

phpublico

Fachzeitschrift für Bildung und Erziehung
Dezember 2025

1

**Schule
entwickeln**

5

**beraten
führen**

Peer-Reviewed

Catania Pieper  Christian Fischer 

Von der Einzelkompetenz zur Systemwirkung: Diagnostische Kompetenzen und ihre Rolle in der Personal-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung – Eine LemaS-Perspektive

Wie kann es gelingen, Schulen in einer Zeit gesellschaftlicher Wandlungsprozesse zu Orten der Potenzialentwicklung und Innovation zu begleiten? Welche Rolle spielen dabei die diagnostischen Kompetenzen von Lehrkräften – und wie lassen sich diese gezielt stärken? Dieser Beitrag nimmt die Qualifizierung in pädagogischer Diagnostik als Schlüssel für nachhaltige Personal-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung in den Blick. Am Beispiel des Qualifizierungsbausteins „Potenzialdiagnostik: Pädagogische Diagnostik“ der deutschlandweiten Bund-Länder-Initiative „Leistung macht Schule“ (LemaS) wird untersucht, welche Perspektiven, Verständnisse und Implikationen für den Dreiklang Personal- Unterrichts und Organisationsentwicklung sich in den Aussagen von teilnehmenden Lehrkräften (N = 6) widerspiegeln. Erste Befunde der Fallstudie zeigen: Pädagogische Diagnostik wird von den Lehrkräften als zentral für Potenzialentwicklung bzw. Begabungsförderung und Unterrichtsqualität erkannt (Personal- und Unterrichtsebene), stößt jedoch auf wahrgenommene strukturelle Grenzen bei der schulweiten Implementierung (Organisationsebene), insbesondere bezüglich Zeit und strukturellem Teamaustausch.

Vor diesem Hintergrund formuliert der Beitrag Impulse für die Verzahnung von Personal-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung und skizziert, wie eine Qualifizierung von Lehrkräften und ihren diagnostischen Kompetenzen die nachhaltige Weiterentwicklung von Bildungseinrichtungen – mit einem Fokus auf die pädagogische Diagnostik und individuelle Förderung von Lernpotenzialen und Lernprozessen von Schüler:innen – unterstützen kann.

1 Einleitung: theoretische Ausgangssituation

Angeichts gesellschaftlicher Wandlungsprozesse und der dringenden Notwendigkeit, Chancengerechtigkeit und Potenzialentwicklung aller Schüler:innen zu fördern, stehen Schulen vor komplexen Herausforderungen und müssen sich kontinuierlich weiterentwickeln. Im Sinne des Paradigmas einer „lernenden Organisation“ (Senge, 1996) ist eine ganzheitliche Schulentwicklung für dauerhafte Veränderungen entscheidend: Sie verkörpert den Dreiklang von Personal-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung (Buhren & Rolff, 2018). Eine entscheidende Rolle nimmt dabei die adaptive Professionalisierung von Lehrkräften (Personalentwicklung) ein (Terhart, 2011), da die Unterrichtsentwicklung maßgeblich von ihrem professionellen Handeln abhängt (Helmke & Lenska, 2013). Besonders die diagnostischen Kompetenzen sind von besonderer Relevanz, da sie eine essenzielle Grundlage für die diagnosebasierte individuelle Förderung und damit für Bildungsgerechtigkeit sind (Aigner &

Stöger, 2017; Westphal et al., 2016). Gerade hier bestehen jedoch nach wie vor deutliche Professionalisierungsbedarfe, die durch gezielte und wirksame Fort- und Weiterbildungen adressiert werden sollten (Breitenbach, 2020; Lipowsky & Rzejak, 2019).

Pädagogische Diagnostik ist ein zentrales Element der Lehrer:innenprofessionalität und Voraussetzung für wirksame Unterrichtsentwicklung (Helmke & Lenska, 2013). Sie ermöglicht auf der Schüler:innenebene bspw. die präzise Erfassung von Lernvoraussetzungen, die Identifikation von Lernpotenzialen und Erkenntnisse zur individuellen Förderung sowie deren formative Evaluation (Ingenkamp & Lissmann, 2008). Auf Unterrichtsebene können Lehrkräfte z.B. ihre Lehrstrategien datengestützt optimieren und evaluieren (Neumann & Lütje-Klose, 2020). Auf Schulebene fördert eine diagnostische Kultur systematisch aufeinander abgestimmte Implementation diagnosebasierter Förderkonzepte und sichert die Qualität schulischer Prozesse im Sinne einer datengestützten Schulent-

wicklung (Buhren & Rolff, 2018). Für den eingangs beschriebenen Dreiklang von Personal-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung sind ausgeprägte diagnostische Kompetenzen somit zentral.

