Vielfalt fördern

Leitfaden zu den Inhalten der Fortbildungsmodule

Ministerium für
Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen

BertelsmannStiftung

Impressum

© 2015
Bertelsmann Stiftung,
Gütersloh

Verantwortlich
Angela Müncher,
Bertelsmann Stiftung

Autorinnen
Angela Müncher
Tamara Sturm-Schubert

Lektorat
Dr. Ingrid Furchner,
context, Bielefeld

Illustrationen
Simone Ott, Berlin

Grafik, Design
werkzwei,
Büro Detmold

Druck
Matthiesen-Druck,
Bielefeld

Adresse
Bertelsmann Stiftung
Carl-Bertelsmann-Str. 256
33311 Gütersloh
Telefon +49 5241 81-81424
Telefax +49 5241 81-681424

Online
www.bertelsmann-stiftung.de

E-Mail
angela.muencher@
bertelsmann-stiftung.de

Inhalt

Vorwort 4

Lehrerinnen und Lehrer lernen Vielfalt fördern:
Von der Theorie in die Praxis 6

Kinder und Jugendliche in ihrer Vielfalt fördern –
Unterricht fokussiert auf individuelle Förderung weiterentwickeln 8

Modul 1 10
Kooperative Unterrichtsentwicklung durch kollegiale Teams

Modul 2 14
Diagnostik: Identifizierung von Potenzialen und Interessen/Evaluation

Modul 3 18
Didaktik: Lernen und Lehren – Potenziale fördern und kompetenzorientiert unterrichten (Teil 1)

Modul 4 22
Didaktik: Lernen und Lehren – Potenziale fördern und kompetenzorientiert unterrichten (Teil 2)

Vorwort

Lehrkräfte stehen täglich vor der Aufgabe, Kindern und Jugendlichen in ihrer Individualität gerecht zu werden und sie so zu fördern, dass sie ihre Potenziale entfalten können. Führt man sich die Vielfalt der Persönlichkeiten, Interessen und Leistungen schon in einer einzigen Schulklasse vor Augen, wird schnell deutlich, wie komplex diese Aufgabe ist und welche Herausforderungen damit verbunden sind. Einzelkämpfer geraten hier an Grenzen, Teams sind gefragt.

Hier setzt das Fortbildungsprogramm *Vielfalt fördern* an, das vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen und der Bertelsmann Stiftung entwickelt wurde. Das Programm richtet sich an ganze Kollegien und Teams in der Sekundarstufe 1, die gemeinsam daran arbeiten wollen, das Lernen ihrer Schülerinnen und Schüler voranzubringen. In *Vielfalt fördern* steht im Zentrum, Unterricht so zu gestalten, dass der Blick auf jede einzelne Schülerin und jeden einzelnen Schüler möglich wird und individuelle Förderung gelingt. Die vorliegende Broschüre gibt interessierten Kollegien einen Überblick über Zielsetzung, Aufbau und Inhalte der vier Fortbildungsmodule.

In die Konzeption von *Vielfalt fördern* ist Praxiserfahrung ebenso eingeflossen wie der neueste Forschungsstand zur Wirksamkeit von Unterricht und Fortbildungen. Professor Christian Fischer von der Universität Münster und Professorin Bettina Amrhein von der Universität Hildesheim haben dabei die wissenschaftliche Leitung übernommen. Erarbeitet wurden die Module von erfahrenen Fortbildnerinnen und Fortbildnern, die schon an Projekten wie z. B. *SINUS*, *for.mat* und *Kooperatives Lernen* mitgearbeitet haben. Sie haben bei der Entwicklung fachspezifischer Materialien zudem darauf geachtet, dass die Hauptfächer gleichrangig berücksichtigt werden.

Das erste Modul von *Vielfalt fördern*, „Teamentwicklung“, ist bereits evaluiert. In den Schulen, die dieses Modul durchgeführt haben, hat sich gegenüber den Kontrollschulen ein zentraler Aspekt verbessert: Die Lehrkräfte finden Unterrichtsbesuche von Kolleginnen und Kollegen deutlich selbstverständlicher als zuvor. Sie haben die Erfahrung gemacht, dass die gemeinsam beschlossene Öffnung des Unterrichts etwas Positives ist, von dem sowohl sie selbst als auch die Besuchenden profitieren. So wird es für die Lehrerinnen und Lehrer einfacher, gemeinsame Unterrichtsentwicklung auf den Weg zu bringen, durchzuführen und auszuwerten. Davon profitieren die Schülerinnen und Schüler.

Mit *Vielfalt fördern* möchten wir Ihnen, den Lehrkräften in Nordrhein-Westfalen, ein umfassendes Programm zur Weiterentwicklung Ihres Unterrichts anbieten. Wir möchten Sie ermutigen, Entwicklungsvorhaben im Team gemeinsam anzugehen, Ihren Unterricht für Kolleginnen und Kollegen zu öffnen, Ihren diagnostischen Blick zu schulen und das Lernen für Ihre Schülerinnen und Schüler so zu gestalten, dass individuelle Förderung gelingt. In 24 Kreisen und kreisfreien Städten können Sie bereits an der Fortbildung teilnehmen. Bald soll sie in allen 53 Regionen angeboten werden. Unabhängig davon, ob Sie schon dabei sind oder sich noch auf den Weg machen: Wir wünschen Ihnen viel Freude dabei!

Dr. Jörg Dräger
Vorstandsmitglied der Bertelsmann Stiftung für die Bereiche Bildung, Integration und Demokratie

Sylvia Löhrmann
Ministerin für Schule und Weiterbildung und stellvertretende Ministerpräsidentin des Landes Nordrhein-Westfalen

Christian Fischer und Bettina Amrhein

Lehrerinnen und Lehrer lernen Vielfalt fördern: Von der Theorie in die Praxis

Wir mussten nicht lange überlegen, als die Anfrage kam, ob wir die wissenschaftliche Leitung des Projekts Vielfalt fördern übernehmen würden, das darauf abzielt, den Unterricht fokussiert auf individuelle Förderung weiterzuentwickeln. Schon bei der ersten Durchsicht der Projektidee wurde uns deutlich, dass hier ein ganz neuer Zugang zur Lehrer/-innenfortbildung gewählt wurde, der ganzheitlich ansetzt und auf Nachhaltigkeit abzielt. Unsere Aufgabe sollte sein, das aktuelle Know-how aus der Schul- und Unterrichtsforschung sowie Erkenntnisse aus der Forschung zur Wirksamkeit von Lehrer/-innenfortbildung in die Konzeption einfließen zu lassen.

Aus der Forschung zur Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Lehrer/-innenfortbildung wussten wir, dass diese dann besonders wirksam sind, wenn sich Lehrer/-innen-Teams gemeinsam in einen längerfristigen Professionalisierungsprozess mit Blick auf die Weiterentwicklung von Lehr-/Lernsituationen an der jeweiligen Einzelschule begeben.

Dann ist es entscheidend, dass Kollegen und Kolleginnen gemeinsam daran arbeiten, etwa ihren Unterricht zu öffnen, ihren diagnostischen Blick zu schulen und so das Lernen ihrer Schülerinnen und Schüler nachhaltig zu unterstützen. Da die schulischen Wirkungen einer Lehrer/-innenausbildung sich erst langfristig entfalten können, ist es besonders wichtig, Lehrkräfte im Beruf fortzubilden. Denn auf diesem Wege kann die Unterrichtswirklichkeit, die sich mit der wachsenden Heterogenität der Schülerschaft verändert, relativ direkt beeinflusst werden.

Folgt man empirischen Ergebnissen von Lipowsky, so erfährt Fortbildung dann eine hohe Akzeptanz bei Lehrkräften, wenn sie in Input-, Erprobungs- und Reflexionsphasen ausgestaltet ist, also der Transfern von der Theorie in die Praxis spiralförmig verläuft. Gegenseitige Hospitationen, sogenanntes Tandem-Lernen und das Bearbeiten von Fallgeschichten zu konkreten Unterrichts- und Beratungssituationen, in das eine systematische Reflexion einbezogen wird, scheinen hier längerfristig besonders wirksam zu sein.

Der Blick auf Nachhaltigkeit in Bezug auf eine Reform des schulischen Lehrens und Lernens an der jeweiligen Einzelschule war für uns handlungsleitend bei der Konzeption der Maßnahme *Vielfalt fördern*. Dies verhinderte eine reine Fokussierung auf Kognition in dem Sinne, dass einzelne Lehrkräfte isolierte Kompetenzen entwickeln, dabei aber die je spezifischen Rahmenbedingungen am jeweiligen Schulstandort nicht berücksichtigt werden. Im Vordergrund stand vielmehr der Aufbau reflexiver Kompetenzen im Team im Sinne einer *Learning Community*, verbunden mit einem regionalen Ansatz der Schul- und Unterrichtsentwicklung. Damit überschreitet die Maßnahme bei Weitem den üblichen Rahmen von Lehrer/-innenfortbildungen, die in Deutschland häufig als Einzelveranstaltungen zu bestimmten Themenschwerpunkten angelegt sind.

