



Individuelle Förderung ↔ Individualisiertes Lernen

Orientierungsgrundlagen zum Umgang mit Heterogenität
in Unterrichts- und Schulentwicklung

BILDUNGSLAND
Hessen 



Impressum:

Herausgeber: Hessisches Kultusministerium
Luisenplatz 10
65185 Wiesbaden
Tel.: 06 11/3 68-0
Fax: 06 11/3 68-20 96
E-Mail: poststelle@hkm.hessen.de
www.kultusministerium.hessen.de

Verantwortlich: Birgid Oertel, Referat Individuelle Förderung

Autoren: Achim Albrecht, Doris Ayaita, Werner Bauch, Daniel Bogner,
Ursula Christ, Harald Diegelmann, Gunther Diehl, Walter Diehl,
Eva Diel, Angelika Fabricius, Dorothee Gaile, Axel Görisch,
Ralph Hartung, Ines Maria Hauf de Quintero, Reik Helbig,
Gretel Hölzer, Thomas Hörold, Jürgen Hundertmark,
Marianne Huttel, Ulrike Kalbhenn, Gunnar Karbon, Thilo Karger,
Michael Katzenbach, Lisa Kaun, Helga Kennerknecht,
Jan Kofranek, Ulrike Krug, Christian Kubina, Renate Kummetat,
Cornelia Lehr, Petra Loleit, Helga Lutz, Thomas von Machui,
Christoph Maitzen, Tanja Nieder, Birgid Oertel,
Heike Pfaff-Cimiotti, Franziska Perels, Stefanie Rinck-Muhler,
Gabriele Schiff, Sabine Schindler, Gabriele Schreder,
Wolf Schwarz, Hans-Dieter Speier, Petra Steinheider-Idelberger,
Renate Stellbogen, Barbro Walker, Peter Weise

Redaktion: Elmar Diegelmann, Angela Herrmann, Jürgen Hundertmark,
Birgid Oertel, Franziska Perels, Dorothea Ramberger,
Almut Strohschnitter, Barbro Walker

Gestaltung: Muhr, Design und Werbung, Wiesbaden
www.muhr-partner.com

Bildnachweis: Mauritius Images, IM Images, Pitopia

Druck: mww.druck und so... GmbH, Anton-Zeeh-Str. 8,
55252 Mainz-Kastel

Stand: Juli 2012

Hinweis: Als Online-Fassung finden Sie diese
Publikation auch auf den Internetseiten
des Hessischen Kultusministeriums unter
www.kultusministerium.hessen.de

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Hessischen Landesregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbenden oder Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags- und Kommunalwahlen sowie Wahlen zum Europaparlament. Missbräuchlich ist besonders die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner Gruppen verstanden werden könnte. Die genannten Beschränkungen gelten unabhängig davon, wann, auf welchem Wege und in welcher Anzahl die Druckschrift dem Empfänger zugegangen ist. Den Parteien ist jedoch gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer Mitglieder zu verwenden.

„Individuelle Förderung heißt für mich,
dass die Lehrer die Unterschiede der Schüler bemerken,
nicht versuchen über diese Unterschiede hinwegzusehen,
sondern jedem Schüler das zu geben, was er braucht.
Das bedeutet, dass die Lehrer sich mit jedem Schüler
auseinandersetzen, um sie zu fordern und gleichzeitig zu fördern.
Diese Unterrichtsart gibt niemandem das Gefühl,
anders oder komisch zu sein und hilft, die schulische
Leistung zu verbessern und das Selbstbewusstsein zu stärken.“

(Hessische Schülerin (18), 2011)

Inhalt

Vorwort der Hessischen Kultusministerin	4
<hr/>	
Zu dieser Broschüre	5
<hr/>	
1. Individuelle Förderung ↔ Individualisiertes Lernen	9
Grundverständnis, Zielsetzungen, Umsetzungsprobleme	
<hr/>	
2. Konzeptionelle Grundlagen und Zusammenhänge von individueller Förderung	25
a. Einführung in schulrechtliche und bildungsadministrativ-konzeptionelle Bezugspunkte	25
b. Hessischer Referenzrahmen Schulqualität als konzeptionelle Grundlage für individuelle Förderung	31
c. Individuelle Förderung und Bildungsstandards	35
d. Auf dem Weg zu kompetenzorientiertem Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten. Ein Prozessmodell zur Unterstützung der Unterrichtsentwicklung	38
e. Förderstrategie der Kultusministerkonferenz für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler und ihre Bezugspunkte zum Hessischen Referenzrahmen Schulqualität	41
<hr/>	
3. Evaluation von individueller Förderung	49
a. Berücksichtigung und Erfassung der individuellen Förderung im Rahmen des externen Evaluationsverfahrens der Schulinspektion	49
b. Individuelle Förderung und Instrumente für interne Evaluation	53
<hr/>	
4. Individuelle Förderung als Thema der Lehrerbildung und Lehrerfortbildung	57
a. Individuelle Förderung als Thema der Lehrerbildung	58
b. Individuelle Förderung als Thema der Lehrerfortbildung	67
c. Professionelle Lerngemeinschaften zur Unterstützung der Unterrichtsentwicklung	84
d. Angebote der Führungsakademie zur Unterrichtsentwicklung	88

5. Fortbildungs- und Beratungsangebote der Projektbüros Individuelle Förderung	91
a. Einführung: Entstehung und Aufgaben der Projektbüros Individuelle Förderung	91
b. Projektbüro Individuelle Förderung Frankfurt am Main	95
c. Projektbüro Individuelle Förderung Marburg	97
d. Projektbüro Individuelle Förderung Nordhessen (Fulda)	99
e. Projektbüro Individuelle Förderung Wiesbaden	104
<hr/>	
6. Spezifische Konzepte und Aktivitäten im Kontext von individueller Förderung	109
a. Individuelle Förderung im Kontext von Inklusion	109
b. Impulse zur individuellen Förderung aus der Hochbegabtenförderung	112
c. Individuelle Förderung an ganztägig arbeitenden Schulen	116
d. Aspekte, Projekte und Instrumente individueller Förderung in Grundschule, Sekundarstufen und Beruflichen Schulen	119
e. Individuelle Förderung und Neue Medien	128
<hr/>	
7. Literaturhinweise zur Thematik Individuelle Förderung / Individualisiertes Lernen	131
a. Literatur zum weiteren Einlesen	131
b. Literatur zum vertiefenden Weiterlesen	132
<hr/>	
Formular zur Kontaktaufnahme (Wünsche / Beiträge)	141

Vorwort



Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Leserinnen und Leser,

wir alle arbeiten tagtäglich dafür, die uns anvertrauten Schülerinnen und Schüler bestmöglich zu fördern. Die Realisierung und Intensivierung von individueller Förderung stellen eine mit hohen Ansprüchen und Anforderungen verbundene Aufgabe dar.

Die Ihnen vorliegende Broschüre versucht daher, den im hessischen Schulwesen Tätigen im Hinblick auf die Intensivierung der individuellen Förderung Orientierungsgrundlagen und Anknüpfungspunkte anzubieten. Insbesondere richtet sich dieses Angebot an die Mitglieder der schulischen Steuer-, Konzept- und Planungsgruppen und dient als Informationsmaterial in Aus- und Fortbildungskontexten.

An vielen unserer hessischen Schulen sind bereits Konzepte zur individuellen Förderung entwickelt und umgesetzt worden, an anderen wird daran gearbeitet. Gerade jenen Schulen, die sich noch in der Konzeptionsphase befinden, soll die vorliegende Broschüre Unterstützung bieten und damit zur Weiterentwicklung von individueller Förderung beitragen.

Geplant ist, dass aufbauend auf dieser Broschüre, die allen hessischen Schulen als Verständigungsgrundlage dienen soll, zukünftig konkretere Umsetzungshinweise, Beispiele guter Praxis und themenbezogene Schwerpunkte in einem regelmäßig erscheinenden digitalen Newsletter bereitgestellt werden.

Unser gemeinsames Ziel ist es, allen hessischen Schülerinnen und Schülern durch die bestmögliche Schulbildung gute Zukunftsperspektiven zu eröffnen. Ich freue mich daher darauf, zusammen mit Ihnen allen, den begonnenen Weg fortzusetzen. Die bereits im Schuljahr 2011/12 angelaufene Zuweisung von Lehrerstellen über 100 Prozent hinaus wird weiter kontinuierlich ausgebaut werden. Die begonnene Implementierung von Kompetenzorientierung und die damit verbundene Einführung von Bildungsstandards, der weitere Ausbau von Ganztagsangeboten, der erfolgreiche Start der Selbstständigen Schule sowie die neue Klassengrößenverordnung sind ebenfalls wichtige Bausteine zur Realisierung und Intensivierung von individueller Förderung im schulischen Unterricht.

Ich möchte die Gelegenheit nutzen, allen hessischen Schulgemeinden meinen Dank für ihre äußerst erfolgreiche und engagierte Arbeit auszusprechen.

Die Entwicklung und die alltägliche Umsetzung einer solchen neuen Lehr- und Lernkultur in Hessen erfordert von jedem von Ihnen ein hohes Maß an Engagement und Verantwortung. Ich freue mich auf die weitere gute Zusammenarbeit und die Vertiefung unseres fruchtbaren Dialogs.

Herzliche Grüße

Ihre

A handwritten signature in black ink that reads "Nicola Beer". The signature is written in a cursive, flowing style.

Nicola Beer
Hessische Kultusministerin

Zu dieser Broschüre

In dem dieser Broschüre als **Motto** voran gestellten Zitat spricht eine achtzehnjährige hessische Schülerin über das, was sie sich unter individueller Förderung in der Schule vorstellt. Aus unserer Perspektive drückt sie damit aus, was im Kern mit diesem Konzept verbunden ist: die Beachtung der Unterschiedlichkeit der Schülerinnen und Schüler, ihr individuelles Fordern und Fördern, die Weiterentwicklung ihrer Kompetenzen sowie ihre Persönlichkeitsentwicklung.

Birgid Oertel
Jürgen Hundertmark
Hessisches
Kultusministerium

Nicht erst seit der durch das „Forum Bildung“ im Jahr 2002 ausgelösten politischen Debatte zu diesem Thema wird – vor dem Hintergrund der zunehmenden und zunehmend wahrgenommenen Heterogenität von Schülerinnen und Schülern – individuelle Förderung als eine zentrale Aufgabe von schulischer Bildung angesehen. Dieses hat seither auch Niederschlag gefunden in den Bestimmungen des Hessischen Schulgesetzes sowie in verschiedenen Verordnungen des Hessischen Kultusministeriums. Wichtig dabei ist die Forderung, dass individuelle Förderung **allen Schülerinnen und Schülern** in allen Schulformen zu Gute kommen soll – sicherlich mit einem besonders aufmerksamen Blick auf die leistungsschwächeren und gefährdeten Kinder und Jugendlichen.

Es gibt in hessischen **Schulen** bereits zahlreiche zukunftsweisende und praktikable Konzepte unterschiedlichen Umfangs und unterschiedlicher Komplexität zur Intensivierung von individueller Förderung im Unterricht und außerhalb des Unterrichts. Gleichzeitig gibt es aber auch immer wieder Hinweise von einzelnen Lehrkräften (einschließlich derer im Vorbereitungsdienst), Teams von Lehrkräften, ganzen Schulkollegien, Arbeitsgruppen, Steuer- und Konzeptgruppen und Schulleitungsteams, dass – oft vor dem Hintergrund einer erfolgten Schulinspektion und der anstehenden Umsetzung von Zielvereinbarungen – Unterstützung auch in Form von Orientierungsgrundlagen bei dem anspruchsvollen Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen im Unterricht gewünscht wird. Angesichts des auch durch die Ergebnisse der Schulinspektion dokumentierten Handlungsbedarfes und der von vielen Schulen angestrebten Profilbildung möchte das Hessische Kultusministerium diesem Wunsch mit der vorliegenden Broschüre „Individuelle Förderung ↔ Individualisiertes Lernen. **Orientierungsgrundlagen** zum Umgang mit Heterogenität in Unterrichts- und Schulentwicklung“ gern nachkommen.

Um der **Komplexität** der Thematik so weit wie möglich gerecht zu werden, wurde unter der Federführung des HKM-Referates Individuelle Förderung eine Arbeitsgruppe eingerichtet, die sich aus Vertreterinnen und Vertretern verschiedener Referate und Abteilungen des Hessischen Kultusministeriums, des Instituts für Qualitätsentwicklung, des Amtes für Lehrerbildung und der Projektbüros Individuelle Förderung zusammensetzte. Somit konnten die verschiedenen Perspektiven auf denselben Themenbereich Berücksichtigung finden. Das nun vorliegende Produkt dieser Arbeitsgruppe und weiterer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ist eine Bestandsaufnahme und Positionsbeschreibung mit Blick auf zukünftige Erfordernisse und Anstrengungen. Es kann damit als Grundlegung für Unterrichts-, Schul- und Personalentwicklung im Zusammenhang mit individueller Förderung dienen, wobei nicht der Anspruch erhoben werden kann, wirklich alle Facetten dieser komplexen Thematik gleich intensiv beleuchtet zu haben.



