

## Nutzungskonzept für Fortbildungen<sup>1</sup>

---

### Lese-Fit: Diagnosebasierte differenzierte Leseförderung in der Grundschule

---

**Verantwortliche Person: Prof. Dr. Elmar Souvignier & Samuel Bellinghausen**

**Institution: Universität Münster, Institut für Psychologie in Bildung und Erziehung**

**Ansprechpartner: Samuel Bellinghausen (samuel.bellinghausen@uni-muenster.de)**

### Gliederung

1	Basisinformationen zum Fortbildungskonzept.....	2
2	Inhalt & Aufbau: Organisatorisches, Lernformen & eingesetzte Ressourcen.....	4
3	Begründung .....	9



#### Kurzbeschreibung

Leseförderung ist dann besonders wirksam, wenn sie zum individuellen Lernstand eines Kindes passt. Für eine solche adaptive Gestaltung des Leseunterrichts ist die lernprozessbegleitende Erhebung diagnostischer Informationen notwendig. Mit der Online-Lernverlaufsdagnostik *quop* bearbeiten Kinder im Abstand von etwa drei Wochen kurze Lesetests, die das System automatisch auswertet und aus denen individuelle Förderempfehlungen abgeleitet werden. Daran anknüpfend bietet das Leseförderprogramm „Der Lese-Sportler“ ausgearbeitetes differenziertes Lesefördermaterial, mit dem Kinder je nach Leistungsstand ihre Lesegenauigkeit, Lesegeschwindigkeit bzw. ihr Leseverständnis in Form von kooperativen, nachweislich wirksamen Methoden trainieren können.

Die Fortbildungsreihe des Teilprojekts Lese-Fit ist ein Ansatz zur Professionalisierung von Grundschullehrkräften, mit dem der Prozess der schrittweisen Implementation diagnosebasierter differenzierter Leseförderung unter Einsatz der Lernverlaufsdagnostik *quop* und des Förderprogramms *Der Lese-Sportler* begleitet wird. Zum einen werden synchrone Fortbildungstermine mit den Zielen der Vermittlung von Handlungssicherheit und der kollegialen Reflexion durchgeführt. Zum anderen werden flexibel bearbeitbare Online-Selbstlerneinheiten angeboten, die die Fortbildungstermine im Hinblick auf die Informationsvermittlung entlasten und Lehrkräfte durch veranschaulichende Animations- und Unterrichtsvideos auf den Einsatz der Konzepte im eigenen Unterricht vorbereiten.

---

<sup>1</sup> in Anlehnung an die Vorlage der Come-Projekte und der Transferstelle lernen:digital

# 1 Basisinformationen zum Fortbildungskonzept

 <b>Adressatinnen und Adressaten des Fortbildungsmoduls</b>	
<input checked="" type="checkbox"/> Studierende <input checked="" type="checkbox"/> Lehrkräfte / Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst <input type="checkbox"/> Hochschullehrende (1. Phase) <input checked="" type="checkbox"/> Auszubildende im Studienseminar (2. Phase) <input checked="" type="checkbox"/> Fortbildende <input type="checkbox"/> Sonstige, und zwar:	
<b>Lehr- / Lernkontext / Einsatzkontext und Kompetenzziele</b>	
 <b>Bildungsangebot ist für... (Zielgruppe der Lernenden)</b>	
<input checked="" type="checkbox"/> Primarbereich <input type="checkbox"/> Sekundarbereich I <input type="checkbox"/> Sekundarbereich II <input type="checkbox"/> Hochschule <input type="checkbox"/> Vorbereitungsdienst <input type="checkbox"/> Fortbildung	
 <b>Fächer &amp; Themen</b>	
<input checked="" type="checkbox"/> (schul-)fachbezogen, und zwar: Deutsch (Lesen) → u.a. Erstes Lesen, Lesestrategien, Texte und Medien verstehen	
 <b>Fächerübergreifende Kompetenzziele (nach DigCompEdu Observe)</b>	
<b>1. Professionelles Engagement</b> <input type="checkbox"/>	<b>2. Digitale Ressourcen</b> <input type="checkbox"/>
1.1. Organisatorische Kommunikation mit Lernenden, Eltern oder Dritten <input type="checkbox"/>	2.1 Auswahl digitaler Ressourcen <input type="checkbox"/>
1.2. Organisatorische Kommunikationsstrategien im Schulkontext <input type="checkbox"/>	2.2 Anpassen oder Erstellen digitaler Ressourcen <input type="checkbox"/>
1.3. Zusammenarbeit im Kollegium <input type="checkbox"/>	2.3 Organisation und Teilen digitaler Ressourcen <input type="checkbox"/>
1.4. Digitalisierungsbezogene Schulentwicklung <input type="checkbox"/>	2.4 Berücksichtigung von Datenschutz und Urheberrecht bei Nutzung digitaler Ressourcen <input type="checkbox"/>
1.5 Reflexion des digitalen Medieneinsatzes <input type="checkbox"/>	
1.6 Professionelle Weiterbildung der eigenen Medienkompetenz <input type="checkbox"/>	
1.7 Weitergabe von Fortbildungsinhalten und Erstellung von Fortbildungsangeboten <input type="checkbox"/>	
<b>3. Lehren und Lernen</b> <input checked="" type="checkbox"/>	<b>4. Assessment</b> <input checked="" type="checkbox"/>
3.1 Unterrichtsplanung mit digitalen Tools/Medien <input checked="" type="checkbox"/>	4.1 Lernstanderfassung mit digitalen Tools/Medien <input checked="" type="checkbox"/>
3.2 Unterricht mit digitalen Tools/Medien <input type="checkbox"/>	4.2 Sichtbarmachung und Analyse von Lernaktivitäten mit digitalen Tools/Medien <input checked="" type="checkbox"/>
3.3 Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden mit digitalen Tools/Medien <input type="checkbox"/>	4.3 Individualisiertes Feedback mit digitalen Tools/Medien und datengestützte Anpassung von Lerninhalten <input checked="" type="checkbox"/>
3.4 Unterstützung der Lernenden mit digitalen Tools/Medien <input type="checkbox"/>	
3.5 Kollaboratives Lernen mit digitalen Tools/Medien <input type="checkbox"/>	