Die Entwicklung reflexiver Kompetenzen im Team bildet eine wichtige Komponente professioneller Kompetenzen von Lehrkräften im Umgang mit Vielfalt. Grundlage dafür ist das Konzept der adaptiven Lehrkompetenz von Beck und Kolleg/-innen. Es beschreibt die Fähigkeit von Lehrpersonen, die Planung und Durchführung des Unterrichts so auf die individuellen Lernvoraussetzungen der Schüler/-innen und die jeweilige Situation abzustim-

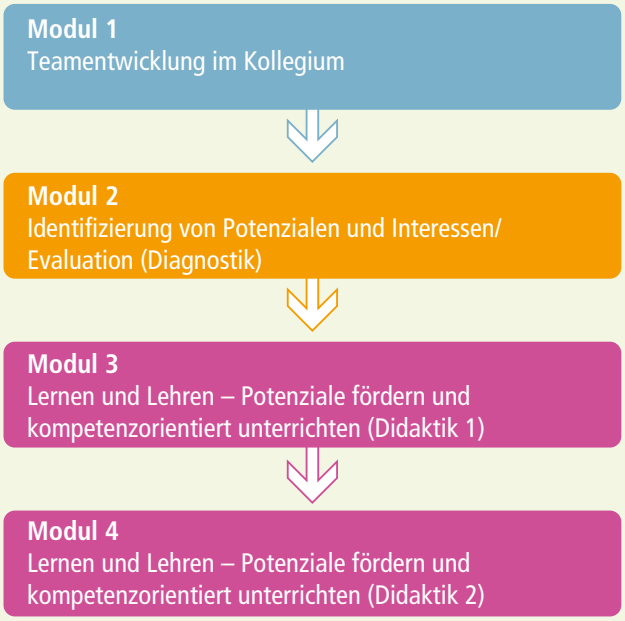
men, dass er möglichst vielen Schüler/-innen bestmögliche Bedingungen bietet, um die Lernziele zu erreichen. Zentrale Komponenten adaptiver Lehrkompetenz sind nach Helmke Sachkompetenz, diagnostische Kompetenz, didaktische Kompetenz und Klassenführungskompetenz: Lehrkräfte müssen über professionelle Kompetenzen in diesen Bereichen verfügen, um einerseits die individuelle Lernausgangslage der Schüler/innen bezogen auf Potenziale und Interessen identifizieren (Diagnostik), andererseits ihre Potenziale mit angemessenen Lernangeboten fördern und kompetenzorientiert unterrichten zu können (Didaktik). Genau diese Erkenntnis spiegelt sich im Aufbau der vier inhaltlichen Module der Qualifizierung wider, die durch eine potenzialorientierte pädagogische Haltung miteinander verbunden sind.

Besonders wichtig schien uns auch, im Rahmen der Fortbildung darauf aufmerksam zu machen, dass die zur Verfügung stehenden (sonder-)pädagogischen Zuschreibungen oder Kategorien häufig sehr unzulänglich sind. Indem *Vielfalt fördern* gerade an die allgemeinpädagogische Verantwortung appelliert und damit **alle** Schüler/-innen im Blick behält, trägt das Projekt erheblich dazu bei, dass Lehrkräfte gemeinsam lernen, mit den verschiedenen Dimensionen von Diversität (z. B. spezielle Beeinträchtigungen, etwaige Benachteiligungen oder besondere Begabungen) sensibel umzugehen und ihren Unterricht mehrperspektivisch zu planen. Dieser professionelle Blick auf Vielfalt im Klassenzimmer schützt auch davor, Rezeptwissen unreflektiert zu übernehmen und dadurch möglicherweise individuelle Potenziale zu übersehen und ungenutzt zu lassen.

Kinder und Jugendliche in ihrer Vielfalt fördern – Unterricht fokussiert auf individuelle Förderung weiterentwickeln

Vielfalt fördern ist eine Fortbildung für Kollegien, die Lehrkräfte dabei unterstützt, sich auf die unterschiedlichen Ausgangslagen, Potenziale und Interessen der Schülerinnen und Schüler besser einzustellen. Lehrerinnen und Lehrer machen sich gemeinsam auf den Weg, um in Teams zu arbeiten, Entwicklungsbedarfe zu identifizieren und ihren Unterricht weiterzuentwickeln. Den Ausgangspunkt dafür bildet die Vielfalt ihrer Schülerschaft; Ziel ist ein Unterricht, der die Fähigkeiten und Interessen aller Schülerinnen und Schüler aufnimmt und fördert.

Die Qualifizierung besteht aus vier Modulen, die aufeinander aufbauen:



Jedes Modul umfasst im Schnitt 2,5 Fortbildungstage und kann in einem Schulhalbjahr durchlaufen werden. Ganze Kollegien können die Fortbildung also in zwei Jahren absolvieren. Größere Kollegien können zum Beispiel in Teilgruppen unterteilt werden, die gestaffelt an der Qualifizierung teilnehmen: So kann man im ersten Jahr mit einem oder zwei Jahrgangsteams beginnen (z. B. Jahrgangsstufe 5 und Jahrgangsstufe 8). Im zweiten Jahr durchlaufen diese Teams dann die Module 3 und 4, während die Teams der neuen Jahrgangsstufen 5 und 8 mit den Modulen 1 und 2 in die Fortbildung einsteigen. Auf diese Weise können alle Kolleginnen und Kollegen Schritt für Schritt an der Qualifizierung teilnehmen. Koordiniert wird der Prozess von der Projekt-Steuergruppe, die eine Bedingung für die Teilnahme an *Vielfalt fördern* darstellt. Die Steuergruppe agiert unter anderem auch als Dialogpartner zu den Projektmoderatorinnen und -moderatoren und im Kollegium.

Unter bestimmten Voraussetzungen können auch Teilkollegien an der Fortbildung teilnehmen, sofern die Kompetenzteams genügend Kapazitäten haben, um über die Betreuung der Gesamtkollegien hinaus auch solche Teilgruppen zu betreuen. Schulen mit einem entsprechenden Interesse müssen bei ihrer Bewerbung ein Konzept vorlegen, das sich auf die Voraussetzungen bezieht. Dazu gehört unter anderem, dass die interessierten Kolleginnen und Kollegen als Klassen- oder Jahrgangsstufenteam in die Qualifizierung einsteigen und die Schulen Strategien dazu entwickeln, wie das Gelernte Eingang in das Gesamtkollegium im Allgemeinen und insbesondere in die Fachschaften finden soll.

Die vier Module der Fortbildung setzen sich zusammen aus praxisrelevantem Input, Trainingseinheiten und Reflexionen über die Weiterentwicklung des Unterrichts. Zu Beginn wird an einem pädagogischen Tag das Grundverständnis von individueller Förderung und Lernen in den Blick genommen. Die Fortbildung berücksichtigt, wo die Schule bzw. das Kollegium im Schulentwicklungsprozess steht. In ihrem Verlauf werden zunehmend auch fachspezifische Elemente aufgegriffen, so dass die Fortbildungsinhalte und -ergebnisse auch in die Arbeit der Fachkonferenzen einfließen können.

Bestimmte Prinzipien ziehen sich wie ein roter Faden durch die gesamte Fortbildung:

- Arbeit in Teams: Die Teams variieren je nach Entwicklungsfokus und Bedarfen der Kolleginnen und Kollegen. Es wird in Klassen-, Jahrgangs- oder Fachteams gearbeitet.
- Kollegiale Unterrichtshospitationen: Gegenseitige Hospitationen werden gleich im ersten Modul eingeführt und finden in allen Folgemodulen statt. Daher wird der Beobachtungsfokus immer von den betreffenden Kolleginnen und Kollegen selbst festgesetzt. Die Auswertung der Hospitationen bildet den Ausgangspunkt für das nächste Entwicklungsvorhaben.
- Entwicklung entlang des Qualitätszirkels zur Unterrichtsentwicklung: Die Arbeit an Aspekten des Unterrichts folgt immer einen bestimmten Muster: Zunächst erheben die Teams einen Ist-Stand; davon ausgehend klären sie Entwicklungsbedarfe, legen Ziele fest und planen entsprechende Maßnahmen; anschließend setzen sie diese Maßnahmen um und evaluieren ihre Wirkung.

