

Vossen, A., Hartung, N., Hecht, T. & Sinner, D. (2022). Das sonderpädagogische Gutachten (Status- und Feststellungsdiagnostik). In M. Gebhardt, D. Scheer & M. Schurig (Hrsg.), *Handbuch der sonderpädagogischen Diagnostik. Grundlagen und Konzepte der Statusdiagnostik, Prozessdiagnostik und Förderplanung* (S. 345-354). Regensburg: Universitätsbibliothek. <https://doi.org/10.5283/epub.53149>

Das sonderpädagogische Gutachten (Status- und Feststellungsdiagnostik)

Armin Vossen, Nils Hartung, Teresa Hecht & Daniel Sinner

1 Einleitung

Zur Erstellung eines sonderpädagogischen Gutachtens wird die Schüler:innenleistung umfänglich überprüft. Dabei wird ein Ist-Stand in mehreren Kompetenz- und Entwicklungsbereichen erhoben (Status-Diagnostik). Die Ergebnisse der Erhebungen werden schriftlich festgehalten. In diesem Beitrag wird diese schriftliche Fixierung »sonderpädagogisches Gutachten« genannt, wohl wissend, dass in den Ländergesetzen verschiedene Begrifflichkeiten verwendet werden. Auch kann es vorkommen, dass in den Ländergesetzen unterschiedliche Inhalte verpflichtend gefordert sind. Es wird daher beschrieben, welches Vorgehen und welche Inhalte aus wissenschaftlicher Perspektive gefordert oder aus der Erfahrung heraus sinnvoll sind.

Die umfängliche sonderpädagogische Überprüfung erfolgt, indem Gespräche geführt, Berichte ausgewertet sowie Hospitationen und diagnostische Verfahren durchgeführt werden. Zusätzlich wird explizit erhoben, welche Maßnahmen mit welchem Erfolg bereits durchgeführt wurden. All diese Informationen dienen als Ausgangslage für die Planung und Durchführung einer individuellen und ressourcenorientierten Förderung (Hartung, Schurig, Vossen & Gebhardt, 2021). Dabei ist zu beachten, dass fachliche und fachdidaktische Überlegungen die Auswahl von Tests, die Einschätzung der Ergebnisse und die Planung von Fördermaßnahmen begründen sollten (Moser Opitz, 2010). Mit einer Verlaufsdiagnostik kann anschließend die Entwicklung während der Förderung abgebildet werden, so dass Lehrkraft und Schüler:in Rückmeldung darüber erhalten, ob die Förderung bereits den gewünschten Erfolg bringt oder angepasst werden muss (siehe Abschnitt »Prozess- und Verlaufsdiagnostik«).

Mittels einer Feststellungsdiagnostik wird, u.a. mit den oben genannten Methoden, der Anspruch auf sonderpädagogische Förderung überprüft. Die Ergebnisse werden im sonderpädagogischen Gutachten festgehalten. Obwohl es inhaltliche und begriffliche Unterschiede zum sonderpädagogischen Gutachten in den bundesländerspezifischen Vorschriften gibt, gibt es übergeordnete wissenschaftliche Forschungsergebnisse und normative Setzungen (KMK, 2019), welche Informationen und welche Methoden für das Erstellen eines sonderpädagogischen Gutachtens sinnvoll sind. Auf diese soll im Folgenden eingegangen werden. Außerdem sollen Vorschläge formuliert werden, wie die Ergebnisse eines sonderpädagogischen Gutachtens verschriftlicht werden können. Dabei liegt der Schwerpunkt nicht nur auf

der Diagnostik. Es wird darüber hinaus auch aufgezeigt, dass die erhobenen Daten wertvoll zur Planung einer individuellen Förderung sind (Nußbeck, 2001). Heutige sonderpädagogische Gutachten erhalten ihre Berechtigung also dadurch, dass sie mehr sind als eine Grundlage zur Platzierungsentscheidung. Sie sind in allen Bereichen theoriegeleitet und beziehen individuelle Ressourcen ebenso ein wie Faktoren des Umfelds. Daher ermöglichen sie über die Feststellung des aktuellen Lernstands hinaus konkrete Empfehlungen für eine umfassende Förderung. Dies stellt einen Paradigmenwechsel in der sonderpädagogischen Begutachtung dar.