Die **Zielsetzung** dieser Broschüre besteht darin, allen im hessischen Schulwesen tätigen Menschen - und dabei besonders den auch in schulischen Steuer-, Konzept- und Planungsgruppen tätigen Lehrerinnen und Lehrern und Schulleitungsmitgliedern - Orientierungsgrundlagen bereitzustellen, die ihnen in ihren jeweiligen Arbeitsbereichen - Schule, Aus-, Fort- und Weiterbildung, Schulaufsicht u.s.w. - in enger Kooperation mit ihren jeweiligen Kolleginnen und Kollegen dabei helfen können, der Notwendigkeit von individueller Förderung bzw. individualisiertem Lernen in stärkerem Maße Rechnung zu tragen. Möglicherweise dient diese Broschüre ja auch der Selbstvergewisserung und Bestätigung dessen, was an der jeweiligen Schule im Bereich von individueller Förderung bereits erfolgreich umgesetzt wird. Dabei können diese überwiegend vom Hessischen Referenzrahmen Schulqualität (HRS) abgeleiteten bzw. ableitbaren Orientierungsgrundlagen noch nicht im konkreten Umsetzungsmodus formuliert sein, sondern müssen für unterschiedliche Gegebenheiten und Fachbezüge modulier- und anwendbar gehalten sein.

Die Hinweise aus diesem Kompendium sollen **Anknüpfungs- und Diskussionspunkte** für die weitere Arbeit im Bereich der individuellen Förderung bieten. Die verschiedenen Leserinnen und Leser werden dieses auch als „Fundgrube“ zu verstehende Heft, das auch auf die Homepage des Hessischen Kultusministeriums zum Download gestellt wurde (siehe Impressum), je nach konkreter Ausgangslage sicherlich sehr individuell und unterschiedlich nutzen - von extensiv-umfassend bis gezielt-selektiv. In einem literaturwissenschaftlichen Bild ausgedrückt stellt die Broschüre angesichts der Vielzahl der Auto-

rinnen und Autoren vielleicht eher eine Sammlung von sehr eng miteinander in Beziehung stehenden Kurzgeschichten mit verschiedenen Perspektiven auf eine gemeinsame Themenstellung als einen in sich absolut stringenten Roman mit einer durchgehend auktorialen Erzählperspektive dar. Somit sind teilweise auftretende Wiederholungen ähnlicher Aspekte in verschiedenen Beiträgen nicht zu vermeiden bzw. sogar nötig und beabsichtigt - nicht zuletzt auch deshalb, weil es in diesem Bereich zahlreiche Zusammenhänge und Querverbindungen gibt. Gleichwohl gibt es einen sachlogischen Aufbau, einen „roten Faden“ sowie eine umfassende Klammer (HRS), und gleichzeitig ist jedes Kapitel bzw. Unterkapitel auch für sich allein les- und nutzbar.

Die **Grundstruktur** der Broschüre stellt sich wie folgt dar:

- Grundverständnis und Zielsetzungen von individueller Förderung
- Konzeptionelle Grundlagen und Zusammenhänge von individueller Förderung
- Evaluation von individueller Förderung
- Lehrer - Aus- und Fortbildung im Hinblick auf individuelle Förderung
- Projektbüros Individuelle Förderung
- Spezifische Konzepte und Aspekte im Kontext von individueller Förderung
- Literaturhinweise zu individueller Förderung / individualisiertem Lernen

In allen Kapiteln bzw. Unterkapiteln sind am Ende Links, Informations- und Kontaktmöglichkeiten, Materialhinweise etc. für die weitere Auseinandersetzung mit der jeweiligen Thematik angegeben. Ebenso gibt es zahlreiche Querverweise innerhalb der Broschüre.

In einem geplanten, jeweils aktuellen ausführlichen digitalen **Newsletter** werden zukünftig Konkretisierungen in Form von praxisorientierten Umsetzungs- und Unterstützungshinweisen und -angeboten, Beispielen guter Praxis, Kontakt- und Austauschmöglichkeiten, Verweisen auf aktuelle Fortbildungsveranstaltungen etc. auf der Basis dieser Grundlegung mit jeweils thematischen Schwerpunkten vorgestellt. Dabei sollen besonders auch die Wünsche, Vorschläge und möglichen Beiträge der tagtäglich in der Schulpraxis tätigen Lehrerinnen und Lehrer berücksichtigt werden. Am Ende der Broschüre befindet sich als Kopiervorlage ein Formular für die entsprechende Kommunikation.

In dem „weiten Feld“ (Theodor Fontane) der Implementierung bzw. Intensivierung von individueller Förderung in Schule und Unterricht gibt es sicherlich nicht das Patentrezept, den einen richtigen Weg. Mehrere **Wege** sind möglich, ja oft sogar nötig. Jede Schule und jede Lehrkraft startet an einem ganz spezifischen Ausgangspunkt. Die verschiedenen Wege können unterschiedlich lang sein, und es wird sicherlich auch Stolpersteine, Umwege und Suchbewegungen geben. Aber wie sagt man doch: „Auch ein langer Weg beginnt mit einem kleinen Schritt.“ Und Franz Kafka sagte einst: „Wege entstehen dadurch, dass man sie geht.“ Die Ausführungen dieser Broschüre sind deshalb auch nicht als in Stein gemeißelte ministerielle Anweisungen intendiert, sondern vielmehr als ein Steinbruch von hoffentlich hilfreichen Anregungen.



Individuelle Förderung ↔ Individualisiertes Lernen

1

Grundverständnis, Zielsetzungen, Umsetzungsprobleme

a. Zum Geleit

Jürgen Hundertmark
Hessisches
Kultusministerium

„Wie hast Du dies alles anzufangen bei einem Haufen Kinder, deren Anlagen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Neigungen, Bestimmungen verschieden sind, die aber doch in einer und eben derselben Stunde von Dir erzogen werden sollen?“
(Ernst Christian Trapp, 1780)

„Individuelle Förderung heißt für mich, dass die Lehrer die Unterschiede der Schüler bemerken, nicht versuchen über diese Unterschiede hinwegzusehen, sondern jedem Schüler das zu geben, was er braucht. Das bedeutet, dass die Lehrer sich mit jedem Schüler auseinandersetzen, um sie zu fordern und gleichzeitig zu fördern. Diese Unterrichtsart gibt niemandem das Gefühl, anders oder komisch zu sein und hilft, die schulische Leistung zu verbessern und das Selbstbewusstsein zu stärken.“
(Hessische Schülerin (18), 2011)*

b. Vorbemerkungen

Die aktuelle Forderung nach der Intensivierung der individuellen Förderung aller Schülerinnen und Schüler im deutschen Schulwesen ist ein viel diskutiertes Anliegen. Sie ist eng verbunden mit Anforderungen an die Bildungspolitik und Bildungsverwaltung im Hinblick auf Unterstützung der Unterrichtsentwicklung im Kontext von Schul- und Personalentwicklung.

Die seit den 1990er Jahren durchgeführten Leistungsvergleichs- und anderen **Studien** – wie zum Beispiel TIMSS, PISA, IGLU, DESI, StEG, LEO – deuten in unterschiedlicher aber zum Teil recht deutlicher Weise darauf hin, dass im deutschen Schulwesen Verbesserungen in Bezug auf die Entwicklung von Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern nötig – und sicherlich auch möglich – sind. Ohne an dieser Stelle auf die Ergebnisse der Studien im Detail eingehen zu können, so ist doch festzuhalten, dass eine der Ursachen in der Tatsache begründet zu liegen scheint, dass die Lernausgangslagen und Potenziale von vielen Schülerinnen und Schülern auf den verschiedenen Lern- und Leistungsniveaus nicht in ausreichender Weise berücksichtigt bzw. gefördert werden und damit sowohl persönlichen Bedürfnissen als auch gesellschaftlichen Bedarfen nicht angemessen entsprochen wird.

*in einem Gespräch mit dem Verfasser am 4. Dezember 2011 in Frankfurt am Main

Im Jahr 2002 wurde – letztendlich ausgelöst durch PISA 2000 – durch das von Bund und Ländern getragene „Forum Bildung“ in Bonn der Begriff „Individuelle Förderung“ im Rahmen von Empfehlungen in die bildungspolitische Debatte eingeführt:

„**Individuelle Förderung** entscheidet darüber, ob Menschen sich nach ihren Fähigkeiten und Interessen entwickeln können. Individuelle Förderung ist gleichermaßen Voraussetzung für das Vermeiden und den rechtzeitigen Abbau von Benachteiligungen wie für das Finden und Fördern von Begabungen. Ziel ist die konsequente Berücksichtigung unterschiedlicher Lernvoraussetzungen. Das erfordert differenzierte Lernangebote, neue Formen des Lehrens und eine zunehmende Selbststeuerung von Lernprozessen durch die Lernenden. Individuelles Lernen muss durch gemeinsames und gegenseitig unterstützendes Lernen in Gruppen ergänzt werden. ... Ganztagschulen bieten zumindest für jüngere Kinder bessere Bedingungen für eine individuelle Förderung. ... Das Forum Bildung empfiehlt die Entwicklung einer Pädagogik der individuellen Förderung.“ (Forum Bildung, 2002)

Doch nicht erst seit dieser Zeit wird – vor dem Hintergrund der zunehmenden und zunehmend wahrgenommenen **Heterogenität** von Schülerinnen und Schülern – individuelle Förderung als eine zentrale Aufgabe von schulischer Bildung angesehen. Dieses hat seit her auch Niederschlag gefunden in den im Unterkapitel **2a.** aufgeführten Bestimmungen des Hessischen Schulgesetzes sowie in verschiedenen Verordnungen. Nicht zuletzt um dem Befund der ersten Schulinspektion in Hessen seit 2005, dass der „Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen“ (Hessischer Referenzrahmen Schulqualität, Qualitätsbereich VI, Dimension 3) in weiten Bereichen noch entwicklungsbedürftig sei (siehe Jahresberichte des Instituts für Qualitätsentwicklung zur Schulinspektion), Rechnung zu tragen, wurde im Hessischen Kultusministerium das Referat „Individuelle Förderung“ eingerichtet.

Wichtig bei der Thematisierung des weiten Feldes der individuellen Förderung ist die grundsätzlich sicherlich unstrittige, aber oft vernachlässigte Forderung, dass individuelle Förderung als schulische Kernaufgabe **allen Schülerinnen und Schülern** in allen Schulen aller Schulformen zu Gute kommen soll – sicherlich mit einem besonders aufmerksamen Blick auf die leistungsschwächeren und gefährdeten Kinder und Jugendlichen. Oder mit den Worten eines renommierten Bildungsforschers:

„Ein weiterer Bereich, in dem ich ... einen dringenden Handlungsbedarf sehe, ist der **Umgang mit Heterogenität**. In der Verbesserung des Umgangs mit der Differenz liegt vermutlich die eigentliche Herausforderung der Modernisierung des Systems.“ (Jürgen Baumert, 2002)

Wenn individuelle Förderung sich allen Schülerinnen und Schülern zuwenden soll und will, dann muss dieses – neben dem ebenfalls notwendigen Vorhalten von unterstützenden und erweiternden Zusatzangeboten (wie z.B. in den verschiedenen Modellen und Profilen ganztätig arbeitender Schulen, in schulbezogenen Feriencamps u.s.w.) – vorwiegend durch individualisierte(re)s Lernen im schulischen kooperativen Unterricht (im Klassen- oder Kursverband) erfolgen. Daher unter anderem der – die beiden Perspektiven auf denselben Gegenstand, die beiden Seiten derselben Medaille illustrierende – Titel dieser Handreichung: **„Individuelle Förderung ↔ Individualisiertes Lernen. Orientierungsgrundlagen zum Umgang mit Heterogenität im Unterricht“**. Der Begriff „Individuelle Förderung“ impliziert dabei eher die Perspektive der Lehrenden, der Begriff

„Individualisiertes Lernen“ eher die der Lernenden. Auch könnte man von „individueller Förderung durch individualisiertes Lernen“ sprechen. Und genau genommen sind – wie später noch ausgeführt werden wird – die Begrifflichkeiten „individuelle Förderung“ und „individualisiertes Lernen“ in sich jeweils tautologische Fügungen, die aber – gleichsam als Arbeitsbegriffe – das „Individuelle des Lernens und die damit verbundenen Notwendigkeiten für den Unterricht“ (Karin Bräu, 2005) betonen. Es sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass anstelle des im Titel verwendeten und den „Zusammengehörigkeitspfeil“ beinhaltenden Begriffspaares in den verschiedenen Textbeiträgen dieser Broschüre der Einfachheit halber zumeist nur der Begriff „individuelle Förderung“ verwandt wird.

Unter der Überschrift „Die Erfolgsgeschichte seit PISA 2000“ weist Baumert etwa zehn Jahre später zwar zu Recht auf erkennbare positive Entwicklungen hin:

„Steigendes Leistungsniveau, verringerte Varianz, Verkleinerung der Risikogruppe, Verringerung der Kopplung von sozialer und ethnischer Herkunft und Kompetenz, verbesserte Unterrichtsführung, höheres Interesse der Schülerinnen und Schüler, Verringerung der Wiederholerquoten, Stabilität des Gymnasiums trotz Expansion“ (Jürgen Baumert, 2012)

Gleichwohl zeigen die Befunde von PISA 2009 sowie von einer Untersuchung des Dortmunder Instituts für Schulentwicklungsforschung von 2012 (s. u.), dass weitere Verbesserungen im bundesdeutschen Schulsystem notwendig sind. Im Kontext von anstehenden Unterrichts- und Schulentwicklungsprozessen konstatiert Baumert:

„Das Problem gezielter Förderung ist weitgehend ungelöst.“

(Jürgen Baumert, 2012)

Um zu der Lösung dieses Problems beizutragen und um der in der Einleitung „Zu dieser Broschüre“ genannten Zielsetzung zu entsprechen, werden in den einzelnen Kapiteln – bezogen auf das hessische Schulwesen – zahlreiche Orientierungsgrundlagen zu den im Inhaltsverzeichnis aufgeführten und mit individueller Förderung in Zusammenhang stehenden Bereichen vorgestellt. Holzschnittartig ausgedrückt soll damit der Versuch unternommen werden, den oft als Leerformel verwendeten Begriff der individuellen Förderung – „ein Begriff mit großer Akzeptanz, aber geringer Konkretion“ (Ulrike Krug, 2012) – in eine zumindest stärker inhaltlich gefüllte und prozessbezogene unterrichtliche Lehr- und Lernformel zu überführen, wobei der Teilbegriff Formel hier natürlich im konzeptionellen Sinne zu verstehen ist.