Im Folgenden wird das inhaltliche Curriculum der Fortbildung vorgestellt. Die Inhalte sind jedoch nicht starr festgelegt; die Kollegien haben die Möglichkeit, jeweils eigene Schwerpunkte zu setzen. Dazu stimmt die Projekt-Steuergruppe sich mit den Moderatorinnen und Moderatoren ab.

Modul 1
Kooperative Unterrichtsentwicklung durch kollegiale Teams

Vom ersten Modul an geht es in Vielfalt fördern um Unterrichtsentwicklung. Lehrerinnen und Lehrer machen sich auf den Weg, um den Unterricht so weiterzuentwickeln, dass die Schülerinnen und Schüler ihren jeweiligen Fähigkeiten und Interessen entsprechend besser lernen können. Dies kann nur dann Wirkung zeigen und nachhaltig sein, wenn die Kolleginnen und Kollegen einer Schule diesen Prozess gemeinsam angehen. Denn, „[j]ede Lehrperson kann ihren Unterricht aktualisieren, aber niemand kann den Unterricht allein entwickeln".[1]

Das Herzstück des Moduls bilden kollegiale Unterrichtshospitationen zum Entwicklungsbereich *Classroom Management*, die sorgsam vorbereitet werden. Dem widmen sich die vier Bausteine des Moduls Teamentwicklung, die sich über vier Halbtage und einen Ganztag (alternativ: sechs Halbtage) erstrecken.

Baustein 1 Heterogenität: Verständnis und Praxisreflexion als Voraussetzung für gemeinsames Handeln (1 Halbtag)

Baustein 2 Teams bilden – stärken – entwickeln (1 Halbtag)

Baustein 3 Kollegiale Unterrichtshospitation zum Entwicklungsbereich *Classroom Management* (1 Halbtag und 1 Ganztag, alternativ insgesamt 3 Halbtage; danach bis zum nächsten Baustein ausreichend Zeit zum Hospitieren)

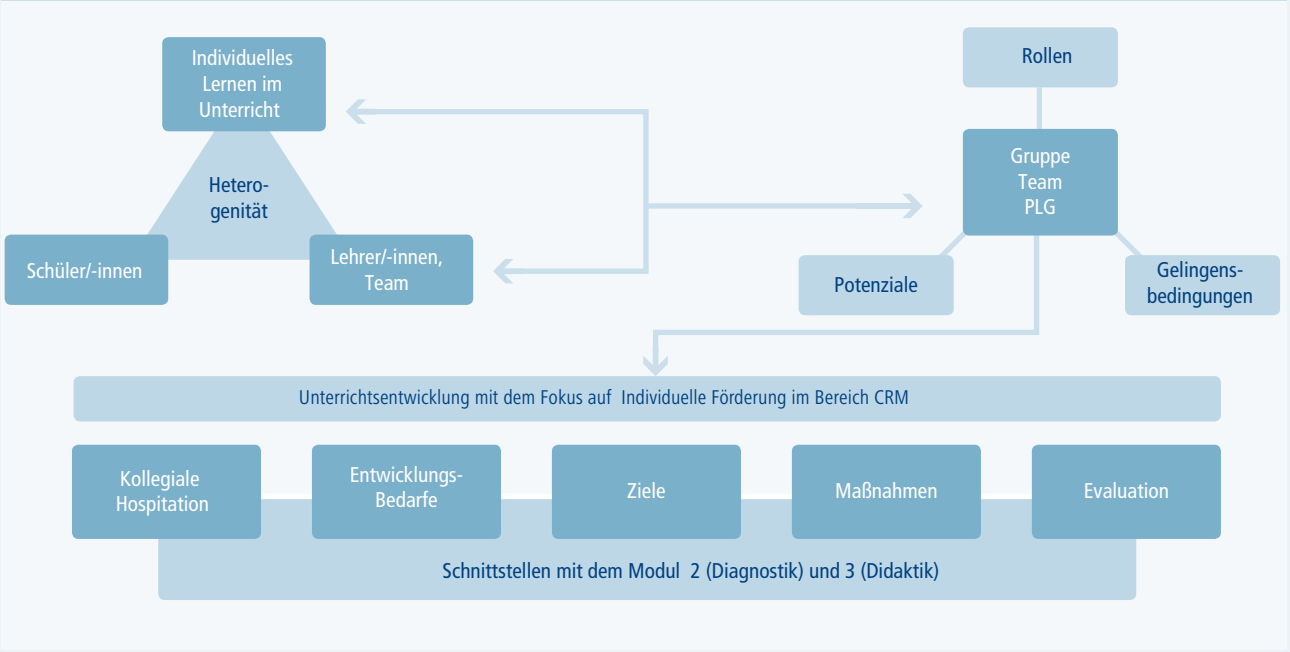
Baustein 4 Planung und Durchführung von Entwicklungsmaßnahmen im Bereich *Classroom Management* (1 Halbtag)

Thomas Müller-Heßling, Entwickler des Moduls Teamentwicklung:

Meist weiß man in einer Schule ungefähr, was an der pädagogischen Praxis verbessert werden kann. Bei all den anderen Aufgaben im Alltag ist es aber oft schwierig, solche Verbesserungen wirklich zu beschließen und dafür klare Ziele zu konzipieren, umzusetzen oder gar zu überprüfen. Da hilft gute Teamarbeit und konsequente Teamentwicklung auf allen Ebenen. (Auch gegen Schulfrust.)

1 Hans-Günter Rolff (2012): Grundlagen der Schulentwicklung. In: Claus G. Buhren und Hans-Günther Rolff (Hrsg.): Handbuch Schulentwicklung und Schulentwicklungsberatung. Weinheim und Basel. S. 12 – S. 39; hier: S. 20

Der Gesamtzusammenhang in Modul 1



Im **ersten Baustein** entwickeln die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Fortbildung ein gemeinsames Verständnis von der Heterogenität im Klassenzimmer und reflektieren ihre Unterrichtspraxis im Umgang mit der Vielfalt ihrer Schülerinnen und Schüler. Auf diese Weise rückt erstmals der Unterricht ins Zentrum der Betrachtung, und zwar sowohl bezogen auf erfolgreiche Praxis als auch mit einem ersten Blick auf Entwicklungsbedarfe. Damit wird eine Grundlage für Teamarbeit und Unterrichtsentwicklung geschaffen, die in den weiteren Bausteinen vertieft wird.

Der **zweite Baustein** thematisiert die Frage, welche Rolle das Team für eine wirkungsvolle und nachhaltige Unterrichtsentwicklung spielt. Die Sichtweisen auf und Erfahrungen mit der Arbeit in Teams, speziell in Klassenteams, sind sehr unterschiedlich. Um eine Grundlage für gute Zusammenarbeit zu schaffen oder eine solche weiter zu befördern, werden Vorerfahrungen der Lehrerinnen und Lehrer mit Teamarbeit und ihre Einstellungen dazu aufgegriffen. Ziel dieses Bausteins ist, professionelle Lerngemeinschaften (PLG) zu bilden, in denen unterrichtliches Handeln reflektiert und daraus verbindliche Arbeitsweisen im Klassenteam abgeleitet und festgelegt werden können. Damit dies gelingen kann, definieren die Kolleginnen und Kollegen auch ein Qualitätsverständnis in Bezug auf ihre Zusammenarbeit.

Je nach Bedarfslage können in diesem Baustein die Aspekte „Potenziale nutzen: Reflexion von Rollen im Team“ und „Teams leiten: Leitungsrolle und -handeln“ vertieft werden. Entsprechende Vertiefungsmöglichkeiten finden sich auch in den folgenden Bausteinen und Modulen.

Nachdem die Lehrerinnen und Lehrer sich in den ersten beiden Bausteinen über den Umgang mit der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler sowie über eine gute Zusammenarbeit im Team verständigt haben, wird im **dritten Baustein** das Thema Kollegiale Unterrichtshospitationen (KUH) bezogen auf den Entwicklungsschwerpunkt *Classroom Management* eingeführt.

Dabei werden Hospitationen den Kolleginnen und Kollegen Schritt für Schritt nähergebracht: zunächst durch Beispiele aus der Praxis, dann über eine Reflexion der Bedingungen, die aus Sicht der Teilnehmer erfüllt sein müssen, und schließlich über die Verabredung von Zielen, Regeln und Ablauf einer Hospitation. Da Feedback ein zentrales Element der Hospitationen ist, wird genau besprochen und eingeübt, wie es in förderlicher Weise geäußert werden kann.

