

EINE HANDREICHUNG

Basismodell zur individuellen Förderung an beruflichen Schulen

Inhalt

| | |
|---|----|
| Vorwort | 3 |
| Einleitung | 4 |
| Handlungsfeld Beziehungsgestaltung | 6 |
| Handlungsfeld Pädagogische Diagnose und Förderplanung | 8 |
| Handlungsfeld Lernzeitgestaltung | 10 |
| Tabellarischer Überblick zu den drei Handlungsfeldern | 12 |
| Systematische Schulentwicklung und individuelle Förderung | 15 |
| Einige weiterführende Hinweise | 17 |

Vorwort

Die Schülerinnen und Schüler an unseren beruflichen Schulen unterscheiden sich nach Vorwissen und Leistungsfähigkeit, nach sozialer Herkunft, Muttersprache und religiösem Hintergrund, nach Interessen und Begabungen – und sie lernen auf ganz unterschiedliche Weise. Diese Heterogenität hat in den letzten Jahren weiter zugenommen. Die Anerkennung von Verschiedenheit als Wert und die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler sind als Leitgedanken der Bildungspolitik im Koalitionsvertrag der Landesregierung verankert.

An beruflichen Schulen werden seit Jahren Maßnahmen der individuellen Förderung umgesetzt. Beispiele für landesweite Initiativen sind das Selbstorganisierte Lernen, die Kompetenzanalyse Profil AC und Enquetemaßnahmen wie Ganztagsangebote, individuelle Unterstützungssysteme in der Berufsschule, Seminarkurs und Projektarbeit in den beruflichen Vollzeitschularten oder individuelle Förderung in der Sekundarstufe II.

Weil berufliche Schulen meist viele verschiedene Bildungsgänge unter einem Dach vereinen, laufen oft mehrere dieser Maßnahmen und die mit ihnen verbundenen Unterstützungssysteme an einer beruflichen Schule zusammen. Mit dem „Basismodell zur individuellen Förderung an beruflichen Schulen“ möchten wir ein gemeinsames Dach für die unterschiedlichen Maßnahmen der individuellen Förderung an beruflichen Schulen bilden. Die Darstellung der Ziele, Grundprinzipien und Handlungsfelder soll allen Interessierten an den beruflichen Schulen, den Seminaren und Akademien, in der Bildungsverwaltung und darüber hinaus Orientierung bieten. Vor allem soll es die Lehrerinnen und Lehrer bei der Förderung der Schülerinnen und Schüler unterstützen. Ergänzt wird das Basismodell durch die Homepage www.Individuelle-Foerderung-BW.de mit Umsetzungsbeispielen, Links zu zentralen und regionalen Unterstützungsangeboten und vielem mehr.

Unser herzlicher Dank gilt dem Autorenteam des Basismodells und den Lehrkräften, die es gegengelesen haben. Prof. Dr. Andreas Helmke (Universität Koblenz-Landau), Prof. Dr. Albert Biesinger und Prof. Dr. Friedrich Schweitzer (Katholisches bzw. Evangelisches Institut für berufsorientierte Religionspädagogik KIBOR und EIBOR, Universität Tübingen), der Arbeitsgemeinschaft der Direktorenvereinigungen an beruflichen Schulen, der Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen, Esslingen, dem Hauptpersonalrat Berufliche Schulen und den Regierungspräsidien danken wir für ihre konstruktiv-kritischen Rückmeldungen, die wir so weit wie möglich aufgegriffen haben.

Klaus Lorenz
Ministerialdirigent
Abteilung Berufliche Schulen

Georg Daiber
Ministerialdirigent
Abteilung Schulorganisation, Lehrerbildung

Einleitung

Individuelle Förderung ist ein schillernder Begriff. Die Vorstellungen, die er weckt, reichen vom Angebot beruflicher Zusatzqualifikationen bis zur Eins-zu-Eins-Begleitung junger Menschen mit Lernschwierigkeiten, von der Binnendifferenzierung im Unterricht bis zur Unterstützung durch einen sonderpädagogischen Dienst und zur Profilwahl im Beruflichen Gymnasium.

DESHALB ZUNÄCHST EINE DEFINITION:

Individuelle Förderung an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg umfasst alle erzieherischen, pädagogisch-didaktischen und organisatorischen Handlungen und Maßnahmen, die die Lern- und Bildungsvoraussetzungen der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers konsequent berücksichtigen. Dabei werden deren Lernbedürfnisse, -wege und -möglichkeiten, Begabungen und deren fachliche und überfachliche Kompetenzen in den Blick genommen.

Zentrale Ziele sind, (1) jeder Schülerin und jedem Schüler die Entfaltung ihrer bzw. seiner Persönlichkeit zu ermöglichen und (2) allen Lernenden zur Erweiterung ihrer Handlungskompetenz zu verhelfen. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler (3) zunehmend fähig werden, ihr Lernen selbst zu steuern und zu verantworten.

ZUR KONKRETISIERUNG DIENEN FOLGENDE AUSSAGEN:

1. Individuelle Förderung knüpft an die Lernvoraussetzungen der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers an und unterstützt sie dabei, ihre jeweiligen Fähigkeiten bestmöglich weiterzuentwickeln.

Individuelle Förderung betrifft folglich alle beruflichen Bildungsgänge vom Berufsvorbereitungsjahr über die Berufsschule bis hin zum Beruflichen Gymnasium und zu den Fachschulen. Sie umfasst sowohl unterstützende Maßnahmen für Leistungsschwächere als auch Angebote für Leistungsstarke.

2. Individuelle Förderung braucht eine gute Beziehung zwischen Lehrendem und Lernendem.

Eine zugewandte und unterstützende Haltung der Lehrkräfte und eine Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern, die auf gegenseitigem Vertrauen beruht, sind unabdingbare Voraussetzungen.

3. Voraussetzung für individuelle Förderung ist eine pädagogische Diagnose, auf die eine entsprechende Förderplanung aufbauen kann.

Um an das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler anknüpfen zu können, erheben die Lehrkräfte, der Sonderpädagogische Dienst oder die Lernenden selbst ihren Lern- und Entwicklungsstand. Individuelle Lernpläne und Lernvereinbarungen mit den Schülerinnen und Schülern helfen den Beteiligten, den Prozess der Förderung zu steuern. Für die Diagnose und Förderplanung gibt es eine Vielzahl von Vorgehensweisen, die sich im Organisationsaufwand und in der Schwerpunktsetzung erheblich unterscheiden. Die richtige Wahl hängt von den jeweiligen Zielsetzungen, Rahmenbedingungen und Ressourcen ab.

4. Kern der individuellen Förderung ist die Gestaltung der Lernzeit.

„Lernzeit“ ist und bleibt in erster Linie der Unterricht: Individuelle Förderung ist ein Unterrichtsprinzip und prägt seine Gestaltung. Beispiele sind Maßnahmen der Binnendifferenzierung, selbstorganisiertes Lernen oder Projektunterricht. Zur Lernzeit zählen aber auch zusätzliche Unterstützungsangebote, Ganztagsangebote, Hausaufgaben oder die Zeiten für die Erstellung von Seminararbeiten.

5. Individuelle Förderung gelingt am besten, wenn sie in der ganzen Schule verankert und Teil der Schulentwicklung ist.

Individuelle Förderung braucht die Kooperation der Lehrerinnen und Lehrer. Die Analyse des Lernstandes, die Auswahl der Lernangebote und die fächerübergreifende Förderung können im Team besonders gut umgesetzt werden. Daneben ist es hilfreich, wenn die unterschiedlichen Maßnahmen durch ein schulspezifisches pädagogisches Konzept zusammengehalten werden. Und die Nachhaltigkeit steigt, wenn übergreifende Ziele der individuellen Förderung im Leitbild verankert bzw. in der Zielvereinbarung der Schule mit dem Regierungspräsidium festgehalten sind.