2 formales Vorgehen

Das zur Feststellung notwendige formale Vorgehen ist in den jeweiligen Landesgesetzen geregelt und unterscheidet sich von Bundesland zu Bundesland (Sälzer, Gebhardt, Müller & Pauly, 2015). In allen Bundesländern wird allerdings auf ein »Scheitern« (Huber & Grosche, 2012, S. 313) gewartet, bis ein Anlass für eine Feststellungsdiagnostik im Sinne der Landesgesetz besteht. Dieses Vorgehen ist nicht ohne Kritik, wobei bis heute Verfahren zur Verlaufsmessung nicht für die Feststellung eines sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs eingesetzt werden dürfen (Casale, Huber, Hennemann & Grosche, 2019). Nachdem dieses »Scheitern« von der allgemeinen Schule identifiziert und in einem Bericht beschrieben wurde, wird ein entsprechender Antrag auf Eröffnung eines Verfahrens an die zuständige Schulaufsicht gerichtet, die diesen prüft. Entscheidet diese das Verfahren zu eröffnen, erstellt sie einen entsprechenden Bescheid und beauftragt eine Sonderpädagogin oder einen Sonderpädagogen – je nach Landesgesetz auch ein Team aus Sonderpädagogik und allgemeiner Pädagogik – eine anlassbezogene und umfassende Status- und Feststellungsdiagnostik durchzuführen. Die Ergebnisse werden in einem sonderpädagogischen Gutachten festgehalten. Dieses enthält eine begründete Empfehlung zur (Nicht-)Feststellung eines Unterstützungsbedarfs. Auf Grundlage dieser Empfehlung wird über das Vorliegen eines sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs entschieden. Die Landesgesetze regeln Näheres dazu, wer die Entscheidung trifft. Das Prüfergebnis wird den Eltern und der Schule in einem Bescheid mitgeteilt. Mit Zustellung des Bescheids ist dieser gültig und samt allen Folgen (z. B. zur Leistungsbewertung bei zieldifferenten Förderung) schulisch umzusetzen.

3 Informationen in der Feststellungsdiagnostik

Im Folgenden werden inhaltliche und qualitative Anforderungen an eine Feststellungsdiagnostik und an sonderpädagogische Gutachten beschrieben, wobei auf eine bewährte Grundstruktur zurückgegriffen wird (Probst & Hofmann, 1999).

3.1 wissenschaftliche Anforderungen

In Anlehnung an ein psychologisches Gutachten stellt auch ein sonderpädagogisches Gutachten eine schriftlich fixierte Entscheidungshilfe bei einem gegebenen Problem dar (Amelang & Schmitz-Atzert, 2006). Da auf Grund des sonderpädagogischen Gutachtens eine Entscheidung über den zukünftig besuchten Bildungsgang (z. B. zieldifferente Beschulung) getroffen wird, stellt das sonderpädagogische Gutachten eine Entscheidungsgrundlage für einen gravierenden Eingriff in die Bildungskarriere von Schüler:innen dar.

Daher wird von Gutachter:innen verlangt, dass sie wissenschaftlich fundiert, sorgfältig und gewissenhaft arbeiten. Dies bedeutet, dass sonderpädagogische Gutachter:innen ein umfassendes Wissen über Vor- und Nachteile einzelner Vorgehensweisen (z. B. offene oder geschlossene Beobachtung, verschiedene Testverfahren) haben, sodass sie eine begründete fallspezifische Auswahl treffen können. Die Untersuchungsergebnisse sollen laut übereinstimmender Aussage von Gremien und Wissenschaftler:innen adressatengerecht und präzise formuliert sein und von fachfremden Leser:innen nachvollzogen werden können (Föderation der deutschen Psychologinnenvereine, 1998; Pospeschill & Spinath, 2009). Dies bedeutet in der Umsetzung eine klare Sprache mit einer klaren Gliederung zu verwenden, Einsichtnahme in Gutachten gegenüber Erziehungsberechtigten und zu begutachtender Person zu gewähren und Gefälligkeitsgutachten zu unterlassen.

Ähnliche Forderungen stellt auch Kubinger (2009). Für ihn erstreckt sich der Begutachtungsprozess von der Fragestellung bis zum Interventionsvorschlag, wobei nur anlassbezogene und relevante Informationen ins Gutachten aufgenommen werden sollen.

Schuck, Knebel, Lemke, Schwohl und Sturm (2006) kommen zu dem Schluss, dass die vorgenannten Kriterien für psychologische Gutachten auch für sonderpädagogische Gutachten gelten. Sie schlagen vor, dass in einem Gutachten der Anlass geschildert wird, genutzte Informationsquellen benannt werden, die schulische Entwicklung beschrieben wird, die häuslichen und schulischen Rahmenbedingungen erfasst werden, die individuellen Handlungsbedingungen und Lernvoraussetzungen sowie der fachliche Lern- und Leistungsstand erhoben werden, die zentralen Ergebnisse zusammengefasst und daraus Schlussfolgerungen für die Förderung gezogen werden und abschließend eine Stellungnahme der Eltern dazu eingeholt wird.