Als inhaltlichen Schwerpunkt für die Hospitation wählen die Kolleginnen und Kollegen einen bestimmten Aspekt aus dem Bereich des *Classroom Management*, zu dem es dann einen halbtägigen Input gibt. So ein Aspekt wäre z. B. das Trainieren und Einfordern gemeinsam gültiger und nachvollziehbarer Regeln, ein anderer die Gestaltung eines positiven Lernklimas. Durch *Classroom Management* können strukturelle und normative Rahmenbedingungen für einen Unterricht geschaffen werden, der der Vielfalt der Schülerinnen und Schüler gerecht wird – deshalb eignet es sich besonders gut als Einstieg, um Unterricht fokussiert auf individuelle Förderung weiterzuentwickeln.

Die konkreten Hospitationen werden intensiv vorbereitet: Die Teams insgesamt und die jeweiligen Kollegen, die sich wechselseitig im Unterricht besuchen wollen, vereinbaren vorab, welche Aspekte beobachtet werden sollen; nur zu diesen Aspekten wird später Feedback gegeben. Die Teilnehmer und Teilnehmerinnen wählen ihre Hospitationspartner selbst aus und halten die Vereinbarungen schriftlich fest.

Nach dem dritten Baustein benötigen die Kolleginnen und Kollegen genügend Zeit, um die vereinbarten Hospitationen durchzuführen. Koordiniert werden diese von den schulischen Projekt-Steuergruppen.

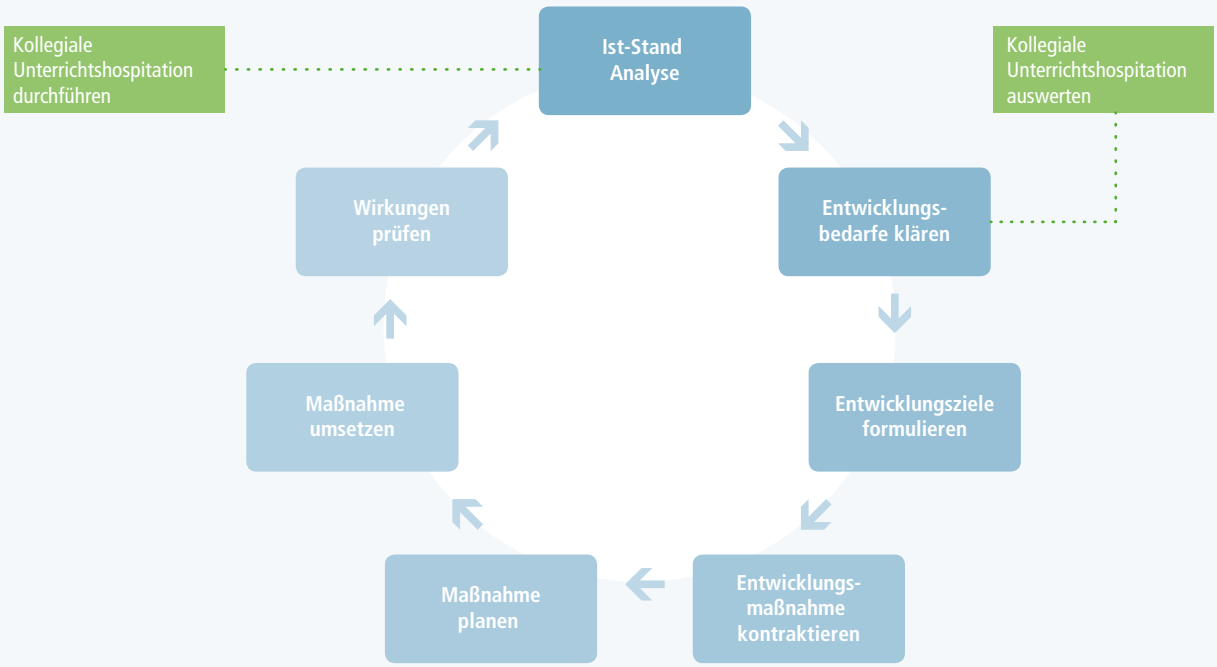
Martina Zilla Seifert, Entwicklerin des Moduls Teamentwicklung:

Vielfalt fördern bietet aus meiner Sicht die große Chance, die Arbeit in Schulen zu deprivatisieren und damit zu professionalisieren. Das erfordert Teams, die sich als professionelle Lerngemeinschaften verstehen. Denn nur, wenn die Lehrkräfte ihr Handeln auch aus anderen Perspektiven betrachten und reflektieren, es weiterentwickeln und die Vielfalt als Entwicklungsschatz erfahren, können alle in der Schule lernen. Planungen nach vereinbarten Zielen, Kommunikation und Evaluation sind dafür unabdingbar. Diese Grundlagen werden in Modul 1 gelegt.

Im **vierten Baustein** werden die Hospitationen personenunabhängig ausgewertet. Das findet auf zwei Ebenen statt:
1. Bezogen auf die Hospitationen selbst: Was ist gut gelaufen? Was sollte bei der nächsten Hospitationsrunde geändert, was könnte noch verbessert werden?
2. Bezogen auf das *Classroom Management:* Welche Entwicklungsbedarfe sehen die Teams für ihren Unterricht? Davon ausgehend planen die Teams eine „doppelte" Entwicklungsmaßnahme: Diese bezieht sich einerseits auf einen Aspekt der Zusammenarbeit im Team, andererseits auf einen Aspekt des *Classroom Management*. Dafür erarbeiten die Teams einen Maßnahmenplan und bestimmen, wann und wie sie diese Maßnahme evaluieren wollen. Diese Details halten sie in einem Kontrakt fest, bevor sie die Entwicklungsmaßnahme umsetzen.

Die **Bausteine 3 und 4** bilden eine zentrale Gelenkstelle für die gesamte Fortbildung: Hier wird eine Unterrichtsentwicklungsmaßnahme formuliert, geplant, umgesetzt und schließlich in ihrer Wirkung überprüft. Zunächst wird dazu der Ist-Stand analysiert, und auf dieser Basis werden die Ziele und der Auftrag für die Unterrichtsentwicklung geklärt. Dieser Vorgehensweise – entlang der Schritte des Qualitätszirkels – folgen auch die Unterrichtsentwicklungsmaßnahmen, die in den weiteren Modulen durchgeführt werden.

Der Qualitätszirkel der Unterrichtsentwicklung



Modul 2
Diagnostik: Identifizierung von Potenzialen und Interessen/Evaluation

Das zweite Modul setzt sich intensiv mit den Gelingensbedingungen und den Schritten einer diagnostischen Ist-Stand-Analyse auseinander; dabei baut es auf den im ersten Modul gewonnenen Erkenntnissen auf. Vor der Planung, Durchführung und Evaluation von Fördermaßnahmen ist grundsätzlich der jeweilige Ist-Stand zu klären; das hilft, Entwicklungsbedarfe zu erkennen und entsprechende Ziele festzulegen. Der Diagnoseprozess orientiert sich an Hypothesen, d. h. klar formulierten Unterrichtsentwicklungszielen und -bedarfen, die aus diagnostischen Anlässen erwachsen; diese werden im Rahmen der Ist-Stand-Analyse überprüft.

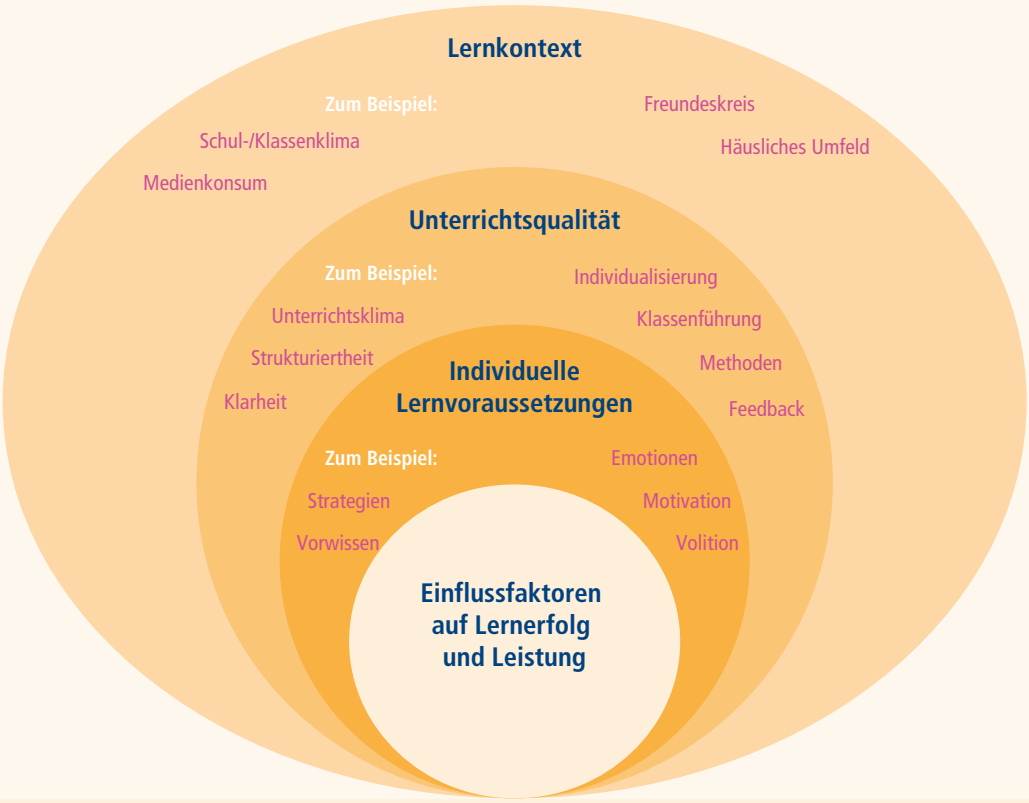
Schulische Diagnostik unterliegt nicht den strengen Regeln einer psychologisch-medizinischen Diagnostik, sondern sucht unter kontrollierten Bedingungen nach Möglichkeiten, wie Schülerinnen und Schüler erfolgreich lernen können.

