



LUDWIG-
MAXIMILIANS-
UNIVERSITÄT
MÜNCHEN

FAKULTÄT FÜR PSYCHOLOGIE UND PÄDAGOGIK
DEPARTMENT PÄDAGOGIK UND REHABILITATION
LEHRSTUHL FÜR SONDERPÄDAGOGIK – FÖRDERSCHWERPUNKT LERNEN
EINSCHLIEßLICH INKLUSIVER PÄDAGOGIK



Von Statusdiagnostik zur prozessorientierten Förderdiagnostik.

Pädagogisches Konzept für Seminare und Praktikum zur Diagnostik im Lehramt Sonderpädagogik - Förderschwerpunkt Lernen

Judith Zellner, Susanne Giering, Nikola Ebenbeck & Markus Gebhardt

Judith Zellner

Wissenschaftliche Mitarbeiterin

Lehrstuhl für Sonderpädagogik – Förderschwerpunkt Lernen einschließlich inklusiver Pädagogik

Ludwig-Maximilians-Universität München

<https://orcid.org/0009-0006-5113-9872>

Susanne Giering

Abgeordnete Lehrkraft

Lehrstuhl für Sonderpädagogik – Förderschwerpunkt Lernen einschließlich inklusiver Pädagogik

Ludwig-Maximilians-Universität München

<https://orcid.org/0009-0003-6214-697X>

Nikola Ebenbeck

Wissenschaftliche Mitarbeiterin

Lehrstuhl für Sonderpädagogik – Förderschwerpunkt Lernen einschließlich inklusiver Pädagogik

Ludwig-Maximilians-Universität München

<https://orcid.org/0000-0002-4167-981X>

Markus Gebhardt

Professor für Sonderpädagogik – Förderschwerpunkt Lernen einschließlich inklusiver Pädagogik

Ludwig-Maximilians-Universität München

<https://orcid.org/0000-0002-9122-0556>

Juni 2025

Veröffentlicht unter der Lizenz:

CC-BY- 4.0

Münchner Beiträge zur Inklusions- und Sonderpädagogik

Herausgegeben von Prof. Dr. Markus Gebhardt

ISSN 2942-7193

Abstrakt:

Studierende der Sonderpädagogik mit dem Förderschwerpunkt Lernen erwerben im Studium vertiefte Konzepte zur pädagogischen Diagnostik, um sonderpädagogische Gutachten und Förderplanung in der pädagogischen Praxis durchzuführen. Im Studium wird neben der Statusdiagnostik auch auf prozessorientierte Diagnostik wertgelegt. Daher wird im studienbegleitenden sonderpädagogischen Praktikum die Verknüpfung von Lernverlaufsdiagnostik und individueller Förderung in den Basiskompetenzen Deutsch und Mathematik für einen bis drei Schüler:innen praktiziert. Das nachfolgende Konzept beschreibt daher die Gestaltung der Veranstaltungen zu den Grundlagen der Förderdiagnostik, pädagogische Diagnostik, Testtheorie, Statusdiagnostik, Förderplanentwurf sowie Durchführung von Förderung und Lernverlaufsdiagnostik im sonderpädagogischen Praktikum. Im Anhang sind zudem die Dokumentenvorlagen für die Ausarbeitung einer Kleingruppenförderung mit lernbegleitender Diagnostik zu finden.

Schlüsselwörter:

Sonderpädagogische Diagnostik, Sonderpädagogische Förderung, Pädagogische Diagnostik, Förderplanung, Förderschwerpunkt Lernen, Praktikumskonzept

1 Relevanz pädagogischer Diagnostik im Förderschwerpunkt Lernen

Pädagogische Diagnostik ist im Förderschwerpunkt Lernen kein Zusatz, sondern elementarer Bestandteil professionellen Lehrkräftehandelns. Dabei umfasst sie mehr als nur die Feststellung eines Förderbedarfs oder die Erstellung eines Gutachtens. Pädagogische Diagnostik ist integraler Bestandteil des gesamten schulischen Alltags und bildet die Basis für zielgerichtete, wirksame Förderung. Das entspricht auch den Standards der Lehrer:innenbildung der Kultusministerkonferenz (KMK, 2004), die festsetzen, dass Lehrkräfte die Lernvoraussetzungen und Lernprozesse systematisch diagnostizieren sollen, um darauf aufbauend gezielt zu fördern und zu beraten.

Jede Lehrkraft erfasst und bewertet im Unterrichtsgeschehen kontinuierlich Informationen über den Lernstand, das Vorwissen und die Entwicklungspotenziale der Schüler:innen. Vieles davon geschieht implizit als Eindruck oder intuitive Einschätzung, nur ein kleiner Teil wird explizit dokumentiert oder systematisch ausgewertet. Dennoch fließen all diese Informationen in pädagogische Entscheidungen ein, sowohl bei der Planung von Unterricht, der Auswahl von Lernumgebungen als auch der Gestaltung von Fördermaßnahmen. In diesem Sinne gilt: Lehrkräfte können im Unterricht nicht *nicht* diagnostizieren. Jede Planung und Gestaltung von Lernprozessen beruht auf Annahmen über die Fähigkeiten, Interessen und Entwicklungsmöglichkeiten der Schüler:innen. Die Individualisierung von Lernen ist im Förderschwerpunkt Lernen elementar, weswegen die Diagnostik als Grundlage dafür eine hohe Relevanz besitzt.

Im folgenden Rahmenkonzept wird daher aufgezeigt, wie pädagogische Diagnostik im Studium des Lehramts Sonderpädagogik mit dem Förderschwerpunkt Lernen an der LMU München verankert ist und welche theoretischen, praktischen und hochschuldidaktischen Überlegungen bei der Entwicklung leitend waren und sind. Da Form und Qualität von Diagnostik in der schulischen Praxis sehr unterschiedlich ausgeprägt sein können ist es Ziel des Konzepts, diagnostische Prozesse bei angehenden Lehrkräften systematisch und transparent zu entwickeln. Neben der notwendigen Statusdiagnostik für Gutachten und Förderbedarfsfeststellungen liegt ein besonderer Schwerpunkt auf der prozessorientierten Diagnostik. Diese ermöglicht es, Lernverläufe kontinuierlich zu begleiten, individuelle Lernbarrieren zu identifizieren und die Wirksamkeit von Fördermaßnahmen im Zeitverlauf sichtbar zu machen. Das Konzept bietet daher eine praktische Anleitung zur Umsetzung der Diagnostikkompetenz im Lehramtsstudium Sonderpädagogik mit dem Förderschwerpunkt Lernen. Es verknüpft theoriegeleitete Lehre, fallbasiertes Lernen und praxisorientierte Anwendung im schulischen Praktikum. Ziel ist es, die angehenden Lehrkräfte dazu zu befähigen, diagnostische Informationen nicht nur zu erheben, sondern auch fundiert für die Planung, Durchführung und Evaluation individueller Förderprozesse zu nutzen.

Als Wissensgrundlage und Rüstzeug dienen verschiedene weitere Veranstaltungen des Studiums. Die für praktische pädagogische Diagnostik notwendigen wesentlichen Konzepte erhalten Studierende zudem im Skript *Pädagogische Diagnostik* (Gebhardt, 2024), welches laufend aktualisiert wird:

Gebhardt, M. (2024). *Pädagogische Diagnostik. Leistung, Kompetenz und Entwicklung messen, bewerten und interpretieren für individuelle Förderung*. Universität München.

Zur umfassenden Orientierung über alle sonderpädagogischen Förderschwerpunkte und zu weiteren Themen der Sonderpädagogik kann auf das Handbuch zur sonderpädagogischen Diagnostik zurückgegriffen werden:

Gebhardt, Markus und Scheer, David und Schurig, Michael, eds. (2022) *Handbuch der sonderpädagogischen Diagnostik. Grundlagen und Konzepte der Statusdiagnostik, Prozessdiagnostik und Förderplanung. Version 1.0*. Regensburger Beiträge zur Inklusions- und Sonderpädagogik, 4. Universität Regensburg.

2 Diagnostik und Datenorientierung als Basis individueller Förderung in der Schule

Pädagogische Diagnostik ist Aufgabe aller Lehrkräfte und Teil ihrer Arbeit, aber insbesondere für die Sonderpädagogik ist der Bereich Diagnostik und Förderung ein Kern der Lehrkräftebildung ([Schröter et al., 2023](#)). Es gibt verschiedene Arten an Diagnostik, die in der Schule eingesetzt werden. Neben einer alltagsnahen, prozessorientierten und förderorientierten Diagnostik gibt es auch umfangreichere Diagnostik im Rahmen von schulpsychologischen oder sonderpädagogischen Gutachten. Die Methodik und die Grundsätze von Diagnostik bleiben hierbei gleich. Umfangreiche Förderentscheidungen und Gutachten benötigen zwar mehr Informationen, umfangreichere Instrumente und eine genauere Dokumentation, doch die Grundprinzipien und Gütekriterien bleiben dieselben ([Gebhardt, Scheer & Schurig, 2022](#)).

Insbesondere vor dem Hintergrund inklusiver Entwicklungen und dem damit einhergehenden Rollenwechsel von Sonderpädagog:innen ist es notwendig den Blick von einer reinen Statusdiagnostik hin zur prozessorientierten Diagnostik zu lenken. Statusdiagnostik, z.B. im Rahmen vom Gutachtenerstellungen, ist zwar weiterhin notwendig, bietet aber gleichzeitig für den konkreten Lernfortschritt und den alltäglichen Unterricht nur wenig Informationen für die Lehrkraft. Daher muss die Diagnosepraxis insbesondere im Förderschwerpunkt Lernen um eine prozessorientierte Diagnostik (z.B. Lernverlaufsdiagnostik) erweitert werden, um Lernentwicklungen präventiv und systematisch im Unterricht zu verfolgen und gezielt und wirkungsvoll zu steuern ([Gebhardt & Ebenbeck, 2025](#)). So können Lehrkräfte mit Hilfe von passenden und einfach anzuwendenden Instrumenten eigenständig Daten als geeignete Informationsgrundlage für weitere pädagogische Unterrichts- und Förderentscheidungen erheben und aus den Daten und Ergebnissen konkreten Handlungsbedarf für ihre Praxis ableiten.