Studien zur Qualität von sonderpädagogischen Gutachten haben gravierende Mängel identifiziert, die Breitenbach (2014) wie folgt zusammenfasst:

- »Aus den von Eltern, Lehrkräften oder anderweitig Betroffenen an die Diagnostiker:innen herangetragenen Fragen, Anliegen, Befürchtungen und Sorgen werden keine wissenschaftlich begründeten und prüfbar Fragestellungen entwickelt, sondern sie werden eher kritiklos übernommen.
- Gutachten werden als wesentlicher Teil eines Verwaltungsaktes begriffen und auf diesen reduziert.
- Gutachten sind noch immer am sogenannten medizinischen Modell ausgerichtet, das die Probleme im Kind sucht und den Kontext weitgehend ignoriert.
- Das Benennen des Förderorts ist oft der einzige spezifische Fördervorschlag im gesamten Gutachten.
- Die Standards der klassischen Testtheorie werden nicht eingehalten, obwohl das diagnostische Instrumentarium von den Intelligenztests dominiert wird.
- Der diagnostische Prozess wird in den Gutachten nicht transparent und nachvollziehbar beschrieben.« (S. 145)

Kubinger (2009) benennt als häufige Fehler zudem eine unscharfe Ausdrucksweise, ausweichende Stellungnahmen und eine fehlende Objektivierbarkeit der Befunde. Zusätzlich sollten sonderpädagogische Gutachter:innen Beobachtungs-, Bewertungs- und Beurteilungsfehler bei der Gutachtenerstellung kennen und darauf achten, sie weitgehend zu vermeiden (was nicht immer möglich ist) und in der Ergebnisinterpretation zu berücksichtigen.

3.2 Umsetzung in einer Begutachtung

Wie zuvor dargestellt, liegen in der Psychologie und Sonderpädagogik Gütekriterien für Gutachten vor. Daher wird im Folgenden eine Gliederung vorgeschlagen und kommentiert. So soll nachvollziehbar werden, welche Informationen in welchem Kapitel verortet werden können und wie der diagnostische Prozess ablaufen kann.

Nachdem die persönlichen Daten und die bisherige Schullaufbahn tabellarisch aufgelistet wurden, wird im **Untersuchungsanlass** anhand des Berichts der antragstellenden Schule und aus Gesprächen mit der zuständigen Klassenlehrkraft und Erziehungsberechtigten knapp zusammengefasst, wer die Untersuchung veranlasst hat, was der ausschlaggebende Grund dafür war, warum es genau jetzt zur Antragstellung gekommen ist, und was sich der Antragsteller von der Gutachtenerstellung erhofft.

Beispiel: Nach mehrjähriger schulischer Intervention und intensiver Einzelförderung zeigt XY weiterhin fremdaggressives Verhalten. Die Eltern und die Klassenlehrkraft vermuten einen Unterstützungsbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung. Hierüber und über mögliche Fördervorschläge soll das Gutachten weitere Klarheit bringen.

Aus der Anlassbeschreibung leiten sich **übergeordnete Fragestellung und konkrete Untersuchungsfragen** ab. Dabei sollte darauf geachtet werden, dass die Fragen nicht kausal, sondern indizierend und offen formuliert werden. Es sollten offene Fragen nach dem Ist-Stand formuliert werden. Diese Art der Formulierung bietet sich an, da die Überprüfung das Ziel hat, den Lern- und Entwicklungsstand zu beschreiben und eine Ursachensuche bei der Gemengelage an möglichen Einflussfaktoren und des Beziehungsgeflechts untereinander nicht erfolgsversprechend erscheint. Gut gestellte Untersuchungsfragen können Gutachter:innen bei der Planung des Gutachtenprozesses und der Interpretation anleiten. Sie dienen der Hypothesenbildung.

Beispiel: Wie ist der Leistungsstand in xx einzuschätzen? Wie ist der Entwicklungsstand in ... zu beurteilen? etc.

Im Anschluss an die Fragestellung sollte das **Vorgehen bei der Untersuchung** tabellarisch festgehalten werden. Dies dient der Transparenz und gibt bereits erste Informationen zum Verfahrensverlauf. Darin sollten alle Informationsquellen (z. B. Gespräche, Testverfahren, Hospitationen, Arbeitsproben etc.) thematisch gebündelt und jeweils mit dem Datum und der Dauer (Zeitspanne) der Durchführung und einem Verweis auf den Anhang aufgelistet werden. Ergänzend können Dokumente wie Schweigepflichtentbindungen, Arztberichte, aktuelle Förderpläne, etc. aufgeführt werden, sofern diese zur Feststellungsdiagnostik verwendet wurden.

