

Vielfalt **fördern**

Ein Kooperationsprojekt des
Ministeriums für Schule und Weiterbildung NRW
und der Bertelsmann Stiftung

Leitfaden zu den Inhalten der Fortbildung

Stand: Mai 2014

Angela Müncher und Tamara Sturm-Schubert

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

Modul 1: Kooperative Unterrichtsentwicklung durch kollegiale Teams

Vom ersten Modul an geht es in *Vielfalt fördern* um Unterrichtsentwicklung. Lehrerinnen und Lehrer einer Schule machen sich auf den Weg, den Unterricht so weiterzuentwickeln, dass Schülerinnen und Schüler entsprechend ihrer Fähigkeiten und Interessen besser lernen können. Eine solche Entwicklung kann nur dann ihre Wirkung zeigen und nachhaltig sein, wenn Kolleginnen und Kollegen diesen Prozess gemeinsam angehen. Denn, so Hans-Günter Rolff: „Jede Lehrperson kann ihren Unterricht aktualisieren, aber niemand kann den Unterricht allein entwickeln.“ (Buhren/ Rolff 2012, S.20)

Das Herzstück des Moduls bilden die kollegialen Unterrichtshospitationen zum Thema *Classroom Management*. Diese werden zuvor sorgsam vorbereitet – das Modul Teamentwicklung erstreckt sich auf vier Bausteine über vier Halbtage und einen Ganztage (alternativ über sechs Halbtage):

- **Baustein 1:** Heterogenität: Verständnis und Praxisreflexion als Voraussetzung für gemeinsames Handeln (1 Halbtage)
- **Baustein 2:** Teams bilden – stärken – entwickeln (1 Halbtage)
- **Baustein 3:** Kollegiale Unterrichtshospitation zum Entwicklungsbereich Classroom-Management (1 Halbtage und 1 Ganztage/alternativ insgesamt 3 Halbtage; danach ausreichend Zeit bis zum nächsten Baustein, um Hospitationen durchführen zu können)
- **Baustein 4:** Planung und Durchführung von Entwicklungsmaßnahmen im Bereich Classroom-Management (1 Halbtage)

Im **ersten Baustein** entwickeln die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Fortbildung ein gemeinsames Verständnis der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler. Die Kolleginnen und Kollegen reflektieren zusammen ihre Unterrichtspraxis im Umgang mit der Vielfalt der Schülerinnen und Schüler. Auf diese Weise rückt der Unterricht erstmals ins Zentrum der Betrachtung, sowohl im Hinblick auf erfolgreiche Praxis als auch auf erste Entwicklungsbedarfe. Damit wird die Grundlage für Teamarbeit und Unterrichtsentwicklung geschaffen, die in den weiteren Bausteinen vertieft wird.

Der **zweite Baustein** thematisiert die Rolle von Teams für eine wirkungsvolle und nachhaltige Unterrichtsentwicklung. Die Sichtweisen auf und Praxiserfahrungen mit der Arbeit in Teams, speziell in Klassenteams, sind von Schule zu Schule sehr unterschiedlich: Um die Grundlage für eine gute Zusammenarbeit zu schaffen oder eine solche weiter zu befördern, werden hier Vorerfahrungen und Einstellungen der Lehrerinnen und Lehrer aufgegriffen. Im Zentrum steht der Weg zu professionellen Lerngemeinschaften, in denen unterrichtliches Handeln reflektiert wird und zu verbindlichen Arbeitsweisen im Klassenteam führt – damit dies gelingen kann, definieren die Kolleginnen und Kollegen auch ein Qualitätsverständnis für 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. Solche 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 sowie über eine gute Zusammenarbeit im Team verständigt haben, wird im **dritten Baustein** das Thema kollegiale Unterrichtshospitationen (KUH) zum Entwicklungsschwerpunkt *Classroom Management* eingeführt.

Dabei werden die Hospitationen den Kolleginnen und Kollegen Schritt für Schritt nähergebracht – zunächst über Beispiele aus der Praxis, über Reflexionen unter den Kollegen zu den Bedingungen, die sie für gelingende KUH für essentiell halten, und schließlich über Verabredungen zu Zielen, Regeln und Abläufen der Hospitation. Da Feedback ein zentrales Element der Hospitationen ist, wird genau besprochen und eingeübt, wie Feedbacks in förderlicher Weise geäußert werden.