In den folgenden Abschnitten dieses einführenden Kapitels soll nun unter Bezugnahme auf den aktuellen schulpädagogischen Diskurs der Versuch unternommen werden, das Grundverständnis von individueller Förderung näher zu bestimmen, mögliche Zielsetzungen individueller Förderung zu definieren sowie mögliche Umsetzungsprobleme und Lösungsstrategien zu beleuchten.

c. Zum Grundverständnis von individueller Förderung

In der aktuellen Literatur zur individuellen Förderung findet man eine Fülle von grundsätzlichen Aussagen und Aspekten zum Grundverständnis von individueller Förderung, die sich meines Erachtens - trotz ihrer häufig immanenten Mehrdimensionalität und Überlappungen - tendenziell den im Folgenden aufgeführten **Kategorien** zuordnen lassen:

- I. Individuelle Förderung als unterstützende Begleitung des Lernens und Entwicklung der Potenziale aller Schülerinnen und Schüler in allen Schulformen
- II. Individuelle Förderung und (individuelles bzw. individualisiertes) Lernen
- III. Individuelle Förderung in An- und Abgrenzung zu Differenzierung, Individualisierung und Adaptivität
- IV. Individualdiagnostik von Lernausgangslagen und Feedback im Lernprozess als Grundlagen für individuelle Förderung
- V. Individuelle Förderung und Ausrichtung der Unterrichtsplanung
- VI. Individuelle Förderung und Leistungsbeurteilung

Bei dem nachfolgenden **Versuch der Charakterisierung** eines Grundverständnisses muss notwendiger- und sinnvollerweise auf die diesbezügliche aktuelle Literatur zurückgegriffen und verwiesen werden. Dabei muss eingedenk des Charakters dieser Broschüre an dieser Stelle eine Beschränkung auf **zentrale Aspekte** und Fragen bezüglich des Grundverständnisses von individueller Förderung bzw. individualisiertem Lernen in exemplarischer und somit auch stellvertretender Weise erfolgen. Die Reihenfolge der an die Literatur angelehnten und diese in Form von kurzen Zitaten integrierende Betrachtungen entspricht der obigen - wie erwähnt nicht absolut trennscharfen - Systematik. Die Details zu den Quellenangaben (einschließlich der bisherigen) befinden sich am Ende des Kapitels sowie am Ende der Broschüre (S. 140, als „Post Skriptum zu 1c“) die Hinweise auf hier nicht herangezogene, aber gleichermaßen stichhaltige und in der Regel mit den hiesigen Ausführungen deckungsgleiche und/oder kompatible Argumentationen einiger weiterer Autorinnen und Autoren. Abschließend sei darauf hingewiesen, dass alle Innovations- und Implementierungsbemühungen mit Blick auf die schulische Praxis stets auf den Rahmen der jeweils geltenden Bestimmungen abgestimmt sein müssen.

I. Individuelle Förderung als unterstützende Begleitung des Lernens und Entwicklung der Potenziale aller Schülerinnen und Schüler in allen Schulformen

Im aktuellen schulpädagogischen Diskurs wird bezüglich der individuellen Förderung in der Regel postuliert, dass „das **Lernen der einzelnen Schülerin / des einzelnen Schülers** ... zu unterstützen“¹ sei, was in der Metaperspektive logischerweise das Lernen und die „Förderung aller Schülerinnen und Schüler“³ in allen Schulformen und Schulstufen bedeutet. Es gehe für die Schülerinnen und Schüler darum, dass sie „ihre **Stärken entfalten** und ihre **Schwächen kompensieren** können“², und zwar unter „Berücksichtigung ihrer/seiner spezifischen Lernvoraussetzungen, -bedürfnisse, -wege, -ziele und -möglichkeiten“¹. Individuelle Förderung als ein „Schlüsselkonzept für den Umgang mit der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler“³ und als ein „Merkmal guten Unterrichts“² erfordere, die „schulisch-unterrichtlichen Rahmenbedingungen an die unterschiedlichen sozialen, kognitiven und volitionalen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler anzupassen und nicht umgekehrt“³ sowie eine nachhaltig zu entwickelnde „Unterrichtskultur, in der Lernformen angeboten werden, die auf die unterschiedlichen

Zugänge, Lernvoraussetzungen, Interessen und Motivationen im Sinne einer inneren Differenzierung ausgerichtet sind“³. Es gehe hierbei um „**adaptives** und **individualisiertes Lernen**“.³ Bezüglich der Aktivitäten und der agierenden Personen bzw. Personengruppen im Kontext von individueller Förderung werden „alle Handlungen von Lehrerinnen und Lehrern und von Schülerinnen und Schülern“¹ als konstituierend angesehen. Attribuierungen zur individuellen Förderung wie zum Beispiel „pädagogisches Prinzip“⁴, „Kernaufgabe von Schule“⁵, „koordinierte Aufgabe des Kollegiums“⁶ und „Fokus von Schulentwicklung“⁷ illustrieren die Umfänglichkeit und Komplexität des Anspruchs.

(1 Ingrid Kunze, 2009; 2 Hilbert Meyer, 2004; 3 Silvia Bathe / Sebastian Boller / Angela Kemper, 2011; 4 Witlof Vollstädt, 2009; 5 Hermann Zöllner / Witlof Vollstädt, 2008; 6 Bettina von Haza-Radlitz, 2009; 7 Achim Albrecht, 2009)

II. Individuelle Förderung und (individuelles bzw. individualisiertes) Lernen

Vor dem Hintergrund der Erkenntnisse von Lernpsychologie und Lerntheorie, dass das Lernen ein *per se* individueller Vorgang sei und folglich auch die Lernförderung stets individualisiert sein müsse, wird in der pädagogischen Diskussion **Lernen** aufgefasst als „ein auf Vorwissen basierender, konstruktiver, aktiver, situativer und selbstgesteuerter Prozess, der individuell verläuft, ... (ein) subjektiver Vorgang mit individuellen Zugängen und Niveaus sowie unterschiedlichen Verknüpfungen mit der ‚neuronalen Landkarte‘ bzw. den bisherigen Erfahrungen“¹. Lernen sei „auch in Zusammenarbeit mit anderen immer von individuellen Deutungen und Anknüpfungen an jeweils vorhandene Denk- und Wissensstrukturen abhängig.“² Es wird darauf hingewiesen, dass die demnach streng genommen tautologische Begriffsfügung der „‘individuellen Lernprozesse‘ ... dennoch hier ganz bewusst verwendet wird, um gerade auf das ‚**Individuelle**‘ des **Lernens** und die damit verbundenen Notwendigkeiten für den Unterricht ... hinzuweisen.“²

Eine weitergehende begriffliche Differenzierung bezüglich des (individuellen) Lernens manifestiert sich in der folgenden Auffassung: „Statt vom individuellen Lernen sollte besser vom **individualisierten Lernen** gesprochen werden, wenn damit die Initiierung individualisierender Lehr-Lern-Prozesse gemeint ist.“³ Auch seien die sich in verschiedenen Begriffen ausdrückenden verschiedenen Perspektiven zu unterscheiden: „Beim individualisierenden Unterricht wird vom Lerner aus gedacht. Individuelle Förderung denkt hingegen vom Lehrer her. ... Im individualisierten Unterricht übernehmen die Schüler die Verantwortung für ihr Lernen. Selbstverständlich werden sie auf dem Weg dorthin unterstützt.“³ Vor dem Hintergrund der aktuellen Debatte über Kompetenzorientierung und Bildungsstandards könne „Lernen ... als individuelle Kompetenzentwicklung aufgefasst werden.“⁴ Es gehe damit um die „**Förderung der Lernkompetenz**, ... (die) in individuellen Lernprozessen entwickelt und optimiert“⁴ und durch die Rolle der Lehrkraft als „Lernbegleiter oder ... Lerncoach“⁴ ermöglicht bzw. gestützt werde.

(1 Silvia Bathe / Sebastian Boller / Angela Kemper, 2011; 2 Karin Bräu, 2005; 3 Liane Paradies / Franz Wester / Johannes Greving, 2010; 4 Witlof Vollstädt, 2011)

III. Individuelle Förderung in An- und Abgrenzung zu Differenzierung, Individualisierung und Adaptivität

Sowohl im wissenschaftlichen Diskurs als auch in der schulpraktischen Diskussion wird häufig und intensiv das Verhältnis von individueller Förderung zu verwandten Konzepten

und Ansätzen thematisiert. Im Folgenden erfolgen Anmerkungen zu konzeptionellen An- und Abgrenzungen von individueller Förderung zu den Konzepten von (Binnen-)Differenzierung, Individualisierung und Adaptivität sowie zur potenziellen Wirksamkeit der Individualisierung unterrichtlicher Prozesse.

Bezüglich des Verhältnisses von **Differenzierung** zur Individualisierung wird darauf hingewiesen, dass Differenzierung „im Gegensatz zur Individualisierung nicht zwangsläufig auf das Individuum in seinen jeweiligen Voraussetzungen und Interessen, sondern ... auf eine merkmalsbezogene Gruppierung in der Lerngruppe bzw. Klasse, z.B. nach Leistung oder nach Interesse“¹ fokussiere, dass sich aber durchaus „mit Differenzierungsmaßnahmen ... die Wahrscheinlichkeit (erhöhe; d. Verf.), die jeweils individuellen Voraussetzungen zu ‚treffen‘“¹ Die Charakterisierung von Individualisierung als „extremste Ausprägung der Differenzierung“¹ deutet zumindest auf wichtige Verbindungslinien zwischen den beiden konzeptionellen Begrifflichkeiten hin.

Individualisierung nehme jedoch „die zuvor erfassten Lernvoraussetzungen und/oder Interessen einzelner Schülerinnen und Schüler als Ausgangspunkt“¹. Es wird in diesem Zusammenhang auf Varianten im Spektrum von möglicher Individualisierung im oben beschriebenen Sinne hingewiesen, indem unterschieden wird zwischen einerseits dem meines Erachtens aus verschiedenen Gründen unrealistischen „Extremfall ...“, dass die Lehrkraft für alle Schülerinnen und Schüler ein entsprechend passendes Angebot bereithält“¹ und andererseits „einem Angebot, das ausreichend Anschlussmöglichkeiten für möglichst alle Schülerinnen und Schüler bietet“¹. Im ersten Fall werde „die individuelle Passung völlig vom Lehrer“ hergestellt“, im zweiten Fall „eher von Schülerseite“¹, wobei sich hierbei die Frage nach Art und Umfang der Unterstützung ergebe. Ausgehend von der Grundauffassung, dass „individualisierender Unterricht ... in einer optimalen Lernumgebung den größtmöglichen Kompetenzzuwachs“² zur Folge habe, gehe es darum, die „individuelle Passung im Rahmen eines ‚didaktischen Dreiecks‘ herzustellen ...: das Individuum ..., die Sache ..., die Gruppe.“²

Die keineswegs kategorische Abgrenzung zwischen den schulpädagogischen Begriffen Individualisierung und Differenzierung auf der einen Seite und dem aus der pädagogischen Psychologie und der Lehr-Lern-Forschung stammenden Begriff der **Adaptivität** auf der anderen Seite lässt sich wie folgt darstellen: „Mit Adaptivität ist die Anpassung des Lernangebots an die individuellen Voraussetzungen der Lernenden gemeint. ... In der pädagogisch-psychologischen Perspektive werden die Begriffe Adaptivität und Instruktion häufig verbunden. Damit ... wird die enge Anbindung an das instruktionale Handeln der Lehrperson deutlich.“¹

An dieser Stelle muss unbedingt – wenn auch nur in der gebotenen Kürze – eingegangen werden auf kritisch-relativierende bzw. notwendig zu ergänzende konstruktive Hinweise hinsichtlich der vor dem Hintergrund großer Erwartungen berechtigten **Frage nach der potenziellen Wirksamkeit der Individualisierung** unterrichtlicher Prozesse, die sich aus der viel beachteten und auf hunderten von Meta-Analysen aus dem angelsächsischen Sprachraum beruhenden Studie „Visible Learning“ von John Hattie (2009) ergeben. In einer zusammenfassenden Darstellung zur Hattie-Studie wird dazu aufgefordert, „kritisch auf das geringe Effektmaß von $d = .23$ hinzuweisen.“³ Unter Verweis darauf, dass es „empirisch ... nur geringe Bestätigung für die Lernwirksamkeit von ‚individuellem Unter-

richt' *per se*, aber starke Belege für bestimmte wohlstrukturierte Maßnahmen' (Klieme 2010)³ gebe, wird die folgende weitreichende und bei zukünftigen Überlegungen und Planungen unbedingt zu berücksichtigende Einschätzung formuliert: „Individualisierung wie auch andere ‚offenere‘ Lehr- und Lernformen bedürfen offenbar der strukturgebenden **Einbettung** und einer **Ausbalancierung** mit anderen Lehr- und Lernstrategien. Sie sind folglich in ein Gesamtkonzept zu integrieren, damit sie ihre Wirkungen überhaupt entfalten können.“³

Die „wirksamen **Einflussfaktoren**“ betreffen dabei besonders „Lehr-Lernstrategien“³, die sich „folgenden drei Dimensionen“³ zuordnen ließen: „1. Evaluative Vorgehensweisen (‚Providing formative evaluation‘ und ‚Feedback‘)³ bezüglich der Erfassung der Lernvoraussetzungen und der Formulierung von Lernzielen; „2. Strukturierung, Regelklarheit, Klassenführung (‚direct instruction‘ und ‚classroom management‘)³ sowie „3. Aktivierende Lernstrategien wie reziprokes Lernen, meta-kognitive Strategien, ‚self-questioning‘, problemlösendes Lernen, kooperatives Lernen oder ‚peer-tutoring‘“³. – Bezug nehmend auf die im Rahmen der Kategorie III. dargestellten verschiedenen Varianten von Individualisierung ist hinsichtlich der Position von John Hattie nachzutragen, dass für diesen Individualisierung „kein individualisiertes Unterrichten, also keinen auf einzelne Lernende zentrierten Unterricht (ist), sondern vielmehr eine achtsame evaluative Ausrichtung auf die Lernfortschritte und auf die Verstehensprozesse eines jeden einzelnen Lernenden“³.