Das Diagnostik-Modul verteilt sich auf insgesamt fünf Bausteine:

- **Baustein 1** Ein Verständnis von schulischer Diagnostik entwickeln
- **Baustein 2** Vom diagnostischen Anlass zur Bildung von Hypothesen
- **Baustein 3** Diagnoseinstrumente auswählen und anwenden
- **Baustein 4** Von den erhobenen Daten zur multiprofessionellen Beratung
- **Baustein 5** Maßnahmen durchführen und evaluieren – spezielle Diagnoseinstrumente

Im **ersten Baustein** werden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer dafür sensibilisiert, was schulische Diagnostik bedeutet, nämlich *explizit*, d. h. kontrolliert und systematisch Daten zu gewinnen, die eine Grundlage dafür bieten, den Unterricht lernförderlich zu verändern. Denn im Unterrichtsalltag müssen meist schnelle Entscheidungen getroffen werden, und die Datengewinnung dafür geschieht oft ohne bewusste Kontrolle, das heißt *implizit*. Dabei sind Urteilsfehler unvermeidlich, die für Schülerinnen und Schüler manchmal negative Folge haben. „Zu faul, zu dumm – das schafft der nie!“ – das ist nur eines der typischen Urteile, die auf der Basis unzureichender und ungeprüfter Daten gefällt werden.

Einflussfaktoren auf Lernerfolg und Leistung



Schulische Diagnostik bedeutet daher auch *Entschleunigung*. Lehrerinnen und Lehrer lernen, sich ihrer Beurteilungstendenzen bewusst zu werden, indem sie ihren Unterricht und ihre Schülerinnen und Schüler aus unterschiedlichen Perspektiven wahrnehmen. Dafür tauschen sie sich in kollegialen Teams aus. Sie lernen Verfahren kennen, mit denen sie auch die Wahrnehmungen der Schülerinnen und Schüler einbeziehen können – denn diese sind bei einer expliziten Diagnostik weitaus mehr als nur ‚Diagnoseobjekte', sondern nehmen daran aktiv teil.

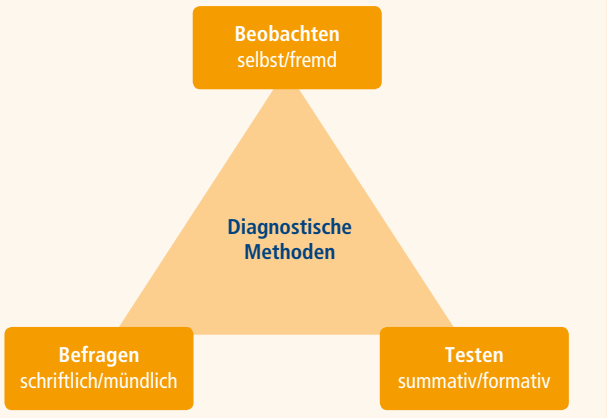
Der **zweite Baustein** setzt am Ausgangspunkt schulischer Diagnostik an: der Anlassklärung. Ein Anlass ist ein mutmaßliches Lernhindernis, das im Unterricht auftritt und sowohl Lernenden als auch den Lehrkräften auffallen kann. Dann muss geklärt werden, ob das betreffende Hindernis überhaupt eine explizite Untersuchung *erfordert*. Welches Lernhindernis liegt bzw. welche Lernhindernisse liegen eigentlich vor? Auch hier sind die Schülerinnen und Schüler gefragt, denn sie wissen selbst am besten, was sie am Lernen hindert. Um gemeinsam mit ihnen Anlässe zu klären, brauchen Lehrerinnen und Lehrer Orientierungshilfen, die für alle begreifbar machen, welche Faktoren im Unterricht sich auf Lernen bzw. Lernerfolg auswirken können. So lässt sich genauer bestimmen, an welchen Stellen etwas verändert werden sollte.

Drei Dinge werden darüber sichtbar:

- Schulische Diagnostik bezieht sich auf den Unterricht und die darin stattfindenden Lernprozesse – nur in diesem Rahmen können Lehrkräfte ihr diagnostisches Handeln professionalisieren.
- Schulische Diagnostik ist keine ausgelagerte Tätigkeit, sondern gehört in den Unterricht!
- Schulische Diagnostik soll sich lohnen – daher sollte immer zuerst geklärt werden, ob für einen bestimmten Anlass nicht bereits erfolgversprechende Maßnahmen zur Verfügung stehen.

Anlässe zu klären beinhaltet, dass die Beteiligten sich darüber einigen, *worin sie die größten Lernhindernisse* sehen und *was ihrer Meinung nach erfolgversprechende Lösungswege sind*. Diese Entwicklungsziele und bedarfe werden sprachlich möglichst genau gefasst und zueinander in Beziehung gesetzt, und zwar in Form einer *Hypothese* darüber, wie sich die betreffenden Lernhindernisse beseitigen lassen. Ob sich dieser vermutete Lösungsweg allerdings datenbasiert bestätigen lässt – mit anderen Worten: Ist es sinnvoll, den Unterricht in dieser Richtung zu verändern? – muss mithilfe diagnostischer Instrumente erst überprüft werden.

Diagnostische Methoden



Im Mittelpunkt des **dritten Bausteins** steht die Überprüfung der zuvor entwickelten Hypothesen. Dabei werden verschiedene Beobachtungs-, Befragungs- und Testinstrumente vorgestellt und ausprobiert, damit die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ein Gespür dafür entwickeln, welche Instrumente für welche Anlässe geeignet sind. Neben dem Kennenlernen standardisierter Instrumente umfasst dieser Baustein auch die Entwicklung eigener Diagnoseinstrumente. In der Zeit bis zum nächsten Baustein setzen die Teams dann im Unterricht eines oder mehrere dieser Instrumente ein, um ihre Hypothesen zu eigenen diagnostischen Fällen zu überprüfen, und dokumentieren diesen Prozess.

Im **vierten Baustein** geht es zum einen darum, wie die gewonnenen Daten zu interpretieren sind; dabei wird unter anderem vermittelt, wie wichtig es ist, vorsichtig zu deuten und Überinterpretationen zu vermeiden. Zum anderen geht es um die Beratung, die sich aus den Daten und ihrer Interpretation ergibt. Diese Beratung dient der Maßnahmenplanung und erfolgt in der Praxis gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern. Hier werden Ziele formuliert und Entwicklungsschritte vereinbart.

Zusätzlich wird der Blick erweitert auf ein Netzwerk möglicher multiprofessioneller Berater, auf das die Lehrerteams bei Bedarf zugreifen können.

