

Diagnostisches Lernforschungsprojekt

Karte 1: Ein Seminar zur Vorbereitung diagnostischer Aufgaben von Lehrkräften

Jacqueline Wißmann & Maike Pöhler

Einführung

Im diagnostischen Lernforschungsprojekt werden Lehramtsstudierende auf praxisrelevante, diagnostische Aufgaben vorbereitet. Zu diesen Aufgaben gehören die Feststellung von Lernvoraussetzungen, Lernfortschritten und auch Lernverzögerungen oder Lernstärken. Mögliche „Schwierigkeiten beim Lernen frühzeitig erkennen und minimieren, vor allem aber die Stärken der Kinder bemerken und entwickeln“ zu können, dient der „ethisch verantwortungsvollen Lenkung von Schullaufbahnen“ (Hesse & Latzko, 2017, S. 9f.). Damit Lehrkräfte dieser Verantwortung gerecht werden können, formuliert die KMK ein Leitbild diagnostischer Tätigkeiten, das zwei Kernaspekte umfasst (KMK, 2004/2014; vgl. auch Jürgens & Lissmann, 2015)

Kernaspekte des Leitbildes

Lern- und entwicklungsorientiert

Diesem Leitbild entsprechend soll die diagnostische Aufgabe bzw. die Beurteilungsaufgabe erstens *lern- und entwicklungsorientiert* erfolgen. Hierzu gehört es, Lernvoraussetzungen und Lernprozesse der Schüler*innen festzustellen und entsprechende Fördermöglichkeiten abzuleiten. Hierzu müssen Lernpotentiale, Lernhindernisse und Lernfortschritte erkannt werden. Neben der Feststellung von Lernvoraussetzungen und -prozessen sollen auch Formen von Hoch- und Sonderbegabungen, Lern- und Arbeitsstörungen sowie anderer Begabungen und Möglichkeiten der Begabungsförderung erkannt werden. Zum „Kompetenzbereich Beurteilen“ gehöre auch, die Lernenden sowie deren Eltern hinsichtlich der untersuchten Fragestellungen zu beraten. Und schließlich umfasst kompetentes diagnostisches Verhalten, bei der Diagnostik, Förderung und Beratung mit inner- oder außerschulischen Kolleg*innen oder anderen Professionellen zusammenzuarbeiten.

Methodisch orientiert

Die Beurteilungsaufgabe müsse zweitens *methodisch orientiert* erfolgen, d.h. die Leistungsfeststellung soll transparent und methodisch begründet erfolgen. Leistungsfeststellungen sollen ggf. in unterschiedlichen Formen vorgenommen werden, sich evtl. auf verschiedene Bezugssysteme stützen und in einer Form zurückgemeldet werden, die für die Beurteilten nachvollziehbar ist. Außerdem sollen Lehrkräfte die Leistungsüberprüfungen als Rückmeldung für ihren eigenen Unterricht nutzen können.

Im Seminar

Auf diese beiden Aspekte der Diagnostik soll das hier vorgestellte Begleitseminar zum Lernforschungsprojekt vorbereiten. Die Studierenden untersuchen hierzu eine/n Schüler/in aus ihrer Praktikumsschule hinsichtlich Besonderheiten im Schulleistungsbereich, die während der Hospitationszeit aufgefallen waren.

- Der erste Aspekt der Diagnostik (Förderung und Beratung) wird insbesondere durch die Einübung von Elterngesprächen berücksichtigt (methodisches Kernelement 3, vgl. Karte 6).
- Um die Kommunikations- und Beratungskompetenz anzubauen und weiter zu stärken, kommt die kollegiale Fallberatung (methodisches Kernelement 1, vgl. Karte 4) zur Anwendung.
- Der zweite Aspekt der Diagnostik (Rückmeldung und Bewertung) wird durch die Arbeit mit standardisierten Testverfahren unterstützt (methodisches Kernelement 2, vgl. Karte 5).

Der Seminarplan:

- Block 1:** Kennenlernen der Studierenden, Organisation, Seminarplan
- Block 2:** Kennenlernen und Durchführung der kollegialen Fallberatung und Gruppeneinteilung
- Block 3:** KEIN SEMINAR dafür 3x5er Gruppe Kollegiale Fallberatung und individuelle Fragestellung entwickeln
- Selbstständiges Anfertigen von Exposé (zur Vorlage in der Schule) und Elternbrief (zum Einverständnis) anfertigen und abgeben, sobald die Fragestellung geklärt ist.*
- Block 4:** Fragestellung besprechen, Tests kennenlernen und auswählen
- Selbstständiger Besuch der Testbibliothek zur Einarbeitung in Tests.*
- Block 5:** Tests aus der Testothek vorstellen (jede 5er Gruppe mindestens einen Test) und üben
- Selbstständige Testung in den Schulen mit ausgewählten Schüler*innen.*
- Block 6:** Auswertung, Interpretation, Erstellung von Förderplänen und Elternrückmeldung
- Block 7:** Vorbereitung der Abschlussarbeiten: Gallery Walk mit frei wählbaren Abschlusspräsentationen z.B. Poster, Podcast, Film
- Block 8:** Exkursion inklusive Abschluss/ Gallery Walk

Literatur

Hesse, I., & Latzko, B. (2017). *Diagnostik für Lehrkräfte*: 3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage (Vol. 3088. Pädagogik, UTB). Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Jürgens, E., & Lissmann, U. (2015). *Pädagogische Diagnostik*. Weinheim und Basel: Beltz.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland – KMK (2004).

Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004. Online verfügbar unter: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluessel/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf

Kontakt

j.wissmann@fu-berlin.de
maiike.poehler@fu-berlin.de

GEFÖRDERT VOM



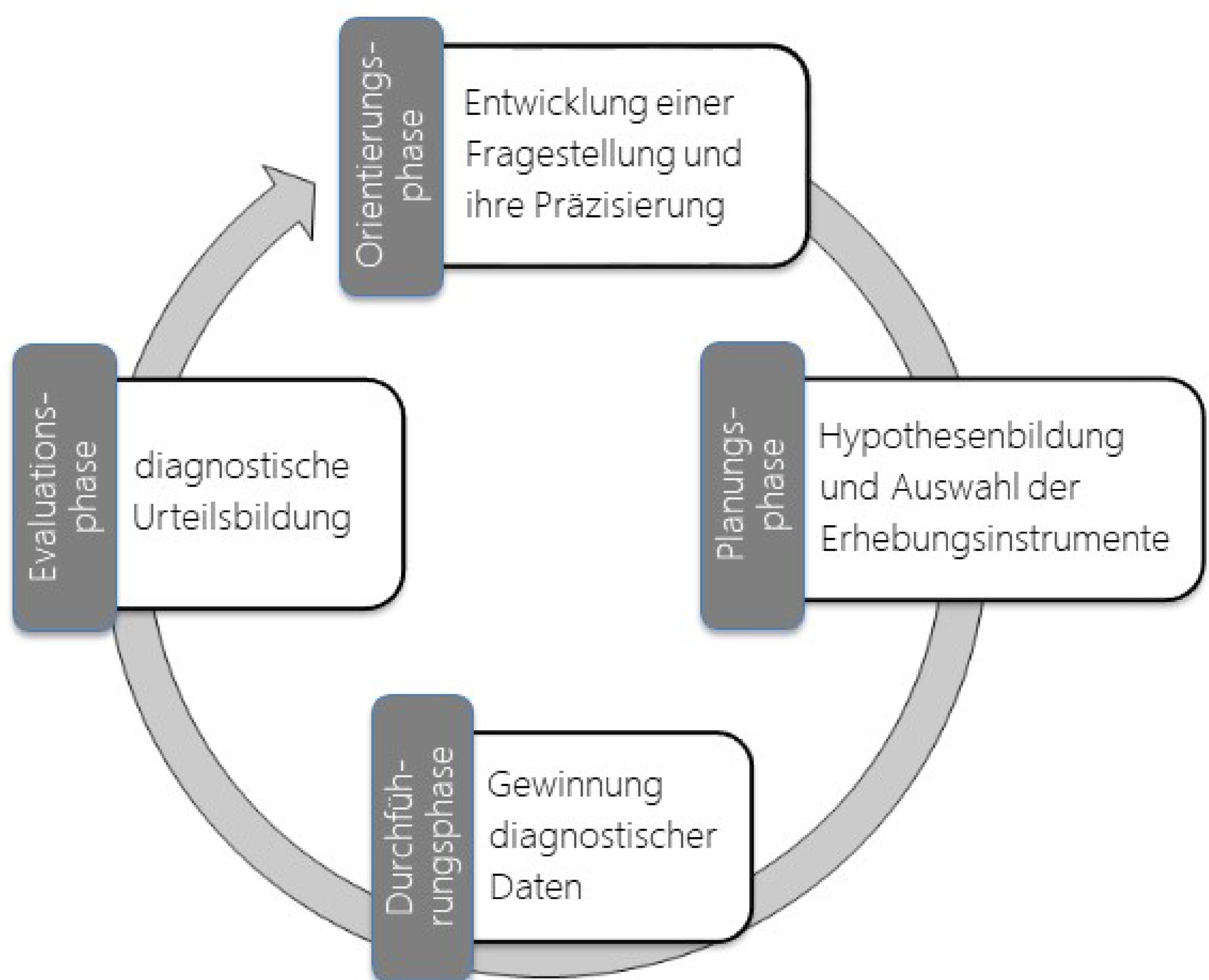


Diagnostisches Lernforschungsprojekt Karte 2: Der diagnostische Prozess im Zentrum des Seminars

Jacqueline Wißmann & Maike Pöhler

Regelgeleiteter diagnostischer Prozess

Im Zentrum des Begleitseminars zum diagnostischen Lernforschungsprojekt steht ein *regelgeleiteter diagnostischer Prozess*, der eine feste Abfolge diagnostischer Schritte vorsieht (Jäger, 2006). Die Bearbeitung einer diagnostischen Fragestellung entlang dieses normativen Prozessmodells soll zu einer Diagnose hoher Güte führen, die sorgfältig und methodisch kontrolliert erstellt wird (formelle Diagnose; Schrader, 2010). Die zentralen Schritte dieses Prozesses werden in der Abbildung rechts zusammengefasst.



Pädagogische Anschlusshandlung

Im schulischen Kontext wird diese sorgfältig erstellte Diagnose dann genutzt, um eine *pädagogische Anschlusshandlung* abzuleiten – das eigentliche Ziel der diagnostischen Tätigkeiten der Lehrkraft (vgl. Hesse & Latzko, 2017; Schrader, 2009). Die Entwicklung von Empfehlungen auf Basis der erhaltenen diagnostischen Ergebnisse stellt auch im Lernforschungsprojekt den letzten Arbeitsschritt für die Studierenden dar.

Abbildung: Schematischer Ablauf des diagnostischen Prozesses nach Jäger (2006)

Im Seminar

- Fragestellung und Hypothesenbildung:** Ausgehend von unsystematischen Beobachtungen zu Beginn von Unterrichtshospitationen im Praxissemester entwickeln die Studierenden eine diagnostische Fragestellung für eine*n einzelne*n Schüler*in ihrer Hospitationsklasse. Mögliche Fragestellungen beziehen sich auf Auffälligkeiten von Schüler*innen in Hinblick auf ihre fachlichen Leistungen, z.B. ob eine Leseschwäche vorliegen könnte, die schlechte Leistungen im Deutschunterricht erklärt.
- Auswahl der Erhebungsinstrumente:** Die Studierenden lernen im Seminar Verfahren und Instrumente zur Erfassung von Schulleistungen kennen. Die Studierenden wählen entsprechend ihrer individuellen Fragestellung ein Testverfahren aus, z. B. einen für die Klassenstufe geeigneten Lesetest.
- Gewinnung diagnostischer Daten:** Das ausgewählte Testverfahren wird unter Anleitung von Psycholog*innen und intensiver Auseinandersetzung mit den Manualen der standardisierten Tests durchgeführt, ausgewertet und interpretiert.
- Diagnostische Urteilsbildung:** Die gewonnenen Daten interpretieren sie mit dem Ziel der Beantwortung der jeweiligen Fragestellung. In einigen Fällen bestätigt sich die zu Beginn aufgestellte Hypothese, z.B. indem sich im Test eine weit unterdurchschnittliche Leseleistung zeigt, die für das Vorliegen einer Leseschwäche spricht. In anderen Fällen bestätigt sich die zu Beginn vermutete Leistungsstärke oder –schwäche nicht.
- Ableitung von Anschlusshandlungen:** Aufbauend auf die Interpretation der Testdaten werden Empfehlungen zu möglichen Anschlusshandlungen und entsprechenden Ansprechpartner*innen erarbeitet. Diese Ergebnisse und Empfehlungen werden in Form schriftlicher Rückmeldungen an die Eltern sowie ggf. auch als mündliche Rückmeldungen an die verantwortlichen Lehrkräfte weitervermittelt.