Im nächsten inhaltlichen Block erscheint es sinnvoll **Informationen und Beschreibungen** aus Gesprächen, Hospitationen, bisherigen Förderplänen, Informationen aus der Schüler:innenakte, Arbeitsproben usw. zusammenzulassen. Die Gespräche sollten mit wichtigen Bezugspersonen des zu begutachtenden Kindes erfolgen. Das können je nach Untersuchungsanlass Eltern und Klassenlehrer:innen, aber auch Ärzt:innen, Therapeut:innen, Mitarbeiter:innen in Kinder- und Jugendeinrichtungen etc. sein (ggf. ist hierfür eine gesonderte bilaterale Schweigepflichtentbindung durch die Erziehungsberechtigten einzuholen). Da die Begutachtung immer das Ziel verfolgt, eine Aussage über die Teilnahme am Unterricht bzw. die Identifikation von Beeinträchtigungen derselben zu treffen, stellen Hospitationen eine wichtige Informationsquelle dar. Dabei bietet es sich an, verschiedene Phasen im Schultag und den Unterricht mindestens zweier verschiedener Lehrkräfte zu beobachten (z. B. freie Unterrichts- oder Pausenphasen, Stillarbeitsphasen, Gruppenarbeitsphasen etc.). So kann auch überprüft werden, ob es systemische Faktoren gibt, die die Entwicklung beeinträchtigen. Es ist sehr

empfehlenswert, Gespräche und Hospitationen zu protokollieren und dem Gutachten anzuhängen. So können Gutachter:innen in der Erarbeitung einer begründeten Empfehlung auf die Protokolle zugreifen und die Ergebnisse transparent an die Schulaufsicht übermitteln. Bei der Zusammenfassung der Ergebnisse im Gutachten bietet es sich an, thematisch zu bündeln. Dies erleichtert Leser:innen und auch den Gutachter:innen selbst, einen Überblick über die Informationen zu behalten. Es sollten also Informationen aus Gesprächen und Hospitationen thematisch zusammengefasst sowie übereinstimmende und gegensätzliche Informationen aus verschiedenen Quellen zu einem Themenkomplex (z. B. Mitarbeit im Unterricht, Aussage zum Aufgabenverständnis, zur Rechtschreibleistung etc.) beschrieben werden.

Thematisch können z. B. Informationen zum Lebensumfeld, zur bisherigen schulischen und außerschulischen Förderung, zur Lernentwicklung und zum aktuellen Leistungsstand, zum Arbeits- und Sozialverhalten sowie medizinische Befunde und das schulärztliche Gutachten in Unterkapiteln zusammengefasst werden. Je nach Untersuchungsanlass sollte der Informationsgehalt in den einzelnen Unterkapiteln gewählt werden.

Informationen über die häusliche Situation sollten anlassbezogen relevant sein, sensibel beschrieben werden und keine Spekulationen enthalten. Bei Anhaltspunkten zur Kindeswohlgefährdung sollte unbedingt mit der Klassenlehrkraft in Kontakt getreten und ggf. eine Beratung mit einer »insofern-erfahrenen-Fachkraft« (§8 SGB VIII) durchgeführt werden. Die Feststellung einer Kindeswohlgefährdung erfolgt in der Regel unabhängig vom schulischen Begutachtungsprozess und sollte im schulischen Feststellungsverfahren äußerst sensibel behandelt werden.

Sehr wichtig ist die exakte Quellenangabe für jede Information. Die jeweilige Quelle muss eindeutig genannt sein und einer Information eindeutig zugeordnet werden können. Erstreckt sich die Aussage ein und derselben Quelle über mehrere Sätze, so ist ab dem Satz ohne direkte Quellennennung der Konjunktiv zu verwenden, um zu verdeutlichen, dass die genannte Information immer noch der letzten genannten Quelle zuzuordnen ist. Dieses Vorgehen ist deshalb juristisch relevant, da die im Indikativ verfassten Aussagen ohne Quellenangabe dem Verfasser zugeschrieben werden können und dieser sich ggf. dafür rechtfertigen muss oder zu beweisen hat, woher er die Information hat (siehe dazu auch: Universität Leipzig – Schreibportal, o.J.).

Beispiel: Herr XY berichtet, dass er seit Beginn des ersten Schuljahres das Klasse-Kinder-Spiel mit der Klasse spielt und er bereits individuelle Verhaltensrückmeldungen an NN gibt. Dennoch habe sich NNs Verhalten bislang nicht positiv entwickelt.

Eine herausragende Stellung in diesem inhaltlichen Block hat die Darstellung der **bisherigen schulischen und außerschulischen Förderung** sowie die Darstellung des **aktuellen Lern- und Entwicklungsstandes**. Denn hier können mit knapper Wiedergabe von Ergebnissen aus Therapeutenberichten, Arztberichten etc. und Beschreibungen bisheriger pädagogischer Bemühungen (z. B. über den Förderplan) die wichtigsten Punkte der bisherigen Förderung zusammengefasst werden, sodass zu erkennen ist, welche Maßnahmen welchen Erfolg hatten. Zur Darstellung des aktuellen Lern- und Entwicklungsstandes kann auf Ergebnisse der Diagnostika (Tests und Verlaufsdagnostik) anderer Lehrkräfte, auf Klassenarbeiten und Lernstandsüberprüfungen, Gespräche, eigene Hospitationen etc. zurückgegriffen werden. Somit werden hier wichtige Informationen für die Planung der weiteren Förderung gebündelt.

