

1

T E I L

Einführung und Überblick

Entwicklungsorientierter Ansatz in der Diagnostik

Das neubearbeitete Entwicklungs- und Verhaltensprofil (PEP-R) bietet einen entwicklungsorientierten Ansatz in der Förderdiagnostik von Kindern mit Autismus und verwandten Entwicklungsbehinderungen. Die Untersuchungsergebnisse, die mit dem PEP-R erzielt werden, dienen als Grundlage für die Erstellung von Individuellen Entwicklungsplänen (IEP) für diese Kinder.

Wir betonen das Konzept der entwicklungspsychologischen Orientierung in der Diagnostik aus mehreren wichtigen Gründen. Zum einen soll es stets darauf verweisen, daß Kinder – mit oder ohne Behinderung – mit zunehmendem Alter wachsen, reifen und sich verändern. Wenn man Aufgaben und Übungen für eine heilpädagogische Förderung auswählt, muß man stets den gegenwärtigen Entwicklungsstand und die aktuellen Entwicklungsmöglichkeiten eines Kindes berücksichtigen. Das PEP-R bietet eine solide Grundlage für die Förderplanung, indem es in differenzierter Weise den Entwicklungsstand eines Kindes untersucht.

Durch die Perspektive der Entwicklung gelingt es zudem, die charakteristischen unebenen Entwicklungsprofile und idiosynkratischen Lernstile von Kindern mit Autismus und verwandten Entwicklungsstörungen zu beschreiben und zu verstehen. Viele Kinder mit Autismus weisen in den verschiedenen Funktionsbereichen ganz unterschiedliche Entwicklungsstände auf. Um eine effektive Förderung zu gewährleisten, müssen die Aufgaben und Strategien der Entwicklungsförderung für ein solches Kind in den Anforderungen so strukturiert werden, daß sie auf die jeweiligen Stärken und Schwächen im Entwicklungsprofil abgestimmt sind. So kann zum Beispiel ein fünfjähriges Kind mit Autismus, dessen grobmotorische Fähigkeiten altersentsprechend entwickelt sind, dessen Sprachverständnis jedoch eher dem eines Zweijährigen entspricht, durchaus das Radfahren lernen, wenn man bei der Anleitung nur einfache verbale Hinweise gibt, die eher für einen Zweijährigen angemessen sind. Obwohl die Verhaltensweisen autistischer Kinder nicht dem Verhalten von jüngeren Kindern mit typischer Entwicklung entsprechen, kann man die Lernprobleme der Kin-

der mit Autismus doch oft am besten verstehen, wenn man sie mit chronologisch jüngeren Kindern vergleicht, die keine Behinderung haben.

Beschreibung des PEP-R

Das PEP-R ist ein Verhaltens- und Kompetenzinventar, das dazu dient, die unebenen und idiosynkratischen Entwicklungsprofile und Lernstile aufzudecken. Der Test eignet sich am besten für Kinder, deren Entwicklungsniveau dem eines Vorschulkindes entspricht oder darunter liegt und deren chronologisches Alter zwischen 6 Monaten und 7 Jahren liegt. Wenn ein Kind zwischen 7 und 12 Jahren alt ist, kann das PEP-R auch dann noch nützliche Informationen liefern, wenn zumindest einige Fähigkeiten auf oder unter dem Stand eines Erstkläßlers anzusiedeln sind. Für Kinder ab 12 Jahren wird eine Untersuchung empfohlen, deren Schwerpunkt auf beruflicher Orientierung liegt; dazu kann das Entwicklungs- und Verhaltensprofil für Jugendliche und Erwachsene, Adolescent and Adult Psychoeducational Profile (AAPEP) (Mesibov, Schopler, Schaffer & Landrus, 1988), angewendet werden.

Als diagnostisches Instrument erhebt das PEP-R Informationen bezüglich des Entwicklungsstandes für Imitation, Wahrnehmung, Fein- und Grobmotorik, Auge-Hand-Integration, Kognitive Leistungen und Verbale Leistungen. Das PEP-R identifiziert darüber hinaus den Grad von auffälligem und für Autismus typischem Verhalten in den Bereichen Soziale Bezogenheit und Affektivität (Kooperation und Interesse an anderen Menschen), Spiel und Interesse an Materialien, Sensorische Reaktionen und Sprache.

Das Testmaterial des PEP-R besteht aus einer Auswahl von Spielen und Lernmaterialien, die dem Kind in strukturierten Spielsituationen dargeboten werden. Während des Tests beobachtet, bewertet und protokolliert der Testleiter die Reaktionen des Kindes. So erhält man am Ende der Sitzung Testwerte, die sich über die sieben Entwicklungs- und vier Verhaltensbereiche verteilen. Diese bilden die Grundlage für die Erstellung von Profilen, die für jedes Kind die jeweiligen relativen Stärken und Schwächen in den untersuchten Bereichen abbilden.

Anstatt bei der Beurteilung nur zwischen „gekonnt“ und „nicht gekonnt“ zu unterscheiden, erlaubt das PEP-R eine weitere und für einen Test einzigartige Beurteilungskategorie: „teilweise gekonnt“. Als „teilweise gekonnt“ wird eine Leistung dann gewertet, wenn die Reaktion des Kindes erkennen läßt, daß es – zumindest ansatzweise – eine Vorstellung davon hat, was man zur Lösung der Aufgabe braucht, es die Aufgabe jedoch nicht ganz versteht oder ihm noch einige Fähigkeiten zur erfolgreichen Bewältigung fehlen. So könnte ein Kind zeigen, daß es weiß, worum es geht, oder es könnte eine Aufgabe sogar in Teilen lösen, dies jedoch auf sehr ungewöhnliche Weise tun. Solche Reaktionen verweisen auf Fähigkeiten, die gerade in der Entwicklung begriffen sind und werden mit „teilweise gekonnt“ bewertet.

Mit Autismus gehen nicht nur Verzögerungen in der Entwicklung einher, sondern auch Auffälligkeiten im Verhalten. Die Stärke des PEP-R liegt darin, daß es beide dieser Aspekte berücksichtigt. Die Entwicklungsskala informiert darüber, inwieweit ein Kind im Verhältnis zu anderen Kindern ohne Behinderung entwickelt ist. Die Items der Verhaltensskala haben eine andere, jedoch verwandte diagnostische Funktion: Sie identifizieren Reaktionen und Verhaltensweisen, die mit der Diagnose Autismus einher gehen. Diese Kategorien und Maßstäbe basieren auf unserem Screening-Instrument für Autismus, der Childhood Autism Rating Scale (CARS) (Schopler et al., 1988).