3.6 Selbstgesteuertes Lernen mit digitalen Tools/Medien	<input type="checkbox"/>		
<b>5. Unterstützung der Lernenden</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<b>6. Förderung der digitalen Kompetenzen der Lernenden</b>	<input type="checkbox"/>
5.1 Digitale Teilhabe und Inklusion	<input type="checkbox"/>	6.1 Informationssuche, -verarbeitung und -beurteilung mit digitalen Medien durch die Lernenden	<input type="checkbox"/>
5.2 Individualisierung und Differenzierung mit digitalen Tools/Medien	<input checked="" type="checkbox"/>	6.2 Digitale Kommunikation und Kollaboration der Lernenden	<input type="checkbox"/>
5.3 Aktives, kreatives und authentisches Lernen mit digitalen Tools/Medien	<input type="checkbox"/>	6.3 Erstellung digitaler Produkte	<input type="checkbox"/>
		6.4 Verantwortungsvoller Umgang mit digitalen Medien	<input type="checkbox"/>
		6.5 Lösen technischer Probleme beim Umgang mit digitalen Tools/Medien	<input type="checkbox"/>

## Didaktische Hinweise

### Didaktische Struktur

#### Lernformat

- Präsenz
- Online (Selbstlernangebot)
- Blended Learning mit festen Präsenz-Gruppenterminen
- Online mit festen Online-Gruppenterminen
- Sonstiges, und zwar:

#### Organisation / Art des Bildungsangebots

- Lernmodul
- Learning Nugget
- Sonstiges, und zwar:

### Benötigte Kompetenzen und Kenntnisse der Fortbildenden

Wissen über Lesekompetenz und ihre Entwicklung, Lesediagnostik und evidenzbasierte Leseförderung; Kenntnisse der Programme quop und Lese-Sportler

### Barrierefreiheit

## Technische und rechtliche Informationen

### Technische Voraussetzungen (Hard- und Software)

#### Apps und Programme

- Office-Programme
- Videowiedergabe
- Schneller Internetzugang
- Spezielle Anwendungen, und zwar:

#### Ablageorte

Universität Münster, Videoportal ProVision  
[https://www.uni-muenster.de/ProVision/Lernmodule/Diagnosebasierte\\_differenzierte\\_Lesefoerderung\\_in\\_der\\_Grundschule.html](https://www.uni-muenster.de/ProVision/Lernmodule/Diagnosebasierte_differenzierte_Lesefoerderung_in_der_Grundschule.html)  
 Registrierung erforderlich:  
<https://unterrichtsvideos.net/metaportal/register>

#### Notwendige Geräte:

Internetfähiges Endgerät (Tablet, Laptop, PC aufgrund von Bildschirmgröße empfohlen), ggf. Kopfhörer zu Videowiedergabe.

