

Inhaltsverzeichnis

1	Einführung	1
1.1	Festlegung von Gegenstand und Ziel der Arbeit	1
1.2	Entwicklungslinien der computergestützten Diagnostik	3
1.2.1	Computereinsatz in der pädagogisch-psychologischen Diagnostik - Klieme und Stumpf (1990)	3
1.2.2	Computergestützte Diagnostik und diagnostischer Prozeß - Jäger (1990)	6
1.2.3	Treatmentorientierung der Computergestützten Diagnostik - Jäger und Krieger (1994)	10
1.2.4	Zukunftsvisionen in der computerbasierten Psychodiagnostik - Hänsgen (1998)	11
1.2.5	Wider die Ersetzbarkeit des menschlichen Diagnostikers - Kubinger (1995)	18
1.2.6	Computertechnik und Computerdiagnostik - Booth (1995)	23
1.2.7	Computergestützte Diagnostik auf gemäßigt normativer Grundlage - Hageböck (1994)	25
1.3	Zusammenfassung und Überblick	29
2	Normative Modelle des diagnostischen Prozesses	32
2.1	Überblick	32
2.2	Das strikt normative Modell des diagnostischen Prozesses	33
2.2.1	Darstellung des Modells	33
2.2.2	Das strikt normative Modell des diagnostischen Prozesses im Spiegel der aktuellen psychologisch-diagnostischen Literatur	38
2.2.3	Der Beratungsprozeß - Ermittlung der Explananda	42
2.3	Das gemäßigt normative Modell des diagnostischen Prozesses	43
2.3.1	Charakterisierung des Modells	43
2.3.2	DIASYS 1 - Architektur und Wissensbasis	46
2.3.3	DIASYS 1 - Zusammenfassung und Bewertung	53
2.4	Das normativ-präskriptive Modell der klinischen Psychodiagnostik von De Bruyn	54
2.4.1	Grundlagen und Aufbau des Modells	54
2.4.2	Gegenüberstellung der Modelle von De Bruyn (1992) und Westmeyer (1972)	57
2.4.3	CONDALS - computergestützte Diagnostik von Lese-Rechtschreibproblemen auf der Grundlage des normativ-präskriptiven Modells	60
2.4.3.1	Aufbau des Programms	60
2.4.3.2	Bewertung von CONDALS - Bezüge zu anderen Systemen	64
2.4.5	MAD - Computerunterstützung in der Phase der Problemidentifikation	66
2.4.5.1	Die Child Behavior Checklist - CBCL	66

2.4.5.2	DSM-IV	68
2.4.5.3	Die Übersetzung von CBCL-Items in DSM-IV-Störungen	71
2.4.5.4	Validierung der Übersetzungsregeln	74
2.4.5.5	Bewertung von MAD	75
3	Diagnostik in der Schulpsychologie	78
3.1	Überblick	78
3.2	Kurzer historischer Abriß der Schulpsychologie in Deutschland	78
3.3	Zum Verhältnis zwischen Schulpsychologie und Diagnostik	79
3.3.1	Befunde zum Ausbildungsstand und Wissen diagnostizierender Praktiker	81
3.3.1.1	Schorr (1995)	81
3.3.1.2	Kubinger und Floquet (1998)	83
3.3.2	Mängel in der Aufbereitung psychologischen Fachwissens für die schulpsychologische Praxis	85
4	Empirischer Teil	90
4.1	Überblick	90
4.2	Erste Untersuchung: Freie Erhebung subjektiver diagnostischer Konzepte von Berliner Schulpsychologen	92
4.2.1	Methode	93
4.2.2	Ergebnisse	95
4.2.2.1	Störungsbegriffe	95
4.2.2.2	Ursachen/Bedingungen, Informationen und Treatments	102
4.2.3	Zusammenfassung und Diskussion	112
4.3	Zweite Untersuchung: Postalische Befragung mit einem a-priori-Kategoriensystem für Treatments	114
4.3.1	Methode	114
4.3.2	Ergebnisse	115
4.3.2.1	Zusammenhang zwischen Treatments und Diagnosen	116
4.3.3	Zusammenfassung und Diskussion	122
4.4	Dritte Untersuchung: Formulierung eines umfassenden Systems schulischer Probleme	124
4.4.1	Einführung	124
4.4.1.1	Zur Brauchbarkeit von DSM-IV und CBCL als Ausgangspunkt des diagnostischen Prozesses bei schulpsychologischen Störungen	124
4.4.1.2	Eine hierarchische Anordnung schulischer Probleme	127
4.4.2	Fragestellung - Vollständigkeit der SSP-Begriffe	131
4.4.3	Methode	131

4.4.3.1	Charakterisierung der teilnehmenden Lehrer	131
4.4.3.2	Untersuchungsmaterial	132
4.4.4	Ergebnisse	132
4.4.4.1	Typische Verhaltensweisen	132
4.4.4.2	Ergänzungsvorschläge	135
4.4.5	Zusammenfassung	138
4.5	Vierte Untersuchung: Prüfung der Struktur des Schemas schulischer Probleme und Zuordnung von Merkmalspräferenzen	137
4.5.1	Methode	139
4.5.1.1	Charakterisierung der teilnehmenden Schulpsychologen	139
4.5.1.2	Fragestellungen	141
4.5.1.3	Untersuchungsmaterial und Struktur der Daten	141
4.5.1.4	Zusammenstellung der 13 Schülermerkmale	143
4.5.1.5	Durchführung der Untersuchung	144
4.5.2	Ergebnisse - Rekonstruktion der SSP-Struktur	144
4.5.2.1	Reliabilität der Häufigkeitsurteile	144
4.5.2.2	Struktur der individuellen Häufigkeitsurteile	145
4.5.2.3	Struktur der aggregierten Häufigkeitsurteile	152
4.5.3	Ergebnisse - Erklärungswert der 13 Schülermerkmale für die 3 Problembereiche	158
4.5.3.1	Hypothese	158
4.5.3.2	Deskriptives	158
4.5.3.3	Varianzanalyse: Haupt- und Interaktionseffekte	161
4.5.3.4	Varianzanalyse: Einzelvergleiche	161
4.5.4	Kurzes Resümee der vierten Untersuchung und Ausblick	165
4.6	Fünfte Untersuchung: Erweiterung der Menge potentieller Erklärungen um familiäre und schulische Bedingungen/Merkmale ..	168
4.6.1	Methode	168
4.6.1.1	Zusammenstellung der 16 Merkmale	168
4.6.1.2	Teilnehmende Schulpsychologen und Durchführung der Untersuchung	168
4.6.2	Ergebnisse	170
4.6.2.1	Hypothese	170
4.6.2.2	Deskriptive Ebene	170
4.6.2.3	Varianzanalyse: Haupt- und Interaktionseffekte	173
4.6.2.4	Varianzanalyse: Einzelvergleiche	174
4.6.3	Kurzes Resümee der fünften Untersuchung	177

5	Allgemeine Diskussion und Ausblick	178
---	--	-----

Literatur	187
-----------------	-----