



Diagnostik

In diesem Teilmodul wird dargestellt, wie das diagnostische Vorgehen bei der Feststellung des sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs im Förderschwerpunkt Sprache angelegt werden kann. Die unbestimmte Formulierung ist bewusst gewählt, denn seit mehr als 15 Jahren existieren richtungsweisende Empfehlungen für den Förderschwerpunkt Sprache auf Bundesebene (Kulturministerkonferenz 1998), deren konkrete Ausgestaltung und praktische Umsetzung wird jedoch in die Verantwortung der einzelnen Länder gegeben.

Feststellung des sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf im Förderschwerpunkt Sprache

In NRW finden sich die entsprechenden schulrechtlichen Bestimmungen in der „**Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke (Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung – AO-SF)**“. Diese regelt verwaltungsrechtliche und organisatorische Fragen, verbindliche qualitative Richtlinien und inhaltliche Anregungen für den diagnostischen Ablauf fehlen jedoch.

Auch in der Fachliteratur liegen keine systematischen und theoretisch begründeten Anleitungen zur Durchführung der gutachterlichen Feststellung für den Förderschwerpunkt Sprache vor. Es liegt folglich in den Händen einzelner Lehrkräfte und Schulen, wie sprachliche und kommunikative Beeinträchtigungen im Unterricht erkannt werden und wie sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf bei einzelnen Kindern diagnostiziert und gutachterlich festgestellt wird. Recherchierbare Quellen beschränken sich meist auf förderschwerpunktübergreifende Qualitätsstandards bezüglich der sonderpädagogischen Gutachtenerstellung.

Wenn Sie Ihr Wissen zum sogenannten AO-SF-Verfahren anreichern wollen, dann lesen Sie im Teilmodul **AO-SF** weiter (in **Vorbereitung**).

Wie in den anderen Förderschwerpunkten stellt das sonderpädagogische Gutachten die notwendige Ausgangslage für die explizite sonderpädagogische Förderung im Schwerpunkt Sprache dar. Zwei Zielsetzungen werden in diesem Zusammenhang verfolgt:

- Zum einen geht es um die Zuweisung sonderpädagogischer Ressourcen und um deren verwaltungsrechtliche Legitimation. Hierfür muss festgestellt werden, ob und in welchem Umfang individueller Unterstützungsbedarf besteht. Zu diesem Zweck des Klassifizierens werden überwiegend standardisierte Testverfahren (**AO-SF-Teil - in Vorbereitung**) eingesetzt, um von der Altersnorm abweichende Sprachfähigkeiten zu belegen (vgl. Knebel, 2015, S. 381).
- Zum anderen geht es um das Erstellen von konkreten Förderkonzepten auf der Basis einer differenzierten Analyse der individuellen sprachlichen bzw. kommunikativen Entwicklungs- und Fähigkeitsbereiche eines oder einer Lernenden. Zu diesem Zweck werden vornehmlich Diagnoseverfahren eingesetzt, die eine qualitative Analyse der sprachlichen Leistungen zulassen (vgl. Knebel, 2015, S. 381).

Die zweite Zielsetzung ist im Hinblick auf die Planung und Evaluation von Unterricht die wichtigere Zielsetzung. Das Attribut „qualitativ“ meint in diesem Zusammenhang, dass die Beurteilung statistischer Testwerte, die die Leistung eines Kindes in Beziehung zur Altersvergleichsgruppe oder zu einem festgelegten Lernzielkriterium stellen, weniger im Vordergrund steht. Es geht vielmehr darum, die Fähigkeiten und Schwierigkeiten in verschiedenen sprachlichen Entwicklungsbereichen möglichst konkret zu analysieren.

Grundlage für entsprechende Analysen können geeignete Items aus standardisierten Testverfahren sein, Spontansprachstichproben, evozierte Sprachproben oder auch Befragungsergebnisse von engen Bezugspersonen und beteiligten Lehrkräften. Aufgrund der Dominanz mündlicher Verfahrensweisen stellt das Auswerten von Ton- oder ggf. Videoaufzeichnungen ein wichtiges Analysemedium für eine tiefere Sprachstandsanalyse im Zuge des Feststellungsverfahrens dar.