Auf dieser Grundlage wurde auch der Fragebogen zur Erfassung diagnostischer Kompetenz von Lehrkräften in der inklusiven Schule ([DaKI, Jungjohann & Gebhardt, 2023](#)) entwickelt. Ziel des DaKI ist es, diagnostische Kompetenzen von Lehrkräften oder Lehramtsstudierenden anhand einer Selbsteinschätzung zum diagnostischen Wissen und Handeln als Grundlage eines datengestützten Unterrichts zu erfassen. Der Fragebogen behandelt die fachdidaktische Diagnostikkompetenzen, die Schulleistungs- und Statusdiagnostik, die sonderpädagogische Feststell- und Förderdiagnostik sowie die Lernverlaufsdiagnostik und bildet somit auch den Weg von der Statusdiagnostik zur prozessorientierten Diagnostik ab.

Ziel der Behandlung und des Übens von pädagogischer Diagnostik im Lehramtsstudium ist es, dass (angehende) Lehrkräfte datenbasierte Förderentscheidungen treffen und diese Entscheidungen nach der durchgeführten Förderung evaluieren und reflektieren können. Das Konzept des *data-based decision-making* ([DBDM; Wayman et al., 2012](#)) bedeutet für die Schule, dass Lehrkräfte systematisch Daten über Schülerleistungen nutzen, um auf dieser Grundlage evidenzbasierte Entscheidungen über Differenzierung, Förderung oder gegebenenfalls weitere diagnostische Schritte zu treffen. DBDM wird international insbesondere in den USA umgesetzt, wurde in mehreren Studien geprüft (Lai et al., 2009; [Schildkamp & Ehren, 2013](#); [Staman et al., 2017](#)) und kann für die sonderpädagogische Anwendung modifiziert werden ([Lutz et al., 2022](#)). Insbesondere bei Schüler:innen mit Lernschwierigkeiten steigert eine datengestützte Adaption des Unterrichts die Wahrscheinlichkeit von Lernfortschritten ([Inspectie van het Onderwijs, 2010](#)), weswegen insbesondere im Studium dieses Förderschwerpunkts der Fokus auf die Orientierung an Daten der pädagogischen Diagnostik gelegt werden sollte.

3 Skepsis gegenüber Diagnostik als didaktische Herausforderung

Wenngleich der Nutzen von Diagnostik als Grundlage für datenbasierte und fundierte Entscheidungen zwar in Studien empfohlen wird, ist es dennoch eine hochschuldidaktische Herausforderung, Studierende für dieses Thema zu begeistern und ihnen dessen Relevanz nahezubringen. Ebenso ist es eine Herausforderung, die gelernten Inhalte in das zu begleitende schulische Praktikum zu übertragen und dabei bestehende Strukturen zu verändern ([Capovilla, Falkenstörfer & Gebhardt, 2023](#)).

Studierende und Lehrkräfte gleichermaßen begegnen pädagogischer Diagnostik häufig mit einer gewissen Skepsis, die didaktisch adressiert werden muss, um professionelle Haltungen und Kompetenzen der Studierenden im Umgang mit Diagnostik zu entwickeln. Während der Begriff Lernen und Lehren von Studierenden positiv besetzt ist, sind die Begriffe *Diagnostik* oder auch *Messen* oft eher negativ und medizinisch besetzt und lösen bei Studierenden häufig eine große Verunsicherung aus. Sie verstehen unter dem Begriff Diagnostik einen einmaligen in sich abgeschlossenen Vorgang wie die Erstellung von umfangreichen Gutachten, z.B. für Nachteilsausgleiche oder die Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs, und weniger eine Diagnostik *für* das Lernen und von der *Lernentwicklung* von Schüler:innen: „LVD ist interessant, aber ich kann mir nicht vorstellen, wie ich das mit den Schüler:innen umsetzen soll.“ Das Verfahren ist aus der Praxis bislang schlicht nicht bekannt und da viele Lehramtsstudierende Verwandte oder andere private Bezugspunkte im Lehramt haben oder bereits parallel zum Studium teilweise ohne fachliche Begleitung und Unterstützung an Schulen arbeiten ist es nicht verwunderlich, dass klassische Verfahren und Einstellungen zunächst ohne Reflexion übernommen werden und hier auch Nachfrage seitens der Studierenden besteht, z.B. „Ich würde gern mehr dazu lernen, wie man ein sonderpädagogisches Gutachten schreibt“.

In den aktuellen Schulpraktika erleben Studierende verschiedene Lehrkräfte. Neben Lehrkräften welche anhand von differenzierten Leistungserhebungen und mithilfe evidenzbasierter Strategien individuell fördern, gibt es auch Lehrkräfte welche vorwiegend anhand ihres Erfahrungsschatzes und ihres Bauchgefühls handeln. Besonders kritisch ist dies dann, wenn Lernumgebungen pauschal für alle Lernenden gleich gestaltet werden. Solche Lehrkräfte benötigen nach ihren Aussagen keine differenzierte und standardisierte pädagogische Diagnostik: „Ich sehe doch, was die Schüler:innen brauchen“. Je nach Praktikumslehrkraft unterschiedlich werden entweder keine diagnostischen Instrumente, informelle Instrumente oder auch standardisierte Instrumente zur Diagnostik verwendet. Prozessorientierte Diagnostik selbst erleben die Praktikanten aktuell in der Schule kaum. Je nach Schule wird sie teils sogar kritisch oder ablehnend beurteilt. Praktika dienen demnach vorwiegend der Erprobung vieler Unterrichtsstunden und Diagnostik wird dabei vor allem als Mittel zur Statusfeststellung im Rahmen der Förderplanung verstanden. Diesen Standpunkt drückte eine erfahrene Praktikumslehrkraft in mehreren Briefen an den Lehrstuhl aus:

„Aus meinen Erfahrungen und auch aus Gesprächen mit unterschiedlichem Fachpersonal, das sich mit Schülerinnen und Schülern an Sonderpädagogischen Förderzentren befasst, sind Lernfortschritte oftmals in Monaten oder Jahren festzustellen. Kurzfristige wochenweise Evaluierungen von Leistungszuwächsen oder Kompetenzsteigerungen durch sich wiederholende Aufgabenstellungen führten zu wenig motivierten Schülerinnen und Schülern und belasteten dadurch das Verhältnis von Studierenden und Schülern.“

Diese Aussage zeigt, dass die Praktikumslehrkraft ein anderes Verständnis von der Verknüpfung von Diagnostik und Förderung hat. Für den Förderschwerpunkt Lernen ist es bedeutend, dass erfolgreiche Lerngelegenheiten geschaffen werden und Lernerfolge eintreten und rückgemeldet werden. Hierbei ist das unmittelbare Feedback wichtig und daher eine 1:1 Betreuung so effektiv. Wirklich schwierig ist daher die Aussage, dass in der Förderschule Leistungszuwächse erst nach sehr langer Zeit erkennbar sind. Aus didaktischer Sicht wurde der Aussage zufolge das falsche Ziel gewählt oder die Beobachtung ist nicht ausreichend feinstufig, um kleine Lernfortschritte sichtbar zu machen. Ebenso ist auch der Weg zum Ziel nicht pädagogisch gestaltet, da die Interventionen aus wiederholenden Aufgabenstellungen bestehen. Hier vermischt die Praktikumslehrkraft in ihrer Aussage die Intervention mit der Evaluation. Um Aufgaben zu evaluieren, werden möglichst

ähnliche Aufgaben benötigt, um einen Vergleich zu ermöglichen und dasselbe Konstrukt zu erheben. Bei einer pädagogischen Intervention darf man den Lerngegenstand mit verschiedenen Zugängen, Hilfestellungen und Hilfsmitteln abwechslungsreich vorstellen und den Schüler:innen beim aktiven Lernen unterstützen. Die Voraussetzung dafür ist jedoch, dass die/der Sonderpädagog:in von der Klassenlehrerrolle zurücktritt und individuelle Lernumgebungen für einzelne Schüler:innen gestaltet, begleitet und anhand der aktiven Fortschritte des Kindes evaluiert. Genau für diesen Prozess haben die Praktikant:innen nach dem vorliegenden Konzept nun vorwiegend Zeit, da diese Situationen und Arbeitsweisen die Verknüpfung von Diagnostik und Förderung prozessorientiert ermöglicht. Diese Arbeitsweise mit einem bis drei Kinder zu einem wichtigen Thema der Kompetenz, kann dann im späteren Arbeitsleben auch auf mehrere Kinder oder Klassen erweitert werden. Zu Beginn ist aber die Fixierung auf einen Inhaltsbereich, eine Kompetenzstufe und eine theoretische und evidenzbasierte Förderstrategie mit wenigen Kindern herausfordernd genug.

