

# Seminarkonzept zur Förderung inklusionsrelevanter Kompetenzen – Diagnostik hinsichtlich psychischer Auffälligkeiten von Schüler\_innen

*Jana Grubert, Anja Schwalbe, Pawel R. Kulawiak und Jürgen Wilbert*

**ZUSAMMENFASSUNG** Der Beitrag stellt das im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung entwickelte Seminarkonzept zur Vermittlung diagnostischer Lehrkräftekompetenzen mit Fokus auf internalisierende Verhaltensauffälligkeiten von Schüler\_innen vor, das bereits in Form des Psychodiagnostischen Praktikums im Studium des Grundschullehramts mit dem Schwerpunkt Inklusionspädagogik an der Universität Potsdam umgesetzt wird. Dabei wird das Konzept zunächst hinsichtlich der Relevanz für die Ausbildung diagnostischer Kompetenzen angehender Lehrkräfte betrachtet, bevor auf den Aufbau und Ablauf der Lehrveranstaltung eingegangen wird. Die Lehrveranstaltung umfasst neben der Vermittlung und Vertiefung von Wissen zur pädagogischen Diagnostik die Umsetzung praktischer Aufgaben im Kontext Schule und deren anschließende Analyse und Reflexion, orientiert an wissenschaftlichen Reflexionsmodellen. Abschließend werden bisherige Erfahrungen hinsichtlich der Umsetzung des Seminarkonzepts im Rahmen des Psychodiagnostischen Praktikums berichtet und daraus Gelinungsbedingungen für die Lehrveranstaltung formuliert.

**ABSTRACT** The following article presents a seminar concept developed in the context of the research program „Qualitätsoffensive Lehrerbildung (QLB)“. The seminar concept aims to support the development of diagnostic competences to teacher students focusing especially on internalizing problems among students. It is already being implemented within the seminar „Psychodiagnostisches Praktikum“ at University of Potsdam. The importance of the seminar concept will be discussed within the context of the development of diagnostic competences of teacher students. Afterwards, the organization and implementation of the seminar will be described. The seminar includes the imparting of knowledge about pedagogical diagnostics as well as the implementation of practical tasks and their subsequent discussion and reflection based on scientific models. The article ends with a report of experiences made in previous implementations of the seminar concept and a description of conditions of success for the seminar „Psychodiagnostisches Praktikum“.

## 1 RELEVANZ FÜR DEN LEHRAMTSSTUDIENGANG PRIMARSTUFE MIT SCHWERPUNKT INKLUSIONSPÄDAGOGIK

Zur professionellen Gestaltung der inklusiven Schulentwicklung wird im Lehramtsstudium mit dem Schwerpunkt Inklusionspädagogik an der Universität Potsdam das Ziel verfolgt, jene Kompetenzen zu vermitteln, die speziell für den Umgang mit heterogenen Lerngruppen nötig sind. Kunter, Baumert, Blum und Neubrand (2011) nennen als relevante Facetten der professionellen Kompetenz von Lehrkräften Professionswissen, Werthaltungen und Überzeugungen, motivationale Orientierungen sowie Selbstregulation. Neben dem fachspezifischen Wissen, das Kunter et al. vor allem im Professionswissen verorten, stellt die Diagnostik eine zentrale inklusionsspezifische Anforderung dar (Wilbert & Börnert, 2015). Sie kann dabei als Basis weiteren pädagogischen Handelns betrachtet werden. Kretschmann (2003) führt hierzu aus, dass sich pädagogische Diagnostik im Schulkontext nicht nur auf die Beurteilung von Lernergebnissen sondern ebenso von Lernvoraussetzungen bzw. Entwicklungsrisiken bezieht, an deren Erkennung eine entsprechende Förderung ansetzen kann. Im Folgenden wird daher ein im Zuge der *Qualitätsoffensive Lehrerbildung* entwickeltes Seminararkonzept mit Fokus auf diagnostische Lehrkräftekompetenzen vorgestellt.