Schriftgröße anpassen



Förderschwerpunkte

- Förderschwerpunkt Lernen
- ▾ Förderschwerpunkt Sprache
 - Einstieg
 - Hintergrund
 - ▾ Vertiefende Informationen
 - Definitionen und Daten
 - Bedingungsfaktoren
 - Diagnostik
 - Weiterführende Literatur
 - Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung
 - Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung
 - Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation
 - Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung
 - Förderschwerpunkt Sehen
 - AO-SF

Subjekt-Verb-Kongruenz:

Die korrekte Bildung des finiten Verbs in Abhängigkeit vom Subjekt stellt die erste wichtige zu erwerbende morphologische Regel dar. Ihren erfolgreichen Erwerb erkennt man am Auftauchen der /-st/ Markierung für die 2. Person Singular. Ab Erreichen dieses Meilensteins gilt die Subjekt-Verb-Kongruenz in der Regel als verinnerlicht und es treten kaum noch Fehler bei den Endungen des finiten Verbs auf.

Mögliche Beobachtungskriterien:

- *Werden die Verbendungen in Abhängigkeit vom Subjekt korrekt markiert? (vor allem /-st/ Markierung)*

Kasusmarkierung:

Mit Blick auf eine angemessene Sprachproduktion und ein sicheres Sprachverständnis ist ein entsprechendes morphologisches Wissen erforderlich, da der Fall den verwendeten Wörtern in längeren Äußerungen ihre Rolle bzw. Funktion zuweist. (Deutlich wird dies an einem artikellosen Satz wie „Lehrer gibt Schüler Aufgabe“, wenn dieser durch unterschiedliche Artikeleinsetzung entsprechend variiert wird: „Der Lehrer gibt dem Schüler die Aufgabe.“, „Die Aufgabe gibt der Schüler dem Lehrer.“, „Den Lehrer gibt die Aufgabe dem Schüler.“ etc.)

Mögliche Beobachtungskriterien:

- *Wird der Nominativ noch übergeneralisierend als Passepartout für andere Fälle verwendet? (z.B. die Zahl auf die Tafel)*
- *Werden vor allem Akkusativ und Dativ an Artikeln, Nomen und Pronomen korrekt markiert? (den/dem, einen/einem, diesen/diesem etc.)*

(Genus- und Pluralmarkierung):

Bei diesen grammatischen Zielstrukturen handelt es sich um ein durch Ausnahmen und Sonderfällen geprägtes Regelsystem, das auch vielen sprachunauffälligen Lernenden zu Beginn der Grundschule noch Schwierigkeiten bereiten kann. Aus diesem Grund sollte der diagnostische Fokus zur Identifizierung von Schülern und Schülerinnen mit Schwierigkeiten im Erwerb des grammatischen Regelsystems im schulischen Alltag auf den weiter oben aufgeführten morphologisch-syntaktischen Zielstrukturen liegen.

Einfache Syntax:

Die Verbzweitstellungsregel sowie die weiter oben erläuterte Subjekt-Verb-Kongruenz bilden den unumstößlichen Meilenstein zur Bildung korrekter Hauptsätze, da sie die Stellung der übrigen Satzglieder definieren. Nur auf Grundlage dieser basalen Sprachkompetenz können in der Folge komplexe Hauptsatz-Nebensatz-Konstruktionen gebildet werden.

Zentrales Beobachtungskriterium:

- *Beachtung der Verbzweitstellung im Hauptsatz?*

Komplexe Syntax:

Mit zunehmendem Alter wächst bei Kindern die Fähigkeit zur kognitiven Erfassung komplexer Zusammenhänge. Dies stellt hohe Anforderungen an die damit zusammenhängenden sprachlichen Ausdrucksmittel. Die Darstellung unterschiedlichster Sachzusammenhänge gelingt mit der sprachlichen Zielstruktur des untergeordneten Nebensatzes (z.B. konditional, kausal, temporal). Die Beherrschung dieser Ausdrucksmöglichkeiten wirkt wiederum positiv auf das Erfassen und Verstehen der zugrunde liegenden Sachzusammenhänge zurück.