Damit ist das Feld der individuellen Förderung an beruflichen Schulen abgesteckt. Es bleiben Fragen:

Geht es um äußere oder innere Differenzierung?

Unabhängig davon, ob äußere Differenzierung (z. B. das Angebot von über 300 dualen Ausbildungsberufen oder von verschiedenen Profilen am Beruflichen Gymnasium) zu den Maßnahmen der individuellen Förderung gezählt werden kann: Die pädagogische Herausforderung für die Lehrerinnen und Lehrer liegt in der Binnendifferenzierung, also der inneren Differenzierung in einer Klasse oder Lerngruppe. Das Basismodell befasst sich deshalb nur mit dieser.



Geht es um zielgleiche oder zieldifferente Förderung?

An beruflichen Schulen gibt es derzeit fast ausschließlich zielgleichen Unterricht, der in ein bis drei Jahren zu einem festgelegten beruflichen bzw. allgemein bildenden Abschluss führt. Damit sind einer zieldifferenten Förderung sehr enge Grenzen gesetzt. In den berufsvorbereitenden Bildungsgängen ist derzeit eine pädagogische Weiterentwicklung hin zum zieldifferenten Unterricht geplant.

Geht es um die Förderung fachlicher oder überfachlicher Kompetenzen?

Individuelle Förderung an beruflichen Schulen ist vorrangig ausgerichtet auf die Stärkung der beruflichen Handlungskompetenz der Schülerinnen und Schüler. Sie umfasst daher fachliche und überfachliche Kompetenzen. Die Letzteren – Methoden-, Sozial- und Personalkompetenz – sind ebenso wichtig für einen erfolgreichen Start ins Berufsleben oder Studium wie die Erstgenannten.

Ist individuelle Förderung dasselbe wie guter Unterricht?

Individuelle Förderung, und damit die Orientierung am Lernenden, ist eines von mehreren Merkmalen guten Unterrichts. Weitere wichtige Aspekte sind z. B. Nutzung der Lernzeit, kognitive Aktivierung und Motivierung. Guter Unterricht ist folglich mehr als individuelle Förderung, andererseits geht individuelle Förderung als pädagogisch-didaktische Leitidee über die Frage „Was ist guter Unterricht?“ hinaus.

Steht individuelle Förderung mit der Fokussierung auf die Persönlichkeit der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers im Gegensatz zum kooperativen Lernen?

Lernen hat immer eine soziale, kommunikative und kooperative Dimension. Das gilt im besonderen Maße für das Lernen in der Schule. Kooperatives Lernen sowie das Lernen in der Gruppe sind keine Gegensätze zur individuellen Förderung, sondern gehören wesentlich mit dazu. Gemeinsames Lernen ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, ihre sozialen Kompetenzen zu erweitern. Und kooperatives Lernen entlastet die Lehrkräfte: Wenn Schülerinnen und Schüler eigenverantwortlich und im Team lernen, gewinnen die Lehrkräfte die nötigen Freiräume für die Diagnose und für die Unterstützung einzelner Schüler.

ZUM AUFBAU DES BASISMODELLS

Das Basismodell zur individuellen Förderung unterscheidet zwischen *Handlungsfeldern*, *Handlungsebenen* und *Handlungselementen*.

Den oben genannten Aussagen folgend sind die zentralen *Handlungsfelder*

- die Beziehungsgestaltung,
- die pädagogische Diagnose und Förderplanung
- und die Lernzeitgestaltung.

In diesen Handlungsfeldern können die Akteure individuelle Förderung auf unterschiedlichen sozialen Ebenen gestalten. Dies sind die *Handlungsebenen*

- Lehrende/Lernende, d.h. die einzelne Lehrkraft bzw. die einzelne Schülerin oder den einzelnen Schüler betreffend,
- Klasse bzw. Lerngruppe, d.h. Maßnahmen für eine Klasse oder Lerngruppe,
- Schule, d.h. schulweite Maßnahmen oder Regelungen.

Akteure können – in Entsprechung zu den Handlungsebenen – z.B. einzelne Lehrkräfte, Lehrerteams, Fachschaften, Abteilungen oder die Schulleitung und das Gesamtkollegium sein. Diese Einteilung orientiert sich am baden-württembergischen Präventionskonzept „stark.stärker.WIR“. Die Handlungsebenen sind miteinander verbunden, so dass ein zugeordnetes *Handlungselement* häufig auch andere Handlungsebenen tangiert. *Handlungselement* bezeichnet hier die einzelnen Aktivitäten und Maßnahmen von Lehrenden und Lernenden auf den verschiedenen Handlungsebenen.

Individuelle Förderung gelingt am besten, wenn sie in der ganzen Schule verankert und Teil der systematischen Schulentwicklung ist. Im Basismodell ist deshalb der Verknüpfung von Schulentwicklung und individueller Förderung ein eigenes Kapitel gewidmet.

Die Einteilung strukturiert das komplexe Thema und macht es möglich, die erfolgsbestimmenden Faktoren und Maßnahmen der individuellen Förderung übersichtlich darzustellen.

Wie schon im „Basismodell für die Unterrichtsbeobachtung an beruflichen Schulen“ gibt es im Mittelteil der Broschüre einen tabellarischen Überblick. Dabei werden zu jedem Handlungsfeld verschiedene Handlungselemente der individuellen Förderung beispielhaft genannt.

Handlungsfeld Beziehungsgestaltung



Lernen gelingt besonders gut, wenn positive Emotionen, Anerkennung, Selbsttätig-Sein und Selbstbestimmung ineinandergreifen. Eine vertrauensvolle Beziehung zu ihren Lehrkräften festigt in Schülerinnen und Schülern den Lernwillen und stärkt ihr Selbstwertgefühl; sie strengen sich mehr an, wenn sie den Lehrenden anerkennen und von ihm Beachtung erfahren.

DIE BEZIEHUNGSGESTALTUNG ZWISCHEN LEHRENDEN UND LERNENDEN

Eine unabdingbare personale Voraussetzung für gelingende individuelle Förderung ist eine zugewandte und unterstützende Haltung der Lehrkraft und die Fähigkeit, die Perspektive der Lernenden einzunehmen. Die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden bestimmt die Kommunikationsprozesse. In einer gelingenden Beziehung hält die Lehrkraft eine Balance zwischen Distanz und Nähe, Bestimmtheit und Freundlichkeit, Führungsfreude und Einfühlsamkeit.

ANFORDERUNGEN AN DIE LEHRENDEN

Damit sich zwischen Lehrenden und Lernenden Vertrauen entwickeln kann, sind folgende Fähigkeiten und Haltungen wichtig:

- Unterstützungsbereitschaft: Die Lehrenden orientieren sich an den Stärken und Bedürfnissen der Lernenden, wenden sich ihnen persönlich zu und ermutigen sie.
- Differenzierungsfähigkeit: Die Lehrenden erkennen und akzeptieren die Unterschiedlichkeit der Lernenden in Person und Leistung. Sie fordern und fördern, ohne zu über- oder unterfordern.
- Aufgeschlossenheit: Die Lehrenden interessieren sich für die Perspektiven und Belange der Lernenden. Sie nehmen sich Zeit und begegnen ihnen freundlich.
- Wertschätzung: Die Lehrenden nehmen die Lernenden ernst und stellen sie nicht bloß.
- Gerechtigkeit: Die Lehrenden bevorzugen niemanden. Sie sorgen dafür, dass alle rücksichtsvoll miteinander umgehen und unterbinden jede Form von Mobbing.