Einen wichtigen Aspekt möglicher Lernvoraussetzungen von Schüler\_innen stellen psychische Auffälligkeiten vor allem hinsichtlich des emotionalen und sozialen Erlebens und Verhaltens dar. 15–22 % aller Kinder und Jugendlichen sind hiervon betroffen (Auftreten im Verlauf der Kindheit und Jugend laut Ihle und Esser, 2002). Nicht immer sind psychische Belastungen eindeutig erkennbar, insbesondere sogenannte internalisierende, also auf die eigene Person gerichtete, Erlebens- und Verhaltensauffälligkeiten wie Depressivität oder Ängstlichkeit. Im Gegensatz zu externalisierenden, also auf die Umwelt gerichteten Auffälligkeiten, werden internalisierende Symptome von Lehrkräften seltener korrekt eingeschätzt (Bilz, 2014). Da psychische Auffälligkeiten in etwa der Hälfte der Fälle persistieren (Ihle & Esser, 2002), muss davon ausgegangen werden, dass sie Entwicklungsrisiken darstellen und somit pädagogische oder therapeutische Interventionen notwendig sind. Ein Förderbedarf im Bereich der emotional-sozialen Entwicklung wird jedoch nur bei 0,9 % der Schüler\_innen festgestellt (KMK, 2014).

Da die Schule einen großen Teil des Alltags von Kindern und Jugendlichen umfasst, haben Lehrkräfte im Schulkontext – allein zeitlich – gute Bedingungen, erste Einschätzungen zu möglichen Entwicklungsrisiken zu treffen. Hierzu gibt es kein aus der Schulpädagogik erwachsenes Konzept der Diagnostik der psychischen Entwicklung von Schüler\_innen, sondern aus der Psychologie übertragene Prinzipien und Vorgehensweisen. Diese können jedoch nicht uneingeschränkt im Schulalltag Anwendung finden, da für formelle Diagnostik not-

wendige zeitliche und personelle Voraussetzungen häufig nicht gegeben sind. Vielmehr müssen den Bedingungen angepasste informelle oder semiformelle diagnostische Verfahren genutzt werden (Hascher, 2008). Ziel des hier dargestellten Seminarconzepts ist daher eine anwendungsbezogene Vermittlung diagnostischer Lehrkräftekompetenzen mit dem Schwerpunkt internalisierender psychischer Auffälligkeiten.

Theoretische und empirische Grundlagen verwendeter diagnostischer Vorgehensweisen sowie klassische Testgütekriterien wie Objektivität oder Reliabilität finden bei diagnostischen Prozessen je nach Rahmen, Zielsetzung und beteiligten Personen unterschiedliche Beachtung, was die Aussagekraft getroffener Diagnosen beeinflusst. Um solche Aspekte professionell beurteilen zu können, werden im Seminarconcept Grundsätze hypothesengeleiteter, wissenschaftlich geprägter Diagnostik vermittelt, sodass ein fundiertes Repertoire professionellen Diagnosehandelns erworben wird. Wichtiger Seminarbestandteil ist hierbei die Selbstanalyse und -reflexion nach einem Modell von Kleinknecht und Gröschner (2016). Dieses gibt vor, dass die Studierenden Situationen aus ihrer Unterrichtspraxis zunächst wertfrei beschreiben, anschließend verschiedene Erklärungsansätze für die Erfahrungen generieren und abwägen, um schließlich möglichst mehrere alternative Handlungsoptionen für die betrachtete Situation zu formulieren.

Bei dieser Reflexion werden unterstützend Videoaufzeichnungen aus eigenen Unterrichtsstunden der Studierenden verwendet. Eine solche strukturierte Verwendung von Videosequenzen kann, wie Kleinknecht und Gröschner (2016) zeigen, das Reflexionsverhalten angehender Lehrkräfte positiv beeinflussen und somit den Kompetenzerwerb verbessern.