4 Hochschuldidaktische Überlegungen zu Seminaren & Praktikum

Diagnostische Kompetenz mit förderdiagnostischem Handeln entsteht nicht rein theoretisch. Unser Lehrkonzept verbindet systematisch Theorievermittlung, praktische Anwendung und reflexive Fallarbeit. Daher sind die Seminare und das studienbegleitende sonderpädagogische Praktikum verknüpft. Für das Praktikum bedeutet dies, dass weniger Fokus auf die Unterrichtsentwicklung für möglichst viele verschiedene Fächer und Stunden wert gelegt wird. Dies erfolgt in den bereits zuvor besuchten Praktika. Ziel des studienbegleitenden sonderpädagogischen Praktikums ist es, den langfristigen Lernprozess einzelner Schüler:innen in einem Fach in einem Lernbereich zu begleiten, zu fördern und formativ zu evaluieren. Ebenso wird die Wirksamkeit von Fördermethoden und -materialien erprobt, eine Lernumgebung für ein bis drei Schüler:in über eine längere Zeit (min. 5 Interventionseinheiten) gestaltet, um Barrieren im Lernen im Klassenraum über die Zeit des Praktikums abzubauen. Studierende im Praktikum richten ihren Fokus somit auf den längeren Kompetenzerwerb der Schüler:innen als langfristigen Prozess. Dieser Lernprozess wird vom Praktikanten unterstützt und begleitet im Klassenunterricht, in einzelnen Lernsituation in kleinen Gruppen aber auch außerhalb der Schule. Je nach Lernziel kann die Förderung und Unterstützung flexibel gestaltet werden. Diese Ziele werden im gesamten Studiengang verfolgt und sind daher in mehreren Veranstaltungen Thema, bis die Kompetenzen im fünften und sechsten Semester im Praktikum angewendet werden können. Im Fokus hierbei sind die Veranstaltungen *Praxisseminar Diagnostik, Praktikumsbegleitseminar 1, Praktikumsbegleitseminar 2* (Siehe Tabelle 1).

Tabelle 1:

Überblick über vorbereitende relevante Veranstaltungen

Semester	Veranstaltungen	Praktikum
1	Vorlesung Inklusive Pädagogik, Vorlesung Förderplanung	
2	Seminare zur Pädagogik und Didaktik	
3	Seminare zur Didaktik und Förderung in Deutsch und Mathematik	
4	Vorlesung pädagogische Diagnostik, Praxisseminar Diagnostik , Seminar Didaktik	
5	Begleitseminar Förderplanung: Planung, Durchführung und Evaluation einer evidenzbasierten Kleingruppenförderung inklusive lernverlaufsbegleitender Diagnostik im schulischen Alltag, Praktische Übungen zur Förderplanung bei Lernschwierigkeiten, Intervention und Unterricht	Studienbegleitendes sonderpädagogisches Praktikum (jeden Dienstag)

6	Begleitseminar Didaktik und Unterrichten: Didaktik, der Klassenunterricht und Gestaltung einer Lernumgebung	Studienbegleitendes sonderpädagogisches Praktikum (jeden Dienstag)
---	--	--

Praxisseminar Diagnostik

Das Erlernen von pädagogischer Diagnostik beginnt mit einer theoriebasierten Einführung in Testtheorie und pädagogische Diagnostik basierend auf dem Skript von Gebhardt (2024) im 4. Semester. Parallel dazu findet ein **Praxisseminar Diagnostik** statt, in dem die Studierenden sich vertieft mit den Inhalten des Skriptes handlungsorientiert auseinandersetzen. Die Kombination aus Fallarbeit und der Entwicklung eigener diagnostischer Instrumente fördert tiefes Verständnis, Relevanzbezug und Motivation (Lopez-Gazpio, 2021). Deshalb analysieren die Studierenden in der Hochschullehre etablierte Verfahren und entwickeln eigenständige Tests zur prozessorientierten Diagnostik. Sie reflektieren die Qualität, Anwendung und Aussagekraft diagnostischer Materialien und Informationen entlang der Qualitätskriterien nach Scheer (2021). Konkret bedeutet dies: Entwicklung eigener lernprozessbegleitender diagnostischer Tests für analoge Fallvignetten in den Basiskompetenzen Phonologische Bewusstheit, Lesen, Rechtschreiben und Mathematik. In den Seminarsitzungen werden Entwicklungsmodelle der Lernbereiche wiederholt, basierend auf einem Entwicklungsmodell, die Konstruktion von Schwierigkeit im Test anhand eines schwierigkeitsgenerierenden Merkmals besprochen sowie Möglichkeiten der Darstellung und Interpretation von Testergebnissen abgewogen und geübt. Die Studierenden reflektieren die Möglichkeiten bezogen auf die spezifische Teilkompetenz, die ihr selbst entwickelter Test messen soll, und setzen geeignete Darstellungsformen und Interpretationshilfen für ihren Test ein. Die Studierenden stellen sich ihre Tests im Rahmen des Seminars gegenseitig vor, um das Repertoire zu erweitern. Der entwickelte Test wird dabei anhand eines Fallbeispiels im Entwicklungsmodell verortet und beispielhaft mit möglichen Fördermöglichkeiten verknüpft, um die Inhalte des 4. Semesters mit dem förderungsbezogenen Wissen vorheriger Seminare zu vernetzen.

Tabelle 2:

Sitzungsplan Praxisseminar Diagnostik

Sitzung	Inhalt
1	Wiederholung: Entwicklungsmodelle in den Basiskompetenzen
2	Summative Diagnostik: Screenings anhand von Qualitätskriterien und Gütekriterien sichten
3	Formative Diagnostik: lernverlaufsdiagnostischer Tests anhand von Qualitätskriterien und Gütekriterien sichten
4	Konstruktion von Schwierigkeit im LVD-Test: Das schwierigkeitsgenerierende Merkmal
5-8	Konstruktion eigener LVD-Tests anhand der Checkliste (Anhang 1)
9-12	Vorstellung, gegenseitiges Ausprobieren und Feedback zu den erstellten Tests
Prüfung	Ausarbeitung der Testkonstruktion inklusive Einordnung in ein Entwicklungsmodell, Beschreibung des Tests aus testtheoretischer Sicht sowie praktische Hinweise zur Auswertung, Interpretation und Verknüpfung mit möglichen Fördermaßnahmen anhand eines analogen Fallbeispiels

Begleitseminar Förderplanung

Nachdem die Studierenden das testtheoretische Wissen handlungsorientiert gefestigt haben, wird die Didaktik und Förderung schließlich als praktische Förderung und lernverlaufs begleitende Diagnostik einer Kleingruppe mit etwa drei Schüler:innen in der Schule über 10–12 Wochen im Rahmen des Praktikums während des 5. Semesters (**Begleitseminar Förderplanung**) angewandt. Erwartet wird, dass ein Screening mit der gesamten Klasse durchgeführt und anhand der Screeningergebnisse im Diskurs mit der Praktikumslehrkraft etwa drei Schüler:innen datenbasiert ausgewählt werden, die von den Studierenden gefördert werden. Der Lernverlauf soll mittels Lernverlaufsdiagnostik evaluiert und ggf. die Förderung angepasst werden (siehe auch

Teilpraktikum 1: Diagnostik und Förderung). Die Seminarsitzungen dienen dazu, dass die Studierenden angeleitet passende diagnostische Instrumente wählen, Rückfragen zur Auswertung und Einordnung der Testergebnisse stellen können und Unterstützung bei der Planung der Kleingruppenförderung erhalten. Zu welchem Zeitpunkt sollte die LVD durchgeführt werden? Wie formuliere ich ein passendes Förderziel? Unterstützt meine Förderung den stufenweisen Aufbau der Kompetenz? Die LVD zeigt bei einem Schüler eine stagnierende Lernentwicklung – wie reagiere ich darauf adaptiv? Welche evidenzbasierten Maßnahmen eignen sich? Die Planung und Evaluation wird als Modulprüfung dokumentiert und abgegeben.

Die Vermittlung der diagnostischen Kompetenzen, insbesondere des DBDM, erfolgt somit zunächst deduktiv und theoriezentriert, wobei mit zunehmender Kompetenz die Komplexität, Eigenverantwortung und Realitätsnähe steigen.

Tabelle 3:

Exemplarische Übersicht eines Zeitplans zum Teilpraktikum 1 - Diagnostik und Förderung

Woche	Phase	Einsatz diagnostischer Instrumente
1.	Praktikum ohne aktive Förderung	Klasse kennenlernen
2.		Standardisiertes Screening (gesamte Lerngruppe)
3. - 5.		Beobachtungen und mind. 2 Erhebungen mittels Lernverlaufsdagnostik Mathe/Deutsch (gesamte Lerngruppe) „Baseline“, Festlegung der Kleingruppe für die Förderung in Absprache mit der Betreuungslehrkraft
6. - 13.	Praktikum mit aktiver Förderung (Interventionsphase)	Durchführung der wöchentlichen Förderung mit min. 5 Förderterminen und wöchentlicher Messung mittels Lernverlaufsdagnostik
14. und 15.	Praktikum ohne aktive Förderung	Durchführung wöchentlicher Messung mittels Lernverlaufsdagnostik (gesamte Lerngruppe) „Follow-up“

Im Rahmen der Modulprüfungen erstellen die Studierenden Portfolios. Diese nehmen den langfristigen Lernerfolg der Schüler:innen in den Blick. Das **Diagnostik-Portfolio** in Teilpraktikum 1 ist auf den Lernstand, die Förderplanung, die Durchführung und die formative Diagnostik einzelner Schüler:innen oder einer Lerngruppe ausgerichtet. Wesentliche Anforderungen des Diagnostik-Portfolios sind die nachvollziehbare Auswahl geeigneter diagnostischer Instrumente, die fachlich korrekte Auswertung und Interpretation der Ergebnisse, die datenbasierte Adaption der Förderung an die individuellen Lernverläufe der Schüler:innen und der Einsatz der Lernverlaufsdagnostik als praxisnahe, datenbasierte Entscheidungsgrundlage. Die konkreten Anforderungen an die Studierenden sind im **Anhang 2** dieses Dokuments als Bewertungsraster aufgelistet. Ebenso findet sich im **Anhang 3** ein Dokument, welches zur Dokumentation als Vorlage für die Modulprüfung (**Diagnostik-Portfolio**) dienen kann.