Literatur

- Hesse, I., & Latzko, B. (2017). *Diagnostik für Lehrkräfte*: 3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage (Vol. 3088. Pädagogik, UTB). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Jäger, R. S. (2006). Diagnostischer Prozess. In Petermann, & Petermann, Franz. (2006). *Handbuch der psychologischen Diagnostik*, (pp.89-96). Göttingen u.a.: Hogrefe.
- Schrader, F.W. (2009). Anmerkungen zum Themenschwerpunkt Diagnostische Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 23(34), 237-245.
- Schrader, F.W. (2010). Diagnostische Kompetenz von Eltern und Lehrern. In Rost, & Rost, Detlef H. (2010). *Handwörterbuch pädagogische Psychologie* (4., überarb. und erw. Aufl. ed.), (pp.102-108). Weinheim: Beltz Verlagsgruppe.

Kontakt

j.wissmann@fu-berlin.de
maiike.poehler@fu-berlin.de

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Diagnostisches Lernforschungsprojekt Karte 3: Förderung der Kompetenz zur Nutzung diagnostischer Daten

Jacqueline Wißmann & Maike Pöhler

Diagnostische Expertise

Das Seminarkonzept des diagnostischen Lernforschungsprojekts basiert darauf, dass Lehramtsstudierende einen diagnostischen Prozess durchlaufen (vgl. Karte 2): Sie erheben und analysieren diagnostische Daten und interpretieren diese vor dem Hintergrund einer diagnostischen Fragestellung. Hierbei stehen nicht nur korrekte diagnostische Urteile im Fokus, sondern auch die Ableitung von pädagogischen Anschlusshandlungen, die in einem diagnostischen Befund zusammengefasst werden.

Diese konkrete fallbezogene Arbeit dient erstens der Entwicklung *diagnostischer Expertise*. Diese Kompetenz beinhaltet Fähigkeiten zur korrekten Diagnose sowie zur Auswahl und Durchführung professioneller diagnostischer Handlungen, die neben einer fundierten Wissensbasis insbesondere praktische Übungsgelegenheiten und Erfahrungen voraussetzt (vgl. Hascher, 2008; Helmke, 2009). Das Bearbeiten und Reflektieren einer diagnostischen Fragestellung an realen Schüler*innen (vgl. Helmke, 2009) oder anhand eines schriftlich geschilderten Praxisfalls (z.B. Hesse & Latzko, 2017; Klug, Bruder & Schmitz, 2016) ermöglichen den Erwerb diagnostischer Expertise. Das Bearbeiten einer eigenen diagnostischen Fragestellung stellt bildet daher den Kern des diagnostischen Lernforschungsprojekts. Ergänzt wird dieses zentrale Wirkelement durch vorbereitende Übungen zur Durchführung, Auswertung und Interpretation von objektiven diagnostischen Verfahren (vgl. Karte 5 und 6) sowie nachbereitende Übungen zur Kommunikation von Testergebnissen im Rahmen von Testberichten oder Elterngesprächen (vgl. Karte 6, 8 und 9).

Datennutzungskompetenz

Die fallbezogene Arbeit mit objektiven diagnostischen Daten dient zweitens allgemein der Entwicklung einer **Datennutzungskompetenz**: Diese Kompetenz umfasst, dass Lehrpersonen empirische Daten systematisch erzeugen, verstehen und für die eigene Unterrichtsentwicklung nutzen können (Mandinach & Gummer, 2016). Das Modell der Datennutzungskompetenz, das Mandinach & Gummer (ebd.) entwickelt haben, beschäftigt sich explizit mit der Nutzung von Evidenz für das Handeln im Unterricht. Diagnostische Daten sind im Rahmen dieses Modells ein Typus von Daten, die Lehrpersonen in einer evidenzbasierten Unterrichtspraxis nutzen (vgl. Thoren et al., 2020).

Diese umfängliche Kompetenz kann vornehmlich dadurch erworben werden, dass eigene Forschungsprozesse durchgeführt und reflektiert werden. Die Teilschritte dieses Prozesses ähneln den Phasen des diagnostischen Prozesses. Die Arbeit mit standardisierten Tests unterstützt die Bereitschaft und Fähigkeit der Studierenden, diagnostische Daten zu nutzen (vgl. Karte 5). Wenn Lehrkräfte in der Lage sind, diese Art empirischer Daten systematisch zu erzeugen, zu verstehen und/oder zu analysieren, erhöht dies die Chance, dass sie diese auch für evidenzbasierte Entscheidungen in ihrem eigenen Unterricht nutzen.

DEMAT 5+-Test mit einem Ergebnis von einem T-Wert 21 und einem T-Wert-Band von 16-26. Was kann man tun?			
die Schule	die Lehrkraft	die Eltern	Extern
<ul style="list-style-type: none"> ◦ Förderunterricht ◦ Nachteilsausgleich ◦ Mathepate ◦ Hilfsmaterialien 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ die Einbeziehung aller Sinne (Sprache, Bewegung, Farben) ◦ Erfolgsergebnisse beim Rechnen verschaffen <ul style="list-style-type: none"> - Benotung aussetzen - Hilfsmaterialien - reduzierte Anforderung mit einem modifizierten Bewertungssystem ◦ Gruppenarbeit zwischen Kindern fördern <ul style="list-style-type: none"> - homogene/heterogene Gruppen ◦ Eltern über die Probleme aufklären ◦ Verständnis fürs Kind ◦ fachübergreifende Förderung 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Alltagsmathematik anwenden <ul style="list-style-type: none"> - das Kind beim Einkaufen bezahlen lassen - Maße nehmen lassen z.B. beim Backen - Taschengeld ◦ Durch positive Haltung das Kind fördern ◦ Rechnen mit Bewegungen ◦ an das Vorwissen anknüpfen 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Lerntherapie <ul style="list-style-type: none"> - Matetherapie - Integrative Lerntherapie ◦ Nachhilfe ◦ Diagnostik ◦ Beratung und Unterstützung beim SIBUZ ◦ ◦

Abbildung: Ergebnisreflektion einer Studentin

Literatur

- Hascher, T. (2008). Diagnostische Kompetenzen im Lehrberuf. In Kraler, C. (2008). *Wissen erwerben, Kompetenzen entwickeln : Modelle zur kompetenzorientierten Lehrerbildung*, (pp. 71-86). Münster; München [u.a.]: Waxmann
- Helmke, A. (2009). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität : Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts* / Andreas Helmke. (Neubearb., 1. Aufl. ed.). Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.
- Hesse, I., & Latzko, B. (2017). *Diagnostik für Lehrkräfte*: 3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage (Vol. 3088. Pädagogik, UTB). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Klug, J., Bruder, S., & Schmitz, B. (2016). Which variables predict teachers' diagnostic competence when diagnosing students' learning behavior at different stages of a teacher's career? *Teachers and Teaching*, 22(4), 461-484.
- Mandinach, E. B. & Gummer, E. S. (2016). What does it mean for teachers to be data literate: Laying out the skills, knowledge, and dispositions. *Teaching and Teacher Education*, 60, 366–376.
- Thoren, K., Wißmann, J., Harks, M., Wenger, M., Kinder, A. & Hannover, B. (2020). Förderung von Datennutzungskompetenzen in der Lehramtsausbildung: Konzeption und Evaluation dreier Seminare. In I. Gogolin, B. Hannover & A. Scheunpflug (Hrsg.), *Evidenzbasierung in der Lehramtsausbildung*. Edition der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft.