Die gesamte Anzahl der ungewöhnlichen oder dysfunktionalen Verhaltensweisen wird qualitativ und quantitativ ausgewertet, um den Schweregrad der Verhaltensschwierigkeiten des Kindes zu ermitteln. Verhaltensweisen werden als „angemessen“, „leicht auffällig“ oder „stark auffällig“ beurteilt. Die Items der Verhaltensskala sind nicht – wie die der Entwicklungsskala – an Normen orientiert; diese spezifischen Verhaltensweisen sind sowohl in milder als auch extremer Form für Kinder jeden Alters abnormal. Werte auf der Verhaltensskala können nützlich sein, um Veränderungen im Verhalten über einen Zeitraum hinweg zu dokumentieren. Die Informationen sind auch hilfreich, wenn es zu entscheiden gilt, welche Schüler man zu Klassen zusammenfassen sollte.

Das PEP-R unterscheidet sich aber nicht nur durch seinen Beurteilungsschlüssel von den

meisten psychologischen Tests, sondern auch sein Einsatz und die Zielsetzung haben einen anderen Schwerpunkt als die üblichen psychodiagnostischen Verfahren. Das Anliegen des Inventars ist ein pädagogisches, da es die Basis für die Planung individuell gestalteter heilpädagogischer Interventionen bildet. Zu dem PEP-R gibt es drei weitere Bände aus der Serie „Individuelle Diagnostik und Förderung autistischer und entwicklungsbehinderter Kinder“: Die Bände 2 und 3 umfassen die Bücher „Teaching Strategies for Parents and Professionals“ (Schopler, Reichler & Lansing, 1980; deutsch: Strategien der Entwicklungsförderung für Eltern, Pädagogen und Therapeuten, 1983) und „Teaching Activities for Autistic Children“ (Schopler, Lansing & Water, 1983; deutsch: Übungsanleitungen zur Förderung autistischer und entwicklungsbehinderter Kinder, 1983). In diesen beiden Bänden finden sich Sammlungen individueller Übungsvorschläge, die entsprechend den sieben Entwicklungsbereichen des PEP-R aufgeschlüsselt sind und auf der Grundlage der erhobenen förderdiagnostischen Informationen gestaltet wurden. Der vierte Band, „Adolescent and Adult Psychoeducational Profile (AAPEP)“ stellt eine Erweiterung des PEP-R dar und geht auf die Bedürfnisse von Jugendlichen und Erwachsenen ein.

Besondere Merkmale des PEP-R mit Blick auf die Zielgruppe

Autistische Kinder wurden in der Vergangenheit häufig als „nicht testbar“ bezeichnet. Anders als Kinder mit typischer Entwicklung, reagieren sie nicht gut auf standardisierte Situationen und Testverfahren, was dazu führt, daß die Untersucher zu falschen Schlußfolgerungen bezüglich der Fähigkeiten autistischer Kinder gelangten. Früher wurde die Tatsache, daß ein Kind aufgrund seines Verhaltens nicht testbar war, in der Regel als Hinweis gewertet, daß normale intellektuelle Fähigkeiten vorliegen, diese jedoch aufgrund mangelnder Motivation nicht sichtbar werden.

Durch unsere klinische Arbeit im Rahmen eines Forschungsprojektes mit autistischen Kindern an der Universität von North Carolina, dem Child Research Projekt – aus dem später Division TEACCH hervorging –, konnten wir aber zeigen, daß man durchaus die Fähigkei-

ten autistischer Kinder adäquat erheben kann, wenn man die Testaufgaben auf einem angemessenen Entwicklungsniveau anbietet. Diese Erfahrung deckt sich mit den Forschungsergebnissen von Alpern (1967). Ein zentraler Aspekt des PEP-R ist die Untersuchung von sieben Entwicklungsbereichen, die jeweils durch eine Reihe von Aufgaben mit unterschiedlichsten Schwierigkeitsgraden erfolgt. Die Erfahrung hat gezeigt, daß die Häufigkeit dysfunktionalen Verhaltens bei autistischen Kindern zunimmt, wenn eine Aufgabe nicht dem gegenwärtigen Entwicklungsstand des Kindes entspricht. Unangemessene Leistungsanforderungen sind nach unserer Auffassung wahrscheinlich der häufigste Grund für Verhaltensprobleme bei Kindern mit Entwicklungsbehinderungen. Weil es die offensichtliche Verbindung zwischen problematischem Verhalten und Schwierigkeitsgrad der Anforderung berücksichtigt, erlaubt das PEP-R dem Untersucher, sowohl das Aufgabenformat zu verändern, als auch die Form der Darbietung des Materials zu modifizieren, um eine optimale Leistung des Kindes zu unterstützen. Normalerweise verringern sich Verhaltensprobleme deutlich, sobald die Komplexität der Aufgabenstellung an die Fähigkeiten des Kindes angepaßt wird. So kann der Testleiter diejenigen Fähigkeiten ermitteln, die gerade in der Entwicklung begriffen sind. Und eben diese Kompetenzen sind es, die einen angemessenen Startpunkt für eine heilpädagogische Förderung darstellen.

Um die Probleme zu umgehen, die mit dem Einsatz eines rigiden Testprotokolls bei autistischen Kindern einher gehen, wird beim PEP-R nicht verlangt, die Items in einer festen Reihenfolge zu präsentieren. Statt dessen sieht der Test eine flexible Struktur für die Durchführung der Aufgaben vor.

Weil Schwierigkeiten im sprachlichen Bereich zu den definierenden Merkmalen autistischer und ähnlich entwicklungsbehinderter Kinder gehören, ist das PEP-R so konzipiert, daß die Aufgabenstellungen nur wenige und einfache verbale Instruktionen beinhalten. Darüber hinaus erfordern die meisten der Aufgaben keine sprachlichen Reaktionen.

Schließlich umfaßt das PEP-R eine Reihe neuer Items, welche Fähigkeiten in den unteren Altersbereichen erfassen. Diese Erweiterung

des Tests nach unten hin erlaubt dem Untersucher, auch solche Kinder zu testen und für sie Förderprogramme zu erstellen, deren Entwicklungsniveau niedriger ist als das eines Vorschulkindes.