(1 Thorsten Bohl / Andrea Batzel / Petra Richey, 2012; 2 Liane Paradies / Franz Wester / Johannes Greving, 2010; 3 Ulrich Steffens / Dieter Höfer, 2011)

IV. Individualdiagnostik von Lernausgangslagen und Feedback im Lernprozess als Grundlagen für individuelle Förderung

Individuelle Förderung im eigentlichen Sinne kann bei der Begleitung von Lernprozessen nur dann stattfinden, wenn zuvor eine differenzierte Individualdiagnostik der jeweiligen Lernausgangslage der einzelnen Schülerinnen und Schüler stattgefunden hat und wenn im Verlauf des Förder- bzw. Lernprozesses regelmäßiges individuelles Feedback gegeben wird. Hierbei „dürfen **Individualdiagnostik** und -förderung nicht missverstanden werden als eine Reaktion auf irgendeine Form von Defizit. Es handelt sich um ein allgemeines Gestaltungsprinzip für wirkungsvollen Unterricht.“¹

Es wird hingewiesen auf eine „**Situations- und Lernprozessdiagnostik**, die von einer generellen Lernfähigkeit und Lernbereitschaft bei Schülerinnen und Schülern ausgeht. ... Sie richtet den Blick auf individuelle Lernverläufe ... (und) ist immer für spezifische Aufgaben und Probleme zu leisten. ... Der primäre Adressat und direkte Akteur in diesem Geschehen ist der/die Lernende selbst.“² In der Aus- und Fortbildung müssten die Schulung des individuellen Förderns und der lernbegleitenden Diagnostik intensiviert werden. „Für den Lernerfolg ist wesentlich, dass Lehrer individuell beobachten und zurückmelden, was ein Schüler schon kann, was nicht, was er tun muss, um weiterzukommen.“³ Die zuletzt angesprochene und inzwischen zumeist als **Feedback** bezeichnete Rückmeldung „will einen Lern- und Arbeitsprozess durch Impulse unterstützen, ... z.B. auf der Ebene des Unterrichts als Instrument der Lernförderung und Lernbegleitung“⁴.

(1 Bernd Wollring, 2011; 2 Klaus Konrad, 2011; 3 Eckhard Klieme, 2012; 4 Herbert Altrichter / Uwe Hameyer, 2012)

V. Individuelle Förderung und Ausrichtung der Unterrichtsplanung

Da - wie gesehen - individuelle Förderung nur durch individualisiert(er)es Lernen erfolgen kann, spielt die Ausrichtung und Umsetzung der Unterrichtsplanung eine zentrale Rolle bei allen schulischen Betrachtungen und Bemühungen hinsichtlich der Berücksichtigung von heterogenen Lernvoraussetzungen, wie anhand der nachfolgenden Ausführungen über Kompetenzorientierung, Entscheidungsfelder und Klassenführung deutlich wird.

Individuelle Förderung sei ein „notwendiges begleitendes Element zur Programmatik der **Bildungsstandards**“¹, sei als „**förder- und kompetenzorientierter Unterricht**“ das intendierte Ziel der Einführung von Bildungsstandards² und sei verbunden mit einer „Veränderung des Unterrichtskripts und der Rolle der Lehrperson. ... Förderung und Kompetenzorientierung ... repräsentieren in einem dialogischen Miteinander die Ausrichtung des Unterrichts auf Förderung und Forderung.“²

Die Ausrichtung der Unterrichtsplanung mit dem Ziel der Förderung des individuellen Lernens berühre *cum grano salis* folgende „**didaktische Entscheidungsfelder**“³, die im Folgenden nur verkürzt und ohne die jeweiligen detaillierten Erläuterungen skizziert werden: „1. Nutzung von Diagnoseinstrumenten zur Ermittlung der Lernausgangslage; 2. Effiziente Klassenführung mit Transparenz und Zielvereinbarung; 3. Lernprozessförderung mit formativen Instrumenten im Kontext einer Feedbackkultur; 4. Individuelle Phasierung von Lernprozessen durch Öffnen des Unterrichts; 5. Nutzung der Heterogenität in interaktiv-dialogischen Lernphasen; 6. Systematischer Kompetenzaufbau durch individuelle Wissensressourcen und Lernstrategien; 7. Kompetenzerleben durch wiederholendes Üben mit individualisierten Aufgabenformaten; 8. Überführung in handlungsorientiertes explizites Wissen durch Lernaufgaben; 9. Evaluation individueller Lernfortschritte zur Förderung der Selbstkompetenz; 10. Vereinbarung weiterer individueller Ziele und Individualisierung der (Haus-)Aufgabenstellung“³

Bezüglich der viel diskutierten Frage hinsichtlich des **Rollenverständnisses** der Lehrkräfte, die letztendlich für die Ausrichtung und Ausführung der Unterrichtsplanung verantwortlich sind, erscheint - unter Bezugnahme auf die Ausführungen zur Individualisierung einschließlich der angesprochenen Hattie-Studie - die gelungene Synthese zweier meines Erachtens nicht inkompatibler Perspektiven zielführend, was auch in folgender Aussage zum Ausdruck kommt: „Unbestreitbar ist, dass Lehrkräfte auch als **Lernberater** zu wirken haben.“⁴ Gleichzeitig gelte es jedoch, diese Perspektive nicht exklusiv zu interpretieren: „Richtig verstandene Individualisierung erfordert ein Höchstmaß an Fähigkeiten zur Klassenführung, wozu untrennbar **Leitung** und **Instruktion** gehören.“⁴ Die mit individueller Förderung verbundenen Unterrichtsverläufe und Methoden seien verbunden mit „höherer Komplexität und Ungleichzeitigkeit“³ und deshalb „besonders herausfordernd für die Klassenführung“⁴.

(1 Bernd Wollring; 2 Ulrike Krug, 2012; 3 nach Jürgen Goworr, 2011; 4 Thomas Riecke-Baulecke, 2012)

VI. Individuelle Förderung und Leistungsbeurteilung

Einen in weiten Teilen noch ungeklärten Bereich in Bezug auf die praktische Umsetzung in Schule und Unterricht und vor dem Hintergrund des schulisch und nachschulisch weitreichende Implikationen und Konsequenzen mit sich bringenden Notensystems stellt das Spannungs- und Entwicklungsfeld im Hinblick auf das Verhältnis von individueller Förderung und Leistungsbeurteilung (einschließlich der vorangehenden Leistungsfeststellung) dar. Hierzu einige grundlegende – zum Teil auch fragend-suchende – Überlegungen:

Zielführend kann in diesem Zusammenhang die hier nur angedeutete Perspektive der „**fördernden Bewertung**“¹ sein: Fördernde Bewertung ist dabei unter anderem ein „Anspruch (der) Schüler/innen, ... berücksichtigt alle Leistungen, nicht nur die finalen, ... ist ein Teil einer kooperativen Unterrichtskultur ... (und) Entwicklungsaufgabe einer ganzen Schule“¹. Es stellten sich unter anderem die Fragen, „wie das tägliche Prüfen und Bewerten so gut wie möglich mit dem Gedanken der Förderung des Schülers in Beziehung gebracht werden“¹ könne, ... „wie Schüler/innen die eigenen Fähigkeiten und die anderer differenziert zu beurteilen“¹ lernten und wie auch der „Dialog über Leistung unter Schüler/innen“¹ produktiv gestaltet und genutzt werden könne.

Die Forderung, dass „der Lernprozess und das Lernergebnis in der Bewertung aufeinander bezogen werden müssen“² erscheint unstrittig. „Leistungsbewertung im kompetenzorientierten Unterricht“² bedürfe der Berücksichtigung unter anderem folgender „**Entwicklungsfelder**“²: „Rückmeldungen anpassen; Klarheit der Erwartungen: Kriterien und Ziele; kommunikative Validierung; Selbstbewertung integrieren; Gruppenleistungen bewerten; Aufgaben angemessen konstruieren; an Kompetenzen und Standards orientieren“²

Vor dem Hintergrund der in der Praxis von Beurteilungsprozessen potenziell wirksamen Trias von Sozialnorm, Kriteriumsnorm und Individualnorm müsse überlegt werden, wie im Kontext von individueller Förderung bzw. individualisiertem Lernen eine Kombination von **Kriteriumsnorm** und **Individualnorm** stärkere Berücksichtigung finden könne.⁴

Bezugnehmend auf die Feststellung, dass in Deutschland die „pädagogische Diagnostik, also das Erfassen, Verstehen und Beurteilen von Leistung und Leistungsschwierigkeiten, völlig unterentwickelt“ (Klieme, 2009; in Zoubek³) sei, müsse konstatiert werden, dass „als pädagogisches Diagnoseinstrument Schulnoten in der aktuellen Form offenbar nur bedingt geeignet“³ seien. **Leistungsbeurteilung** sei „dabei **als pädagogische Diagnostik** im eigentlichen Sinn“⁵ zu gestalten. Mögliche und bezüglich der Praxis schon teilweise konkretisierte Perspektiven stellten „verschriftlichte Beurteilungsformen dar, die direkter am Lerngeschehen orientiert sind und sich unmittelbarer auf die Lernprozesse selbst auswirken ... (z.B. Lerntagebücher, Portfolioansätze, Verschriftlichung von Zeugnissen).“³

Der im Rahmen dieser Broschüre in zahlreichen Zusammenhängen mit Fokus auf den „Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen“ wiederholt herangezogene „Hessische Referenzrahmen Schulqualität“ (**HRS**) formuliert unter anderem, dass „Leistungs- und Bewertungssituationen voneinander getrennt“⁶ werden müssten, dass es eine „Transparenz der Leistungserwartungen und Leistungsbewertung“⁶ geben müsse und dass die „Lehrenden individuelle Leistungsrückmeldungen“⁶ geben müssten.

(1 Pädagogik 1/2012; 2 Liane Paradies / Franz Wester / Johannes Greving, 2010; 3 Walter Zoubek, 2012; 4 nach Matthias von Saldern, 2011; 5 Felix Winter, 2004; 6 Institut für Qualitätsentwicklung, 2011)

Das Unterkapitel zum Grundverständnis von individueller Förderung bzw. individualisiertem Lernen abschließend sei noch hingewiesen auf die die verschiedenen Regionen und Ebenen dieses Themengebietes auf eine ungewöhnliche und ansprechende Art und Weise veranschaulichenden und zusammenfassenden **Visualisierungen** „Kontinent der Individualisierung“ (Österreichisches Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, o.J.) sowie „Landschaft der inneren Differenzierung / individuellen Förderung“ (Silvia Bathe / Sebastian Boller / Angela Kemper, 2010).



d. Zielsetzungen im Kontext von individueller Förderung im Überblick

In Anbetracht der eingangs dargestellten Zielsetzung dieser Broschüre (Anbieten von Orientierungsgrundlagen und Anknüpfungsmöglichkeiten zur individuellen Förderung bzw. zum individualisierten Lernen) empfiehlt es sich, auch die Zielsetzungen der Förderbemühungen selbst etwas genauer zu betrachten. Im Folgenden soll der – sicherlich subjektiv gefärbte und sicherlich unvollständige – **Versuch einer Systematisierung** der zahlreichen im pädagogischen und öffentlichen Diskurs genannten Zielsetzungen im Kontext von individueller Förderung bzw. individualisiertem Lernen unternommen werden, wobei die im Einzelnen aufgeführten Ziele teilweise miteinander verschränkt sind sowie teilweise auch als Weg zum Ziel betrachtet werden können. Die aufgeführten Punkte basieren auf Notizen des Verfassers aus zahlreichen Diskussionen und Vorträgen sowie aus der extensiven Lektüre einschlägiger (z.T. bereits unter 1 c. angeführten) Publikationen, weshalb an dieser Stelle auf spezifische Quellenangaben verzichtet wird.