In einem weiteren inhaltlichen Block können **Ergebnisse selbst durchgeführter Verfahren** festgehalten werden. Wie oben beschrieben, stellt die (Nicht-)Feststellung eines Unterstützungsbe-

darfs einen gravierenden Eingriff in die Bildungskarriere eines Kindes dar. Somit gebietet es sich aus Sicht der Autor:innen, die Empfehlung auf der Grundlage valider und objektiver Ergebnisse zu erstellen. Dazu sollten, wenn möglich, standardisierte und normierte Verfahren zum Einsatz kommen, auch wenn die Durchführung solcher Tests nicht immer in den Landesgesetzen vorge-schrieben ist. Standardisierte und normierte Verfahren sind hinsichtlich der Testgütekriterien an einer großen Stichprobe überprüft und ermöglichen somit eine objektive und valide, also ei-ne von Gutachter:innen unabhängige und sichere, Einschätzung der Leistungen im Vergleich zur gewählten Stichprobe. Zusätzlich sollten solche Tests um qualitative Auswertungen oder Ver-fahren ergänzt werden, um innerhalb eines förderbedürftigen Kompetenzbereichs inhaltliche Ansatzpunkte zur Förderung zu identifizieren. Auch ist es möglich, dass für den Untersuchungs-anlass keine standardisierten und normierten Verfahren zur Verfügung stehen. Ist dies der Fall, sollte die Begutachtung theoriegeleitet erfolgen, d.h. es werden möglichst objektive Verfahren gewählt, die sich auf anerkannte Erwerbs- und Entwicklungsmodelle stützen und deshalb zur Beschreibung des Entwicklungsstand bestmöglich geeignet sind. Dies ist z. B. mit der Verwen-dung kriterialer Tests, publizierter Fragebögen etc. möglich.

Bei der Wahl eines Tests ist das Prinzip der kompetenzorientierten Testauswahl empfehlens-wert (Bundschuh & Winkler, 2019). Dazu wählt man ein solches Verfahren oder eine Vergleichs-norm für den/die Schüler:in so, dass der Leistungsstand bestmöglich abgebildet werden kann. Bei erwarteten Leistungsrückständen kann dies bedeuten eine Norm oder ein Verfahren für jün-gere Schüler:innen auszuwählen. Nur wenn ein konkreter Anlass, z. B. Hochbegabung, vorliegt, sollte eine Norm für ältere Kinder angelegt werden, da ansonsten die tatsächliche Leistung unterschätzt wird. Als Grundlage für die Entscheidung, ein bestimmtes Verfahren auszuwäh-len, sollten alle Informationen aus dem oben beschriebenen Block zu anamnestischen Daten dienen. Sollten sich bei der Auswertung Boden- oder Deckeneffekte zeigen, sollte bei Boden-effekten ein weiteres Verfahren mit niedrigerem Leistungsniveau und bei Deckeneffekten ein Verfahren mit höherem Leistungsniveau durchgeführt werden. Dieses kompetenzorientierte Vorgehen beugt einer Überforderung von Schüler:innen vor und kann über die Differenz zwis-chen festgestelltem Leistungs- und Entwicklungsstand und chronologischem Alter oder der Klassenstufe dennoch die vermutete Abweichung von einer Normalentwicklung darstellen und ggf. belegen. Etwaige Differenzen zwischen diagnostiziertem und erwartetem Leistungs- und Entwicklungsstand sind in der Interpretation herauszuarbeiten (siehe unten). Das heißt zusam-mengefasst, je nach Fragestellung muss sich die Testauswahl an den Anforderungen der Klas-senstufe oder des Alters orientieren. Im Fall von vermuteten Lern- und Entwicklungsrückstän-den sollte ein Vergleich mit Normen für niedrigere Leistungsniveaus stattfinden, um den Um-fang des Rückstands genauer bemessen zu können.

Nicht für jeden Kompetenzbereich liegen zu jedem Alter normierte Verfahren vor. Dann bietet es sich an, auf solche Verfahren zurückzugreifen, die ein objektives und standardisiertes Vor-gehen aufweisen und ggf. über einen Vergleich des gemessenen Leistungsstandes mit einem (empirisch ermittelten) kritischen Referenzwert eine Auffälligkeit identifizieren können. Solche Verfahren sind in der Regel nicht normiert, bieten aber über die Standardisierung und die wis-senschaftliche Entwicklung die Möglichkeit einer valideren Leistungsbeschreibung als es ohne solche Tests möglich wäre.