PEP-R und Intelligenztests

Die meisten Intelligenztests sind so konzipiert, daß sie einen Gesamtindex oder einen Intelligenzquotienten ermitteln. An dieser Stelle müssen wir nicht die kontroverse Diskussion darüber wiederholen, was diese Zahlenwerte bei Kindern mit Autismus aussagen. Es soll reichen darauf hinzuweisen, daß solche Quotienten nur einen sehr begrenzten Wert für die Förderplanung haben, will man die individuellen Bedürfnisse dieser Zielgruppe berücksichtigen. Das PEP-R ist in erster Linie für die Erstellung individueller Lehrpläne entwickelt worden. Um eine angemessene Intervention bei Kindern mit einem deutlich unebenen Fähigkeitsprofil zu planen, ist es erheblich nützlicher, wenn man versucht, ihre relativen Stärken und Schwächen in den einzelnen Funktionsbereichen der Entwicklung zu kennen. Das Testprofil des PEP-R erlaubt die graphische Darstellung eines Entwicklungsprofils, bei dem die Fähigkeitsniveaus anhand von Altersäquivalenten eingeschätzt werden, die mit Hilfe einer Normierungsstichprobe standardisiert wurden. Die Leistungen eines Kindes in jedem funktionellen Bereich der Entwicklung kann mit denen in allen anderen Entwicklungsbereichen verglichen werden. Zudem kann man den allgemeinen Entwicklungsstand mit Hilfe des Entwicklungsindex und des Entwicklungsquotienten bestimmen.

Strategien zur pädagogischen Förderung für Eltern und Fachleute

Es gab eine Zeit, zu der die Eltern als diejenigen angesehen wurden, die hauptsächlich für die autistische Entwicklung ihrer Kinder verantwortlich seien. Sowohl unsere Studien als auch unsere klinische Erfahrung haben jedoch gezeigt, daß diese Interpretation nicht stimmte (Schopler & Loftin, 1969; Schopler, 1971). Mittlerweile gibt es eine umfangreiche For-

schungsliteratur, die belegt, daß es keine Basis für diese Sichtweise gibt (Cantwell & Baker, 1984).

Von Anfang an haben wir im Child Research Project und später bei Division TEACCH Eltern als Co-Therapeuten in die Arbeit einbezogen (Schopler, Mesibov, Shingley & Bashford, 1984). Die Testprofile des PEP erwiesen sich dabei als unsagbar wertvoll für den Prozeß der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Therapeuten. Eltern haben gezeigt, daß sie fähig sind, effektive Förderprogramme und Interventionen zum Verhaltensmanagement sowohl zu entwickeln, als auch selbst durchzuführen. Idealerweise ergänzen und verstärken die Förderprogramme für zu Hause die individuellen Entwicklungspläne (IEP), die für den Unterricht in den Schulen erstellt werden.

In den Bänden „Strategien der Entwicklungsförderung für Eltern, Pädagogen und Lehrer“ (Schopler et al., 1980; 1983) und „Übungsanleitungen zur Förderung autistischer und entwicklungsbehinderter Kinder“ (Schopler et al. 1983; 2000) wird dargestellt, wie man mit Hilfe der Informationen aus dem PEP Strategien und Programme für eine Förderung entwickelt. Diese Anleitungen für Eltern und Pädagogen erläutern, wie man Förderziele bestimmt und angemessene Aufgaben, Methoden und Materialien auswählt. Die Ideen für eine Entwicklungsförderung gewinnt man dadurch, daß zunächst in jedem Funktionsbereich die Entwicklungsansätze identifiziert werden, welche dann

den Startpunkt für die Förderung bilden. Durch diesen Ansatz werden mehrere wichtige pädagogische Ziele erreicht:

1. Das pädagogische Förderprogramm konzentriert sich auf Aufgaben, die innerhalb der Möglichkeiten des Kindes liegen, da es die im Test gezeigten individuellen Entwicklungsansätze berücksichtigt.
2. Die Wahrscheinlichkeit, durch die Förderung Erfolge zu erzielen, wird dadurch erhöht, daß man auf einem angemessenen Niveau beginnt. Die ausgewählten Aufgaben sind weder zu leicht, noch zu schwer.
3. Indem ein solches Vorgehen die Frustrationen auf Seiten des Kindes – aber auch der Eltern und Pädagogen – minimiert, schafft es gute Vorbedingungen für eine angenehme Lernatmosphäre und für eine positive Interaktion zwischen Kind und Erwachsenen.

Kurz gesagt: Die PEP-R Profile helfen bei der Identifizierung von Entwicklungsansätzen und informieren Eltern und Fachleute darüber, wo sinnvolle Ansätze für eine Strukturierung der ersten Förderpläne vorhanden sind. Nach einiger Zeit sollten die Förderpläne dann verändert und ausgeweitet werden. Es gilt jeweils die in der Umsetzung gewonnenen entwicklungsdiagnostischen Informationen sowie die Prioritäten der Eltern und die Empfehlungen der Lehrpersonen einzubeziehen und die Förderpläne entsprechend zu modifizieren.

2

T E I L

Beschreibung des Testverfahrens, Durchführung und Beurteilung der Testleistungen

Entwicklungsskala

Die Items auf der PEP-R Entwicklungsskala sind in sieben Entwicklungsbereiche eingeteilt: 1. Imitation, 2. Wahrnehmung, 3. Feinmotorik, 4. Grobmotorik, 5. Auge-Hand-Integration, 6. Kognitive Leistungen und 7. Verbale Leistungen. Fähigkeiten in diesen Bereichen werden durch 131 entwicklungsbezogene Aufgaben erfaßt, die im PEP-R Manual aufgeführt sind. Weil Lernen nicht in klar abgegrenzten Einheiten abläuft, überlappen sich einige Testitems und könnten manchmal auch anders zugeordnet werden. Obwohl dies die Forschungsbemühungen erschwert, hat es den Vorteil, daß der multidimensionale Lernprozeß, der im Erwerb von Kompetenzen eine Rolle spielt, reflektiert wird. Die Einordnung von Items unter bestimmte Entwicklungsbereiche stellt einen sinnvollen Weg dar, den Test aufzubauen, doch sollten diese sieben Kategorien nicht als in sich abgeschlossene oder unverbundene Funktionen betrachtet werden.

Imitation

Der Bereich Imitation besteht aus 16 Items. Diese sind Aufgaben, welche die Fähigkeit des Kindes zur stimmlichen und motorischen Imitation erfassen. Dieser Bereich hat besondere Bedeutung für Autismus, weil ein grundlegender Zusammenhang zwischen Imitation und Sprache besteht: Um Wörter zu lernen, muß ein Kind willens und in der Lage sein zu imitieren. Bei den Kindern, die das nachahmen können, was sie sehen, aber nicht das, was sie hören, identifiziert der PEP-R Ansatzpunkte für die Sprachförderung. Es könnte sein, daß man zunächst motorische Imitation entwickeln muß, bevor man an Sprachförderung denkt. Solche Aktivitäten verbessern oft die Kooperation auf den frühen Entwicklungsstufen.