### Datenschutz

- DSGVO-konform

## 2 Inhalt & Aufbau: Organisatorisches, Lernformen & eingesetzte Ressourcen

In diesem Teil des Nutzungskonzepts werden die folgenden Aspekte ausführlich skizziert:

- 2.1) Das Fortbildungsmodul und die zentralen Inhalte,
- 2.2) Erfahrungen aus der Lehrpraxis und Erprobungen in Fortbildungskontexten,
- 2.3) Organisatorisches: Zeitliche Bedingungen, Formen der Vermittlung, Sequenzierung, Möglichkeit zur Modularisierung, Gruppengröße etc. sowie Modulbeschreibungen,
- 2.4) Lehr-/Lernformen und Methoden.

### 2.1 Das Fortbildungsmodul und die zentralen Inhalte

Angesichts der Heterogenität in den Leseleistungen von Grundschulkindern sind differenzierte Leseförderansätze notwendig, mit denen eine Passung zwischen den Lernvoraussetzungen der Kinder und dem Förderangebot hergestellt wird, was Leseförderung besonders wirksam macht (Connor, 2019; Tetzlaff et al., 2023). Das entspricht dem Ansatz formativen Assessments, bei dem diagnostische Informationen zum Lernstand dafür genutzt werden, individuelle Förderentscheidungen zu treffen (Cizek et al., 2019). Damit der Unterricht derart adaptiv gestaltet werden kann, sind begleitend zum Lernprozess erhobene diagnostische Informationen erforderlich, mit denen der Lernverlauf eines Kindes kontinuierlich erfasst sowie der Erfolg unterrichtlicher Maßnahmen überprüft werden kann und diese gegebenenfalls angepasst werden können (Förster et al., 2024; Souvignier & Förster, 2025). Für die Anwendung in der schulischen Praxis bedarf es einer Übersetzung der Prinzipien einer solcherart diagnosebasierten und differenzierten Leseförderung in Programme mit ausgearbeiteten Diagnose- und Fördermaterialien (Lane et al., 2019; Slavin, 2020).

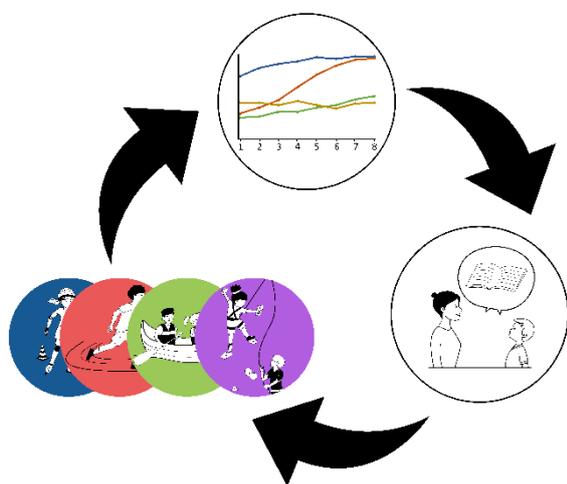


Abbildung 1: Kreislauf diagnosebasierter differenzierter Leseförderung mit den Bausteinen "Diagnostik", "Feedback" und "Förderung"

Mit der webbasierten Lernverlaufsdiagnostik quop (Förster et al., 2024) und dem differenzierten Lesefördermaterial „Der Lese-Sportler“ (Bellinghausen et al., 2025; Hebbecker et al., 2020) liegen aufeinander bezogene evidenzbasierte Programme für eine diagnosebasierte differenzierte Förderung der Lesekompetenzen im Grundschulbereich vor. Zugrunde liegt den Konzepten ein Lesekompetenzmodell, das von einem sukzessiven Aufbau der Leseteilkompetenzen Lesegenauigkeit, Leseschwindigkeit und Leseverständnis ausgeht (Lenhard, 2013). Indem die jeweils als nächstes zur Förderung anstehende Leseteilfertigkeit den Förderfokus bildet, zielen die Konzepte darauf ab, Kindern die zu ihrem diagnostizierten Lernstand passende Leseförderung zukommen zu lassen und ihnen ihren Lernstand zurückzumelden (Hebbecker et al., 2020). Abbildung 1 stellt den

sich ergebenden Kreislauf aus diagnostischen Informationen, Rückmeldung und Förderung dar.

Da die praktische Umsetzung eines differenzierten Leseförderunterrichts mit einigen Herausforderungen verbunden ist und nicht dem üblichen Unterrichtshandeln entspricht, kommt Professionalisierungsmaßnahmen, mit denen Lehrkräfte bei der Implementation der Konzepte in den eigenen Unterricht begleitet werden, eine entscheidende Bedeutung zu (Peters et al., 2022; Slavin, 2020). Bei der

sukzessiven Implementation der Elemente diagnosebasierter differenzierter Leseförderung in den eigenen Unterricht durch prozessbegleitende Fortbildungsmaßnahmen ist somit eine kontinuierliche Unterstützung für Lehrkräfte essentiell. Das Fortbildungskonzept des Teilprojekts Lese-Fit im Rahmen des ViFoNet-Projektverbunds setzt dafür auf eine auf einen Zeitraum von etwa einem halben Jahr angelegte Fortbildungsreihe, in der Lehrkräfte nach und nach für den Einsatz der verschiedenen Bausteine des Konzepts professionalisiert werden und Handlungssicherheit erlangen. Anschließend erproben Lehrkräfte diese im eigenen Unterricht und reflektieren ihre Erfahrungen im kollegialen Austausch.