Sicherlich gibt es Fälle, in denen nicht alle Kompetenzen mit einem normierten Test überprüft werden können oder müssen. In solchen Fällen und in Fällen, in denen ein vertiefter Eindruck über einen Kompetenzbereich ermöglicht werden soll, bietet sich besonders die Durchführung qualitativer Verfahren an. Über qualitative Verfahren bekommt man einen tiefen Einblick in eine Kompetenz. Somit kann hierüber ein Startpunkt für die Förderung genauer identifiziert

werden, als es über eine rein quantitative Auswertung möglich wäre. Mit der Durchführung qualitativer Tests können zum Beispiel typische, wiederkehrende Fehler identifiziert werden oder über die Methode des lauten Denkens ein Eindruck der verwendeten Problemlösestrategie gewonnen werden. In diesem Sinne erscheint es sinnvoll auch bei quantitativen Verfahren in einem zweiten Auswertungsdurchgang eine qualitative Ergebnisanalyse durchzuführen, um einen ersten Eindruck über typische Fehler etc. (s. oben) zu erhalten.

Die Kombination von quantitativer und qualitativer Diagnostik bietet die Chance einen genaueren inhaltlichen Startpunkt für eine sich anschließende Förderphase oder einen Ansatzpunkt für eine tiefergehende qualitative Diagnostik zu identifizieren, als es rein über die quantitative Auswertung möglich ist. Qualitative und quantitative Diagnostik ergänzen sich laut Auffassung der Autor:innen ebenso, wie es Verlaufs- und Statusdiagnostik tun.

In diesem inhaltlichen Block sollten die quantitativen Ergebnisse, die angelegte Norm sowie qualitative Einschätzungen dargestellt werden. Die Darstellung erfolgt dabei für jedes verwendete Verfahren einzeln. In der Ergebnisbeschreibung sollte die Einschätzung des Leistungsstands vorrangig anhand von intervallskalierten Skalen (z. B. T-Wert, IQ-Wert) erfolgen, da diese einen direkten Vergleich verschiedener Testergebnisse ermöglichen. Auch die Verbalisierung von Prozenträngen ist sinnvoll, um das Ergebnis verständlich an Erziehungsberechtigte zu vermitteln. Generell sollten Vertrauensintervalle verbalisiert (s. T-Wert Band im Beispiel unten) und in der Interpretation berücksichtigt werden.

Eine kurze tabellarische Darstellung der zentralen Ergebnisse zu Beginn eines jeden Unterkapitels pro durchgeführten Test ermöglicht einen ersten Überblick. Danach könnte das Gesamtergebnis des jeweiligen Tests verbalisiert werden. Darauffolgend sollten die Subskalen/testergebnisse eingeschätzt werden, wobei durchschnittliche Leistungen gebündelt werden können und auffällige Ergebnisse für sich stehen sollten. Eine qualitative Auswertung eines quantitativen Tests kann darauffolgend beschrieben werden. An dieser Stelle kann ein kompetenzspezifisches Leistungsprofil innerhalb des spezifischen Verfahrens berichtet werden. Die Erstellung eines kompetenzübergreifenden Leistungsprofils (mit Herausarbeiten von Stärken und Schwächen und Einflechtung anamnestischer Daten) erfolgt über den Vergleich aller Ergebnisse erst in der Interpretation. Zum Abschluss einer jeden Ergebnisbeschreibung sollte eine kurze Zusammenfassung des Ergebnisprofils erfolgen.

Beispiel: NN erreicht im Gesamtergebnis einen T-Wert von 35. Dieses Ergebnis liegt im unterdurchschnittlichen Bereich zwischen der ersten und zweiten Standardabweichung unterhalb des Durchschnitts. Die gezeigte Leistung entspricht einem Prozentrang von 10, was bedeutet, dass 10 Prozent der Schüler:innen der angelegten Normierungsstichprobe eine gleich gute oder schlechtere Leistung zeigen. Das T-Wert-Band ($T = 32$ bis 37) verifiziert die Einschätzung als unterdurchschnittlich.

In der **Interpretation** wird nun eine begründete Aussage zum (Nicht-)Vorliegen eines Unterstützungsbedarfs hergeleitet. Dies erfolgt durch Verknüpfung und thematische Bündelung aller Ergebnisse des Begutachtungsprozesses, so dass beispielweise Hospitationen, Gespräche, Arztberichte, Arbeitsproben, Bericht zur Antragstellung etc. und Ergebnisse selbst durchgeführter Tests zur Erstellung einer begründeten Empfehlung berücksichtigt werden. Zusätzlich sollen die Wirksamkeit der bisher geleisteten Fördermaßnahmen und schulinterne Ressourcen integriert werden, um eine Einschätzung zur Entwicklungsprognose eines Kindes unter den gegebenen Bedingungen vornehmen zu können. Dabei ist die Verwendung von adressatengerechter Fachsprache hilfreich. Widersprüchliche Ergebnislagen gilt es unter Hinzunahme aller Ergebnisse und des eigenen Fachwissens weitestgehend aufzulösen. Es sollte darauf geachtet werden,

dass eine umfängliche Erörterung mit Argumenten für und gegen das Vorliegen des vermuteten Unterstützungsbedarfs erfolgt und zu allen Aussagen des Untersuchungsanlasses Bezug genommen wird. Nur so kann man abschließend zu einer ausgewogenen und begründeten Empfehlung zur Entscheidung kommen.