Den passenden Rahmen für diese Lehrveranstaltung bietet das Psychodiagnostische Praktikum, welches als Teil des Moduls *Beobachtung und Begleitung von Entwicklungs- und Lernprozessen unter erschwerten Bedingungen* zu Beginn des Masterstudiums im Lehramtsstudiengang Grundschulbildung mit dem Schwerpunkt Inklusionspädagogik stattfindet. Das Psychodiagnostische Praktikum wird durch ein Vorbereitungsseminar, zwei Begleitseminare und ein Nachbereitungsseminar ergänzt, welche der Planung, Reflexion und Auswertung praktischer diagnostischer Aufgaben dienen. Die Seminare, für welche zwei ECTS-Punkte angerechnet werden, wie auch der 30-stündige praktische Teil dieser Lehrveranstaltung finden eingebettet in das 14-wöchige Praxissemester statt. In diesem hospitieren und unterrichten die Lehramtsstudierenden an vier Tagen pro Woche an einer Grundschule und besuchen an einem Tag pro Woche begleitende Lehrveranstaltungen in den Fachdidaktiken und bildungswissenschaftlichen Fächern. Dieses Arrangement ermöglicht einen engen Bezug theoretischer Inhalte zu den erworbenen Praxiserfahrungen, der laut Hascher (2005) unter anderem sinnvoll ist, um einer Überschätzung praktischer Erfahrungen gegenüber theoretischen Kenntnissen vorzubeugen.

## 2 AUFBAU UND ABLAUF DER LEHRVERANSTALTUNG

### 2.1 Wissen

Diagnostische Kompetenzen umfassen laut Weinert (2001) einerseits Wissen zu diagnostischen Methoden sowie andererseits Wissen zu relevanten Gegenständen der Diagnostik. Entsprechend beinhaltet die erste Einheit des Seminarkonzepts zum Psychodiagnostischen Praktikum die Vermittlung bzw. Vertiefung von Wissen zu Modellen, Instrumenten und Prozessen von Diagnostik im pädagogischen Bereich, wobei auf dem jeweiligen Grundlagenwissen der Studierenden aus dem Bachelorstudium aufgebaut werden kann. Die zweite Seminareinheit ist der Wissensvermittlung zu psychischen Störungen bzw. subklinischen Symptomatiken sowie klinisch-psychologischen Verfahren der Diagnostik in diesem Bereich gewidmet, sodass eine Grundlage dafür geschaffen wird, an den Schulalltag angepasste Wege der Diagnostik zu entsprechenden Symptomen einzusetzen. Gleichzeitig wird damit der Vorgabe der KMK nachgekommen, die Sensibilität von Lehrkräften zu emotional-sozialen Problematiken bei Schüler\_innen zu erhöhen (KMK, 2014). Ebenso sieht die Seminarkonzeption vor, alternative relevante Inhaltsschwerpunkte zu behandeln, wie beispielsweise das Thema soziale Integration im Klassenverband.

### 2.2 Praktische Aufgaben

Im Anschluss an die theoretische Auseinandersetzung mit Methoden und perspektivischen Inhalten des Psychodiagnostischen Praktikums wird das praktische Vorgehen in drei separaten Abschnitten jeweils geplant, umgesetzt und ausgewertet. Jeder Abschnitt besteht aus folgenden Teilschritten:

1. selbstständige Formulierung einer diagnostischen Fragestellung, die im Schulkontext verfolgt werden soll
2. Planung einer diagnostischen Erhebung zur Beantwortung der Fragestellung
3. Durchführung der Erhebung
4. Auswertung der erhobenen Daten

Für die Erhebungen werden Methoden teilweise vorgegeben, damit die Studierenden ein Spektrum an diagnostischen Vorgehensweisen erproben können. Dabei handelt es sich in der Regel um eine strukturierte Beobachtung, eine Video-beobachtung (sofern möglich) sowie eine Befragung oder weitere, selbstgewählte Verfahren.