Als Schwerpunkt für die Hospitation wählen die Kolleginnen und Kollegen einen inhaltlichen Aspekt aus dem Bereich des *Classroom Management*, zu dem es einen halbtägigen Input gibt. Durch das *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 Hospitationen werden im dritten Baustein intensiv vorbereitet: Die Teams und die sich besuchenden Kollegen vereinbaren zuvor, was sie wie beobachten – nur dazu wird Feedback gegeben. Ihre Vereinbarungen halten sie schriftlich fest. Die Kolleginnen und Kollegen wählen ihren jeweiligen Hospitationspartner dabei selber aus.

Nach dem dritten Baustein benötigen die Kolleginnen und Kollegen genügend Zeit, die Hospitationen durchzuführen. Die schulische Steuergruppe für Unterrichtsentwicklung koordiniert diese.

Die personenunabhängige Teamauswertung der Hospitationen erfolgt im **vierten Baustein**. Sie findet auf zwei Ebenen statt: 1. Auf der Ebene der gemachten Erfahrungen: Was war schon gut? Was sollte bei der nächsten Hospitationsrunde noch verbessert werden? 2. Auf der Ebene des *Classroom Managements*: Welche Entwicklungsbedarfe sehen die Teams? Welche Ziele für die Unterrichtsentwicklung ergeben sich daraus? Von diesen Erkenntnissen ausgehend planen die Teams eine „doppelte“ Entwicklungsmaßnahme, die sie anschließend umsetzen: Sie bezieht sich auf einen unterrichtsentwicklerischen Aspekt im Bereich des *Classroom Managements* und auf einen Aspekt zur Weiterentwicklung der Zusammenarbeit im Team. Die Kolleginnen und Kollegen erarbeiten einen Maßnahmenplan und legen fest, wann und wie sie die Maßnahme evaluieren werden. Dazu formulieren sie einen Kontrakt.

Die **Bausteine drei und vier** bilden eine zentrale Gelenkstelle für die gesamte Fortbildung: Hier wird eine Unterrichtsentwicklungsmaßnahme entlang der Schritte des Qualitätszirkels im Klassenteam begonnen, geplant, umgesetzt und schließlich evaluiert. Zunächst geht es um die Ist-Stand-Analyse sowie die darauf basierende Ziel- und Auftragsklärung für Unterrichtsentwicklung. Das Vorgehen entlang des Qualitätszirkels zieht sich nach diesem ersten Modul durch die in den weiteren Modulen folgenden Unterrichtsentwicklungsmaßnahmen.

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

Das zweite Modul baut auf den im ersten Modul gewonnenen Erkenntnissen auf. Die Lehrerteams durchlaufen hier einen Diagnosezyklus – darin findet sich die gleiche Schrittfolge wie im Qualitätszirkel des ersten Moduls wieder, wobei der besondere Fokus zu Beginn dieses Moduls auf der Ist-Stand-Analyse, also dem Einstieg in den Diagnoseprozess, liegt. Da dabei immer mit dem Ziel der Lösungsorientierung/Förderung diagnostiziert wird, schließen sich dem Start des Diagnoseprozesses Datenauswertung, Zielsetzung und Maßnahmenplanung bzw. Förderung an. Die Lehrerteams durchlaufen den gesamten Diagnosezyklus anhand eines selbst gewählten Beispielfalls.

Das Diagnostik-Modul teilt sich in insgesamt fünf Bausteine (pro Baustein ein Halbtag) auf:

- **Baustein 1:** Ein Verständnis von pädagogischer Diagnostik entwickeln – die Bedeutung von Diagnostik für die individuelle Förderung verstehen
- **Baustein 2:** Bereiche für Diagnostik im Schulalltag erkennen – diagnostische Fragen stellen
- **Baustein 3:** Grundmethoden der Diagnostik unterscheiden – Diagnoseinstrumente entwickeln und anwenden
- **Baustein 4:** Daten aufbereiten, auswerten und interpretieren – Entwicklungsbedarfe/-ziele klären – multiprofessionell beraten
- **Baustein 5:** Maßnahmen planen und evaluieren – spezielle Diagnoseanlässe (LRS/ADHS/Begabung)

