



Pädagogische Diagnostik

Stand: 28.09.2012

Inhaltsverzeichnis

SQA & Pädagogische Diagnostik	3
Pädagogische Diagnostik im Überblick	5
Grundsätzliches	6
Formen pädagogischer Diagnostik im Bereich Schule	6
Funktionen und Ziele pädagogischer Diagnostik	7
Lernprozessdiagnostik, Individualisierung und Kompetenzorientierung	8
Fallbeispiele	9
Fallbeispiel zu Rückmeldebogen / Lerntagebuch / schriftliche Selbsterklärung	10
Fallbeispiel zu Concept Cartoons	10
Formelle Instrumente und Verfahren der pädagogischen Diagnostik	12
Informelle Kompetenzmessung (IKM)	13
Schultests /Schulleistungstests	14
Sprachkompetenzdiagnose bei mehrsprachigen Kindern und Jugendlichen	14
Beobachtungsverfahren	15
Profilanalysen	16
Tests	17
Diagnostik bei Lernschwierigkeiten	18
Diagnostische Verfahren zur Feststellung von besonderen Begabungen	19
Semiformelle Instrumente und Verfahren der päd. Diagnostik	20
Beobachtungsbögen	21
Concept Cartoons	22
Concept Maps	23
Förderpläne/Entwicklungspläne	24
Lernfortschrittsgespräche	25
Lernprodukte	26
Lerntagebücher	27
Offene Aufgaben als diagnostische Informationsquelle	28
Orientierungsarbeiten	29
Rückmeldebögen	29
Selbsteinschätzungsbögen	30
Selbsterklärungen/lautes Denken	32
Talentportfolios	33
Fragensammlung	34
Literaturempfehlungen	34
Internetverweise	34

SQA & Pädagogische Diagnostik

Stand: 28.09.2012



Die Initiative „SQA – Schulqualität Allgemeinbildung“ sieht das Lernen und Lehren im Zentrum jeglicher pädagogischen Qualitätsentwicklung. Um Schüler/innen wirksam beim Lernen unterstützen zu können, müssen sich Lehrende ein Bild davon machen wie ihre Schüler/innen lernen. Dabei helfen ihnen die Werkzeuge der pädagogischen Diagnostik.

Wissenschaftlichen Studien zufolge ist die Kompetenz von Lehrenden im Bereich der pädagogischen Diagnostik ein wesentlicher Faktor für den Erfolg der Lernenden ([siehe die Zusammenschau von 50.000 Studien durch John Hattie¹](#)). Nur wenn Lehrer/innen die individuellen Lernvoraussetzungen ihrer Schüler/innen kennen und wissen, wo diese im Lernprozess stehen, ist es ihnen möglich, angemessene Herausforderungen vorzugeben, also Aufgaben zu stellen, die nicht zu herausfordernd, aber herausfordernd genug sind, um zum Lernen anzuregen (siehe [Über Lernen/Radnitzky²](#)).

„SQA – Schulqualität Allgemeinbildung“ setzt es sich zum Ziel, durch pädagogische Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung zu bestmöglichen Lernbedingungen für Schüler/innen beizutragen.

Wir möchten Ihnen deshalb auf den folgenden Seiten einen Einstieg in das weite Feld der pädagogischen Diagnostik bieten, Sie zum Einlesen und Weiterdenken einladen und Ihnen Anregungen für die Praxis liefern.

Pädagogische Diagnostik im Überblick

Stand: 24.09.2012

Dieses Kapitel kann für alle jene interessant sein, die wissen möchten, was sich hinter dem sperrigen Begriff „pädagogische Diagnostik“ verbirgt. Hier lässt sich in Kürze erfahren, weshalb diese wichtig ist, welche Formen es gibt und wer ihre „Verbündeten“ sind.

Grundsätzliches

Pädagogische Diagnostik gehört zum Kern professioneller Arbeit von Lehrer/inne/n: Sie begründet jedes auf die einzelne Schülerin/den einzelnen Schüler fokussierte pädagogische Handeln. Alle empirischen Studien, die sich mit Lernleistungen von Schüler/innen beschäftigen, bestätigen eindeutig, dass eine verbesserte Diagnosekompetenz der Lehrer/innen zu einer Verbesserung der Lernleistungen der Schüler/innen führt.

Die pädagogische Diagnostik richtet ihren Blick nicht nur auf Schwächen, sondern vor allem auf die Potenziale und Stärken jeder/s einzelnen Lernenden. Mit ihrer Hilfe können Lehrer/innen Lernvoraussetzungen, Lernprozesse und Lernergebnisse von Lernenden erschließen, analysieren und daraus Maßnahmen ableiten. Lehrer/innen mit professioneller diagnostischer Kompetenz kombinieren je nach Situation und Intention verschiedene Formen pädagogischer Diagnostik.

Formen pädagogischer Diagnostik im Bereich Schule

Je nach Grad des Aufwandes und der wissenschaftlichen Fundierung unterscheidet man zwischen informellen, semiformalen und formellen Diagnosen. Alle drei Formen haben im pädagogischen Alltag ihre Berechtigung.

Informelle Diagnosen sind beiläufig, intuitiv und unsystematisch erworbene subjektive Urteile und Einschätzungen. Dazu gehören das Bauchgefühl, die Alltagsbeobachtung, Gespräche zwischen Tür und Angel, Stegreifurteile etc. Informelle Diagnosen sind für schnelles Handeln im Unterrichtsalltag unverzichtbar und angemessen.

Unter formellen Diagnosen versteht man wissenschaftlich fundierte, theoriegeleitete, methodisch kontrollierte Vorgangsweisen. Sie finden meist außerhalb des Unterrichts statt. Zu den formellen Instrumenten und Verfahren zählen zum Beispiel Verfahren zur Erhebung der Lesekompetenz oder des Sprachstandes in Deutsch als Zweitsprache, die Informelle Kompetenzmessung (IKM) (siehe Kapitel Formelle Instrumente und Verfahren der pädagogischen Diagnostik). Manche standardisierte Diagnoseverfahren dürfen nur von speziell ausgebildeten Lehrer/inne/n eingesetzt werden, die pädagogisch-psychologisches Theoriewissen besitzen und Routinen beim Einsatz der Verfahren und bei der Nutzung der Testergebnisse erworben haben.

Semiformelle Diagnosen bezeichnen diagnostische Tätigkeiten, die den Qualitätskriterien der formellen Diagnostik nicht genügen, allerdings nicht nur auf zufälligen Beobachtungen und unbewussten Erfahrungen basieren. Der Begriff, der den Zwischenschritt von der informellen zur formellen Diagnose erfasst, wurde 2005 von Tina Hascher eingeführt. Semiformelle Diagnosen finden während des Unterrichts und in Kooperation mit den Lernenden statt. Instrumente und Verfahren der semiformalen Diagnose sind zum Beispiel Lerntagebücher, Beobachtungsbögen, schriftliche Selbsterklärungen, offene Aufgaben, Einschätzungsbögen, Orientierungsarbeiten, Lernfortschrittsgespräche, usw. (siehe Kapitel Semiformelle Instrumente und Verfahren der pädagogischen Diagnostik).

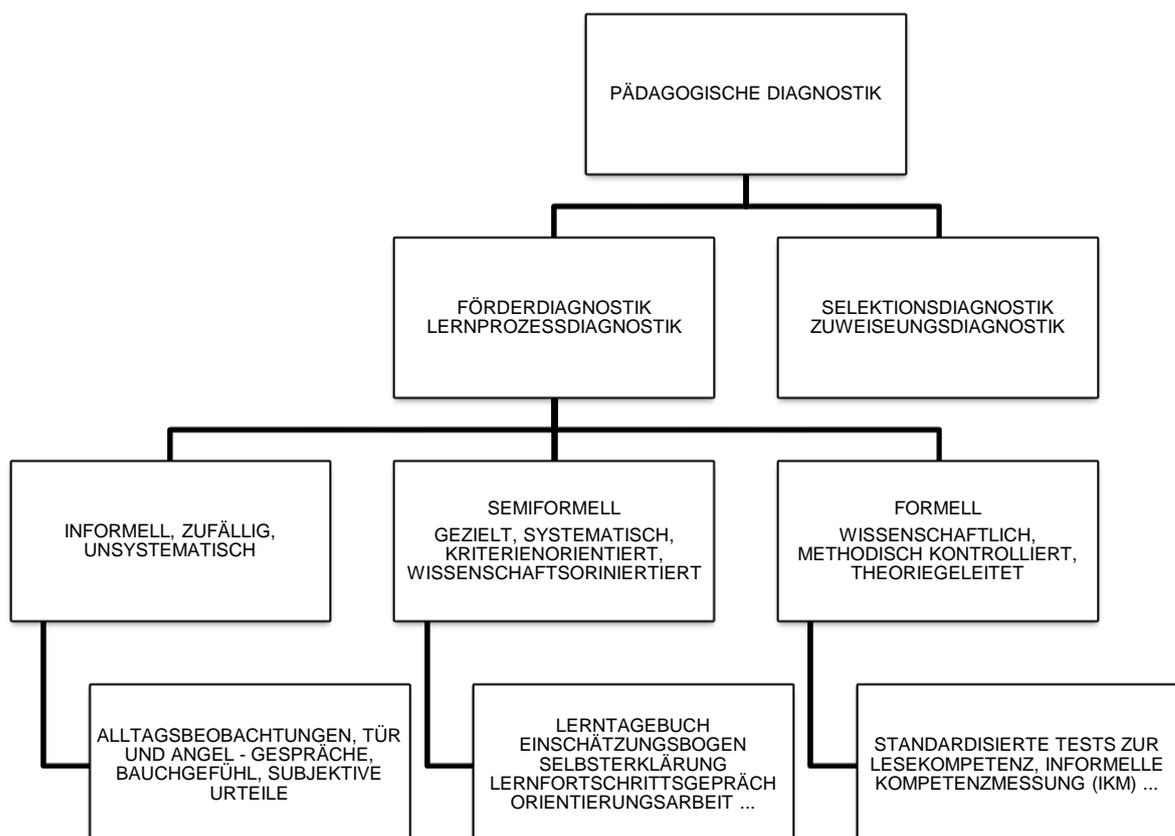
Funktionen und Ziele pädagogischer Diagnostik

Pädagogische Diagnostik hat zwei Funktionen: eine gesellschaftliche und eine pädagogische.

In ihrer gesellschaftlichen Funktion dient pädagogische Diagnostik der Optimierung der Beurteilung, der Vergabe von Qualifikationen und der Entscheidungen hinsichtlich Schullaufbahn und Berufswahl. Sie heißt dann Selektions- oder Zuweisungsdiagnostik. Selektions- oder Zuweisungsdiagnostik findet am Ende des Lernprozesses statt, ist also vergangenheitsorientiert und verfolgt das Ziel, punktuell Informationen über die Lernenden und deren Lernergebnisse zu erschließen.

In ihrer pädagogischen Funktion dient pädagogische Diagnostik der Unterstützung der Lernenden. Sie heißt dann Lernprozess- oder Förderdiagnostik. Lernprozess- oder Förderdiagnostik findet während des Lernprozesses statt, ist also gegenwarts- und zukunftsorientiert. Sie verfolgt das Ziel, in einem kooperativ gestalteten Prozess laufend Informationen für die Lernenden und Lehrenden zu erschließen, um im Dialog miteinander die Perspektiven für das Weiterlernen zu entwickeln. Auch Lernende sind am Diagnoseprozess aktiv beteiligt und in diesen einbezogen! Lernprozess- oder Förderdiagnostik zeigt auf, wie es in Zukunft noch besser werden kann. Dabei hat sie sowohl die Entwicklung und Optimierung fachlicher Kompetenzen als auch jene überfachlicher Schlüsselkompetenzen im Blick – wie z.B. die Förderung von Lern- und Methodenkompetenz, personaler und sozialer Kompetenz. Zudem ist Lernprozessdiagnostik stärkenorientiert. Das heißt, der Blick auf die Ressourcen, die Lernpotenziale und Lernfortschritte steht im Zentrum der Wahrnehmung. Ergänzend zu den diagnostischen Beobachtungen des Lehrer/innen/teams kommen die Selbsteinschätzung der Schüler/innen, Fremdeinschätzungen der Lernpartner/innen und Beobachtungen von Eltern hinzu.

Pädagogische Diagnostik ist inhaltlich klar von psychologischer Diagnostik abzugrenzen, in deren Rahmen psychische Merkmale einer Person mittels Intelligenztests, Persönlichkeitstests und klinischer Verfahren etc. erforscht werden, um diagnostische Entscheidungen zu fundieren. Manchmal liefern solche standardisierten Verfahren der psychologischen Diagnostik zur Erfassung von Lernergebnissen Lehrer/innen/n zusätzliche wertvolle Informationen zur Überprüfung, Ergänzung oder Bestätigung ihrer Einschätzungen und Urteile.