- **Aufrichtigkeit:** Die Lehrenden sind ehrlich und authentisch. Sie geben zu, wenn sie etwas nicht wissen, geben aufrichtige Rückmeldungen und verzichten auf manipulatives Verhalten.
- **Führungsfähigkeit:** Die Lehrenden führen ihre Klassen, sie setzen Ziele und Grenzen und sind verlässlich.

KLASSENKLIMA UND INDIVIDUELLE FÖRDERUNG – DIE VEREINBARUNG VON REGELN UND DIE ETABLIERUNG VON RITUALEN

Auch die Beziehung zwischen den Schülerinnen und Schülern einer Klasse beeinflusst das Lernen. Grundlegend für ein gutes Lernklima ist, dass jeder und jede die unterschiedlichen Persönlichkeiten der anderen mit ihren Stärken und Schwächen akzeptiert. Niemand darf aus der Lerngruppe oder Klassengemeinschaft ausgeschlossen werden.

Als besonders förderlich für das Klassenklima haben sich verbindliche Regeln und etablierte Rituale sowie ein gutes Classroom-Management erwiesen. Klare Regeln und Rituale, die die Lehrenden und die Lernenden zu Beginn des Schuljahres vereinbaren, helfen dabei, Unterrichtsstörungen zu vermeiden und ein faires Miteinander zu ermöglichen. Es hat sich bewährt, die Schülerinnen und Schüler sowohl beim Aufstellen von Regeln als auch bei deren Umsetzung aktiv zu beteiligen.

GUTES CLASSROOM-MANAGEMENT ALS GRUNDLAGE DER INDIVIDUELLEN FÖRDERUNG

Classroom-Management zielt darauf ab, das Lernen effektiver und effizienter zu machen und ein gutes Klima für das Lernen zu schaffen. Classroom-Management betrifft alle Formen der Beziehungsgestaltung. Das betrifft auch alle Abläufe im Unterricht, die zum Beispiel der Binnendifferenzierung dienen, sowie alle sonstigen Maßnahmen der Lernzeitgestaltung, wie die Festlegung von Regeln, die während des Lernens gelten, und von Sanktionen, die in Kraft treten, wenn sich die Akteure nicht daran halten.

Ein wesentliches Ziel eines guten Classroom-Managements ist der „geschmeidige“ Umgang mit Störungen. Störungen können ein Indiz für eine Beziehungsstörung innerhalb der Lerngruppe oder zwischen einem Lernenden und der Lehrkraft sein. Classroom-Management ist dann zum einen ein zentrales Konzept für die Beziehungsarbeit, zum anderen gewährleistet es, dass ein Höchstmaß der formal vorgesehenen Lernzeit auch tatsächlich für das Lernen genutzt wird. Störungen effektiv zu begegnen ist somit in zweierlei Hinsicht eine Grundvoraussetzung für individuelle Förderung.

RÜCKMELDUNGEN UND FEHLERTOLERANZ

Zur Beziehungsgestaltung gehört auch, dass die Lehrenden den Lernenden gegenüber transparent machen, welche Ziele sie verfolgen, wie sie die Lehr-Lern-Prozesse gestalten wollen, welche Leistungen sie erwarten, wie sie diese beurteilen und bewerten, und wie sie diagnostizieren und fördern wollen. Dazu bieten sich Methoden des Individualfeedbacks und der Selbstevaluation an. Ebenfalls produktiv ist ein Klassenklima, bei dem die Lernenden erfahren, dass Fehler für das Lernen nützlich sein können, wenn die Beteiligten sie als Ausgangspunkt für neue Lernprozesse nutzen.

Wenn Lehrende und Lernende sich wechselseitig rückmelden, wie sie das Miteinander in der Klasse wahrnehmen und wenn sie sich gegenseitig unterstützen, fördert dies die Qualität der Beziehungen innerhalb und außerhalb des Unterrichts.

DIE UMSETZUNG DER BEZIEHUNGSGESTALTUNG AUF DER HANDLUNGSEBENE SCHULE

Was für die Handlungsebenen Lehrende/Lernende und Klasse gesagt wurde, gilt auch für die Handlungsebene Schule: Gute Beziehungen zwischen den Akteuren – Schülerinnen und Schülern, Kollegium, Schulleitung, Eltern, Ausbildungsvertretern und allen anderen Kooperationspartnern – sind die Grundlage für ein gutes Schulklima. Eine besondere Bedeutung kommt dabei der Zusammenarbeit der Lehrkräfte in Klassenteams und darüber hinaus zu. Alle Prozesse, die die Beziehung zwischen den Akteuren und Akteursgruppen verbessern, fördern die Qualität der Schule.

Handlungsfeld Pädagogische Diagnose und Förderplanung

Im Idealfall bilden pädagogische Diagnose und Förderplanung, gemeinsam mit der darauf aufbauenden Umsetzung der individuellen Förderung, einen Kreislauf: Die Lehrkraft (oder besser ein Team von Lehrkräften) startet mit einer systematischen Beobachtung bzw. sammelt systematisch Informationen – zum Beispiel zu einem bestimmten Kompetenzbereich. Dann deutet sie die gewonnenen Ergebnisse. Aufbauend auf dieser pädagogischen Diagnose formuliert die Lehrkraft, oft sinnvollerweise gemeinsam mit den Lernenden, Ziele, plant passende Fördermaßnahmen und setzt diese um. Anschließend evaluiert sie den gesamten Prozess. Die Ergebnisse der Evaluation fließen in den neuen Diagnose- und Förderzyklus ein.

DIE PÄDAGOGISCHE DIAGNOSE

Eine pädagogische Diagnose bezieht sich immer auf den einzelnen Lernenden, auch wenn Daten innerhalb einer Schülergruppe oder einer Klasse erhoben werden. Sie ist notwendig, damit die Lehrkraft an die Stärken und das Vorwissen der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers anknüpfen kann.

Eine Kernaufgabe von Lehrkräften war von je her, Leistungsdiagnosen (Tests, Klassenarbeiten, Klausuren) zu erstellen, die in einer Note, d. h. einer Bewertung des bisher Geleisteten münden. Die pädagogische Diagnose als Förderdiagnose blickt dagegen nach vorne: Sie bildet den Ausgangspunkt dafür, die Lernprozesse und die Kompetenzen der Lernenden zu verbessern. Pädagogische Diagnosen ermitteln, in unterschiedlichem Umfang, Lernvoraussetzungen, den aktuellen Lernstand, Lernhindernisse, Lernpotenziale und spezifische Fähigkeiten der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers.

Der Umfang der Diagnose und die Wahl der geeigneten Instrumente hängen in hohem Maße von folgenden Faktoren ab:

- Was brauchen die Lernenden, um die Unterrichtsziele bzw. die Ziele eines Bildungsgangs zu erreichen?
- Was können einzelne Lernende schon, was können sie noch verbessern?
- Wie viel Lernzeit steht zur Verfügung?
- Wird nur innerhalb oder auch außerhalb des Unterrichts diagnostiziert und gefördert?
- Wie stark arbeiten die Lehrkräfte, die für eine Lerngruppe verantwortlich sind, zusammen?
- Stehen für die Förderung weitere Personen wie z. B. Sonderpädagogen oder außerschulisches Personal zur Verfügung?
- Liegt der Schwerpunkt der Diagnose und der Förderung in fachlichen oder überfachlichen Inhalten?