Imitation spielt auch eine unschätzbare Rolle beim sozialen Lernen. Kinder lernen, wie man sich benimmt, mit anderen kooperiert und auf andere reagiert, indem sie Interaktionen, die sie bei anderen in der Schule oder zu Hause beobachtet haben, imitieren. Der PEP-R bietet einen systematischen Weg, die Potentiale eines Kindes für das Lernen angemessener und funktionaler sozialer Verhaltensweisen in diesen Umgebungen zu erfassen. Testaufgaben in diesem Bereich umfassen die Imitation von

grobmotorischen Bewegungen, Nachahmung des Gebrauchs bestimmter Materialien und Imitation von Lauten und Wörtern, die alle vom Testleiter vorgemacht werden.

Wahrnehmung

Der Bereich Wahrnehmung umfaßt 13 Testaufgaben, die sich auf die Funktion der visuellen und auditiven Sinnesbereiche beziehen. Diese zwei Wahrnehmungsfähigkeiten sind die Basis allen Lernens, da sie bestimmen, wie gut eine Person die Reize, die auf sie einströmen, selektieren und organisieren kann. Autistische Kinder haben in der Regel Schwierigkeiten, sensorische Informationen zu integrieren; daher ist es wichtig, deren Grenzen und Stärken in diesen Bereichen zu kennen.

Wegen dieser Wahrnehmungsprobleme, die für diese Zielgruppe typisch sind, sind die meisten der Aufgaben im Wahrnehmungsbereich auf Fähigkeiten jüngerer Kinder abgestimmt. Testaufgaben beinhalten unter anderem das Verfolgen von Seifenblasen mit den Augen, Anschauen von Bildern in einem Buch und das Orientieren nach Geräuschquellen. Komplexere Aufgaben beziehen sich auf die Diskrimination von Formen, Größen und Farben und testen, ob ein Kind ein Objekt finden kann, das unter einer von drei Tassen versteckt ist.

Fein- und Grobmotorik

Das PEP-R beinhaltet 16 Items zur Feinmotorik und 18 zur Grobmotorik. Diese Aufgaben testen Fähigkeiten, die für die Selbstversorgung notwendig sind und die normalerweise in den ersten 3 bis 4 Lebensjahren bewältigt werden. Zu den feinmotorischen Aufgaben zählen das Aufdrehen eines Schraubenschlusses, Schneiden mit einer Schere und Auffädeln von Perlen. Unter den grobmotorischen Items finden sich zum Beispiel das selbständige Laufen, Treppensteigen, Balancieren auf einem Fuß und Fangen eines Balles.

Weil sie den meisten Kindern viel Spaß machen, sind Übungen motorischer Fähigkeiten oft der natürliche Startpunkt für eine Förderung. Da ein Training motorischer Kompetenzen nur minimal von der Sprachfähigkeit des Kindes abhängt, reduzieren Bewegungsübungen den Streß gerade bei Kindern mit einer

Sprachbehinderung. Dadurch trägt ein solches Programm zur Förderung einer positiven Interaktion zwischen Kind und Pädagogen bei, während es zudem die Koordination des Kindes verbessert. Sport und körperbezogene Übungen sind besonders wichtig für ein ausgewogenes Curriculum für Kinder mit einer Entwicklungsbehinderung.

Auge-Hand-Integration

Insgesamt testen 15 Items die Koordination zwischen Augen und Händen, wobei auch feinmotorische Fähigkeiten eine Rolle spielen. Es geht hier insbesondere um Kompetenzen, die für das Schreiben und Zeichnen notwendige Voraussetzungen darstellen. Aufgaben aus diesem Bereich umfassen u.a. das Kritzeln auf Papier, Ausmalen von Flächen unter Berücksichtigung der begrenzenden Linien, Nachfahren und Abzeichnen von Formen sowie Stapeln mehrerer Bauklötze.

Kognitive und Verbale Leistungen

Diese beiden Bereiche stellen jeweils kognitive Fähigkeiten in den Mittelpunkt, wobei der eine eher sprachfreie Leistungen testet, während der andere die Sprachfähigkeit untersucht. Weil diese Bereiche so eng miteinander verbunden sind, überlappen sich die Items in einem hohen Maße. Die meisten Aufgaben zu den sprachfreien kognitiven Leistungen erfordern dennoch ein gewisses Maß an Sprachverständnis, um sie erfolgreich zu lösen. Der größte Unterschied zwischen den beiden Funktionsbereichen liegt darin, daß die „kognitiven Leistungen“ durch Handlung gezeigt werden und keine expressive Sprache erfordern. Die „verbalen Leistungen“ dagegen verlangen verbale Antworten. Insgesamt umfaßt der Test 26 Items zu Kognitiven Leistungen; zu diesen zählen u.a. das Zeigen auf benannte Körperteile, Erkennen von Bezeichnungen für Formen, Farben und Größen sowie das Finden eines versteckten Gegenstandes. Die 27 Items zu den Verbalen Leistungen testen Fähigkeiten wie Zählen, Benennen von Buchstaben und Zahlen, Nachsprechen von Sätzen und Vorlesen.

Verhaltensskala

Die Verhaltensskala des PEP-R dient dazu, ungewöhnliche Verhaltensmuster zu identifizieren, die für Autismus charakteristisch sind.

Die 43 Items der Verhaltensskala verteilen sich auf vier Bereiche: 1. Soziale Bezogenheit und Affektivität, 2. Spiel und Interesse an Materialien, 3. Sensorische Reaktionen und 4. Sprache.

Die Items auf der Verhaltensskala unterliegen nicht so sehr einer entwicklungsmäßigen Veränderung wie die anderen PEP-R Items. Das ist der Fall, weil Kinder mit typischem Entwicklungsverlauf die Verhaltensweisen, die in dieser Skala als abnormal bewertet werden, im allgemeinen nicht zeigen. Bei jüngeren Kindern kann man manchmal milde Formen dieser Verhaltensweisen beobachten, jedoch niemals in der Häufigkeit oder Ausprägung, wie sie bei autistischen oder entwicklungsbehinderten Kindern auftreten.

Die Verhaltensskala dient diagnostischen Zwecken. Sie bietet nicht nur Informationen über den Schweregrad von desorganisiertem und gestörtem Verhalten des untersuchten Kindes, sondern spezifiziert auch die jeweiligen Bereiche, in denen diese auffälligen Verhaltensweisen sich manifestieren. Die Items der Verhaltensskala dienen zum Beispiel dazu festzustellen, ob das Kind Blickkontakt aufrecht erhält, Materialien in unangemessener Weise erkundet, ein ungewöhnliches oder exzessives Interesse daran hat, Dinge zu beriechen oder zu belecken, ob es Wörter in seltsamer Weise gebraucht oder ob es sein Verhalten organisieren kann, während es mit einer Aufgabe beschäftigt ist. Drei neue Verhaltensitems (172, 173 und 174) wurden in die Skala des PEP-R aufgenommen; diese untersuchen die Reaktionen des Kindes auf verschiedene Formen der Verstärkung.