I. Individualisierte Unterstützung aller Schüler/innen in allen Schulformen

Zugangsweisen und Prinzipien

- Ermöglichung von Bildungsgerechtigkeit, Chancengleichheit, gesellschaftlicher Teilhabe und beruflicher Entwicklung; gleiche Chancen auf Teilhabe und Exzellenz
- Anerkennung, Wertschätzung und Integration von Verschiedenheit
- Ausbau und Ausschöpfung von Stärken, Potenzialen und Kompetenzen
- Abbau von Schwächen und Problemen, Ausgleich vorhandener Benachteiligungen
- Subjekt- und Entwicklungsorientierung, Persönlichkeitsentfaltung, Zukunftsbewältigung
- Vermeidung von Versagensgefühlen und Beschämung, Verbesserung der Schulmotivation und Lernfreude
- Berücksichtigung von persönlichen Bedürfnissen und gesellschaftlichen Bedarfen

Ziele und Erfolgskriterien - auch im Hinblick auf PISA 2009

- Schaffung und Stärkung von Basiskompetenzen und Schlüsselkompetenzen
- Reduktion der großen Anzahl der Schüler/innen mit den unteren Lesekompetenzstufen, Prävention von funktionalem Analphabetismus
- Verbreiterung und Verlängerung der Leistungsspitze in mehreren Bereichen
- Verringerung des großen Abstands in der mathematischen Kompetenz zu PISA-Siegerländern
- Verkleinerung der großen Streuung in der naturwissenschaftlichen Kompetenz
- Verringerung des hemmenden Einflusses der sozialen Herkunft (einschließlich Migrationshintergrund)
- Verbesserung der Lesekompetenz besonders bei Jungen (Genderausgleich)
- Verbesserung der mathematischen Kompetenz besonders bei Mädchen (Genderausgleich)
- Verstärkung der kognitiven Aktivierung für alle Schülerinnen und Schüler

II. Ermöglichung von bruchlosen Lernbiografien

- Ermöglichen von Abschlüssen und Anschlüssen, Erleichterung von Übergängen
- Prävention künftiger Nachteile, ‚Vorhilfe‘ und Prävention statt Nachhilfe und Intervention
- Schaffung von Kompetenzen, Orientierung an Bildungsstandards
- Verbesserung des Umgangs mit Lebenszeit durch Reduzierung von Rückstellungen und Klassenwiederholungen
- Verringerung des Anzahl von leistungsschwächeren Schüler/innen und Jugendlichen ohne Schulabschluss
- Prävention von Schulversagen, Schulverweigerung, Schulabbruch und Ausbildungsabbruch
- Erweiterung der Aufstiegsmöglichkeiten / Durchlässigkeiten nach oben innerhalb der Schule, zwischen den Schulformen und nachschulisch

e. Potenzielle Umsetzungshindernisse und Lösungsstrategien

Über die Notwendigkeit und Möglichkeiten von individueller Förderung in der Schule wird zu Recht allenthalben und ausgiebig diskutiert. Wichtig ist dabei aber auch die Anerkennung von und Auseinandersetzung mit möglichen Umsetzungsproblemen, -hindernissen und -grenzen. Hierzu beschreibt Beate Wischer 2011 in dem Aufsatz **„Individuelle Förderung durch mehr Differenzierung? - Denkanstöße zu programmatischen Fallstricken“** drei potenzielle Fallen mit ihren jeweiligen Problemlagen sowie mögliche Lösungsstrategien, die im Folgenden kurz skizziert sind. *Nota bene:* Dass Beate Wischer in ihren Aufsätzen anstelle des Ansatzes der Individualisierung stärker den Ansatz der (inneren) Differenzierung thematisiert, ist - selbst vor dem Hintergrund der in 1c. getroffenen und zutreffenden Unterscheidung zwischen (innerer) Differenzierung und Individualisierung - in dem vorliegenden Kontext insofern irrelevant als die Ausführungen sich auf beide Ansätze übertragen lassen.

Unter der Rubrik **„Psychologisierung- und Ideologisierungsfalle“** weist Wischer auf die Problemlage hin, dass die Forderung nach verstärkter Differenzierung zur Intensivierung der individuellen Förderung „normativ geführte Argumentationen und unmittelbares Appellieren“, eine Fokussierung auf die „Frage des Wollens und nicht des Könnens“ und damit eine Ausblendung des „äußerst anspruchsvollen Kompetenzspektrum“ impliziere, was zu einer „Psychologisierung und Moralisierung der Probleme“ und zu „Abwehrhaltungen“ führe. Als wesentliche Bestandteile einer Lösungsstrategie sieht sie den längerfristigen Kompetenzerwerb durch intensive „gezielte Fort- und Weiterbildung ...“, um handlungsrelevante Unterrichtsmuster nachhaltig weiterzuentwickeln sowie das „Ausloten von Handlungsspielräumen“ und die Beantwortung der „Frage nach Fremd- oder Selbstbeschränkungen“ auf der Grundlage einer „Analyse der ... organisatorischen und institutionellen Rahmung“.

Bezüglich einer potenziellen **„Pädagogisierungs- und Polarisierungsfalle“** wird vor dem Hintergrund der „Allokations- resp. Selektionsfunktion“ der Schule, das Problem der „antinomischen“ Anforderungen“ und „Zielkonflikte“ gesehen, was sich zum Beispiel manifestiert in dem Ermöglichen „individuell ‚passender‘, d.h. differenzierter Lernwege“ und „optimaler Förderung“ auf der einen Seite und der Feststellung von „legitimierbaren

Leistungsunterschieden“ und „Verteilung von Leistungsmerkmalen in der Lerngruppe“ auf der anderen. Als Bestandteile einer Lösungsstrategie „müssen unterschiedliche Zielbereiche in eine Balance gebracht werden“, was sich u.a. in einem „Optimum statt Maximum an innerer Differenzierung“ sowie einer „Kombination und Stimmigkeit von Förderung im Unterricht und zusätzlichen, unterrichtsübergreifenden Maßnahmen“ im Kontext „eines unterstützenden Rahmens für Unterrichtsentwicklung“ ausdrücke.

Bezüglich der „**Idealisierungs- und Komplexitätsfalle**“ werden im Zusammenhang mit den „Schülvoraussetzungen“ als Bestandteile der Problemlage die „Vernachlässigung der Notwendigkeit der Fähigkeit zum selbstständigen Lernen“, die Präsentation von „Best Practice“-Beispielen“ mit „komplexen Lernarrangements“ und „hoch motivierten eigenständigen Lernern“ und damit die „Vernachlässigung von Umsetzungstrategien“ ausgemacht. Als Lösungsstrategie wird hier hingewiesen auf „auch am Instruktionparadigma orientierte Konzepte“ und „strukturierte Verfahren“ und „strukturierende Methoden“, wodurch „notwendige Schülvoraussetzungen ... systematisch angebahnt“ werden können.

Beate Wischers zutreffende und ernst zu nehmende Schlussfolgerung aus ihren Analysen und Ausführungen ist, dass mehr Differenzierung bzw. Individualisierung im Unterricht „zweifelloso notwendig“ sei, es aber „im konkreten Schulalltag eher um eine **Strategie der kleinen Schritte**“ gehe, bei denen die eigenen Kompetenzen, die der Lerngruppen und ... die schulspezifischen Bedingungen zu berücksichtigen sind.“ (Beate Wischer, 2011)

An anderer Stelle wenden sich Beate Wischer und Matthias Trautmann zu dem der Frage nach dem **Verhältnis von innerer und äußerer Differenzierung** zu und weisen meines Erachtens zu Recht darauf hin, dass innere Differenzierung „keineswegs für alle Ziele der Schule und für alle Schülergruppen gleichermaßen geeignet“ sei, dass keineswegs „innere Differenzierung und Phasen direkter Instruktion ... als unvereinbare Gegensätze zu sehen“ seien und dass „auch Formen temporärer äußerer Differenzierung und zusätzliche Fördermöglichkeiten wie Lernbüros oder Enrichment-Angebote“ notwendig seien. (Beate Wischer / Matthias Trautmann, 2010 a)

Bezüglich des Umgehens mit den **Herausforderungen** bei den Bemühungen um Implementierung und Intensivierung von individueller Förderung bzw. individualisiertem Lernen in der schulischen Praxis sind auch meiner Einschätzung nach auf der Seite der Lehrerinnen und Lehrer grundsätzlich „Selbstüberforderung, ... aber auch Selbstbeschränkung ... zu vermeiden (und) ... unterschiedliche und widersprüchliche Anforderungen des Lehrerhandelns auszubalancieren“ (Beate Wischer / Matthias Trautmann, 2010 b).

f. Schlussbemerkung

Bei der Diskussion, Planung und Implementierung von individueller Förderung im Sinne des individualisiert(er)en Lernens muss von der **Grundannahme** ausgegangen werden, dass diese Thematik stets in Verbindung zu sehen ist mit dem Vorhandensein oder der Entwicklung folgender Aspekte in **Schule und Unterricht**: schulisches Leitbild, Verständnisklärung, Gesamtkonzept, Verbindlichkeit, Organisations-, Kommunikations- und Kooperationsstrukturen, Konsensorientierung, Einheit von Fördern und Fordern, positives

Schul-, Lern- und Arbeitsklima, Lernmotivation und Schulfreude, Vertrauen, Wertschätzung, Empathie, Achtsamkeit, Multiprofessionalität, Kooperation mit außerschulischen Partnern, Berücksichtigung von Belastungsgrenzen etc.. Wie gesehen spielen auch Entwicklungen im Bereich des Rollenverständnisses von Lehrkräften in Richtung zu mehr Lernbegleitung / Lerncoaching (in Verbindung mit notwendiger Instruktion) sowie des Rollenverständnisses der Schülerinnen und Schüler in Richtung zu mehr Selbstverantwortung und Selbstorganisation in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle. Dass Schulen bei der Fortentwicklung von individueller Förderung im Sinne des individualisiert(er)en Lernens von unterschiedlichen Ausgangslagen ausgehen und unterschiedliche Schrittfolgen und Wege vollziehen bzw. einschlagen müssen und können, wurde im Abschnitt „Zu dieser Broschüre“ bereits ausgeführt.

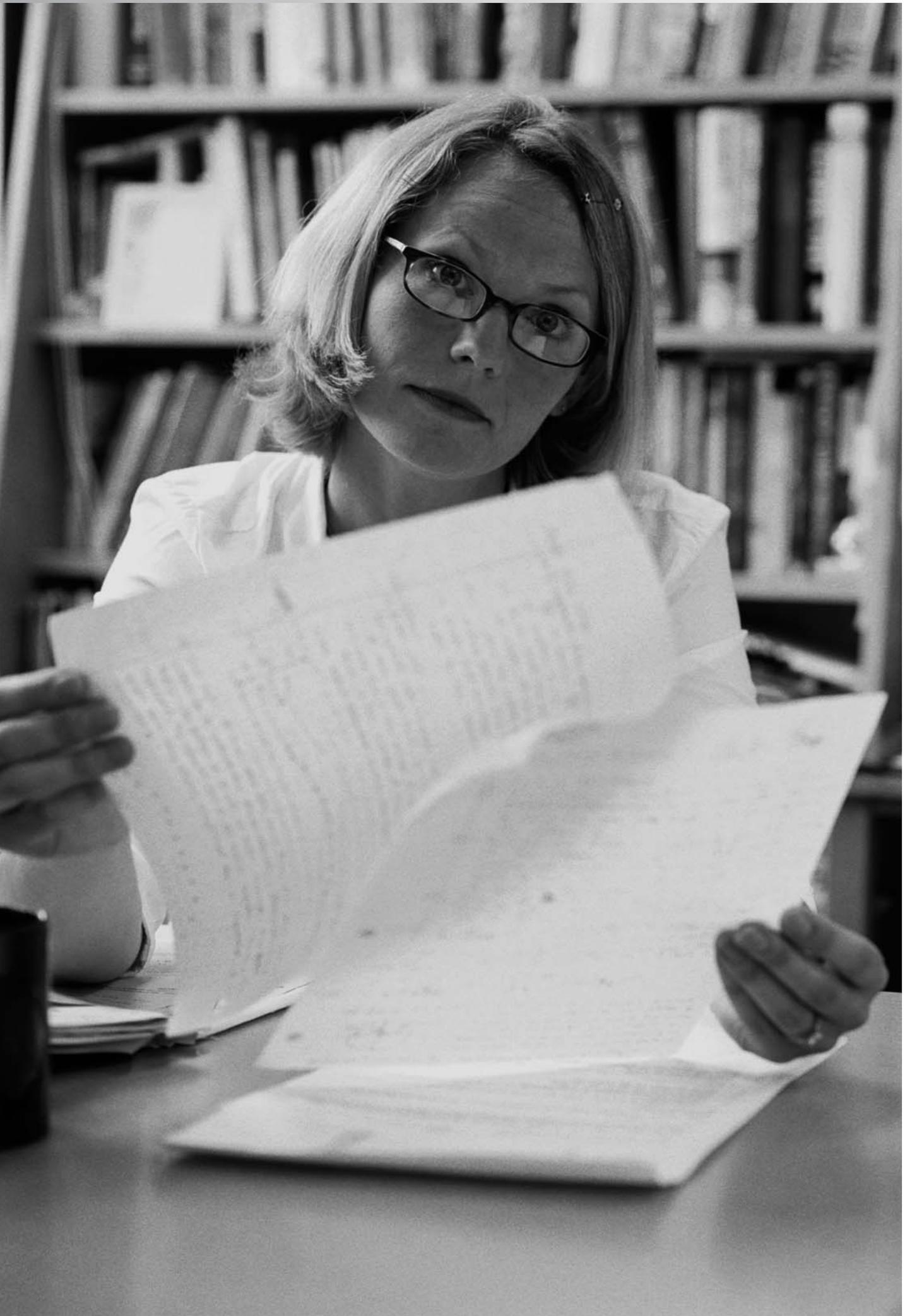
Im nachfolgenden Kapitel **2** erfolgt die Vorstellung von konzeptionellen Grundlagen und Zusammenhängen zur individuellen Förderung im Rahmen des hessischen Schulwesens.