Lernprozessdiagnostik, Individualisierung und Kompetenzorientierung

Lernprozessdiagnostik ist im größeren Kontext der Weiterentwicklung der Lernkultur zu sehen und unterstützt Handlungsfelder wie Individualisierung und Kompetenzorientierung. Sie ist untrennbar mit individueller Förderung verknüpft. Lernende können nur individuell gefördert und beraten werden, wenn deren Lernvoraussetzungen, Lernprozesse und Lernergebnisse mittels diagnostischer Verfahren erhoben sind. Andererseits kann pädagogische Diagnose im schulischen Alltag nur in einem individualisierten didaktischen Arrangement erfolgen, das die Möglichkeit für differenziertes, zielgerichtetes Beobachten bietet und die Lehrperson zeitweise vom „Lehren“ entlastet.

Im Rahmen der Kompetenzorientierung ist die Kontrolle, Steuerung, Einschätzung und Bewertung der eigenen Lernprodukte und Lernprozesse durch die Lernenden ein Bildungsziel. Das Nachdenken über das eigene Lernen (= die Metakognition) unterstützt die Entwicklung von Selbstkompetenz und Eigenständigkeit sowie die Übernahme von Verantwortung für den eigenen Lernprozess.

Fallbeispiele

Stand: 24.09.2012



Fallbeispiel zu Rückmeldebogen / Lerntagebuch / schriftliche Selbsterklärung

Die Lehrerin gibt die Lateinschularbeiten zurück. Angespannt und vorsichtig optimistisch nimmt Nour ihre Arbeit entgegen, macht sich auf die Suche nach dem leuchtend gelben Rückmeldebogen. Ihr Blick wandert über das Blatt und verharrt kurz auf der letzten Zeile, in der ihre erarbeiteten Punkte in eine Note übersetzt sind: Nicht genügend. Enttäuscht schleudert sie das Blatt von sich und wendet sich ab.

Der Rückmeldebogen macht ihre Stärken und Schwächen sichtbar: Viele Punkte in den Bereichen Wortschatz, Satzbau, (Wort-)Grammatik und Interpretationsaufgaben. Nur vereinzelt Punkte für sinnvolle Übersetzungseinheiten. Den Auftrag der Lehrerin, sich mit einem/r Lernpartner/in über die Arbeit auszutauschen und den Erkenntnisgewinn aus der Rückmeldung schriftlich im Lerntagebuch festzuhalten, hört sie, will sie aber nicht ausführen: „Ich hab so viel gelernt und es hat nichts gebracht! Ich kann alle Vokabeln und die ganze Grammatik! Alles umsonst!“ Die Lehrerin beobachtet Nour und reagiert in der nächsten Lateinstunde, wenn die durch die Note ausgelösten Emotionen wieder abgeflaut sind.

Dann nämlich teilt sie ein Blatt aus, auf das der längste Satz der Schularbeit gedruckt ist. Sie fordert die Schüler/innen auf, den Satz nicht zu übersetzen, sondern aufzuschreiben, wie sie bei der Übersetzung vorgehen: „Was tust du zuerst? Worauf achtest du? Wie gehst du vor? Was geht dir durch den Kopf? Woran denkst du?“ Alle schreiben auf das Blatt. Auch die Lehrerin. Nach dem Schreiben stehen alle auf, lassen ihre Texte liegen und lesen die Texte auf den Plätzen der anderen – so viele Möglichkeiten an einen Satz heranzugehen und ihn zu knacken, so viele verschiedene Vorgangsweisen: Prädikate suchen und unterstreichen, Fragen stellen, Hypothesen bilden, Satzbaupläne erstellen. „Das probier ich jetzt auch!“, sagt Nour, schlägt ihr Lerntagebuch auf und notiert ihre Aha-Erlebnisse.

Mehr zu Rückmeldebögen, Lerntagebüchern und schriftlichen Selbsterklärungen finden Sie im Kapitel *Semi-formelle Instrumente und Verfahren der pädagogischen Diagnostik*.

Fallbeispiel zu Concept Cartoons

Im Biologieunterricht der 5. Schulstufe macht die Lehrerin mit der Klasse ein Brainstorming zu den Sinnesorganen des Menschen. Sie sammelt die Begriffe, die die Kinder vorschlagen, durch Tafelanschrieb in einer Mindmap. Dabei nennt Sascha den Begriff „Pupille“, aber einigen Kindern ist das Wort nicht bekannt.

Die Lehrerin bittet daraufhin Sascha vorzuzeigen, wo sich die Pupille befindet, und führt dann ein Experiment mit den Schüler/innen durch: Mithilfe einer Taschenlampe (ein Auge wird seitlich beleuchtet) wird der Pupillenreflex bei einem Kind ausgelöst und von einem anderen Kind beobachtet. Nun bekommt jedes Kind ein Blatt mit einem Concept Cartoon. Der Begriff „Netzhaut“ wurde während des Brainstormings ebenfalls genannt, aber auch dieser Fachbegriff ist nicht allen Schüler/innen bekannt. Die Lehrerin formuliert gemeinsam mit jenen Schüler/inne/n, denen der Begriff vertraut ist, eine einfache Definition der Netzhaut: „Die Netzhaut befindet sich auf der Rückseite des Augapfels. Sie enthält lichtempfindliche Zellen, die Sinneszellen genannt werden.“ Diese Erklärung wird notiert.

Nun diskutieren die Kinder in Vierer-Gruppen mithilfe des Concept Cartoons über die Funktion der Pupille. Die Diskussion ist lebhaft, denn die Auseinandersetzung mit den Vermutungen anderer Kinder macht Spaß. Die Schüler/innen schreiben ihre Entscheidung in die leere Sprechblase. Danach stellt jede Gruppe ihr Ergebnis vor. Nicht alle Kinder haben verstanden, dass die Pupille reguliert, wie viel Licht auf die Netzhaut fällt. Max sagt: „Wenn die Pupillen groß und dunkel sind, kann kein Licht in die Augen hinein. Das ist der Grund, warum wir in einem dunklen Zimmer nichts sehen.“ Die Lehrerin stellt Fragen wie: „Was ist mit der Pupille von Denis passiert, als Jenny die Taschenlampe angeschaltet hat? Und was nach dem Abschalten?“ „Wenn

du von einem hellen in einen dunkleren Raum gehst, siehst du zunächst gar nichts, aber bleibt das auch so, wenn du eine Weile in dem Raum bleibst?“

Auf diese Weise und mithilfe eines Modells und/oder einer Skizze des menschlichen Auges kann sie die Aufgabe der Pupille erklären. Danach bekommen die Kinder ein Bild, das ein Auge bei starkem und bei schwachem Lichteinfall zeigt und entwerfen gemeinsam mit der Lehrerin einen Text für die Mitschrift.

Mehr zu den Concept Cartoons finden Sie im Kapitel *Semiformelle Instrumente und Verfahren der pädagogischen Diagnostik*.

Formelle Instrumente und Verfahren der pädagogischen Diagnostik

Stand: 24.09.2012

In der pädagogisch diagnostischen Praxis an österreichischen Schulen finden sowohl in Österreich als auch in Deutschland entwickelte Diagnoseverfahren wie z.B. Lesetests, Lernstandserhebungen, Schulleistungstests, Verfahren zur Sprachstandsdiagnostik etc. Verwendung. Im Gegensatz zu Persönlichkeitstests, Intelligenztests und klinischen Verfahren, die Psycholog/inn/en vorbehalten sind, dürfen und sollen diese Instrumente von Lehrer/inne/n im Rahmen ihrer pädagogischen Arbeit eingesetzt werden. Dabei muss aber sichergestellt sein, dass Lehrer/innen Theoriewissen, Kompetenz und Routinen beim Einsatz solcher Verfahren erworben haben und die gewonnenen Ergebnisse im Hinblick auf die Planung und Durchführung einer zielgerichteten Förderung der Schüler/innen nutzen. Diagnosebasierte Unterrichtsentwicklung wirkt,

- ... wenn Lehrer/innen extern zur Verfügung gestellte Verfahren als förderdiagnostische Instrumente einsetzen,
- ... wenn die Ergebnisse zeitnah, differenziert und verständlich rückgemeldet und
- ... wenn konkrete Verbesserungsmöglichkeiten aufgezeigt werden.

Informelle Kompetenzmessung (IKM)

Die Informelle Kompetenzmessung (IKM) ist ein formelles, auf wissenschaftlichen Grundsätzen basierendes Verfahren, das vom BIFIE Wien in Kooperation mit universitären Projektpartner/inne/n und Praktiker/inne/n für die 3. bzw. 6. und 7. Schulstufe entwickelt wurde. Es steht den Lehrenden zum freiwilligen (= informellen) Einsatz in ihrem Unterricht zur Verfügung. Die Aufgabensammlung, auf der die IKM basiert, ist analog zu den Standardüberprüfungen gestaltet. Mit der IKM können Lehrende den Leistungsstand der Klasse und jede/r/s einzelnen Lernenden bezogen auf die österreichischen Bildungsstandards feststellen. Die Ergebnisse werden differenziert nach Kompetenzbereichen rückgemeldet und bieten eine Grundlage für individuelle Förderung.

Beispiele:

Aufsätze

Die folgenden Sätze stammen aus Aufsätzen, die von Kindern als Hausübung geschrieben worden sind:

Aufsatz 1: Murmeltiere habe ich noch nie gesehen. Die Wanderung dorthin ist allerdings anstrengend.

Aufsatz 2: Am meisten freue ich mich aufs Fischen mit meinem Opa. Da sind wir den ganzen Tag allein am See.

Aufsatz 3: Mit den Kindern vom Nachbarhof gibt's immer viel Spaß! Voriges Jahr hatten die dort ganz kleine süße Kälbchen. Was ich sonst noch tun werde? Im Heu liegen und lesen!

Aufsatz 4: Mit meinem Strolchi werde ich in die Hundeschule gehen, vielleicht ist er dann nicht mehr so wild. Wenn es regnet, möchte ich ins Kino.

Aufsatz 5: Mit allen meinen Freunden werde ich am Meer Geburtstag feiern. Eine Riesentorte gibt es sowieso - aber ob ich auch neue Flossen bekomme?

In all diesen Aufsätzen geht es um ...

- Familienfeiern
- **Ferienpläne**
- Geburtstagswünsche
- Haustiere

Der Mops von Fräulein Lunden

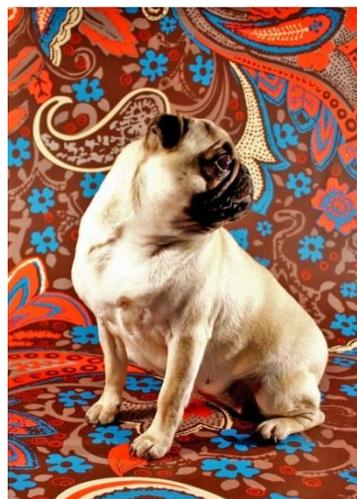
Der Mops* von Fräulein Lunden war eines Tags verschwunden.

Sie pflegte - muss man wissen - tagtäglich ihn zu _____.

Das hat dem Mops wie allen, die ehrlich sind, missfallen.

Gedicht von James Krüss

* Mops: ein kleiner, dicker Hund



Welches Wort passt in die Lücke?

- fressen
- **küssen**
- lassen
- messen

© BIFIE – Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens

Mehr:

[Diagnoseinstrumente zur Informellen Kompetenzmessung \(IKM\)³](#)

Schultests /Schulleistungstests

Schulleistungstests decken Bereiche ab, die Lehrende ein Berufsleben lang beurteilen: Leistungen, Wissen, Kompetenzen, Lernvoraussetzungen und spezifische Inhalte von Schulfächern. Deshalb unterstützen und ergänzen diese wissenschaftlich fundierten Messinstrumente die subjektiven Werkzeuge der Leistungsbeurteilung im Schulalltag.

Mehr:

[Übersicht über in Österreich gebräuchliche Schulleistungstests⁴](#)

Sprachkompetenzdiagnose bei mehrsprachigen Kindern und Jugendlichen

Bildungserfolg steht in einem engen Zusammenhang zu (bildungs-)sprachlichen Kompetenzen in der Schulsprache. Aufgrund unterschiedlicher sozioökonomischer und sprachlicher Bedingungen in den Familien der Schüler/innen ist die sprachliche Ausgangslage für die Aneignung von Bildungssprache heterogen. In den vergangenen Jahrzehnten sind verschiedene Konzepte entwickelt worden, um Schüler/innen, deren Deutschkenntnisse für das erfolgreiche Bestehen im österreichischen Schulsystem nicht hinreichend sind,

zu unterstützen. Bislang handelt es sich dabei überwiegend um Ansätze additiver Sprachförderung (also z.B. Deutschkurse am Nachmittag), in jüngerer Vergangenheit lässt sich jedoch eine Zunahme integrierter Förderung (wie im Konzept der Durchgängigen Sprachbildung, siehe Gogolin, I.; Lange I. 2011) verzeichnen, die sich vor allem bei Kindern in der Primarstufe als effizienter erwiesen hat (siehe Gogolin, I. et al. 2011).

