgl. Kutscher 2020) oder das „Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma“ (Wocken 1996), welches die Übertragung inklusionspädagogischer Ansprüche in die Praxis behindert. Widersprüche zwischen Auslegungen, Widersprüche zwischen Anspruch und Ausführung, Widersprüche, die dem Streben nach ‚Inklusion‘ immanent sind.

Denn dass insbesondere inklusive Pädagogik nicht ohne Widersprüche zu haben ist, zeigte zuletzt die Theorie der trilemmatischen Inklusion (Boger 2019): Das Begehren nach Inklusion drückt sich hier im Streben nach Empowerment, Normalisierung und Dekategorisierung aus, wobei jeweils zwei der Strategien miteinander verfolgt werden können – dabei jedoch die dritte ausschließen. Als Analysefolie lässt das unvermeidliche Trilemma verstehen, warum sich Einigkeit bezüglich eines einvernehmlich anvisierten Zieles – hier der Gestaltung inklusiver Bildung – angesichts unterschiedlicher ‚Umgänge‘ entzweit. Was Mai-Anh Boger als „Theoriesynthesedefizit“ bezeichnet, sollte zum

„Umgang‘ gerade mit den Widersprüchen auffordern – wenn auch nicht, um die Dissonanz aufzuheben: „Statt es konsistent machen zu wollen, muss man zeigen, *warum* es nicht konsistent zu machen ist“ (Boger 2019, S. 17; Herv. i. O.). Die Anfrage, die den Anlass zur vorliegenden Publikation gab, lässt sich mit der trilemmatischen Karte ebenso einordnen wie die (zustimmenden und widersprechenden) Reaktionen, die die folgenden Beiträge präsentieren. Sie trifft ins Herz der Inklusionsforschung, indem sie diese zu (De-)Kategorisierung befragt und sie bestrebt darüber konstruktiv, wenngleich dissonant zu diskutieren.

„Diagnose „Autismus“ – Plädoyer für eine ‚Aufgabe‘ “. Der Text von *Marina Melles*, eine gekürzte Version ihrer BA-Thesis, bildete zunächst Einstieg und Grundlage zur Entstehung weiterer Texte in einer Lehrveranstaltung<sup>1</sup>. Nicht um Zustimmung oder Ablehnung ging es dabei, sondern um das Spektrum an Komplexität und Widersprüchen, das sich eröffnet, das sinngebend für pädagogische Fragestellungen ist und das auch eine professionelle Positionierung nicht zweifelsfrei eindeutig sein lassen kann. Mehr oder weniger unmittelbar, rückfragend, antwortend, weiterdenkend ... wurden Auseinandersetzungen durch den Text angestoßen. Formal anstoßend versteht sich zudem das von üblichen Lehrbüchern und etablierten Publikationen abweichende Format einer (für diesen Zusammenhang gekürzten) BA-Thesis: Mit einem für Studierende ‚fortgeschrittenen‘ Text aus den ‚eigenen Reihen‘ und für Lehrende mit einer Textsorte, die es in der Regel in bewertender Rolle zu lesen gilt, wird damit eine *didaktische Umkehrung* vollführt, denn der Impuls geht hier von einer Studienarbeit aus, nicht von einem Lehrwerk. Inhaltlicher Anstoß ist (und war) die im Titel angedeutete und hier mit Verlaub vorweggenommene Aufforderung, die Diagnose „Autismus-Spektrum“ buchstäblich aufzugeben zugunsten und innerhalb eines „Spektrum Mensch“. Eine *diagnostische Umkehrung*, um bei dem Bild zu bleiben, denn hier wird nicht die durch Expertise belegte Spezifizierung in Form einer präzisen Diagnosestellung erwartet und nachvollzogen. Sie wird nicht einmal angenommen, sondern ihre Sinnhaftigkeit wird infrage und der Verbundenheit in einem Allgemeinen gegenübergestellt.

Das hochschuldidaktische Experiment, eine studentische Arbeit zum Ausgangspunkt des ‚Studierens‘ zu wählen, wurde fortgeführt in der Einladung an Kolleg\_innen aus der wissenschaftlichen ‚Community‘, sich auf besagten Text zu beziehen. So wie in der Lehrveranstaltung die ‚Lese-Aufgabe‘ den Anstoß zu studentischen Auseinandersetzungen und Reflexionen gab und zunächst

---

1 Die Lehrveranstaltung in den Studiengängen BA Pädagogik der Kindheit und Familienbildung sowie BA Soziale Arbeit fand im Studienjahr 2018/19 an der Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften der TH Köln statt und trug den Titel „Didaktik und (De-)Kategorisierung“.

