

Wilfried Hansmann, Una Dirks & Hendrik Baumbach (Hrsg.)

**Professionalisierung und Diagnosekompetenz
Kompetenzentwicklung und -förderung im Lehramtsstudium**

**Vorwort von
Andreas Lenz
(Hessisches Kultusministerium)**

**Mit Beiträgen von: Hendrik Baumbach
Katja F. Cantone
Una Dirks
Peter Edelenbos
Rainer Greshoff
Wilfried Hansmann
Iris Jammerneegg
Angelika Kubanek
Marie J. Myers
Uwe Schimank**

**Marburg
2012**

Wilfried Hansmann, Una Dirks & Hendrik Baumbach (Hrsg.).
Professionalisierung und Diagnosekompetenz
Kompetenzentwicklung und -förderung im Lehramtsstudium
Marburg: Philipps-Universität

© 2012

Zentrum für Lehrerbildung
Philipps-Universität Marburg
35037 Marburg

Inhalt

Vorwort von Andreas Lenz

I Einleitung

- 1 *Wilfried Hansmann & Una Dirks:*
Anmerkungen zum Aufbau der Schriftenreihe
- 2 *Hansmann, Wilfried:*
Das Forschungsprojekt – Erkenntnisinteresse und Forschungsfragen
- 3 *Wilfried Hansmann & Una Dirks:* Forschungsstand zur Analyse von Diagnosekompetenz in der Lehrerbildung

II Forschungsdesign

- 1 *Wilfried Hansmann:*
Der Hessische Referenzrahmen als wissenschaftstheoretische Rahmung
- 2 *Rainer Greshoff & Uwe Schimank:* Die integrative Sozialtheorie von Hartmut Esser – Erklärungs- und Verstehenspotenziale
- 3 *Wilfried Hansmann, Una Dirks & Hendrik Baumbach:*
Datenerhebung und Probandengruppen
- 4 *Una Dirks:* Aufgabenformate – Das Genre ‚Fallvignette‘
- 5 *Una Dirks & Wilfried Hansmann:*
Pädagogisch soziologische Diagnosekompetenz im Modell
- 6 *Hendrik Baumbach:* Das Messmodell. Messverfahren zur Analyse fallbasierter Diagnosekompetenzen
- 7 *Wilfried Hansmann, Una Dirks & Hendrik Baumbach:*
Item-Pools der administrierten Fälle
- 8 *Una Dirks:* Prä- und Posttest-Kongruenzen von Fallvignetten. Gemeinsamkeiten und Differenzen in der fallspezifischen Anforderungsstruktur
- 9 *Uwe Schimank & Rainer Greshoff:* Das „Modell der soziologischen Erklärung“ als Instrument für die Analyse von Unterricht

III Ergebnisse

- 1 *Wilfried Hansmann:*
Das Spektrum unterschiedlicher Diagnosekompetenzen – ein Fallvergleich
- 2 *Wilfried Hansmann & Hendrik Baumbach:* Entwicklung pädagogisch soziologischer Diagnosekompetenz von Lehramtsstudierenden
- 3 *Una Dirks & Wilfried Hansmann:*
Die Ergebnisse aus bildungstheoretischer Perspektive

IV Fallarbeit im Seminar

- 1 *Una Dirks:*
Forschendes Lernen am Fall. Ein Algorithmus ‚Verstehenden Erklärens‘
- 2 *Wilfried Hansmann:*
Fallbasierte Seminararbeit im algorithmisierten Kurzverfahren

V Kompetenztests im fremd-/sprachlichen Zusammenhang

- 1 *Angelika Kubanek & Peter Edelenbos:* Diagnostische Kompetenz im Englischunterricht – Vom Fingerspitzengefühl zu evidenzbasiertem Handeln
- 2 *Una Dirks:* Eine Kritik der Lese-/Testkonstrukte in PISA, DESI und TEDS-LT aus sozialtheoretischer Perspektive
- 3 *Una Dirks:* Lesekompetenzen diagnostizieren im Englischstudium: Inferenzen verstehen und erklären
- 4 *Iris Jammernegg:*
Competence Evaluation in German as a Foreign Language for PR
- 5 *Marie J. Myers:* Looking at output and outcomes L2 (French) through perspective taking in reaction papers
- 6 *Katja F. Cantone:*
Testing different text genres in linguistic minority students within the Bremer Förderprojekt: How should ‚stylistic aspects‘ be assessed?