Unabhängig vom Sprachbildungskonzept, das eine Lehrkraft oder eine Schule verfolgt, ist es ratsam, die Sprachkompetenz der Schüler/innen hin und wieder festzustellen, um sicherzugehen, dass die Sprachbildungsangebote an die Ausgangslage anschlussfähig sind. Hierfür steht eine Vielzahl an Verfahren zur Verfügung – zu unterscheiden sind drei Typen: Beobachtungsverfahren, Profilanalysen und Tests. Für individuelle Förderdiagnosen besonders geeignet sind Beobachtungsverfahren und Profilanalysen.

Beobachtungsverfahren

... eignen sich besonders gut, um den Stand der Sprachaneignung über einen längeren Zeitraum hinweg wiederholend festzustellen. Es handelt sich im weitesten Sinne um Zusammenstellungen von sprachlichen Kriterien, die dabei unterstützen, die sprachlichen Fähigkeiten von Schüler/inne/n systematisch zu erfassen. Beobachtungsverfahren knüpfen dabei einerseits an die Unterrichtsbeobachtung der Lehrkräfte an, andererseits geben sie konkret vor, auf welche sprachlichen Merkmale zu achten und wie Beobachtetes im Kompetenzspektrum zu verorten ist.

Beobachtungsverfahren lassen sich gut in den Unterrichtsalltag integrieren und bieten dadurch die Möglichkeit, unterrichtsbegleitend umfassende Kompetenzprofile einzelner Schüler/innen zu erstellen, die Stärken und Schwächen aufzeigen und sich daher gut als Grundlage für Förderentscheidungen eignen. Beispiele für Beobachtungsverfahren sind **BESK**⁵ (siehe Breit, S.; Schneider, P. 2008), **BESK DaZ**⁶ (siehe Breit, S. et al. 2009) für den vorschulischen Bereich und **USB DaZ**¹ in Ö (siehe Heller, L. et al. 2012) für die Schule.

Beispiel:

Seite 12 VERB: VERBFORMEN

Erläuterung:

Die Formen des Verbs und seine Stellung im Aussagesatz sind seit langem als Sprachstandsindikatoren anerkannt. Im Beobachtungsbereich *Verbformen* gilt es daher, den Aneignungsstand der Beugung des Verbs im Hinblick auf *Person, Numerus, Tempus* und *Genus verbi (Aktiv/Passiv)* zu beobachten. Sobald die angeführten Formen bei der/dem Beobachteten festzustellen sind, markieren Sie dies bitte durch Ankreuzen der entsprechenden Stufe – auch wenn die Formen noch nicht durchgehend korrekt gebildet werden. Die zu beobachteten am höchsten gereihten sprachlichen Phänomene markieren damit gewissermaßen den Eingangsbereich der *Zone der nächsten Entwicklung*. Für die Förderung bedeutet dies, dass bei den Phänomenen anzusetzen ist, die noch nicht durchgehend korrekt realisiert werden.

Auf den Punkt gebracht:

- **BEOBSACHTUNGSBOGEN:** Die Skala ist von links nach rechts „zu lesen“. Die aufgeführten Teilbeobachtungsbereiche sind unabhängig von einander zu beurteilen!
Wenn ein Phänomen 1x vorkommt, kreuzen Sie diesen Bereich an!
- Dass eine Form schon beobachtet werden kann, bedeutet nicht, dass sie bereits durchgehend sicher beherrscht wird. Die Förderung sollte daher mit der Festigung der am höchsten gereihten beobachteten Phänomene beginnen, d. h. die Förderung soll am IST-Zustand ansetzen!

ENTWURF 09/2012

Unterrichts

¹USB DaZ in Ö (= Unterrichtsbegleitende Sprachstandsbeobachtung Deutsch als Zweitsprache in Österreich) ist ein Beobachtungsverfahren für die 1. bis 8. Schulstufe, das von Lehrkräften aller Fächer eingesetzt werden kann. Es wird im Auftrag des BMUKK vom Institut für Germanistik der Universität Wien, Institut für Germanistik, Zentrum für Sprachstandsdiagnostik entwickelt und im Frühjahr 2013 veröffentlicht.

Person & Numerus



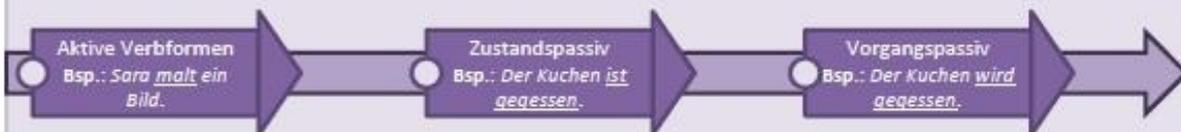
ch © He

Tempus



tsbeoba

Genus verbi



Unterrichts
ENTWURF 09/

ENTWURF 9/2012 © Heller/Döll/Dirim

Profilanalysen

Bei Profilanalysen handelt es sich um Verfahren, bei denen Kompetenzprofile anhand von Sprech- oder Schreibproben ausgearbeitet werden. Dazu werden die Schüler/innen in der Regel mit einem Bildimpuls konfrontiert und durch Aufforderungen und Fragen gezielt zu bestimmten Sprachhandlungen veranlasst. Dabei wird auf alterstypische Situationen geachtet, um nahezu spontansprachliche Äußerungen und/oder Texte von den Schüler/innen zu erhalten. Die Proben werden anschließend entlang eines auf den Bildimpuls zugeschnittenen Rasters analysiert, wobei altersgruppenspezifische Schwerpunkte gesetzt werden (z. B. bildungssprachliche Elemente ab der Sekundarstufe).

Das Angebot an Profilanalysen ist überschaubar: Für Kinder am Übergang vom Kindergarten in die Grundschule eignet sich das Verfahren [HAVAS 57](#) (Reich H. H. / Roth H. J. 2004), für Kinder im Alter zwischen 10 und 12 Jahren steht das Verfahren [FörMig-Tulpenbeet8](#) (siehe Reich, H. H. et al. 2008) zur Verfügung, für Jugendliche ab dem 14. Lebensjahr kann [FörMig-Bumerang9](#) (siehe Reich, H. H. et al. 2009) eingesetzt werden. Die drei genannten Verfahren sind nicht nur für das Deutsche, sondern auch für einige Migrations- und Minderheitensprachen verfügbar, sodass die Feststellung der Sprachkompetenz bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern und Jugendlichen nicht auf die (Zweit-)Sprache Deutsch reduziert ist und gesamt-sprachliche Kompetenzprofile erstellt werden können.

Tests

Testverfahren sind klassische diagnostische Instrumente und weithin bekannt: Mit ihnen kann das individuelle Kompetenzniveau diagnostiziert werden, indem den Probandinnen und Probanden Testaufgaben gestellt und, sehr knapp gesagt, das Ausmaß angemessener Antworten bzw. Reaktionen festgestellt wird. Die Ergebnisse einzelner Schüler/innen werden mit Normwerten verglichen, wodurch festgestellt werden kann, wie sich das festgestellte Kompetenzniveau im Vergleich zu den Ergebnissen einer repräsentativen Stichprobe verhält. Tests ermöglichen damit die Beantwortung der Frage, ob bei einer/m Schüler/in eine Kompetenz „normal“ oder altersgemäß ausgeprägt ist oder ob Förderbedarf besteht. Anders als bei den beiden anderen genannten Verfahrenstypen, mit denen Stärken und Schwächen in verschiedenen sprachlichen Teilbereichen beschreibende Kompetenzprofile erstellt werden können, bieten Tests in der Regel nicht die Möglichkeit festzustellen, worauf unterdurchschnittliche Ergebnisse zurückzuführen sind. Hierfür müssten weitere Diagnoseschritte angeschlossen werden. Da Tests zudem (zeit-)ökonomisch durchführbar sind, eignen sie sich besonders für Screeningzwecke.

Seit einigen Jahren besonders verbreitet sind Tests zur Feststellung der Lesekompetenz, wie z. B. das Salzburger Lesescreening (siehe Mayringer, H.; Wimmer, H. 2003) für die [Klassenstufen 1–4](#)¹⁰ bzw. die [Klassenstufen 5–8](#)¹¹.

Seit einigen Jahren werden Vor- und Nachteile, Möglichkeiten, Grenzen und Gefahren der Sprachkompetenzdiagnose intensiv diskutiert. Unter anderem findet eine Auseinandersetzung darüber statt, welche Qualitätskriterien sprachkompetenzdiagnostische Verfahren erfüllen und welche sprachlichen Merkmale erfasst werden sollten, wenn Sprachkompetenz festgestellt werden soll (siehe Ehlich, K. et al. 2005). Das Angebot an sprachkompetenzdiagnostischen Verfahren ist mittlerweile etwas unübersichtlich geworden; wer sich einen Überblick verschaffen möchte, der bzw. dem sind die folgenden Veröffentlichungen zu empfehlen:

Mehr:

- Einen ersten Einblick ermöglichen Döll, M.; Dirim, I. (2011). Sprachstandsdiagnose. In: Erziehung und Unterricht 1–2, S. 56–64.
- Um eine detaillierte theoretische Einführung handelt es sich bei Ehlich, K. et al. (2005). [Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund](#).¹² Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

- Eine umfassende Zusammenstellung und Klassifizierung von aktuell im amtlich deutschsprachigen Raum verfügbaren Verfahren bieten Redder, A. et al. (2011). [Bilanz und Konzeptualisierung von strukturierter Forschung zu „Sprachdiagnostik und Sprachförderung“](#).¹³ Hamburg: ZUSE Berichte 2.

Diagnostik bei Lernschwierigkeiten

Lernschwierigkeiten werden meist Schüler/inne/n zugeschrieben, die vorgegebene Lernziele nicht erreichen, die sich am Ende der Leistungsrangordnung in einer Klasse befinden oder deren Leistung sich verglichen mit bisherigen Leistungsergebnissen gravierend verschlechtert. Dabei werden Lernschwierigkeiten im pädagogischen Alltag selten mit Hilfe eindeutiger Kriterien erfasst.

Um bei Lernschwierigkeiten (z.B. einer Lese-/Rechtschreibschwäche oder Rechenschwäche) erfolgreich intervenieren und individuell fördern zu können, ist jedoch eine differenzierte Abklärung der Ursachen durch speziell ausgebildete Lehrer/innen und gegebenenfalls durch die/den zuständigen Schulpsychologin/Schulpsychologen unerlässlich.

Gänzlich außerhalb des Handlungsfelds von Lehrer/inne/n liegen Lernschwierigkeiten, die auf persönlichen Krisen, Suchtproblemen, Essstörungen, Mobbing etc. basieren. Ihre Abklärung erfordert eine intensive therapeutische Ausbildung und umfassende Kenntnisse in psychologisch begründeten Diagnoseverfahren. Aufgabe von Lehrer/inne/n ist es in solchen Fällen, erste Ansprechpartner/innen für Schüler/innen und Eltern sein, dabei aber nicht die Rolle von Psycholog/inn/en, Psychotherapeut/inn/en oder Sozialarbeiter/inne/n zu übernehmen und stattdessen Hilfe von Spezialist/inn/en hinzuzuholen bzw. zu vermitteln. Aufgabe von Lehrer/inne/n ist es in solchen Fällen, erste Ansprechpartner/innen für Schüler/innen und Eltern sein, dabei aber nicht die Rolle von Psycholog/inn/en, Psychotherapeut/inn/en oder Sozialarbeiter/inne/n zu übernehmen und stattdessen Hilfe von Spezialist/inn/en hinzuzuholen bzw. zu vermitteln.