Rückmeldungen, dann Diskussionen, anknüpfende Themen und Fragestellungen entwickeln ließ, beinhaltete der ‚Call‘ zur Publikation die Anfrage zur Beteiligung am begonnenen (bislang hochschulinternen) Kommunikationsprozess. Nicht Antworten oder (wissenschaftliche) Positionen zum zugrunde gelegten Text wurden erbeten, sondern es wurde eingeladen zu assoziieren, anzuknüpfen, zu widersprechen, weiter, quer, neu zu denken und sich sowohl inhaltlich als auch formal abweichende Reaktionen zu erlauben – lediglich mit dem Anspruch, die Verbindung zum Text von Marina Melles zu erkennen zu geben, seinen, ihren und den eigenen Anstoß in den Kontext der Inklusionsforschung zu überführen.

Die 25 Autor\_innen eröffnen ihrerseits ein breites Spektrum an Perspektiven und Reaktionen. Denn Melles provoziert: Gestützt auf eine Vielzahl an Publikationen von und über Menschen, die entweder von anderen dem Spektrum „Autismus“ zugeordnet werden oder sich selbst darin ansiedeln, stellt sie die Expertise bezüglich eines medizinisch, psychologisch und heilpädagogisch vertretenen Wissens über diese infrage. Es „bedarf keiner diagnostischen Kriterien, um Menschen zu verstehen“ (Melles i. d. Bd., S. 34) formuliert sie und trifft damit in den Kern der Theoretisierung von inklusiver Pädagogik: Das individuelle, irritierende ‚So-Sein‘ Einzelner wird in einem inklusiven Verständnis nicht durch diagnostizierte Abweichung legitimiert. Denn sonst dürfte nur, „[...] wer einen Grund vorweisen kann, KOMISCH sein“ (Platte/Krönig 2017, S. 81; Herv. i. O.). Melles vertritt damit eine radikal inklusive Perspektive: Wo eine spezifische Weise zu sein medizinisch-psychologisch erklärt und verwaltend begründet wird, manifestiert die daraufhin angebotene Kompensation, z. B. durch Behandlung oder Nachteilsausgleich, Abweichung und fordert Assimilation – und wird häufig folgerichtig als Intervention bezeichnet. Der sich darin ausdrückende Integrationswunsch scheint die Perspektive der ‚Behandelnden‘ zu übernehmen, verkennt aber die ‚gegenüberliegende‘ Perspektive, die z. B. sein könnte: „Wenn ich [...] allein bin, fühle ich mich nicht autistisch“ (Schovanec 2015, S. 187). Diagnose und Maßnahmen liegen somit im Auge der Betrachtenden; die Wahrnehmung von „Autismus“, so Melles und Schovanec, ist Spiegel der Gesellschaft und deren soziales Problem. Das Bemühen um Be- und Zuschreibung eines Phänomens enthüllt nicht dieses, sondern das Nicht-Verstehen und die Begrenztheit der Wissen-Wollenden.

Mit dem Vortrag „Geistigbehinderte gibt es nicht“ hat Georg Feuser im Jahr 1996 ähnlich provoziert:

Das Verständnis des anderen gelingt nur mittels der Projektion unserer Verstehensgrenzen auf ihn, d. h. wir verkennen unsere Grenzen des Verstehens als Begrenztheit derer, die es zu verstehen gilt. In Folge kommt es zur Wahrnehmung unserer Begrenztheit als Grenzen des anderen (Feuser 1996, S. 5).

Marina Melles setzt in ihrem Text Äußerungen ‚autistischer Gegenüber‘ oder deren Eltern ein und erlangt damit eine Idee der sonst zumeist unberücksichtigten Perspektiven:

Wäre ich ein ‚Autist‘, was sollte ich einem Blick [...] entnehmen, der [...] immer nur ‚Autismus‘ für mich birgt? Ist es nicht ein ausgezeichnete unbewusster Selbstschutz, wenn ein als autistisch behandeltes Kind die Wirkung des Blickes [...] seines wissenschaftlich denkenden Behandlers und Betreuers meidet? (Neffe 1984, S. 201, zit. nach Melles i. d. Bd., S. 26).

