



Sonderpädagogische Diagnostik im Wandel

Impulsreferat anlässlich einer Schulleitertagung zum Thema Sonderpädagogische Dienste und Sonderpädagogische Diagnostik beim Regierungspräsidium Freiburg

von Manfred Burghardt

Das Dilemma

Mit der Diskussion um mehr Bildungschancen für Schülerinnen und Schüler mit behinderungsspezifischen Beeinträchtigungen gerät die von Mitarbeitern Sonderpädagogischer Bildungs- und Beratungszentren betriebene Diagnostik zunehmend in die Kritik. Für all diejenigen, die sonderpädagogische Einrichtungen lieber heute als morgen schließen würden, ist die Sonderpädagogische Diagnostik das Instrument, das aus Kindern Sonderschüler macht, ein Verfahren mit dem etikettiert und im *Worst Case* selektiert wird. Wer heute abklären muss, ob ein Kind zur Unterstützung seiner schulischen Bildung sonderpädagogischer Angebote bedarf, steckt in einer Zwickmühle. Gleichgültig wie sich Sonderpädagogen verhalten, sie erfahren kaum Zustimmung. Klären sie auf der Grundlage der im Jahr 2008 nochmals überarbeiteten Verwaltungsvorschrift „Kinder und Jugendliche mit Behinderungen und besonderem Förderbedarf“ in einem diagnostischen Verfahren ab, ob ein Kind besonderer Unterstützung bedarf, welche Maßnahmen und welchen Rahmen es dafür benötigt, so ernten sie zunehmend den Vorwurf, Kinder in ihrer sozialen Umgebung mit eben diesen sonderpädagogischen Maßnahmen in unverantwortlicher Weise zu belasten. Gestalten Sonderpädagogen ihren Unterricht ohne erkennbare diagnostische Bezüge, lautet der Vorwurf, ihr Handeln wäre zu unspezifisch, zu wenig wirksam und zu wenig zielgerichtet. Der Generalvorwurf lautet in aller Regel, dass zu wenige sonderpädagogische Ressourcen bereitgestellt werden.

Ein Junge, nennen wir ihn Moritz, fällt im Kindergarten den Erzieherinnen früh auf. Er beteiligt sich kaum an gemeinsamen pädagogischen Situationen. Den meisten Anforderungen kann er nur in geringem Umfang entsprechen. Er spielt durchgängig mit den um zwei Jahre jüngeren Kindern. Motorisch bewältigt er viele Situationen nur unzureichend. Die Erzieherinnen machen

die Eltern auf die von ihnen beobachteten Entwicklungsverzögerungen aufmerksam. Sie beziehen die Kooperationslehrerin der Grundschule und ebenso eine Mitarbeiterin des Sonderpädagogischen Dienstes in ihre Überlegungen mit ein. Die Eltern lehnen jegliche Diagnostik ab. Ihr Kind soll aufwachsen wie alle Kinder im Dorf.

Kurz vor der Einschulung geben die Eltern dem Druck von Kindergarten und Grundschule nach und suchen ein Sozialpädiatrisches Zentrum auf. Das Gutachten stößt bei den Eltern auf Unverständnis. Leichte geistige Behinderung steht da. Für die Eltern eine Fehldiagnose. Ihr Sohn ist **nicht** geistig behindert.

Sie akzeptieren ein sonderpädagogisches Überprüfungsverfahren unter der Prämisse, dass festgestellt wird, was der Junge an pädagogischer Unterstützung benötigt. In Abwägung aller für das schulische Lernen bedeutsamen Aspekte kommt der Gutachter am Ende zu einer Bewertung, die sich mit der Diagnose des Sozialpädiatrischen Zentrums deckt: Der Junge hat einen umfassenden sonderpädagogischen Bildungsanspruch. Er benötigt vorrangig lebensweltbezogene, handlungsgeleitete Bildungsangebote mit direkter Instruktion. Einen kleinschrittigen, redundanzreichen, bedürfnisnah angelegten Unterricht, der Fehler vermeidend Handlungsrouninen, Lern- und Arbeitsstrategien unter Einbeziehung basaler Kulturtechniken einübt.

Unter dem Aspekt der Wohnortnähe kommt im Rahmen der Schulangebotssplanng ein inklusives gruppenbezogenes Bildungsangebot, das von einer Schule für Geistigbehinderte mit einer Grundschule gemeinsam geführt wird, in Betracht und eine Förderschule, die in ihr Schulprofil gerade auch im Hinblick auf Schüler mit starken Beeinträchtigungen in den kognitiven und metakognitiven Kompetenzen in umfänglichem Maße lebenspraktische Bildungsangebote aufgenommen hat.