Im **ersten Baustein** findet eine Sensibilisierung dafür statt, was professionelle Diagnostik bedeutet: Im Alltag ist es – nicht nur im Unterricht – permanent erforderlich, schnell zu diagnostizieren. Diese Art von Diagnostik erfolgt zwangsläufig intuitiv. In der professionellen Diagnostik hingegen geht es darum, den diagnostischen Prozess zu entschleunigen, indem er bewusster vorgenommen wird. Denn: Intuitive Diagnosen können nur schnell erfolgen, weil dabei implizite Vorannahmen bemüht werden, auch Urteilstendenzen fließen in diesen Prozess mit ein. Lehrkräfte lernen deshalb, innezuhalten, sich ihrer eigenen Vorannahmen und Urteilstendenzen bewusst zu werden, sie lernen, ihr Team für andere Perspektiven zu nutzen, und sie lernen, gemeinsam erste diagnostische Fragestellungen zu formulieren.

Der **zweite Baustein** ermöglicht eine Erweiterung des diagnostischen Blicks: Für jedes im Unterricht/bei einem Schüler beobachtete Phänomen lassen sich Fragestellungen aus unterschiedlichen Bereichen formulieren, die zu ganz unterschiedlichen Hypothesen und Lösungen bzw. Unterstützungsmöglichkeiten und Förderangeboten führen können. Hier werden vier Bereiche mit Beispielen für mögliche Fragestellungen eingeführt: Lernleistung und Lernerfolg, individuelle Lernvoraussetzungen, Unterrichtsqualität und Lernkontexte. Die Lehrerinnen und Lehrer lernen, eine Ausgangssituation möglichst wertfrei zu beschreiben und aus ihr heraus Fragestellungen aus den verschiedenen Bereichen zu stellen. Von diesen ausgehend formulieren sie im Team Hypothesen, die in einem nächsten Schritt überprüft werden können. Dies geschieht anhand eines Beispielfalls aus der eigenen Praxis.

Im Mittelpunkt des **dritten Bausteins** steht die instrumentengeleitete Überprüfung der Hypothesen. Dabei rücken verschiedene Arten von Instrumenten aus den Kategorien Beobachtung, Befragung und Testung in den Mittelpunkt. Die Kolleginnen und Kollegen überprüfen genau, welche Ergebnisse sie mit welchen Instrumenten erzielen können – und ob die Ergebnisse für eine weitere Lösungsfindung hilfreich sind. Die Entwicklung eigener (kleiner) Diagnoseinstrumente ist ebenso Teil dieses Bausteins wie eine Matrix zu standardisierten Diagnoseinstrumenten. Bis zum nächsten Baustein setzen die Teams für die Überprüfung der Hypothesen des eigenen Beispielfalls ein oder mehrere Instrumente ein und dokumentieren diesen Prozess.

Im **vierten Baustein** werden zwei Aspekte beleuchtet: 1. Die Interpretation der gewonnenen Daten und 2. die auf die Interpretation der Daten folgende Beratung. Bei der Interpretation der Daten geht es darum, genau hinzuschauen, vorsichtig zu interpretieren und eine Überinterpretation im Sinne von falsch interpretierten Kausalitäten und Generalisierungen zu vermeiden. Die Beratung dient der Maßnahmenplanung. Sie wird im Team bzw. mit den Schülerinnen und Schülern (ggf. auch Eltern) gemeinsam vorgenommen. Hier werden Ziele formuliert, Entwicklungsschritte vereinbart und schließlich kontrahiert. Als Beispiel dient der eigene Fall, anhand dessen auch ein simuliertes Beratungsgespräch stattfinden kann. Zu guter Letzt wird der Blick auf ein Netzwerk von möglichen Beratern geweitet, auf das die Lehrerteams bei Bedarf zugreifen können.

Baustein fünf beleuchtet die Planung, Durchführung und Evaluation von Maßnahmen. Damit setzt der Baustein auf der durch den Beratungsprozess begonnenen Maßnahmenplanung auf und thematisiert Entwicklungsschritte für Förder- und Kompetenzziele mit zwischenzeitlicher Beratung. Am Ende wird der Erfolg einer durch die Diagnose entstandenen Maßnahme bzw. Förderung evaluiert.