Vor diesem Hintergrund untersucht der Beitrag die Rolle der Qualifizierung in pädagogischer Diagnostik, exemplarisch anhand des Qualifizierungsbausteins „Potenzialdiagnostik: Pädagogische Diagnostik“ der deutschlandweiten Bund-Länder-Initiative „Leistung macht Schule“ (LemaS). Der Beitrag verfolgt dabei folgende Forschungsfrage: Welche Perspektiven, Verständnisse und Implikationen für den Dreiklang Personal-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung spiegeln sich in den Aussagen von Lehrkräften wider, die an einem Qualifizierungsbaustein zur pädagogischen Diagnostik teilnehmen? Die folgende explorative Fallstudie basiert auf der Analyse von sechs Vorerhebungs-Fragebögen und dient dazu, erste qualitative Einblicke in die professionelle Perspektive der Lehrkräfte zu gewinnen und Impulse für strategische Ansätze für eine nachhaltige begabungsförderliche Schul- und Unterrichtsentwicklung zu skizzieren.

2 Die Bund-Länder-Initiative „Leistung macht Schule“ (LemaS)

Die Bund-Länder-Initiative LemaS ist ein seit 2018 laufendes Schulentwicklungs- und Forschungsprojekt in Deutschland. Im Fokus steht die gezielte Förderung aller (potenziell) leistungsstarker Schüler:innen sowie die Etablierung einer leistungsförderlichen und diversitätssensiblen Schulkultur. Gerade vor dem Hintergrund sozioökonomischer Ungleichheiten zielt LemaS darauf ab, die Potenzialorientierung zu stärken und die Begabungsförderung auch explizit als Teil der schulischen Aufgabe zur Herstellung von Bildungsgerechtigkeit zu verankern (KMK, 2015). Die Initiative adressiert somit die Notwendigkeit, Chancengerechtigkeit durch adaptive Lernangebote zu sichern und Begabung nicht nur als Ergebnis, sondern als entwickelbares Potenzial zu verstehen.

Im Bundesland Nordrhein-Westfalen (NRW) wird LemaS durch das Ministerium für Schule und Bil-

dung, das Landeskompetenzzentrum für individuelle Förderung (lif) an der Universität Münster und die Bezirksregierungen in NRW begleitet (LemaS-NRW, 2023).

In Phase 1 (2018–2023) entwickelten 63 Schulen im Rahmen einer Research-Practice-Partnership mit Wissenschaftler:innen diagnosebasierte Förderkonzepte für (potenziell) leistungsstarke Schüler:innen. Phase 2 (2023–2027) fokussiert die flächendeckende Implementierung, wobei die ehemaligen Projektschulen als Multiplikatorinnen in 21 Netzwerken (128 Schulen) aktiv die neu hinzugekommenen Transferschulen bei der Umsetzung einer begabungsförderlichen Unterrichts- und Schulentwicklung begleiten (BMBF & KMK, 2020; LemaS-NRW, 2023). Der Forschungsverbund begleitet diesen Prozess intensiv mit gezielten Beratungs- und Fortbildungsangeboten.

LemaS in NRW initiiert umfassende Entwicklungsprozesse auf Personal-, Unterrichts- und Organisationsebene (BMBF & KMK, 2016). Zur Erreichung dieser Ziele setzt LemaS-NRW u.a. auf spezifische Qualifizierungsbausteine für Lehrkräfte, die unterschiedliche, aber miteinander verknüpfte Bereiche stärken. Dazu zählen (1) die Potenzialdiagnostik (Pädagogische Diagnostik), (2) die Potenzialförderung (Individuelle Lernbegleitung) sowie (3) das Zukunftslernen (Transformatives Lernen). Diese drei Bausteine sind strategisch auf die Professionalisierung der Lehrkräfte ausgelegt (Personalentwicklung). Die Annahme der nachhaltigen Implementierung stützt sich auf etablierte Modelle der Schulentwicklung (Rolff, 2016), welche betonen, dass externe Impulse durch die gezielte Qualifizierung von Schlüsselakteur:innen (Lehrkräften) in interne, selbstgesteuerte Entwicklungsprozesse überführt werden müssen, um eine dauerhafte Veränderung auf Systemebene zu erreichen. Daher wird die Implementierung effektiver potenzial- und begabungsförderlicher Schulstrukturen strategisch durch Personalentwicklung unterstützt und damit nachhaltig die Unterrichts- und Organisationsentwicklung adressiert. Im Folgenden liegt der Fokus auf dem Qualifizierungsbaustein „Potenzialdiagnostik: Pädagogische Diagnostik“.