Im ersten Praktikumsabschnitt wird die Fragestellung aus einer explorativen

**Tabelle 1** Ablauf des Psychodiagnostischen Praktikums

Vorbereitungsseminar	Praktische Aufgabe a	Individuelle Reflexion	Begleitseminar 1	Praktische Aufgabe b
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Wissenserwerb</li> <li>◆ Planung erster Schritte</li> <li>◆ Organisation</li> </ul>	<i>explorative und strukturierte Beobachtung</i>	Schriftlich, strukturiert nach Vorgabe	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Kleingruppenreflexion</li> <li>◆ Planung nächster Schritte</li> </ul>	<i>Videobeobachtung oder Einzelgespräch</i>
2 Blöcke à 6 Stunden	Ca. 4 Wochen		1 Block à 5 Stunden	Ca. 4 Wochen

Individuelle Reflexion	Begleitseminar 2	Praktische Aufgabe c	Individuelle Reflexion	Nachbereitungsseminar
Schriftlich, strukturiert nach Vorgabe	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Kleingruppenreflexion</li> <li>◆ Planung nächster Schritte</li> </ul>	<i>Selbstgewählte Methode (Einzelgespräch, Beobachtung, Test,...)</i>	Schriftlich, strukturiert nach Vorgabe	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Kleingruppenreflexion und/oder</li> <li>◆ Gesamtauswertung im Plenum zur Vorbereitung des Praktikumsberichts</li> </ul>
(zur praktischen Aufgabe b)	1 Block à 5 Stunden	Ca. 4 Wochen		1 Block à 5 Stunden

Beobachtung sowie gegebenenfalls aus Informationen seitens betreuender Lehrkräfte in der Praktikumschule abgeleitet. Das Beobachtungsverfahren wird selbstständig auf Basis der zuvor erworbenen Methodenkenntnisse und entsprechend der Fragestellung geplant und durchgeführt, ebenso erfolgt die Auswertung eigenständig. Die Fragestellungen zu den beiden weiteren diagnostischen Erhebungen werden jeweils aus den vorangehenden Erkenntnissen abgeleitet. Hierbei werden die Studierenden im Rahmen der Begleitseminare unterstützt. Eine Übersicht über den Seminarablauf bietet Tabelle 1.

### 2.3 Strukturierte Reflexionen

Zentral für die Begleitung des Psychodiagnostischen Praktikums sind Reflexionseinheiten, die den Studierenden Gelegenheit geben, ihre Fälle inhaltlich auszuwerten und weitere diagnostische Schritte abzuleiten. Strukturiert werden die Reflexionen in Anlehnung an ein von Korthagen (2001) vorgestelltes Reflexionsmodell bzw. durch den von Kleinknecht und Gröschner (2016) formulierten Dreischritt:

- ◆ Beschreiben: wertfreie und möglichst objektive Darstellung des diagnostischen Handelns und der erhobenen Daten
- ◆ Erklären: Aufzeigen und Diskutieren von Hypothesen zur Erklärung bzw. Interpretation der gewonnenen Eindrücke
- ◆ Integrieren: Entscheidung für einen Interpretationsansatz und Ableitung von potenziellen Maßnahmen bzw. weiteren diagnostischen Schritten

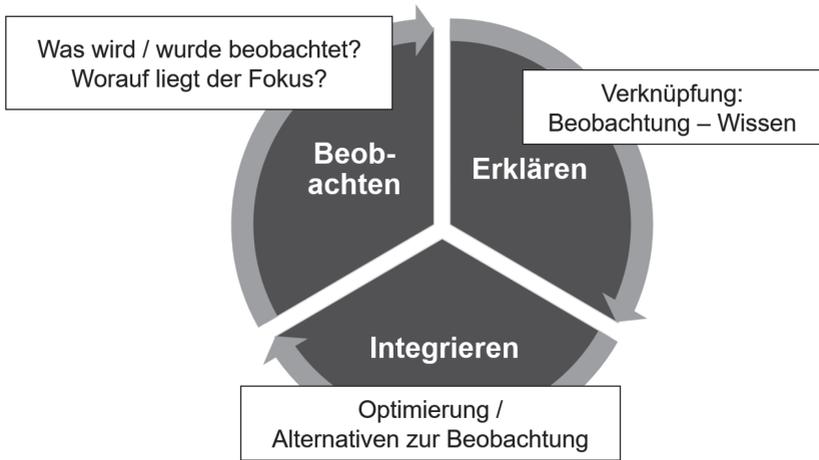
Dieser Struktur folgen die Studierenden zunächst im Rahmen einer schriftlichen individuellen Reflexion und anschließend in einer Kleingruppendiskussion in der Seminarsitzung. Dieses Vorgehen findet im Anschluss an jede der praktischen diagnostischen Aufgaben in einer Seminarsitzung statt und bereitet den jeweils folgenden Abschnitt vor, sodass der Dreischritt als zirkuläres Modell fungiert (siehe Abbildung 1): Nach einer Rekapitulation geschieht eine – spätestens durch das Kleingruppensetting multiperspektivische – Einordnung der diagnostischen (Zwischen-)Ergebnisse, woraus wiederum weitere zielführende Handlungsschritte abzuleiten sind. Entsprechend der Möglichkeiten im Rahmen des Praktikums wird das konkrete weitere Vorgehen geplant, also der folgende Praktikumsabschnitt mit den oben beschriebenen Teilschritten.