Den zweiten Teil dieses Bausteins bildet der Umgang mit spezifischen Diagnoseanlässen wie LRS, ADHS und Begabung. Hier wird eingeführt, welche normierten Testinstrumente es für spezifische Diagnoseanlässe, wie z. B. Leseverständnis und Leistungsmotivation, gibt, was sie leisten können und wie sie bei diesen Anlässen zu einer besseren Förderung beitragen können. Damit ist das Diagnostik-Modul abgeschlossen.

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

Im Didaktik-Modul wird der Faden aufgenommen, Unterricht so zu gestalten, dass alle Schülerinnen und Schüler ihre Potenziale entfalten können. Auch hier sind wieder Teams gefragt – und zwar sowohl fachübergreifende Klassenteams wie auch Fachteams. Die Erkenntnisse aus dem Diagnostik-Modul dienen als Grundlage dafür, Schüler in heterogenen Gruppen so unterrichten zu können, dass eine Aktivierung aller möglich ist.

Das Modul untergliedert sich in folgende Bausteine:

- **Baustein 1:** Grundlagen des Umgangs mit Heterogenität, Grundformen des Unterrichts, veränderte Lehrerinnen- und Lehrerrolle (1 Halbtage)
- **Baustein 2:** Selbstgesteuertes Lernen: Schülerinnen und Schüler werden Experten für das eigene Lernen (1 Ganztage oder 2 Halbtage)
- **Baustein 3:** Lerncoaching (1 Halbtage)
- **Baustein 4:** Differenzierende Aufgaben (1 Halbtage)

Im **ersten Baustein** werden die Grundlagen erörtert, auf denen die Module 3 und 4 aufbauen. Über allem steht die Frage, wie eine Lehrperson es schaffen kann, der Vielfalt der Schülerinnen und Schüler einer Klasse gerecht zu werden.

Einem Unterricht, der sich dieser Aufgabe stellt, liegt ein konstruktivistisches Lernparadigma zugrunde: Ausgangspunkt ist die Prämisse, dass Lernen ein aktiver, konstruktiver Prozess ist. Damit Lernende in diesen aktiven Prozess einsteigen können, müssen bestimmte Rahmenbedingungen erfüllt sein: Der Unterricht ist kognitiv aktivierend, also für die Lernenden anregend und anspruchsvoll, er ist klar strukturiert, schafft ein lernförderliches Unterrichtsklima und er macht, um mit Hattie zu sprechen, das Lernen über das Feedback der Lernenden sichtbar. Für einen solchen Unterricht gibt es nicht eine, sondern viele mögliche Organisationsformen, sowohl aus dem Bereich der geschlossenen als auch der offenen Differenzierung. Den Schwerpunkt der Arbeit in den Modulen 3 und 4 bilden Formen der offenen, schülergesteuerten Differenzierung. Weil die Selbststeuerungskompetenz der Lernenden grundlegend ist für diese Art der Differenzierung, steht sie im Mittelpunkt des zweiten Bausteins.

Im **zweiten Baustein** werden deshalb vier Teilaspekte der Selbststeuerung von Schülerinnen und Schülern beleuchtet: Lernen planen, Lernen realisieren, Lernen reflektieren und Ziele setzen. Es wird eruiert, welche Lernkompetenzen auf Seiten der Schülerinnen und Schüler notwendig sind, um zu selbstgesteuerten Lernern zu werden, gleichzeitig wird aufgegriffen, welche Handlungen auf Seiten der Lehrerinnen und Lehrer erforderlich sind, um den Kompetenzerwerb der Lernenden zu ermöglichen und zu befördern. Teamübungen tragen schließlich dazu bei, dass Kolleginnen und Kollegen gemeinsame Umsetzungsstrategien entwickeln können.

Für jeden Teilaspekt werden den Teams Instrumente angeboten. Für den Aspekt „Lernen planen“ sind dies beispielsweise Wochenplan und Lernlandkarten, für „Lernen realisieren“ Trainingsspiralen zu Lern- und Arbeitstechniken, bei „Lernen reflektieren“ Selbsteinschätzungsbögen und Kompetenzraster zur Fremd- und Selbsteinschätzung sowie u. a. Lerntagebücher und Portfolios für den weiteren Reflexionsprozess. Die Teams, die an der Fortbildung teilnehmen, haben dabei immer die Möglichkeit, selbst zu entscheiden, an welchen Stellen sie weiter in die Tiefe gehen möchten und wo sie es für weniger erforderlich halten. Die Bedarfe der Teilnehmer können damit problemlos berücksichtigt werden.