Die Eltern nehmen die angebotenen Schulorte in Augenschein und lehnen ab. Ihr Kind soll im Dorf mit den andern in die Schule gehen. Dem Ansinnen der Eltern wird stattgegeben. Die Grundschule ist mit einer Einzelfallintegration einverstanden. Die Maßnahme wird mit zwei Sonderschullehrerstunden unterstützt.

Bereits nach wenigen Wochen ist die Unzufriedenheit auf allen Seiten groß. Die Eltern: So haben wir uns Inklusion nicht vorgestellt! Moritz selbst lang-

weilt sich im Unterricht insbesondere in den Phasen, in denen gelesen und gerechnet wird. Er hat im Klassenverband keine Freunde, will nicht immer anderes machen als die anderen, kommt aber mit dem, was die andern machen, überhaupt nicht klar. Die Klassenlehrerin fühlt sich völlig überfordert. Sie kann den Bedürfnissen des Jungen nicht annähernd entsprechen. Die Sonderschullehrerin hadert mit ihren begrenzten Möglichkeiten. Auch sie sieht keine Chance dem Jungen unter den gegebenen Voraussetzungen eine ihm gemäße Lernumgebung zu schaffen. Die Eltern wünschen mehr Lehrerstunden für ihren Sohn. Eine Diagnose „geistige Behinderung“ ist für sie aber nicht akzeptabel.

Das Dilemma ist offensichtlich: Nur durch eine differenzierte sonderpädagogische Diagnose, die den Unterstützungsbedarf qualitativ wie auch quantitativ beschreibt, kann den schulischen Bedürfnissen des Jungen Rechnung getragen werden. Ohne eine solche gibt es keine zusätzlichen Ressourcen für Moritz.

Bis heute klassifiziert die Sonderpädagogik mittels eines diagnostischen Überprüfungsverfahrens oder auch Abklärungsverfahrens, das Leistungsvermögen und den Entwicklungsstand eines Kindes nach Beeinträchtigungen, Normalleistungen und Stärken. Sie weist Schülerinnen und Schüler mit behinderungsspezifischen Einschränkungen einem Sonderschultyp zu. An diese Form der Kategorisierung ist die Ressourcenzuweisung gekoppelt.

Entwicklungen Sonderpädagogischer Diagnostik im Rückblick

Bis Anfang der 90er Jahre war es Anliegen der Sonderpädagogik mit ihrer Diagnostik für Menschen mit Behinderung deren Anspruch auf Bildung zu sichern. Die Kategorisierungen, die damals durch die Ausweisung von neun Sonderschultypen vorgenommen wurden, haben einen behinderungsspezifischen Bildungsanspruch gesichert.

In den 90er Jahren begann ein Umdenken. Mit dem Konzept der Förderdiagnostik sollte die Selektionsdiagnostik und die damit verbundene Segregation von Schülern aus dem allgemeinen Schulsystem zurückgefahren werden. In den zurückliegenden zwanzig Jahren ist insbesondere die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die zum Beispiel eine Förderschule besuchen, kontinuierlich gesunken. Verstärkt wurden diese Entwicklungen von den Hochschulen durch

Verweise auf die wissenschaftstheoretische Sichtweise des Konstruktivismus. *Das Kind als Autor seiner Entwicklung* zu sehen, war bei allen Weiterentwicklungsaufgaben innerhalb der Sonderpädagogik ebenso handlungsleitend wie die von Eggert postulierte Maxime innerhalb sonderpädagogischer Förderung von den *Stärken auszugehen*. Der damit eingeleitete Paradigmenwechsel hat das vielfach selbstreferentielle System der Sonderpädagogik verunsichert. Ob in der Diagnostik damit neue Qualitäten geschaffen wurden, muss mit Blick auf gängige Praxis bezweifelt werden. Jede halbwegs gutgemeinte pädagogische Absicht erhielt als Qualitätssiegel das Etikett *Fördern* angeheftet.