Mögliche Beobachtungskriterien:

- *Bildet das Kind spontan Hauptsatz-Nebensatz-Konstruktionen?*
- *Beachtet das Kind die Verbendstellungsregel im untergeordneten Nebensatz?*
- *Verwendet es passende Einleitungswörter wie Konjunktionen etc.?*

Abbildung 4: Relevante grammatische Zielstrukturen bei der Diagnostik und Förderung von Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen (vgl. Motsch, 2010)

Abbildung 4 zeigt exemplarisch für die linguistische Ebene der Grammatik auf, welche morphologischen und syntaktischen Zielstrukturen es im Rahmen einer qualitativen Analyse laut- und schriftsprachlicher Fähigkeiten insbesondere bei jüngeren Grundschulkindern zu beachten gilt.

Die differenzierte Erhebung der individuellen sprachlichen Fähigkeiten und Lernvoraussetzungen mittels standardisierter und mittels qualitativer Testverfahren stellt den Kern der diagnostischen Tätigkeit dar. Darüber hinaus wird man jedoch bemüht sein, die Ressourcen des Kindes und seines Umfelds mit Blick auf die gegebenen Bildungsanforderungen zu erfassen, um gezielt den individuellen Unterstützungsbedarf feststellen und zugleich individuell zu nutzende Ansatzpunkte identifizieren zu können (vgl. Glück & Theisel, 2014, S. 370). Das mit einer solchen Kind/Umfeld-Analyse verbundene diagnostische Vorgehen lässt sich am besten als ein trichterförmiges Vorgehen vom Allgemeinen zum Spezifischen beschreiben.

Das trichterförmige Vorgehen zur Erhebung sprachlicher Fähigkeiten

Für eine orientierende Einschätzung sprachlicher Leistungen und Voraussetzungen bietet sich in einem ersten Schritt eine Analyse von **Spontansprachstichproben** im Unterrichtsalltag an (vgl. Schönauer-Schneider & Reber, 2014, S. 22-24).

Im Zuge der geforderten Praktikabilität bei der Erstellung sonderpädagogischer Gutachten (*siehe Teilmodul AO-SF*) erscheint in diesem Zusammenhang der Einsatz eines vorstrukturierten Beobachtungsrasters sinnvoll. Anhand eines Kriterienkataloges zu den einzelnen linguistischen Ebenen kann die beteiligte Lehrkraft die sprachlichen Fähigkeiten und das Sprachverhalten der Lernenden während des Unterrichts überblickartig einschätzen. Mit Blick auf das Gutachten lassen sich hieraus begründete Stärken/Schwächen-Hypothesen ableiten, die schließlich im Zuge des weiteren diagnostischen Vorgehens überprüft werden können (vgl. Berg, 2014, S. 345-346).

Ein umfangreiches, differenziertes und für die Unterrichtspraxis hilfreiches Beobachtungsraster von Karin Reber und Wilma Schönauer-Schneider finden Sie als kostenfreien Download im Internet: Es stellt im Überblick Kriterien für eine erste Unterrichtsbeobachtung im Bereich Sprache vor. Zudem präsentiert es eine Übersichtstabelle zu den sprachlichen Fähigkeiten eines Kindes sowie vier Tabellen zur differenzierteren, kriteriengeleiteten Analyse von Verhaltensbeobachtungen in den Bereichen Aussprache, Wortschatz, Grammatik und Sprachverständnis.

Raster zur kriteriengeleiteten Analyse von Unterrichtsbeobachtungen von Reber und Schönauer-Schneider (2009): http://www.reinhardt-verlag.de/pdf/Reber_TabellenBausteine.pdf

Bei der Beantwortung der Frage, ob sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf im Bereich der Sprache vorliegt, kommen üblicherweise standardisierte und normierte Einzelverfahren zum Einsatz, die die komplexen sprachlichen Fähigkeiten in Beziehung zu Altersnormen stellen. Gängige Überprüfungsbereiche sind die drei zentralen Ebenen der

Sprachentwicklung mit Blick auf deren Produktion und Verständnis. Darüber hinaus werden oftmals auch kognitive Aspekte wie die sprachliche Verarbeitungsgeschwindigkeit oder die auditive Merkfähigkeit sowie schriftsprachliche Leistungen erhoben.