Zur Bedeutung Pädagogischer Diagnosekompetenz aus Sicht des Hessischen Kultusministeriums

von Andreas Lenz (Vorwort)

Pädagogische Diagnosekompetenz – ein Schlagwort, das im Rahmen der oft diskutierten „Bildungsstandards“ und den damit verbundenen Anforderungen an Schülerinnen, Schüler und Lehrkräfte in den letzten Jahren immer wieder genannt wird. Doch die Bedeutung und Wichtigkeit der Diagnosekompetenz geht weit über ein Schlagwort hinaus. Dies ist uns in Deutschland – und damit auch in Hessen – spätestens angesichts der Ergebnisse von Schulleistungsstudien wie TIMSS, PISA oder IGLU bewusst geworden. Das durchschnittliche Leistungsniveau wurde als zu niedrig angesehen. In kaum einem anderen Land schien die Streuung der Leistungen zwischen dem besten und dem schlechtesten Schüler so hoch zu sein und so stark vom familiären Hintergrund der Schülerinnen und Schüler abzuhängen. Eine Konsequenz daraus war das Nachdenken über den Begriff des „guten Unterrichts“. In der Folge wurde schnell festgestellt, welche Bedeutung die Berücksichtigung der Lernvoraussetzungen der Kinder und Jugendlichen spielt und wie vergleichsweise wenig dies bisher beachtet wurde. Unser Ziel ist es daher, die Rolle der Diagnosekompetenz in allen drei Phasen der Lehrerbildung zu stärken, vorrangig aber zunächst in der Ausbildung angehender Lehrerinnen und Lehrer.

Die Rolle der Lehrerin, des Lehrers hat sich in den letzten Jahrzehnten grundlegend gewandelt. Die in den Klassenräumen anzutreffende Schülerschaft ist geprägt von großer Heterogenität in den verschiedensten Bereichen: Unterschiedliche Sprachen, unterschiedliche sozio-kulturelle Hintergründe, unterschiedliche Lebensbiographien, unterschiedliche Fähigkeiten, unterschiedliche Arten des Lernens, um nur einige zu nennen. Gleichzeitig treffen diese so verschiedenen Ausgangsbedingungen auf zunehmend komplexer gewordene gesellschaftliche und berufliche Anforderungen. Die Kunst der Lehrkraft von heute besteht daher noch mehr als früher darin, diese Ausgangsbedingungen zumindest teilweise mit den komplexen Gesellschaftsstrukturen zu verbinden und auf diese Weise die Schülerinnen und Schüler auf die Anforderungen des beruflichen und privaten Lebens möglichst geeignet vorzubereiten.

Der Entwicklungspsychologe Franz E. Weinert nennt vier fundamentale Schlüsselkompetenzen für die erfolgreiche Bewältigung dieser Kunst, für die Bewältigung der Anforderungen des Lehrerberuf: Klassenführungskompetenz, fachliche Kompetenz, fachdidaktische/methodische Kompetenz, diagnostische Kompetenz. Den diagnostischen Kompetenzen der Lehrkräfte kommt meines Erachtens dabei eine besondere Bedeutung zu. Was nun wollen wir unter diagnostischen Kompetenzen einer Lehrkraft verstehen?