Begleitseminar Didaktik und Unterrichten

Das Teilpraktikum 2 zielt neben der Erstellung einer Lernumgebung für die Schüler:innen in der Praktikumsklasse vor allem auf die individuelle didaktische Entwicklung der Studierenden ab. Ein Fokus des Begleitseminars Didaktik und Unterrichten schließt daher mit einer Reflexionsphase zum Lehrer:innenhandeln ab. Studierende erhalten „Handwerkszeug“, um sich sukzessive aktiv in den Unterricht einzubringen und Unterrichtsphasen eigenverantwortlich zu übernehmen. Unterrichtsbesuche sind in Teil 2 des Praktikums auf freiwilliger Basis möglich. Die Videoaufnahme von einzelnen geleiteten didaktischen Phasen wird vom Lehrstuhl in allen Begleitseminaren unterstützt.

Tabelle 4:

Exemplarische Übersicht eines Zeitplans zum Teilpraktikum 2 – Didaktik und Unterrichtsplanung

Woche	Phase	Aufgaben
1.-3.	Beobachtungsphase	Gespräche mit der Betreuungslehrkraft und systematische Unterrichtsbeobachtung
4.-6.	Vertiefungsphase	Übernahme von einzelnen, Unterrichtsphasen (z. B. Aktivierungsphase, Erarbeitungsphase, Übungsphase)
ca. 7.-8. Pfingstferien	Gestaltungsphase	Erstellung einer differenzierten Lernumgebung
ca. 9.-12./13	Erprobungsphase	Umsetzung der Lernumgebung mit einzelnen eigenverantwortlich durchgeführten Unterrichtseinheiten
14.	Reflexionsphase	Einschätzung zum Lehrer:innenhandeln

Das **Didaktik-Portfolio** in Teilpraktikum 2 ist auf Lerngruppen oder Klassen ausgerichtet. Das Portfolio ist dabei keine Aneinanderreihung von Unterrichtsvorbereitungen (UV), sondern eine Dokumentation der Gestaltung einer schulischen Lernumgebung.

4.1 Forschung zu den diagnostischen Veranstaltungen

Nun bleibt die offene Frage, wie man die Seminare zur Diagnostik möglichst optimal gestaltet. Hierfür wurden die Studierenden aber auch erfahrene Lehrkräfte mittels simulationsbasierter Fallbeispiele untersucht. Es fanden sich bei Studierenden und Lehrkräften (Zellner & Gebhardt, im Druck) drei Typen für pädagogische Entscheidungen im Kontext der Förderung:

1. **Der unsicher-intuitive Entscheidungstyp:** Dieser Typ trifft schnelle, oft unreflektierte Entscheidungen auf Basis unklarer oder fehlerhafter Heuristiken. Die diagnostische Qualität ist gering, obwohl durchschnittlich viel Zeit für die Entscheidung benötigt wird. Entscheidungen erfolgen häufig auf Grundlage eines „Bauchgefühls“, ohne systematische Nutzung verfügbarer Daten.
2. **Der reflektiert-überlegte Entscheidungstyp:** Dieser Typ zeigt eine hohe diagnostische Qualität, benötigt dafür aber überdurchschnittlich viel Zeit. Entscheidungen erfolgen systematisch und evidenzbasiert. Häufig besteht eine hohe Selbsteinschätzung, aber auch ein gewisser Entscheidungsdruck. Es handelt sich meist um Lehrpersonen mit theoretischem Vorwissen, aber noch fehlender Automatisierung.
3. **Der effizient-intuitive Entscheidungstyp:** Dieser Typ kombiniert hohe diagnostische Qualität mit einer kurzen benötigten Entscheidungszeit. Entscheidungen basieren auf funktionalen, erprobten Heuristiken. Trotz guter Leistung ist die Selbsteinschätzung oft niedrig. Die Entscheidungen sind zielgerichtet und ressourcenschonend. Dieses Muster kommt dem professionellen Handeln im Schulalltag sehr nahe.

Je nach Typ benötigt man im Seminar unterschiedliches Feedback. So benötigt Typ 1 die Erkenntnis, dass die getroffenen Förderentscheidungen nicht evidenzbasiert sind. Im Seminar benötigt diese Person ein offenes Angebot aber auch klare Rückmeldungen. Erschwerend kommt bei diesem Typ 1 hinzu, dass er eher selten in der Universität in Präsenz anzutreffen ist und wenig Rückfragen stellt, um sein Wissen zu erweitern. Typ 2 ist das Gegenteil von Typ 1. Dieser Typ ist sehr unsicher und benötigt viel Unterstützung und Struktur. Typ 2 hat den Vorteil, dass er viele Rückfragen stellt als Ausdruck seiner Unsicherheit und folglich auch konkrete

Antworten und Hilfestellungen einfordert. Typ 3 ist der gefundene Wunschkandidat, welcher meist auch regelmäßig am Seminar teilnimmt.

Studierende, die ihr diagnostisches Wissen vertiefen und Sicherheit in der praktischen Anwendung gewinnen möchten, erhalten bereits in der Hochschullehre möglichst konkrete Lerngelegenheiten. Dazu wird fallbasiertes Lernen eingesetzt, um diagnostische Prozesse praxisnah und anwendungsorientiert zu vermitteln.

4.2 Lernen an Fallbeispielen im Praxisseminar Diagnostik

Fallbasiertes Lernen bietet authentische Anlässe, diagnostisches Denken und Handeln zu üben. Es erhöht die Relevanz, fördert metakognitive Reflexion und macht Diagnostik für die Studierenden erleb- und anwendbar (z.B. Lipowsky, 2010; [Schneider, 2016](#)). Derzeit geschieht dies beispielsweise durch den Einsatz von Videovignetten (z. B. [Tönnissen et al., 2023](#)). In solchen Settings können Studierende ihre diagnostische Beobachtungs- und Wahrnehmungsfähigkeit gezielt schulen. Es konnten dabei positive Effekte nachgewiesen werden ([Tönnissen et al., 2023](#)).

In das vorliegende Konzept sind Fallvignetten ebenfalls eingebunden. Diese werden als verbindendes Element zwischen der Testkonstruktion für analoge Fallvignetten im 4. Semester und der Kleingruppenförderung im Rahmen des studienbegleitenden Praktikums im 5. Semester simulationsbasierte Lernumgebungen eingesetzt, welche die digitale, interaktive Bearbeitung verschiedener diagnostischer Fälle im Prozess ermöglichen. Die Übungen sind beispielsweise strukturierte Fallbeispiele mit Entscheidungsbaumstruktur ([Zellner et al., 2024a](#)) oder interaktive Diagnostikgespräche mit einem KI-gestützten Lehrer-Avatar im virtuellen Lehrerzimmer ([Zellner et al., 2024b](#); Zellner et al., Review). Die genannten simulationsbasierten Übungen stellen verschiedene diagnostische Settings nach. Es gibt Fälle mit Statusdiagnostik, aber auch den Prozess der Lernverlaufsdagnostik oder eine kollegiale diagnostische Fallberatung. Kritische Stimmen weisen darauf hin, dass die Arbeit an Fallbeispielen der Komplexität des „echten“ Schulalltages mit vielen unterschiedlichen Schüler:innen und Bedürfnissen nicht gerecht werden kann. Daher sind problembasierte Formate gegenüber instruktionalen Zugängen überlegen ([Schneider, 2016](#)), indem theoriebasierte Reflexion und die Entwicklung professioneller Denkweisen angebahnt wird ([Shure et al., 2025](#)), ohne rein Normvorstellungen zu zementieren (Zellner et al., Review).

4.3 Praktika im sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Lernen

Das Praktikum verknüpft Diagnostik und Förderung im realen Unterrichtsgeschehen. Studierende erleben, wie prozessorientierte Diagnostik Lernprozesse sichtbar und beeinflussbar macht und erproben datengestütztes Handeln. Grundsätzliche Überlegungen zur fachlichen Begleitung von Praktika wurden von Dino Capovilla, Sophia Falkenstörfer und Markus Gebhardt in einem [ZFH Gastkommentar](#) verschriftlicht. Im studienbegleitenden Praktikum werden diese Überlegungen praktisch im 5. und 6. Semester umgesetzt.

Diagnostik und Förderung sind im Schwerpunkt Lernen mit didaktischen Entscheidungen und Handlungen eng verzahnt, um individuelle Lernbarrieren abzubauen und Teilhabe sowie aktives Lernen zu ermöglichen ([Lutz & Gebhardt, 2023](#)).

Das studienbegleitende sonderpädagogische Praktikum unterteilt sich in zwei einsemestrige studienbegleitende Teilpraktika, welche mit mindestens vier Semesterwochenstunden (SWS) während den Vorlesungszeiten stattfinden. Jedes Teilpraktikum hat nach Anforderung der LPO einen eigenen Schwerpunkt mit unterschiedlichen Anforderungen. Teil 1 (Wintersemester) fokussiert den **Schwerpunkt Diagnostik und Förderung in Kleingruppen**. Teil 2 (Sommersemester) fokussiert die **Vorbereitung und Analyse unterrichtlicher Vorhaben für die gesamte Klasse**.

Der Lehrstuhl bietet für das studienbegleitende sonderpädagogische Praktikum jeweils eine begleitende Veranstaltung (LPO I § 93 Abs. 1 Satz 1 Nr. 5) an. Im Wintersemester *Gutachten und Förderplanung* und im Sommersemester *Unterrichtsplanung und -evaluation in Förderzentren und inklusiven Schulen*.