3 Qualifizierungsbaustein „Potenzialdiagnostik: Pädagogische Diagnostik“

Im Qualifizierungsbaustein „Potenzialdiagnostik“ wird pädagogische Diagnostik als ein umfassendes Konzept verstanden, das alle systematischen und theoriegeleiteten Verfahren zur Erhebung, Analyse und Bewertung von Lernvoraussetzungen, -prozessen und -ergebnissen bei einzelnen Lernenden und in Lerngruppen beinhaltet (LemaS, o.J.). Das übergeordnete Ziel ist die Optimierung individueller Lernprozesse im Sinne eines formativen Assessments (Ingenkamp & Lissmann, 2008; Liebers et al., 2019), insbesondere im Hinblick auf die diagnosebasierte Förderung von Potenzialen und Begabungen (Fischer & Fischer-Ontrup, 2020). Die Vielfalt der Methoden und die aktive Einbindung der Lernenden ermöglichen eine partizipative, potenzialorientierte und inklusive Förderung. Diagnostik ist dabei ein komplexer Prozess, bei dem über verschiedene Tätigkeiten relevante Informationen gesammelt und verarbeitet werden (Moser Opitz, 2022), um fundierte Entscheidungen zu treffen (Ingenkamp, 2005; Ophuysen & Behrmann, 2015). Diagnostik und Förderung stehen in einem dynamischen Wechselverhältnis: Diagnostische Ergebnisse steuern adaptive Fördermaßnahmen, deren Wirksamkeit mit Blick auf die datengestützte Schulentwicklung kontinuierlich überprüft wird (Fischer & Fischer-Ontrup, 2020; Neumann & Lütje-Klose, 2020). Voraussetzung professioneller Diagnostik sind ausgeprägte fachliche, diagnostische und reflexive Kompetenzen der Lehrkräfte (Kottmann et al., 2018) sowie eine Sensibilität für die sozialen Kontexte der Lernenden, um ihre individuellen Bildungsbiografien gerecht und entwicklungsförderlich zu unterstützen (Hock, 2021; Ophuysen & Lintorf, 2013).

Nationale wie internationale Studien belegen die zentrale Relevanz diagnostischer Kompetenz für den Lernerfolg von Schüler:innen (McElvany et al., 2023; Reiss et al., 2019; Stanat et al., 2022). Gleichwohl sind diese Kompetenzen bei Lehrkräften oft nur moderat ausgeprägt und anfällig für Verzerrungen. Studien zeigen, dass Lehrkräfte (potenziell) leistungsstarke Schüler:innen eher unterschätzen und Urteile systematischen Verzerrungen zuungunsten von Kindern aus sozial benachteiligten

Lagen unterliegen (Westphal et al., 2016). Im Gegensatz dazu stellen Urhahne & Wijnia (2021) fest, dass Lehrkräfte dazu tendieren, Schüler:innen in ihrer Leistungsfähigkeit zu überschätzen und, passend dazu, die Schwierigkeit von Aufgabenmerkmalen zu unterschätzen. Die skizzierten Befunde unterstreichen die Notwendigkeit gezielter Professionalisierungsmaßnahmen (Breitenbach, 2020). Die Forschung weist zugleich darauf hin, dass ausgeprägte diagnostische Kompetenz Verzerrungen effektiv reduzieren kann und es Lehrkräften ermöglicht, differenzierende und kognitiv aktivierende Lernumgebungen zu gestalten (Anders et al., 2010), was eine wesentliche Bedingung chancengerechter Förderung darstellt.