## **2.2 Erfahrungen aus der Lehrpraxis und Erprobungen in Fortbildungskontexten**

Die Programme quop und Lese-Sportler wurden in ihrer Konzeption und Weiterentwicklung fortlaufend von wissenschaftlichen Untersuchungen begleitet (Studienüberblick bei Bellinghausen et al., 2025; Hebbecke et al., 2020). Viele der Studien nahmen die Implementation in die schulische Praxis und die Professionalisierung von Lehrkräften in den Fokus. Dabei zeigte sich in Bezug auf die Bereitstellung von Feedback- und Fördermaterialien zum Umgang mit den durch quop gewonnenen diagnostischen Informationen, dass eine schrittweise Einführung der verschiedenen Bestandteile und eine Unterstützung bei der herausfordernden Unterrichtsumstellung durch prozessbegleitende Fortbildungen von entscheidender Bedeutung für die Akzeptanz und empfundene Machbarkeit des Konzepts sowie für die Kooperation im Kollegium und eine intensivere Nutzung der Programme ist (Hebbecke, Meudt et al., 2022). Detaillierte Einblicke zu Effekten einer solchen zusätzlichen Unterstützung auf den Prozess diagnosebasierter Förderung lieferte eine Studie von Hebbecke, Förster et al. (2022): Lehrkräfte, die neben der Bereitstellung von quop die ausgearbeiteten Feedback- und Lese-Sportler-Materialien sowie Lehrkräftefortbildungen erhielten, analysierten die quop-Daten intensiver, und die Lernzuwächse ihrer Schüler:innen fielen größer aus als in Klassen, in denen „nur“ eine quop-Nutzung erfolgte.

Ein mit der ViFoNet-Fortbildungsreihe vergleichbarer Qualifizierungsansatz, mit dem Lehrkräfte langfristig bei der sukzessiven Implementation der verschiedenen Elemente diagnosebasierter differenzierter Förderung begleitet wurden, wurde im Rahmen des BMBF-Projekts BiSS-Transfer evaluiert: Lehrkräfte wurden durch qualifizierte Multiplikator:innen und unter Einsatz von Selbstlerneinheiten für diagnosebasierte Leseförderung mit dem Lese-Sportler fortgebildet und bei der Einführung in den eigenen Unterricht begleitet. Mit diesem Ansatz konnten auf Lehrkräfteebene hohe Werte bei Akzeptanz, Machbarkeit und Wiedergabetreue im Hinblick auf den Lese-Sportler-Einsatz erzielt werden (Ehlert et al., 2025). Auf Ebene der Lernenden wurden Vorteile auf die mittel- und langfristige Entwicklung der Leseflüssigkeit sowie auf die kurzfristige Entwicklung des Satzverständnisses gegenüber einer nicht mit dem Lese-Sportler arbeitenden Kontrollgruppe erreicht (Ehlert et al., 2024).

Im Rahmen des ViFoNet-Projekts wurde die Fortbildungsreihe über einen Zeitraum von jeweils etwa einem halben Jahr in drei Fortbildungsdurchgängen mit jeweils knapp 30 Teilnehmenden durchgeführt. Systematische Evaluationsergebnisse liegen zum Zeitpunkt der Fertigstellung des Nutzungskonzepts noch nicht vor, unsystematische Rückmeldungen von Lehrkräften weisen auf eine hohe Zufriedenheit und empfundene Nützlichkeit mit der Fortbildungsreihe hin.

## 2.3 Organisatorisches

Abbildung 2 liefert eine Übersicht über den Aufbau des Fortbildungsangebots, das Lehrkräfte über einen Zeitraum von etwa einem halben Jahr bei der Einführung der Elemente des Konzepts zur differenzierten Leseförderung begleitet. Im Projekt hat sich neben der Verzahnung von synchronen Fortbildungsveranstaltungen und asynchronem Absolvieren der Selbstlerneinheiten auch ein Variieren von Präsenz- und Online-Fortbildungsterminen je nach inhaltlicher Gestaltung des Termins bewährt.