Die Intentionen, die sich mit der Begrifflichkeit der Förderdiagnostik verbanden, verloren ob des inflationären Gebrauchs an Kontur. Das zugrundeliegende pädagogische Konzept ist nach wie vor unstrittig: Wer Kinder dabei unterstützen möchte, dass sie ihre Potenziale ausschöpfen, muss deren Ressourcen erkennen, diese beschreiben und danach Bildungsangebote unterbreiten, die dem Einzelnen ein eigenständiges, erfolgsorientiertes Handeln ermöglichen.

Diese sonderpädagogische Grundüberzeugung hat bis auf den heutigen Tag Gültigkeit. Weshalb es angesagt ist, die gegenwärtige Situation in der Diagnostik zu reflektieren, sind Verirrungen, die sich mit dem Ressourcenansatz in unsere diagnostische Praxis eingeschlichen haben.

Erkennbare Funktionsbeeinträchtigungen und deutliche Einschränkungen in den Aktivitäten und Teilhabemöglichkeiten werden in Gutachten beschönigend dokumentiert. Das hehre Anliegen der Stärkenorientierung führt bei der Interpretation und Dokumentation diagnostischer Ergebnisse zu Realitätsverleugnungen und Selbsttäuschungen. In Gutachten finden sich viel zu oft Passagen, in denen Schwächen zu Normalleistungen umgedeutet werden. Eine solche Praxis verschleiern. Es wird nicht verständlich, was ein Schüler im Vergleich zu Menschen ohne Behinderung an Unterstützungs- und Bildungsangeboten benötigt.

Unschärfen in der sonderpädagogischen Gutachtenpraxis haben mit dazu geführt, dass sonderpädagogische Expertisen an Akzeptanz verloren haben. Auch innerhalb unserer eigenen Profession. Wer liest ein Gutachten von einem Kollegen und macht es sich selbst zur Arbeitsgrundlage? Beobachten lässt sich in der Fläche ebenso ein gewisser Grad an Beliebigkeit, was die Durchführung von Überprüfungsverfahren betrifft. Auch sind große Mängel erkennbar, wenn man in Gutachten nach Barrieren oder auch Ressourcen in den für Bildungs-

prozesse so bedeutsamen Kontexten sucht. In vielen Gutachten findet sich kein einziger Hinweis auf einen sich für das Kind als stabilisierend erweisenden Umweltfaktor.

Schlussfolgerungen

Das Beispiel Moritz und die Position der Eltern machen deutlich, es braucht heute eine fachliche Kategorisierung, die am behinderungsspezifischen Bildungsbedarf des Kindes ausgerichtet ist. Konkrete Beschreibungen dessen, was den Bildungsprozess des Kindes unterstützen können:

- *benötigt Bildungsangebote, durch die der funktionale Gebrauch der Kulturtechniken in Realsituationen im handelnden Umgang mit den Lerngegenständen gelernt und geübt werden kann*
- *benötigt einen redundanzreichen, anschaulichen, handlungsgeleiteten Unterricht mit bedürfnisnahen Inhalten*
- *mit dem Schüler sind Handlungsrouitinen für lebensweltlich bedeutsame Standardsituationen einzuüben*
- *benötigt einen Unterricht, der Fehler vermeidend gestaltet ist*
- *offene Lernarrangements sollten erst dann angeboten, wenn grundlegende Kompetenzen gut beherrscht werden*
- *ist zwingend auf direkte Instruktion (errorless learning) angewiesen*
- *eine hohe Strukturierung und Rhythmisierung des Lernens und des Schultages sind für den Schüler unabdingbar*
- *inhaltlich-stoffliche Umfänge müssen auf Wesentliches reduziert werden*
- *ist zwingend auf eine vertraute, verlässliche und konsequente pädagogische Beziehung in Schule und Unterricht angewiesen*
- *ist auf Technologien zur Erweiterung von Aktivität und Teilhabe in Lern- und Arbeitsprozessen angewiesen*

Es gilt auszuweisen, was es an (sonder-)pädagogischen Maßnahmen braucht, um im Sektor Bildung ein bestmögliches Maß an Aktivität und Teilhabe zu sichern

Die Praxis Sonderpädagogischer Diagnostik wird den teilweise auch divergierenden Ansprüchen und Erwartungen, die Eltern, Lehrer allgemeiner Schulen, Schulaufsicht und auch Ausbildung an Sonderpädagogische Diagnostik haben, häufiger nicht gerecht. Eine Statusdiagnostik sollte „die Situation des Kindes mit Blick auf den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule verstehbar machen“ (Lienhard/Hollenweger 2011). Dazu gehört, dass alle Einflussfaktoren, die das Versagen eines Kindes erklären können, auch die schulischen, einbezogen und analysiert werden.