Der Qualifizierungsbaustein „Potenzialdiagnostik: Pädagogische Diagnostik“ wurde entwickelt, um den skizzierten Bedarfen zu begegnen. Dieser Baustein ist modular aufgebaut und gliedert sich in vier eng verzahnte Themenbereiche: (a) Grundlagen pädagogischer Diagnostik, (b) Basiskompetenzdiagnostik, (c) Begabungs- und Entwicklungsdiagnostik sowie (d) Lernkompetenzdiagnostik. Hinsichtlich der Fortbildungsdauer orientiert sich die modulare Struktur am Prinzip der Spaced Practice. Der zeitliche Abstand zwischen den Lerneinheiten ermöglicht es den Teilnehmenden, das Gelernte in den Zwischenräumen bereits in der Praxis anzuwenden und/oder in der nächsten Lerneinheit zu reflektieren (Sobbe et al., 2025). Obwohl die Angebote grundsätzlich eine modulare Gesamtstruktur aufweisen, können die Einheiten je nach spezifischem Bedarf der Teilnehmenden auch einzeln belegt werden. Die nachfolgende Darstellung konzentriert sich auf das didaktische Konzept des Grundlagenbereichs (a) und beleuchtet die Begleitforschung.

3.1 Didaktische Skizze zum Qualifizierungsbereich: „Grundlagen pädagogischer Diagnostik“

Der erste, vierstündige Grundlagenworkshop des Qualifizierungsbausteins „Potenzialdiagnostik: Pädagogische Diagnostik“ wurde von 14 Lehrkräften besucht. Das didaktische Konzept verzahnte Theorie und Praxis als generisches Leitprinzip, was sich auch in der personellen Besetzung konsequent zeigt. Die Leitung übernahmen eine wissenschaftli-

che Mitarbeiterin der Universität Münster und eine erfahrene Lehrerin mit didaktischer Leitungsfunktion an einer Gesamtschule.

Ziel des Workshops war vorrangig, das diagnostische Bewusstsein der Lehrkräfte zu schärfen. Dies umfasste sowohl das Verständnis verschiedener, theoretischer Perspektiven auf Diagnostik als auch die kritische Auseinandersetzung mit dem eigenen diagnostischen Blick. Gleichzeitig sollten die diagnostischen Kompetenzen der Teilnehmenden gezielt ausgebaut werden, insbesondere auch für (potenziell) leistungsstarke Schüler:innen. Hierfür wurden die Grundlagen der Diagnostik und das dynamische Prinzip von förderbasierter Diagnostik und diagnosebasierter Förderung in LemaS (Fischer et al., 2022) anschaulich vermittelt sowie verschiedene diagnostische Verfahren praktisch erprobt. Das Ziel war, die Lehrkräfte zu befähigen, die neu erworbenen diagnostischen Fähigkeiten verbunden mit einer potenzialorientierten Haltung unmittelbar in ihren Berufsalltag zu integrieren und eigenständig diagnostische Prozesse in der Schule zu konzipieren.

Die theoretischen Inhalte und praktischen Umsetzungen des Workshops wurden stets dialogisch aufbereitet. Zusätzlich wurde der Praxistransfer durch gezielte Austauschformate intensiviert: Die Teilnehmenden erörterten schulspezifische diagnostische Herausforderungen, analysierten etablierte Verfahren und definierten den Ressourcenbedarf für eine verbesserte Implementierung. Diese enge Verbindung von wissenschaftlicher Expertise und praktischer Relevanz im Schulkontext ist entscheidend für eine nachhaltige Professionalisierung der Lehrkräfte – auch im Hinblick auf den Dreiklang von Personal-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung. Deshalb war es ein besonderes Anliegen bei der Konzeptionierung des Grundlagenworkshops.

3.2 Einblicke in die Begleitforschung

Die Begleitforschung des Qualifizierungsbausteins „Potenzialdiagnostik“ erhebt Daten zu zwei Zeitpunkten. Eine Vorerhebung nutzt Online-Fragebögen (offene Fragen und etablierte Skalen) zu

Verständnissen, Einstellungen und Praktiken bezüglich pädagogischer Diagnostik und individueller Förderung. Drei Monate nach dem Workshop folgt ein Reflexionsgespräch, an das eine Nacherhebung gebunden ist, die offene Fragen der Vorerhebung aufgreift und geschlossene Fragen zur Fortbildungsevaluation stellt (orientiert an Lipowskys (2004) Ebenen¹: Reaktion und Einschätzung der Teilnehmenden, Lernen der Teilnehmenden, Veränderungen im unterrichtlichen Handeln der Teilnehmenden, Entwicklungen/Lernen der Schüler:innen).