Die hierbei entstehenden Reflexionsprotokolle sowie die Dokumentation der diagnostischen Erhebungen bieten schließlich die Basis für einen umfassenden Praktikumsbericht.

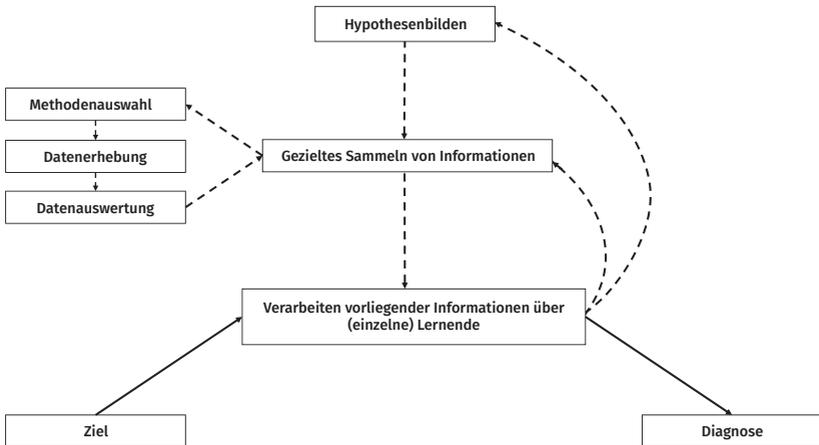
## 2.4 Prozessmodell der Diagnostik

Neben der Reflexion der erhobenen diagnostischen Daten werden die einzelnen Handlungsschritte der Studierenden gemeinsam analysiert, auf Grundlage des von Herppich et al. (2017) vorgestellten Prozessmodells pädagogischer Diagnostik durch Lehrkräfte (Abbildung 2). Die Zuordnung des eigenen Vorgehens zu den im Prozessmodell angenommenen Handlungsschritten unterstützt eine differenzierte Betrachtung und hilft den Studierenden bei der Umsetzung eines vollständigen, wissenschaftlich fundierten diagnostischen Prozesses. Das Modell spiegelt außerdem die Zirkularität wider, die bereits anhand der beschriebenen Reflexionen vermittelt wurde. Eine solche Betrachtung diagnostischer Vorgehensweisen und Inhalte ist insofern sinnvoll für die Anwendung im Schulalltag, da etwa beim Einsatz informeller und semiformeller Verfahren vorläufige Diagnosen und fortlaufende Überprüfungen von Hypothesen und Förderansätzen beachtet werden müssen.