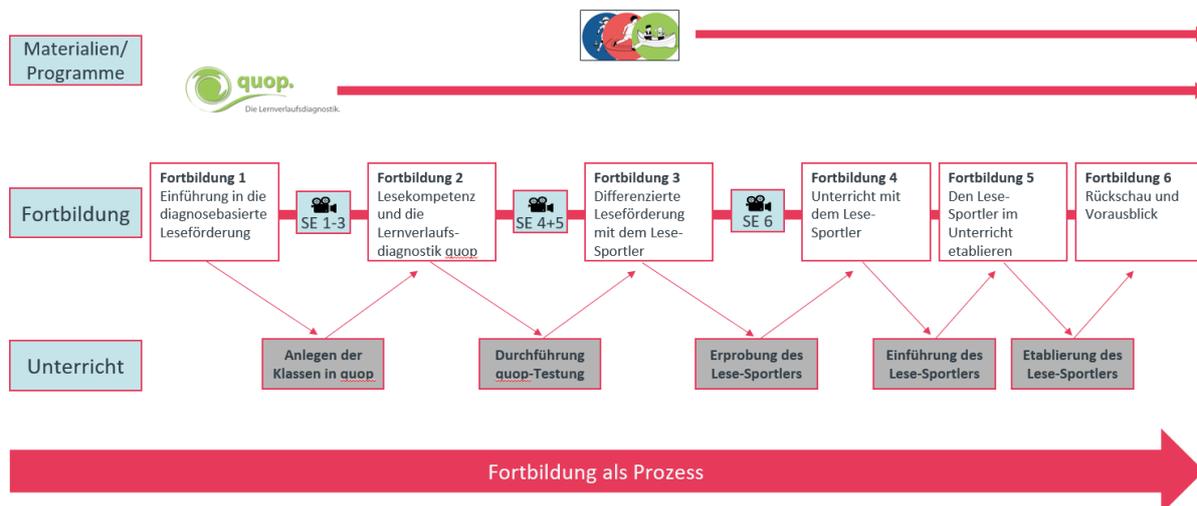


Abbildung 2: Aufbau des Fortbildungsangebots

### 2.3.1 Fortbildungstermin 1: Einführung in die diagnosebasierte Leseförderung

Der erste Fortbildungstermin wurde im Zuge der ViFoNet-Fortbildungsreihe in Präsenz ausgerichtet. Nach der Klärung von Erwartungen an die Fortbildungsreihe und dem Austausch von Vorerfahrungen der Teilnehmenden im Hinblick auf Lesediagnostik und -förderung steht ein erster inhaltlicher Einstieg in die systematische Leseförderung mit den zentralen Prinzipien der Diagnosebasierung, Differenzierung und Evidenzbasierung im Mittelpunkt. Dazu erhalten Teilnehmende erste Einblicke in die Materialien des Konzepts. Der Praxisauftrag bis zur zweiten Fortbildungssitzung ist gemäß eines „Think big but start small“-Ansatzes (Guskey, 1995, S. 119) mit der Registrierung bei dem quop-System der Lernverlaufdiagnostik sowie der Anlage der eigenen Lerngruppe(n) bewusst niedrigschwellig gehalten. Ein weiterer Arbeitsauftrag an die Lehrkräfte bezog sich darauf, bis zum zweiten Fortbildungstermin die ersten drei Selbstlerneinheiten zu bearbeiten.

### 2.3.2 Selbstlerneinheiten 1-3: „Entwicklung der Lesekompetenz“, „Facetten der Lesekompetenz“, „Lesediagnostik mit quop“

Die erste Selbstlerneinheit „Entwicklung der Lesekompetenz“ vermittelt theoretische Grundlagen der Lesekompetenz und geht auf Leseentwicklung und -sozialisation ein. In der zweiten Einheit „Facetten der Lesekompetenz“ wird das den Konzepten zugrunde liegende Kompetenzmodell der aufeinander aufbauenden Teilprozesse der Lesegenauigkeit, Lesegeschwindigkeit und des Leseverständnisses thematisiert, die im weiteren Verlauf der Einheit ausführlicher beleuchtet werden. Darüber hinaus wird auf das Konstrukt der Lesemotivation und Forschungsbefunde zum Zusammenhang zur Lesekompetenz eingegangen. Als Vorentlastung des zweiten Präsenztermins liefert die Selbstlerneinheit „Lesediagnostik mit quop“ einen theoretischen Einstieg zur Lesediagnostik, indem die Funktion von Diagnostik im Prozess des Lesekompetenzerwerbs und

Diagnoseverfahren zur Erfassung der verschiedenen Leseteilkompetenzen aufgezeigt werden. Das Prinzip der Lernverlaufsdagnostik zur lernprozessbegleitenden Erfassung der Leseleistungen wird eingeführt und quop als Umsetzungsmöglichkeit von Lernverlaufsdagnostik vorgestellt. Weiter demonstriert die Einheit praktische Aspekte der Registrierung bei und Menüführung von quop, bevor authentische Einblicke in den Einsatz von quop im Unterricht und unterrichtspraktische Tipps von Lehrkräften zur Nutzung von quop gegeben werden.