Als theoretisch-konzeptionell gut begründete und empirisch fundierte, in der (außer)schulischen Praxis bewährte Verfahren können für Schulkinder in diesem Zusammenhang der „Sprachstandserhebungstest für Kinder im Alter zwischen 5 und 10 Jahren“ (SETK 5-10) und der „Potsdam-Illinois Test für psycholinguistische Fähigkeiten“ (P-ITPA) genannt werden.

Eine erläuternde Übersicht zu aktuell verfügbaren und in der Praxis verwendeten Testverfahren, die alle zuvor und nachfolgend genannten Vorschläge enthält, finden Sie als Zeitschriftenartikel in Spreer (2013) oder als frei verfügbare pdf-Datei in Suchodoletz (2013) unter http://www.kjp.med.uni-muenchen.de/download/methoden_zur_diagnostik.pdf

Zur Erstellung eines differenzierten Sprachprofils können nach erfolgten Spontansprachbeobachtungen und dem Einsatz von komplexen Testverfahren auch solche diagnostischen Instrumente Anwendung finden, die die einzelnen sprachlichen Ebenen nochmals detaillierter erfassen. Neben einem Altersnormvergleich geht es an dieser Stelle verstärkt um die Bemühung, qualitative Aussagen zur weiteren Förderplanung zu gewinnen (vgl. Spreer, 2013).

Zur genaueren **Überprüfung der Lautbildung und Lautverwendung** eignen sich für die Primarstufe informelle Verfahren wie das „Analyseverfahren zur Ausspracheuntersuchung bei Kindern“ (AVAK), das auch eine Kurzfassung für Screening-Zwecke enthält. Normierte Verfahren, wie die von Logopädinnen und Logopäden häufig eingesetzte „Psycholinguistische Analyse kindlicher Aussprachestörungen“ (PLAKSS) liegen hingegen bloß für den vorschulischen Bereich vor. Dies mag daran liegen, dass Kinder im Zuge ihrer Ausspracheentwicklung in dieser Zeit eine sensible Phase durchlaufen und Entwicklungsauffälligkeiten entsprechend früh in Erscheinung treten.

Standardisierte wie formelle Verfahren verwenden als Aufgabenformat in der Regel Bilder, deren gegenständliche Darstellungen zu benennen sind. Überprüft wird z.B. die Aussprache von Einzellauten und Lautverbindungen in sämtlichen Wortpositionen. Auch die Analyse einzelner phonologischer Prozesse bildet in solchen Verfahren einen Schwerpunkt. Dies betrifft etwa die Analyse von Silbenstrukturen (z.B. mögliches Auslassen von unbetonten Silben oder Endkonsonanten) und sogenannte Substitutionsprozesse. Hiermit sind sämtliche Formen der Lautersetzung gemeint (z.B. abweichende Betonung der Konsonanz -> /plume/ statt /blume/ oder verlagerte Orte der Lautbildung -> /tisse/ statt /tische/).

Zur **Erfassung der Wortschatzleistungen** erfährt der „Wortschatz- und Wortfindungstest“ (WWT 6-10) in der (außer)schulischen Sprachdiagnostik breite Verwendung. Zur quantitativen Leistungsmessung stehen Normwerte für den gesamten Primarbereich zur Verfügung. Zentrale Messkriterien hierfür sind die Antwortgenauigkeit (Eintrag im mentalen Lexikon angelegt?) und die Antwortzeit (Sicherheit des Wortabrufs) des Kindes. Produktive und rezeptive Fertigkeiten zu den Wortarten Nomen und Verben werden mittels Bildbenennung bzw. Wort-Bild-Zuordnung abgefragt. Die Produktion von Adjektiven und Adverbien wird hingegen durch die Vorgabe von Gegenteilbegriffen gefordert (vgl. Glück, 2008, S. 43-44).

Neben der reinen quantitativen Leistungsmessung bietet das Verfahren zudem vielfältige Möglichkeiten für eine differenzierte qualitative Auswertung. Gegenstand der Analyse ist u.a., wie stabil das Wortschatzwissen ist (wiederholtes Abfragen von Items) oder wie die auftretenden Fehlreaktionen mit Blick auf einzelne Wortarten und semantische Felder interpretiert und eingeordnet werden können. Darüber hinaus gibt die qualitative Analyse auch Aufschluss darüber, ob die vorhandenen Schwierigkeiten Ausdruck eines generellen oder eines expressiven Wortschatzdefizits (Wortfindungsstörung) sind (vgl. Glück, 2008, S. 45-46).