**Abbildung 1** Reflexionsmodell (nach Kleinknecht und Gröschner, 2016)



**Abbildung 2** Prozessmodell pädagogischer Diagnostik durch Lehrkräfte (Herppich et al. 2017)



### 3 DURCHFÜHRUNGSERFAHRUNGEN

Insgesamt können die ersten Erfahrungen der praktischen Umsetzung des vorgestellten Seminarkonzepts als gelungen betrachtet werden. Durch die Einbettung des Psychodiagnostischen Praktikums in das Praxissemester der Lehramtsstudierenden an der Universität Potsdam war sichergestellt, dass die Studierenden Gelegenheit hatten, im Schulalltag mit Schüler\_innen zu arbeiten sowie semiformelle wie auch einige formelle diagnostische Methoden zu erproben. Der zeitliche Umfang der Seminare erwies sich als sehr gut passend. Die inhaltliche und methodische Verknüpfung der einzelnen praktischen Aufgaben ließ sich in den Sitzungen sicherstellen: Auf die explorative Beobachtung zu Beginn folgte zunächst eine strukturierte Beobachtung zur Klärung einer ersten Fragestellung. Aus der Reflexion der Ergebnisse dieser Erhebung ergab sich in aller Regel eine vertiefende Fragestellung, die im Rahmen von Videobeobachtungen des Unterrichts oder Einzelgesprächen sinnvoll bearbeitet werden konnte. Im anschließenden Abschnitt des Praktikums konnten die Studierenden frei entscheiden, mithilfe welcher Methode sie einer weiteren Fragestellung nachgehen. Hierbei kamen je nach Fall unterschiedliche Vorgehensweisen zum Einsatz, was insbesondere durch Diskussionen im Seminarplenum vielfältige praxisnahe Eindrücke und Reflexionsgelegenheiten zu diagnostischem Handeln im Schulalltag bot. Beispiele für selbstgewählte diagnostische Methoden waren Gespräche mit Mitschüler\_innen oder Fachlehrkräften des betrachteten Kindes, strukturierte Beobachtungen zu spezifischen Verhaltensweisen, Auswertung vorhandener schulischer Arbeiten des Kindes oder aber standardisierte Testverfahren.

Der Einsatz solcher Testverfahren ist nur mit Einverständnis der Erziehungsberechtigten möglich und kann daher nicht in jedem Fall umgesetzt werden. Einfluss hat dabei auch die Schulleitung bzw. die betreuende Lehrkraft, die bezüglich des Vertrauensverhältnisses zwischen Schule und Erziehungsberechtigten abwägen muss, ob ein Test sinnvoll ist oder ob mit anderen Mitteln diagnostischen Fragen nachgegangen werden muss.

Eine ähnliche Herausforderung im Rahmen des Psychodiagnostischen Praktikums stellt die Videografie von Schüler\_innen dar. Der Einsatz einer Videobeobachtung bietet Studierenden die Möglichkeit vertiefter Analysen von Verhaltensweisen und ihren Rahmenbedingungen sowie einen Perspektivwechsel bzw. eine Ergänzung hinsichtlich ihrer Wahrnehmungen aus dem Schulalltag. Jedoch sind nicht alle Schulen bzw. Erziehungsberechtigten einverstanden mit Videoaufnahmen der jeweiligen Schulklasse im Unterrichtsalltag, sodass einige Studierende alternative diagnostische Methoden wie Einzelgespräche mit Kindern und Lehrkräften nutzen müssen. Diese bringen ebenfalls interessante diagnostische Daten hervor, seltener jedoch den wünschenswerten Perspektivwechsel und

somit leicht eingeschränkte Gegebenheiten für den Kompetenzerwerb der Studierenden.

Als sinnvoll erwies sich bei den ersten Durchführungen des vorgestellten Seminarconcepts bei aller Strukturiertheit eine gewisse Flexibilität: Einerseits war es nötig, dass die Studierenden ihre Datenerhebungen an seitens der Schulen vorgegebene Rahmenbedingungen anpassten, die beispielsweise den Umfang der möglichen Beobachtungen und Einzelgespräche betrafen. Andererseits konnte Bedürfnissen der Studierenden in den Seminarsitzungen nachgekommen werden, etwa hinsichtlich des Austauschs im Plenum über die behandelten Fälle zusätzlich zu den strukturierten Kleingruppenreflexionen. Hierbei ergaben sich häufig Denkanstöße zur Planung der weiteren diagnostischen Schritte.