Eine unstrukturierte Spielsituation in der Mitte der Testsitzung erlaubt dem Untersucher, viele für die Verhaltensskala relevante Beobachtungen zu machen. Diese Spielphase gibt insbesondere auch darüber Auskunft, wieviel und welche Art von Struktur das Kind benötigt (Schopler, Brehm, Kinsbourne & Reichler, 1971). Die meisten Items der Verhaltensskala finden sich am Ende des Protokollbogens und werden bewertet, nachdem die Sitzung zu Ende ist. Die Beurteilungen basieren dann auf den Notizen, die sich der Testleiter während der Sitzung mit dem Kind gemacht hat.

Durchführung des PEP-R

Qualifikation des Testleiters

Das PEP-R kann von jedem durchgeführt, ausgewertet und interpretiert werden, der das Manual liest und die Aufgaben lernt, vorausgesetzt, daß er Erfahrung in der Untersuchung von jüngeren Kindern mitbringt. Zusätzlich wird jedoch empfohlen, daß derjenige, der den Test durchführen möchte, drei Trainingsvideos durcharbeitet. Diese sind 1. Psychoeducational Profile: Introduction to Scoring the PEP (Schopler, 1985c), 2. Psychoeducational Test Tape: Scoring the PEP (Schopler, 1985b) und 3. An Individualized Education Program: Conversion of a Psychoeducational Profile into an Individualized Teaching Program (Schopler, 1985a). Diese Videos sind erhältlich bei: Health Sciences Consortium, 201 Silver Court, Chapel Hill, NC 27514. Zwar beziehen sie sich auf die erste Version des PEP; sie geben jedoch genügend Informationen, die auch als Basis für die Durchführung des PEP-R wesentlich sind. Leider gibt es die Videos aber nur in der amerikanischen Fassung.

Bevor man das PEP-R durchführt, sollte man sich gründlich mit den Testmaterialien, den Aufgabenstellungen, Bewertungskriterien und ähnlichen Prozeduren vertraut machen. Es wird empfohlen, daß ein neuer Untersucher das PEP-R mindestens fünfmal zur Übung unter der direkten Supervision eines erfahrenen Testleiters durchführt. Weil das Testen eines autistischen Kindes es erfordert, daß man sowohl den Test, als auch das Verhalten des Kindes unter Kontrolle behält, ist es hilfreich, wenn man die ersten paar Male Übungstests mit nichtbehinderten Kindern durchführt.

Allgemeine Überlegungen zur Durchführung des Tests

Der Untersuchungsraum sollte mittelgroß sein, hell und gut belüftet. Ablenkungen durch Geräusche und Aktivitäten außerhalb des Raumes sollten minimiert werden. Zum notwendigen Mobiliar gehören ein Tisch mit einem Stuhl, passend für die Größe des Kindes, eine Plattform mit einer Treppe ohne Geländer, sowie ein Stuhl für den Testleiter, der dem Kind gegenüber sitzt. Es ist oft hilfreich, wenn man das Kind mit dem Rücken zur Wand oder in

einer Ecke platziert, so daß sein Platz durch deutliche Begrenzungen räumlich klar strukturiert ist. Bewährt hat sich auch ein nierenförmiger Tisch, dessen Tischplatte das Kind auch seitlich umgibt. Oftmals ist es gut, wenn man etwas eßbares und Saft zur Hand hat, um damit das Kind zur Mitarbeit zu motivieren.

Sowohl das PEP-R Manual, als auch der PEP-R Protokollbogen (siehe Anhang D) nennen die spezifischen Materialien, die für jede Testaufgabe benötigt werden. Der Testkoffer, dessen Inhalt im Anhang A beschrieben und dargestellt ist, muß stets unter der Kontrolle des Testleiters sein. Am besten bewahrt man die Materialien in einer Kiste außerhalb der Reichweite des Kindes auf. Es ist zudem hilfreich, wenn man eine zweite Kiste bereitstellt, in die man die Materialien legt, nachdem das Kind eine Aufgabe beendet hat. Dies ist der „Fertigkorb“, der zur Rechten des Kindes aufgestellt wird.

Wie gesagt, gibt es 131 entwicklungs- und 43 verhaltensbezogene Items im PEP-R. Um alle Aufgaben durchzuführen und die Items zu kodieren, braucht man zwischen 45 Minuten und 1½ Stunden. Da dieser Test keine Zeitlimits bei den Aufgaben vorgibt, hängt die Gesamtdauer des Tests sehr vom Entwicklungsniveau sowie von den jeweiligen Schwierigkeiten im Verhalten des Kindes ab.

Das Testmaterial wurde so ausgesucht und gestaltet, daß es für die Kinder hohen Aufforderungscharakter besitzt und auch bei schwer zugänglichen Kindern einen Beziehungsaufbau ermöglicht. Die ersten drei Aufgaben, bei denen es um Seifenblasen geht, machen den meisten Kindern viel Spaß. Wenn nicht ganz spezielle Probleme dem im Weg stehen, sollte der Test direkt nach der Ankunft des Kindes begonnen werden, damit unstrukturierte und verwirrende Wartezeiten vermieden werden. Wenn möglich, sollte man versuchen, das Kind gleich an den Tisch zu setzen, während es noch die Seifenblasen beobachtet.

Anfangs mag es schwierig sein, die Kooperation des Kindes zu gewinnen. Weil manche Kinder mit extremer Erregung auf die Trennung von den Eltern reagieren, ist es wichtig, daß von Anfang an eine Zusammenarbeit mit den Eltern gesucht wird. Eltern können oft wichtige Informationen darüber beisteuern, womit

sich das Kind beruhigen oder ablenken läßt. Man sollte auch schon im Vorfeld wissen, welche Snacks das Kind mag und essen darf, damit man diese gleich zur Hand hat. Es wird empfohlen, Dinge, die das Kind gern ißt, auch als Belohnung einzusetzen, um die Kooperation des Kindes zu erhöhen. Ebenso kann das gezielte Angebot von bevorzugten Aktivitäten oder Lieblingsspielzeugen als Motivationshilfe dienen, um eine optimale Testleistung zu erzielen. Wenn ein Kind trotz allem unkooperativ bleibt, kann der Untersucher versuchen, die Anforderungen und somit den möglichen Streß zu senken, indem er Aufgaben anbietet, die unterhalb des Entwicklungsniveaus des Kindes liegen.