Verhaltensauffällig und leistungsschwach – „Kevin ist kein Name, sondern eine Diagnose“. Im letzten Jahr bestätigte eine Lehramtsstudentin in ihrer Abschlussarbeit, dass die Namen mancher Kinder mit Vorurteilen behaftet sind und dieser Kinder hinsichtlich ihrer schulischen Leistungen besser oder schlechter eingeschätzt werden. Das ist sicher eine starke Vereinfachung – dennoch verdeutlicht es, dass man sich als Lehrkraft seiner möglichen Vorurteile bewusst werden und die Faktoren kennenlernen muss, die die eigenen Einschätzungen beeinflussen. Neben dem „ersten Eindruck“, den wir von den Kindern und Jugendlichen gewinnen, muss eine kompetente Diagnose treten. Neben die diagnostischen Leistungen, die Lehrkräfte ohnehin jeden Tag, praktisch „im Vorbeigehen“ und unbewusst vollbringen, müssen bewusste, explizite und regelmäßig eingesetzte Formen der Diagnostik treten. Pädagogische Diagnosekompetenz umfasst dabei nicht nur das Wissen um Diagnoseverfahren („WIE ermittele ich den Lernstand eines Schülers?“), sondern vor allem auch fachliches, vernetztes Wissen („WAS will ich überhaupt über meine Schüler in Erfahrung bringen, was müssen sie hinsichtlich des Unterrichtsthemas beherrschen?“) und Wissen darüber, wie Lernen funktioniert. Wie bedeutsam ist der sprachliche, der kulturelle, der persönliche, der fachliche, der methodische Hintergrund meiner Lerngruppe? Wie sind die Interessen der Schülerinnen und Schüler gelagert? Welche Unterrichts- und Lernstile sind sie gewohnt? Pädagogische Diagnostik darf sich nicht erschöpfen in Feststellungen wie „Der Schüler, die Schülerin beherrscht den Stoff“ bzw. „Der Schüler/ Die Schülerin beherrscht den Stoff nicht“, sondern muss weitergehen: Was genau, welche Teile beherrscht er oder sie? Bis zu welchem Grad? Und woran könnte das liegen? Leistungstests und Vergleichsarbeiten sind hier in der Regel vor allem dann hilfreich, wenn das Ziel die Förderung und Forderung aller Schülerinnen und Schüler ist. Erst wenn eine Lehrkraft genauer über die aktuellen Lernstände und – mindestens ebenso wichtig – die Lernprozesse ihrer Schülerinnen und Schüler Bescheid weiß, ist guter Unterricht möglich. Erst dann kann eine Lehrerin, ein Lehrer entscheiden, welche Kompetenzen er oder sie bei ihrer Lerngruppe fördern will und muss, erst dann können Zielstandards des Unterrichts festgelegt werden. Erst dann können – abgestimmt auf die Fähigkeiten der Lerngruppe – Aufgabenstellungen, Anforderungen, Methoden, Medien usw. ausgewählt werden. Erst dann ist erfolgreicher Unterricht möglich, in dem die Schülerinnen und Schüler entsprechend ihrer Voraussetzungen angesprochen, gefordert und gefördert werden. Auch im Laufe der Unterrichtseinheit, in jeder Stunde, ist dazu immer wieder eine begleitende Diagnostik sinnvoll und notwendig. Dies bedeutet auch, dass eine Lehrkraft nicht nur die Kompetenzen der Lernenden und die Entwicklung dieser Kompetenzen kennen muss. Sie sollte auch beurteilen können, welche Anforderungen auf welchem Niveau eine im Unterricht gestellte Aufgabe bzw. ein Auftrag den Lernenden abverlangt. Gefragt ist also die Fähigkeit von Lehrerinnen und Lehrern, sich praktisch selbst sowie den Einfluss des eigenen Unterrichts zu diagnostizieren. Hier ist, wie Videoanalysen zeigen, oft eine große Kluft zwischen Selbsteinschätzung und objektiver Wahrnehmung festzustellen – z. B. hinsichtlich des eigenen Redeanteils in einer Unterrichtsstunde. Nur bei Beachtung der Lernenden und gleichzeitiger Beach-

tung der eigenen Unterrichtsplanung und -durchführung kann die Lehrkraft sicherstellen, dass sie auch im laufenden Lernprozess ihre Schülerinnen und Schüler im Blick behält, ihre Stärken und Schwächen kennt, ihnen Perspektiven für das Weiterlernen aufzeigen und Lernfortschritte bei der Leistungsbewertung möglichst differenziert berücksichtigen kann. Insofern stellt Diagnosekompetenz eine Voraussetzung jeglichen pädagogischen Handelns dar. Pädagogische Diagnostik betrifft nicht nur den Aspekt des „Unterrichtens“, sondern in vergleichbarer Weise das Erziehen und Beraten. Gleich von welcher pädagogischen Tätigkeit wir sprechen – angemessenes pädagogisches Handeln ist nur vor dem Hintergrund verlässlicher Informationen, gepaart mit Wissen über Methoden, möglich. Pädagogische Diagnostik ist daher nichts Vereinzelt, keine zusätzliche Anforderung, sondern elementarer Kernbestandteil von Unterricht, von Erziehung, von Beratung!