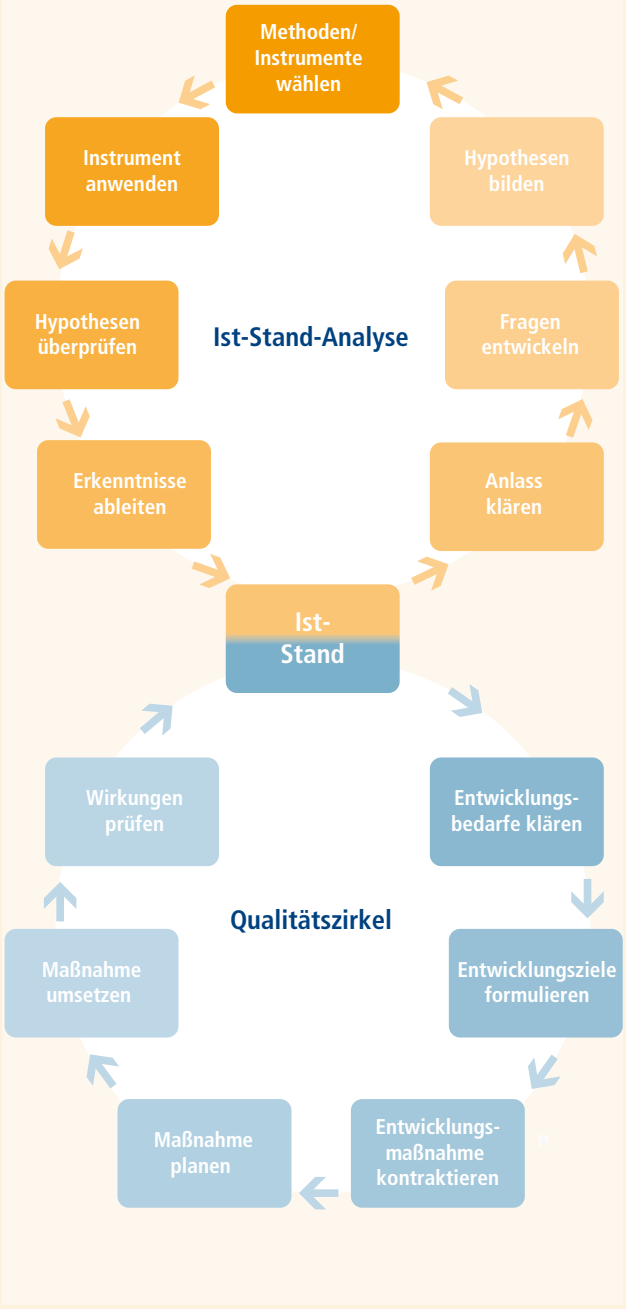
Baustein 5 beleuchtet die Planung, Durchführung und Evaluation von Maßnahmen. Zunächst wird die Maßnahmenplanung fortgesetzt, die mit dem Beratungsprozess begonnen hat. Es werden konkrete Schritte festgelegt, in denen die Entwicklungsbedarfe und -ziele erreicht und überprüft werden sollen. Individuelle Entwicklungen werden dabei immer auf die Weiterentwicklung des Unterrichts insgesamt bezogen. Damit wird zugleich die Arbeit in den Modulen 3 und 4 vorbereitet.

Im zweiten Teil des letzten Bausteins steht der Einsatz spezieller standardisierter Instrumente im Mittelpunkt (z. B. LSE 8, HSP, FLVT). Mithilfe von Güte- und Qualitätskriterien werden die einzelnen Verfahren z.B. daraufhin betrachtet, wie praktikabel ihr Einsatz im Unterrichtsalltag ist und wie effektiv sie sind.

Christian Jansen, Markus Meyer und Mariola Olésniewicz, Entwicklerinnen und Entwickler des Moduls Diagnostik:

Wir wollen die Diagnostik in den Unterricht holen: Sie soll keine Spezialdisziplin sein, sondern im Unterricht verwirklicht werden, und zwar von Lehrenden und Lernenden gemeinsam und mit den Mitteln des Unterrichts. Das heißt, dass alle Akteure im Unterricht aufmerksamer werden für gewünschte Veränderungen, dass sie lernen, Entwicklungsbedarfe zu erkennen und Entwicklungsziele zu formulieren. Nur so lässt sich gemeinsam herausfinden, wie jeder für sich und alle zusammen erfolgreich lernen können.

Der erweiterte Qualitätszirkel



Modul 3
Didaktik: Lernen und Lehren – Potenziale fördern und kompetenzorientiert unterrichten (Teil 1)

Im Zentrum der Didaktik-Module steht die Frage, wie Unterricht so gestaltet werden kann, dass alle Schülerinnen und Schüler ihre Potenziale entfalten können. Auch hier wird wieder in Teams gearbeitet, und zwar sowohl in fachübergreifenden Klassenteams als auch in Fachteams. Auf der Grundlage der Erkenntnisse aus dem Diagnostik-Modul werden Ansätze entwickelt, wie Unterricht in heterogenen Gruppen so gestaltet werden kann, dass er alle Schüler aktiviert.

Das Modul untergliedert sich in folgende Bausteine:

Baustein 1 Grundlagen des Umgangs mit Heterogenität, Grundformen des Unterrichts, veränderte Lehrerinnen- und Lehrerrolle (1 Halbtag)

Baustein 2 Selbstgesteuertes Lernen: Schülerinnen und Schüler werden Experten für das eigene Lernen (1 Ganztag oder 2 Halbtage)

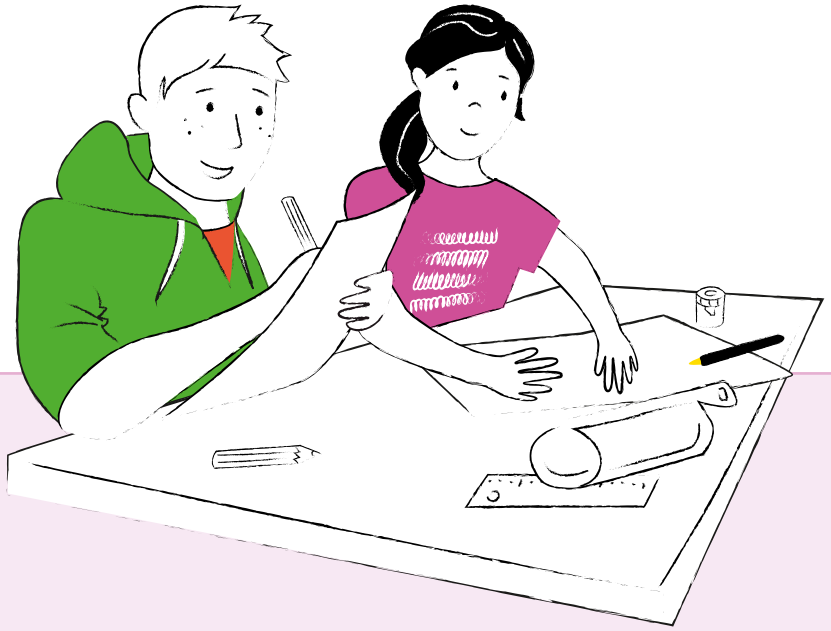
Baustein 3 Lerncoaching (1 Halbtag)

Baustein 4 Differenzierende Aufgaben (1 Halbtag)

Im **ersten Baustein** werden die Grundvoraussetzungen für einen Unterricht geklärt, in dem eine Lehrperson es schaffen kann, der Vielfalt der Schülerinnen und Schüler einer Klasse gerecht zu werden. Dazu gehört das konstruktivistische Lernparadigma: Lernen wird grundsätzlich verstanden als ein aktiver, konstruktiver Prozess. Damit Lernende diesen Prozess aktiv gestalten können, müssen bestimmte Rahmenbedingungen erfüllt sein. Ein solcher Unterricht ist kognitiv aktivierend, was bedeutet, dass er anspruchsvoll und für die Lernenden anregend gestaltet wird. Er ist klar strukturiert und schafft ein lernförderliches Unterrichtsklima. Und er hat, wie Hatties Metastudie zeigt, dann die größten Effekte, „wenn Lehrpersonen in Bezug auf das Lehren selbst zu Lernenden werden und wenn Lernende zu ihren eigenen Lehrpersonen werden. Wenn Lernende ihre eigenen Lehrpersonen werden, dann zeigen sich bei ihnen diejenigen selbstregulierenden Merkmale, die bei Lernenden besonders erwünscht sind (Selbstbeobachtung, Selbstbewertung, Selbsteinschätzung, Selbstunterrichtung).“ [2]

Für einen Unterricht, der all diese Kriterien erfüllt, gibt es nicht eine, sondern viele mögliche Organisationsformen, sowohl aus dem Bereich der geschlossenen als auch aus dem der offenen Differenzierung. In den Modulen 3 und 4 liegt der Schwerpunkt auf Formen der offenen, schülergesteuerten Differenzierung. Grundlegend für diese Art der Differenzierung ist die Selbststeuerungskompetenz der Lernenden, darum steht sie im Mittelpunkt des zweiten Bausteins.

2 John Hattie (2013): Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“ besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 27.



Im **zweiten Baustein** wird die Selbststeuerung von Schülerinnen und Schülern in vier Teilaspekten beleuchtet: Lernen planen, Lernen realisieren, Lernen reflektieren und Ziele setzen. Es wird erörtert, welche Lernkompetenzen die Schülerinnen und Schüler benötigen, um zu selbstgesteuerten Lernern zu werden, und was die Lehrerinnen und Lehrer ihrerseits tun können, um den Erwerb dieser Kompetenzen zu ermöglichen und zu befördern. Im Team entwickeln die Kolleginnen und Kollegen anschließend gemeinsam Umsetzungsstrategien.