Im **dritten Baustein** wird das Lerncoaching, das auch als Lernberatung/Lernbegleitung bezeichnet wird, eingeführt. Als eine kraftvolle Möglichkeit zur systematischen Unterstützung des selbstgesteuerten Lernens ist es ein zentrales Element zur Implementierung einer neuen Lernkultur an der Schule. Dieser Baustein bedient sich vieler in den Modulen und Bausteinen zuvor eingeführter Prinzipien – wie z. B. der professionellen Gesprächsführung aus den Beratungsgesprächen in Modul 1, der Diagnosekompetenz aus Modul 2 und aller Prinzipien des direkt zuvor fokussierten selbstgesteuerten Lernens.

Das Lerncoaching beruht auf dem Prinzip der Kooperation zwischen Schüler/Schülerin und Lehrkraft. Es beinhaltet drei Elemente: 1. die Entwicklung eigener Ziele, 2. die Beteiligung der Lernenden bei der Lernplanung und 3. die Reflexion der Lernergebnisse. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Fortbildung lernen, wie sie Lerncoaching als Bestandteil ihres Alltags einführen können: Gibt es ein Klassenlehrerteam, so fungiert je ein/e Lehrer/in des Teams als Mentor für die Hälfte der Schüler/innen der Klasse. Der Mentor/die Mentorin dient nicht nur als Ansprechpartner für die betreffenden Schüler/innen, sondern auch für die Fachkolleg/innen. Er/sie führt regelmäßige Beratungsgespräche mit den Schüler/innen und trifft mit ihnen Lernvereinbarungen, wobei die Schüler/innen die Ziele mitbestimmen.

Als Instrument für das Lerncoaching wird das Lernlogbuch eingeführt, in dem u. a. Informationen zu den Fächern und zu fachübergreifende Aspekten zu finden sind. Es hat mannigfaltige Funktionen: Hier werden Lernergebnisse und Kompetenzen festgehalten, der Kompetenzerwerb wird fachlich und fachübergreifend koordiniert, eine Überprüfung von Lernverlauf und Lernstand findet statt. Es dient somit als Grundlage für die individuelle Lernberatung, aber beispielsweise auch für Gespräche mit den Eltern. Die Kolleginnen und Kollegen lernen dabei verschiedenen Formen von Lernlogbüchern kennen und entwickeln selbst ein für ihre Bedarfe angemessenes Logbuch.

Im Zentrum des **vierten Bausteins** stehen differenzierende Aufgabenformate. Ihre Bedeutung ist evident: Sie bieten gute Möglichkeiten, den unterschiedlichen Lernständen von Schülerinnen und Schülern auf möglichst anspruchsvolle Art und Weise gerecht zu werden – also kognitiv aktivierend und die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler erweiternd.

Dazu werden nicht nur unterschiedliche Typen von Aufgaben eingeführt, sondern die Lehrerinnen und Lehrer lernen auch, solche Aufgaben selbst zu konstruieren. Hier hat sich ein starker Fachbezug als hilfreich erwiesen, da die Konstruktionsprinzipien von Fach zu Fach unterschiedlich sind. Die Kolleginnen und Kollegen arbeiten deshalb in Fachteams; sie entwickeln von einer Grundaufgabe ausgehend Zusatzaufgaben, gestufte Aufgaben und Blütenaufgaben, arbeiten aber ebenso an parallelen und selbstdifferenzierenden Aufgaben. Über allem steht dabei immer die Frage, nach welchen Aspekten differenziert werden soll (z. B. Tempo, Lernstand, Leistungsvermögen, Interesse) und in welcher Phase des Unterrichts welche Art der Aufgabendifferenzierung sinnvoll ist. Darauf aufbauend werden im zweiten Teil des Didaktik-Moduls Möglichkeiten der Lerndokumentation und Leistungsbeurteilung eingeführt.