Die folgende Analyse basiert auf der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) von sechs Vorerhebungs-Fragebögen (n=6), die von teilnehmenden Lehrkräften vor dem Workshop ausgefüllt wurden. Die Stichprobe, besteht aus Lehrkräften aus LemaS-Transfernetzwerken in NRW. Im Durchschnitt waren die befragten Lehrkräfte 46 Jahre jung und verfügten durchschnittlich über 20 Jahre Berufserfahrung, davon 18 Jahre an Schulen. Die Stichprobe umfasste fünf weibliche und eine männliche Lehrkraft. Bezogen auf die Schulformen waren vier Gymnasien, eine Grundschule und eine Gesamtschule vertreten.

Drei offene Fragen zu Verständnis, Schulpraxis und Kompetenzeinschätzungen pädagogischer Diagnostik wurden in einem induktiven Vorgehen nach Mayring (2015) untersucht. Der Kodierungsprozess umfasste die iterative Kategorienbildung und die Entwicklung eines Codebuches. Zur Validierung und Sicherung der Reliabilität der Kategorien wurde das Datenmaterial durch eine zweite Person kodiert. Uneindeutige Kodierungen und Differenzen zwischen den Kodierenden wurden anschließend im Konsensverfahren diskutiert und gemeinsam entschieden, um die finale Kategorisierung zu sichern. Speziell für den Beitrag wurde untersucht, wie das Diagnostikverständnis und die Praxis der Lehrkräfte die Ebenen Personal-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung widerspiegeln.

3.3 Analyse, Interpretation und Diskussion: Diagnostische Kompetenzen im Kontext von Personal-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung

Die inhaltsanalytische Auswertung der sechs Vorerhebungs-Fragebögen liefert erste qualitative Ein-

blicke in die professionelle Perspektive der teilnehmenden Lehrkräfte hinsichtlich pädagogischer Diagnostik und deren Implikationen für den Dreiklang von Personal-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung. Die Ergebnisse spiegeln die hohe Relevanz pädagogischer Diagnostik als integralem Bestandteil professionellen Lehrer:innenhandelns wider (Breitenbach, 2020; Helmke, 2009).

Aus ihrer Selbstsicht heraus, verstehen die befragten Lehrkräfte Diagnostik als vielschichtiges, praxisnahes Instrument zur Unterstützung individueller Förderung. Ihr Verständnis ist überwiegend prozess- und potenzialorientiert, was sich bspw. in der Anpassung des Lehr-Lernprozesses (LK1,2,5) und Erkennung von Potenzialen (LK1,2,3) äußert. Dies stimmt mit der Forderung nach formativer Diagnostik zur Optimierung individueller Lernprozesse überein (Fischer & Fischer-Ontrup, 2020; Ingenkamp & Lissmann, 2008). Empirische Befunde zur Wirksamkeit formativen Assessments (Black & William, 1998; Hattie, 2009) bestätigen die Bedeutung der Diagnostik für adaptive Unterrichtsgestaltung.

In der beschriebenen diagnostischen Praxis dominieren die Personal- und Unterrichtsebene. Fünf der sechs Lehrkräfte berichten von der Nutzung der Diagnostik zur adaptiven Unterrichtsgestaltung und Berücksichtigung von Lernbedürfnissen mittels Testverfahren (LK1,2), Beobachtungen (LK3,5) und Analyse von Arbeitswegen (LK3). Die Personalentwicklung zeigt sich in selbst wahrgenommenen Stärken („ganzheitlicher Blick“, LK3) und konkreten Weiterbildungswünschen, die auf eine vertiefte Professionalisierung abzielen („diagnostische Gesprächsführung in der Begabtenförderung“, LK2). Diese explorativen Befunde unterstreichen die Bedeutung diagnostischer Kompetenzen für den Lernerfolg von Schüler:innen (McElvany et al., 2023; Reiss et al., 2019; Stanat et al., 2022) und die Notwendigkeit ihrer Stärkung (Breitenbach, 2020).