Mehr Informationen: <https://www.verkuendung-bayern.de/files/baymbi/2023/207/baymbi-2023-207.pdf>

Teilpraktikum 1: Diagnostik und Förderung

Im ersten Teilpraktikum lernen die Studierenden, Lernstände systematisch zu erfassen, Förderentscheidungen datenbasiert zu treffen und Lernverläufe zu dokumentieren. So erleben sie Diagnostik als handlungsleitendes Werkzeug.

Zielvorstellung ist, dass individualisierte, datenbasierte Förderung überwiegend integriert in das alltägliche Unterrichtsgeschehen (z.B. während der Wochenplanarbeit) stattfindet. Von den Studierenden wird daher eine vertiefte Anwendung lernbegleitender Diagnostik erwartet. Es erfolgt eine Dokumentation und Evaluation von Fördererfolgen mittels Lernverlaufsdiagnostik in Kleingruppen an Schüler:innen. Dabei wenden sie das Wissen an, dass sie in den Semestern zuvor in den Lehrveranstaltungen erlernt haben.

Die Begleitung des Praktikums findet in Form von zwei Begleitveranstaltungen statt. Teilpraktikum 1 wird durch das **Seminar Förderplanung** durch die Universität begleitet.

Teilpraktikum 2: Didaktik und Unterrichtsplanung

Im zweiten Teilpraktikum wenden die Studierenden diagnostische Erkenntnisse auf die Planung und Durchführung von Unterricht an. Sie entwickeln differenzierte Lernumgebungen und reflektieren ihre eigene Unterrichtsgestaltung. Der zweite Schwerpunkt des Praktikums liegt somit auf der Analyse, Planung und Reflexion von Unterrichtsvorhaben. Neben der Erstellung einer Lernumgebung ist vor allem die individuelle didaktische Entwicklung der Studierenden das Ziel. Vorbereitend besuchten die Studierenden in den vorangegangenen Semestern ein Grundlagenseminar sowie Didaktikseminare in Mathematik und Deutsch.

Zu Beginn des Praktikums nehmen die Studierenden die Schüler:innen und deren soziales Umfeld genauer in den Blick. Sie führen Gespräche mit der Betreuungslehrkraft und setzen sich vertieft mit der Lebenswirklichkeit der Schüler:innen auseinander. Sie erhalten systematische Unterrichtsbeobachtungsaufträge mit dem Schwerpunkt Classroom Management und beginnen damit, kurze Unterrichtsphasen eigenverantwortlich zu übernehmen und sich immer häufiger aktiv in den Unterricht einzubringen. So können sie erste Erfahrungen in förderschwerpunktspezifische und fächerspezifische Arbeitsweisen gewinnen. In der anschließenden Gestaltungsphase entwickeln die Studierenden an den unterrichtsfreien Vormittagen während der Pfingstferien eine Lernumgebung, die für ein selbst gewähltes Fach gestaltet, an die Lernvoraussetzungen der Schüler:innen angepasst und zur differenzierten Förderung geeignet sein soll. Nach den Ferien führen sie eigenverantwortlich Unterrichtseinheiten durch, um sich so oft wie möglich als Lehrkraft auszuprobieren.

Literatur

- Gebhardt, M. (2024a). *Pädagogische Diagnostik. Leistung, Kompetenz und Entwicklung messen, bewerten und für individuelle Förderung interpretieren* (Version 0.3). Universität München.
- Gebhardt, M. (2024b). *Inklusiv- und sonderpädagogische Pädagogik im Schwerpunkt Lernen. Eine Einführung* (Version 0.6). Ludwig-Maximilians-Universität München.
- Gebhardt, Markus und Scheer, David und Schurig, Michael, eds. (2022) Handbuch der sonderpädagogischen Diagnostik. Grundlagen und Konzepte der Statusdiagnostik, Prozessdiagnostik und Förderplanung. Version 1.0. Regensburger Beiträge zur Inklusions- und Sonderpädagogik, 4. Universität Regensburg.
- Inspectie van het Onderwijs. (2010). *Opbrengstgericht werken in het basisonderwijs. Een onderzoek naar opbrengstgericht werken bij rekenen-wiskunde in het basisonderwijs*. Inspectie van het Onderwijs. Verfügbar unter: <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rap-porten/2010/11/01/opbrengstgericht-werken-in-het-basisonderwijs>
- Kultusministerkonferenz (2004). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Berlin: KMK. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf
- Lai, M. K., McNaughton, S., Amituanai-Toloo, M., Turner, R. & Hsiao, S. (2009). Sustained acceleration of achievement in reading comprehension: The New Zealand experience. *Reading Research Quarterly*, 44(1), 30–56. doi: 10.1598/RRQ.44.1.2
- Lipowsky, F. (2010). Lernen im Beruf–Empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfortbildung. *Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung*, 1, 51-72.
- Lopez-Gazpio, I. (2021). Gaining student engagement through project-based learning: A competitive 2d game construction case study. *IEEE Access*, 10, 1881-1892.
- Lutz, S., & Gebhardt, M. (2025). Fallbuch zum sonderpädagogischen Schwerpunkt Lernen. Praxisbeispiele in Inklusion und Förderschule in Bayern (Version 0.3).
- Lutz, S., Boschner, S. & Gebhardt, M. (2022). Data-based Decision Making (DBDM) in der inklusiven Diagnostik und Förderplanung. In: Handbuch der sonderpädagogischen Diagnostik: Grundlagen und Konzepte der Statusdiagnostik, Prozessdiagnostik und Förderplanung. Version 1.0. Regensburger Beiträge zur Inklusions- und Sonderpädagogik, (4) (04). Regensburg, S. 33-42.
- Scheer, D. (2021). *Toolbox Diagnostik: Hilfen für die (sonder-) pädagogische Praxis*. Kohlhammer Verlag.
- Schildkamp, K. & Ehren, M. (2013). From “Intuition”-to “Data”-based Decision Making in Dutch Secondary Schools? In K. Schildkamp, M. K. Lai & L. Earl (Hrsg.), *Data-based Decision Making in Education. Challenges and Opportunities* (Studies in Educational Leadership, S. 49–67). Dordrecht: Springer. doi: 10.1007/978-94-007-4816-3_4
- Schneider, J. (2016). *Lehramtsstudierende analysieren Praxis. Ein Vergleich der Effekte unterschiedlicher fallbasierter Lehr-Lern-Arrangements* (Doctoral dissertation, Universität Tübingen).
- Schröter, A., Schulze, S. & Kuhl, J. (2023). Was lernt man da eigentlich? Der Lerngegenstand der Sonderpädagogik als lehrerinnenbildendes Fach. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 74(2), 83–91.
- Shure, V., Lehmann, M., Friesen, M., Roesken-Winter, B., & Prediger, S. (2025). Professional development research on promoting productive practices for teachers’ handling of typical tasks of mathematics teaching: a systematic review. *ZDM–Mathematics Education*, 1-19.
- Staman, L., Timmermans, A. & Visscher, A. J. (2017). Effects of a Data-Based Decision Making Intervention on Student Achievement. *Studies in Educational Evaluation*, 55, 58–67. doi: 10.1016/j.stueduc.2017.07.002

- Tönnissen, L., Ricken, G., Wenck, S., & Hövel, D. C. (2023). *Beobachten lernen in Hamburg und Zürich. Erprobung von Lehrkonzepten in unterschiedlichen Seminarkontexten* (Vol. 5, No. 5, pp. 184-196).
- Wayman, J. C., Cho, V., Jimerson, J. B., & Spikes, D. D. (2012). District-wide effects on data use in the classroom. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 20, 1-27.
- Zellner, J. & Gebhardt, M. (im Druck). Intuitive or Informed? Development of a scenario-based case game to foster diagnostic data-based decision-making in inclusive teacher education. *Empirische Sonderpädagogik*.
- Zellner, J., Ebenbeck, N. & Gebhardt, M. (2024a). Entwicklung digitaler Simulationsspiele mit integrierten Entscheidungsbäumen zur Förderung der diagnostischen Entscheidungskompetenzen in der sonderpädagogischen Lehrkräfteausbildung. *Qfl - Qualifizierung für Inklusion*, 6(2), doi: 10.21248/Qfl.162
- Zellner, J., Koch, J., Fink, M., Gebhardt, M. (2024b Oktober). *Decision making process supported by AI. A teaching study for special education teachers in a discursive conversation with an AI-based agent*. [Posterpräsentation]. MCLS ET6 Veranstaltung "KI-unterstütztes Lehren und Lernen am Lehrstuhl Physik Didaktik der LMU München.
- Zellner, J., Koch, J., Fink, M., Gebhardt, M. (Review). Decision making process supported by AI. A teaching study for special education teachers in a discursive conversation with an AI-based agent. *International Journal of Special Education*.

Anhang

Das Konzept ist transferierbar. Mit den im Anhang bereitgestellten Materialien und klaren Prozessbeschreibungen können andere Standorte das Modell adaptieren und in ihre Lehrer:innenbildung integrieren.