Manche Fälle sind sehr komplex, so dass man als Gutachthter:in das Gefühl bekommt, den Überblick über alle Erkenntnisse des Begutachtungsprozesses zu verlieren. Hier kann mit einer Skizze oder Mindmap, die schematisch alle relevanten Ergebnisse pro Gutachtenabschnitt zusammenfasst, helfen den Überblick zu bewahren. Denn hier können z. B. durch Pfeile Ergebnisse grafisch miteinander in Bezug gesetzt werden, so dass die gedankliche Arbeit zur Interpretation bereits erfolgt ist, bevor die Interpretation verschriftlicht wird.

Nach dem o.g. Paradigmenwechsel in der sonderpädagogischen Psychologie, weg von einer Etikettierungsdiagnostik über eine Förderdiagnostik hin zu einer pädagogischen Diagnostik, sollte zum Schluss des Gutachtens die Ergebnislage genutzt werden, um eine **Beschreibung einer spezifischen individuellen Förderung** vorzunehmen. Dabei sollten Faktoren, die in der konkret besuchten Schule systemisch vorliegen, sowie die bisherige außerschulische und schulische Förderung und der aktuelle Lern- und Entwicklungsstand berücksichtigt werden. Hierzu werden alle Erkenntnisse auf einen möglichen Startpunkt in einer kompetenzbezogenen Förderung untersucht und förderbedürftige Kompetenzen entsprechend ihrer Wichtigkeit für die weitere (schulische) Entwicklung priorisiert. So kann zum Beispiel die Förderung des Leseverständnisses als vorrangig zu fördernde Kompetenz betrachtet werden, wenn sich in der Diagnostik aller Kompetenzbereiche das schwache Leseverständnis als besonders hinderlich gezeigt hat. Damit die Förderung möglichst zeitnah nach Ende der Begutachtung starten kann, sollte die Beschreibung der spezifischen individuellen Förderung so konkret wie möglich sein, vorhandene Ressourcen nutzen und somit praxistauglich sein. Das kann auch bedeuten, dass bereits einzelne Übungen aus Förderprogrammen oder anderen Werken als Startpunkt benannt werden und eine Empfehlung erfolgt, mit welcher Lehrkraft in welchem Setting die Förderung stattfinden kann. Bei der Empfehlung von Förderprogrammen erscheint es im Sinne einer möglichst effektiven Förderung sinnvoll zu sein, auf evidenzbasierte Förderprogramme zurückzugreifen, sofern diese für die zu fördernde Kompetenz verfügbar sind und von Fachpersonal individuell an die Bedürfnisse angepasst werden können (siehe hierzu Kuhl, Vossen, Hartung & Wittich, 2021).

Im *Anhang* werden alle Protokolle, Testhefte, Mitschriften etc. gesammelt. Er komplettiert somit das Gutachten im Sinne der Transparenz.

4 Fazit

Die wissenschaftlichen Standards zur sonderpädagogischen Gutachtenerstellung können mit dem dargestellten Gliederungsvorschlag erfüllt werden. Der Gutachtenprozess kann wie folgt zusammengefasst werden:

Im Verlauf einer sonderpädagogischen Gutachtenerstellung wird zunächst eine breite Informationslage erhoben. Die Informationen sollten in der Ergebnisdarstellung anlassbezogen gewichtet und gebündelt werden. Ergebnisse im Sinne der Feststellungsdiagnostik sind sowohl Informationen aus Gesprächen, Berichten und Hospitationen sowie die Auswertungen selbst oder extern durchgeführter Testverfahren, sofern letztere noch aktuell sind. Die Auswahl der Testverfahren erfolgt dabei anlassbezogen und kompetenzorientiert. In der Interpretation werden

die erhobenen Ergebnisse anlassbezogen gebündelt sowie das Für und Wider eines möglicherweise vorliegenden Unterstützungsbedarfs mit fachwissenschaftlicher Sprache diskutiert. Hier wird also die Ergebnislage unter Berücksichtigung des Fachwissens eingeschätzt.

All dies setzt eine hohe fachwissenschaftliche Kompetenz der Gutachter:innen voraus, auch um die einleitend genannten häufigen Mängel bei der Erstellung von sonderpädagogischen Gutachten zu vermeiden. Auf Grundlage des Gutachtens wird ein gravierender Eingriff in die Bildungskarriere eines jungen Menschen vorgenommen. Daher ist größtmögliche Objektivität anzustreben, indem Gutachter:innen in allen Schritten des Prozesses sorgfältig arbeiten und wissenschaftlich fundiert vorgehen.