Für jeden der vier Teilaspekte von Selbststeuerung werden den Teams bestimmte Instrumente angeboten. Das sind beispielsweise für den Aspekt „Lernen planen“ Wochenplan und Lernlandkarten, für „Lernen realisieren“ Trainingsspiralen zu Lern- und Arbeitstechniken, für „Lernen reflektieren“ Selbsteinschätzungsbögen, Kompetenzraster zur Fremd- und Selbsteinschätzung sowie für „Ziele setzen“ das Formulieren klarer und erreichbarer Ziele über „SMARTies“. Dabei entscheiden die teilnehmenden Teams immer selbst, an welchen Stellen sie in die Tiefe gehen möchten und wo sie das nicht für erforderlich halten. Ihr jeweiliger Bedarf kann problemlos berücksichtigt werden.

Ablauf einer Lernhandlung nach: Zöllner/Vollstädt

Im **dritten Baustein** wird das Lerncoaching eingeführt. Als eine effektive Möglichkeit zur systematischen Unterstützung des selbstgesteuerten Lernens ist es ein zentrales Element der neuen Lernkultur, das individuelle Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler begleiten soll. In diesem Baustein werden viele der Prinzipien und Maßnahmen genutzt, die in den vorherigen Modulen und Bausteinen eingeführt und umgesetzt wurden, z. B. die Gestaltung von Kontrakten in Modul 1, die Diagnosekompetenz aus Modul 2 und die Prinzipien des selbstgesteuerten Lernens, die in den ersten beiden Bausteinen dieses Moduls fokussiert wurden.

Das Lerncoaching beruht auf der Kooperation zwischen Schüler/Schülerin und Lehrkraft. Es beinhaltet drei Elemente: 1. Die Lernenden entwickeln eigene Ziele, 2. die Lernenden sind an der Lernplanung beteiligt und 3. die Lernergebnisse werden gemeinsam reflektiert. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer an der Fortbildung lernen, wie sie die einzelnen Schritte des Lerncoachings als Bestandteil ihres Schulalltags umsetzen können. Klassenlehrerteams fungieren als Mentoren für die Schülerinnen und Schüler der Klasse. Sie sind aber nicht nur Ansprechpartner für die betreffenden Schülerinnen und Schüler, sondern auch für die Fachkolleginnen und Fachkollegen des Klassenteams. In regelmäßigen Beratungsgesprächen mit Schülerinnen und Schülern werden Lernvereinbarungen getroffen, wobei die Schüler die Ziele ausgehend von ihren Stärken, Interessen und Lernbedürfnissen selbst bestimmen.

Als Instrument für das Lerncoaching wird ein Lernlogbuch als „Begleiter“ eingeführt, das mannigfaltige Funktionen hat: Darin werden Lernergebnisse und Kompetenzen festgehalten, der Kompetenzerwerb fachlich und fachübergreifend koordiniert und anhand der Einträge Lernverlauf und Lernstand überprüft. Somit dient es als Grundlage für die individuelle Lernberatung, aber beispielsweise auch für Gespräche mit den Eltern. In der Fortbildung lernen die Kolleginnen und Kollegen verschiedene Formen von Lernlogbüchern kennen und entwickeln selbst ein ihren Bedarfen angepasstes Logbuch.

Heinz-Jürgen Grothaus, Manja Posselt und Andrea Schaumlöffel, Entwicklerinnen und Entwickler des Moduls Didaktik, Teil 1:

In Modul 3 erhalten die Lehrerinnen und Lehrer Gelegenheit, ihre Unterrichtspraxis in Klassen- und Fachteams zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Dabei geht es darum, den Unterricht besser den diagnostizierten Lernvoraussetzungen der jeweiligen Gruppen anzupassen, um die Lernkompetenz der Schülerinnen und Schüler in allen Phasen des Lernens zu fördern, und eine Lernkultur zu etablieren, in der für den Erfolg alle gemeinsam verantwortlich sind.

Heinz-Jürgen Grothaus, Manja Posselt und Andrea Schaumlöffel, Entwicklerinnen und Entwickler des Moduls Didaktik, Teil 1:

In diesem Modul gibt es viele Wahlpflichtthemen; dadurch haben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer Gelegenheit, nach ihren jeweiligen Interessen und Bedarfen konkrete Entwicklungsvorhaben für ihre Schule zu erarbeiten.

Im Zentrum des **vierten Bausteins** stehen differenzierende Aufgabenformate. Deren Bedeutung ist evident: Sie bieten die Möglichkeit, den unterschiedlichen Lernständen und Lernvoraussetzungen von Schülerinnen und Schülern auf anspruchsvolle Weise gerecht zu werden. Sie ermöglichen eine kognitive Aktivierung aller Schülerinnen und Schüler im Fachunterricht und erweitern die jeweiligen Kompetenzen der Lernenden in individuellen, motivierenden Lernsettings.

Dazu werden nicht nur verschiedene Typen solcher Aufgaben eingeführt, die Lehrerinnen und Lehrer lernen auch, entsprechende Aufgaben selbst zu konstruieren. Hier hat sich ein starker Fachbezug als hilfreich erwiesen, da die Prinzipien für die Konstruktion geeigneter Aufgaben von Fach zu Fach unterschiedlich sind. Deshalb arbeiten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer hier in Fachteams. Ausgehend von einer Grundaufgabe entwickeln sie Zusatzaufgaben, gestufte Aufgaben und Blütenaufgaben, erarbeiten aber auch parallele und selbstdifferenzierende Aufgaben. Leitend ist dabei immer die Frage, nach welchen fachübergreifenden (z. B. Lerntempo, Leistungsvermögen) und fachspezifischen (z. B. Abstraktionsvermögen, aktueller Lernstand, Interesse etc.) Lernvoraussetzungen differenziert werden soll und wie Aufgabensettings konstruiert werden können, sodass jede Schülerin und jeder Schüler eine zu seinen Voraussetzungen und Lernbedürfnissen passende Aufgabe erhält. Darauf aufbauend werden im zweiten Didaktik-Modul Möglichkeiten der Lerndokumentation und Leistungsbeurteilung eingeführt.

Modul 4
Didaktik: Lernen und Lehren – Potenziale fördern und kompetenzorientiert unterrichten (Teil 2)

In Modul 4 wird das Thema fortgeführt und vertieft, das bereits in Modul 3 von zentraler Bedeutung ist: Wie können Lehrkräfte die Schülerinnen und Schüler dabei unterstützen, ihre Potenziale bestmöglich zur Entfaltung zu bringen, und dabei vor allem die Selbststeuerung des Lernens fördern? Damit individuelles Lernen erfolgreich ist, bedarf es eines differenzierten Umgangs mit Lernprozessen und -ergebnissen, einer differenzierten Beurteilung der Lernergebnisse und einer intensiven Kooperation der Lernenden.

Entsprechend untergliedert sich das Modul in folgende Bausteine:

Baustein 1 Lerndokumentation (1 Halbtag)

Baustein 2 Leistungsbeurteilung (1 Halbtag)

Baustein 3 Kooperatives Lernen (1 Ganztag oder 2 Halbtage)

Im Mittelpunkt des **ersten Bausteins** stehen Verfahren der Lerndokumentation. Dazu werden den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Fortbildung drei Formen der Dokumentation angeboten: Lerntagebuch, Portfolio und geordnete Mappe. Für jede Variante werden Beispiele (aus unterschiedlichen Fächern) vorgestellt und anhand von Übersichten die Besonderheiten der einzelnen Dokumentationstypen erörtert. Dazu gibt es Checklisten, die den Einsatz im Unterricht vereinfachen und zugleich standardisieren. Entsprechend dem Qualitätszirkel, den die Teams in den vorausgehenden Modulen bereits angewendet haben, geht es auch in diesem Baustein darum, zunächst im Team eine Ist-Stand-Analyse vorzu-

Erfolgreiches individuelles Lernen braucht

nehmen; diese bezieht sich hier darauf, welche Formen der Lerndokumentation die Lehrkräfte bereits einsetzen und zu welchem Zweck sie dies tun. Anschließend wird der Einsatz von Lerndokumentation (neu) geplant, die Teams treffen dazu konkrete Vereinbarungen und legen fest, wie die Effekte evaluiert werden sollen.