Es kann auch vorkommen, daß ein Kind sich durch nichts beruhigen oder ablenken läßt, wenn es von den Eltern getrennt oder mit einer neuen Situation konfrontiert wird. Für diese Kinder gilt es, besondere Rahmenbedingungen zu schaffen, die sie sowohl beruhigen, als auch ihnen Sicherheit geben. Man kann zum Beispiel einem Elternteil erlauben, zunächst mit im Untersuchungsraum zu bleiben, wobei das Ziel sein sollte, daß die Mutter oder der Vater das Zimmer verläßt, sobald sich die Situation stabilisiert hat. In der Regel gewöhnen sich die Kinder nach einiger Zeit an die Situation, hören auf zu weinen und lassen sich schließlich auf die Aufgaben ein. Wenn dieses nicht eintritt und das Kind weiterhin schreit und sich gegen die Interaktionsangebote wehrt, könnte es nötig sein, daß ein Elternteil während des gesamten Tests im Raum anwesend bleibt. Dabei ist es wichtig, daß man den Eltern versichert, daß eine solche Situation nicht zum ersten Mal auftritt und für den Testleiter nichts unerwartetes oder unangenehmes ist. Am besten kann der Untersucher die Situation entschärfen, indem er ruhig bleibt und Informationen sammelt, die nützlich sein könnten, um das Kind schließlich zu beruhigen.

Durchführung der Aufgaben für die Entwicklungsskala

Um die Durchführung des Tests zu erleichtern, sind die Testaufgaben entsprechend den Materialien, die für sie benötigt werden, zusammengefaßt. Innerhalb der Aufgabengruppen entspricht die Abfolge der Items ungefähr der

normalen Entwicklungssequenz, wobei man mit leichten Aufgaben anfängt und den Schwierigkeitsgrad dann steigert. Diese Abfolge ist jedoch nicht immer exakt. Obwohl man sich nicht an eine standardisierte Itemfolge halten muß, sollten die Aufgaben dennoch nach Möglichkeit in der numerischen Reihenfolge dargeboten werden. In jedem Fall ist darauf zu achten, daß bei Aufgaben, die einmal das aktive Benennen und einmal das passive Erkennen eines Konzepts testen, immer zuerst das expressive Sprachvermögen überprüft wird, bevor man das Sprachverständnis testet. Weil ein unebenes Fähigkeitsprofil für Autismus typisch ist, arbeitet der Test nicht mit festen Regeln für Testbeginn und -abbruch für jede Subskala. Der Testleiter kann jedoch Aufgaben als „gekonnt“ bewerten, die eindeutig zu leicht für das Kind sind, auch wenn er sie nicht ausdrücklich überprüft hat. Andererseits kann er auch mit einem schwierigeren Item eines bestimmten Funktionsbereiches beginnen, wenn er Grund zu der Annahme hat, daß dies für das Kind motivierender ist als eine einfache Aufgabe. Manchmal kann es für einen reibungslosen Ablauf dienlich sein, wenn einfachere oder interessantere Aufgaben sich mit schwierigeren oder für das Kind streßvolleren abwechseln. Es liegt ganz beim Testleiter, darüber zu entscheiden, auf welchem Niveau er jeweils in den einzelnen Entwicklungsbereichen beginnen will.

Dem Untersucher wird weiterhin große Freiheit dabei gelassen, wie er eine Aufgabe präsentiert. Allgemeine standardisierte verbale Instruktionen wurden weitgehend vermieden. Im Testmanual wird häufig die allgemeine Formulierung benutzt, daß der Testleiter das Kind „veranlassen“ soll, etwas bestimmtes zu tun. Dahinter verbirgt sich eine spezifische Hierarchie davon, wie eine Aufgabenstellung verdeutlicht werden soll:

1. Verbale Anweisungen, bei denen man einfache sprachliche Formulierungen wählt, um die Aufgabe zu erklären;
2. Gesten, pantomimische Darstellung oder andere (non-verbale) Hinweise und Signale um mitzuteilen, was vom Kind erwartet wird;
3. Demonstration, wie die Aufgabe ausgeführt werden soll;

4. Körperliche Führung und Hilfestellung, das heißt Führen der Hände des Kindes und Hilfe bei der Handhabung des Materials.

Es sollte darauf geachtet werden, diese Reihenfolge einzuhalten, um einen Eindruck davon zu gewinnen, welche Formen der Instruktion das Kind in welchen Situationen versteht. Wichtig ist auch, daß der Untersucher verbale und non-verbale Anleitungen nicht vermischt, um eindeutig erkennen zu können, worauf das Kind reagiert. Das bedeutet, daß man sowohl versuchen sollte, eine verbale Anweisung zu geben, ohne hinweisende Gesten einzusetzen, als auch, daß man Gesten benutzt, ohne sie sprachlich zu begleiten.

Bewertung von Items auf der Entwicklungsskala

Alle Items der Entwicklungsskala werden während des Tests bewertet und protokolliert. Wenn der Testleiter sich bei einer Aufgabe nicht sicher ist, wie er sie beurteilen soll, sollte er sich Notizen zum Verhalten des Kindes machen und nach der Testsitzung die ausführlichen Kriterien im Manual zu Rate ziehen.

Das Bewertungssystem für die entwicklungsbezogenen Items gibt drei Kategorien vor: „gekonnt“, „teilweise gekonnt“ und „nicht gekonnt“. Im Manual findet sich eine ausführliche Beschreibung der Bewertungskriterien für jedes Item. An dieser Stelle sollen daher nur kurz die allgemeinen Richtlinien zur Einordnung in eine der drei Kategorien genannt werden:

„gekonnt“ (+):

Die Bewertung „gekonnt“ wird dann gegeben, wenn das Kind eine Aufgabe erfolgreich lösen kann, ohne eine vollständige Demonstration zu benötigen.

„teilweise gekonnt“ (T):

Eine Leistung gilt dann als „teilweise gekonnt“, wenn das Kind zeigt, daß es bereits einiges Wissen darüber hat, wie man die Aufgabe löst, sie jedoch noch nicht vollständig bewältigen kann. Auch wenn der Testleiter die Aufgabe mehrmals demonstrieren oder sie dem Kind erst beibrin-

gen muß, wird die Leistung als teilweise gekonnt bewertet.

„nicht gekonnt“ (-):

Wenn ein Kind keinen einzigen Aspekt einer Aufgabe allein lösen kann oder die Aufgabe auch nach mehrmaliger Demonstration nicht einmal versucht, wird die Bewertung „nicht gekonnt“ gegeben.

Durchführung von Aufgaben zur Verhaltensbeurteilung

Der größte Teil der verhaltensbezogenen Items befindet sich am Ende des Tests (Items 144-174). Die Beurteilung der meisten dieser Items erfolgt nicht aufgrund einer bestimmten Reaktion des Kindes auf ein bestimmtes Material oder im Rahmen einer spezifischen Aufgabenstellung. Vielmehr wird das generelle Verhalten des Kindes während der gesamten Untersuchungszeit beurteilt, wobei sowohl strukturierte, als auch unstrukturierte Situationen in die Beobachtung einfließen. Der Testleiter sollte sich während der ganzen Zeit, die er mit dem Kind verbringt, Notizen zu auffälligen Reaktionen oder ungewöhnlichen Interessen des Kindes machen.