Kontakt

j.wissmann@fu-berlin.de
maike.poehler@fu-berlin.de

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Diagnostisches Lernforschungsprojekt

Karte 4: Methode 1 – Kollegiale Fallberatung

Jacqueline Wißmann & Maike Pöhler

Nutzen der kollegialen Fallberatung

Da sich Schule keine psychohygienische Betreuung leisten will, müssen sich die Lehrkräfte selbst helfen“ (Hesse & Latzko, 2017, S. 369). Im Studium und Referendariat werden Lehrkräfte auf Strategien der Konfliktbewältigung und auf die kollegiale Zusammenarbeit nicht ausreichend vorbereitet. Die kollegiale Fallberatung dient der Entwicklung von brauchbaren Lösungen und Unterrichtsmaßnahmen bei konkreten Problemen im Schulalltag. Ziele sind, den Austausch im Team zu nutzen und die Entwicklung verschiedener Lösungsansätze zu vereinfachen. Von Lehrkräften wird die kollegiale Fallberatung in der Praxis als sehr hilfreich empfunden, da die klar definierten Phasen die Falldarstellung vereinfachen, zur Reflexion und zum Perspektivwechsel anregen und es am Ende ein Feedback und weiterführende Lösungsvorschläge von Kolleg*innen gibt. Da eine solche Fallberatung voraussetzt, dass es ein praktisch relevantes Problem im Unterricht oder mit einzelnen Schüler*innen gibt, ist sie für das Lehramtsstudium ausschließlich in länger andauernden Praxisphasen, wie zum Beispiel dem Praxissemester, einsetzbar. Es gibt viele verschiedene Varianten der kollegialen Fallberatung. Im Seminar kam folgende Variante mit sieben Phasen zum Einsatz.

Rollen bei der kollegialen Fallberatung

Fallerzähler*in:

schildert die Ausgangssituation, formuliert die Schlüsselfrage, hört zu und nimmt Stellung.

Moderator*in:

führt durch den Beratungsprozess, achtet auf die Einhaltung der Zeit, der Struktur und der Rollen; stellt Verständnis aller Beteiligten her und unterstützt auch die/den Fallerzähler*in.

Berater*innen:

hören zu, stellen Verständnisfragen, bringen eigene Ideen, Gedanken und Erfahrungen ein.

Optional bei mehr als 6 Teilnehmer*innen:

Sekretär*in:

dokumentiert Beiträge für Fallerzähler*in, nimmt als Berater*in am Gespräch teil.

Beobachter*in:

gibt abschließendes Feedback an alle Beteiligten (Qualitätsentwicklung), nimmt nicht als Berater*in teil, sondern ist durchgehend still im Hintergrund.

Zeitwächter*in:

achtet auf die Zeit und erinnert die Gruppe („Halbzeit“ oder „noch 2 Minuten“), entlastet die/den Moderator*in.

*Teilnehmer*innen einer Kollegialen Fallberatungsgruppe treffen sich in regelmäßigen Abständen (alle 4 bis 6 Wochen) und sollten die Rollen möglichst wechselnd besetzen.*

Die 7 Phasen

Dauer: insgesamt ca. 50-90 min, ca. 7 – 12 min pro Phase

1. Informieren

- Die Fallgeberin/ der Fallgeber stellt möglichst genaue ihre/ seine Situation dar, wird nicht unterbrochen, stellt der Gruppe ihre / seine ganz präzise Frage: Was möchte ich von der Gruppe wissen, haben, bekommen?
- Hinweis: Es empfiehlt sich, die Situation/Frage auf eine einfache Art zu visualisieren; optisch zu unterstützen.

2. Nachfrage

- Die Zuhörenden haben Gelegenheit, Fragen zu stellen, die dem Verständnis der Situation dienen. Keine Interpretation, Wertungen oder Suggestivfragen (was schwieriger ist als gedacht)!
- Die/der Moderator*in achtet darauf und unterbricht bei Ratschlägen / Interpretationen.
- Es sind nur Verständnisfragen erlaubt!

3. Reflektieren, Phantasieren

- Die/der Fallgeber*in setzt sich bequem außerhalb des Kreises mit dem Rücken zur Gruppe (kein Blickkontakt), hört einfach zu und kann sich Notizen machen.
- Die übrige Gruppe tauscht sich aus, über Einfälle (Bilder, Metaphern), Hypothesen (ich vermute, dass), Wahrnehmungen, Gefühle („Ich als Kind würde mich ... fühlen“, ich werde ganz wütend, wenn ich das höre)

4. Reagieren

- Die/der Fallgeber*in wird wieder in den Kreis gebeten. Sie/er erzählt, was vom Gehörten ihr/ihm zu neuen Erkenntnissen verholfen hat, was für sie/ihn brauchbar, neu und interessant war.

5. Lösungsansätze entwickeln

- Die Gruppenmitglieder schreiben ihre konkreten Lösungsvorschläge auf Karten auf und nennen diese dann reihum. Anschließend werden alle Karten als Geschenk an die/den Fallgeber*in überreicht.

6. Transfer planen

- Die/der Fallgeber*in bestimmt die für sie/ihn wahrscheinlichste Variante und plant – gegebenenfalls mit Hilfe der Teilnehmenden – die nächsten Schritte.

7. Feedback geben

- Die/der Fallgeber*in und die Gruppe geben zum Verlauf (methodisch und inhaltlich) ein anschließendes Feedback.