### **2.3.3 Fortbildungstermin 2: Lesekompetenz und die Lernverlaufsdagnostik quop**

Im zweiten Fortbildungstermin steht die Nutzung der diagnostischen Information im Fokus. Dabei wird zunächst eine Vertiefung der Inhalte zur Lesediagnostik aus den Selbstlerneinheiten in Form von ausgewählten Forschungsbefunden und einer Konkretisierung des Paralleltestprinzips vorgenommen. Die Lehrkräfte üben das Interpretieren von Lernverläufen und tauschen sich mit den Kolleg:innen über die Rahmenbedingungen des quop-Einsatzes in den verschiedenen Lerngruppen aus. Ein wesentliches Ziel dieser praxisorientierten Reflexion liegt darin, Lehrkräften Sicherheit im Umgang mit den innovativen Konzepten zu vermitteln. So vorbereitet führen Lehrkräfte anschließend eine quop-Testung im eigenen Unterricht durch.

### **2.3.4 Selbstlerneinheiten 4 & 5: „Grundlagen differenzierter Leseförderung“, „Der Lese-Sportler“**

Die vierte und fünfte Selbstlerneinheit bereiten auf den Baustein der Leseförderung vor: Während die Einheit „Grundlagen differenzierter Leseförderung“ die zentralen Grundsätze von Differenzierung, Diagnosebasierung und Evidenzbasierung aufgreift und allgemeine Prinzipien wirksamer Leseförderung (kooperative Lernformen, silbenbasiertes Lesen, Repeated Reading, Lesestrategievermittlung) thematisiert, stellt die Einheit „Der Lese-Sportler“ die konkrete Umsetzung dieser Prinzipien mit den Methoden des Lese-Slaloms, Lese-Sprints und Lese-Kanus vor.

### **2.3.5 Fortbildungstermin 3: Differenzierte Leseförderung mit dem Lese-Sportler**

Im dritten Fortbildungstermin reflektieren die Teilnehmenden die bei der quop-Testung gemachten Erfahrungen, indem aufgetretene Stolpersteine, Ansätze, die sich bewährt haben und offene Fragen ausgetauscht werden. Zudem üben sie das Ableiten von Förderschwerpunkten auf Grundlage der Testergebnisse. Zur Vorbereitung des Lese-Sportler-Einsatzes in der eigenen Klasse machen sich die Lehrkräfte weiter mit den Lese-Sportler-Methoden vertraut, indem sie die verschiedenen Methoden (mit auch für erfahrene Lesende herausfordernden Texten) selbst durchführen, und antizipieren darauf basierend Herausforderungen und Lösungsmöglichkeiten für den Ablauf der Methoden im Unterricht. Aufgrund der gemeinsamen Durchführung der Lese-Sportler-Methoden hat sich für diesen Termin ein Präsenzformat bewährt. In der Praxis kann anschließend eine erste Erprobung einer Lese-Sportler-Methode stattfinden und - ggf. auf Grundlage einer weiteren quop-Testung - die Ableitung von Fördermaßnahmen über die Auswahl der spezifischen Förderhefte konkretisiert werden.

### **2.3.6 Selbstlerneinheit 6: „Unterricht mit dem Lese-Sportler“**

Die sechste Selbstlerneinheit „Unterricht mit dem Lese-Sportler“ thematisiert zur weiteren Vorbereitung des Lese-Sportler-Einsatzes in der eigenen Lerngruppe unterrichtspraktische Aspekte rund um Gruppeneinteilung, Methodeneinführung, Materialmanagement und Integration in den Unterrichtsalltag.

### 2.3.7 Fortbildungstermin 4: Unterricht mit dem Lese-Sportler

Auch im vierten Fortbildungstermin werden zunächst die in der Zwischenzeit in der Praxis gemachten Erfahrungen zu den quop-Testungen und den ersten Erprobungen des Lese-Sportler-Einsatzes reflektiert und Erkenntnisse der Teilnehmenden ausgetauscht. Anschließend wird der Blick auf die systematische Einführung der Lese-Sportler-Methoden gerichtet: Die Lehrkräfte planen arbeitsteilig die konkrete Einführungsstunde für die verschiedenen Methoden und wägen verschiedene Ansätze zur Reihenfolge und Organisation der Methodeneinführung ab.