Literatur:

- Albrecht, Achim: Individuelle Förderung im Fokus von Schulentwicklung, Praxis Schule 5-10, Heft 1/2009; S. 33-35, bes. S. 33
- Altrichter, Herbert / Hameyer, Uwe: Editorial zu Lernende Schule: Feedback, 57/2012, S. 1
- Bathe, Silvia / Boller, Sebastian / Kemper, Angela: Innere Differenzierung – auch in der Sekundarstufe II, in: Sebastian Boller / Ramona Lau (Hrsg.): Innere Differenzierung in der Sekundarstufe II. Ein Praxishandbuch für Lehrer/innen, Weinheim und Basel, 2010, S. 14-24, bes. S. 18-21
- Baumert, Jürgen: 2002, zitiert nach Matthias von Saldern: Leistung feststellen im individuellen Lernen, Folienpräsentation zum gleichlautenden Vortrag in der Helene-Lange-Schule, Wiesbaden, 5. März 2011

- Baumert, Jürgen: Heterogenität und die Antwort der Schule, Folienpräsentation des gleichnamigen Vortrags in der 384. Schulausschusssitzung der Kultusministerkonferenz, Berlin, 1. März 2012, bes. S. 20 u. S. 38-39
- Bertelsmann-Stiftung, Institut für Schulentwicklungsforschung / Dortmund (Hrsg.): Chancenspiegel. Zur Chancengleichheit und Leistungsfähigkeit der deutschen Schulsysteme, Gütersloh, 2012
- Bohl, Thorsten / Batzel, Andrea / Richey, Petra: Öffnung - Differenzierung - Individualisierung - Adaptivität. Charakteristika, didaktische Implikationen und Forschungsbefunde verwandter Unterrichtskonzepte zum Umgang mit Heterogenität, in: Bohl, Thorsten / Bönsch, Manfred / Trautmann, Matthias / Wischer, Beate (Hrsg.): Binnendifferenzierung. Teil 1: Didaktische Grundlagen und Forschungsergebnisse zur Binnendifferenzierung im Unterricht, Immenhausen bei Kassel, 2012, S. 40-71, bes. S. 44-45 (Ind.), S. 47 (Diff.), S. 49 (Adapt.)
- Bräu, Karin: Lernumgebungen und Lernanforderungen - zur Förderung individueller Lernprozesse, Zentrum für Lehrerbildung / Universität Kassel, 2005 (?), S. 5-19, bes. S. 5
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hrsg.): Kontinent der Individualisierung (Idee: Univ.-Prof. Dr. Michael Schratz; Grafische Gestaltung: www.ateliermariacher.at), Wien, o.J. (vermutlich ca. 2010), http://www.bmukk.gv.at/medienpool/15615/mat_landkarte.pdf
- Forum Bildung: Empfehlungen und Ergebnisse des Forum Bildung, Bonn 2002, bes. S. 23
- Geworr, Jürgen: Individuelles Lernen fördern. Handreichung, in Zusammenarbeit mit DFB-Modulgruppe M 14 im Studienseminar für Gymnasien, Kassel, November 2011, S. 1-3, bes. S. 1
- Haza-Radlitz, Bettina von: Förderkultur an der Schule entwickeln, Praxis Schule 5-10, Heft 1/2009, S. 49-53, bes. S. 52-53
- Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.): Hessischer Referenzrahmen Schulqualität. Qualitätsbereiche, Qualitätsdimensionen und Qualitätskriterien, Wiesbaden, Fassung von 2011, Kriterien VI.2.4, VI.2.6, VI.2.7, VI.3.3
- Klieme, Eckhard (im Interview mit Peter Hanack): Zu viele Experimente schaden. Der Erziehungswissenschaftler Eckhard Klieme über guten Unterricht, Frankfurter Rundschau, 12. Juni 2012, S. F 16
- Konrad, Klaus: Wege zum erfolgreichen Lernen. Ansatzpunkte, Strategien, Beispiele. Weinheim und Basel, 2011, S. 50-51
- Krug, Ulrike: Individuelle Förderung. Ein Begriff mit großer Akzeptanz, aber geringer Konkretion, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz, 3/2012, S. 71-72, bes. S. 71
- Kunze, Ingrid: Begründungen und Problembereiche individueller Förderung in der Schule, in: Ingrid Kunze / Claudia Solzbacher (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II, Baltmannsweiler, 2009, S. 13-26, bes. S. 19
- Meyer, Hilbert: Was ist guter Unterricht, Berlin, 2004/2010, S. 5 u. 97
- Pädagogik: Heft 1/2012, S. 66: Vorschau auf Heft 2/2012, Fördernde Bewertung
- Paradies, Liane / Wester, Franz / Greving, Johannes: Individualisieren im Unterricht. Erfolgreich Kompetenzen vermitteln, Berlin, 2010, bes. S. 11-14 (Ind.) und S. 135-138 (Leistungsbeurt.)
- Riecke-Baulecke, Thomas: Vorwort zu www.schulmanagement-online.de, 2/2012, S.3
- Saldern, Matthias von: Leistung feststellen im individuellen Lernen, Folienpräsentation zum gleichlautenden Vortrag in der Helene-Lange-Schule, Wiesbaden, 5. März 2011
- Steffens, Ulrich / Höfer, Dieter (Institut für Qualitätsentwicklung, Wiesbaden): Zentrale Befunde aus der Schul- und Unterrichtsforschung. Eine Bilanz aus über 50.000 Studien, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz 10/2011, S. 267-271, bes. S. 268-270
- Trapp, Ernst Christian: Versuch einer Pädagogik, Berlin, 1780, zitiert nach: Trautmann, Matthias / Wischer, Beate: Heterogenität in der Schule. Eine kritische Einführung, Wiesbaden, 2011, S. 7
- Vollstädt, Witlof: Diagnostizieren und individuell fördern, Praxis Schule 5-10, Heft 1/2009, S. 8-12, bes. S. 9
- Vollstädt, Witlof: Lernkultur verändern - Lernkompetenz fördern. Ein Beitrag zur begrifflichen Verständigung, Schulverwaltung Spezial 1/2011, S. 4-5
- Winter, Felix: Leistungsbeurteilung: ein kritischer Punkt aller Förderbemühungen. Auch die Lernprozesse müssen in den Blick genommen werden, Schulverwaltung Spezial, Nr. 2/2004, S. 37-40
- Wischer, Beate: Individuelle Förderung durch mehr Differenzierung? Denkanstöße zu programmatischen Fallstricken, Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen 6/2011, S. 174-176
- Wischer Beate / Trautmann, Matthias: Innere Differenzierung als (unterschätzte) pädagogische Herausforderung. Zu den Grenzen einer Reformstrategie, in: Sebastian Boller / Ramona Lau (Hrsg.): Innere Differenzierung in der Sekundarstufe II. Ein Praxishandbuch für Lehrer/innen, Weinheim und Basel, 2010, S. 158-166, bes. S. 165 (2010 a)
- Wischer, Beate / Trautmann, Matthias: „Ich tue es nicht, also bin ich ein schlechter Lehrer“? - Zu Problemen und Fallstricken von innerer Differenzierung, Pädagogik 11/2010, S. 32-34 (2010 b)
- Wollring, Bernd: Die neue Nähe zwischen Lehrenden und Lernenden. Pädagogik nach Maß, Interview von Sabine Stahl und Walter Zoubek, für: Amt für Lehrerbildung des Landes Hessen (Hrsg.): Bildung bewegt 15 / 2012, S. 10-15, bes. S. 10 u. 12
- Zöllner, Hermann / Vollstädt, Witlof u.a.: Lernen für den GanztTag, Modul 8: Individuelle Förderung - Chancen, Möglichkeiten, Anforderungen; Verbundprojekt Lernen für den GanztTag, LISUM, Berlin-Brandenburg, Ludwigsfelde, 2008; in: Vollstädt, Witlof, 2009 (s.o.), S. 12
- Zoubek, Walter: Keine Schule ohne Noten. Wie Leistungsbeurteilungen das Lehren und Lernen beeinflussen, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.): Bildung bewegt, Nr. 16, März 2012, S. 4-9, bes. S. 8-9



Konzeptionelle Grundlagen und Zusammenhänge von individueller Förderung

2

2a. Einführung in schulrechtliche und bildungsadministrativ-konzeptionelle Bezugspunkte

Zur Beschreibung des schulrechtlichen und bildungsadministrativ-konzeptionellen Bezugsrahmens bezüglich des Themas „Individuelle Förderung“ sind nachfolgend die zentralen Aussagen einiger relevanter Dokumente zusammengestellt.

*zusammengestellt von
Jürgen Hundertmark
Hessisches
Kultusministerium*

I. Schulrechtliche Bezugspunkte

Hessisches Schulgesetz

Das Hessische Schulgesetz (in der Fassung vom 14. Juni 2005, GVBl. I S.442; zuletzt geändert durch Gesetz vom 16. September 2011, GVBl. I S. 420) sieht im Zusammenhang mit individueller Förderung unter anderem vor:

„Die Schule ist so zu gestalten, dass die gemeinsame Erziehung und das gemeinsame Lernen aller Schülerinnen und Schüler in einem möglichst hohen Maße verwirklicht werden und jede Schülerin und jeder Schüler unter Berücksichtigung der individuellen Ausgangslage in der körperlichen, sozialen und emotionalen sowie kognitiven Entwicklung angemessen gefördert wird. ... Hochbegabte Schülerinnen und Schüler sollen durch Beratung und ergänzende Bildungsangebote in ihrer Entwicklung gefördert werden.“ (§ 3 Abs. 6 u. 7)

Verordnung zur Ausgestaltung der Bildungsgänge und Schulformen

Gemäß § 2 der „Verordnung zur Ausgestaltung der Bildungsgänge und Schulformen der Grundstufe (Primarstufe) und der Mittelstufe (Sekundarstufe I) und der Abschlussprüfungen in der Mittelstufe; VOBGM“ (vom 14.6.2005, zuletzt geändert am 19.8.2011) ist

„die Förderung der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers Prinzip des gesamten Unterrichts und Aufgabe der gesamten schulischen Arbeit. Jedes Kind soll mit anderen Kindern zusammen und auch durch sie gefördert werden. Die individuelle Förderung ist in den Gesamtzusammenhang schulischer Lernförderung zu stellen.“ (Abs. 1) – „Unterschiede in den Begabungen und Neigungen, im Lern- und Arbeits- und Sozialverhalten sind als individuelle Entwicklungschance zu sehen. Ihnen ist durch ein differenziertes Lernangebot und einen binnendifferenzierenden Unterricht Rechnung zu tragen. Hierbei gilt es auch, das Selbstwertgefühl, das Selbstvertrauen in die eigene Leistung und die Leistungsfreude der Schülerin oder des Schülers zu stärken.“ (Abs. 2) – „Die Lernförderung ... soll nicht nur Lerndefizite beheben, sondern Leistungsbereitschaft und Lernfähigkeit insgesamt weiterentwickeln und fördern sowie Begabungs- und Leistungsschwerpunkte unterstützend begleiten und besondere Begabungen fördern.“ (Abs. 3)

N. B.: In den Absätzen 4 – 6 werden zudem Hinweise auf Förderunterricht als i.d.R. binnendifferenzierende Maßnahme, allgemeine Lernförderung, besondere Fördermaßnahmen, Förderpläne und vorbeugende Maßnahmen gegen drohende Beeinträchtigungen gegeben.