Zur genaueren **Überprüfung der grammatischen Fähigkeiten** bietet sich aus produktiver Sicht die „Modularisierte Diagnostik grammatischer Störungen“ (ESGRAF-R) und aus rezeptiver Sicht der „Test zur Überprüfung des Grammatikverständnisses“ (TROG-D) an. Der ESGRAF-R von Hans-Joachim Motsch (2009) bietet als spieliagnostisches Verfahren die Möglichkeit, sowohl ein Gesamtprofil grammatischer Fähigkeiten (siehe Abbildung 1) bei Kindern und Jugendlichen im Alter zwischen vier und sechzehn Jahren zu erstellen als auch nächste Förderziele aus spracherwerbsorientierter Sicht zu formulieren.

Verschiedene Aufgabenstellungen und Kontexte fordern von den Kindern die gezielte Produktion der jeweils fokussierten grammatischen Zielstruktur (Evozieren wesentlicher grammatischer Strukturen). Der Kontext erzwingt gewissermaßen das Abfragen einer bestimmten sprachlichen Zielstruktur und trägt daher zu einer effizienteren Sprachanalyse bei als dies bei Spontanstichproben der Fall ist (vgl. Motsch, 2009, S. 12). In letzterem Fall bleibt es gewissermaßen dem Zufall überlassen, welche sprachlichen Strukturen das Kind in einer Beobachtungssituation produziert oder eben auch nicht.

ESGRAF-R konkret:

Anhand der nachfolgenden Video-Sequenz erhalten Sie einen Eindruck, wie solche zwingenden Kontexte in der Durchführung des ESGRAF-R geschaffen werden, um eine bestimmte grammatische Zielstruktur zu evozieren. In diesem Fall wird /-st/ Markierung gefordert, um das Beherrschen der sogenannten Subjekt-Verb-

Kontrollregel (siehe Abbildung 4) zu überprüfen.  <https://www.youtube.com/watch?v=ExVFBokYLwo>

Das diagnostische Vorgehen ist interdisziplinär angelegt (vgl. Berg, 2014, S. 345), damit etwaige sprachspezifische Untersuchungsergebnisse von außerschulischen Kooperationspartnern (Kinderärzten, Sprachtherapeuten, Sozialpädiatrischen Zentren, Kinder- und Jugendpsychotherapeuten etc.) in die Gutachtenerstellung einfließen können. Obligatorischen Charakter hat in diesem Zusammenhang auch die Überprüfung auf organisch-funktionale Beeinträchtigungen von medizinischer Seite, insbesondere eine Überprüfung des Hörvermögens.

Abschließend sei betont, dass sich das Feststellungsverfahren nicht auf eine personenzentrierte Betrachtungsweise beschränkt und etwaige Beeinträchtigungen sprachlicher Fähigkeiten allein als individuelle Probleme eines Kindes betrachten darf. Aus pädagogischer Sicht sind alle Einzelbefunde im Rahmen einer umfassenden und gründlichen Kind/Umfeld-Analyse zu bewerten (vgl. Sander, 1998; Mußmann, 2012, S. 6).

Im Rahmen der gutachterlichen Bedarfsfeststellung gilt es demnach, die sprachspezifischen diagnostischen Befunde stets im Zusammenhang zu sehen mit Beobachtungen kognitiver Art (z.B. „Was kennt das Kind?“), mit sozial-emotionalen Komponenten (z.B. „Was mag das Kind?“), mit äußeren institutionell-kommunikativen Hinweisen (z.B. „Wo und zu wem spricht das Kind?“) und mit lebensweltlichen Lern- und Entwicklungsbedingungen (z.B. „Wie und wo lebt das Kind?“). Aus den Antworten auf solche Fragen können wichtige Impulse für die spätere Förderung abgeleitet werden.

Eine sorgfältige Kind-Umfeld-Analyse bietet vor allem mit Blick auf Schülerinnen und Schüler des Förderschwerpunkts Sprache die Chance, handlungsleitende Schritte bezüglich der Erhöhung sozialer und kommunikativer Einbindung zu planen, die sich in der Umsetzungsfolge wiederum günstig auf die Verringerung des subjektiven Störungsbewusstseins auswirken können.