### 2.3.8 Fortbildungstermin 5: Den Lese-Sportler im Unterricht etablieren

Nachdem im Unterricht die systematische Einführung des Lese-Sportler-Programms erfolgt ist, werden im fünften Fortbildungstermin neben einer Rückschau auf die Erfahrungen in der Praxis Fragen der Etablierung der Lese-Sportler-Arbeit thematisiert. So tauschen sich die Teilnehmenden etwa darüber aus, wie häufig die Gruppen neu eingeteilt werden sollten oder wie am besten bei Methodenwechseln vorgegangen wird. Auch die Organisation der verschiedenen, teils homogenen, teils heterogenen Schüler:innentandems (je nach Methode) oder sinnvolle Formate zur Reflexion der Lese-Sportler-Arbeit mit den Kindern sind regelmäßig diskutierte Themen. In der Folge werden auf Grundlage dieser Überlegungen dann alle Methoden des Lese-Sportlers in der Praxis zum Einsatz gebracht.

### 2.3.9 Fortbildungstermin 6: Rückschau und Vorausblick

Die diesbezüglichen Erfahrungen in den verschiedenen Lerngruppen werden im sechsten Fortbildungstermin wiederum reflektiert, bevor mit Überlegungen etwa zu digitalen Umsetzungsmöglichkeiten der Förderung und zur Weitergabe der Konzepte im Kollegium weitere Aspekte der langfristigen Etablierung diagnosebasierter differenzierter Leseförderung angesprochen werden. Zum Abschluss der Fortbildungsreihe werden die Rolle von quop und Lese-Sportler als Träger von Prinzipien wirksamen Leseunterrichts im Prozess der Unterrichtsentwicklung abstrahiert und Handlungsspielräume bei der konkreten Ausgestaltung für den eigenen Unterricht reflektiert.

## 2.4 Lehr-/Lernformen und Methoden

Im Sinne der Verschränkung aus Informationsanteilen, Praxisphasen und Reflexionsanteilen folgte der Aufbau der Präsenztermine in der Regel dem in Abbildung 3 dargestellten Schema.

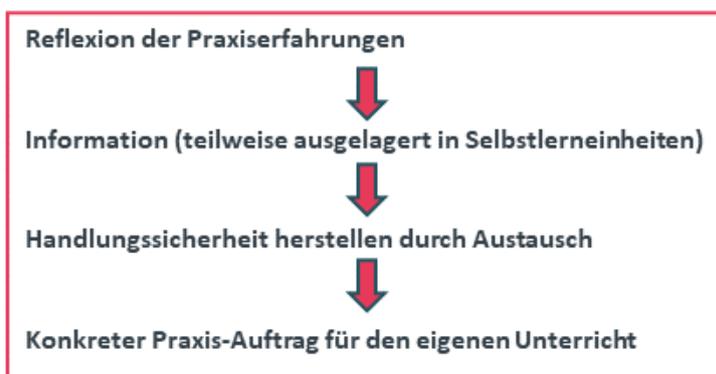


Abbildung 3: Idealtypischer Aufbau der Präsenztermine

### 3 Begründung

Die Konzeption der Fortbildung erfolgte unter Berücksichtigung evidenzbasierter Gestaltungsmerkmale, die in der Literatur als elementar für die Wirksamkeit von Fortbildungen identifiziert wurden (Darling-Hammond et al., 2017; Desimone & Garet, 2015; Lipowsky & Rzejak, 2019). Dies umfasste beispielsweise die Verschränkung von Informationsanteilen, Praxiserprobungen und Reflexionsphasen, die halbjährige Fortbildungsdauer, die kollegiale Kooperation sowie das schrittweise Einführen der Konzepte in die Praxis. Die Struktur der Fortbildungsreihe sieht dafür eine Verzahnung von sechs synchronen zwei-bis-drei-stündigen, teils online, teils in Präsenz stattfindenden Fortbildungsveranstaltungen und sechs 45-minütigen asynchronen Selbstlerneinheiten, die die Termine im Hinblick auf die Informationsvermittlung entlasten und Lehrkräfte durch veranschaulichende Unterrichtsvideos auf den Einsatz von quop und Lese-Sportler im eigenen Unterricht vorbereiten, vor. Mit den flexibel bearbeitbaren Selbstlerneinheiten handelt es sich dabei um einen Ansatz, der ein Scaling-up des Professionalisierungskonzepts ermöglicht und den Erwartungen von Lehrkräften an Fortbildungsangebote entgegenkommt (Ehlert & Souvignier, 2023).