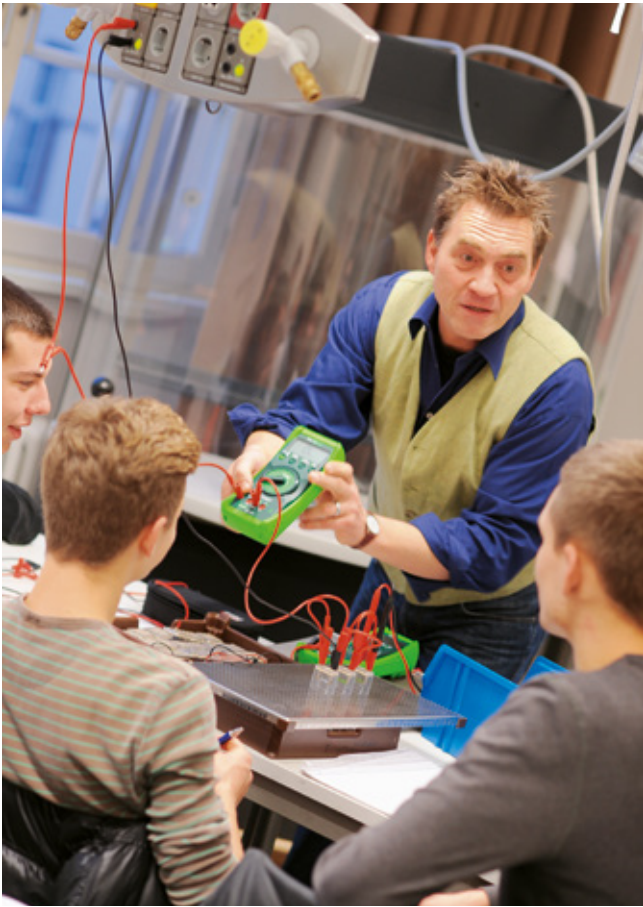


- Wie hoch ist der Aufwand für bestimmte Formen der Diagnose?

VERFAHREN DER PÄDAGOGISCHEN DIAGNOSE

Je nach Ziel und spezifischem Fokus kann die Lehrkraft zwischen sehr unterschiedlichen Instrumenten wählen – vom standardisierten Test (zum Beispiel zum Lern- und Arbeitsverhalten oder zur Rechtschreibung) bis zum Selbsteinschätzungsbogen, den die Lernenden ausfüllen. Jede Lehrkraft kann mit Hilfe selbst erstellter Aufgaben, systematisierter Beobachtungen, mittels Einschätzungsbögen, Kompetenzrastern, Portfolios und diagnostischer Gespräche systematisch diagnostizieren.

Wenn Lernende mit Instrumenten wie Kompetenzrastern oder „Ich-kann-Listen“ ihren Lernprozess analysieren, kann die Lehrkraft auf diese Selbsteinschätzungen zurückgreifen. Kompetenzraster sind Tabellen, anhand deren ein Lernender seine Teilkompetenzen bestimmten Kompetenzstufen zuordnet. Durch die „Ich kann ...“-Formulierungen ermitteln die Lernenden für sich selbst und für den Austausch mit dem Lehrenden, über welche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen sie bereits verfügen und woran sie noch arbeiten sollten.



Auch Klassenarbeiten und andere Leistungsdiagnosen kann die Lehrkraft als pädagogisches Diagnoseinstrument nutzen. Dazu ist es erforderlich, dass sie die Ergebnisse der Leistungsdiagnosen explizit mit Blick auf die individuellen Lernhindernisse und die Voraussetzungen für die weiteren Lernprozesse analysiert und dem Lernenden dies individuell zurückspiegelt, zum Beispiel in Form eines Rückmeldebogens zur korrigierten Klassenarbeit. Für Lernende bis zu einem mittleren Bildungsabschluss steht das Kompetenzanalyseverfahren „PROFIL AC AN BERUFLICHEN SCHULEN“ zur Verfügung. Es ermöglicht die Erhebung einer Vielzahl von Merkmalen aus fünf Kompetenzfeldern – Sozialkompetenz, Methodenkompetenz, personaler Kompetenz, berufsspezifischer Kompetenz und kulturtechnischer Kompetenz (optional).

PÄDAGOGISCHE DIAGNOSE UND FÖRDERPLANUNG IM TEAM

Die Förderplanung kann darin bestehen, dass eine einzelne Lehrkraft aus der Diagnose einzelne konkrete Fördermaßnahmen ableitet. Sie kann aber auch in eine umfassende Zusammenarbeit in einem Förderteam münden. Zwischen diesen Polen lassen sich verschiedene Formen denken, wie man im Anschluss an die Diagnose individuelle Förderung planen und umsetzen kann. Insbesondere wenn die Diagnose auf überfachliche Kompeten-

zen abzielt, ist es wichtig, dass sich die Lehrkräfte, die für eine Lerngruppe verantwortlich sind, darüber verständigen, wer welche Förderaktivitäten übernimmt und welche Lehrkraft diese mit Blick auf die einzelne Schülerin bzw. den einzelnen Schüler koordiniert. Dies gilt genauso für fachliche Kompetenzen, die in verschiedenen Fächern benötigt werden, wie beispielsweise mathematische Kompetenzen. So kann ein solches Förderteam in einer Förderkonferenz die Förderinhalte besprechen und jemanden aus dem Team beauftragen, mit dem Lernenden, eventuell unter Einbeziehung von Eltern und Ausbildern, ein Gespräch zu führen, in dessen Verlauf alle Beteiligten eine Vereinbarung treffen. Die Arbeit im Team hat bei der Diagnose und Förderplanung noch weitere Vorteile: Im Team gelingt es besser, die Perspektive auf den Lernenden zu erweitern – dies vor allem dann, wenn Vertreter unterschiedlicher Fachrichtungen und Professionen zusammenarbeiten. So gibt es an vielen beruflichen Schulen einen Sonderpädagogischen Dienst, der bei Bedarf bei Lernenden vor allem in der Berufsschule eine Förderdiagnostik organisiert, durchführt und koordiniert.

ORGANISATORISCHE EFFEKTE AUF DIE HANDLUNGS-EBENEN KLASSE UND SCHULE

Wenn Lehrkräfte die pädagogische Diagnose und Förderplanung etablieren wollen, so sind Veränderungen auf der Handlungsebene der Klasse unumgänglich. Diese äußern sich vor allem in einer intensiven Zusammenarbeit der Lehrenden, die für eine Klasse verantwortlich sind. Um die nötigen Freiräume für die Beobachtung der Lernenden zu gewinnen, ist es zudem erforderlich, dass die Lehrenden ihren Unterricht anders organisieren – zum Beispiel durch den verstärkten Einsatz von kooperativen Lernformen und Lernarrangements.

Pädagogische Diagnose und Förderplanung finden vorzugsweise in vernetzten Strukturen statt und betreffen damit häufig die ganze Schule: Beratungslehrkräfte, Sozialpädagoginnen und -pädagogen, Sonderpädagoginnen und -pädagogen sowie externe Einrichtungen wie beispielsweise Ausbildungsbetriebe oder ausbildungsbegleitende Hilfen können bei der Diagnose und Planung und natürlich auch bei der anschließenden Umsetzung von Fördermaßnahmen mitwirken.

Handlungsfeld Lernzeitgestaltung

Im Konzept der individuellen Förderung hat die Gestaltung der Lernzeit eine ganz besondere Bedeutung. Ihr Ziel ist, den Lernenden im Unterricht und darüber hinaus den Zugang zu Lerninhalten zu erleichtern, ihre individuellen Stärken zu fördern und individuelle Lücken in den verschiedenen Kompetenzbereichen und Wissensgebieten auszugleichen.

INDIVIDUELLE FÖRDERUNG ALS MERKMAL GUTEN UNTERRICHTS

Individuelle Förderung ist eines von mehreren Elementen guten Unterrichts. Sie steht, folgt man der bekannten Merkmalsliste Hilbert Meyers, in einer Reihe mit Merkmalen wie beispielsweise einer klaren Strukturierung des Unterrichts, inhaltlicher Klarheit, klaren Leistungserwartungen, intelligenten Formen des Übens und Methodenvielfalt und einer gelungenen Klassenführung.