Modul 3 – Didaktik: Lernen und Lehren – Potenziale fördern und kompetenzorientiert unterrichten (Teil 2)

Modul 4 setzt fort und intensiviert, was bereits in Modul 3 von zentraler Bedeutung ist: Wie können Lehrkräfte ihre Schülerinnen und Schüler dabei unterstützen, ihre Potenziale bestmöglich zur Entfaltung zu bringen, und dabei im Blick behalten, der Selbststeuerung des Lernens durch die Schülerinnen und Schüler hohe Priorität beizumessen? Wenn individuelles Lernen erfolgreich sein soll, dann bedarf es eines differenzierten Umgangs mit Lernprozessen und -ergebnissen, es bedarf einer differenzierten Beurteilung der Lernergebnisse und der Kooperation der Lernenden.

Das Modul untergliedert sich folglich in folgende Bausteine:

- **Baustein 1:** Lerndokumentation (1 Halbtage)
- **Baustein 2:** Leistungsbeurteilung (1 Halbtage)
- **Baustein 3:** Kooperatives Lernen (1 Ganztage oder 2 Halbtage)

Im **ersten Baustein** steht das Thema Lerndokumentation im Mittelpunkt, wobei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Fortbildung drei Dokumentationstypen angeboten werden: Lerntagebuch, Portfolio und geordnete Mappe. Für jede Variante gibt es Beispiele (aus unterschiedlichen Fächern), ebenso Übersichten zu den Besonderheiten der einzelnen Dokumentationstypen, wie auch Checklisten, die den Einsatz im Unterricht vereinfachen und zugleich standardisieren. Vor dem Hintergrund des Qualitätszirkels, den die Teams in den vorausgehenden Modulen bereits angewendet haben, geht es auch in diesem Baustein darum,

zunächst eine Ist-Stand-Analyse im Team vorzunehmen, hier bezüglich der unterschiedlichen Typen der Lerndokumentation und ihres etwaigen Einsatzes in der Praxis; dann sind konkrete Vereinbarungen für den weiteren Umgang mit ihnen zu treffen, ihr Einsatz ist (neu) zu planen und ihre Evaluation ist festzulegen.

Der Präsentation der einzelnen Lerndokumentationstypen und dem Arbeiten mit ihnen geht ein knapper Exkurs voraus, der aufzeigt, welche Rolle der Lerndokumentation im individualisierenden Unterricht zukommt und welche Bedeutung sie für Schülerinnen und Schüler auf der einen und für die Lehrkräfte auf der anderen Seite hat: Da Schülerinnen und Schüler verschiedene Zugänge zu einem bestimmten Thema wählen und sich unterschiedliche Ziele setzen, sich also vom "Lernen in gleichen Schritten" entfernen, gewinnen sie durch eine systematisierte Dokumentation einen Überblick über ihren ganz persönlichen Lernstand, zudem verhilft ihnen die Rechenschaftslegung dazu, ihren Lernprozess selbstständig zu planen und zu strukturieren. Diese bewusste Reflexion fördert die Selbstanalysefähigkeiten, die eine wesentliche Voraussetzung für eigenständiges Lernen sind.

Die Lehrkraft kann über die Dokumentation, deren Gestaltung sie initiiert und angeleitet hat, einen Einblick in den jeweiligen Lernprozess und Lernstand ihrer Schülerinnen und Schüler nehmen, und im Austausch darüber beratend/unterstützend agieren, Empfehlungen geben, wie Schülerinnen und Schüler 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, auch um das selbstgesteuerte Lernen zu ermöglichen, ggf. zu forcieren.

Im Mittelpunkt des **zweiten Bausteins** steht somit die Leistungsbeurteilung.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Fortbildung nähern sich der Auseinandersetzung mit dem Schwerpunktthema dieses Bausteins, indem sie sich noch einmal bewusst machen, dass sich ihre Leistungsbeurteilungen in der Regel im summativen und formativen Bereich bewegen: Stehen auf der einen Seite Benotungen am Ende einer Unterrichtseinheit für Tests und Klassenarbeiten, so werden auf der anderen Seite einzelne Phasen des Lernprozesses im Verlauf der Unterrichtseinheit in den Blick genommen und bedürfen u. U. gezielter Fördermaßnahmen und passgenauen Feedbacks, um den individuellen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerecht werden zu können. Dabei gilt es, einen möglichst weiten Blick auf die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler einzunehmen; hier sind fachlich-inhaltliche, methodisch-strategische, sozial-kommunikative und persönliche Kompetenzen einzubeziehen.