Diagnosefähigkeit, Umgang mit Heterogenität und individuelle Förderung sind Kernkompetenzen, die mit größter Selbstverständlichkeit zum täglichen Handwerk einer jeden Lehrkraft gehören sollten. So ist es bereits seit Dezember 2004 in den „Standards für die Lehrerbildung“ der KMK festgelegt. Die dort formulierte Kompetenz - es ist die siebte von elf Kernkompetenzen des Lehrerberufes - lautet: „Lehrerinnen und Lehrer diagnostizieren Lernvoraussetzungen und Lernprozesse von Schülerinnen und Schülern; sie fördern Schülerinnen und Schüler gezielt und beraten Lernende und deren Eltern“. Für die theoretischen Bildungsabschnitte, die in den Universitäten stattfinden, bedeutet dies ein erstes Kennenlernen von Prinzipien, Ansätzen und Methoden. Ebenso wichtig ist in dieser 1. Phase das Ausprägen einer Bereitschaft zum lebenslangen Lernen sowie einer selbstreflexiven, selbstdiagnostischen Haltung. Diesbezüglich sind meiner Ansicht nach weitere Verbesserungen in den Studienordnungen, der Organisation und den Veranstaltungsangeboten der Universitäten dringend erforderlich.

In den praktischen Bildungsabschnitten des Vorbereitungsdienstes ist mit dem Inkrafttreten des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes im Jahr 2004 bereits ein deutlicher Fortschritt erzielt worden. Hier erlernen die Referendarinnen und Referendare den praktischen Umgang mit den Theorien der Lernstands- und Lernprozessdiagnostik, hier verzahnen sie ihre Erkenntnisse mit der Theorie und ziehen daraus Schlussfolgerungen für ihre weitere schulische Arbeit. Das Ausbildungsmodul „Diagnostizieren, Fördern, Beurteilen“ wird daher auch nach der Novellierung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes erhalten bleiben und weiterhin eine gewichtige Rolle spielen.

Zusätzlich ist es natürlich notwendig und wünschenswert, die bereits lange Jahre im Schuldienst tätigen Lehrkräfte fortzubilden und gleichzeitig von ihren Erfahrungen zu profitieren. Hier zeigt sich dann – unter Umständen noch stärker als in der Ausbildung der 1. und 2. Phase – dass auch das Hessische Kultusministerium, und im Besonderen das Amt für Lehrerbildung, auf gewisse Diagnosekompetenzen angewiesen ist: In diesem Falle sind wir in der Rolle derer, die Lernausgangslagen erfassen müssen, um möglichst passende Fortbildungsmaßnahmen entwickeln und anbieten zu können. Es gilt herauszufinden, über welche Diagnoseinstrumente und

deren Anwendungsmöglichkeiten die Lehrerinnen und Lehrer bereits verfügen, inwieweit ihnen Modelle über Ursachen und Entwicklungsverläufe von Lernprozessen bekannt sind und inwieweit ihnen Wissen und Erfahrungen über geeignete Fördermaßnahmen zur Verfügung stehen. Erst unter Berücksichtigung der auch hier herrschenden Vielfalt der Lernvoraussetzungen und Erfahrungen ist es möglich, angemessen auch auf den Bedarf in der 3. Phase der Lehrerbildung zu reagieren und Fortbildungen zur Erweiterung der Diagnose- und Förderkompetenz vorzuhalten. Dazu hat das im August 2008 gestartete KMK-Projekt UDiKom („Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte in Hinblick auf Verbesserung der Diagnosefähigkeit, Umgang mit Heterogenität, individuelle Förderung“), an dem alle 16 Bundesländer teilnehmen, sich entsprechende Ziele gesetzt.

Das letztendliche Verfügen der Lehrkräfte über diese - theoretischen und praktischen - Kenntnisse ist aber noch nicht ausreichend, auch die organisatorischen Rahmenbedingungen müssen gegeben sein. Auch an dieser Stelle ist das Hessische Kultusministerium gefragt und bereit, diese so wichtige Verantwortung schulischer Entwicklung zu übernehmen: Die in Hessen zunehmenden Ganztagsangebote, in Kombination mit den Handlungsmöglichkeiten der selbstständigen Schule, bieten mehr Spielraum für Lehrkräfte und Schulleiter, Förder- und Betreuungsangebote bereit zu stellen oder sich bei Bedarf auch um Hilfe von außerhalb zu bemühen. Mittels geeigneter Organisationsstrukturen, die das Hessische Kultusministerium in den letzten Jahren unablässig unterstützt hat und auch weiterhin unterstützt, kann somit die Basis, die eine gute Diagnose bietet, pädagogisch sinnvoll fortgesetzt werden.