Nach M. Pietsch (so Thorsten Bohl, Expertise, 2013, S. 255) baut individuelle Förderung im Unterricht und in den Lernzeiten jenseits des Unterrichts auf einem lernförderlichen Klima, einer effizienten Führung der Lerngruppe und einer motivierenden, aktivierenden Lernzeitgestaltung auf. Nur wenn diese Voraussetzungen erfüllt sind, können am Lernenden orientierte binnendifferenzierte und individualisierte Prozesse der Lernzeitgestaltung erfolgreich umgesetzt werden.

Individuelle Förderung steht damit keineswegs im Gegensatz zu einem strukturierten, von fachwissenschaftlicher bzw. fachpraktischer Kompetenz und von didaktischem Können geprägten Unterricht, sondern ist vielmehr dessen Weiterentwicklung.

PRÜFUNG DER VERSCHIEDENEN METHODEN UND UNTERRICHTSFORMEN AUF IHR FÖRDERPOTENZIAL

Um einzusteigen, empfiehlt es sich, dass Lehrkräfte einzelne Handlungselemente der individuellen Förderung in ihren Unterricht einbringen, gemeinsam mit den Lernenden Erfahrungen dazu sammeln, diese reflektieren und so ihr Handlungsrepertoire erweitern.

Ausgangspunkt können zum Beispiel die Unterrichtsmethoden sein, über die die einzelne Lehrkraft oder ein Lehrerteam bereits verfügt. Oft werden die Lehrkräfte feststellen, dass sie bestimmte Formen der Individualisierung oder Binnendifferenzierung in ihrem Unterricht bereits umsetzen und so die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Lernenden berücksichtigen.



Elemente der individuellen Förderung können zum Beispiel bei der Projektarbeit, dem Stationenlernen (Lernzirkel), dem kooperativen oder dem selbstorganisierten Lernen hervorragend umgesetzt werden. Alle diese Methoden oder Unterrichtsformen dienen der individuellen Förderung, wenn sie den Lernenden – z. B. durch differenzierte Aufgabenstellungen – unterschiedliche Lerntempi, Lernzugänge oder Schwierigkeitsgrade zugestehen. Das gilt ebenso für Methoden eines instruktiven Unterrichts: So kann man zum Beispiel einen Lehrervortrag so gestalten, dass er systematisch an verschiedene Lerngruppen innerhalb der Klasse adressiert ist. Eine andere Möglichkeit ist, ihn vor einem Teil der Klasse zu halten, um auf besondere Schwierigkeiten des Lernstoffs hinzuweisen, während andere Teile der Klasse den Lernstoff selbstorganisiert bearbeiten.

DIE VERÄNDERTE ROLLE DER LEHRKRAFT – SELBSTREFLEXION DER LERNENDEN ÜBER IHR LERNEN

Unterrichtskonzepte, die die individuelle Förderung zum Ziel haben, sind dadurch gekennzeichnet, dass die Lehrenden regelmäßig den Lernstand der Lernenden ermitteln und ihnen dazu Rückmeldungen geben. Die Rückmeldungen vermitteln den Lernenden, was sie schon können, wo sie noch Schwierigkeiten haben und was der Lehrende erwartet. Dadurch können die Lernenden besser verstehen, wie sie ihre weiteren Lernprozesse gestalten sollen. Umgekehrt erfährt der Lehrende durch Rückmeldungen der Lernenden (Schüler-Lehrer-Feedback), wie der Lernprozess aus Sicht der Lernenden abläuft. Er versucht also systematisch, die Lernprozesse aus der Perspektive der Lernen-



den (John Hattie) nachzuvollziehen und so Hindernisse und Hürden beim Lernen zu reduzieren. Damit solche Rückmeldungen fruchtbar sind, ist eine vertrauensvolle Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden unerlässlich.

Durch regelmäßige Rückmeldungen sind die Lernenden in der Lage, an individuell vorhandenes Wissen anzuknüpfen und dessen Weiterentwicklung selbst zu bewerten. So können sie ihren Kompetenzerwerb selbstverantwortlich mitgestalten. Die Lernenden machen sich ihre Lernerfolge bewusst, indem sie zum Beispiel ein Lerntagebuch führen. Die Lehrkräfte unterstützen sie in diesem Prozess, indem sie klare Ziele setzen, Rückmeldung geben, den Lernprozess gemeinsam mit den Lernenden gestalten und diese in ihrem Entwicklungsprozess fördern. Die Lehrkraft wird so zum „Regisseur“ von Lernprozessen.

Für diese neuen Aufgaben brauchen die Lehrenden Zeit. Mit einem Unterrichtskonzept, das systematisch die Rolle der Lehrenden in der Stoffvermittlung zugunsten komplexer schüleraktiver Erarbeitungsformen zurücknimmt, gewinnen die Lehrenden die nötigen Freiräume – nicht nur für regelmäßige Rückmeldungen, sondern auch für die pädagogische Diagnose, für Gespräche und andere Maßnahmen der individuellen Förderung.

MEHR VERANTWORTUNG DER LERNENDEN FÜR IHRE LERNPROZESSE

Nur wenn die Lernenden bereit sind, die Verantwortung für ihr Lernen zu übernehmen, kann die individuelle Förderung gelingen. Diagnose und Fördermaßnahmen verfolgen immer das Ziel, die Lernenden in die Lage zu versetzen, ihre Fähigkeiten aus-

zubauen und ihren eigenen Lernprozess zu reflektieren und zu steuern. Die Lernenden können so ihre Lernprozesse zunehmend selbstständig gestalten und zugleich verstehen, dass sie maßgeblich für ihren Lernerfolg selbst verantwortlich sind. Der Grad der Selbstständigkeit, den die Lehrkräfte voraussetzen können oder als Ziel setzen, hängt in hohem Maße von der jeweiligen Schulart ab. Die Anforderungen an die Selbstständigkeit der Lernenden in einem berufsvorbereitenden Bildungsgang sind andere als die im beruflichen Gymnasium.

UMSETZUNG AUF DER KLASSENEBENE UND DER SCHULISCHEN HANDLUNGSEBENE

Individuelle Förderung gelingt am besten, wenn die Lehrkräfte in einer Klasse oder Lerngruppe ihr Konzept von individueller Förderung im Team entwickeln und umsetzen. Die Aufgabenverteilung im Team wirkt entlastend. Hilfreich ist es, wenn die Mehrheit der Lehrkräfte in einer Klasse die Prinzipien der individuellen Förderung mitträgt und ein gemeinsames Förderkonzept verfolgt. Auch die Schule als Gesamtorganisation ist hier gefordert: So kann die Schulleitung die Deputats- und Stundenplanung so gestalten, dass sich Lehrerteams bilden können – zum Beispiel, um in Fachgruppen differenzierte Aufgaben für unterschiedliche Lernvoraussetzungen zu erstellen. Eine weitere schulweite Aufgabe liegt darin, die Lernraumgestaltung an den Erfordernissen der individuellen Förderung auszurichten. Auf Schulebene kann außerdem diskutiert und geklärt werden, welche Fördermaßnahmen außerhalb des Unterrichts platziert werden.