Die Organisationsentwicklung ist im Verständnis der Lehrkräfte präsent („schulweite Diagnostikprozesse“, LK2), jedoch berichten die Befragten gleichermaßen von Schwierigkeiten bei der Implementierung. Aussagen wie „Zeit und strukturell verankerter Teamaustausch“ (LK6) verdeutlichen

wahrgenommene organisationale Hürden für die schulweite Implementierung diagnostischer Prozesse (Rolff, 2016). Gleichzeitig berichtet eine andere Lehrkraft von ersten Ansätzen datengestützter Schulentwicklung im Einsatz standardisierter Tests und Prozessdokumentation (LK1), wie von der KMK (2004) gefordert.

Die vorliegende Analyse ist als explorative Fallstudie zu verstehen, deren Aussagekraft aufgrund der Stichprobengröße (n=6) limitiert ist. Die Ergebnisse geben Aufschluss über die professionelle Selbstsicht, das Verständnis und die wahrgenommenen Barrieren der teilnehmenden Lehrkräfte. Sie erlauben somit keine Kausalaussagen hinsichtlich der Wirksamkeit der Qualifizierungsmaßnahme, des Lernerfolgs der Schüler:innen oder der tatsächlichen Schulentwicklung auf Systemebene.

Dieser Beitrag präsentiert somit einen frühen und kleinen Ausschnitt der wissenschaftlichen Begleitforschung zum Qualifizierungsbaustein „Potenzialdiagnostik“. Mit jedem weiteren Qualifizierungsangebot werden kontinuierlich zusätzliche Daten gewonnen, wodurch die Stichprobe stetig anwächst.

Trotz dieser Limitationen deuten die Befunde darauf hin, dass die Perspektive der Lehrkräfte den konsequenten Dreiklang von Personal-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung als notwendige Bedingung für eine nachhaltige Qualitätsentwicklung anerkennt. Pädagogische Diagnostik spielt hierbei eine zentrale Rolle. Gezielte Maßnahmen wie der Qualifizierungsbaustein „Potenzialdiagnostik“ und die Unterstützungsstrukturen der LemaS-Initiative bieten einen wichtigen Ansatzpunkt, um die diagnostischen Kompetenzen von Lehrkräften zu stärken und damit Impulse für eine ganzheitliche datengestützte Schulentwicklung zu setzen.

4 Fazit

Die explorativen Analysen unterstreichen die zentrale Bedeutung diagnostischer Kompetenz von Lehrkräften als Katalysator für eine nachhaltige Verzahnung von Personal-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung. Strategisch unterstützt die

wissenschaftliche Begleitung von Qualifizierungsmaßnahmen, wie exemplarisch durch die LemaS-Initiative, diese Entwicklungsprozesse maßgeblich. Sie liefert wertvolle Erkenntnisse zur Identifikation von Professionalisierungsbedarfen und zur Evaluation der Wirksamkeit interventionsbezogener Strategien zur diagnosebasierten individuellen Förderung von Lernpotenzialen und Lernprozessen. Die Professionalisierung in pädagogischer Diagnostik ist dabei nicht nur eine individuelle Qualifizierung, sondern ein strategisches Instrument, das positive Lernerfahrungen auf Unterrichtsebene generiert und somit die gesamte Organisationsentwicklung im Sinne der datengestützten Schulentwicklung fördert. Durch evidenzbasierte, datengestützte Unterstützung können externe Impulse in selbsttragende, schulinterne Entwicklungsprozesse überführt werden, um die Qualität schulischer Prozesse und die umfassende Potenzialentwicklung aller Lernenden zu sichern.

Literaturverzeichnis

Anders, Y. et al. (2010). Diagnostische Fähigkeiten von Mathematiklehrkräften und ihre Auswirkungen auf die Leistungen ihrer Schülerinnen und Schüler. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 57(3), S. 175-193.

Black, P. & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), S. 7–74. Quelle: Assessment and Classroom Learning. Letzter Zugriff: 17.07.2025.

BMBF & KMK (2016). Leistung macht Schule – Bund-Länder-Initiative zur Förderung leistungsstarker und potenziell besonders leistungsfähiger Schülerinnen und Schüler. Quelle: Beschluss_zur_gemeinsamen_Bund-Laender-Initiative-28.11.106.pdf. Letzter Zugriff: 10.07.2025.