Verordnung zur Gestaltung des Schulverhältnisses

Die „Verordnung zur Gestaltung des Schulverhältnisses“ (vom 19. August 2011) macht im Zweiten Abschnitt des Ersten Teils drei wesentliche Aussagen über „Allgemeine Fördermaßnahmen“:

§ 5: „Anspruch auf Förderung und Fördermaßnahmen durch die Schule: Schülerinnen haben Anspruch auf individuelle Förderung durch die Schule (§ 3 Abs. 6 Hessisches Schulgesetz). Fördermaßnahmen können anlassbezogen beschlossen werden, ihre Grundlage in individuellen Förderplänen nach den §§ 6 und 40 oder den Zielen nach § 45 haben oder Teil eines schulbezogenen Förderkonzeptes nach den §§ 37 Abs. 4 und 48. Abs. 4 sein. Für einzelne Schulformen und Schulstufen getroffene besondere Regelungen zur individuellen Förderung bleiben unberührt.“

§ 6: „Individuelle Förderpläne durch die Schule: (1) Individuelle Förderpläne im Sinne der Verordnung sind schülerbezogenen Pläne, die anlassbezogen individuelle die besonderen Fördermaßnahmen der Schule nach § 5 Satz 1 konkretisieren. Förderpläne sollen die konkreten Maßnahmen der Schule beschreiben. In ihnen sind der Entwicklungsstand und die Lernausgangslage, individuelle Stärken und Schwächen, Förderchancen und Förderbedarf, Förderaufgaben, Fördermaßnahmen und Förderziele festzuhalten. ...“

§ 7: „Nachteilsausgleich: (1) Bei Schülerinnen und Schülern mit einer nur vorübergehenden Funktionsbeeinträchtigung (z.B. Armbruch) oder mit Behinderungen, die eine Unterrichtung mit einer der allgemeinen Schule entsprechenden Zielsetzung zulassen, ist bei mündlichen, schriftlichen, praktischen und sonstigen Leistungsanforderungen auf deren besondere Bedürfnisse durch individuelle Fördermaßnahmen angemessen Rücksicht zu nehmen. Auf Antrag ist ihnen ein Nachteilsausgleich zu gewähren oder eine differenzierte Leistungsanforderung zu stellen. ...“

Die „Verordnung zur Gestaltung des Schulverhältnisses“ (vom 19.8.2011) fokussiert in der Nachfolge der „Verordnung zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Lesen, Rechtschreiben oder Rechnen“ (vom 18. Mai 2006) im sechsten Teil (§§ 37-44) notwendige Förderbemühungen auch auf bestimmte Teilleistungsproblematiken:

§ 37 Abs. 1: „Schülerinnen und Schüler mit besonderen Schwierigkeiten beim Lesen, Rechtschreiben oder Rechnen haben in allen Schulformen Anspruch auf individuelle Förderung. Förderziel ist, die Schwierigkeiten so weit wie möglich zu überwinden. Die Schulen sind verpflichtet, Fördermaßnahmen im Sinne dieses Abschnitts durchzuführen.“

Richtlinie für ganztätig arbeitende Schulen

In der „Richtlinie für ganztätig arbeitende Schulen in Hessen nach § 15 Hessisches Schulgesetz“ (Erlass vom 1. November 2011) heißt es unter Punkt 1. – „Zielsetzung und Anwendungsbereich“ – unter anderem:

„Ganztätig arbeitende Schulen bieten allen Schülerinnen und Schülern eine ergänzende individuelle Förderung und ein verlässliches Bildungs- und Betreuungsangebot. Sie eröffnen Möglichkeiten, die Bildungschancen von Schülerinnen und Schülern zu verbessern und auszuweiten, vorhandene Interessen der Jugendlichen zu stärken und zu fördern und die Kooperation der Schülerinnen und Schüler untereinander sowie zwischen Schülerschaft und Lehrkräften zu verbessern. Sie verknüpfen ihre pädagogische Unterrichtsentwicklung i. S. des kompetenzorientierten Ansatzes und einer Verbesserung des Umgangs mit Heterogenität und Vielfalt mit den o. g. Maßnahmen und Möglichkeiten. ...“

II. Bildungsadministrativ-konzeptionelle Bezugspunkte

Strategische Ziele des Hessischen Kultusministeriums

In der Königsteiner Vereinbarung vom 10. März 2005 wurden folgende strategische Ziele für die Arbeit des Hessischen Kultusministeriums mit einer mittelfristigen Zeitperspektive formuliert:

„1. Am Ende des zweiten Grundschuljahres sollen alle Kinder altersgemäße Texte sinnerfassend lesen können. – 2. Verringerung der in der PISA-E Studie definierten Risikogruppe (Hessen: 27 %) um ein Drittel – Verbesserung der Lesekompetenz bei Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I – 3. Verringerung der Anzahl der Schulentlassenen ohne Hauptschulabschluss um ein Drittel – 4. Verringerung der Anzahl der Absolventen in 14 definierten Berufen des dualen Systems, die den theoretischen Teil der Berufsschulabschlussprüfungen nicht bestehen, um ein Drittel.“

Das Erreichen dieser Ziele bedurfte und bedarf unter anderem stärkerer individueller Zuwendung und stärker individualisierter Fördermaßnahmen, die den jeweiligen Lernstand der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen. Die sich an die Vereinbarungen anschließenden Maßnahmen wurden inzwischen teilweise evaluiert und zeitigten – wie zum Beispiel im Bereich der Förderung der Lesekompetenz – positive Wirkungen.

Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren (BEP)

Der vom Hessischen Kultusministerium und Hessischen Sozialministerium gemeinsam entwickelte „Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren“ (BEP) von 2007 (aktualisiert 2011) umfasst unter dem Motto „Bildung von Anfang an“ die Vorschul- und Grundschulzeit sowie den dazwischen liegenden Übergang und stellt eine Grundlage zur Verfügung,

„um jedes Kind in seinen individuellen Lernvoraussetzungen, seiner Persönlichkeit und seinem Entwicklungsstand anzunehmen, angemessen zu begleiten und zu unterstützen“. ... Das gesellschaftliche Ziel, das wir mit all diesen Anstrengungen verfolgen, ist die frühere, nachhaltigere, individuellere und intensivere Bildung der Kinder. Sie ist die zentrale Voraussetzung, um in der vom kontinuierlichen Wandel geprägten Welt auch in Zukunft zu bestehen. ... Der Bildungs- und Erziehungsplan steht für eine Pädagogik, die das Kind mit seinen individuellen Lernvoraussetzungen in den Mittelpunkt stellt. Das Kind

erfasst seine Umwelt und gestaltet – ko-konstruiert – seine Lernerfahrungen mit. ... Im Zuge des gesellschaftlichen Wandels sind Kindergruppen in den Bildungseinrichtungen bzw. Familiengruppen in der Kindertagespflege vielfältiger geworden. Die Unterschiedlichkeit betrifft nahezu alle Merkmale der kindlichen Entwicklung, von sozialen und kulturellen Erfahrungen, intellektuellen und sprachlichen Voraussetzungen, der Lern- und Leistungsmotivation bis hin zur emotionalen Entwicklung. Der konstruktive Umgang mit Heterogenität, der auf ein differenziertes und individuelles Eingehen auf die Kinder abzielt, bietet erhebliche Chancen.“ (S. 5-7 u. 45)

Hessischer Referenzrahmen Schulqualität (HRS)

Der als Grundlage für Schulentwicklungsprozesse sowie für interne und externe Evaluationen vom Institut für Qualitätsentwicklung konzipierte Hessische Referenzrahmen Schulqualität (HRS) von 2005 (HKM, IQ, Wiesbaden; hier in der aktualisierten Fassung von 2011) ist als Modell guter Schule zu verstehen und formuliert im Qualitätsbereich VI „Lehren und Lernen“ in Dimension 3 „**Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen**“:

„Zu den unterschiedlichen lernrelevanten Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler gehören vor allem die individuellen kognitiven Fähigkeiten und motivationalen Orientierungen, aber auch Merkmale wie das Geschlecht oder der ethnische und soziale Hintergrund. Der Lernerfolg jedes einzelnen Lernenden ist innerhalb einer heterogenen Gruppe davon abhängig, inwieweit er im Rahmen eines methodisch vielfältigen und individuell unterstützenden Unterrichts seine Lernchancen nutzen und Fortschritte machen kann. Konstitutiv ist das Verständnis von Förderung als Grundprinzip jeden Unterrichts. Dies gilt für alle Schulformen. – Voraussetzung hierfür und Grundlage jeder Unterrichtsplanung ist die Kenntnis der Ausgangslagen und der Lernstände der einzelnen Schülerinnen und Schüler. Bei der weiteren Gestaltung der Lernarrangements gilt es, diese Besonderheiten so zu berücksichtigen, dass Schülerinnen und Schüler sich auf variable und für sie passende Weise Kenntnisse und Kompetenzen aneignen können. Dabei sind die Prinzipien von Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit beim Lernen zu beachten. Eine individuelle Rückmeldung zu den Lernergebnissen ist hilfreich.“ (S.25)

Die ausgewählten und nachfolgend aufgeführten **Qualitätsbereiche** und **Dimensionen** des Hessischen Referenzrahmens Schulqualität enthalten **Kriterien**, die in einem expliziten oder impliziten Zusammenhang mit individueller Förderung stehen:

Die Kriterien des Qualitätsbereichs V „**Schulkultur**“ (S. 20-22) betreffen mit Blick auf individuelle Förderung u.a. das verantwortliche Fordern und Fördern von Leistungen, die soziale Integration, Beratungsangebote sowie qualifizierte erweiterte Betreuungs-, Lern- und Freizeitangebote.

Die Kriterien des Qualitätsbereichs VI „**Lehren und Lernen**“ (S. 23-25) betreffen u.a. kognitiv herausfordernden Unterricht, variable Lernarrangements, Reflexion der Lernprozesse und –ergebnisse einschließlich des In-Beziehung-Setzens erworbener Teilkompetenzen zu angestrebten Kompetenzen, die notwendige Trennung von Lern- und Bewertungssituationen, Wertschätzung und Unterstützung, Ermutigung zu Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft sowie anregenden Lernumgebungen. Zentral im Qualitätsbereich VI sind die – später wieder aufzugreifenden – Kriterien in Dimension 3 zum „**Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen**“: Hierbei geht es um individuelle Lernstandsdi-

agnostik, differenzierte Kompetenzerwerbszugänge, individuelle Leistungsrückmeldungen, Förderung des selbstständigen, eigenverantwortlichen und kooperativen Lernens sowie die Umsetzung des Förder- und Erziehungsauftrages.

Die Kriterien des Qualitätsbereichs VII „**Ergebnisse und Wirkungen**“ (S. 26-29) betreffen u.a. das Erreichen von in den Bildungsstandards und Curricula beschriebenen Zielen, von personalen, Sozial-, Lern- und Sprachkompetenzen, von angestrebten Abschlüssen sowie die Verringerung von ungleichen Bildungschancen und Benachteiligungen.

Im anschließenden Unterkapitel **2b.** wird der Hessische Referenzrahmen Schulqualität unter besonderer Berücksichtigung des Umgangs mit heterogenen Lernvoraussetzungen ausführlicher vorgestellt werden. Im Unterkapitel **3a.** wird die Berücksichtigung und Erfassung der individuellen Förderung im Rahmen des externen Evaluationsverfahrens der Schulinspektion thematisiert. Wichtig in beiden Zusammenhängen ist der Hinweis, dass der Fokus der Betrachtung dort eindeutig auf der Dimension VI.3 „Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen“ liegt, d.h. dass die anderen in der obigen Zusammenstellung aufgeführten Kriterien und Dimensionen für die Erfassung von individueller Förderung in der jeweiligen Schule nicht herangezogen werden. Hingewiesen sei an dieser Stelle auch auf die Darstellung eines am Hessischen Referenzrahmen Schulqualität orientierten Qualifizierungskonzepts des Wiesbadener HKM-Projektbüros Individuelle Förderung im Unterkapitel **5e.** (Weitere Informationen zum HRS unter: www.iq.hessen.de)

Bildungsstandards - Kompetenzorientierung - Kerncurriculum

Im Anschluss an die Veröffentlichung der Ergebnisse von PISA 2000 verständigte sich die Konferenz der Kultusminister aller deutschen Bundesländer auf die Entwicklung qualitätssichernder Maßnahmen im Sinne von Kompetenzorientierung und nationalen Bildungsstandards, die anschließend in den Bundesländern – so auch in Hessen – implementiert werden sollten. Die Grundidee ist in der nachfolgenden Passage aus der Publikation des Amtes für Lehrerbildung „**Kompetenzorientiert unterrichten - Bildungsstandards nutzen.** Unterstützungsprogramm zur Unterrichtsentwicklung 2010/2011“ (Frankfurt am Main, 2010, S. 7) formuliert:

„Neue Blickrichtung: Kompetenzen fördern. – Das entscheidend Neue ist, das Ergebnis des Unterrichts an dem tatsächlichen Können der Schülerinnen und Schüler festzumachen. Zu diesem Zwecke werden die Ziele des Unterrichts als Kompetenzen formuliert und in Standards ausgedrückt. – Damit ist ein Perspektivenwechsel eingeleitet: Anders als der traditionelle Lehrplan beinhaltet das Kerncurriculum des jeweiligen Faches Bildungsstandards und Inhaltsfelder. Es beschreibt somit Lernergebnisse und Kompetenzen. Über die Wege dorthin entscheiden die Schulen selbstständig. Sie entwickeln einzelne Fachcurricula und auf dieser Grundlage ein Schulcurriculum, in dem sie ihr pädagogisches Profil zum Ausdruck bringen. – Die Ausrichtung an Kompetenzen beinhaltet weit reichende Konsequenzen für die Gestaltung und Planung von Unterricht. ... Bei der Gestaltung eines auf Kompetenzerwerb abzielenden Unterrichts werden die Schulen vom Hessischen Referenzrahmen Schulqualität unterstützt.“ (Amt für Lehrerbildung, 2010)

Im Übrigen ist perspektivisch auszuarbeiten, inwieweit die für die Jahrgänge 3, 6 und 8 entwickelten **Lernstandserhebungen** neben lerngruppenbezogenen Erkenntnissen auch Aufschlüsse für individuelle Förderung geben können. Hierzu ein Hinweis aus der Publikation „Lernstandserhebungen“ des Hessischen Kultusministeriums (Wiesbaden, 2009, S. 4, 5 u. 9):

„Lernstandserhebungen stellen eine Zusammenstellung zentral entwickelter, methodisch fundierter und geprüfter Aufgaben dar, die den Schulen zum Zweck der internen Evaluation zur Verfügung gestellt werden. ... Inhaltlich orientieren sich die Aufgaben an den abschlussbezogenen Bildungsstandards der KMK und ermöglichen eine Standortbestimmung in den Jahrgangsstufen 3, 6 und 8 auf dem Weg zur Erreichung der in den Standards formulierten Leistungserwartungen. Neben den Klassenarbeiten und dem schülerindividuellen Blick der Lehrkraft bieten die Lernstandserhebungen eine ergänzende Sichtweise auf den bildungsstandbezogenen Lernstand der Lerngruppe. ... Diagnostische Hinweise: Die Ergebnisse von Lernstandserhebungen lassen vor allem Rückschlüsse auf die Klasse bzw. Lerngruppe zu. Diagnostische Zusatzinformationen bezogen auf Stärken und Schwächen einzelner Schüler, wie sie in der tabellarischen Auswertung aufgeführt werden, sind in weitere diagnostische Verfahren einzubetten.“ (Hessisches Kultusministerium, 2009)