Anhang 1

Checkliste zur Erstellung eines (Lernverlaufs-)Tests (in Anlehnung an: Scheer, D. (2021). *Toolbox Diagnostik*. Stuttgart: Kohlhammer)

Schritt	Inhalt	Erledigt
Lerninhalt auswählen	Was soll gemessen werden? Zielgruppe: Voraussetzungen der Zielgruppe (sprachlich etc.): Die zu erfassende Kompetenz bezieht sich auf... - Unterrichtsfach insgesamt (z.B. Deutsch – Leseflüssigkeit) - Unterrichtsthema - Thema einer abgegrenzten Unterrichtseinheit - Fördermaßnahme Konkrete Beschreibung:	
Kompetenzstruktur bestimmen	Bei der zu erfassenden Kompetenz handelt es sich um... - Eine globale Kompetenz - Mehrere Teilfertigkeiten - Eine spezifische Teilfertigkeit Beschreibung aller relevanter Teilfertigkeiten:	
Aufgabenbereiche bestimmen	Welche Aufgabentypen bilden die Kompetenz bzw. die relevanten Teilfertigkeiten gut ab? (ggf. standardisierte Tests aus Orientierung betrachten)	
Schwierigkeitsbereiche bestimmen	In welche Schwierigkeits- bzw. Niveaustufen lassen sich die Aufgaben zerlegen? (ggf. standardisierte Tests aus Orientierung betrachten)	
Testumfang bestimmen	Anzahl der Messungen: Anzahl der Aufgaben pro Typ/Schwierigkeit:	

	Anzahl der Aufgaben pro Messung insgesamt: Benötigter Aufgabenpool:	
Auswertung und Dokumentation	- Klar formulierte Anweisung zur Auswertung (z.B. Konkrete Ziffern, vollständig korrekt gelöste Aufgaben) - Auswertungshilfe (z.B. Schablone) anlegen, um Flüchtigkeitsfehler zu vermeiden - Mustervorlage für Diagramm anlegen, falls grafische Darstellung gewünscht	
Interpretationshilfen	- Ggf. Hinweise zur Interpretation der Ergebnisse liefern - Ggf. mögliche Förderhinweise liefern	
Überprüfung Gütekriterien	Welche Gütekriterien kann der Test erfüllen? 1. Objektivität 2. Reliabilität 3. Validität 4. Eichung oder Normierung 5. Skalierung 6. Ökonomie 7. Nützlichkeit 8. Zumutbarkeit 9. Unverfälschbarkeit/Fairness	
Rahmenbedingungen festlegen	Wie viel Zeit soll für die Durchführung berechnet werden? Welches Material für Testleister:in und getestete Person notwendig? (z.B. Stift/Tablet) Wie müssen die räumlichen Bedingungen sein?	
Muster für Testblatt anlegen	- Für jede Aufgabentyp/Schwierigkeit ausreichend Platz - Übersichtliche Anordnung der Aufgaben (Blockweise) - Ablenkung vermeiden - Platz zum Eintragen der Punktzahl - Evtl. Verfahren zur zufälligen Verteilung der Aufgaben festlegen	
Items formulieren	- Sprachniveau anpassen - Genug Platz lassen zur Bearbeitung	

Anhang 2

Bewertungsbogen P5 – Fördergutachten und -plan

Dozent:in:

Student:in:

Bewertungsgrundlage	Bewertete Aspekte	Bewertung	Anmerkung
Klassen- und schülerbezogene Lernvoraussetzungen	Vollständigkeit		
	Umfassende Beantwortung der Frage		
	Stringente Begründung für Auswahl der SuS		
	Ggf. verwendete Quellen		
Screening	Vollständigkeit		
	Stringente Begründung für Auswahl		
	Am Stand der Forschung orientiert		
	Fachlich korrekte Auswertung/ Einordnung der Ergebnisse		
	Ggf. verwendete Quellen		
Lernverlaufsdiagnostik	Nachvollziehbare Begründung für Auswahl der Lernverlaufsdiagnostik		
	Am Stand der Forschung orientiert		
	Fachlich korrekte Auswertung/ Einordnung der Ergebnisse (z.B. Tuckey-Tri-Split)		
	Ggf. verwendete Quellen		
Förderung/Intervention	Formulierung des Förderziels (SMART)		
	Nachvollziehbare Begründung für Auswahl der Förderung/Intervention		
	Am Stand der Forschung orientiert		
	Ggf. verwendete Quellen		
Selbsteinschätzung	Vollständigkeit		
Form	Formatvorlage des Lehrstuhls inkl. Deckblatt		
	Grammatik, Rechtschreibung		
	Literaturverzeichnis		
	Seitenzahlen		
	Evtl. Abbildungs- /Tabellenverzeichnis		
	Durchgängiger Zitierstil (z.B. APA)		
	Einheitliche Formatierung		
	Erforderlicher Umfang		
	Nachvollziehbarkeit („roter Faden“)		
	Kreativität und Idee		

- | |
|--|
| <p> + + entspricht deutlich vorhanden
 + entspricht vorhanden
 - entspricht nur teilweise vorhanden
 - - entspricht nicht vorhanden </p> |
|--|

Weitere Anmerkungen des/der Dozent:in:

Anhang 3

Dokumentenvorlage zur Ausarbeitung der Kleingruppenförderung und lernbegleitender Diagnostik

DER LEHRSTUHL FÜR SONDERPÄDAGOGIK - FÖRDERSCHWERPUNKT LERNEN EINSCHLIEßLICH INKLUSIVER PÄDAGOGIK

Wählen Sie ein Element aus.

[Titel]

vorgelegt von

Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

Matrikelnr. Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

Betreuende: Wählen Sie ein Element aus.

Studiengang: Wählen Sie ein Element aus.

Semester: Klicken oder tippen Sie hier, um Text einzugeben.

ausgegeben am: Klicken Sie hier, um ein Datum einzugeben.

eingereicht am: Klicken Sie hier, um ein Datum einzugeben.

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis.....	18
Abbildungsverzeichnis	Fehler! Textmarke nicht definiert.
Tabellenverzeichnis.....	Fehler! Textmarke nicht definiert.
1 Klassen- und schülerbezogene Lernvoraussetzungen	19
1.1 Beobachtungen zur Klasse	19
1.2 Beobachtungen der Schüler:innen der Interventionsgruppe.....	19
2 Screening.....	20
2.1 Auswahl des Screenings mit Begründung.....	20
2.2 Ergebnisse des Screenings.....	20
2.3 Interpretation der Screeningergebnisse	22
3 Lernverlaufsdiagnostik (LVD)	22
3.1 Auswahl der LVD mit Begründung	25
3.2 Förderziel	Fehler! Textmarke nicht definiert.
3.3 Förderung des Lesens.....	Fehler! Textmarke nicht definiert.
3.4 Förderung weiterer Lern- und/oder Entwicklungsbereiche.....	Fehler! Textmarke nicht definiert.
3.5 Ergebnisse und Interpretation.....	25
4 Selbsteinschätzung	27
4.1 Selbsteinschätzung am Anfang des Begleitseminars.....	27
4.2 Selbsteinschätzung am Ende des Begleitseminars	27
5 Literaturverzeichnis.....	27
Anhang	27

1 Klassen- und schülerbezogene Lernvoraussetzungen

1.1 Beobachtungen zur Klasse

Erstellen Sie eine kurze Übersicht über die klassenbezogenen Lernvoraussetzungen der Klasse (Jahrgangsstufe, Anzahl der Schüler:innen, Altersstruktur, geschlechtsspezifische Zusammensetzung, wichtige Aspekte wie Migrationshintergrund, Förderschwerpunkte, Beeinträchtigungen, etc...).

Name	Förderschwerpunkt(e)/Diagnose(n)	Lern- und Arbeitsverhalten	
(Alter) Staatsangehörigkeit Erstsprache(n)	- XXX	Fähigkeitsselbstkonzept	
		Interesse und Motivation	
		Frustrationstoleranz	
		Selbstständigkeit	
		Ordnung/Sorgfalt	
		Konzentration/Ausdauer	
	Ressourcen	Sonstige Beobachtungen	
	- XXX		

Tabellarischer Übersicht über einen Schüler. Grün = besonders gut, orange = mittel, rot = Entwicklungsbedarf.

Beobachten Sie gezielt im Unterricht das Fach, in dem Sie das Screening durchführen.

- Welche Förderung findet im Klassenverband statt?
- Welches Fördermaterial wird eingesetzt?
- Wie werden (einzelne) Schüler:innen gezielt beim Lernen unterstützt?
- Findet Diagnostik statt? Wenn ja, welche Instrumente (z.B. standardisierte Tests) werden eingesetzt, in welchen Abständen wird diagnostiziert?
- Welche Maßnahmen und Methoden zur Strukturierung gibt es?
- Welche Sozialformen sind ritualisiert?
- Welche Systeme und sonderpädagogische Maßnahmen (inkl. deren Zielsetzung, z. B. Token-system) sind etabliert?

1.2 Beobachtungen der Schüler:innen der Interventionsgruppe

Beschreiben Sie kurz die drei Schüler:innen mit sonderpädagogischem Schwerpunkt Lernen Ihrer Interventionsgruppe. Nutzen Sie dafür den Reflexionsbogen zum Praktikum, indem Sie sich mit dem Kind/Jugendlichen und der Lehrkraft besprechen. Eine PDF-Version des Reflexionsbogens steht im Moodlekurs zum Download bereit. Übertragen Sie anschließend Ihre Ergebnisse in SoSciSurvey unter folgendem Link:

<https://s2survey.net/Reflexionsbogen-Praktikum/>

2 Screening

2.1 Auswahl des Screenings mit Begründung

Treffen Sie eine begründete Auswahl für ein standardisiertes Screening.

2.2 Ergebnisse des Screenings

Zeigen Sie (tabellarisch) die Ergebnisse auf. Sie können auch Screenshots etc nutzen, um die Ergebnisse darzustellen.

Beispiel:

Tabelle 1 zeigt die Untertestergebnisse der korrekt bearbeiteten Aufgaben des ELFE-II-Screenings. Die Auswahl der Interventionsgruppe basiert auf den Leseleistungen, die die Dimensionen Lesegenauigkeit, Leseflüssigkeit und Leseverständnis umfassen.