BMBF & KMK (2020). Gemeinsame Initiative von Bund und Ländern zur Förderung leistungsstarker und potenziell besonders leistungsfähiger Schülerinnen und Schüler „Leistung macht Schule“ Konzeption für die zweite Phase (2023 bis 2027). Quelle: Gemeinsame Initiative von Bund und Ländern zur Förderung leistungsstarker und potenziell besonders leistungsfähiger Schülerinnen und Schüler. Letzter Zugriff: 10.07.2025.

Breitenbach, E. (2020). Diagnostik: Eine Einführung (Lehrbuch, Bd. 5). Wiesbaden: Springer VS.

Buhren, C. & Rolff, H.-G. (2018). Handbuch Schulentwicklung und Schulentwicklungsberatung. Weinheim, Basel: Beltz.

Fischer, C., & Fischer-Ontrup, C. (2020). Diagnosebasierte Individuelle Begabungsförderung und Talententwicklung. In: Fischer, C. et al. (Hrsg.). Begabungsförderung, Leistungsentwicklung, Bildungsgerechtigkeit – für alle! I. Beiträge aus der Begabungsforschung. Münster, New York: Waxmann, S. 223–240. Quelle: Begabungsförderung, Leistungsentwicklung, Bildungsgerechtigkeit ? für alle! I. Beiträge aus der Begabungsforschung. Letzter Zugriff: 10.07.2025.

Fischer, C., Gnäs, J., & Preckel, F. (2022). Erkennen und Fördern als pädagogisch-didaktisches Grundprinzip. In G. Weigand, C. Fischer, F. Käpnick, C. Perleth, F. Preckel, M. Vock & H.-W. Wollersheim (Hrsg.), Dimensionen der Begabungs- und Begabtenförderung in der Schule (S. 131–144). wbv Media. <https://doi.org/10.3278/9783763967858>

Hattie, J. (2009). Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London, New York: Routledge.

Helmke, A. (2009). Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze-Velber: Kallmeyer.

Helmke, A. & Lenska, M. (2013). Unterrichtsdiagnostik als Voraussetzung für Unterrichtsentwicklung. Beiträge zur Lehrerbildung 31 (2), S. 214-233.

Hock, N. (2021). Förderung von diagnostischen Kompetenzen. Eine empirische Untersuchung mit Mathematik-Lehramtsstudierenden. Wiesbaden: Springer.

Ingenkamp, K. (2005). Lehrbuch der pädagogischen Diagnostik. (5., völlig überarb. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz.

Ingenkamp, K. & Lissmann, K. (2008). Lehrbuch der pädagogischen Diagnostik. (6., völlig überarb. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz.

Jürgens, E. & Lissmann, U. (2015). Pädagogische Diagnostik. Grundlagen und Methoden der Leistungsbeurteilung in der Schule. Weinheim, Basel: Beltz.

KMK (2004/2019). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i.d.F. 16.05.2019). Quelle: Standards Lehrerbildung KMK-Arbeitsgruppe. Letzter Zugriff: 21.08.2025.

Kottmann, B., Miller, S. & Zimmer, M. (2018). Macht Diagnostik Selektion? Zeitschrift für Grundschulforschung 11(1), S. 23-38. Quelle: Macht Diagnostik Selektion? | Zeitschrift für Grundschulforschung. Letzter Zugriff: 21.08.2025.

LemaS (o.J.). Pädagogische Diagnostik / prozessbezogene Diagnostik. Quelle: Pädagogische Diagnostik / prozessbezogene Diagnostik – LemaS Transfer. Letzter Zugriff: 14.07.2025.

LemaS-NRW (2023): Transferphase des Bund-Länder-Programms „Leistung macht Schule“ (LemaS) in Nordrhein-Westfalen. Quelle: Home. Letzter Zugriff: 14.07.2025.

Liebers, K. et al. (2019). Formatives Assessment in der inklusiven Grundschule im Spannungsfeld von Wissenschaft und Transfer. In: Donie, C. et al. (Hrsg.). Grundschulpädagogik zwischen Wissenschaft und Transfer. Wiesbaden: Springer VS, S. 303-312.

