

# Inhalt

<b>Vorwort</b>	11
<b>1. Vom Wandel der Paradigmen in Sonderpädagogik und Diagnostik für Menschen mit besonderen Förderbedürfnissen</b>	15
1.1 Paradigmenwandel in der Sonderpädagogik	15
1.1.1 Von der Konstanz- zur Veränderungsannahme	17
1.1.2 Von der Segregation zur Integration	20
1.1.3 Von der Typologisierung und Klassifizierung zur Individualisierung	21
1.2 Paradigmenwandel in der Diagnostik	27
1.2.1 Die Bedeutung des Paradigmenwandels	29
1.2.2 Probleme der Praxis angesichts des Verzichts auf Klassifikationen	30
<b>2. Grundlagen individuumsorientierter Diagnostik</b>	33
2.1 Traditionelle Sichtweise, Klassifikation und Typologisierung	33
2.1.1 Frühe Versuche, den „Blödsinn“ zu klassifizieren	33
2.1.2 Versuche wissenschaftlich begründeter Klassifikationen	35
2.1.3 Unbrauchbarkeit von Klassifikationen nach Intelligenztests	41
2.2 Argumente Für und Wider die „klassische“ Testdiagnostik	44
2.2.1 Zur systemimmanenten Argumentation: kritische Neu-Bewertung der Gütekriterien aus pädagogisch/therapeutischer Sicht	44
2.2.2 Analyse der für Tests geltenden Gütekriterien	45
2.2.3 Übergreifende Kritik an Methoden der klassischen Testkonstruktion	53
2.2.4 Klassische Denkfehler sonderpädagogischer Diagnostik	54
2.3 Vom Unbehagen an der Diagnostik	56
2.4 Über den Wandel der Vorstellungen von der Brauchbarkeit der Diagnostik im Zusammenhang mit dem Wandel der Modelle	64
2.5 Kriterien für die Einschätzung der Qualität einer individuellen Diagnostik - Qualitative Gütekriterien	67
2.5.1 Wege einer förderungsorientierten Diagnostik	68
2.5.2 Reichweite der Interpretationsfähigkeit der Daten	71
2.5.3 Fehlerquellen	75
2.5.4 Qualität der Beobachtung und Beschreibung	76
2.5.5 Qualitative Gütekriterien	77
2.5.6 Relevanz der Berichte für den Betroffenen und seine Förderung – Frage der ökologischen und kommunikativen Validität	78

2.6	Ein nicht unwichtiges Zusatzproblem: die handwerkliche Qualifikation von Testanwendern	80
2.7	Lernförderungsdiagnostik im Team als neue Perspektive	83
2.7.1	Prinzipien und Ziele einer Förderdiagnostik	83
2.7.2	Qualitative Lernförderungsdiagnostik	84
2.8	Aufgaben der Diagnostik	87
<b>3.</b>	<b>Diagnostik (und Förderung) im schulischen Kontext</b>	<b>89</b>
3.1	Integrationsbewegung	89
3.1.1	Zu den Begriffen	89
3.1.2	Vom Wandel der Schulen für Menschen mit besonderen Förderbedürfnissen	91
3.1.3	Probleme bei der Realisierung des Integrationsanspruches	98
3.1.4	Ein beispielhaft konstruiertes Modell für Integration in der Praxis	99
3.2	Verordnungen (VO-SF, AO-SF)	103
3.2.1	Feststellung Sonderpädagogischer Förderbedarf (VO-SF/AO-SF)	103
3.2.2	Neue Aufgaben von Diagnostik in der Schule	108
3.3	Kooperationen (Grundschule, Förderschule, Psychologen, Therapeuten etc.)	110
3.3.1	Arbeitsteilung: Grundschulbericht, Beratungsgutachten und Aussagen der Förderkommission	110
3.3.2	Die Rolle des Psychologen in der interdisziplinären Kooperation im Interesse des Menschen mit Förderbedarf	111
<b>4.</b>	<b>Methoden und Vorgehen einer ganzheitlichen individuumsorientierten Diagnostik</b>	<b>113</b>
4.1	Lernförderdiagnostik	113
4.1.1	Methodenvielfalt	113
4.1.1.1	Beobachtung	114
4.1.1.2	Mündliche und schriftliche Befragung	115
4.1.1.3	Arbeitsprodukte	119
4.1.2	Diagnostische Inventare	119
4.1.2.1	Das Diagnostische Inventar Motorischer Basiskompetenzen (DMB)	123
4.1.2.2	Das diagnostische Inventar auditiver Alltagssituationen (DIAS)	123
4.1.2.3	Das Diagnostische Inventar taktil- kinästhetischer Alltagshandlungen (DITKA)	124
4.1.2.4	Das Raum-Zeit-Inventar (RZI)	124
4.1.2.5	Das Selbstkonzept-Inventar (SKI)	125
4.1.3	Informelle Aufgabensammlungen: diagnostische Papiere	128
4.1.4	Diagnostische Menüs	130
4.1.5	Andere Möglichkeiten förderdiagnostisch zu arbeiten	133