Tabellarischer Überblick zu den drei Handlungsfeldern

TABELLE 1: HANDLUNGSFELD BEZIEHUNGSGESTALTUNG

| HANDLUNGSFELD BEZIEHUNGSGESTALTUNG | | |
|------------------------------------|---|--|
| | HANDLUNGSEBENE | BEISPIELE FÜR HANDLUNGSELEMENTE |
| Lehrende/Lernende | Die Lehrenden zeichnen sich durch eine positive Grundhaltung, Freude am menschlichen Kontakt, Offenheit und eine dialogische Kommunikation aus. | <ul style="list-style-type: none"> ■ offen sein für die Belange der Lernenden, Anteil nehmen an Themen und Aktivitäten, die ihnen wichtig sind ■ eigene Werthaltungen und Lebenseinstellungen zeigen ■ bei Regelverletzungen klar und konsequent reagieren ■ jeden Lernenden als Person akzeptieren, wertschätzen und fair behandeln; Bloßstellung oder Beschämung vermeiden ■ versuchen, die Perspektive der Lernenden einzunehmen ■ Techniken der positiven, akzeptierenden und konstruktiven Kommunikation nutzen, auf Körpersprache und Stimme achten ■ den Blick vermehrt auf die Stärken der Lernenden richten ■ ... |
| Klasse/Lerngruppe | Die Lehrenden und die Lernenden sorgen für ein gutes Klassenklima, in dem alle gut lernen können. | <ul style="list-style-type: none"> ■ eine angstfreie Lernatmosphäre sowie ein respektvolles Miteinander schaffen ■ Fehler als Lernchancen begreifen ■ gemeinsam Regeln und Konsequenzen festlegen ■ Gelegenheiten für gemeinsame Aktivitäten und Projekte schaffen ■ verlässlich wiederkehrende Handlungssequenzen einführen, die Vertrauen und Orientierung schaffen ■ Selbst-tätig-Sein der Lernenden als Lernprinzip, gegenseitige Unterstützung und Mitverantwortung der Lernenden etablieren ■ ... |
| Schule | Die schulische Arbeit basiert auf einer verlässlichen Beziehung aller Beteiligten. | <ul style="list-style-type: none"> ■ kollegialen Zusammenhalt fördern ■ Verfahren zum Umgang mit Rückmeldungen etablieren ■ Beschwerdemanagement einführen ■ sich im Umgang mit Eltern und Betrieben als Partner verstehen und bei Problemen das Gespräch suchen ■ Lernräume beziehungsförderlich gestalten, z.B. durch selbst gestaltetes Klassenzimmer, offene Lernräume, flexible Möblierung; Lerninseln, Ruhezone oder Sitzcken einführen; Zugang zu Arbeitsmitteln ermöglichen ■ ... |

TABELLE 2: HANDLUNGSFELD PÄDAGOGISCHE DIAGNOSE UND FÖRDERPLANUNG

| HANDLUNGSFELD PÄDAGOGISCHE DIAGNOSE UND FÖRDERPLANUNG | | |
|---|--|---|
| | HANDLUNGSEBENE | BEISPIELE FÜR HANDLUNGSELEMENTE |
| Lehrende/Lernende | Die Lehrenden bestimmen die Ziele und planen die Vorgehensweise der pädagogischen Diagnose. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Leistungsstand und Förderbedarf feststellen ■ Zeitpunkt und Art der Diagnose bestimmen ■ Schüleranzahl festlegen: einzelne Lernende, Gruppe, ganze Klasse ■ Fokus der Diagnose festlegen: z. B. Kompetenzbereiche ■ Diagnoseinstrumente und -verfahren festlegen: Test, Befragung, Beobachtung, Portfolio, Selbsteinschätzungsbogen, Kompetenzraster, Ich-kann-Listen, Gespräch, Beurteilung von Lernprodukten etc. ■ Kompetenzanalyse PROFIL AC AN BERUFLICHEN SCHULEN vorbereiten ■ ... |
| | Die Lehrenden vereinbaren – gemeinsam mit den Lernenden – im Rahmen des Diagnoseprozesses Maßnahmen zur individuellen Förderung. | <ul style="list-style-type: none"> ■ unterstützende Akteure einbinden: Beratungslehrkräfte, Sonderpädagogischer Dienst, Sozialpädagogen, Jugendberufshelfer, ggf. Ausbilder und Eltern ■ individuelle Beratung durchführen ■ Ziel-/Lernvereinbarungen treffen ■ ... |
| | Die Lernenden erkennen ihren aktuellen Entwicklungsstand, reflektieren das eigene Lernen und übernehmen Verantwortung dafür. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Fähigkeiten und Fertigkeiten selbstständig analysieren und reflektieren ■ Selbsteinschätzungsbögen bearbeiten, an Reflexionsgesprächen teilnehmen ■ Ziel-/Lernvereinbarungen treffen und einhalten ■ Kompetenzen erweitern ■ ... |
| Klasse/Lerngruppe | Die Lehrenden erheben alleine oder im Team den Lern- und Entwicklungsstand der Lernenden. | <ul style="list-style-type: none"> ■ miteinander koordinieren, welche Diagnoseverfahren eingesetzt werden ■ Selbstdiagnosen der Lernenden im Unterricht ermöglichen ■ Diagnoseergebnisse gemeinsam auswerten ■ ... |
| Schule | Die Schule unterstützt einen systematischen Ansatz der Diagnose und Förderplanung. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Kompetenzmerkmale und deren Operationalisierung im Team festlegen ■ einen Pool von Diagnoseinstrumenten und Verfahren im Team zusammenstellen ■ Muster für Lernvereinbarungen im Team erstellen ■ Netzwerke bilden: mit Eltern, Schulen, Betrieben und externen Institutionen ■ Förderprozesse und -konferenzen etablieren ■ Kooperationszeiten ermöglichen ■ Stundenplangestaltung mit Lehrerteams abstimmen ■ ... |

TABELLE 3: HANDLUNGSFELD LERNZEITGESTALTUNG

| HANDLUNGSFELD LERNZEITGESTALTUNG | | |
|----------------------------------|--|--|
| | HANDLUNGSEBENE | BEISPIELE FÜR HANDLUNGSELEMENTE |
| Lehrende/Lernende | <p>Die Lernenden nutzen die Möglichkeiten, die ihnen eine Unterrichtsgestaltung unter dem Aspekt der individuellen Förderung bietet.</p> <p>Der Unterricht wird von den Lehrenden mit dem Fokus auf die individuelle Förderung konzipiert und umgesetzt.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ regelmäßige gegenseitige Rückmeldungen geben (Feedback) ■ Selbstlernkompetenz und Eigenverantwortung entwickeln, z. B. Selbstreflexionsbögen verwenden, Lerntagebücher schreiben, Portfolios führen ■ ... ■ Lehrkräfte differenzieren ihren Unterricht hinsichtlich <ul style="list-style-type: none"> - Lerntempi: Lernende bekommen unterschiedlich lange Zeit. - Stoffumfang: Lernende können zwischen unterschiedlich umfangreichen Aufgabenkomplexen wählen. - Lehr-/Lernzielen: Lernende verfolgen unterschiedliche Lernziele. - Schwierigkeitsgraden und Kompetenzstufen: Die Lehrenden bieten verschiedene Aufgaben an, diese sind unterschiedlich schwer. - Lernzugängen: Sehen, Hören, Fühlen, Handeln werden bei der Planung von Lernangeboten berücksichtigt. ■ Variation der Sozialformen, Unterstützungsmaßnahmen, Medien ■ ... |
| Klasse/Lerngruppe | <p>Innerhalb der Klasse gelten bestimmte Unterrichts- und Förderprinzipien.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ an vorhandene Wissensstrukturen anknüpfen, Vorwissen aktivieren ■ binnendifferenzieren ■ sich an Kompetenzrastern orientieren ■ individualisieren ■ selbstorganisiertes Lernen ermöglichen ■ Freiarbeitsphasen planen ■ kooperatives Lernen organisieren ■ Lernende unterrichten Lernende; der Lehrende wird zum Coach und Begleiter ■ Lern- und Arbeitsmethoden systematisch entwickeln und trainieren ■ Feedback-Kultur etablieren ■ Lernzeit durch Classroom-Management möglichst effizient nutzen ■ ... |
| Schule | <p>Die Schule unterstützt die Umsetzung der individuellen Förderung im Unterricht.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ möglichst konstante Kernteams für Klassen etablieren ■ einen Pool von differenzierten Aufgaben, Unterrichtskonzepten und SOL-Materialien innerhalb der Fachschaften erstellen ■ den Lernraum im Hinblick auf das aktive Lernen und die individuelle Förderung gestalten ■ Feedback-Kultur entwickeln ■ ... |

Systematische Schulentwicklung und individuelle Förderung



Dieses Kapitel soll aufzeigen, wie individuelle Förderung an einer Schule eingeführt werden kann und wie sie als Teil der systematischen Schulentwicklung zu einem dauerhaften Prozess wird.