Lipowsky, F. (2004). Was macht Fortbildungen für Lehrkräfte erfolgreich? Befunde der Forschung und mögliche Konsequenzen für die Praxis. Die Deutsche Schule, 96 (4), S. 462-479. Quelle: Was macht Fortbildungen für Lehrkräfte erfolgreich? Befunde der Forschung und mögliche Konsequenzen für die Praxis. Letzter Zugriff: 21.08.2025.

Lipowsky, F. & Rzejak, D. (2019). Empirische Befunde zur Wirksamkeit von Fortbildungen für Lehrkräfte. In: Platzbecker, P. & Priebe, B. (Hrsg.), Zur Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Lehrerfortbildung. Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung katholischer Lehrerfort- und -weiterbildungen. Dokumentation der Fachtagung vom 26.-27. September 2018 in Wermelskirchen. S. 34-74. Essen: Institut für Lehrerfortbildung.

Mayring, P. (2015). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. (12., überarb. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz.

McElvany, N. et al. (2023). IGLU 2021. Lesekompetenz von Grundschulkindern im internationalen Vergleich und im Trend über 20 Jahre. Münster: Waxmann.

Moser Opitz, E. (2022). Diagnostisches und didaktisches Handeln verbinden: Entwicklung eines Prozessmodells auf der Grundlage von Erkenntnissen aus der pädagogischen Diagnostik. *Journal für Mathematik-Didaktik*, 45, S. 205-230.

Neumann, P. & Lütje-Klose, B. (2020). Diagnostik in inklusiven Schulen – zwischen Stigmatisierung, Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma und förderorientierter Handlungsplanung. In: Gresch, C. et al. (Hrsg.), Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulleistungserhebungen. Einblicke und Entwicklungen. Wiesbaden: Springer, S. 3-28.

Ophuysen, S. van & Behrmann, L. (2015). Die Qualität pädagogischer Diagnostik im Lehrerberuf – Anmerkungen zum Themenheft „Diagnostische Kompetenzen von Lehrkräften und ihre Handlungsrelevanz“. *Journal für Bildungsforschung Online* 2 (7), S. 82–98. Quelle: Die Qualität pädagogischer Diagnostik im Lehrerberuf - Anmerkungen zum Themenheft "Diagnostische Kompetenzen von Lehrkräften und ihre Handlungsrelevanz". Letzter Zugriff: 22.08.2025.

Ophuysen, S. van, & Lintorf, K. (2013). Pädagogische Diagnostik im Schulalltag. In: Beutel, S.-I., Bos, W. & Porsch, R. (Hrsg.), Lernen in Vielfalt. Chance und Herausforderung für Schul- und Unterrichtsentwicklung. Münster: Waxmann, S. 55-76.

Reiss, K. et al. (2019). Pisa 2018. Grundbildung im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.

Rolff, H.-G. (2016). Schulentwicklung: Von der Standortplanung zu „lernenden Schule“. In: Steffens, U. & Bargel, T. (Hrsg.), Schulqualität – Bilanz und Perspektiven. Grundlagen der Qualität von Schule 1. Münster: Waxmann, S. 115-140.

Senge, P. M. (1996). Die fünfte Disziplin: Kunst und Praxis der Lernenden Organisation. Stuttgart: Klett-Cotta.

Stanat, P. et al. (Hrsg.) (2022): IQB-Bildungstrend 2021. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich. Münster: Waxmann.

Sobbe, L. v., Damm, A., Sondermann, C., Schröter, H. & Bonnes, C. (2025): Entwicklung und Gestaltung von Lehrkräftefortbildungen. Eine Handreichung. Potsdam.

Terhart, E. (2011): Lehrerberuf und Professionalität: Gewandeltes Begriffsverständnis – neue Herausforderungen. Pädagogische Professionalität, Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 57, Weinheim: Beltz, S. 202-224.

Urhahne, D. & Wijnia, L. (2021). A review on the accuracy of teacher judgments. Educational Research Review, 32, 100374.

Westphal, A. et al. (2016). The link between teacher-assigned grades and classroom socioeconomic composition: The role of classroom behavior, motivation, and teacher characteristics. Contemporary Educational Psychology, 46, S. 218-227.

Endnote

¹Alle drei Qualifizierungsbausteine integrieren am Workshop-Ende Fragen zur Fortbildungsevaluation, um neben spezifischen Begleitforschungen auch eine gemeinsame Evaluation aller Bausteine zu ermöglichen.