Literatur

- Berg, M. (2014). Diagnostik. In M. Grohnfeldt (Hg.), *Grundwissen der Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie* (S. 342-351). Stuttgart: Kohlhammer.
- Esser, G., Wyschkon, A., Ballaschk, K. & Hänsch, S. (2010). *P-ITPA – Potsdam-Illinois Test für Psycholinguistische Fähigkeiten*. Manual. Göttingen: Hogrefe.
- Glück, C. W. (2008). Diagnostik semantisch-lexikalischer Fähigkeiten im Grundschulalter mit dem WWT 6-10. In M. Wahl, J. Heide & S. Hanne (Hg.), *Spektrum Patholinguistik (Bd. 1)*. (S. 39-55). Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.
- Glück, C.W. & Theisel, A. (2014). Allgemeiner Überblick zum System der sonderpädagogischen Förder- und Bildungsangebote für sprachbeeinträchtigte Kinder in Deutschland. In M. Grohnfeldt (Hg.), *Grundwissen der Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie* (S. 367-378). Stuttgart: Kohlhammer.
- Knebel, U. von (2015). Sprachdiagnostik und Sprachförderung. In B. Altenrichter und H. Schäfer (Hg.), *Handbuch Inklusive Diagnostik* (S. 371-383). Weinheim: Beltz.
- Motsch, H.-J. (2009). *ESGRAF-R. Modularisierte Diagnostik grammatischer Störungen – Testmanual*. München und Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Motsch, H.-J. (2010). *Kontextoptimierung. Evidenzbasierte Intervention bei grammatischen Störungen in Therapie und Unterricht* (3. Aufl.). München: Reinhardt.
- Mußmann, J. (2012). Förderschwerpunkt Sprache inklusiv? Veränderte Bedingungen für Methodik und Didaktik. *VDS – Sonderpädagogische Förderung in NRW*, 50 (3), 2–23.
- Reber, K. & Schönauer-Schneider, W. (2009). *Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts*. München: Reinhardt.
- Sander, A. (1998). Kind-Umfeld-Analyse: Diagnose bei Schülern und Schülerinnen mit besonderem Förderbedarf. In W. Mutzeck (Hg.), *Förderdiagnostik bei Lern- und Verhaltensstörungen. Konzepte und Methoden* (S. 6-24). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Schönauer-Schneider, W. & Reber, K. (2014). Schüler im Blick: Bausteine zur sprachheilpädagogischen Diagnostik im Unterricht. In S. Sallat, M. Spreer, Ch. W. Glück (Hg.), *Sprache professionell fördern. Kompetent, vernetzt, innovativ*. (S. 327–334). Idstein: Schulz-Kirchner.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1998). *Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Sprache*. <http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2000/sprache.pdf>. Zugriff am 01.09.2015.
- Spreer, M. (2013). Erfassung sprachlicher Fähigkeiten in inklusiven schulischen Settings - Beobachtungsmaterialien und Diagnoseverfahren im Überblick. *Praxis Sprache*, 58, 241–246.
- Suchodoletz, W. von (2013). Methoden zur Diagnostik und Therapie von Sprech- und Sprachentwicklungsstörungen. http://www.kjp.med.uni-muenchen.de/download/methoden_zur_diagnostik.pdf. Zugriff am 23.09.2015.

Verlinkungen

- Glück, C.W. (2008). *Diagnostik semantisch-lexikalischer Fähigkeiten im Grundschulalter mit dem WWT 6-10*. https://publishup.uni-potsdam.de/opus4-ubp/files/1722/beitrag_03.pdf. Zugriff am 06.10.2015.
- Reber, K. & Schönauer-Schneider, W. (2009). *Raster zur kriteriengeleiteten Analyse von Unterrichtsbeobachtungen*. http://www.reinhardt-verlag.de/pdf/Reber_TabellenBausteine.pdf. Zugriff am 06.10.2015
- http://www.kjp.med.uni-muenchen.de/download/methoden_zur_diagnostik.pdf. Zugriff am 10.01.2016
- <https://www.youtube.com/watch?v=ExVFBoKYLwo>. Zugriff am 10.01.2016.

Hier geht es weiter zur [weiterführenden Literatur](#) 