4.2	Dokumentation von Lern- und Entwicklungsprozessen	136
4.2.1	Gutachtenerstellung	136
4.2.2	Beratungsgutachten	137
4.2.2.1	Aufbau und Inhalte eines Gutachtens	138
4.2.2.2	Zielsetzungen für ein Beratungsgutachten	145
4.2.3	Förderpläne	148
4.3	Haltungen und Überlegungen des Pädagogen/Therapeuten im diagnostischen Prozess	160
4.3.1	Elemente der Themenzentrierten Interaktion im förderungsorientierten diagnostischen Prozess	160
4.3.2	Vorüberlegungen des Pädagogen/Therapeuten zum diagnostischen Prozess	163
4.3.3	Prinzipien für das Verhalten des Pädagogen/Therapeuten	164
<b>5.</b>	<b>Individuelle Entwicklungs- und Förderpläne (IEPs)</b>	167
5.1	Ziele, Inhalte, Vorgehen eines IEP	167
5.2	Berichtsformular für einen Individuellen Entwicklungsplan (IEP)	170
5.3	Die „Säulen“ eines Individuellen Entwicklungsplans (IEP)	174
5.4	Die Geschichte vom IEP und Hawik-R	175
5.5	Erfahrungen im Umgang mit Individuellen Entwicklungsplänen (IEP)	177
5.6	Das Beratungsgutachten im Kontext der Lernförderungsdiagnostik	177
5.6.1	Zwei verschiedene Vorgehensweisen bei der Begutachtung im Vergleich: Expertengutachten versus individuelle Entwicklungspläne	178
5.6.2	Kompetenzen für ein förderungsorientiertes/sonderpädagogisches Beratungsgutachten	180
5.6.3	Aufgaben für ein Beratungsgutachten	181
5.7	Hinweise und Regeln bei der Formulierung von Berichten/Gutachten	182
5.8	Allgemeine Hinweise für Gutachtenformulierungen	182
5.9	Gift- und Goldsätze	183
5.10	Schlussfolgerungen	197
5.11	Einführung in die praktische Arbeit mit IEPs	198
5.11.1	Der Umgang mit Langformen	198
5.11.2	Der Umgang mit Kurzformen	199
5.12	Rohformular IEP	200
5.13	Beispiel IEP	243
5.14	Vorteile und Nachteile IEP	251
<b>6.</b>	<b>Individuelle Entwicklungspläne (IEP) als Instrument einer Qualitätssicherung im Rahmen von Diagnostik und Förderung (Christina Lücking)</b>	253

6.1	Qualität	253
6.1.1	Qualitätsentwicklung	254
6.1.2	Qualitätskriterien/-merkmale	255
6.1.3	Qualitätsstandards	255
6.1.4	Qualitätssicherung	255
6.2	Formen von Evaluation	256
6.3	Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im Kontext Schule	258
6.4	IEPs als Form einer internen Evaluation der Qualitätssicherung in der Pädagogik und/oder Therapie	260
<b>7.</b>	<b>Lernportfolios als Möglichkeit einer individualisierten Diagnostik</b>	<b>263</b>
7.1	Was ist ein Lernportfolio?	263
7.2	Struktur des Lernportfolio	265
7.2.1	Lernausgangslage bestimmen	267
7.2.2	Lernzielplanung	268
7.2.3	Planung des Lernweges	269
7.2.4	Reflexionsphase	270
7.2.5	Präsentation	273
7.3	Dokumentation der Lernschritte	274
7.4	Umsetzung der Arbeit mit Lernportfolios	275
7.5.	Ziele der Arbeit mit Lernportfolios	275
7.6	Inhalte	279
7.7	Praktische Ideen für die Umsetzung	281
7.8	Vorteile der Arbeit mit Lernportfolios	285
<b>8.</b>	<b>Auf dem Weg zu einem systemischen Verständnis von Diagnostik</b>	<b>287</b>
8.1	Diagnostik im medizinischem Modell	287
8.2	Diagnostik im sozialwissenschaftlichen Modell	288
8.3	Einflüsse im diagnostischen Prozess	291
8.4	Diagnostik als Beziehung	292
8.5	Ökosystemisches Denken in der Diagnostik	294
8.5.1	Zum Menschenbild: das Kind als Human-Ökosystem	295
8.5.2	Merkmale von (Human-)Ökosystemen	296
8.5.3	Zum Systembegriff	297
8.6	Zur Diagnostik im öko-systemischen Ansatz	299
8.6.1	„Störungen“	299
8.6.2	Zur Beobachterabhängigkeit von Wirklichkeitskonstruktionen	299
8.6.3	Rolle des Diagnostikers	300
8.6.4	Aufgaben des Diagnostikers	301
8.6.5	Konsequenzen für die Diagnostik	303
8.6.6	Leitlinien einer qualitativen Diagnostik	303
8.7	Kernpunkte einer systemischen Diagnostik im Überblick	307

8.8	Diagnose und Förderung in einem zirkulären und rekursiven Prozess	308
8.9	Öko-systemisches Denken in der Schule	310
8.10	Handlungsregeln	311
8.11	Was könnte man an Veränderungen in der Praxis umsetzen?	312
<b>9.</b>	<b>Übersicht Inhalte CD</b>	<b>314</b>
<b>10.</b>	<b>Literatur</b>	<b>317</b>