- Umweltfaktoren wie zum Beispiel eine Schulklasse, ein didaktisches Konzept, ein Schreiblehrgang, sind veränderbar. Auf diese Kontexte kann Pädagogik Einfluss nehmen. Deshalb sollten sie in ihren Auswirkungen auf den Bildungsprozess eines Kindes begutachtet werden. Ressourcen in der Umwelt eines Kindes sind förderliche Faktoren, auf die Pädagogen bei der kooperativen Förderplanung oder auch bei der Gestaltung einer unterstützenden Lernumgebung zurückgreifen können. Deshalb sind auch förderliche, den Ressourcenansatz stützende Kontexte unabdingbar Teil sonderpädagogischer Diagnostik. Gleiches gilt für all die Faktoren, die sich nachteilig auswirken. Was sich in der Umwelt eines Kindes als Barriere erweist, muss diagnostisch erfasst und dokumentiert werden. Ansonsten entziehen sich Barrieren der Einflussnahme. Ziel aller sonderpädagogischen Einflussnahme sollte es sein, das Umfeld, gerade auch das schulische, den Bedürfnissen des behinderten oder von Behinderung bedrohten Kindes so anzupassen, dass es all die Kompetenzen erwerben kann, die ihm Zugang zu einem Miteinander in unserer Gesellschaft ermöglichen.
- Gutachterlich beschrieben sein müssen Beeinträchtigungen in den Körperfunktionen (vgl. ICF-CY), sofern welche diagnostiziert worden sind. Ebenso sind die Potenziale eines Kindes, die es in seinen Aktivitäten und Teilhabemöglichkeiten zeigt, zu beschreiben und im Anschluss all die Umweltfaktoren, die sich als Barriere oder als Ressource für den Lern- und Entwicklungsprozess eines Kindes erweisen.
- Klagen Schulen oder Eltern einen Anspruch auf sonderpädagogische Ressourcen ein, sollte aus dem Gutachten eindeutig hervorgehen, ob ein Kind in seinem Lernen so beeinträchtigt ist, dass dafür

zusätzliche Stunden, eine zusätzliche Ausstattung und zusätzliche fachliche Kompetenzen zur Sicherung von Aktivität und Teilhabe in den Domänen von Lernen notwendig sind.

- Was ein Kind kann, was seine Bedürfnisse sind, was sein Lernen begünstigt und auch hemmt, ist einem Veränderungsprozess unterworfen, der es notwendig macht, regelmäßig etwas genauer hinzuschauen. Das Lehrpersonal, Eltern und Fachdienste sind dazu auf eine nach sonderpädagogischer Fachlichkeit gestalteten Prozessdiagnostik angewiesen.

All diejenigen, die für eine Abschaffung sonderpädagogischer Diagnostik plädieren, begründen dies mit dem Hinweis, dass mit der Kategorisierung von Behinderung der Diskriminierung Tür und Tor geöffnet werden. Am Beispiel Moritz lässt sich Tag für Tag beobachten, dass auch ohne diagnostisches Etikett Distanzierungswünsche von Mitschülern den Jungen ausgrenzen.

Sonderpädagogische Diagnostik kann helfen komplexe Bildungsprozesse besser zu verstehen, um auf diesem Wege kindgerechte Bildungs- und Entwicklungsziele mit Beteiligten und Betroffenen zu entwickeln und unterstützende Maßnahmen planen zu können. In der Zeitschrift für Heilpädagogik, Heft 11/2001, wird das Rügener Inklusionsmodell beschrieben. Dort lässt sich nachlesen, wie auf der Grundlage einer höchst differenzierten Diagnostik sonderpädagogische Maßnahmen realisiert werden. Das Beispiel belegt sehr eindrücklich, welche Bedeutung einer professionell anspruchsvollen Diagnostik, gerade auch in inklusiven Kontexten, für das pädagogische Handeln von Lehrkräften zukommt.

Die Weltgesundheitsorganisation hat mit der ICF-CY ein Instrument geschaffen, das helfen soll die Gesundheit, die Funktionsfähigkeit und die Entwicklung von Kindern zu definieren und zu dokumentieren. Ziel war und ist es, den Behinderungsbegriff sowie Erklärungsmöglichkeiten des Versagens von der Person ablösen.