Zitation

Lenz, Andreas (2012). Zur Bedeutung Pädagogischer Diagnosekompetenz aus Sicht des Hessischen Kultusministeriums. In: Wilfried Hansmann, Una Dirks & Hendrik Baumbach (Hrsg.), Professionalisierung und Diagnosekompetenz – Kompetenzentwicklung und -förderung im Lehramtsstudium. (Online-Schriftenreihe der Philipps-Universität Marburg. URL: http://archiv.ub.uni-marburg.de/opus/schriftenreihen_ebene2.php?sr_id=30&la=de).

I Einleitung

1 *Wilfried Hansmann & Una Dirks*

Anmerkungen zum Aufbau der Schriftenreihe

In der vorliegenden Schriftenreihe werden die Ergebnisse des Forschungsprojektes „Entwicklung der Diagnosekompetenz in der ersten Phase der hessischen Lehrerbildung“ vorgestellt, das in den Jahren 2010 und 2011 mit Unterstützung des Hessischen Kultusministeriums am Institut für Schulpädagogik bzw. am Zentrum für Lehrerbildung der Philipps-Universität Marburg durchgeführt wurde. Dabei ging es darum zu untersuchen, wie Lehramtsstudierende anhand von audio- bzw. videographierten Unterrichtsszenen (Fallvignetten) lernen, Geschehnisse in schulischen und unterrichtlichen Kontexten zu beschreiben und zu analysieren. Ziel des Projektes war es, die komplexen Wechselwirkungen schulischer und unterrichtlicher Handlungs-/Struktureffekte evidenzbasiert zu verstehen und zu erklären, um auf diese Weise den unterrichtlichen „Output“ bzw. die „Outcomes“, d.h. die jeweilige Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler in den Blick zu nehmen.

Neben den Herausgebern der Schriftenreihe waren an diesem Projekt Dr. Ulla Brandhove, Dr. Angela Schmidt-Bernhardt und cand. phil. Catharina Schmitt vom Institut für Schulpädagogik beteiligt; außerdem ROR Heidemarie Holland-Pinter und Dr. Albert Petersheim (Zentrum für Lehrerbildung der Philipps-Universität Marburg) sowie als assoziiertes Mitglied Dr. Peter Chroust (Hessisches Amt für Lehrerbildung in Frankfurt/Main). Die wissenschaftliche Begleitung des Projektes lag in den Händen von Prof. Dr. Una Dirks (Universität Hildesheim). Herr Prof. Dr. Hermann J. Abs (Universität Gießen), Frau Prof. Dr. Angelika Kubanek (TU Braunschweig), Ministerialrat Andreas Lenz (Hessisches Kultusministerium), Prof. Dr. Claudia Mähler (Universität Hildesheim) sowie Prof. Dr. Uwe Schimank und Dr. Rainer Greshoff (Universität Bremen) nahmen als Referentinnen und Referenten bzw. als kritische „Freundinnen und Freunde“ an den während der Projektlaufzeit durchgeführten Symposien teil.

Im ersten Abschnitt (I) der Schriftenreihe wird zunächst das Forschungsprojekt, sein Erkenntnisinteresse, die Forschungsfragen sowie der Forschungsstand zur Analyse von Diagnosekompetenz in der Lehrerbildung vorgestellt. Daran schließen sich im zweiten Teil (II) mehrere Aufsätze zum Forschungsdesign des Projektes an, während im dritten Teil (III) die Forschungsergebnisse vorgestellt werden. Bei der Auswertung der Daten bestätigte sich u.a. unsere Vermutung, dass

bessere Diagnoseleistungen erzielt werden, wenn Studierenden algorithmische evidenzbasierte Verfahren (detaillierte Analyse der Unterrichtssituation sowie der Prozesse und Wirkungen einer Unterrichtsstunde) anstelle von lediglich heuristisch motivierten Daumenregeln – ein Befund, der kognitionspsychologische Ergebnisse zu positiven Lerneffekten aufgrund von Angeboten zur systematischen Wissensstrukturierung bekräftigt. Welche Rolle dabei der „Fallarbeit“ bzw. dem „Forschenden Lernen“ in den universitären Seminarveranstaltungen zukommt, wird im IV. Kapitel dargelegt.