Im Rahmen der Fortbildung werden beispielhaft die Prozess-, Produkt- und Präsentationsbeurteilung in den Blick genommen. Hier stehen unterschiedliche Beobachtungs- und Beurteilungsbögen zur Auswahl, die direkt einsetzbar sind oder im Klassen- oder Fachteam an die eigenen Erfordernisse angepasst werden können. Das Angebot berücksichtigt auch die Varianz der beurteilenden Akteure, so ist an Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler als "Selbstbeobachter" und an Mitschülerinnen und Mitschüler als "Fremdbeobachter" gedacht.

Im Sinne der Standardsetzung wird angeregt, dass sich die Kolleginnen und Kollegen in ihren Teams über Anforderungen, die sie an "alternative" Schülerleistungen, z.B. Projektarbeit, Referat, Präsentation stellen, einigen und Vereinbarungen dazu treffen.

Auch hier steht, dem Qualitätszirkel folgend, eine Ist-Stands-Analyse am Anfang, der weitere Schritte mit dem Ziel folgen, zu neuen Formen der Leistungsbewertung im individualisierten Unterricht zu kommen. Dabei wird die kollegiale Unterrichtshospitation wieder aufgenommen, diesmal steht die Leistungsrückmeldung im Unterricht im Fokus.

Um den Blick zu weiten und zu zeigen, dass das "Rad nicht immer neu zu erfinden ist", erhalten die Teams zudem ein Pool von Best-Practice-Beispielen zur Leistungsbewertung, mit denen sie über den Halbttag hinaus weiterarbeiten können.

Baustein drei, als letzter Baustein des Fortbildungsangebots, greift Elemente auf, ohne die die Teams nicht erfolgreich zu Arbeitsprodukten hätten kommen können: Ihre Kooperation wird maßgeblich für die Wirksamkeit der Maßnahme verantwortlich sein.

Auf die Schülerebene und den Unterricht übertragen, kann man sagen, dass das Lernen des Einzelnen auch der Kooperation aller Lernenden bedarf. Im Austausch mit anderen kann der Einzelne sein Wissen weitergeben, nachjustieren, erweitern, er lernt durch Lehren. Der individuellen Konstruktion wird die Co-konstruktion an die Seite gestellt, Schülerinnen und Schüler mit ganz unterschiedlicher Begabung profitieren (voneinander), so die Ergebnisse der empirischen Unterrichtsforschung, die in der theoretischen Fundierung mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern ebenso beleuchtet werden wie der Gesamtprozess einer kooperativen Lerneinheit.

Der Baustein ist so aufgebaut, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer klassische kooperative Lernformen und Methoden (u.a. *think-pair-share*, *Place mat*, Lerntempoduett, Teamturnier) kennen lernen, indem sie sie praktizieren. Hier wird, wie auch in den anderen Bausteinen, im Vorfeld eine sorgfältige Planung des Ganztags mit der Steuergruppe vorgenommen. Je nach "Vorbildung" im Feld des kooperativen Lernens werden Schwerpunkte passend zum Adressatenkreis gewählt und die methodischen Zugangsweisen entsprechend gekürzt.

Ebenso werden die Basiselemente des kooperativen Lernens, die mit Beispielen angereichert sind, ins Zentrum gerückt werden, um auch in diesem Baustein zu konkreten Verabredungen in den Teams zu gelangen, wie das kooperative Lernen im Unterricht implementiert werden kann; auch hier ist der Qualitätszirkel grundlegend.

Mit dem kooperativen Lernen schließt die Fortbildung. Vieles von dem, was in den vier Modulen thematisiert wurde, wird durch das kooperative Lernen wieder aufgegriffen, unter anderem Elemente der Selbststeuerung durch Schülerinnen und Schüler, Formen der Zusammenarbeit und Lerndokumentation. Somit dient dieser Baustein nicht zuletzt zur Vertiefung und Reflexion des zuvor Gelernten und erlaubt dabei durch den neuen Fokus auch ein weitergehendes Lernen.

Projektleitung Bertelsmann Stiftung

Angela Müncher: angela.muencher@bertelsmann-stiftung.de

Projektleitung Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW

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