Literatur

- Hesse, I., & Latzko, B. (2017). *Diagnostik für Lehrkräfte*: 3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage (Vol. 3088. Pädagogik, UTB). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
Tietze, K. (2018). *Kollegiale Beratung : Problemlösungen gemeinsam entwickeln / Kim-Oliver Tietze*. (9. Auflage ed.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
Zeiler, R. (2012). *Kollegiale Fallberatung in der Schule: Warum, wann und wie?*. Mühlheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Kontakt

j.wissmann@fu-berlin.de
maiike.poehler@fu-berlin.de

GEFÖRDERT VOM





Diagnostisches Lernforschungsprojekt Karte 5: Diagnostische Tätigkeiten und Testverfahren

Jacqueline Wißmann & Maike Pöhler

Evidenzbasierte Unterrichtsentwicklung

Kenntnisse und Fähigkeiten im Umgang mit standardisierten Tests sind eine notwendige Voraussetzung dafür, dass Lehrkräfte ihre Entscheidungen im Unterrichtshandeln auf diese empirische Evidenz stützen können. *Evidenzbasierte Unterrichtsentwicklung* ist ein zentraler Pfeiler der Standards für die bildungswissenschaftlichen Anteile der Lehrerbildung (KMK 2004; Kunina-Habenicht et al. 2012). Diese datenbasierten Entscheidungen sollen die Qualität von Bildung und Lernen für die Schüler*innen erhöhen, indem bspw. Diskrepanzen zwischen aktueller und angestrebter Schüler*innenleistung identifiziert werden können (Lai et al. 2014; van Geel et al. 2017). Erste Studien belegen positive Wirkungen evidenzbasierter Unterrichtsentwicklung auf die Lernprozesse von Schüler*innen (Wayman et al., 2017). Die Vermittlung von Fähigkeiten und Bereitschaften zur Nutzung diagnostischer Daten als eine Form von Daten ist daher eines unserer zentralen Ziele, das durch Übungen zum Umgang mit standardisierten Tests erreicht werden soll.

Selbstständiges Durcharbeiten von Testverfahren

In ihrem Übersichtswerk zum Thema „Diagnostik für Lehrkräfte“ stellen Ingrid Hesse und Brigitte Latzko (2017) eine Reihe von Möglichkeiten zur Förderung diagnostischer Kompetenzen vor, die sich im Rahmen von regelmäßig durchgeführten Weiterbildungen für Lehrkräfte aus der Praxis bewährt haben. Auch wenn diese Vorschläge bislang nicht systematisch evaluiert wurden, enthalten sie nützliche Anregungen, die teilweise auch in Lehrveranstaltungen in der ersten und zweiten Phase der Lehramtsausbildung zur Anwendung kommen können. Eine Möglichkeit, die sich auch für Lehramtsstudierende eignet, ist das selbstständige Durcharbeiten von Testverfahren, die in der schulischen Praxis eingesetzt werden.

Im Rahmen des Seminars im diagnostischen Lernforschungsprojekt war die Erarbeitung standardisierter Testverfahren ein zentrales Element, das die Studierenden auf die spätere Datenerhebung vorbereiten sollte. In einer Kleingruppe sichteten und wählten die Studierenden geeignete Testverfahren aus, die sie bei der Beantwortung ihrer Fragestellung unterstützen. Nach einer theoretischen Einarbeitung mithilfe des Testmanuals, dessen konkretes Ergebnis ein *Teststeckbrief* war (siehe Abbildung), übten die Teilnehmer*innen die praktische Durchführung eines bestimmten Verfahrens ein. Hierzu nahmen sie die Rollen der Testleitung oder der Testperson ein und konnten so einerseits praktisch relevante Fähigkeiten im Umgang mit Tests erwerben, sowie andererseits die jeweiligen Vor- und Nachteile des jeweiligen Verfahrens erfahren. Anschließend präsentierten die Teilnehmer*innen den Teststeckbrief, Beispielitems sowie ihre Reflexion der Testdurchführung im Plenum. Nach dieser ausführlichen Vorbereitung führten die Teilnehmer*innen den ausgewählten Test mit einer Schülerin oder einem Schüler in der Hospitationsschule durch.

Name des Testverfahrens:		
Was soll mit dem Test erhoben werden?		
Untertests:		
Anwendungsbereich:	Durchführung und Aufwand	Dauer der Testung: Zeitbeschränkungen? Gruppentestung möglich??
Objektivität	Durchführung: Auswertung: Interpretation:	
Reliabilität		Kennwerte:
Validität		Kennwerte:
Normierung	Stichprobengröße: Beschreibung der Stichprobe: Jahr der Normierung: Verfügbare Normwerte:	
Beurteilung des Verfahrens:	Vorzüge:	Einschränkungen
Bemerkungen / Besonderheiten		

Abbildung: Mustervorlage für einen Teststeckbrief

Literatur

Kontakt

- Hesse, I., & Latzko, B. (2017). Diagnostik für Lehrkräfte (überarb. u. erw. Aufl. ed., Vol. 3088).
 Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland - KMK (2004). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004.* Online verfügbar unter: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf
- Kunina-Habenicht, O., Lohse-Bossenz, H., Kunter, M., Dicke, T., Förster, D., Gößling, J., Schulze-Stocker, F., Schmeck, A., Baumert, J., Leutner, D., & Terhart, E. (2012). Welche bildungswissenschaftlichen Inhalte sind wichtig in der Lehrerbildung? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 15(4), 649–682.
- Lai, M., Wilson, A., McNaughton, S., & Hsiao, S. (2014). Improving Achievement in Secondary Schools: Impact of a Literacy Project on Reading Comprehension and Secondary School Qualifications. *Reading Research Quarterly*, 49(3), 305–334.
- Van Geel, M., Keuning, T., Visscher, A., & Fox, J.-P. (2017). Changes in educators' data literacy during a data-based decision making intervention. *Teaching and Teacher Education*, 64, 187–198.
- Wayman, J. C., Shaw, S., & Cho, V. (2017). Longitudinal Effects of Teacher Use of a Computer Data System on Student Achievement. *AERA Open*, 3(1), 18.

j.wissmann@fu-berlin.de
maike.poehler@fu-berlin.de

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Diagnostisches Lernforschungsprojekt

Karte 6: Methode 3 – Eltern beraten als diagnostische Aufgabe von Lehrkräften

Jacqueline Wißmann & Maike Pöhler

Förderung der Beratungskompetenz

Das Erarbeiten eines Gesprächsleitfadens zur Vorbereitung eines diagnostischen Gesprächs mit Eltern, das Einüben von Gesprächen etc. stellt eine praxisnahe Übungseinheit dar. Der Abschlussbericht der KMK (2004) formulierte ein Leitbild diagnostischer Tätigkeiten, das zum Aspekt der „Beurteilungsaufgabe“ von Lehrkräften betont (vgl. auch Jürgens & Lissmann, 2015): Zum „Kompetenzbereich Beurteilen“ gehöre auch, die Lernenden **sowie deren Eltern hinsichtlich der untersuchten Fragestellungen zu beraten (Methodisches Element 3)**. Und schließlich umfasst kompetentes diagnostisches Verhalten, bei der Diagnostik, Förderung und Beratung mit inner- oder außerschulischen Kolleg*innen oder anderen Professionellen zusammenzuarbeiten. In unserem Seminar lernen die Studierenden in verschiedenen Rollenspielen gelungene und weniger gelungene Elterngespräche kennen, in dem sie verschiedenen Begriffe gegenüber den Eltern nutzen sollen. Nachfolgend wird ein Rollenspiel im Seminar vorgestellt, das die Beratungskompetenz der Studierenden fördern sollte.