Es mag für den Untersucher auch interessant sein, sich einen generellen Eindruck davon zu verschaffen, auf welche Weise und wie schnell das Kind etwas neues lernt. Dann kann er während der Sitzung kurz ausprobieren, dem Kind eine Aufgabe beizubringen. Zum Beispiel könnte der Testleiter eine Fertigkeit auswählen, die das Kind in Ansätzen bereits beherrscht, und dann einige Zeit darauf verwenden, eine entsprechende Aufgabe zu üben, bis das Kind sie beherrscht. Später in der Sitzung kann er dann die Aufgabe nochmals präsentieren um zu sehen, wie gut das Kind sich an das neu Gelernte erinnern kann.

Die Testsitzung kann auch dazu verwendet werden, das Niveau des sozialen Verständnisses beim Kind zu untersuchen. Einige Kinder haben ein einnehmendes Lächeln, strahlende Augen und Lautieren mit anscheinend kommunikativer Absicht. Man geht dann schnell davon aus, daß das Kind in angemessener Weise sozial auf andere Personen bezogen ist und sich

der Anwesenheit des Erwachsenen bewußt ist. Man kann dies gut testen, wenn der Raum mit einer Einwegscheibe versehen ist, die wie ein Spiegel aussieht. Wenn der Untersucher dem Kind seinen Rücken zuwendet, aus dem Fenster schaut oder kurz den Raum verläßt, kann er oder ein Beobachter hinter der Scheibe feststellen, ob das Kind sich anders verhält, wenn es nicht mehr die Aufmerksamkeit des Erwachsenen erhält.

In ähnlicher Weise kann der Untersucher testen, in wie weit das Kind sich der Gefühle seines Interaktionspartners bewußt ist. So kann er beobachten, ob das Kind sein Verhalten ändert, wenn er Gefühle in etwas übertriebener Weise zeigt und variiert (Lächeln, Staunen, Gespanntsein). Reagiert das Kind anders, wenn der Erwachsene seinen Tonfall und die Lautstärke seiner Stimme ändert? Wie verhält sich das Kind bei einem scharfen: „Nein!“ oder „Stop!“?

Die Testsituation bietet auch eine Gelegenheit, die effektivsten Wege auszuprobieren, wie sich das Kind am besten motivieren läßt. Während der Sitzung können verschiedene Formen der Verstärkung ausprobiert werden: Eßbares, aber auch Lieblingsspielzeug, Pausen, körperliche Stimulation und verbales Lob. Der Untersucher sollte darauf achten, wie häufig eine Belohnung eingesetzt werden muß (sofort, nach einer bestimmten Zeit oder in regelmäßigen Abständen) und welche Abfolgen der Verstärker notwendig sind, um das Kind zu einer gewünschten Reaktion zu bewegen.

Beurteilung der Items auf der Verhaltensskala

Das Bewertungssystem für die verhaltensbezogenen Items unterscheidet sich von dem der Entwicklungsskala. Die Beurteilungskriterien für das Verhalten basieren auf klinischer Beobachtung und Einschätzung. Die Bezeichnungen „angemessen“ und „innerhalb normaler Grenzen“ beziehen sich auf ein breites Spektrum von Verhaltensweisen, die von Kindern mit typischer Entwicklung während eines bestimmten Alters gezeigt werden. Der Untersucher sollte bei der Beurteilung von Verhalten jeweils berücksichtigen, wie sich Kinder verhalten, die dem mentalen Alter des Kindes entsprechen. Daher ist es wichtig, daß der Test-

leiter auch mit normalen Verhaltensmustern von Kindern unterschiedlicher Altersstufen vertraut ist.

Die Verhaltensskalen werden am besten direkt nach der Testsitzung bewertet, wenn der Testleiter seine Notizen durchgeht. Es ist notwendig, daß die Einschätzungen erfolgen, solange der Eindruck vom Kind noch frisch ist.

Ein bestimmtes Verhalten kann als angemessen oder unangemessen eingestuft werden. Bei diesen Items gibt es keine Kategorie mit der Bezeichnung „in Ansätzen vorhanden“. Wenn ein Verhalten altersgemäß ist, erhält das Kind die Bewertung „angemessen“ (A). Wenn das Verhalten eindeutig nicht angemessen ist, gibt es zwei verschiedene Möglichkeiten, es zu beurteilen: Es kann als milde (M) oder schwere Form (S) auffälligen Verhaltens bewertet werden. Eine milde Form (M) der Verhaltensauffälligkeit beinhaltet ein leicht ungewöhnliches oder in seiner Intensität und Häufigkeit nicht allzu auffälliges Verhalten. Wenn die Intensität, Qualität und Manifestation des Verhaltens jedoch deutlich ausgeprägter und störender sind, wird das Verhalten als stark auffällig (S) eingestuft. Diese Verhaltensweisen müssen eindeutig ungewöhnlich oder dysfunktional sein.

Die Einschätzungen werden um so genauer sein, je mehr Erfahrung der Untersucher mit der Beobachtung und Diagnostik autistischer Verhaltensweisen besitzt. Mit Hilfe der Beurteilungskriterien im Manual lassen sich aber auch für den weniger erfahrenen Diagnostiker recht brauchbare Bewertungen erzielen.

Handhabung der Protokoll- und Profilbögen

Protokollbögen

Die PEP-R Protokollbögen umfassen die Ergebnisübersicht, den Bewertungsbogen und ein Kalkulationsblatt zur Errechnung der Punktsommen. Diese Bögen finden sich als Kopiervorlage in Anhang D.

In der Ergebnisübersicht ist Platz, um identifizierende Informationen über das Kind einzutragen, u.a. Name, Alter, Geschlecht, Aktenzeichen und Art bzw. Ort der schulischen Förderung. Außerdem werden das Datum der

Untersuchung und der Name des Testleiters eingetragen. Weiterhin ist Raum für kurze Notizen bezüglich der äußeren Erscheinung des Kindes und seinen besonderen Einschränkungen (z.B. der Motorik oder der Sinnestätigkeit), sowie für Verhaltensbeobachtungen und für Beispiele spontaner Kommunikation des Kindes. Oben auf dem Blatt werden die Gesamtwerte für jeden Bereich der Entwicklungs- und der Verhaltensskala sowie das Entwicklungsalter und der Entwicklungsindex notiert.