Beispiel: Tabelle 1: Untertestergebnisse des ELFE-II-Screenings vom XX.XX.XXXX

Schüler:in	Anzahl			T-Wert			Prozentrang			Summe UT
	WV	SV	TV	WV	SV	TV	WV	SV	TV	
A.A. (3)	35	10	-	47	40	-	38.2	15.9	-	87
D.B. (3)	33	5	-	45	31	-	30.9	2.9	-	76
E.G. ^c (4)	41	18	7	40	38	33	15.9	11.6	4.5	111
E.S. (3)	66	30	-	73	71	-	98.9	98.2	-	144
G.K. (3)	44	8	-	55	36	-	69.1	8.1	-	91
J.S. (4)	52	19	10	54	46	43	65.5	34.5	24.2	143
L.L. (4)	57	16	9	59	41	41	81.6	18.4	18.4	141
L.S. (4)	51	24	8	53	54	40	61.8	65.5	15.9	147

L.T. (3)	40	11	-	51	41	-	54.0	18.4	-	92
S.A. (3)	21	8	-	34	36	-	5.5	8.1	-	70
S.S. (4)	42	13	9	46	37	41	34.5	9.7	18.4	124
A.S. ^b (4)										
M.K. ^a (4)										

Anmerkungen. WV = Wortverständnis, SV = Satzverständnis, TV = Textverständnis, UT = Untertest, (3) = dritte Klasse, (4) = vierte Klasse. Es werden die Untertestergebnisse der richtig gelösten Aufgaben dargestellt.

^a M.K. war zum Testzeitpunkt längerfristig erkrankt. ^b A.S. war noch nicht Teil der Klasse. ^c E.G. hat eine Klassenstufe wiederholt, ihre Testergebnisse beziehen sich auf das aktuelle Schulbesuchsjahr (=5).

Tabelle 2 zeigt das Gesamtergebnis des ELFE-II-Screenings und veranschaulicht anhand einer verbalen Beschreibung die zuvor ausgewerteten Testergebnisse (siehe Tabelle 1). Zudem geht aus Tabelle 2 hervor, ob bei den getesteten Schüler:innen ein Verdacht auf eine Lesestörung besteht, orientiert an der Auswertungstabelle des Screenings.

Beispiel Tabelle 2: Gesamtergebnis des ELFE-II-Screenings vom XX.XX.XXXX

Schüler:in	Summe UT	T-Wert	Prozentrang	verbale Beschreibung	Diagnose von Lesestörungen
A.A. (3)	87	43	24.2	unterer Normalbereich	kein Verdacht
D.B. (3)	76	37	9.7	unterdurchschnittlich	Verdacht
E.G. ^a (4)	111	35	6.7	unterdurchschnittlich	Verdacht
E.S. (3)	144	73	98.9	stark überdurchschnittlich	kein Verdacht
G.K. (3)	91	45	30.9	unterer Normalbereich	kein Verdacht
J.S. (4)	143	47	38.2	unterer Normalbereich	kein Verdacht
L.L. (4)	141	47	38.2	unterer Normalbereich	kein Verdacht
L.S. (4)	147	49	46.0	unterer Normalbereich	kein Verdacht
L.T. (3)	92	46	34.5	unterer Normalbereich	kein Verdacht
S.A. (3)	70	34	5.5	unterdurchschnittlich	starker Verdacht

S.S. (4)	124	40	15.9	unterer Normalbereich	kein Verdacht
----------	-----	----	------	-----------------------	---------------

Anmerkungen. UT = Untertest, (3) = dritte Klasse, (4) = vierte Klasse.

^a E.G. hat eine Klassenstufe wiederholt, ihre Testergebnisse beziehen sich auf das aktuelle Schulbesuchsjahr (=5).

2.3 Interpretation der Screeningergebnisse

Wie ordnen Sie die Ergebnisse des Screenings ein? Interpretieren Sie diese. Wählen Sie basierend auf den Ergebnissen (und in Rücksprache mit Ihrer Praktikumslehrkraft) Ihre Interventionsgruppe für die Kleingruppenförderung und Lernverlaufsdiagnostik aus.

3 Förderung

3.1 Auswahl der Interventionsschüler:innen

3.2 Förderziele

Formulieren Sie ein konkretes, messbares, erreichbares Förderziel für Ihre Interventionsgruppe oder einzelne Schüler:innen. Beispiel:

Schüler:in	Kompetenz	Beobachtbare Umsetzung
Der Schüler XY...	liest längere Wörter mit min. 2 Silben flüssig,...	indem er selbstständig Wörter in Silben segmentiert und Silbenbögen korrekt einzeichnet.

3.3 Förderkonzept

Stellen Sie hier Ihre Überlegungen zum Konzept der Förderung auf. Vernetzen Sie dabei theoriegeleitet und evidenzbasiert Ihr fachdidaktisches Wissen (Entwicklungsmodell z.B. zum Schriftspracherwerb) mit den Screeningergebnissen.

3.4 Ablauf der Förderung

Zeigen Sie tabellarisch Ihre wöchentliche Förderung/Intervention auf. Fügen Sie selbsterstellte und für die Förderung genutzte Materialien im Anhang ein. Eine Anpassung des Fördermaterials ist erlaubt und sogar erwünscht.

Beispiel 1 als Fließtext:

Förderung 2

Ausgangssituation:

Nachdem die Schülerinnen und Schüler bereits erste Fortschritte in der phonologischen Bewusstheit gemacht hatten, zeigte sich, dass sie nun sicherer im Erkennen von einfachen Lauten sind. Dennoch hatten sie noch Schwierigkeiten, komplexere phonologische Aufgaben zu bewältigen, insbesondere bei der Zerlegung von Wörtern in einzelne Phoneme und der Identifikation von Lauten in längeren Wörtern. Das Erkennen von Wortanfängen und -enden fiel ihnen teils noch schwer.

Ziele und Erwartungen:
Ziel der zweiten Fördermaßnahme war es, die phonologische Bewusstheit weiter zu vertiefen,

insbesondere in Bezug auf die Fähigkeit, komplexere Wörter in ihre Laute zu zerlegen. Zudem sollte das Erkennen von Wortanfängen und -enden sicherer werden.

Durchgeführte Maßnahmen und Methoden:
Im Rahmen der zweiten Förderung wurden anspruchsvollere Übungen eingesetzt, die die Schülerinnen und Schüler dazu anregen sollten, auch schwierigere Laute zu identifizieren. Dabei wurden Übungen zur Identifikation von Wortanfängen und durchgeführt. Die Schülerinnen und Schüler sollten Wörter, die mit dem gleichen Laut beginnen, miteinander verbinden.

Fortschritte und Entwicklungen:
Im Verlauf der zweiten Förderung konnten die Schülerinnen und Schüler zunehmend auch Anfangslaute von schwierigeren Wörtern benennen. Die Identifikation von Wortanfängen und -enden, war nun sicherer und wurde schneller erkannt.

Beispiel 2 als Tabelle

Datum	Anwesende Kinder	Ablauf
26.11. 24	Kind 1 und 2	- Stummer Impuls: Bild von einem Strand -> Vorerfahrungen - Lesespur zum Thema Strand - Reflexion + Belohnungssystem
03.12.24	Kind 3	- Stummer Impuls: Bild von einem Zoo -> Vorerfahrungen - Lesespur zum Thema Zoo - Lies genau AB - Reflexion + Belohnungssystem
10.12.24	Kind 1 und 2	- Lesespur zu dem Thema Superheld - Reflexion + Belohnungssystem
17.12.24	Kind 1 und 2	- Stummer Impuls: Bild von einer Schule -> Vorerfahrungen - Lesespur zum Thema Schatzsuche in der Schule - Reflexion + Belohnungssystem
07.01.25	Kind 2 und 3	- Stummer Impuls: Stadtplan -> Vorerfahrungen - Lesespur zum Thema Verfolgungsjagd in der Stadt - Reflexion + Belohnungssystem

Tabelle 1: Übersicht über alle durchgeführten Fördereinheiten (Beispiel).

Die wöchentliche Förderung betrug immer etwa 15 - 45 Minuten und wurde nach gleichbleibendem Schema aufgebaut. Im Folgenden ist eine Fördereinheit detailliert im Aviva Schema dargestellt.

Zeit	Phase	Me-	Sozialform	Unterrichts- verlauf LK/SuS-Aktivi- tät	Sprachstruk- tur Wort- schatz	Medien
(...) in min	Ausrichten Zielangabe Vorwissen aktivieren		Einzelarbeit Gruppenarbeit	Durchführung der Levumi LVD XY Förderung Abschluss (...)	 Zoo, Mauer, Fahrrad, Zaun, Buch, Ausflug	I-Pad, Levumi-App

	Überleitung			(...)	
	Informieren				
	Verarbeiten	Kleingruppe (...)			Bildkarten etc (...)
	Auswerten				
	Reflektieren				

Tabelle 2: Eine Fördereinheit im Aviva-Schema ausführlich dargestellt.

L.: Lehrkraft

SuS. Schüler und Schülerinnen

EA: Einzelarbeit

min.: Minuten

GT: Gruppentisch

SP: Spielplan

KG: Kleingruppe

Fügen Sie ein oder mehrere Fotos der Förderumgebung ein (z.B. Arbeitsplatzgestaltung, Räumlichkeit, Materialien). Achten Sie darauf, dass die Persönlichkeitsrechte dabei nicht verletzt werden (entweder ohne Personen oder diese nur von hinten fotografieren).

Abbildungen sollten entsprechend dem folgenden Beispiel (siehe Abbildung 0-1) eingefügt werden:

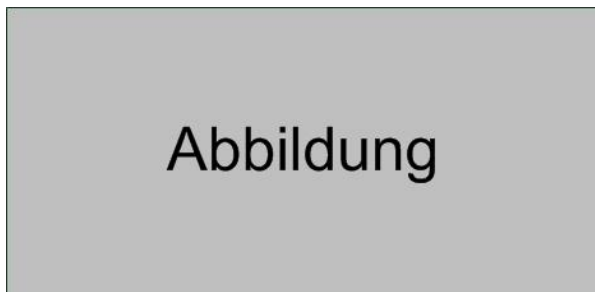


Abbildung 0-1: Beispiel zum Einbinden einer Abbildung

3.5 Förderung weiterer Lern- und/oder Entwicklungsbereiche

Schwierigkeiten in einem Lernbereich (z.B. Lesen) sind nicht immer vollständig isoliert zu betrachten und können komorbid mit weiteren Unterstützungsbedarfen zusammenhängen. Deshalb soll an dieser Stelle kurz reflektiert werden, ob durch die Förderung weitere Bereiche angesprochen werden.