Beispiel:

Früherkennung von Rechenschwächen

Checkliste für Lehrer(innen)

(für Kinder in den ersten 4 Schulmonaten)

		✓
1.	Versteht das Kind auf- und absteigende Ordnungen?	
	1a. Kann das Kind 5 bis 7 Gegenstände (z.B. Bausteine, Plättchen) unterschiedlicher Größe vom Kleinsten bis zum Größten ordnen?	
	1b. Kann das Kind Mengen unterschiedlicher Anzahl von der kleinsten bis zur größten Menge ordnen?	
2.	Versteht das Kind, dass die Anzahl einer Menge unabhängig von der Anordnung gleich bleibt?	
	Beispiel: 1. Schritt Legen Sie zwei Reihen von Gegenständen vor dem Kind in folgender Anordnung auf:	
	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	

2. Schritt Ziehen Sie vor den Augen des Kindes eine Reihe auseinander: 	
3. Schritt Fragen Sie das Kind, ob in beiden Reihen gleich viele Gegenstände sind oder in einer Reihe mehr oder weniger.	
3. Versteht das Kind 1:1 Zuordnungen? Ist das Kind in der Lage, einem Element der ersten Menge jeweils ein Element der zweiten Menge zuzuordnen und so die beiden Mengen ohne zu zählen zu vergleichen? (Überprüfung anhand konkreter Objekte wird angeraten) Beispiel:  „In welcher Reihe sind mehr Steine?“	

Quelle: BMUKK (Hg.): [Die schulische Behandlung der Rechenschwäche. Eine Handreichung](#). Wien, 2008, S. 17¹⁴
© BMUKK – Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur

Mehr:

- [Website der schulpyschologischen Bildungsberatung](#)¹⁵
- BMUKK (Hg.): [Leseschwächen erkennen. Schüler/innen individuell fördern. Fertigkeiten sichern und erweitern](#). Wien, 2007. (= Arbeitshefte zur multimedialen Schulbibliothek)¹⁶

Diagnostische Verfahren zur Feststellung von besonderen Begabungen

Für die Identifizierung von Lernenden mit besonderen Begabungen bedarf es einer methodisch fundierten Diagnose von Expert/inn/en der psychologischen Diagnostik. In den Bereich der pädagogischen Diagnostik und somit in das Handlungsfeld von Lehrenden fallen eine erste Einschätzung und die zielgerichtete Förderung.

Mehr:

- [FAQs zur Begabungs- und Begabtenförderung. Die häufigsten Fragen in Zusammenhang mit \(Hoch\)Begabung](#)¹⁷
- [Österreichisches Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung \(ÖZBF\)](#)¹⁸

Semiformelle Instrumente und Verfahren der pädagogischen Diagnostik

Stand: 24.09.2012

Die Zusammenstellung an Instrumenten versteht sich als Unterstützung für alle, die Lernvoraussetzungen, Lernprozessen und Lernergebnissen systematisch auf der Spur sind, um Informationen für das (Weiter-)Lernen zu erhalten – also für Lehrer/innen. Denn Lernprozessdiagnostik ist ein dialogisch und kooperativ gestalteter Prozess aller Beteiligten.

Beobachtungsbögen

Begleitend zur unsystematischen Alltagsbeobachtung bildet eine zielgerichtete systematische Beobachtung der Lernenden eine sinnvolle Ergänzung, um Informationen über ihre Lern- und Arbeitsweise zu erhalten. Beobachtung während des Unterrichts erfordert eine Unterrichtskonzeption, in der die Lehrkraft nicht vorrangig mit der Unterrichtsführung beschäftigt ist, sondern die Lernenden selbstständig arbeiten. Da die Beobachtung Zeit und Aufmerksamkeit beansprucht, sollte nur eine/ein Lernende/r mit Fokus auf einen Verhaltensausschnitt beobachtet werden, für den wenige, klare Indikatoren definiert wurden.

Beobachtungsbögen zu verschiedenen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen helfen, Schülerbeobachtung im Schulalltag praktikabel und zeitsparend zu gestalten. Für größere Objektivität der Beobachtung ist kritische Reflexion nach der Beobachtung und der Austausch mit Kolleg/inn/en über die Beobachtung unerlässlich. Die in den Bögen erfassten Beobachtungen dienen als Grundlage für stärkenorientierte Rückmeldungen an Lernende und Eltern sowie zur Ermittlung von fördernden und herausfordernden Maßnahmen.

Beobachtungsverfahren werden auch im Bereich der formellen Diagnose eingesetzt (siehe Kapitel Formelle Instrumente und Verfahren der pädagogischen Diagnostik).

Beispiel:

Beobachtungsbogen Gruppendiskussion

Gruppe.....

Beobachtungskategorien mit <u>möglichen</u> Deskriptoren	Name:	Name:	Name:	Name:	Name:
Aktives Zuhören - hört aufmerksam zu - lässt andere zu Wort kommen - stellt Bezug her, greift Gehörtes auf - versteht nonverbale Botschaften	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -
Sich angemessen äußern - erläutert Sachzusammenhänge klar und verständlich - spricht adressatengerecht - gibt auch nonverbale Botschaften (Gestik, Mimik, Haltung)	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -
Gespräch gestalten - geht auf Gesprächsanlass ein - hält sich an vereinbarte Gesprächsregeln - kennt Feedbackregeln und wendet sie an - lässt andere ausreden	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -
Wortschatz einsetzen - verwendet altersgemäße Begriffe - hat einen umfassenden Wortschatz und kann sich damit klar und angemessen ausdrücken	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -
Grammatik verwenden - spricht grammatikalisch richtig - verwendet die richtigen Artikel - bildet Nebensätze - beugt Verben richtig	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -
Standpunkt vertreten - begründet, belegt bzw. verteidigt die eigene Meinung sachlich und argumentierend - vertritt in der Gruppe den eigenen Standpunkt verständlich und überzeugend - reagiert angemessen auf Standpunkte, Meinungsäußerungen und Widersprüche anderer	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -
Respektvoll mit anderen umgehen - geht unvoreingenommen mit anderen um - achtet die Meinungen, Standpunkte, Beiträge und Leistungen der anderen - bringt zum Ausdruck, andere in besonderem Maße ernst zu nehmen	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -	+ ✓ -

Quelle: [Hechenleitner, A.; Mayr, E.: Pädagogisch diagnostizieren im Schulalltag. Grundlagen und Anregungen für die Praxis. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung \(ISB\). München 2008.](#)¹⁹, vollständige Publikation²⁰

Mehr:

- BIFIE – Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens: [Pädagogisch diagnostizieren im Schulalltag. Grundlageninformation mit Anregungen für die Praxis](#)²¹
- [Anlagen](#) zur Broschüre²²
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hg.): [Beobachtungshilfen für pädagogische Diagnose und individuelle Förderung](#). München, ISB 2008.²³
- [Projekt "Individuell Fördern"](#) des Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München²⁴

Concept Cartoons

Concept Cartoons wurden von B. Keogh und S. Naylor (1999) vorgestellt. Sie helfen, Alltagsvorstellungen und bereits vorhandenes Wissen zu erheben und sichtbar zu machen. In der Mitte des Cartoons wird ein Phänomen präsentiert – z.B. ein Topf mit kochendem Wasser. Rundherum sind (meist) drei Cartoon-Figuren gruppiert, die zum Phänomen Vermutungen äußern. Diese können fachbezogen, alltagsorientiert oder auch phantasievoll sein und regen die Lernenden zum Nachdenken und Diskutieren an. Sie fordern auf, zu den präsentierten Hypothesen Stellung zu nehmen, die favorisierte Aussage zu verteidigen und eigene Vermutungen zu äußern. Mit welcher Aussage stimme ich überein? Warum? Wie würde meine Vermutung lauten? Innerhalb der Gruppe findet ein Aushandlungsprozess statt, eine gemeinsame Lösung wird gesucht.

Beispiel:



© Langer, Elisabeth. 2012, [Bildnachweis: Grafiken Kinder](#):²⁵, Foto Auge: Novák, Petr

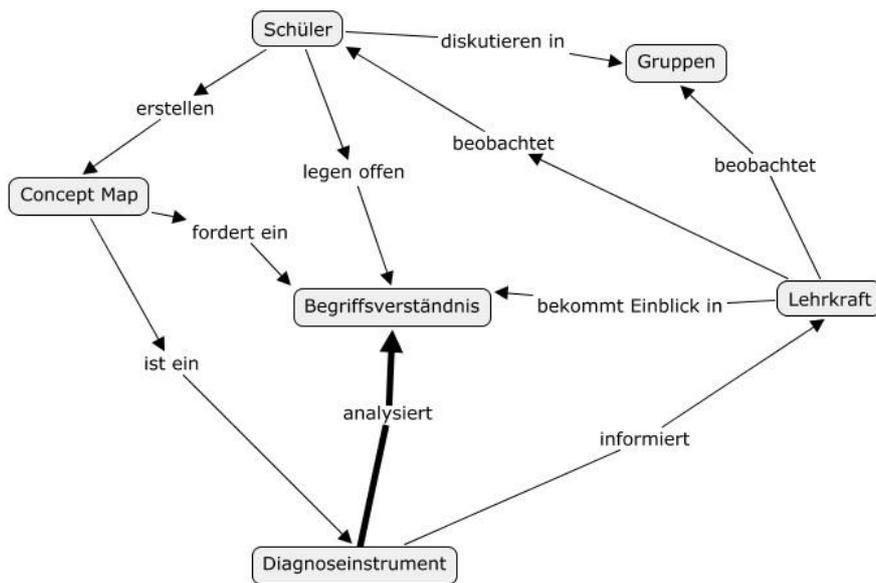
Mehr:

- Keogh, B.; Naylor, S. (1999) Constructivism in classroom: Theory into practice. *Journal of Science Teacher Education* 10 (2), 93–106.

Concept Maps

Concept Maps erlauben zumindest ansatzweise Einblicke in die Gedankenwelt der Lernenden. Sie stellen dar, welche Beziehungen und Zusammenhänge Lernende zwischen zentralen Begriffen eines Sachgebiets sehen und wo es noch Verständnisschwierigkeiten gibt. Die Begriffe werden vorgegeben oder von den Lernenden aus Texten/Mitschriften etc. entnommen und auf Kärtchen oder Post-its geschrieben. Im wechselseitigen Austausch mit Lernpartner/inne/n ordnen die Lernenden die Begriffe zu einem Begriffsnetz, setzen Pfeile und spezifizieren durch Pfeilbeschriftungen die Beziehungen. Die fertig erstellten Concept Maps werden präsentiert, verglichen und diskutiert.

Beispiel:



Quelle: [Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung \(ISB\) München ISB-Projekt "Individuell Fördern". Pädagogisch diagnostizieren. Partnerarbeit auf Diagnose ausrichten²⁶](#)

Förderpläne/Entwicklungspläne

Für Lernende mit einem ganz spezifischen Kompetenzprofil, seien es z. B. solche mit besonderen Begabungen, mit sonderpädagogischem Förderbedarf oder Lernende in schwierigen Entwicklungsprozessen, bedarf es eines individuellen Förderplans. Der Förderplan versteht sich als eine diagnosegeleitete, geplante Begleitung der Lernprozesse von Lernenden mit dem Ziel, das individuelle Entwicklungspotenzial auszuschöpfen.

Förderpläne enthalten:

- eine präzise Beschreibung des pädagogischen Ist-Zustandes
- eine Definition der angestrebten Förderziele
- eine Beschreibung der geplanten Fördermaßnahmen und Methoden
- die Angabe des geplanten Zeitraumes zur Erreichung der Förderziele
- Prozessbeobachtungen
- die Überprüfung der erreichten Ziele und der durchgeführten Maßnahmen sowie
- deren allfällige Adaptierung und die Festlegung der nächsten Ziele und Maßnahmen.

Beispiel:

Individueller Förderplan

Individueller Förderplan für

Name: _____ Schule: _____
 Vorname: _____
 Geb.datum: _____ Klasse: _____

Der IFP wird geführt von:

Ab Datum geführt von: _____
 Ab Datum geführt von: _____

Lehrplanzuordnung/Schulstufe/Lehrplanänderungen

Kontaktadressen (Arzt/Ärztin, Sozialarbeiter/in, Therapeut/in...)

Anmerkungen der Lehrer/innen

zB. besondere Hinweise: (Medikamente, Allergien, Therapien etc.)

Individueller Förderplan

Lernumfeld

Bestehende Unterstützungsstrukturen, Nachmittagsbetreuung, ...

Lernausgangslage Basisbereiche festgestellt am:

Motorik

Wahrnehmung

Sprache

IFP Salzburg, SPZ-Steuergruppe, f.d.I.v.: LSI Rudolf Mair

Quelle: Landesschulrat für Salzburg, SPZ-Steuergruppe

Mehr:

- [Rundschreiben 6/2009 des BMUKK zu Individuellen Förderplänen in der Sonderpädagogik](#)²⁷

Lernfortschrittsgespräche

Lernfortschrittsgespräche mit Schüler/inne/n zur Reflexion von Lernschritten – je nach Intention auch als Lernstandsgespräche, Lernvereinbarungsgespräche oder Lernentwicklungsgespräche bezeichnet – eröffnen die Chance, an diagnostisch höchst relevante Informationen zu gelangen. Ziel der Gespräche ist es, auf Lernentwicklung zurückzuschauen, aber auch nach vorne, um Ziele für das gemeinsame Lernen zu vereinbaren. Die gemeinsame schriftliche Vereinbarung von Zielen – also eine Verständigung darüber, was genau erwartet wird bzw. ansteht – bildet die Nahtstelle zwischen Diagnose und Förderung. Um im Unterrichtsalltag Zeit und Raum für solche Gespräche zu schaffen, bedarf es Lernarrangements, in denen die Lernenden selbständig arbeiten.