Rollenspiele im Seminar

Elternteil - Instruktion

- Sie wussten, dass ein Test in der Schule mit ihrem Kind gemacht wurde (ihr Einverständnis hatten sie schriftlich erteilt)
- Sie finden: Ihr Kind ist toll, liebenswert und durchschnittlich begabt
- Mit dem schulischen Personal hatten Sie bisher nur wenig Kontakt und noch nie ein Gespräch länger als 2 Minuten

Schüler*in - Instruktion

- Dir geht es ganz gut in der Schule.
- Du denkst, dass die Lehrkräfte dich mögen. Du beteiligst dich am Unterricht.
- Andere sind besser in einigen Bereichen, aber das ist ja normal in der Schule
- Du hast gute Freundschaften und spielst jede Pause Fußball. Das ist zurzeit eigentlich das beste an der Schule

Ungünstige Begriffe in der Kommunikation

Lehrkraft und Erzieher*in – Instruktion

- Nutzen Sie mindestens 3 Worte aus roter Liste oder denken Sie sich ähnlich „starke“ Worte selbst aus
- Sie möchten den Eltern ein unterdurchschnittliches Ergebnis in einem Lese-/Schreib- oder Rechentest mitteilen



Günstige Begriffe in der Kommunikation

Lehrkraft und Erzieher*in – Instruktion

- Nutzen Sie mindestens 3 Worte aus grüner Liste oder denken sich ähnliche, wenig stigmatisierende Worte selbst aus
- Sie möchten den Eltern ein unterdurchschnittliches Ergebnis in einem Lese-/Schreib- oder Rechentest mitteilen



Literatur

Jürgens, E., & Lissmann, U. (2015). *Pädagogische Diagnostik*. Weinheim und Basel: Beltz.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland - KMK (2004). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004*. Online verfügbar unter:

http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf

Weitere Literaturempfehlungen

Gartmeier, M. (2018). *Gespräche zwischen Lehrpersonen und Eltern: Herausforderungen und Strategien der Förderung kommunikativer Kompetenz*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden

Hertel, S. (2009). *Beratungskompetenz Von Lehrern : Kompetenzdiagnostik, Kompetenzförderung, Kompetenzmodellierung*. Münster; München u.a.: Waxmann

Klug, J., Bruder, S., Keller, S., & Schmitz, B. (2012). Hängen Diagnostische Kompetenz und Beratungskompetenz von Lehrkräften zusammen? Eine korrelative Untersuchung. *Psychologische Rundschau*, 63(1), 3-10.

Kontakt

j.wissmann@fu-berlin.de
maiike.poehler@fu-berlin.de

GEFÖRDERT VOM



Diagnostisches Lernforschungsprojekt

Karte 7: Empirische Ergebnisse bei der Pilotierung des Seminars

Jacqueline Wißmann & Maike Pöhler

Einleitung

Das diagnostische Lernforschungsprojekt wurde erstmalig im Wintersemester 2016/17 angeboten und erprobt. Dieses Seminar wurde als eines von drei Lernforschungsprojekten konzipiert, die die *Datennutzungskompetenzen von Lehramtsstudierenden* fördern sollen (vgl. Thoren et al., 2020). Diese Datennutzungskompetenz soll Lehrkräfte befähigen, ihren Unterricht daten- oder evidenzbasiert zu entwickeln (vgl. KMK, 2004). Diagnostische Daten sind dabei eine Informationsquelle zur Unterrichtsentwicklung, die Lehrkräfte mithilfe standardisierter Schulleistungstests (z.B. Hamburger Schreibprobe; May, Malitzky, Vieluf, 2018) oder individuellen Lernstandsanalysen (z.B. ILeA; LISUM, 2020) selbst erheben können.

Die Pilotstudie

Im Rahmen einer *Pilotstudie* wurden die drei Lehrkonzepte dahingehend evaluiert, inwieweit sie in der Lage sind, die selbsteingeschätzte Kompetenz zur Erhebung und Nutzung solcher diagnostischer Daten sowie diagnostikbezogene Einstellungen zu verbessern (vgl. Thoren et al., 2020). An einer Stichprobe von Lehramtsstudierenden im dritten Mastersemester konnte im Rahmen eines Messwiederholungsdesigns (vgl. Tab. 1) gezeigt werden, dass sich die selbsteingeschätzten Kompetenzen zur Nutzung diagnostischer Daten im Seminar steigern lassen (vgl. Tab. 2). Hinsichtlich der diagnostikbezogenen Einstellungen ließen sich hingegen in diesem Zeitraum keine signifikanten Verbesserungen feststellen. Diese Ergebnisse müssen durch methodische Einschränkungen der Studie (kleine Stichprobe durch Drop-Out bei der Posttestung) jedoch als vorläufig betrachtet werden.

Instrument	Item-anzahl	Skalen-ausprägung	Beispielitem	Cronbach's Alpha (t1/t2)
Diagnostische Kompetenz	7	1 bis 6	„Das durchschnittliche Leistungsniveau einer Klasse im Vergleich zu anderen Klassen korrekt einschätzen kann ich sehr gut.“	,83/,87
Diagnostische Expertise	9	1 bis 6	„Diagnostische Informationen zu einer zusammenfassenden Beurteilung entwickeln kann ich eher gut.“	,90/,83
Einstellung zu Diagnostik im Allgemeinen	9	1 bis 6	„Diagnostik ist einer der wichtigsten Teile der täglichen Arbeit einer Lehrkraft.“	,83/,95
Einstellung zu standardisierten Tests	8	1 bis 6	„Ich denke, dass die Verwendung standardisierter Instrumente im Schulalltag unnötig ist.“	,82/,91

Anmerkungen: Studierende aus vier Seminaren wurden zu zwei Messzeitpunkten befragt (t1: erste Sitzung, t2: letzte Sitzung). Zu t1 nahmen N=66 Studierende (60,1% weiblich; 30,4% Grundschullehramt) an der Befragung teil. Zu t2 konnten N=13 Datensätze ausgewertet werden, die beide Messungen absolvierten (64,3% weiblich; 28,6% Grundschullehramt).