Gleichwohl ist auch aus einigen der von Melles gewählten Zitate die Erleichterung zu lesen, die eine Diagnose manchen dem „Spektrum-Autismus“ Zugeordneten oder auch deren Eltern beschert, z. B. durch die Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft, selbst wenn „[...] deren vielleicht größte Gemeinsamkeit in Ausgrenzungserfahrungen bestehen mag“ (ebd., S. 22). Zwei Positionen sind zu verzeichnen, von denen die eine durch die Diagnose ‚Autismus-Spektrum-Störung‘ Gewinn erfährt, weil sie benennt, Wege aufzeigt, Zugehörigkeit verspricht. Die andere erlebt die Abweichung vom übergeordneten ‚Spektrum Mensch‘ als Verlust. Kategorisierung als Entlastung, Kategorisierung als Leid. Die Frage nach den (inklusions-)pädagogischen und didaktischen Konsequenzen dieser beiden Möglichkeiten lässt sich nicht aus der Expertise, sondern nur aus der Betroffenheit heraus beantworten. Da die unmittelbar betroffene Perspektive nicht immer leicht zu erfahren ist, sind die von Melles zusammengestellten Aussagen aus Publikationen in englischer und deutscher Sprache eine Fundgrube, von der aus die folgenden Beiträge sehr unterschiedliche Pfade einschlagen:

Mit ‚beobachtungstheoretischen‘ Überlegungen ‚beantwortet‘ *Franz Krönig* die von Melles gestellte ‚Aufgabe‘: Er ‚beobachtet‘, wie Medizin, Alltag, Soziale Hilfen und Pädagogik Autismus ‚beobachten‘ und stellt „die spezifisch pädagogische, bzw. inklusionspädagogische Frage im Hinblick auf Autismus“ (Krönig i. d. Bd.). Ausgehend von Alltagsbeobachtungen führen daran anschließend *Tobias Buchner* und *Yalız Akbaba* vor, wie sich fähigkeitsorientiertes Wissen verbreitet und (schulische) Inklusion behindert.

Zwischen dem spektralen „Mensch-Sein“ und der Orientierung versprechenden Bekenntnis zu einer dichotomisierenden Diagnose bewegen sich die Beiträge von *Joscha Röder*, *Natalia Varaksina*, *Şefik\_a Gümüő* und *Felicitas Neise*. Die Aussage „My parents don’t want me the way I am“ (Sinclair 1992, o. S., zit. nach Melles i. d. Bd., S. 19) veranlasst *Helena Sophie Herwig* zu einer Arbeit über die Situation von Eltern, die ihre „Kinder erklären“ müssen, und *Fabienne Amah-Atayi* zum Bild von „Eltern als Normhüter\_innen“. Die Einordnung von „Autismus“ als „tiefgreifende Entwicklungsstörung“ in der ICD-10 F84 ist Anlass für *Sara Shakarchi*, über die Diagnose im Besonderen und

Diagnostik im Allgemeinen zu recherchieren, um medizinische Fakten mit pädagogischer Reflexion zu konfrontieren. Eine ähnliche Spur nimmt *Hanna Manke* mit ihrer Fokussierung auf Pränataldiagnostik auf und berührt damit auch Fragen des Übergangs und der Abgrenzung: Ab wann ist „ein Autist“ „ein Autist“, wo hört das Spektrum, das schwere Mehrfachbehinderungen ebenso wie Hochbegabungen vereint, auf? Und: Braucht es Räume, die nur Selbstvertreter\_innen vorbehalten sind? Zu dieser Frage, die aktuell vor allem im rassismuskritischen und antidiskriminierungssensiblen Kontext diskutiert wird, positionieren sich *Donja Amirpur* und *Aysun Dođmuş* aus migrationspädagogischer Expertise. Denn „Autismus“ als Zuschreibung steht auch exemplarisch für weitere Othering-Prozesse, für Versämtlichungen (vgl. Dohm 1867/2011; Hark/Villa 2017), Vereinheitlichungen (vgl. Bauer 2018), Essentialisierungen (vgl. Boger/Textor 2016). *Lea Schulz* deutet die „Angst vor den Anderen“ als simplifizierende Konstruktion einer „fremden Gesamtheit“ (Schulz i. d. Bd.). Hier schließen grundlegende Fragen einer inklusiven Pädagogik an: Wie steht die inklusive Kindheitspädagogik zu Konzepten von Normalität und Diversität? Ist Kindheit durch „Ableism“ geprägt und wie wirken generationale Differenzen auf pädagogische Institutionen, fragt *Sophia Niggenaber*. Die aufgenommenen Spuren lassen ein Verständnis von inklusiver Pädagogik fundieren und weiterentwickeln. Dass keine widerspruchsfreie Position zu präsentieren ist, darf indes nicht enttäuschen, da die Ungewissheit bezüglich der Fragen nach dem ‚Was‘ und ‚Wie‘ des Menschen als grundlegendes und verbindendes Element von (inklusive) Pädagogik (vgl. Mai 2017) und damit auch des hier dargestellten Prozesses übereinstimmend festgehalten werden kann.