#### **4 GELINGENSBEDINGUNGEN**

Das Psychodiagnostische Praktikum ist inklusive der Seminare zur Vorbereitung, Begleitung und Nachbereitung in den Studienordnungen verschiedener Lehramtsstudiengänge auf Master-Niveau an der Universität Potsdam verankert und findet zeitgleich mit dem Praxissemester an einer Schule statt. Dadurch ist zwar der Kontakt zu Schüler\_innen gegeben. Hilfreich für die Umsetzung aller im Seminar vorgesehenen diagnostischen Methoden wäre eine größere Akzeptanz in Schulen und bei Erziehungsberechtigten von Schüler\_innen hinsichtlich von Videoaufnahmen zum Einsatz in universitären Lehrveranstaltungen. Hierfür wären vermutlich längerfristig angelegte Kooperationsvereinbarungen zwischen Universitäten und Schulen sinnvoll.

Innerhalb der Universität ist zu beachten, dass die verschiedenen Anforderungen in den praktikumsbegleitenden Lehrveranstaltungen in ihrer Summe die Kapazitäten der Studierenden übersteigen oder Redundanzen darstellen können. Da die Reflexion des eigenen Handelns und Lernens in der Praxis für verschiedene Lehrveranstaltungen wichtig ist, sollten Reflexionsaufgaben im Sinne des Kompetenzerwerbs der Studierenden möglichst differenziert und auf konkrete Anforderungen bezogen formuliert und durchgeführt werden. Im Psychodiagnostischen Praktikum ist eine solche Spezifität der Reflexionsgelegenheiten gegeben.

## Literatur

- Bilz, L. (2014). Werden Ängste und depressive Symptome bei Kindern und Jugendlichen in der Schule übersehen? *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 28, 57–62.
- Hascher, T. (2005). Die Erfahrungsfalle. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 5(1), 39–45.
- Hascher, T. (2008). Diagnostische Kompetenzen von Lehrpersonen. In Kraler, C. & Schratz, M. (Hrsg.), *Wissen erwerben, Kompetenzen entwickeln: Modelle zur kompetenzorientierten Lehrerbildung*. Münster: Waxmann, 71–86.
- Herppich, S., Praetorius, A.-K., Hetmanek, A., Glogger, I., Ufer, S., Leutner, D. & Südkamp, A. (2017). Ein Arbeitsmodell für die empirische Erforschung der diagnostischen Kompetenz von Lehrkräften. In Südkamp, A. & Praetorius, A.-K. (Hrsg.), *Diagnostische Kompetenz von Lehrkräften. Theoretische und methodische Weiterentwicklungen*. Münster: Waxmann, 75–93.
- Ihle, W. & Esser, G. (2002). Epidemiologie psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter: Prävalenz, Verlauf, Komorbidität und Geschlechtsunterschiede. *Psychologische Rundschau*, 53(4), 159–169.
- Kleinknecht, M. & Gröschner, A. (2016). Fostering Pre-service Teachers' Noticing with Structured Video-Feedback: Results of an Online- and Video-Based Intervention Study. *Teaching and Teacher Education*, 59, 45–56.
- KMK [Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland] (2014). *Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2003 bis 2012* (Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz). Bonn. [https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dokumentation\\_SoPaeFoe\\_2012.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dokumentation_SoPaeFoe_2012.pdf) [26. 10. 2018].
- Korthagen, F. A. J. (2001). *Linking practice and theory: the pedagogy of realistic teacher education*. Gehalten auf der Annual Meeting of the American Educational Research Association, Seattle. <https://pdfs.semanticscholar.org/be40/15bb54daa4d71a56236e5b0f0e8b4f02e9d9.pdf> [26. 10. 2018].
- Kretschmann, R. (2003). Erfordernisse und Elemente einer Diagnostik-Ausbildung für Lehrerinnen und Lehrer. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 2, 9–19.
- Kunter, M., Baumert, J., Blum, W. & Neubrand, M. (Hrsg.) (2011). *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften: Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*. Münster: Waxmann.
- Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In Weinert, F. E. (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim: Beltz-Pädagogik, 17–31.
- Wilbert, J. & Börnert, M. (2015). Unterricht. In Hedderich, I., Biewer, G., Hollenweger, J. & Markowetz, R. (Hrsg.), *Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 346–353.