4 Lernverlaufsdiagnostik (LVD)

4.1 Auswahl der LVD mit Begründung

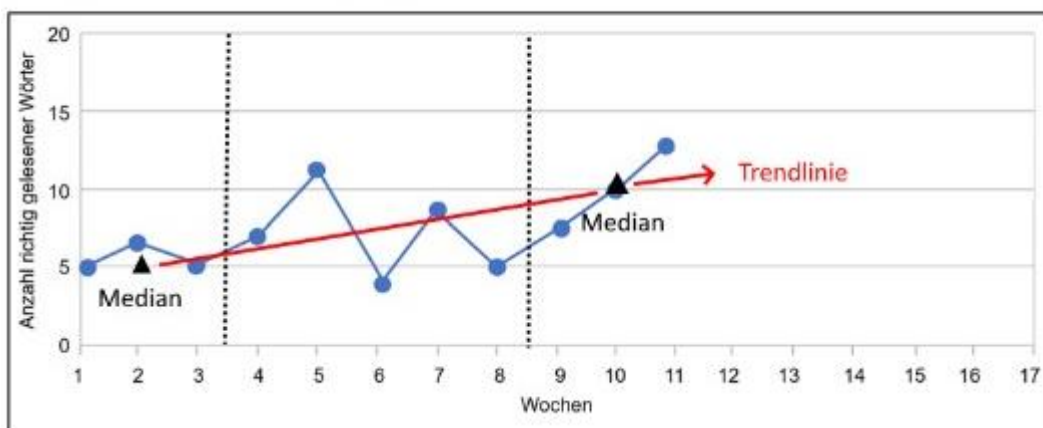
Treffen Sie eine begründete Auswahl für die LVD auf der Grundlage der Screeningergebnisse. Welchen Test verwenden Sie? Begründen Sie.

4.2 Ergebnisse

Zeigen Sie (tabellarisch/graphisch) die Lernentwicklung der Interventionsschüler:innen auf. Führen Sie eine Dokumentation der Lernentwicklung nach jeder Förderstunde durch. Interpretieren Sie die Ergebnisse der Interventionsschüler:innen. Stellen Sie Überlegungen an, ob Sie eventuell Änderungen in der Förderung vornehmen sollten und markieren Sie deutlich, wie Sie adaptiv auf die Bedarfe der Schüler:innen eingegangen sind. Wichtig ist, dass Sie bewusst die Lernentwicklung beobachten.

Hier Beispiele:

Vereinfachter Lernverlaufsgraph mit Trendlinie



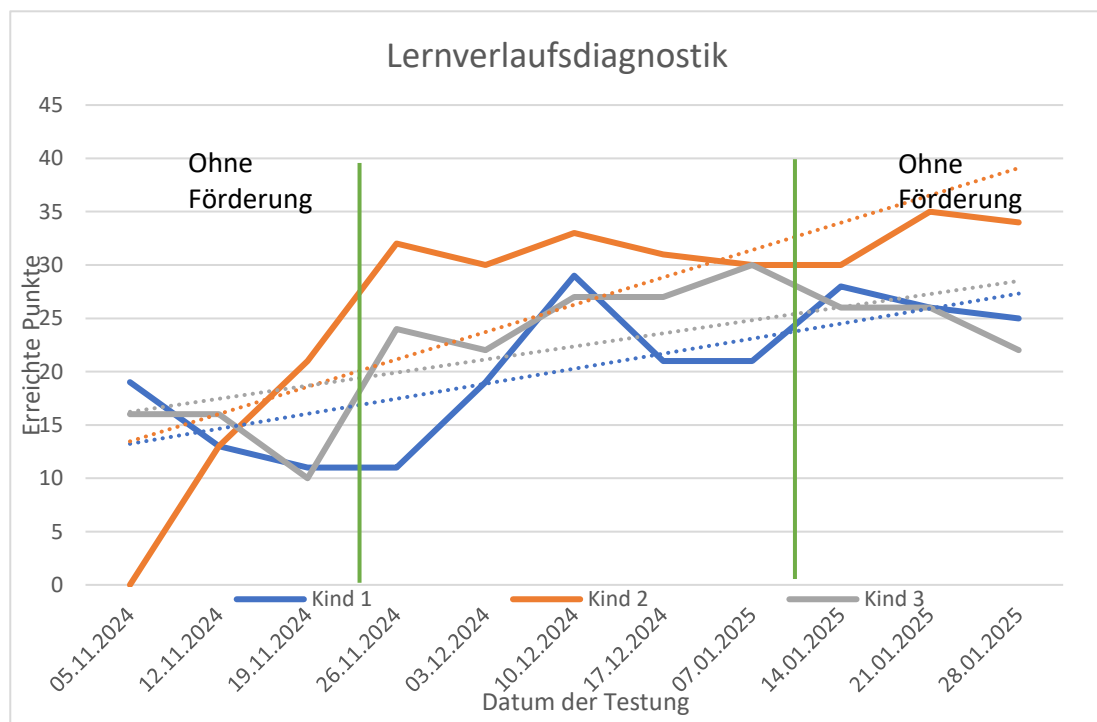
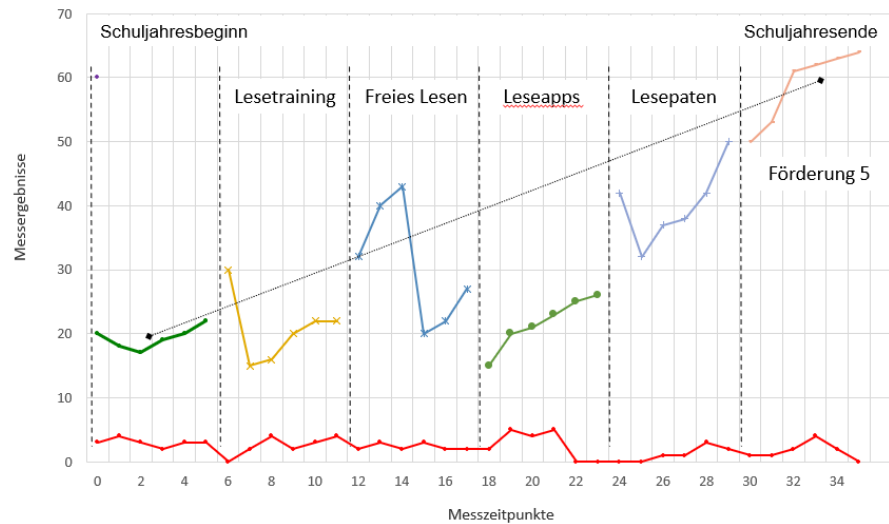
Erläuterung zur Darstellung: Vereinfachter Lernverlaufsgraph mit Trendlinie:

In diesem Fall ergeben die ersten drei Messzeitpunkt ohne Förderung die sog. **Base-Line**. Hier soll ein stabiler Startwert ermittelt werden (**Median**). Dieser kann mithilfe des **Tuckey-Tri-Splits** berechnet werden. Die letzten drei sog. **Follow-up-Messungen** (mit **Median**) ermitteln, ob die Förderung zu einem stabilen Entwicklungstrend (**Trendlinie** verbindet die beiden Mediane) geführt hat (siehe auch Gebhardt, 2024).

Unterricht/ Förderung

Messungen:
Kurze Tests, die eine Kompetenz sensibel erfassen, Dauer von wenigen Minuten, Wiederholung der Messung bis zu wöchentlich

- richtige Antworten
- falsche Antworten
- soziale Bezugsnorm (Klasse)
- Intervention 1
- Intervention 2
- Intervention 3
- Intervention 4
- Intervention 5



4.3 Interpretation und Reflexion der Lernverläufe

Diskutieren Sie an dieser Stelle die Lernentwicklung der Schüler:innen. Was war besonders wirksam? Was war weniger wirksam? Ist ein positiver Trend erkennbar? Wurden die Förderziele erreicht?

5 Selbsteinschätzung

Zur Selbsteinschätzung Ihrer diagnostischen Kompetenzen wird der Fragebogen zur Erfassung der diagnostischen Kompetenz von Lehrkräften in der inklusiven Schule (DaKI; Jungjohann & Gebhardt, 2023) verwendet.

5.1 Selbsteinschätzung am Anfang des Begleitseminars

Schätzen Sie Ihre Kompetenzen zu Beginn des Seminars über den Moodlekurs ein.

5.2 Selbsteinschätzung am Ende des Begleitseminars

Schätzen Sie Ihre Kompetenzen am Ende des Seminars über den Moodlekurs ein.

Literaturverzeichnis

Zitiert wird im APA-Format. <http://apastyle.apa.org/>

Gebhardt, M. (2024). Pädagogische Diagnostik. Leistung, Kompetenz und Entwicklung messen, bewerten und für individuelle Förderung interpretieren. Version 0.3.

Lutz, S., & Gebhardt, M. (2023). Reflexionsbogen zum Praktikum. Universität Regensburg.

Jungjohann, J., & Gebhardt, M. (2023). Fragebogen zur Erfassung der diagnostischen Kompetenz von Lehrkräften in der inklusiven Schule (DaKI, Version 0.2).

Anhang

Hier bitte **alle** verwendeten Materialien anfügen – Fördermaterial, Auswertungsbögen, ggf. selbst erstellte Tests.