Funktionsfähigkeit beschreibt die positiven Merkmale der Interaktion zwischen Personen und ihrem Umfeld und ist gekennzeichnet durch die Teilhabemöglichkeiten einer Person und ihre Aktivitäten. Dem Konzept der Funktionsfähigkeit liegt ein komplexes Verständnis der Bedürfnisse von Menschen zugrunde, durch das die Person und eben nicht die Behinderung oder Benachteiligung ins Zentrum aller Überlegungen rückt.

Ob dies gelingt, entscheidet sich nicht an der Begrifflichkeit. Ausschlaggebend wird sein, mit welcher Haltung Sonderpädagogen diagnostische Prozesse gestalten.

Aufgabe sonderpädagogische Diagnostik ist es, die Unterstützungsnotwendigkeiten zu beschreiben, die es ermöglichen Barrieren abzubauen. Es geht darum, Weiterentwicklung im Hinblick auf Aktivität und Teilhabe zu ermöglichen. Niemand soll unter seinen Möglichkeiten bleiben. Aktivität und Teilhabe sichern meint aber nicht, jeden zum selben Ziel führen zu müssen. Genau an der Stelle unterscheiden sich sonderpädagogische Diagnostik und somit ILEB und die vom Landesinstitut für Schulentwicklung als Baustein individueller Förderung entwickelte Qualifizierungsmaßnahme Beobachten – Beschreiben – Bewerten – Begleiten.

„Vier-B“ beschreibt einen Förderansatz mit dem schwächere Schüler in **kom-pensatorischer Absicht** an bestehende Bildungsstandards der allgemeinen Schule herangeführt werden sollen. Mit ILEB will die Sonderpädagogik in Baden-Württemberg erreichen, dass Kinder und Jugendliche – im Rahmen ihrer Möglichkeiten – lernen können ihr Leben in eigener Zuständigkeit und Verantwortung zu gestalten.

Erfordernisse

1. Sonderpädagogische Diagnostik muss beschreiben, welche Funktionsbeeinträchtigungen Lernen behindern, bei welchen Aktivitäten sich dies zeigt und in welcher Weise Teilhabemöglichkeiten dadurch beeinträchtigt werden. Bei Moritz ist dies der Fall bei der Zahlbegriffsentwicklung, bei motorischen und graphomotorischen Handlungen, bei Spiel und Sport mit Gleichaltrigen, beim Schriftspracherwerb. Gutachterlich zu erfassen ist weiterhin, wie sich dies auf die Teilhabemöglichkeiten des Kindes auswirkt.

Was nicht benötigt wird, ist eine Kategorisierung von Störungen nach ICD 10. Das bleibt den medizinischen Professionen überlassen.

Aus den Dokumenten gutachterlicher Tätigkeit sollte hervorgehen, unter welchen Voraussetzungen einem Kind etwas gelingt und in welchen Zusammenhängen das Kind in seinen Möglichkeiten behindert wird. Dazu können auch Schulumgebungen, Unterrichtskonzepte, curriculare Vorgaben usw. gehören. Für die Planung von Angeboten und Maßnahmen muss die Kontextabhängig-

keit von Leistung und Verhalten erfasst werden:

Moritz kann in der Schule nicht mit den vorhandenen Spielmaterialien spielen. Zu Hause beschäftigt er sich konzentriert und ausdauernd mit seinen Spielsachen wie z.B. einem Traktor mit Anhänger und seinem Kinderfahrrad mit Stützrädern.

Das Beispiel verweist darauf, wie eine Stärken orientierte Beschreibung von Schüleraktivitäten in unterschiedlichen Kontexten Pädagogen und benachbarten Professionen Hinweise gibt für die Planung unterstützender Maßnahmen und kindgerechter Bildungsangebote.

2. Es bedarf einer Fachsprache mit nachprüfbaren Kriterien

a) weil mit Gutachten Leistungsansprüche festgestellt werden, die Geld kosten und im Zweifelsfall in juristischen Verfahren aussagekräftig – justitiabel – sein müssen;

b) weil sich nur über eine eindeutige Terminologie Unterstützungsmaßnahmen und Bildungsbedarfe innerhalb von Pädagogik und Sonderpädagogik und anderen Dienstleistern auf den Weg bringen lassen.