Literatur

- Amelang, M. & Schmitz-Atzert, L. (2006). *Psychologische Diagnostik und Intervention*. Berlin: Springer.
- Breitenbach, E. (2014). *Psychologie in der Heil- und Sonderpädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Bundschuh, K. & Winkler, Ch. (2019). *Einführung in die sonderpädagogische Diagnostik*. München: Reinhardt.
- Casale, G., Huber, Ch., Hennemann, Th. & Grosche, M. (2019). *Direkte Verhaltensbeurteilung in der Schule – Eine Einführung in die Praxis*. München: Ernst Reinhardt.
- Föderation Deutscher Psychologinnenvereinigungen (1988). *Richtlinien für die Erstellung Psychologischer Gutachten*. Bonn: Deutscher Psychologinnenverlag.
- Hartung, N., Schurig, M., Vossen, A. & Gebhardt, M. (2021). Pädagogische Diagnostik im Rahmen des RTI-Modells. In: J. Kuhl, A. Vossen, N. Hartung & C. Wittich (2021). *Evidenzbasierte Förderung bei Lernschwierigkeiten in der inklusiven Grundschule*. München: Reinhardt.
- Huber, C. & Grosche, M. (2012). Das response-to-intervention-Modell als Grundlage für einen inklusiven Paradigmenwechsel in der Sonderpädagogik. *Zeitschrift für Heilpädagogik* 63 (8), 312-322.
- KMK (2019). Empfehlungen zur schulischen Bildung, Beratung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen im sonderpädagogischen Schwerpunkt LERNEN.
- Kubinger, K. D. (2009). *Psychologische Diagnostik. Theorie und Praxis psychologischen Diagnostizierens*. 2. überarb. und erw. Aufl., Göttingen: Hogrefe
- Kuhl, J., Vossen, A., Hartung, N. & Wittich, C. (2021). *Evidenzbasierte Förderung bei Lernschwierigkeiten in der inklusiven Grundschule*. München: Reinhardt.
- Moser Opitz, E. (2010). Diagnose und Förderung: Aufgaben und Herausforderungen für die Mathematikdidaktik und die mathematikdidaktische Forschung. *Beiträge zum Mathematikunterricht 2010 Online*.
- Nußbeck, S. (2001). Zum sogenannten Paradigmenwechsel in der sonderpädagogischen Diagnostik. *Sonderpädagogik* 31, 46-52.

Pospeschill, M. & Spinath, F. M. (2009). *Psychologische Diagnostik*. München: Ernst Reinhardt.

Probst, H. & Hofmann, Chr. (1999). Vorschlag zur Gutachtenabfassung und Gutachtengliederung in sonderpädagogischen Entscheidungen. *Sonderpädagogik*, 29. Jg., Heft 1/99, 48-55.

Sälzer, Ch., Gebhardt, M., Müller, K. & Pauly E. (2015). Der Prozess der Feststellung sonderpädagogischen Förderbedarfs in Deutschland. In: P. Kuhl. *Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulleistungserhebungen*. Wiesbaden: Springer.

Universität Leipzig (o.J.). Zitationsregeln – mit Übungsaufgaben. URL: <https://home.uni-leipzig.de/schreibportal/zitationsregeln/> (zuletzt geprüft am: 14.06.2021, 14:05)

Dr. Armin Vossen ist Förderschullehrer an einem BK und Inklusionsfachberater auf kommunaler Ebene in NRW. Zusätzlich ist und war er Lehrbeauftragter an verschiedenen Universitäten zu Themen der mathematischen Entwicklung, sonderpädagogischer Psychologie und sonderpädagogischer Diagnostik. <https://orcid.org/0000-0002-5365-6404>

Dr. Nils Hartung ist Förderschullehrer und Stufenleiter an einer Förderschule in Hessen. Außerdem ist er als Fachberater an der Begleitung von regionalen Inklusionsprozessen beteiligt. Als Dozent ist er langjährig u.a. zu Themen der sonderpädagogischen Psychologie und Diagnostik in der Lehrer:innen Aus- und Weiterbildung an verschiedenen Universitäten und an der Hessischen Lehrkräfteakademie tätig <https://orcid.org/0000-0002-5218-4900>

Dr. Teresa Hecht ist Förderschullehrerin an einem Beratungs- und Förderzentrum in Hessen. An der Justus-Liebig-Universität Gießen war sie in der Ausbildung von Förderschullehrkräften in der Sonderpädagogischen Psychologie und der Diagnostik tätig. Auch im Rahmen von Weiterbildungskursen an der Lehrkräfteakademie in Gießen leitet sie Kurse mit dem Schwerpunkt Diagnostik

Dr. Daniel Sinner ist Förderschullehrer an einem Beratungs- und Förderzentrum in Hessen. Darüber hinaus ist er als Dozent in der Aus- und Weiterbildung von Förderschullehrkräften in der Sonderpädagogischen Psychologie und der Diagnostik an der Justus-Liebig-Universität Gießen und der Hessischen Lehrkräfteakademie tätig.