EINFÜHRUNG VON INDIVIDUELLER FÖRDERUNG – DIE ERSTEN SCHRITTE

Individuelle Förderung gelingt am besten, wenn sie in der ganzen Schule verankert ist, wenn die Lehrkräfte zusammenarbeiten und ein gemeinsames pädagogisches Konzept verfolgen, wenn die Schulleitung sie aktiv unterstützt und wenn lernförderlich gestaltete Räume zur Verfügung stehen.

Zugegeben, das ist ein hoher Anspruch, den die Akteure nur Schritt für Schritt umsetzen können. Um sich auf den Weg zu machen, ist es sinnvoll, dass die Lehrkräfte an bereits Bekanntes und Bewährtes aus einem der drei Handlungsfelder anknüpfen. Beispiele sind beziehungsförderliche Rituale wie Klassenregeln (die viele Lehrkräfte schon jetzt mit den Lernenden vereinbaren), systematisches Schüler-Lehrer-Feedback (das als Teil der Qualitätsentwicklung bereits an vielen Schulen etabliert ist), individuelle Rückmeldungen zu Klassenarbeiten oder Projektunterricht. All diese und viele andere längst vertraute Maßnahmen können Lehrkräfte mit dem Ziel der individuellen Förderung einsetzen und weiterentwickeln – z. B. indem sie die Selbsteinschätzung der Lernenden zur pädagogischen Diagnose nutzen oder bestehendes Arbeitsmaterial in die Portfolioarbeit einbinden.

Da die Arbeitszeit der Lehrerinnen und Lehrer begrenzt ist, empfiehlt es sich, individuelle Förderung mit wenigen ausgewählten Maßnahmen zu beginnen. Diese konsequent zu planen, umzusetzen und die Zielerreichung zu überprüfen, ist der Schlüssel zu nachhaltiger Wirksamkeit. So können Lehrkräfte auch mit begrenztem Zeitbudget Erfolge bei der individuellen Förderung erzielen.

GEMEINSAME ZIELE

Um individuelle Förderung nachhaltig an einer Schule zu etablieren, ist es sinnvoll, dass sich die Akteure der Handlungsebenen Klasse/Lerngruppe bzw. Schule, der Fachschaften und Abteilungen über die schulspezifischen Ziele und Maßnahmen verständigen. Dabei setzen sie sich mit Fragen wie diesen auseinander:

- Welche übergeordneten Ziele verfolgen wir mit der individuellen Förderung?
- Auf welche Lerngruppen, Klassen oder Bildungsgänge konzentrieren wir uns?
- Welche Kompetenzen wollen wir bei den Lernenden vor allem fördern?
- Welche Maßnahmen wenden wir mit dem Ziel der individuellen Förderung schon an, und wie erfolgreich sind wir damit?
- Wie können wir die schon praktizierten Maßnahmen weiterentwickeln?

- Wie betten wir die individuelle Förderung in unser Gesamtkonzept der Unterrichtsentwicklung ein?
- Welche Kompetenzen brauchen wir als Lehrende für die individuelle Förderung, und wie wollen wir sie weiter ausbauen?
- Wie können wir Expertenwissen aufbauen und für die ganze Schule nutzbar machen?
- Welche Aufgaben übernehmen unsere Fachschaften und Abteilungen bei der individuellen Förderung?
- Auf welche Unterstützungsstrukturen können wir zurückgreifen, mit wem können wir kooperieren?
- Wie können wir die zeitlichen Strukturen und die Räume in unserer Schule so gestalten, dass wir gut individuell fördern können?
- Wie verknüpfen wir die Aktivitäten in den verschiedenen Handlungsfeldern zu einem stimmigen Konzept für ganze Schularten oder die gesamte Schule?

Um diese Fragen zu bearbeiten, ist es hilfreich, auf die Arbeitsinstrumente zurückzugreifen, die das Konzept der „Operativ Eigenständigen Schule“ (OES) zur Verfügung stellt.

GELINGENSAKTOR KOOPERATION

Individuelle Förderung betrifft die Unterrichtsentwicklung, aber auch den Aufbau von Unterstützungsstrukturen außerhalb des Unterrichts. Sie gelingt am besten, wenn Lehrkräfte intensiv zusammenarbeiten – innerhalb ihrer Klasse, Fachschaft oder Abteilung und darüber hinaus.

Lehrerteams beschaffen zum Beispiel Material für die schulspezifischen Fördermaßnahmen, erproben Diagnoseinstrumente, besprechen Kompetenzraster und wählen die Unterrichtsmethoden aus, die die Lernprozesse der verschiedenen Lerngruppen unterstützen sollen. Sie diskutieren, wie Lerntechniken vermittelt und eingeübt werden und bereiten den Unterricht gemeinsam vor. Dabei bilden sich im Kollegium häufig Spezialisten mit bestimmten Kompetenzen heraus, die sich gegenseitig unterstützen und ihr Wissen und ihre Erfahrungen weitergeben. Wo Beratungslehrkräfte, Sozialpädagogen, Jugendberufshelfer oder ein Sonderpädagogischer Dienst zur Verfügung stehen, werden sie mit eingebunden.

FEEDBACK UND SELBSTEVALUATIONEN

Feedback-Prozesse sind an vielen Schulen als Bestandteil der Unterrichtsentwicklung etabliert. Diese können die Lehrkräfte auch

auf die individuelle Förderung ausrichten. So kann das kollegiale Feedback schwerpunktmäßig die individuellen Lernprozesse im jeweiligen Unterricht betrachten und zum Beispiel nach verschiedenen Formen der Differenzierung fragen. Auch das Feedback der Schülerinnen und Schüler können die Lehrenden dafür nutzen. So können sie gezielt Rückmeldungen dazu einholen, inwiefern die Lernenden die bereits umgesetzten Fördermaßnahmen als hilfreich erfahren.

Selbstevaluationen sind sinnvoll, um zum Beispiel die an der Schule eingesetzten Diagnoseinstrumente, Fördermaßnahmen und Lehr- und Lern-Arrangements auf ihre Wirksamkeit und Übertragbarkeit hin zu prüfen. Auf dieser Datenbasis kann die individuelle Förderung weiterentwickelt und noch besser umgesetzt werden.

Kooperation und Reflexion der Akteure sind die Kernelemente systematischer Unterrichtsentwicklung und somit auch der individuellen Förderung.

DIE ROLLE DER SCHULLEITUNG

Der Schulleitung kommt bei der individuellen Förderung – wie bei allen Schulentwicklungsprozessen – eine Schlüsselrolle zu. Einige wenige Beispiele:

- Die Schulleitung gibt dem Thema „individuelle Förderung“ Raum bei Besprechungen, in Konferenzen oder bei pädagogischen Tagen.
- Sie unterstützt die individuelle Förderung durch organisatorische Veränderungen – zum Beispiel durch die Anpassung des Stundenplans.
- Sie sorgt dafür, dass der Fortbildungsbedarf der Lehrkräfte zur individuellen Förderung identifiziert, in einer entsprechenden Fortbildungsplanung festgehalten und schließlich erfüllt wird.
- Sie fördert den Erfahrungsaustausch mit anderen Schulen und die Kooperation mit außerschulischen Partnern, die beim Aufbau der individuellen Förderung hilfreich sind.
- Sie vereinbart die individuelle Förderung als schulspezifischen Schwerpunkt in der Zielvereinbarung mit der Schulaufsicht.