Vorstrukturierte Lernvereinbarungsinstrumente unterstützen den Dialog zwischen Lehrer/inne/n und Lernenden über deren Lernprozesse und Lernleistungen. Sie beziehen die Lernenden verantwortlich mit ein und helfen ihnen, sich im Schulalltag immer wieder an selbst gesetzte Ziele zu erinnern.

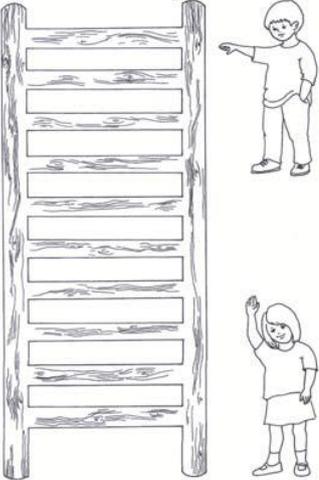
Beispiele:

Die „Zielkarte“ als Beispiel für eine einfach strukturierte Lernvereinbarung:

Das kann ich schon gut: 	Das kann ich noch nicht so gut: 
Daran arbeite ich in nächster Zeit:	

Quelle: [Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung \(ISB\) München. ISB-Projekt "Individuell Fördern". Pädagogisch diagnostizieren. Gespräche führen – Vereinbarungen treffen.](#)²⁸

Ein Bild als Basis und Unterstützung eines Lernfortschrittsgesprächs:

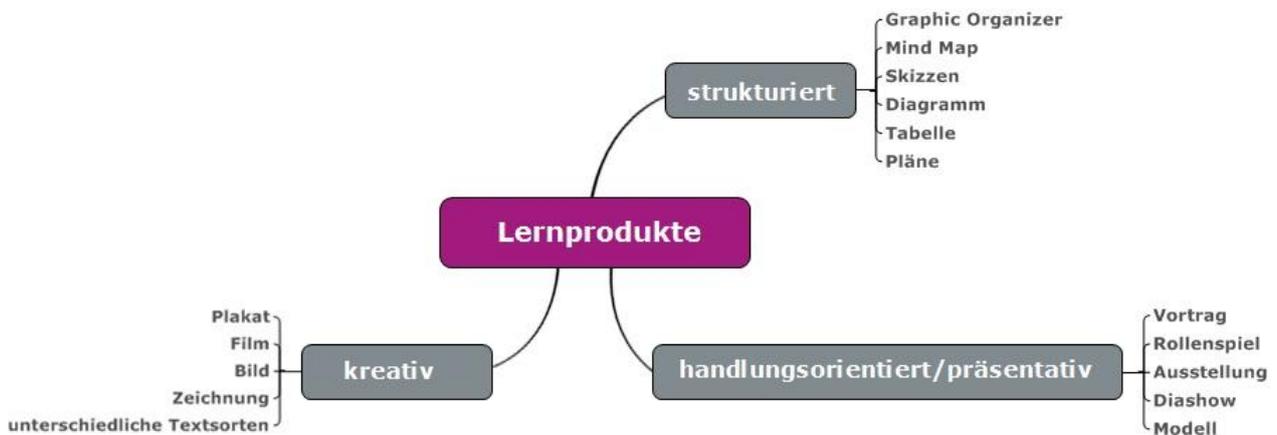
	<p>Ich zeige dir jetzt ein Bild. Da ist eine Leiter und da sind zwei Kinder. Das Kind da oben kann ganz toll lesen und schreiben. Und das da unten kann gar nicht lesen und schreiben. Wo würdest du stehen?</p> <p>Und hier oben ist einer, dem macht Lesen und Schreiben riesigen Spaß. Und dem da unten macht Lesen und Schreiben gar keinen Spaß. Und das bist du. (L. gibt dem Kind eine Figur in die Hand) Stell du dich doch einmal auf die Leiter.</p>
---	--

Quelle: Kretschmann, R.; Dobrindt, Y.; Behring, K.: Prozessdiagnose der Schriftsprachkompetenz. In den Schuljahren 1 und 2, Bergedorfer Förderprogramme 8. 4. Auflage. Persen im Aap Lehrerfachverlag. Horneburg 2005, S. 43–46.

Lernprodukte

In einem selbständig erstellten Lernprodukt zeigen sich die individuelle Auseinandersetzung der Lernenden mit Lerninhalten und ihr Erkenntnisstand. Es spiegelt die Konstruktionsleistungen der Lernenden wider, ist individuell, vielfältig und darf fehlerhaft sein. Das Lernprodukt ist nämlich nicht Endpunkt des Lernens, sondern ein zentrales Element mitten im Lernprozess. Dabei unterscheidet man zwischen Lernprodukten materieller und immaterieller (also geistiger) Art. Die Lernenden müssen wissen, zu welchem Zweck sie das Lernprodukt herstellen und welche Anforderungen an das Produkt gestellt werden. Falls die Lernenden die Art des Lernprodukts frei wählen können, erhält man zusätzlich Informationen über Lernvorlieben und persönlichen Stärken.

Beispiele:



Lerntagebücher

Das Lerntagebuch ist ein Kommunikationsinstrument zwischen Lehrenden und Lernenden und ein fachliches und überfachliches Diagnoseinstrument. In ihren Eintragungen denken die Schüler/innen über ihre Lernprozesse und ihr Lernverhalten nach, planen Lernvorhaben und schätzen erbrachte Leistungen ein etc. Lerntagebücher bieten Lehrer/innen/n damit eine Fülle von authentischen Informationen zur Unterstützung der individuellen Lernentwicklung ihrer Schüler/innen. Gleichzeitig sind Lerntagebücher ein geeignetes Mittel, um den Lernenden bereits vorhandene Kompetenzen und Fortschritte bewusst zu machen. Sie begleiten das selbst gesteuerte Lernen sowie die Kommunikation über das Lernen.

7.1 | Lernwege dokumentieren | reflektieren

Lerntagebuch – Fragenkatalog

?	Was habe ich heute Neues gelernt – in Bezug auf den Inhalt und meine Person?
?	Wie bin ich dabei vorgegangen?
?	Was wusste ich schon vorher über das Thema?
?	Was habe ich noch nicht verstanden, wo bin ich noch unsicher? Formuliere eine Frage an deine Mitschüler/innen oder Lehrer/innen!
?	Woran will ich weiterarbeiten?
?	Was habe ich gerne gemacht?
?	Was habe ich nicht gerne gemacht?
?	Was möchte ich über dieses Thema noch erfahren?
?	Welche drei Dinge waren heute besonders interessant?
?	Was hat mich heute am wenigsten interessiert?
?	Welche Verbindungen kann ich zwischen dem, was ich heute gelernt habe, und dem von früher herstellen? Erstelle eine Mind Map!
?	Welche Hilfsmittel habe ich verwendet? Wie hilfreich waren sie?
?	Macht es Sinn, die Arbeit zu teilen? Mit wem?
?	Was war für mich heute neu und überraschend?
?	Was will ich noch nachholen, was noch klären?
?	Gab es verschiedene Lösungswege?
?	Was von dem, was ich erwartet habe, ist nicht vorgekommen?
?	Was hat mich so interessiert, dass ich noch mehr darüber erfahren möchte?
?	Was nehme ich mit, um es künftig anzuwenden?
?	Wie zufrieden bin ich mit meiner Arbeit?

© Bildungsverlag Lemberger

Perkhofer-Czapek, Potzmann | Trainingsbausteine 2

Quelle: Perkhofer-Czapek, M.; Potzmann, R.: future training - Trainingsbausteine 2 (ab der 7. Schulstufe). Wien, BVL 2010, S. 109. © Bildungsverlag Lemberger

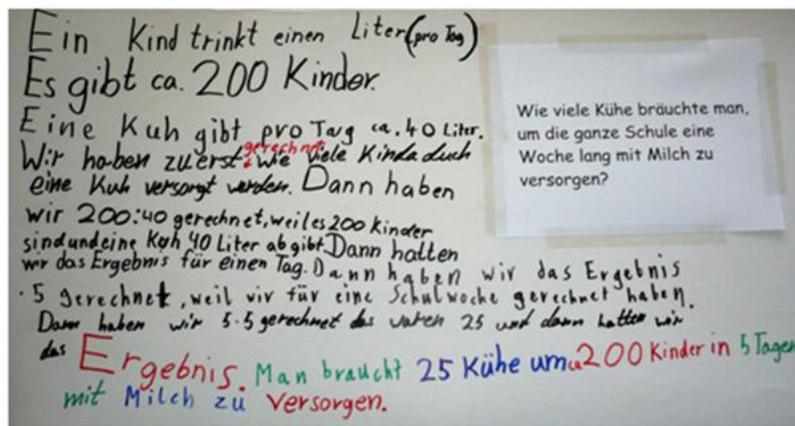
Mehr:

- [Arbeit mit dem Lerntagebuch](#).²⁹ In: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hg.) (2008): Pädagogisch diagnostizieren im Schulalltag. Grundlageninformation mit Anregungen für die Praxis. München, Anlage 15.
- [Lerntagebuch als Diagnoseinstrument im Fach Chemie](#).³⁰ In: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hg.) (2008): Pädagogisch diagnostizieren im Schulalltag. Grundlageninformation mit Anregungen für die Praxis. München, Anlage 14.
- [Schülerbeispiele](#)³¹ aus dem Projekt „Individuell fördern“ des Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München

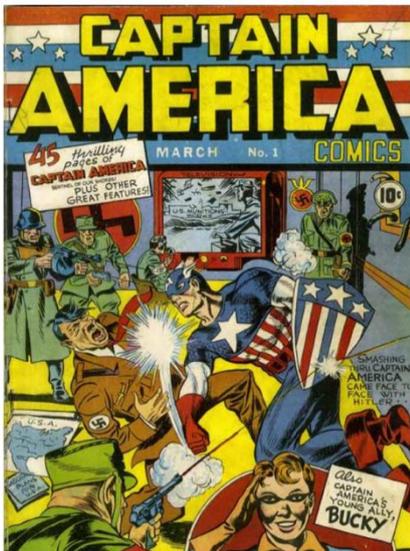
Offene Aufgaben als diagnostische Informationsquelle

Unter diagnostischem Gesichtspunkt können Aufgaben bewusst so gestellt werden, dass sie die Gedanken, Vorstellungen und Lösungswege der Lernenden sichtbar machen. Aufgaben, die als diagnostische Informationsquelle besonders gut geeignet sind, zeichnen sich dadurch aus, dass sie dem Lebensbereich der Lernenden entstammen, viele verschiedene kreative Lösungswege zulassen, herausfordern, eigene Fragestellungen zu entwickeln und dass die Vorgangsweise bei der Bearbeitung begründet und präsentiert wird. Auch Fotografien, Zeichnungen, Gemälde, Karikaturen, Comics etc. eignen sich hervorragend, um das (Vor-)Wissen, das Verständnis von Zusammenhängen, die Einstellung und die methodische Kompetenz der Lernenden sichtbar zu machen.

Beispiel:



Quelle: © KIRA-Kinder rechnen anders. Ein Projekt zur Weiterentwicklung der Grundschullehrer-Ausbildung³²



Löse folgende Aufgaben:

- Beschreibe den Ausschnitt aus dem Comic (mindestens 40 Wörter).
- Im Folgenden finden sie Aussagen zu diesem Comic. Kreuzen Sie an, ob Sie diesen Aussagen zustimmen oder sie ablehnen. Begründen Sie ihre Meinung mit mindestens zwei Argumenten.

AUSSAGE	STIMME ZU	LEHNE AB
Der Comic warnt vor einem Kriegseintritt der USA.		
Begründung:		
Der Comiczeichner steht auf der Seite der USA.		
Begründung:		
Der Comiczeichner personifiziert die Überlegenheit der USA in Form des übermächtigen Captain America.		
Begründung:		

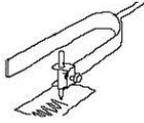
- Interpretieren Sie den Comic in 40 bis 60 Wörtern, indem Sie auf folgenden Fragenstellungen eingehen:
 - Wer sind die Adressaten des Comics?
 - Welche politische Aussage steckt in diesem Comic?
 - Was sollte mit dem Comic in der amerikanischen Öffentlichkeit bewirkt werden?