Das, was als „Autismus“ bezeichnet wird, wird mit *Sebastian Hempel* und *Martina Masurek* zum „Fall für Professionen“ (Hempel i. d. Bd.): Während Hempel auf die institutionellen Strukturen blickt und die ‚Aufgabe‘ diesen gegenüber als machtkritisch einordnet, schlägt Masurek die subjektive Gestaltung konkreter Beziehungen und deren professionelle Reflexion vor. Die Funktion von Diagnosen für Professionen und Institutionen der frühen Kindheit hinterfragt *Oksana Schulz* am Beispiel von diagnostizierten Sprachentwicklungsverzögerungen bei Mehrsprachigkeit. Die Eigenheiten ‚mehrerer‘ Sprachen in Denken, Sprechen und Schreiben präsentiert anschließend *Yüce Seyfi* in Gedichtform.

Es drängte sich auf, *Benjamin Haas* um einen Beitrag vor dem Hintergrund seiner Dissertation zur inklusionspädagogischen Perspektive auf ADHS zu bitten. Die Studie zeigt die Widersprüche zwischen klinischen Gegenstands- und inklusionspädagogisch inspirierten Aufgabenbeschreibungen. *Matthias Hirsch* verfolgt mit seinem Dissertationsprojekt einen fachdidaktischen Zugang: Geschichtsbewusstsein ist Teilhabe am kulturellen und politischen Leben, vergegenwärtigt den Konstruktcharakter von Geschichte(n) und setzt auf gemeinschaftliche Aushandlungsprozesse.



*Ines Boban* greift solche Aushandlungen auf in einer spektralen Zusammenführung von Spuren, die dem ‚Aufgeben‘ Aufgaben folgen lassen und beginnt damit, ein reiches Bild inklusiver Pädagogik zu zeichnen, die sich zu Recht als „radikal“ ausweist. Der Fundgrube an Zitaten (im Eingangstext von Melles zusammengetragen) schließt sich ihr Text als Fundus von Wegweisern an, die dahingehend orientieren, dass ‚Aufgabe‘ mehr sei als Verzicht, nämlich Veränderung.

Der Beitrag von *Marica Bodrožić* über Emily Dickinson ist Zugabe und Geschenk: Auf der Homepage der Schriftstellerin fand sich das Schriftstück über die amerikanische Poetin, deren Werk posthum als bedeutsam anerkannt wurde und die heute als eine der bedeutendsten amerikanischen Dichterinnen gilt. Emily Dickinson wurde oft als weltfremd, weltabgewandt beschrieben – Bodrožić kehrt das um: Ihre „nach innen gerichtete Wahrnehmung“ lasse sich nicht vereinnahmen, stehe für eine „kraftvolle Art, sich vom Erkannten verändern zu lassen“ (Marica Bodrožić i. d. Bd.). Da Marina Melles ihr „Plädoyer“ mit einem Gedicht Dickinsons einleitet, schlägt dieser Beitrag einen Bogen. Und da Dickinson, die im Jahr 1886 starb, selber nicht zur Beteiligung eingeladen werden kann, danken wir Marica Bodrožić, dass sie uns ihren Text zur Verfügung gestellt hat. Sie schenkt damit diesem Band eine quer zu erziehungswissenschaftlichen Wirksamkeiten liegende Perspektive, und vollendet – ganz im Sinne der Beiträge von Ines Boban und Marina Melles – auch die Textsorten betreffend ein Spektrum, das den Horizont erweitern möge.

Ich danke Yasemin Aslanhan für sorgfältige Sortierungen, Caroline Hamsch für das Lektorat, Mai-Anh Boger für erhellende Irritationen und Marina Melles für den Anstoß.

Ich danke den studierenden und kollegialen Autor\_innen für die Beteiligung und Diskursfreude, von der sich auch die Leser\_innen anregen lassen mögen.

Köln, im Oktober 2020

Andrea Platte