Der Präsentation der einzelnen Lerndokumentationstypen und dem Arbeiten damit geht ein knapper Input dazu voraus, welche Rolle Lerndokumentation im individualisierenden Unterricht spielt und welche Bedeutung sie für die Schülerinnen und Schüler auf der einen und für die Lehrkräfte auf der anderen Seite hat: Schülerinnen und Schüler nähern sich einem Thema auf unterschiedliche Weise und haben unterschiedliche Interessen und Vorstellungen davon, was sie in Bezug auf dieses Thema erreichen wollen. Sie lernen also nicht „in gleichen Schritten“. Durch eine systematische Dokumentation gewinnen sie einen Überblick über ihre ganz persönliche Lernentwicklung und ihren Wissensstand, zudem können sie damit ihren Lernprozess selbstständig planen und strukturieren. Diese bewusste Reflexion fördert die Fähigkeit zur Selbstanalyse, die eine wesentliche Voraussetzung für eigenständiges Lernen ist.

Die Lehrkraft kann über die Dokumentation, deren Gestaltung sie initiiert und anleitet, Einblick in den jeweiligen Lernprozess und Lernstand ihrer Schülerinnen und Schüler nehmen, sie kann diese beraten oder unterstützen und ihnen Tipps geben, wie sie z. B. untereinander eigene „Helfersysteme“ etablieren und nutzen können.

Je vielfältiger und individueller die Produkte sind, die die Schülerinnen und Schüler erarbeiten und in den Unterricht einbringen, umso mehr wird eine differenzierte Leistungsrückmeldung notwendig, nicht zuletzt um selbstgesteuertes Lernen zu ermöglichen und ggf. zu forcieren. Im Mittelpunkt des **zweiten Bausteins** steht deshalb die Leistungsbeurteilung.

Heinz Böer, Entwickler des Moduls Didaktik, Teil 2:

Wenn die Lernenden im individualisierten Unterricht an verschiedenen Materialien arbeiten, verlieren sie – und auch die Lehrpersonen – schnell den Überblick. Um das zu vermeiden, hilft es, wenn die Lernenden selbst ihre Arbeit dokumentieren. Damit legen sie sich über ihr Tun Rechenschaft ab, planen ihre nächsten Schritte, kommentieren, wie sie mit der Arbeit zurechtgekommen sind. Und sie können sich mithilfe dieser Unterlagen gezielt Unterstützung holen, sowohl von anderen Lernenden als auch von der Lehrperson, die so vielfältige Leistungsförderung anbieten kann. Für den langen Weg dorthin geben wir viele Anregungen und Beispiele.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Fortbildung nähern sich diesem Schwerpunktthema des Bausteins an, indem sie sich bewusst machen, dass sich ihre Leistungsbeurteilungen in der Regel im summativen Bereich bewegen, wo am Ende einer Unterrichtseinheit Benotungen von Tests und Klassenarbeiten stehen. Dem steht gegenüber, dass im Verlauf der Unterrichtseinheit eher einzelne Phasen des Lernprozesses in den Blick genommen werden müssen, die gezielte Fördermaßnahmen und passgenaues Feedback erfordern, um den individuellen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerecht werden zu können (formative Leistungsbeurteilung). Dabei gilt es, die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sehr weit zu fassen: Fachlich-inhaltliche und methodisch-strategische Fähigkeiten sind hier ebenso zu berücksichtigen wie sozial-kommunikative und andere persönliche Kompetenzen.

Im Rahmen der Fortbildung werden anhand von Beispielen Prozess-, Produkt- und Präsentationsbeurteilung in den Blick genommen. Dafür werden unterschiedliche Beobachtungs- und Beurteilungsbögen zur Verfügung gestellt, die auf verschiedene beobachtende und beurteilende Akteure zugeschnitten sind: Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler als „Selbstbeobachter“ sowie Schülerinnen und Schüler als „Fremdbeobachter“. Die Bögen können entweder direkt eingesetzt oder im Klassen- bzw. Fachteam den eigenen Erfordernissen entsprechend angepasst werden.

Im Sinne einer Standardisierung wird angeregt, dass sich die Kolleginnen und Kollegen in ihren Teams darüber verständigen, welche Anforderungen sie an „alternative“ Schülerleistungen, wie z. B. Projektarbeit, Referate oder Präsentationen, stellen und dazu Vereinbarungen treffen.

Dem Qualitätszirkel folgend steht auch hier am Anfang eine Ist-Stand-Analyse. Ziel der weiteren Schritte ist, zu neuen Formen der Leistungsbewertung im individualisierten Unterricht zu kommen. Dabei wird u. a. die kollegiale Unterrichtshospitation wieder aufgenommen, bei der diesmal die Leistungsrückmeldung im Unterricht im Fokus steht.

Um den Blick zu erweitern und zu zeigen, dass es nicht sinnvoll ist, das „Rad immer wieder neu zu erfinden“, wird den Teams zudem ein Pool von Best-Practice-Beispielen für Leistungsbewertung zur Verfügung gestellt, mit denen sie über den Halbtag hinaus weiterarbeiten können.

Baustein 3 greift abschließend Elemente auf, die den Teams im Verlauf der gesamten Fortbildung erfolgreiches und produktives Arbeiten ermöglicht haben. Der Erfolg der Maßnahme beruht maßgeblich auf ihrer Kooperation.

Dies lässt sich auf die Schüler und auf die Ebene des Unterrichts übertragen: Das Lernen der Einzelnen erfordert ebenfalls eine Kooperation aller Lernenden. Im Austausch mit anderen können Schülerinnen und Schüler ihr Wissen weitergeben, überprüfen, nachjustieren, erweitern – sie lernen durch Lehren. So können Schülerinnen und Schüler mit ganz unterschiedlicher Begabung voneinander profitieren; der individuellen Konstruktion des Wissens wird damit die Co-Konstruktion an die Seite gestellt. Die Erkenntnisse der empirischen Unterrichtsforschung und ihre theoretische Fundierung werden in diesem Baustein ebenso beleuchtet wie der Gesamtprozess einer kooperativen Lerneinheit, der sich von der

Teambildung über den Dreischritt (Denken – Austauschen – Vorstellen) bis zur Lernerfolgskontrolle auch über mehrere Unterrichtsstunden erstrecken kann.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer lernen in diesem Baustein den kooperativen Dreischritt *Denken – Austauschen – Vorstellen* sowie die Basiselemente des Kooperativen Lernens kennen. Kooperative Methoden wie z. B. Placemat, Lerntempoduett, Teamturnier etc. begleiten den Prozess. Die Schwerpunkte werden danach gesetzt, welche „Vorbildung" die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in Bezug auf kooperatives Lernen haben; entsprechend kurz oder ausführlich werden die methodischen Zugangsweisen behandelt.

Die Teams sollen auch in diesem Baustein zu konkreten Verabredungen darüber gelangen, wie sie kooperatives Lernen im Unterricht implementieren wollen. Grundlegend ist hier wiederum der Qualitätszirkel.

Die Fortbildung schließt mit dem Thema kooperatives Lernen, weil darin vieles wieder aufgegriffen wird, was in den vorherigen Modulen und Bausteinen behandelt wurde, unter anderem Elemente der Selbststeuerung der Schülerinnen und Schüler, Formen der Zusammenarbeit und Lerndokumentation. Somit dient dieser Baustein nicht zuletzt zur Reflexion und Vertiefung des zuvor Gelernten und erlaubt durch den neuen Fokus zugleich ein weitergehendes Lernen.

Beatrix Toups, Entwicklerin des Moduls Didaktik, Teil 2

Ein lernwirksamer Unterricht braucht sowohl individuelle als auch kooperative Phasen. In der individuellen Auseinandersetzung mit einem Lerngegenstand wird neues Wissen mit Vorwissen und Vorerfahrungen vernetzt. In der darauf folgenden Phase des Austausches/der Kooperation innerhalb einer Gruppe kann in der Kommunikation mit anderen die eigene Konstruktion bzw. das eigene Verständnis dargestellt, kritisch diskutiert, reflektiert, gegebenenfalls verändert, erweitert und vertieft werden. Im Anschluss daran wird in der Präsentationsphase das gemeinsame Ergebnis von einem durch den Zufall bestimmten Gruppenmitglied vertreten. All dies erfordert eine sichere Lernumgebung, die getragen ist von gegenseitigem Respekt und der Akzeptanz von Diversität. So wird gemeinsames Lernen aller Kinder möglich.

www.vielfalt-fördern.nrw.de

Ansprechpartnerin Bertelsmann Stiftung:

Angela Müncher
angela.muencher@bertelsmann-stiftung.de

Ansprechpartnerin im Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW:

Tamara Sturm-Schubert
t.sturm-schubert@vielfalt-foerdern.schulen.nrw.de

BertelsmannStiftung