Quelle: Ammerer, H.; Windischbauer, E. (Hrsg.) (2011): [Kompetenzorientierter Unterricht in Geschichte und Politischer Bildung: Diagnoseaufgaben mit Bildern](#).³³ Edition polis, Wien, S. 31. Download unter [Zentrum polisⁱⁱ - Politik Lernen in der Schule](#) > Shop³⁴

ⁱⁱ Zentrum polis arbeitet im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur – Abteilung Politische Bildung; Projektträger: Ludwig Boltzmann Institut für Menschenrechte-Forschungsverein.

Orientierungsarbeiten

Immer dann, wenn sich die Lernenden selbständig auf den Weg gemacht haben, um vereinbarte Lernziele zu erreichen, geben Orientierungsarbeiten Auskunft darüber, wo auf ihrem Lernweg sich die Lernenden befinden und was sie noch tun müssen, um dem Ziel näher zu kommen. Orientierungsarbeiten finden während des Lernprozesses statt und stehen im Dienste der Lernenden und nicht der Bewertung. Es geht um eine Ist-Stand-Bestimmung, um die Reflexion der verwendeten Lernmethoden und -strategien und um das Formulieren von Konsequenzen für das Weiterlernen. Die Orientierungsarbeiten in Form von Fragebögen, „Probeschularbeiten“, Kurztests, Faltkarten etc. werden nach der Ausarbeitung in Selbstkontrolle von den Lernenden kontrolliert und das Ergebnis schriftlich analysiert. Die Lehrenden sammeln die Orientierungsarbeiten ab und kommentieren die Analysen der Lernenden.

Alles klar? - Stimmgabel			
	Schüler(in) 2	Schüler(in) 1	Gemeinsam
<p>1. Schüler(in) 1: Kreuze alle richtigen Aussagen an (). Falte das Blatt an der gestrichelten Linie nach hinten. Gib das Blatt an Schüler(in) 2.</p> <p>2. Schüler(in) 2: Falte das Blatt nicht auf! Kreuze alle richtigen Aussagen an()</p> <p>3. Faltet das Blatt wieder auf. Diskutiert die Ergebnisse. Einigt euch und kreuzt alle richtigen Aussagen an()</p>			
<p>Die Abbildung rechts zeigt eine Stimmgabel, an der ein Bleistift so befestigt ist, dass man die Schwingung der Stimmgabel auf einem Blatt Papier aufzeichnen kann.</p>  <p>Bei den folgenden Bildern werden zwei unterschiedliche Stimmgabeln verwendet.</p> <p>Wichtig: Die Stimmgabeln werden sofort nach dem Anschlagen mit der gleichen konstanten Geschwindigkeit über das Papier gezogen (von links nach rechts).</p>  <p>Bild 1 (erzeugt mit Stimmgabel 1) Bild 2 (erzeugt mit Stimmgabel 2)</p>			
A Die Schwingung von Stimmgabel 2 hat zu Beginn eine größere Amplitude als die von Stimmgabel 1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B Die Schwingung von Stimmgabel 2 hat eine größere Frequenz als die von Stimmgabel 1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C Der Ton, den man von Stimmgabel 1 hört ist höher.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D Beide Stimmgabeln hören sich ungefähr gleich laut an.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E Der Ton, den man von Stimmgabel 2 hört ist lauter.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Beispiel:

Quelle: [Karsten, F.: Faltblatt zu Stimmgabel. Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen Baden-Württemberg. Fachportal Physik Gymnasium. © Landesinstitut für Schulentwicklung, Stuttgart](#) ³⁵

Rückmeldebögen

Rückmeldebögen machen die Qualitätskriterien eines Produkts oder einer Leistung sichtbar. Im Bestfall werden sie gemeinsam mit den Lernenden entwickelt. So wissen die Lernenden bereits beim Erstellen eines Produkts oder Erbringen einer Leistung, worauf sie achten müssen. Durch Rückmeldebögen erhalten die Lernenden differenziert Informationen darüber, was schon gut gelungen ist und welche Bereiche noch wie verbesserbar sind. Diese Informationen werden für das Weiterlernen und die Förderung der Lernenden genutzt.

Meist schätzen die Lernenden mit Hilfe des Bogens ihre Leistung selbst ein, bevor Lehrende und Lernpartner/innen ihre Einschätzungen abgeben.

Beispiel:

4.1 | Ich gestalte eine Präsentation

Feedbackbogen zu einer Präsentation

Bogen ausgefüllt von: für: 

Datum:

Vortrag	Blickkontakt	jede/r fühlt sich angesprochen und wahrgenommen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	fehlt Blick meist den Notizen oder Medien zugewandt
	Sprechweise	deutlich flüssig angemessene Lautstärke und Betonung Pausen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	undeutlich zu leise oder zu laut monoton keine Pausen
	Körpersprache	entspannt freundlich natürlich Gestik unterstreicht die Aussage	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	gekünstelt angespannt, unfreundlich übertriebene unkontrolliert Gestik
	Sprache	verständlich in Satzbau und Wortwahl sicher im Ausdruck	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	unverständlich unsicher umständlich lange undurchschaubare Sätze
	Medien	sinnvoll eingesetzt unterstützend lesbar und gut sichtbar	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	kein Medieneinsatz Einsatz unangemessenen nicht lesbar oder erkennbar
Aufbau	Einstieg	kurzer Überblick über Ziel und Ablauf führt ins Thema ein erweckt Neugier	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	unvermittelt keine Einführung ins Thema
	Gliederung	klar erkennbar zielgerichtet Abschnitte durch roten Faden verbunden	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	nicht nachvollziehbar ungeschickt assoziativ
	Schluss	knüpft an Einstieg an fasst zusammen rundet ab	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	nicht erkennbar abruptes, unvorhergesehenes Ende
Inhalt	Fachwissen	genaue interessante Information anschauliche Beispiele	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	falsche, ungenaue, unwichtige Aussagen wenig Information
	Schwerpunkt	auf das Wesentliche beschränkt Zeitvorgabe genau eingehalten	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	viele unnötige Informationen Zeitvorgabe wesentlich über- oder unterschritten
Feedback	Das hat mir sehr gut gefallen! Das solltest du beibehalten!		Das hat mir noch nicht so gut gefallen! Das solltest du beim nächsten Mal ändern!	

© *Bildungsverlag Lemberger*

Perkhofer-Czapek, Potzmann | *Trainingsbausteine 2*

Quelle: Potzmann, R.; Perkhofer-Czapek, M (2010): Trainingsbausteine 2. Mein Lerncoach. 2. Auflage. Future Training. bvl. Wien, S. 74. © *Bildungsverlag Lemberger*

Selbsteinschätzungsbögen

Lernprozessdiagnostik ist ein dialogischer Prozess, in den alle Beteiligten (Lernende, Eltern, Lernpartner/innen) einbezogen sind. Selbsteinschätzungen der Lernenden unterstützen die Entwicklung von Selbstkompetenz und Eigenständigkeit sowie die Übernahme von Verantwortung für den eigenen Lernprozess. Die Selbsteinschätzung von Lernenden liefert für Lehrer/innen wertvolle Hintergrund- oder Zusatzinformation zur Ergänzung der eigenen Sichtweise. Manche Instrumente ermöglichen auch eine Einschätzung von Eltern und Lernpartner/inne/n (siehe dazu auch Kapitel *Rückmeldebögen*). Der Vergleich von Fremd- und Selbsteinschätzung bietet die Gelegenheit zu produktiven Diskussionen.

Schüler-Selbstanalysebogen / Mathematik - Ende Klasse 5 Rechnerische und algebraische Kompetenzen		Datum: _____	Lehrkraft: _____
So schätze ich mich selbst ein			
Name: _____ Klasse: _____			
 Kreuze bei jeder Aufgabe an, wie sicher du dich dabei fühlst!  Rechne bei diesem Zeichen die Aufgaben!		Das kann ich schon 	Das muss ich noch lernen / Hier brauche ich unbedingt noch Hilfe
Ich weiß, wenn ich in den Supermarkt gehe, ob mir 10 € reichen, wenn ich Sachen für 1,99 €, 2,49 €, 0,99 € und 3,79 € einkaufe.  Wie rechnest du schnell? _____ _____		<input type="checkbox"/> ziemlich gut <input type="checkbox"/> weniger gut	<input type="checkbox"/>
Ich kann meistens schon ungefähr sagen, was herauskommt, wenn ich eine Rechenaufgabe gelesen habe		<input type="checkbox"/> ziemlich gut <input type="checkbox"/> weniger gut	<input type="checkbox"/>
 Ich kann Aufgaben mit Klammern lösen, z. B. $3 \cdot (4 + 5) =$ _____		<input type="checkbox"/> ziemlich gut <input type="checkbox"/> weniger gut	<input type="checkbox"/>

1



Broschüre „Pädagogisch diagnostizieren im Schulalltag“

© ISB-Projekt „Individuell fördern“

Beispiel:

Quelle: [Schüler-Selbstanalysebogen Mathematik](#)³⁶ In: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hg.) (2008): Pädagogisch diagnostizieren im Schulalltag. Grundlageninformation mit Anregungen für die Praxis. München, Anlage 16. © Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB), München

Mehr:

- [Weitere Beispiele zu Selbsteinschätzungsbögen für Schüler/innen](#)³⁷

Selbsterklärungen/lautes Denken

Um Lernende in ihrer individuellen Lernentwicklung unterstützen zu können, brauchen Lehrende Informationen über deren Denkprozesse. Denken kann nicht direkt beobachtet werden. Für Einblicke in die Denkprozesse der Schüler/innen bedarf es daher bestimmter Verfahren. Selbsterklärungen, lautes Denken oder (Denk-)Prozessbeschreibungen der Lernenden eröffnen diese Einblicke einerseits und erhöhen andererseits den Lernerfolg signifikant – das belegen zahlreiche Studien. Menschen lernen besser, wenn sie ermutigt werden, während des Lernprozesses die Lerninhalte selbst zusammenzufassen und selbst zu erklären. Eine Selbsterklärung ist ein gedanklicher Dialog eines Lernenden. Schüler/innen verbalisieren ihre Gedanken beim Lösen von Aufgaben. Durch die schriftliche oder mündliche Verbalisierung wird der Erkenntnisprozess unterstützt, das Verständnis des Lerninhalts vertieft und für die Diagnose sichtbar gemacht.

Beispiel:

So viele Tage sind es noch bis zu meinem Geburtstag.

Berechne, wie viele Tage es noch bis zu deinem Geburtstag sind. Beschreibe, wie du vorgehst.

$$\begin{array}{l} 23 + 8 = 31 \\ \text{Juli} \\ 8 + 31 = 39 + 30 = 69 + 31 = 100 + 30 = 130 + 31 = 161 + 31 = \\ \text{Aug} \quad \text{Sep} \quad \text{Okt} \quad \text{Nov} \quad \text{Dez} \\ 192 + 28 = 220 + 21 = \boxed{241} \\ \text{Jän} \end{array}$$

Jan, 3. Schuljahr
Geburtstag: 21. März
Datum: 23. Juli

Talentportfolios

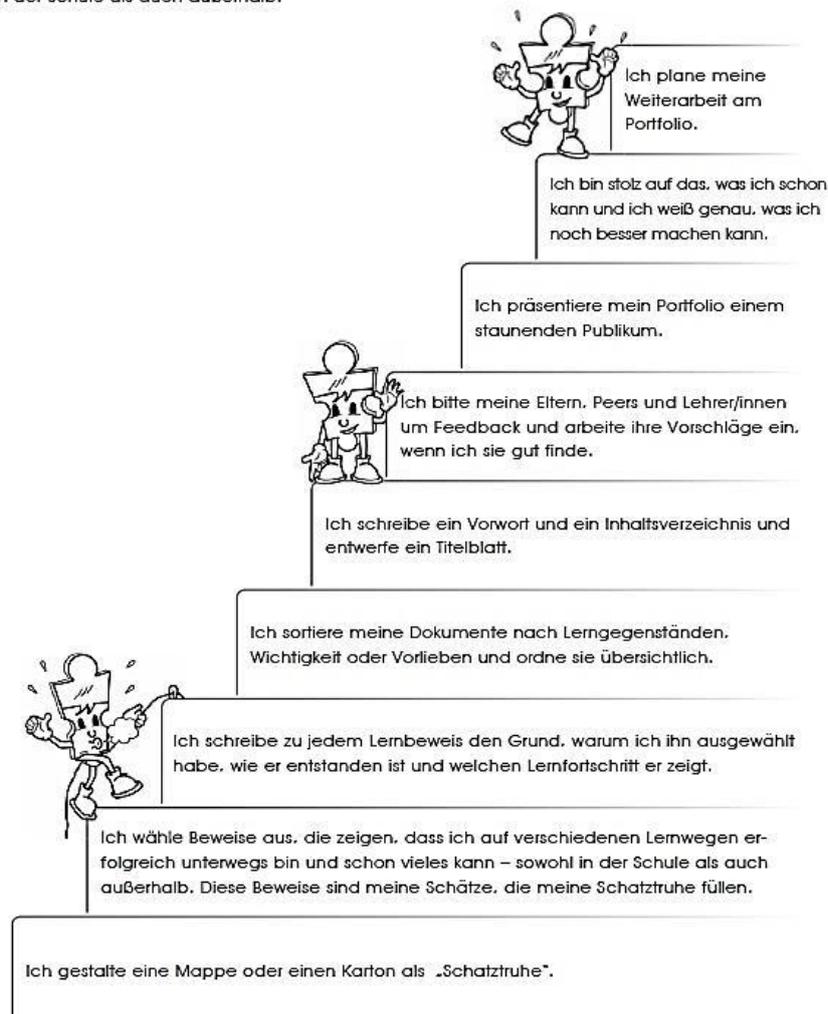
Das Talentportfolio ist *das* Diagnoseinstrument. Lernende können damit die Vielfalt ihrer Interessen und Begabungen sichtbar machen und sie zusammen mit ihrem Lern- und Arbeitsprozess präsentieren und reflektieren. Talentportfolios beziehen sich nicht nur auf schulisch relevante Begabungen in einzelnen Fächern, sondern auf die Gesamtheit der Begabungen. Diese Kenntnis von Lernprozessen, Begabungen und Bedürfnissen ermöglicht es Lehrenden, gemeinsam mit den Lernenden Lernerfolge zu feiern und Informationen für die Weiterarbeit abzuleiten.