Teil V der Schriftenreihe ist in dreifacher Hinsicht mit dem zuvor präsentierten Forschungsprojekt und den Ausführungen zur Fallarbeit in der Lehrerbildung an Universitäten vernetzt:

- Zunächst verdeutlicht das von Prof. Dr. Angelika Kubanek und Dr. Peter Edenbos entwickelte Diagnosekompetenzverfahren für den Englischunterricht, wie schwer es Lehrkräften fällt, ihr eigenes Handeln einschließlich Diagnosen an evidenzbasierten Dokumenten auszurichten. Die Gesamtanlage unseres Forschungsprojektes kann als ein Versuch betrachtet werden, diesem Problem beizukommen: Sowohl die Arbeit im Seminar als auch die Diagnosekompetenztests beruhen auf authentischen Fallvignetten aus schulischen Handlungsfeldern, die zukünftigen Lehrerinnen und Lehrern Gelegenheit zur Aneignung und zum Nachweis diagnostischer Kompetenzen gibt.
- Die anschließende Diskussion bekannter Lesekompetenzmodelle liegt insofern nahe, als fallbasierte Diagnosen nicht ohne Lesekompetenzen auskommen und sich daher die Frage nach einer Adaption oder Erweiterung bestehender Lesekompetenzmodelle für die Erfassung von Diagnosekompetenzen stellt. Indem Una Dirks die in PISA, DESI und TEDS-LT herangezogenen Modelle mit dem im Forschungsprojekt angewandten pädagogisch soziologischen Diagnosekompetenzmodell kontrastiert, arbeitet sie v.a. die Bedeutung sozialtheoretisch fundierter Dimensionen und eines entsprechend dimensionierten Diagnosekompetenzmodells heraus. Während die diskutierten Lesekompetenzmodelle diesbezüglich wenig aussagekräftig sind, zeigt der folgende Beitrag, dass das Diagnosekompetenzmodell zugleich für den Nachweis von Lesekompetenzen im Englischstudium genutzt werden kann.

- Inwieweit geben die jeweils nachgewiesenen Kompetenzstände Aufschluss über deren Bildungsrelevanz? Eine Beantwortung dieser Frage ist insbesondere für Berufe des Lehrens und Lernens von zentraler Bedeutung, weshalb wir unsere Forschungsergebnisse auch einer bildungstheoretischen Rahmung unterzogen haben (vgl. Kap. III.3). Entsprechende Auswertungsverfahren werden bis dato jedoch stark vernachlässigt. Die letzten drei Beiträge bemühen sich daher um eine stärkere Ausdifferenzierung aus-/bildungsrelevanten Wissens am Beispiel fremd-/sprachlicher Testverfahren. Dr. Iris Jammernegg (Universität Udine, Italien) und Prof. Dr. Marie Myers (Queen's University, Canada) beziehen sich dabei auf die Sprachkompetenzen von Studierenden (DaF, L2-Französisch), während Prof. Dr. Katja F. Cantone (Universität Duisburg-Essen) die Schreibkompetenzen (DaZ) von Migrantenkindern an deutschen Schulen in den Blick nimmt. Die Beiträge sind im Zusammenhang mit dem von Erika Werlen und Una Dirks geleiteten Symposium „Immanuel Kant revisited: testing the output and outcomes of literacy competencies“ anlässlich des Weltkongresses der AILA (Association Internationale de Linguistique Appliquée) im Jahre 2008 an der Universität Essen entstanden.

Zitation

Wilfried Hansmann & Una Dirks (2012). Anmerkungen zum Aufbau der Schriftenreihe. In: Wilfried Hansmann, Una Dirks & Hendrik Baumbach (Hrsg.), *Professionalisierung und Diagnosekompetenz – Kompetenzentwicklung und -förderung im Lehramtsstudium*. (Online-Schriftenreihe der Philipps-Universität Marburg: Professionalisierung und Diagnosekompetenz. URL: http://archiv.ub.uni-marburg.de/opus/schriftenreihen_ebene2.php?sr_id=30&la=de).