3. Zu keiner Zeit können Pädagogen sicher prognostizieren, wie sich eine veränderte Lernumgebung und wie sich sonderpädagogische Maßnahmen auf die Entwicklung eines Kindes auswirken. Deshalb braucht es verbindlich einen auf Dauer angelegten diagnostischen Prozess: *Was kann das Kind? Was soll es als nächstes Lernen, um Aktivität und Teilhabe zu sichern? Welche Barrieren tun sich dabei auf?*

Im Rahmen von ILEB sollte für jeden Schüler, der in die Zuständigkeit Sonderpädagogischer Bildungs- und Beratungszentren fällt, eine Prozessdiagnostik gewährleistet sein, die dessen Kompetenzen abbildet, Leistung und Leistungsfähigkeit beschreibt sowie Ziele und Teilhabemöglichkeiten. Die dafür erforderlichen Zeiträume gehören regelmäßig neu bewertet.

4. Die Erprobung einer an ICF angelehnten Gutachtenstruktur (im Folgenden dargestellt) könnte eine Orientierungshilfe sein, mit der es gelingt eine gemeinsame Fachsprache in Verbindung mit den als notwendig erachteten Qualitätsmerkmalen auf den Weg zu bringen.

Vorschlag für eine an der ICF-CY angelehnten Gutachtenstruktur

1. Anlass (Problemaufriss)

- derzeitige Situation
- auftretende Problemlage
- zu bearbeitende Fragestellung
- Informationsquellen
- durchgeführte Untersuchungsverfahren
- Dokumentation des Untersuchungsverlaufs

2. Untersuchungsbericht

Erhebung zum sonderpädagogischen Bildungsanspruch

2.1 individuumsbezogene Daten

2.1.1 Körperfunktionen / Körperstrukturen

und deren Auswirkungen auf

2.1.2 Aktivität und Teilhabe (z.B. Schulleistungen, lebensweltliche Kompetenzen, ...)

2.2 kontextbezogene Daten

2.2.1 Schulumgebung

2.2.2 Personenbezogene Faktoren (Motivation, Selbstbild, ethnische Zugehörigkeit, Lebensstil, Umgang mit Behinderung, andere Gesundheitsprobleme, Verhaltensmuster, Gewohnheiten, Bewältigungsstile... – alles nur sofern bedeutsam!)

2.2.3 Familiäre Situation, häusliches Umfeld, andere Dienste etc.

2.2.4 Elterlicher Erziehungsplan

2.2.5 benötigte Hilfsmittel

3. Zusammenfassende Begutachtung

- 3.1 in Bezug auf den aus der Datenlage abgeleiteten Bildungsbedarf
- 3.2 in Bezug auf die aus der Datenlage abgeleitete Analyse der Kontextfaktoren – Sichtweisen der beteiligten Personen und Institutionen

4. Bewertung des Gutachters

- Einschätzung nach Strukturbild (besonderer Förderbedarf, sonderpäd. Unterstützungsbedarf, umfassendes sonderpädagogisches Bildungsangebot?)
- Zu ergreifende Maßnahmen
- Nachteilsausgleich, Assistenz, ggf. Transport, Jugendhilfe
- Vorschlag für Befristung

Dokumente im Anhang

Literatur:

Ahrbeck, Bernd (2011): Vom Umgang mit Behinderten. Stuttgart (Kohlhammer)

Eggert, Dietrich (1997): Von den Stärken ausgehen. Individuelle Entwicklungspläne in der Lernförderdiagnostik.

Landesinstitut für Schulentwicklung Baden-Württemberg (2009): Lernen im Fokus der Kompetenzorientierung. Individuelles Fördern in der Schule durch Beobachten – Beschreiben – Bewerten – Begleiten.

Lienhard, Peter / Hollenweger, Judith (2011): Implementierung des Standardisierten Abklärungsverfahrens: Sind wir dafür bereit? In: Schweizer Zeitschrift für Heilpädagogik 10/2011, S. 5-10

Hollenweger, J., Kraus, O. E. (2011): ICF-CY. Bern (Huber)

Mahlau, K., Diehl, K., Voß, S.; Hartke, B. (2011): Das Rügener Inklusionsmodell (RIM) – Konzeption einer inklusiven Grundschule. In: ZfH 11/2011, 464-472

Speck, Otto (2011): Wage es nach wie vor, dich deines Verstandes zu bedienen! In: ZfH 3/2011, 84-91

www.szh.ch/sav-pes

Webportal Standardisiertes Abklärungsverfahren

Autor:

Manfred Burghardt

Bereichsleiter

Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung Freiburg, Abt. Sonderschulen

Oltmannsstraße 22

79100 Freiburg