Beispiel:

7.2 | Lernwege dokumentieren | reflektieren

1 Erfolgstreppe zum Portfolio

Ein Portfolio ist eine Schatztruhe für viele unterschiedliche Dinge, die zeigen, dass du auf verschiedenen Lernwegen du erfolgreich unterwegs bist und was du schon kannst – sowohl in der Schule als auch außerhalb.



© Bildungsverlag Lemberger

Perkhofer-Czapek, Potzmann | Trainingsbausteine 2

Quelle: Potzmann, R.; Perkhofer-Czapek, M (2010): Trainingsbausteine 2. Mein Lerncoach. 2. Auflage. Future Training. bvl. Wien, S. 111. © Bildungsverlag Lemberger

Mehr:

- Schelbert, B. (2006). Das Talentportfolio – eine Schatztruhe der Stärken (Handbuch Portfolioarbeit). Seelze, Kallmeyer
- Eisenbart, U. et al. (2010). Stärken entdecken – erfassen – entwickeln: Das Talentportfolio in der Schule. Bern, Schulverlag plus

Fragensammlung

Stand: 23.09.2012



Lehrer/innen, die sich mit pädagogischer Diagnostik beschäftigen, stellen sich viele Fragen. Dieses Kapitel, das laufend erweitert und überarbeitet wird, bietet eine Zusammenstellung dieser oft gestellten Fragen und den dazugehörigen Antworten. Falls Sie noch weitere Fragen oder auch Ergänzungen/Anmerkungen zu den vorhandenen Antworten haben, wenden Sie sich gerne an info@sqa.at.

Pädagogische Diagnostik? Wozu?

Diagnostizieren gehört zum Kerngeschäft von Lehrer/inn/en. Um Schüler/innen wirksam beim Lernen unterstützen zu können, müssen sich Lehrer/innen immer wieder ein Bild davon machen, wo ihre Schüler/innen gerade stehen, sonst agieren sie leicht an deren Bedürfnissen vorbei. Dabei ist es wichtig, den Lernprozess aus der Perspektive des Schülers/der Schülerin zu sehen: Über welches Vorwissen verfügt er/sie? Ob und inwieweit wurde ein Ziel bereits erreicht bzw. eine Kompetenz erworben? Wo besteht noch Verbesserungs- bzw. Förderbedarf? Was kann der/die Schüler/in besonders gut? Wo liegen die Interessen und Stärken? Wo hat er/sie Schwierigkeiten? Förder- oder Lernprozessdiagnostik dieser Art dient nicht nur der Unterstützung der Lernenden und deren Lehrer/innen, sondern auch der Eltern.

Können sich Lehrer/innen nicht einfach auf ihr Bauchgefühl verlassen?

Das Bauchgefühl ist für schnelles Handeln in laufenden Unterrichtsprozessen unverzichtbar, angemessen und sehr sinnvoll. Und es ist mitunter auch trügerisch. Empirische Untersuchungen belegen, dass Lehrer/innen die Rangfolge der Schülerleistungen innerhalb einer Klasse recht genau einschätzen. Bei der Einschätzung des absoluten Niveaus von Schülerleistungen kommt es allerdings sehr häufig zu Fehurteilen. Es gibt also Situationen im pädagogischen Schulalltag, in denen es zur Überprüfung, Ergänzung und Bestätigung von subjektiven Urteilen eine kriteriengeleitete Diagnostik braucht. Wichtiger als eine hohe Genauigkeit ist dabei die Bereitschaft, einmal gebildete Urteile zur reflektieren und bei Bedarf anzupassen.

Wie sieht Lernprozessdiagnostik in der Praxis aus?

Lernprozessdiagnostik ist in den meisten Fällen in das Unterrichtsgeschehen eingebunden. Sie findet immer dann statt, wenn Lehrende geplant und systematisch Informationen zum Lernstand und Lernprozess der Lernenden einholen, um daraus Fördermaßnahmen abzuleiten bzw. die Schüler/innen selbst zu eigenverantwortlichem Lernen zu befähigen. Das kann z.B. eine gezielte Beobachtung einer einzelnen Schülerin/eines einzelnen Schülers im Rahmen einer kooperativen Arbeitsphase im Deutschunterricht sein, in der ihre Teamfähigkeit mittels Beobachtungsbogen erhoben wird, oder die Auswertung der schriftlichen Selbsterklärungen der Klasse (siehe Kapitel *Semiformelle Instrumente und Verfahren der pädagogischen Diagnostik*), die zu Lösungsmöglichkeiten von Gleichungen in der Mathematikstunde verfasst wurden.

Wann haben Lehrer/innen Zeit für das pädagogische Diagnostizieren?

Diagnostizieren im Lehrberuf ist keine zusätzliche Aufgabe, sondern ein Kernelement guten und erfolgreichen Unterrichtens und fairen Beurteilens. Zeit für differenziertes, zielgerichtetes Beobachten wird durch ein entsprechendes didaktisches Arrangement geschaffen, in dem die Lernenden selbständig arbeiten.

Was haben die Schüler/innen davon, wenn sich ihre Lehrer/innen mit Lernprozessdiagnostik auseinandersetzen?

Wissenschaftlichen Studien zufolge ist Kompetenz im Bereich Lernprozessdiagnostik bei Lehrenden ein wesentlicher Faktor für den Erfolg der Lernenden. Das Wissen um die individuellen Lernvoraussetzungen, Lernprozesse und Lernstände ist Grundlage für individuelle Förderung und Lernprozessbegleitung sowie für das selbstgesteuerte Lernen der Schüler/innen.

Warum Diagnose? Lehrer/innen sind doch keine Ärzte!

Nein, Lehrer/innen sind keine Ärzte und Ärztinnen und doch gehört die Diagnose zum Kern ihrer Arbeit. Wenn Lehrer/innen diagnostizieren, erschließen und analysieren sie – mit den Instrumenten und Verfahren der pädagogischen Diagnostik – Lernvoraussetzungen, Lernprozesse und Lernstände von Lernenden und leiten daraus Maßnahmen ab. Dabei richten sie ihren Blick vor allem auf die Ressourcen jeder/s einzelnen Lernenden.

Welche Instrumente und Verfahren gibt es?

In den Kapiteln *Semiformelle Instrumente und Verfahren der pädagogischen Diagnostik* und *Formelle Instrumente und Verfahren der pädagogischen Diagnostik* finden Sie kurze Beschreibungen zu den wichtigsten Instrumenten und Verfahren der pädagogischen Diagnostik.

Sind Lehrer/innen ganz alleine für pädagogische Diagnose verantwortlich?

Da pädagogisches Diagnostizieren zur Professionalität von Lehrer/inne/n gehört, tragen diese die Hauptverantwortung. Gleichzeitig ist pädagogische Diagnose aber auch ein dialogisch und kooperativ gestalteter Prozess. Die professionellen diagnostischen Beobachtungen der Lehrer/innen bzw. des Lehrer/innen-Teams werden durch Selbsteinschätzung der Schüler/innen, Fremdeinschätzungen der Lernpartner/innen und Beobachtungen von Eltern ergänzt.

Wie kann Diagnosekompetenz entwickelt werden?

Eine förderliche Eigenschaft dafür ist die Bereitschaft und Fähigkeit, einmal gebildete Urteile im Kollegium und über die eigene Schule hinaus, etwa im Rahmen von Fortbildungen, zum Gegenstand der Reflexion zu machen, diese anzupassen und zu revidieren. Auch der Vergleich eigener Einschätzungen mit den Ergebnissen externer Testverfahren kann einen wertvollen Beitrag leisten, um die diagnostische Kompetenz von Lehrer/inne/n deutlich zu verbessern.

Wie gelingt der Einsatz von standardisierten Diagnoseverfahren?

Standardisierte Diagnoseverfahren wie z. B. Testverfahren zur Feststellung einer Leserechtschreibschwäche oder Verfahren zur Sprachstandsdiagnostik (siehe Kapitel *Formelle Instrumente und Verfahren der pädagogischen Diagnostik*) dürfen in der Regel nur von speziell ausgebildeten bzw. im Umgang mit dem Instrument und der Auswertung geschulten Lehrer/inne/n eingesetzt werden. Fortbildungsveranstaltungen dazu werden u.a. von den Pädagogischen Hochschulen angeboten.

Wozu sollen Lehrer/innen Diagnoseverfahren wie IKM verwenden? Es reichen doch die zentralen Standardüberprüfungen!

Die gesetzlich verpflichtenden Standardüberprüfungen stellen objektiv fest, inwieweit die Schüler/innen der 4. und 8. Schulstufe zentrale fachliche Kompetenzen in bestimmten Pflichtgegenständen erworben haben. Die Ergebnisse dienen in erster Linie der generellen Steuerung sowie der Qualitätsentwicklung und -sicherung im Bildungsbereich (Monitoringfunktion).

Damit Lehrer/innen bereits in der 3. bzw. 6. und 7. Schulstufe auf freiwilliger Basis den Lernstand ihrer Schüler/innen differenziert nach Kompetenzbereichen feststellen können, ist die Informelle Kompetenzmessung (= IKM) (siehe Kapitel *Formelle Instrumente und Verfahren der pädagogischen Diagnostik*) als Diagnoseinstrument entwickelt worden. Im Gegensatz zur Standardüberprüfung erhalten Lehrer/innen auf konkrete Schüler/innen rückführbare Ergebnisse, die die Grundlage für individuelle Förderung darstellen. Über den Bereich der Klasse und der jeweiligen Lehrperson hinaus wird das IKM-Ergebnis weder weitergegeben noch ausgewertet.

Literaturempfehlungen

Stand: 24.09.2012

Zum Thema „pädagogische Diagnostik“ wird in den letzten Jahren sehr viel publiziert. Die in diesem Kapitel zusammengestellten Literaturempfehlungen zeigen einen bunten Querschnitt von anspruchsvollen theoriegeleiteten Fachbüchern bis zu leicht zugänglichen, anwendungsorientierten Broschüren. Die Zusammenstellung wird laufend aktualisiert. Falls Sie empfehlenswerte Literatur zu diesem Thema kennen, zögern Sie nicht, den Tipp an info@sqa.at weiterzugeben. Danke!

Das SQA-Team wünscht eine interessante Lektüre!

Becker, G. et al. (Hg.) (2006). Diagnostizieren und Fördern. Stärken entdecken – Können entwickeln. Seelze, Friedrich Verlag. (= Friedrich Jahresheft XXIV)

Im Friedrich Jahresheft „Diagnostizieren und Fördern“ werden hilfreiche Verfahren und Instrumente der pädagogischen Diagnostik vorgestellt, um Schüler/innen zielorientiert und individuell zu fördern. Praxisbezogene Beispiele aus unterschiedlichen Fachbereichen und Schulstufen zeigen, wie Förderung und Diagnostik Unterricht begleiten und erfolgreicher machen können.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hrsg.) (2010). Pädagogische Diagnostik. Wien: bmukk. (= Integration in der Praxis 30)

Download: [Heft](#)³⁸

In dieser Broschüre sind die Autor/innen dem Lernen der Kinder auf der Spur und versuchen in unterschiedlichsten praxisorientierten Beiträgen zu ergründen, wie das einzelne Kind lernt, in welchen Bereichen es Stärken und Talente entwickelt, wo es Förderung benötigt. Themen sind z. B. „Prozessbegleitender Mathematikunterricht“, „Kriteriengeleitete Individualisierung des Leselernprozesses“ oder „Lernausgangslagen für den Schriftspracherwerb erkennen und fördern“.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hg.): Pädagogisch diagnostizieren im Schulalltag. Grundlageninformation mit Anregungen für die Praxis. München, 2008.