Letztlich geht es darum, individuelle Förderung als pädagogisches Prinzip an der Schule zu verankern und so dem wesentlichen Ziel von Schule und Unterricht näher zu kommen, nämlich jeder Schülerin und jedem Schüler das bestmögliche fachliche und überfachliche Lernen zu ermöglichen.

Einige weiterführende Hinweise



Die folgenden Hinweise auf Bücher, Zeitschriftenartikel, Webseiten oder DVDs können die weitere Arbeit anregen. Zusätzliche Hinweise finden Sie auf der Webseite www.IndividuelleFoerderung-BW.de.

ZUM THEMENKOMPLEX INDIVIDUELLE FÖRDERUNG – UMGANG MIT HETEROGENITÄT – VIELFALT DES LERNENS – LERNTHEORIE ALLGEMEIN:

Bohl, Thorsten u.a. (Hrsg.): Binnendifferenzierung. Teil 1. Didaktische Grundlagen und Forschungsergebnisse zur Binnendifferenzierung im Unterricht. Immenhausen 2012.

Bohl, Thorsten / Meissner, Sibylle: Expertise Gemeinschaftsschule. Forschungsergebnisse und Handlungsempfehlungen für Baden-Württemberg. Weinheim / Basel 2013.

Hasselhorn, Marcus / Gold, Andreas: Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren. 2. durchgesehene Aufl. Stuttgart 2009.

Hattie, John: Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von Visible Learning, besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Baltmannsweiler 2013.

Helmke, Andreas: Individualisierung: Hintergrund, Missverständnisse, Perspektiven. In: Pädagogik, Jahrgang 65, Heft 2, 2013 (Thema „Individualisierung im Fachunterricht“), S. 34–37.

Kunze, Ingrid / Solzbacher, Claudia (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. 3., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler 2010.

Metzger, Christoph: Wie lerne ich? Eine Anleitung zum erfolgreichen Lernen. 8. überarb. Aufl. Aarau 2010.

wikis.zum.de/vielfalt-lernen/Hauptseite (19.9.2012) (wiki zu den Themen „Individuelle Förderung“, „Inklusion“ und „Umgang mit Heterogenität im Klassenzimmer“).

ZUM HANDLUNGSFELD BEZIEHUNGSGESTALTUNG:

Bauer, Joachim / Schnabel, Ralf: Lange Lehren in Beziehung. DVD. Freiburg 2010.

Lohmann, Gert: Mit Schülern klarkommen. Professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplinkonflikten. 8. Auflage. Berlin 2011.

Miller, Reinhold: Beziehungsdidaktik. 5., aktualisierte, vollst. überarb. Aufl. Weinheim / Basel 2011.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.): stark.stärker.WIR – Prävention an Schulen. Eine Handreichung für Schulen. Stuttgart 2012.

ZUR INDIVIDUELLEN FÖRDERUNG AN BERUFLICHEN SCHULEN IN BADEN-WÜRTTEMBERG

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.): Berufliche Schulen – Individuelle Förderung im Berufseinstiegsjahr. Stuttgart 2008.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.): Praxisbeispiele zur individuellen Förderung an beruflichen Schulen. Stuttgart 2011.

ZUR PÄDAGOGISCHEN DIAGNOSE UND FÖRDERPLANUNG:

Heymann, Hans W.: Lernen verstehen, anleiten und begleiten. Diagnostizieren und Fördern als schulische Handlungsfelder. In: Pädagogik, Heft 12, Jg. 2009, S. 6–9.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.): Lernen im Fokus der Kompetenzorientierung. Individuelles Fördern in der Schule durch Beobachten – Beschreiben – Bewerten – Begleiten. Stuttgart 2009. Paradies, Liane / Linser, Hans J. / Greving, Johannes: Diagnostizieren, Fordern und Fördern. Berlin 2007.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (Hrsg.): Pädagogisch diagnostizieren im Schulalltag. München 2008.

ZUR BINNENDIFFERENZIERUNG UND ZUR INDIVIDUALISIERUNG IM UNTERRICHT:

Groeben, Annemarie von der / Kaiser, Ingrid: Werkstatt Individualisierung. Unterricht gemeinsam verändern. Mit Praxisbeispielen aus vielen Schulen. Hamburg 2012.

Paradies, Liane / Linser, Hans J.: Differenzieren im Unterricht. 6. Aufl. Berlin 2012.

Paradies, Liane / Wester, Franz / Greving, Johannes: Individualisieren im Unterricht. Erfolgreich Kompetenzen vermitteln. Berlin 2010.

ZUM KOOPERATIVEN LERNEN UND ZUM SELBST-ORGANISIERTEN LERNEN

Brüning, Ludger / Saum, Tobias: Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung. 5. überarb. Aufl. Essen 2009.

Diess.: Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 2. Neue Strategien zur Schüleraktivierung. – Individualisierung – Leistungsbeurteilung – Schulentwicklung. Essen 2009.

Green, Norm / Green, Kathy: Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium. Das Trainingsbuch. 5. Aufl. Seelze 2010.

Herold, Martin / Landherr, Birgit: SOL Selbst organisiertes Lernen. Ein systemischer Ansatz für Unterricht. Hrsg. vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport BW. Stuttgart 2003.

ZUM ZUSAMMENHANG VON INDIVIDUELLER FÖRDERUNG UND UNTERRICHTSQUALITÄT INSGESAMT:

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.): Basismodell für die Unterrichtsbeobachtung an beruflichen Schulen. Eine Handreichung. 2. Aufl. Stuttgart 2010.

Meyer, Hilbert: Was ist guter Unterricht? Berlin 2004.

Helmke, Andreas: Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. 4., aktualisierte Aufl. Seelze 2010.

ZUM THEMA „INDIVIDUELLE FÖRDERUNG UND SCHULENTWICKLUNG“ AUF DER BASIS DES KONZEPTS DER „OPERATIV EIGENSTÄNDIGEN SCHULE (OES):

Döbber, Karl-Otto (Hrsg.): Handbuch OES. Leitfaden für die Qualitätsentwicklung an beruflichen Schulen. Kronach o.J. [2010].

IMPRESSUM

Herausgeber:

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg

Verantwortlich:

Henning Küppers, Referat Grundsatzfragen und Qualitätsmanagement beruflicher Schulen

Gabriele Tapaß, Referat Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung

Edgar Waldraff, vormals Referat Berufskollegs, jetzt Schulleiter der Johannes-Gutenbergschule Stuttgart

Autorenteam:

Pia Brunner, Helene-Lange-Schule Mannheim

Dr. Dieter Kassner, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (BS) Stuttgart

Andreas Kibin, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (BS), Freiburg

Andreas Knies, Heinrich Hertz Schule Karlsruhe.

Dr. Angela Kräfft, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (BS), Karlsruhe

Henning Küppers, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg

Thomas Ohlhauser, vormals Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (BS) Weingarten

Ulrike Richter, Andreas-Schneider-Schule Heilbronn

Susanne Thimet, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg

Gestaltung: Ilona Hirth Grafik Design GmbH, Karlsruhe

Druck: Schwäbische Druckerei GmbH, Rotenwaldstr. 158, 70197 Stuttgart

1. Auflage 2013