Der Bewertungsbogen wird benutzt, um die Leistungen des Kindes sowie kurze Verhaltensbeobachtungen während des Tests zu protokollieren. Auf dem zehn Seiten umfassenden Bewertungsbogen sind die Testitems in numerischer Reihenfolge aufgelistet, wobei sie – entsprechend dem Material, das zur Durchführung der Items benötigt wird – zu Gruppen zusammengefaßt sind. Neben dem Material und einer Kurzfassung der Aufgabe gibt der Bewertungsbogen zu jedem Item eine kleine Erinnerungshilfe zu den Beurteilungskriterien. (Ausführliche Hinweise zur Bewertung der Aufgaben werden im Manual gegeben.) Die Bezeichnungen für die Entwicklungs- und Verhaltensbereiche erscheinen abgekürzt über jeder Spalte im Bewertungsbogen:

Verhaltensbereiche

Soz = Soziale Bezogenheit und Affektivität
Mat = Spiel und Interesse an Materialien
Sen = Sensorische Reaktionen
Spr = Sprache

Entwicklungsbereiche

Imit = Imitation
Wahr = Wahrnehmung
Fein = Feinmotorik
Grob = Grobmotorik
AuHa = Auge-Hand-Integration
Kogn = Kognitive Leistungen
Verb = Verbale Leistungen

Der Testleiter kodiert für jedes Item die jeweils zutreffende Bewertungskategorie: A (angemessen), M (milde Auffälligkeit) oder S (starke Auffälligkeit) bei den Items der Verhaltensskala und + (gekonnt), T (teilweise gekonnt) oder – (nicht gekonnt) bei den Aufgaben der Entwicklungsskala. Das entsprechende Kästchen, in das die Bewertung für die jeweilige Aufga-

be eingetragen wird, ist immer dick umrandet, so daß man es in der Zeile neben der Aufgabe leicht finden kann. In den wenigen Fällen, wo ein Kind zu jung ist, um eine Aufgabe zu lösen, wird der Code NA („nicht anwendbar“) eingetragen. Das Manual spezifiziert, wann man welche der genannten Bewertungskategorien anwendet.

Das Kalkulationsblatt dient dazu, die Eintragungen auf dem Bewertungsbogen zu überprüfen und zu summieren, um die Gesamtwerte für die einzelnen Bereiche zu errechnen. Diese werden dann in die Ergebnisübersicht und die Profilblätter übertragen.

Zuerst sollte der Testleiter die Zwischensummen in die Tabellen unten auf den einzelnen Seiten des Bewertungsbogens eintragen. Diese Zwischensummen werden dann in die entsprechenden Tabellen auf dem Kalkulationsbogen übertragen, wobei man Seite für Seite vorgeht und bei der ersten Seite des Bewertungsbogens beginnt. Für jeden Entwicklungs- und Verhaltensbereich gibt es eine eigene Tabelle auf dem Kalkulationsbogen. In der ersten Zeile einer jeden Tabelle sind die Zellen mit diagonalen Strichen versehen, die zum einen die Seitenzahl angeben (obere Zahl) und zum anderen die Anzahl der Items in dem jeweiligen Bereich auf dieser Seite (untere Zahl). Nehmen wir zum Beispiel den Entwicklungsbereich Imitation. In dem Kästchen über der ersten Spalte (linke Seite der Tabelle) steht 1/6. Diese Spalte bezieht sich auf Bewertungen für Imitationsitems auf Seite 1 des Bewertungsbogens. Da es insgesamt sechs Imitationsitems auf dieser Seite gibt, sollte die Summe der Eintragungen (+, T, –, NA) 6 ergeben. Wenn in allen Tabellen, also für alle Bereiche, die Beurteilungen aus der ersten Seite des Bewertungsbogens eingetragen sind, werden die Spalten für die zweite Seite ausgefüllt usw., bis alle Informationen übertragen sind. Die Werte werden zeilenweise addiert und die Summen in der rechten Spalte („Total“) notiert.

Die Summen aus der Spalte „Total“ einer jeden Tabelle auf dem Kalkulationsblatt werden dann in die Ergebnisübersicht übertragen. Die Summen von A, M und S in jedem Verhaltensbereich sowie +, T und – in jedem Funktionsbereich der Entwicklungsskala werden oben in die beiden Tabellen eingetragen. In die vorletzte Zeile in der Tabelle für die Entwicklungsbe-

reiche trägt man den Entwicklungsindex ein. Dieser besteht einfach aus der Summe aller mit + bewerteten Items. Die Summen aus dem Kalkulationsblatt werden auch genutzt, um das Entwicklungs- und das Verhaltensprofilblatt auszufüllen.

Profilblatt: Entwicklungsprofil

Die Gesamtzahl der gekonnten Aufgaben in jedem Entwicklungsbereich entnimmt man dem Kalkulationsblatt. Sie wird auf den Skalen im Profilblatt eingezeichnet, indem man den Kreis neben der entsprechenden Itemzahl ausmalt. Man kann dann das ungefähre Entwicklungsalter für jeden Bereich bestimmen, indem man eine gedachte horizontale Linie zu den Altersskalen rechts oder links zieht.

Die ganz rechte Säule auf dem Entwicklungsprofilblatt bezieht sich auf den Entwicklungsindex oder die Summe aller mit + bewerteten Aufgaben. Auch hier markiert man die Skala und kann dann rechts daneben in der Altersskala das allgemeine Entwicklungsalter ablesen. Dieses wird schließlich noch auf der Ergebnisübersicht in der letzten Zeile für die Entwicklungsskala eingetragen.

Unten auf dem Entwicklungsprofilblatt findet sich eine Reihe von Kästchen, in die für jeden Bereich die Anzahl der teilweise gekonnten Aufgaben (T) notiert wird. Diese Werte identifizieren jene Bereiche, in denen das Kind viele Entwicklungsansätze zeigt und geben somit an, wo eine Förderung sinnvoll ansetzen kann.

Profilblatt: Verhaltensprofil

Das Kreisdiagramm ist in vier Quadranten eingeteilt, von denen jeder einem Verhaltensbereich zugeordnet ist. Die Anzahl der Ringe in jedem Quadranten entspricht der Anzahl der Items in dem jeweiligen Bereich. Es sollten in jedem Viertel so viele Ringe dunkel ausgemalt werden, wie Items aus dem Bereich als stark auffällig, also mit S, beurteilt wurden. Beim Ausmalen sollte im Zentrum des Kreises begonnen und sukzessive nach außen vorgegangen werden. Danach gilt es, die Anzahl der Ringe mit einer leichteren Schattierung oder einer Schraffierung auszufüllen, die der Anzahl der als milde Form der Verhaltensauffälligkeit (M) bewerteten Items des jeweiligen Verhaltensbereiches entspricht. Die hellere Markierung sollte sich direkt an die dunkle anschließen, so daß eine Fläche entsteht.