Tabelle 1: Übersicht der eingesetzten Instrumente

Abhängige Variable	t1			t2			Δ_{t2-t1}		
	N	MW	SD	MW	SD	t	p	d	
diagnostische Expertise	13	3,00	1,10	3,71	,72	2,299	,020	,76	
diagnostische Kompetenz	14	3,65	,53	3,89	,68	1,799	,048	,39	
Einstellung zu Diagnostik allgemein	13	4,48	,54	4,25	,98	-1,216	,124	-,29	
Einstellung zu standardisierten Tests	13	4,40	,43	4,00	,88	-1,648	,063	-,58	

Anmerkung: Statistisch signifikante Werte sind fett markiert. Für d wurden nach Cohen (1988) die folgenden Grenzen für die Identifikation eines bedeutsamen Unterschieden festgelegt: ,2 < d < ,5 kleiner, d < ,8 mittlerer und d > ,8 großer Effekt

Tabelle 2: Mittelwertsvergleich des ersten und zweiten Messzeitpunktes

Literatur

LISUM. (2020). *ILeA Individuelle Lernstandsanalyse*. Zugriff unter <https://bildungsserver.brandenburg.de/ilea/>.

May, P., Malitzky, V., Vieluf, U. (2018). *Hamburger Schreib-Probe 1-10*. Stuttgart: vpm.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland –

KMK (2004). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004*. Online verfügbar unter:

http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf

Thoren, K., Wißmann, J., Harks, M., Wenger, M., Kinder, A. & Hannover, B. (2020). Förderung von Datennutzungskompetenzen in der Lehramtsausbildung: Konzeption und Evaluation dreier Seminare. In I. Gogolin, B. Hannover & A. Scheunpflug (Hrsg.), *Evidenzbasierung in der Lehramtsausbildung*. Edition der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft.

Kontakt

j.wissmann@fu-berlin.de
maike.poehler@fu-berlin.de

GEFÖRDERT VOM



Karte 8: Elternbrief Einverständnis

Jacqueline Wißmann & Maike Pöhler: Diagnostisches Lernforschungsprojekt

Familie _____

Fachbereich
Erziehungswissenschaft
und Psychologie
Maike Pöhler M.Sc.-Psych.
Habelschwerdter Allee 45
14195 Berlin
Raum JK 27/221d

Telefon +49 30 838-64174
E-Mail maike.poehler@fu-berlin.de

18.12.2018

Angebot der Lernstandsfeststellung im Bereich Mathematik

Liebe Eltern,

seit Beginn dieses Schuljahres hospitiert eine Lehramtsstudentin im Rahmen des Praxissemesters¹ in der Klasse Ihres Kindes. Frau XXX studiert das Fach Grundschulpädagogik. Ergänzend zu den Unterrichtseinheiten in der Schule hat sie das Lernforschungsprojekt² „Evidenzbasierte (test-) diagnostische Verfahren in der Grundschule“ als Vertiefungsschwerpunkt ausgewählt.

Wir möchten Ihnen die Gelegenheit geben, den Leistungsstand Ihres Kindes im Bereich Mathematik im Vergleich zu anderen Gleichaltrigen und/oder der Klassenstufe einschätzen zu lassen. Im Rahmen des Lernforschungsprojektes kommen Schulleistungstests oder Instrumente zur Lernstandserfassung zur Anwendung. Deren Durchführung wird durch qualifizierte Psycholog*innen betreut und supervidiert. Sie erhalten anschließend einen kurzen Testbericht, der die Testergebnisse sowie ggf. Hinweise auf Möglichkeiten des weiteren Vorgehens, weiterführender Diagnostik sowie der Beratung enthält. Wir möchten bereits hier darauf hinweisen, dass Testergebnisse grundsätzlich immer nur einen kleinen Teilbereich erfassen können. Sie stellen lediglich Momentaufnahmen dar, die nicht das gesamte Leistungsvermögen Ihres Kindes zu allen möglichen Tageszeiten und Bedingungen zeigen.

Wenn Sie wünschen, dass Ihr Kind an der oben genannten Leistungs- bzw. Lernstandserfassung teilnimmt, füllen Sie bitte den unteren Abschnitt aus, unterschreiben diesen und geben ihn Ihrem Kind wieder mit. Dieser Abschnitt verbleibt in der Schule. Zur Gewährleistung der Datensicherheit und der Anonymisierung wird ein Code-Wort oder eine Nummer auf dem jeweiligen Test verwendet, das/die nur Ihr Kind kennen wird. Die erhobenen Daten werden in anonymisierter Form in der Freien Universität Berlin verwahrt und ausschließlich in anonymisierter Form mit der Dozentin im Seminar besprochen. Eine Rückmeldung über das Ergebnis erhält Ihr Kind durch die Lehrkraft. Sie als Eltern erhalten eine kurze schriftliche oder wenn möglich eine mündliche Rückmeldung.
Bitte umblättern!

¹ In diesem Schuljahr findet berlinalweit ein Praxissemester statt, bei dem Lehramtsstudierende den praktischen Unterricht bereits vor Abschluss Ihres Studiums kennenlernen und dadurch ihre theoretischen Kenntnisse durch praktische Erfahrungen erweitern sollen.

² Lernforschungsprojekte sind eine Form der universitären Begleitung des Praxissemesters, in denen die Studierenden evidenzbasiertes Vorgehen erlernen und vertiefen.

Die Testung erfolgt voraussichtlich im Zeitraum 09.Dezember 2018 – 12.Januar 2019, der genaue Termin wird mit der zuständigen Lehrkraft abgestimmt. Das Vorhaben wurde bereits im Vorfeld durch die Schulleitung genehmigt. Die Teilnahme ist freiwillig.

Bei Fragen steht Ihnen die Untersuchungsleiterin und Dozentin, Frau Maike Pöhler, gerne zur Verfügung.

Mit bestem Dank und freundlichen Grüßen

Frau XXX
Lehramtsstudiernde/r

M.Sc.-Psychologin Maike Pöhler
Schulpsychologin und wissenschaftliche
Mitarbeiterin im Arbeitsbereich Lernpsychologie

Informationen zum Testverfahren

Zur Testung der mathematischen Kompetenzen wird in der Klasse Ihres Kindes das Verfahren DEMAT 1+ zur Anwendung kommen.