Download: [Broschüre](#)³⁹, [Materialien](#)⁴⁰

Diese Broschüre bietet einen Überblick darüber, was diagnostisches Handeln in Schule und Unterricht ausmacht. Sie stellt Ideen und Anregungen für einen erfolgreichen Einstieg in die Thematik vor und unterstützt mit einer Sammlung erprobter Materialien die konkrete Umsetzung.

Hesse, I.; Latzko, B. (2011). Diagnostik für Lehrkräfte. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.

Dieses Buch zur pädagogisch-psychologischen Diagnostik ist gleichzeitig theoretisch fundiert und praxisorientiert. Es ermöglicht Handlungsrouninen zu überprüfen und zu bestätigen und gegebenenfalls aufzubrechen, zu ergänzen oder zu modifizieren. Dabei werden theoretische Grundlagen und praxisrelevante Fragen der pädagogisch-psychologischen Diagnostik nicht nur an sich, sondern immer mit Bezug auf konkrete Diagnoseanlässe im Kontext von Schule besprochen. Die Autorinnen zeigen Handlungsmöglichkeiten bei ganz konkreten Diagnoseanlässen im Schulalltag auf.

Kliemann, S. (Hrsg.) (2010). Diagnostizieren und Fördern. Kompetenzen erkennen, unterstützen und erweitern. Beispiele und Anregungen. Für die Jahrgänge 1 bis 4. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Entscheidende Schritte der Lernprozessdiagnostik sind: Kompetenzen der Schüler/innen erkennen, unterstützen und erweitern. Die Autor/innen stellen Methoden und Strategien vor, wie dies im Unterrichtsalltag machbar ist. Dabei werden anhand erprobter Beispiele unter anderem diagnostische Tests, Lernstandserhebungen und individuelle Entwicklungspläne beschrieben und besprochen.

Paradies, L. et al. (2007). Diagnostizieren, Fordern und Fördern. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Ein kurzer Theorieteil widmet sich vor allem den Grundlagen pädagogischen Diagnostizierens und der Diagnosekompetenz von Lehrer/innen. Ein ausführlicher Praxisteil mit zahlreichen Kopiervorlagen stellt praktische Verfahren und Instrumente zur pädagogischen Diagnose vor. Beispiele zeigen die konkrete Anwendung in allen Schulformen und -stufen.

Sacher, W.; Winter, F. (Hrsg.) (2011). Diagnose und Beurteilung von Schülerleistungen. Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer. Band 4. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Namhafte Expert/innen aus dem deutschsprachigen Raum geben einen Überblick über aktuelle Entwicklungen im Bereich der pädagogischen Diagnostik und würdigen ihre Bedeutung im Rahmen des professionellen Handlungsfeldes von Lehrer/innen. Dabei wird auf beide Funktionen pädagogischer Diagnostik eingegangen: sowohl auf jene, die primär der Förderung der Schüler/innen verpflichtet ist, als auch auf jene, die möglichst objektive Befunde als Grundlage für Berechtigungen generiert.

Sedlak, F. (2008). Talente entdecken – Chancen checken: Der Chancen-Check. 7. Auflage. Wien: BMUKK.

Download: [Broschüre](#)⁴¹

Jedes Kind hat Fähigkeiten und Begabungen in unterschiedlichen Bereichen, die es zu fördern gilt! Der Chancen-Check ermuntert dazu, diese zu entdecken und gibt Tipps, wie man die entdeckten Fähigkeiten stärken und fördern kann.

Stern, T. (2010). Förderliche Leistungsbewertung. Herausgegeben vom Österreichischen Zentrum für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen (ÖZEPS) im Auftrag des BMUKK. 2. aktualisierte und ergänzte Auflage. Wien: BMUKK.

Download: [Broschüre](#)⁴²

Die vorliegende Handreichung stellt eine Fülle von Möglichkeiten vor, durch förderliche Leistungsbewertung die individuellen Lernprozesse der Lernenden gezielt herauszufordern und zu fördern. Dabei wird auch die diagnostische Kompetenz der Lehrer/innen als Grundlage für eine faire Bewertung der Lernenden zur Sprache gebracht.

Vogt, K. (2011). Pädagogische Diagnostik – Potentiale entdecken und fördern. In: bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Fachtagung 1., Hrsg. v. Ketschau, Irmhild; Gemballa, Kathrin, 1–9.

Download: [Artikel](#)⁴³

Dieser Beitrag gibt einen Überblick über den diagnostischen Prozess, die Ziele und Funktionen pädagogischen Diagnostizierens und die dabei verwendeten Methoden. Im Zentrum steht eine lernprozessbegleitende, im Schulalltag eingebettete Diagnose, die den jeweiligen Lernstand, den Lernfortschritt, individuelle Lernprobleme und Lernpotentiale zu erkennen hilft und der individuellen Förderung von Schüler/innen dient.

Literaturangaben zum Abschnitt „Sprachkompetenzdiagnose bei mehrsprachigen Kindern und Jugendlichen“

- Auer, M.; et al. (2005). Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 5–8 (SLS 5-8). Göttingen: Hogrefe.
- Breit, S.; Schneider, P. (2008). Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz 4- bis 5-Jähriger in Bildungs- und Betreuungseinrichtungen. Version 1.1. Wien: BMUKK.
- Breit, S. et al. (2009). Bogen zur Erfassung der Sprachkompetenz von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache. BIFIE/bm:ukk.
- Gogolin, I.; Lange, I. (2011). Bildungssprache und Durchgängige Sprachbildung. In: Fürstenau, S./Gomolla, M. (Hrsg.): Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 107-127.
- Gogolin, I. et al. (2011). Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. FörMig. Bilanz und Perspektiven eines Modellprogramms. Münster: Waxmann.
- Heller, L. et al. (2012). Unterrichtsbegleitenden Sprachstandsbeobachtung Deutsch als Zweitsprache in Österreich. Entwurf 09/2012. Masch. Wien: Fachbereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache der Universität Wien. [Informationen zum Projekt](#)⁴⁴

- Mayringer, H.; Wimmer, H. (2003). Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 1-4 (SLS 1-4). Göttingen: Hogrefe.
- Reich, H. H. et al. (2008). Der Sturz ins Tulpenbeet. Deutsche Sprachversion. Auswertungsbogen und Auswertungshinweise. In: Klinger, T.; Schwippert, K.; Leiblein, B. (Hrsg.): Evaluation im Modellprogramm FörMig. Planung und Realisierung eines Evaluationskonzepts. FörMig Edition Band 4. Münster: Waxmann, S. 209-237.
- Reich, H. H. et al. (2009). Fast Catch Bumerang – Auswertungshinweise, Schreibimpuls und Auswertungsbogen. In: Lengyel, D. et al. (Hrsg.): Von der Sprachdiagnose zur Sprachförderung. FörMig Edition Band 5. Münster: Waxmann, S. 209-241.
- Reich H. H. / Roth H. J. (2004): Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands Fünfjähriger - HAVAS 5. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung. Hamburg

Internetverweise

Stand: 28.09.2012

- 1 www.sqa.at/course/view.php?id=36 (18.09.2012)
- 2 www.sqa.at/course/view.php?id=35 (18.09.2012)
- 3 <https://www.bifie.at/node/154> (05.09.2012)
- 4 http://stage.sqa.at/pluginfile.php/796/mod_folder/content/0/Schulleistungstests.pdf?forcedownload=1 (27.09.2012)
- 5 <https://www.bifie.at/node/309> (05.09.2012)
- 6 <https://www.bifie.at/node/307> (05.09.2012)
- 7 <http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/web/de/all/mat/diag/havas/index.html> (05.09.2012)
- 8 <http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/web/de/all/mat/diag/tulp/index.html> (05.09.2012)
- 9 <http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/web/de/all/mat/diag/bum/index.html> (05.09.2012)
- 10 <http://www.testzentrale.de/programm/salzbuerger-lese-screening-fur-die-klassenstufen-1-4.html> (05.09.2012)
- 11 <http://www.testzentrale.de/programm/salzbuerger-lese-screening-fur-die-klassenstufen-5-8.html> (05.09.2012)
- 12 www.bmbf.de/pub/bildungsreform_band_elf.pdf (05.09.2012)
- 13 www.zuse.uni-hamburg.de/501publikation/zuse_berichte_02.pdf (05.09.2012)
- 14 <http://www.schulpsychologie.at/lernen-leistung/rechenschwaeche/> (05.09.2012)
- 15 <http://www.schulpsychologie.at/lernen-leistung/> (05.09.2012)
- 16 http://www.eduhi.at/dl/broschuere_lesefoerderung_onlineversion.pdf (05.09.2012)
- 17 <http://www.begabtenzentrum.at/wcms/picture/upload/File/FAQs/faqs%20komplett%20download.pdf> (05.09.2012)
- 18 www.oezbf.at (05.09.2012)
- 19 <http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=c475d63643dec52586ae4f5fe305b085> (12.09.2012)
- 20 <http://www.isb.bayern.de/isb/index.asp?MNav=0&QNav=5&TNav=1&INav=0&Pub=1157%20> (12.09.2012)
- 21 <http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=93bcd2664be03b25ccf2032b1e260eb0> (06.09.2012)
- 22 <http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=a67d5a5fd61b3d06cfd2dfc90884bff>
- 23 <http://www.foerdern-individuell.de/userfiles/Antworten.pdf> (06.09.2012)
- 24 <http://www.foerdern-individuell.de/userfiles/Antworten.pdf> (06.09.2012)
- 25 http://freedesignfile.com/upload/2012/04/cute_cartoon_children01.jpg (12.09.2012)
- 26 <http://www.foerdern-individuell.de/index.php?Seite=3982> (12.09.2012)
- 27 http://www.cisonline.at/fileadmin/kategorien/Rundschreiben_Nr.6-2009-Individuelle_Foerderplaene.pdf (06.09.2012)
- 28 <http://www.foerdern-individuell.de/index.php?Seite=2596> (12.09.2012)
- 29 <http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=5e4b182d5c084271250cd31f4db7c883> (06.09.2012)
- 30 <http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=2dcaaecc67c5f53c205accabbafe884d> (06.09.2012)
- 31 http://www.foerdern-individuell.de/userfiles/Diagnose/RS-Maisach-LTB_Chemie_Schuelerbeispiele.pdf (06.09.2012)
- 32 http://www.kira.tu-dortmund.de/front_content.php?idcat=186 (06.09.2012)
- 33 https://www.ph-online.ac.at/phst/voe_main2.getVollText?pDocumentNr=64434&pCurrPk=3902 (06.09.2012)
- 34 <http://www.politik-lernen.at> (23.09.2012)
- 35 http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/physik/gym/fb1/diagnose/material_foerder/faltblaetter/faltblatt_dva_stimmgabel_karsten.pdf (12.09.2012)
- 36 <http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=3bcfc6f9c5c02f3a0f22b9734de484fe> (06.09.2012)
- 37 <http://www.foerdern-individuell.de/index.php?Seite=2594> (06.09.2012)

- 38 [http://www.cisonline.at/fileadmin/kategorien/Integration_in_der_Praxis_Nr_30 -
_Paedagogische_Diagnostik_erg_MT_11.4.2011.pdf](http://www.cisonline.at/fileadmin/kategorien/Integration_in_der_Praxis_Nr_30_-_Paedagogische_Diagnostik_erg_MT_11.4.2011.pdf) (22.07.2012)
- 39 <http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=93bcd2664be03b25ccf2032b1e260eb0>
(22.07.2012)
- 40 <http://www.isb.bayern.de/isb/index.asp?MNav=2&QNav=5&TNav=1&INav=0&Pub=1157> (22.07.2012)
- 41 <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/10348/chancencheck.pdf> (22.07.2012)
- 42 http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17212/leistungsbewertung_stern.pdf (22.07.2012)
- 43 http://www.bwpat.de/ht2011/ft11/vogt_ft11-ht2011.pdf (22.07.2012)
- 44 [http://daf.univie.ac.at/projekte/aktuelle-daz-projekte/unterrichtsbegleitende-sprachstandsbeobachtung-
deutsch-als-zweitsprache-in-oesterreich/](http://daf.univie.ac.at/projekte/aktuelle-daz-projekte/unterrichtsbegleitende-sprachstandsbeobachtung-deutsch-als-zweitsprache-in-oesterreich/) (26.09.2012)