### 4 Literatur

- Bellinghausen, S., Ehlert, M. & Souvignier, E. (2025). Das Konzept "di2lesen": Lernverlaufsdiagnostik, frei verfügbare Fördermaterialien und Professionalisierungsangebote für differenzierte Leseförderung. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 76(12), 524–535.
- Cizek, G. J., Andrade, H. L. & Bennett, R. E. (2019). Formative Assessment: History, Definition, and Progress. In H. L. Andrade, R. E. Bennett & G. J. Cizek (Hrsg.), *Handbook of Formative Assessment in the Disciplines* (S. 3–20). Routledge.
- Connor, C. M. (2019). Using Technology and Assessment to Personalize Instruction: Preventing Reading Problems. *Prevention science: the official journal of the Society for Prevention Research*, 20(1), 89–99. <https://doi.org/10.1007/s11121-017-0842-9>
- Darling-Hammond, L., Hyer, M. E. & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute.
- Desimone, L. M. & Garet, M. S. (2015). Best Practices in Teachers' Professional Development in the United States. *Psychology, Society and Education*, 7, 252–263.
- Ehlert, M., Seybel, C., Souvignier, E., Titz, C., Weber, S. & Hasselhorn, M. (2024). Systematische Förderung des Lesens in der Grundschule: Leseflüssigkeit und Leseverständnis mit dem Lese-Sportler-Programm fördern. In Trägerkonsortium BiSS-Transfer (Hrsg.), *BiSS-Transfer: Potenziale sichern: Arbeitsergebnisse, Länderperspektiven und Impulse* (S. 31–37).
- Ehlert, M., Smedt, F. de, van Keer, H. & Souvignier, E. (2025). Time tells: longitudinal changes in teachers' beliefs and behaviour when implementing reading innovations. *European Journal of Psychology of Education*, 40(3). <https://doi.org/10.1007/s10212-025-00975-1>
- Ehlert, M. & Souvignier, E. (2023). Effective professional development in implementation processes – the teachers' view. *Teaching and Teacher Education*, 134, 104329. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104329>
- Förster, N., Forthmann, B., Urbach, O. & Souvignier, E. (2024). Lernverlaufsdiagnostik im Lesen mit quop. In T. Richter & W. Lenhard (Hrsg.), *Diagnose und Förderung des Lesens im digitalen Kontext* (S. 117–136). Hogrefe Verlag.
- Guskey, T. R. (1995). Professional Development in Education: In Search of the Optimal Mix. In T. R. Guskey & M. Huberman (Hrsg.), *Professional development in education: New paradigms and practices* (S. 114–132). Teachers College Press.
- Hebbecker, K., Förster, N., Forthmann, B., Heyne, L., Peters, M. T., Salaschek, M. & Souvignier, E. (2020). Diagnostik, Feedback und differenzierte Leseförderung: Umsetzung evidenzbasierter

- Konzepte im schulischen Alltag. *Leseforum Schweiz. Literalität in Forschung und Praxis*(3), 1–20.
- Lane, R., Parrila, R., Bower, M., Bull, R., Cavanagh, M., Forbes, A., Jones, T., Khosronejadtoroghi, M., Leaper, D., Pellicano, L., Powell, S., Ryan, M. & Skrebneva, I. (2019). *Literature review: formative assessment evidence and practice*. Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL).
- Lenhard, W. (2013). *Leseverständnis und Lesekompetenz. Lehren und Lernen*. W. Kohlhammer GmbH. <https://doi.org/10.17433/978-3-17-023967-8>
- Lipowsky, F. & Rzejak, D. (2019). Was macht Fortbildungen für Lehrkräfte erfolgreich? - Ein Update. In B. Groot-Wilken & R. Koerber (Hrsg.), *Beiträge zur Schulentwicklung. Nachhaltige Professionalisierung für Lehrerinnen und Lehrer: Ideen, Entwicklungen, Konzepte* (S. 15–56). wbv Publikation.
- Peters, M. T., Förster, N., Forthmann, B. & Souvignier, E. (2022). Business-as-usual reading instruction in 2nd grade: teacher centered and rarely evidence-based. *Reading and Writing*, 35(7), 1569–1597. <https://doi.org/10.1007/s11145-021-10252-4>
- Slavin, R. E. (2020). How evidence-based reform will transform research and practice in education. *Educational Psychologist*, 55(1), 21–31. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1611432>
- Souvignier, E. & Förster, N. (2025). Data-based decision making. In G. Quenzel, K. Hurrelmann, J. Groß Ophoff & C. Weber (Hrsg.), *Handbuch Bildungsarmut* (2. Aufl., S. 1–16). Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-44698-7\\_39-1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-44698-7_39-1)
- Tetzlaff, L., Edelsbrunner, P., Schmitterer, A., Hartmann, U. & Brod, G. (2023). Modeling Interactions Between Multivariate Learner Characteristics and Interventions: a Person-Centered Approach. *Educational Psychology Review*, 35(4). <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09830-5>