Die Reihe der Deutschen Mathematiktests (DEMAT) sind als Gruppentest entwickelt worden, um die Rechenleistung einer gesamten Schulklasse im Rahmen einer Schulstunde zu erfassen. Dem Test liegen die Lehrpläne aller Bundesländer zugrunde und ermöglichen eine objektive Einschätzung der Rechenleistungen in Klasse 1 und Klasse 2.

Der DEMAT 1+ enthält neun Untertests: Mengen – Zahlen, Zahlenraum, Addition, Subtraktion, Zahlenzerlegung – Zahlenergänzung, Teil-Ganzes, Kettenaufgaben, Ungleichungen und Sachaufgaben.

Außerdem wird das Verfahren FEESS 1-2 zum Einsatz kommen. Mit diesem Test werden die emotionalen und sozialen Schulerfahrungen von Grundschulkindern in der ersten und zweiten Klasse mittels eines Selbsteinschätzungsfragebogens erfasst.

☒

Einverständnis zur Testung

Ich bin / wir sind mit der oben beschriebenen Testung unseres Kindes

(Vorname, Name)

mit DEMAT 1+ und FEESS 1-2 (Verfahren) durch Frau XXX (Studierende)

einverstanden. Ich habe zur Kenntnis genommen, dass verschiedene Vorkehrungen zur Datensicherheit getroffen werden und dass die Teilnahme freiwillig ist.

Ort, Datum

Unterschrift der/des Erziehungsberechtigten

Karte 9: Elternbrief Rückmeldung

Jacqueline Wißmann & Maike Pöhler: Diagnostisches Lernforschungsprojekt

An Familie _____

Fachbereich
Erziehungswissenschaft
und Psychologie
Maike Pöhler
Habelschwerdter Allee 45
14195 Berlin
Raum JK 27/221d

Telefon +49 30 838-64174
E-Mail maike.poehler@fu-berlin.de

20.01.2019

Rückmeldung über die Testergebnisse Ihres Kindes

Liebe Eltern,

am 18.12.2018 wurden die mathematischen Leistungen Ihres Kindes von der Studentin Frau XXX mit dem Testverfahren DEMAT 1+ sowie am 10.01.2019 die emotionalen und sozialen Schulerfahrungen mit dem Testverfahren FEESS 1-2 erhoben. Heute erhalten Sie die Testergebnisse Ihres Kindes.

Der durchgeführte Test DEMAT 1+ erfasst die Rechenleistung einzelner Schüler/innen. Dem Test liegen die Lehrpläne aller Bundesländer zugrunde und ermöglichen eine objektive Einschätzung der Rechenleistungen in Klasse 1 und Klasse 2.

Der DEMAT 1+ enthält neun Untertests: Mengen – Zahlen, Zahlenraum, Addition, Subtraktion, Zahlerzeugung – Zahlenergänzung, Teil-Ganzes, Kettenaufgaben, Ungleichungen und Sachaufgaben.

Ihr Kind konnte bei einigen Untertests viele Aufgaben lösen, bei anderen wiederum zeigten sich noch Wissenslücken. Insgesamt erreichte Ihr Kind mit 16 von 36 Punkten eine Leistung, die im unterdurchschnittlichen Bereich anzusiedeln ist. Diese Leistung ist noch nicht altersentsprechend.

Wir empfehlen Ihnen mit der Klassenlehrkraft die weitere Förderung im mathematischen Bereich abzusprechen, Zielvereinbarungen zu treffen und den weiteren Verlauf gut zu beobachten. Sollten die Wissenslücken in den nächsten Monaten aufgeholt werden können, besteht die Möglichkeit sich bei einem Fachdienst weitere Unterstützung zu suchen, z.B. im zuständigen Schulpsychologischen und inklusionspädagogischen Beratungs- und Unterstützungszentrum (SIBUZ) des Bezirks

<https://www.berlin.de/sen/bildung/unterstuetzung/beratungszentren-sibuz/>

Außerdem kam das Verfahren FEESS 1-2 zum Einsatz. Mit diesem Test wurden die emotionalen und sozialen Schulerfahrungen von Grundschulkindern in der ersten und zweiten Klasse erfasst.

Bitte umblättern!

Ihr Kind erlebt das Schul- und Lernklima (dazu gehören: Schuleinstellung, Anstrengungsbereitschaft, Lernfreude und Gefühl des Angenommenseins) weitestgehend durchschnittlich. Dieses Ergebnis ist eine gute Voraussetzung, um Freude am Lernen zu entwickeln und den Lernort Schule weiterhin gern zu besuchen. Mir fiel auf, dass Ihr Kind bei einigen Fragen sehr lange überlegte, bevor es eine Antwort abgab. Einige Fragen beantwortete ihr Kind nicht, sodass die Ergebnisse bezogen auf die Skalen „Selbstkonzept“ sowie zum „Sozialklima“ nicht ausgewertet werden konnten.

Bitte beachten Sie, dass Testleistungen stets nur Ausschnitte aus dem Leistungsvermögen eines Kindes sind und dass sie unter Umständen abhängig sein können von der Tagesform, von Konzentrationsschwankungen oder anderen Faktoren, die zu Messfehlern führen können.

Wir bedanken uns, dass Sie zukünftige Lehrerkräfte im Lernforschungsprojekt unterstützt haben und möchten Sie anregen, sich bei allen Fragen, Unsicherheiten oder Schwierigkeiten das Testergebnis oder die schulische Leistung Ihres Kindes betreffend an uns zu wenden.

Mit den besten Wünschen,

Frau XXX (Studentin)

Dozentin *Unterschrift*

Maike Pöhler M.Sc.-Psychologin
wissenschaftliche Mitarbeiterin FU Berlin
Schulpsychologin

TESTDIAGNOSTISCHE VERFAHREN IN DER GRUNDSCHULE: EIN PRAKTIKUMSBEGLEITENDES LERNFORSCHUNGSPROJEKTSEMINAR

1

Jacqueline Wissmann & Maike Pöhler

ZIELE

Frage-
stellung
finden

Förderung der
Kompetenz zur
Nutzung diagnostischer
Daten

Schriftliche und mündliche,
adressatengerechte
Kommunikation üben

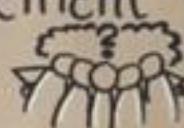
3 - 7

Phasen des diagnostischen Prozesses

METHODISCHE ELEMENTE

Element 1: Kollegiale Fallberatung

4



Element 2: Testverfahren

5



Element 3:

Elterngespräche
üben

6



2

Vision und Ausblick: Wir wollen Lehrkräfte
fit und fair in den Beruf entlassen!