Förderdiagnostik als Grundlage individueller Förderung

In der den Schulleitungen und Steuergruppen der hessischen Schulen vom Hessischen Kultusministerium 2011 zur Implementierung der Bildungsstandards und Inhaltsfelder zur Verfügung gestellten Handreichung „**Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum**“ findet sich auch folgende Aussage zur „Förderdiagnostik als Grundlage individueller Förderung“ (S.24):

„Voraussetzung für die individuelle Gestaltung von Lernarrangements und Lernaufgaben sowie für die Gestaltung von Förderangeboten ist die Kompetenzeinschätzung - im Sinne einer orientierenden Beurteilung der Lernenden, die Stärken und Schwächen gleichermaßen deutlich macht und die Selbsteinschätzung durch die Lernenden selbst einbezieht (siehe Prozessmodell ... „Lehr- und Lernprozesse gestalten“). Die ermittelten Daten dienen der Erstellung von Förderangeboten. - Über geeignete Diagnoseinstrumente sollten langfristig in den Fach- bzw. Planungsteams ein Austausch und schließlich eine Verständigung in Form von Festlegungen stattfinden. So können beispielsweise differenzierte Entwicklungsniveaus ausgearbeitet werden und die diagnostische Arbeit im Unterricht unterstützen. Sie geben Orientierung und bieten Anhaltspunkte für die Lernstandsfeststellung und die individuelle Förderung.“ (Hessisches Kultusministerium, 2011)

Auf den Zusammenhang von individueller Förderung und Kerncurriculum, Bildungsstandards und Kompetenzorientierung wird im Unterkapitel **2c.** noch näher eingegangen werden. Außerdem sei auch in diesem Zusammenhang hingewiesen auf die Darstellung des Qualifizierungskonzepts des Wiesbadener HKM-Projektbüros Individuelle Förderung im Unterkapitel **5c.**

Quellen / Link:

im Text bzw. unter www.kultusministerium.hessen.de

2b. Der Hessische Referenzrahmen Schulqualität (HRS) als konzeptionelle Grundlage für individuelle Förderung

Der Hessische Referenzrahmen Schulqualität (HRS) ist ein hessenweit gültiges **Modell für gute Schule**¹. Er beschreibt in Qualitätsbereichen, Dimensionen, Kriterien sowie möglichen Anhaltspunkten und aufschließenden Fragen die Kernelemente von Schulqualität und schafft so die für die hessischen Schulen notwendige Klarheit darüber, welche Erwartungen und Anforderungen an die Qualität von Schulen gestellt werden. Der HRS versteht sich als entwicklungsorientiertes Konzept. Auf der Basis aktueller theoretischer Konzepte, empirischer Befunde sowie schulpraktischer Erfahrungen wird er stetig weiterentwickelt.

Prof. Dr. Franziska Perels
Institut für
Qualitätsentwicklung

Der HRS bildet sowohl die Grundlage für eine gezielte und nachhaltige **Schulentwicklung** als auch für Maßnahmen der internen und externen **Evaluation**. In diesem Zusammenhang bildet er auch die konzeptionelle Grundlage für schulische Maßnahmen zur individuellen Förderung sowie ihrer Überprüfung (siehe Kapitel **3a.** und **3b.** in dieser Handreichung).

Abbildung 1 gibt einen Überblick über die sieben **Qualitätsbereiche** des HRS, die sich entsprechend nationaler und internationaler Rahmenmodelle in die **Phasen** Input (Voraussetzungen und Bedingungen) - Prozesse (Schulische Prozesskomponenten) - Output (Ergebnisse und Wirkungen) unterteilen lassen.



Abbildung 1: Qualitätsbereiche des Hessischen Referenzrahmens Schulqualität
(siehe www.iq.hessen.de)

Bezogen auf „**Individuelle Förderung**“ ist innerhalb des HRS vor allem **Qualitätsbereich VI „Lehren und Lernen“** von Bedeutung. Dieser Qualitätsbereich beschreibt das Kerngeschäft schulischer Arbeit, den Unterricht, und legt in vier Dimensionen dar, welche Kernelemente guten Unterricht ausmachen (siehe Abbildung 2).

QUALITÄTSBEREICHE	DIMENSIONEN				
I Voraussetzungen und Bedingungen	I.1 Bildungspolitische und rechtliche Vorgaben	I.2 Schülerschaft und Schulumfeld	I.3 Personelle und sächliche Ressourcen	I.4 Externe Unterstützung	I.5 Bildungsangebote am Schulstandort
II Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung	II.1 Schulprogramm	II.2 Evaluation			
III Führung und Management	III.1 Steuerung pädagogischer Prozesse	III.2 Organisation und Verwaltung der Schule	III.3 Personalführung und Personalentwicklung		
IV Professionalität	IV.1 Erhalt und Weiterentwicklung beruflicher Kompetenzen	IV.2 Kommunikation und Kooperation im Kollegium			
V Schulkultur	V.1 Pädagogische Grundhaltung	V.2 Schulleben	V.3 Kooperation und Kommunikation nach außen		
VI Lehren und Lernen	VI.1 Aufbau von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen	VI.2 Strukturierte und transparente Lehr- und Lernprozesse	VI.3 Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen	VI.4 Lernförderliches Klima und Lernumgebung	
VII Ergebnisse und Wirkungen	VII.1 Fachliche Kompetenzen	VII.2 Überfachliche Kompetenzen	VII.3 Bildungslaufbahnen und Schulabschlüsse	VII.4 Einverständnis und Akzeptanz	VII.5 Nachhaltige Wirkungen

Abbildung 2: Dimensionen des Hessischen Referenzrahmens Schulqualität (siehe www.iq.hessen.de)

Innerhalb des Qualitätsbereichs VI „Lehren und Lernen“ ist für die Beschreibung von Maßnahmen individueller Förderung in erster Linie die **Dimension VI.3 „Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen“** von Bedeutung. In dieser Dimension wird in verschiedenen Kriterien dargelegt, wie ein Unterricht angelegt sein sollte, der die **Förderung der individuellen Potenziale** im Blick hat (siehe Abbildung 3). Es geht dabei um die Diagnose der Lernausgangslage bzw. der Lernstände der Schülerinnen und Schüler, um die Schaffung von differenzierten Zugängen zum Wissens- und Kompetenzerwerb, aber auch um die Schaffung von Lernarrangements, die eigenverantwortliches und kooperatives Lernen möglich machen.

Dimension:**VI.3 Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen**

Zu den unterschiedlichen lernrelevanten Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler gehören vor allem die individuellen kognitiven Fähigkeiten und motivationalen Orientierungen, aber auch Merkmale wie das Geschlecht oder der ethnische und soziale Hintergrund. Der Lernerfolg jedes einzelnen Lernenden ist innerhalb einer heterogenen Gruppe davon abhängig, inwieweit er im Rahmen eines methodisch vielfältigen und individuell unterstützenden Unterrichts seine Lernchancen nutzen und Fortschritte machen kann. Konstitutiv ist das Verständnis von Förderung als Grundprinzip jeden Unterrichts. Dies gilt für alle Schulformen.

Voraussetzung hierfür und Grundlage jeder Unterrichtsplanung ist die Kenntnis der Ausgangslagen und der Lernstände der einzelnen Schülerinnen und Schüler. Bei der weiteren Gestaltung der Lernarrangements gilt es, diese Besonderheiten so zu berücksichtigen, dass Schülerinnen und Schüler sich auf variable und für sie passende Weise Kenntnisse und Kompetenzen aneignen können. Dabei sind die Prinzipien von Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit beim Lernen zu beachten. Eine individuelle Rückmeldung zu den Lernergebnissen ist hilfreich.

Kriterien

VI.3.1 Die Lehrerinnen und Lehrer diagnostizieren die individuellen Lernstände der Schülerinnen und Schüler.

VI.3.2 Die Lehrerinnen und Lehrer schaffen im Regelunterricht differenzierte Zugänge zum Erwerb von Kenntnissen und Kompetenzen.

VI.3.3 Die Lehrerinnen und Lehrer geben individuelle Leistungsrückmeldungen.

VI.3.4 Der Unterricht fördert selbstständiges und eigenverantwortliches Lernen.

VI.3.5 Der Unterricht fördert kooperatives Lernen.

VI.3.6 Die Umsetzung des Förder- und Erziehungsauftrags ist in den Lehr- und Lernprozessen sichtbar.

Abbildung 3: Dimension VI.3 des Hessischen Referenzrahmens Schulqualität (siehe www.iq.hessen.de)

Die einzelnen **Kriterien** werden durch aufschließende **Fragen** bzw. mögliche **Anhaltspunkte** konkretisiert. Dies unterstützt die Schulen dabei, Individuelle Förderung inhaltlich besser zu fassen sowie differenziert und kleinschrittig entsprechende Maßnahmen zur individuellen Förderung zu planen bzw. deren Anwendung zu überprüfen. Exemplarisch stellt Abbildung 4 die möglichen Anhaltspunkte und aufschließende Fragen für das Kriterium VI.3.2 „Die Lehrerinnen und Lehrer schaffen **differenzierte Zugänge** zum Erwerb von Kenntnissen und Kompetenzen“ dar.

Kriterium VI.3.2 Die Lehrerinnen und Lehrer schaffen im Regelunterricht differenzierte Zugänge zum Erwerb von Kenntnissen und Kompetenzen.	
Aufschließende Fragen	Mögliche Anhaltspunkte
Wie gestaltet die Lehrkraft einen entsprechenden Unterricht?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Unterschiedliche Lernvoraussetzungen werden bei den Zielformulierungen berücksichtigt. ■ Die Lernarrangements sind so gestaltet, dass die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> – Wahlmöglichkeiten haben (Themen, Materialien, Prozesse, Ergebnisse), – zu eigenen Lernwegen, Lösungsideen, bewusstem Einsatz von Lernstrategien und Arbeitstechniken ermutigt werden, – in ihrem eigenen Tempo und nach gewählter Reihenfolge arbeiten können, – sich gegenseitig unterstützen können, – unterschiedliche Erfahrungen und unterschiedliches Wissen einbringen können. ■ Die Lehrkraft bietet für leistungsstärkere sowie leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler differenzierte Lerngelegenheiten an. ■ Sie veranlasst Schülerinnen und Schüler zur eigenständigen Reflexion über ihre Arbeit und zur Überprüfung ihres Lernstandes. ■ Es bestehen mit einzelnen Schülerinnen und Schülern Lernvereinbarungen bzw. Absprachen. ■ Die Lehrkraft arbeitet mit Kompetenzrastern. ■ ...
Was bedeutet dies für die Schülerinnen und Schüler?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Jeder einzelnen Schülerin und jedem einzelnen Schüler wird es möglich, sich den Lernstoff individuell anzueignen. ■ Die Schülerinnen und Schüler können ihre Lerngewohnheiten, Stärken und Schwächen sowie Entwicklungspotenziale und weitere Erfordernisse realistisch einschätzen. ■ Sie arbeiten motiviert und konzentriert und machen das Lernen zu ihrem persönlichen Anliegen. ■ Sie erreichen die für sie realistischen Ziele. ■ ...

Abbildung 4: Aufschließende Fragen sowie mögliche Anhaltspunkte zum Kriterium VI.3.2 des HRS (siehe www.iq.hessen.de)

Zusammenfassend wird deutlich, dass der HRS in der Darlegung der Kriterien sowie der aufschließenden Fragen und möglichen Anhaltspunkten in der Dimension VI.3 „Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen“ des Qualitätsbereichs VI „Lehren und Lernen“ eine differenzierte und transparente **Orientierung** für die Konzeption von Maßnahmen zur individuellen Förderung bietet. Er stellt so eine einheitliche Grundlage für die die **Entwicklung** der einzelnen Schule als auch der **Qualitätssicherung** ihres Vorgehens zur Verfügung.

Link:

www.iq.hessen.de

Siehe auch: Darstellung des am Hessischen Referenzrahmen Schulqualität orientierten Qualifizierungskonzepts „Individuell fördern - Lernen begleiten“ des Wiesbadener Projektbüros Individuelle Förderung im Unterkapitel **5e**.

2c. Individuelle Förderung und Bildungsstandards

Aufgrund eines enormen Wissenszuwachses in der modernen Wissensgesellschaft, sind in den letzten Jahrzehnten die Quantität und die Komplexität der Unterrichtsinhalte immer weiter angestiegen. Inhaltliche Vorgaben zum zu erarbeitenden Lernstoff wurden verdichtet und dadurch auch die Lernprozesse intensiviert. Neben der Kritik an überfrachteten Lehrplänen und an einer zu hohen Belastung für die Schülerinnen und Schüler aber auch der Lehrerinnen und Lehrer, wurden vor allem die unzureichenden Möglichkeiten einer individuellen Förderung durch die zu starren Lehrpläne kritisiert. Das neue **Kerncurriculum** für Hessen greift diese Kritik auf und eröffnet den Schulen die Möglichkeit, die Unterrichtsinhalte und die zu erlernenden Kompetenzen so in den Unterricht zu integrieren, dass sie den individuellen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerechter werden.

*Ralph Hartung
Gunnar Karbon
Hessisches
Kultusministerium*

Seit dem Beginn des Schuljahres 2011/2012 stellt das neue Kerncurriculum für Hessen die verbindliche Grundlage für den Unterricht in der Primarstufe und in der Sekundarstufe I dar. Es setzt die bereits in den Jahren 2003 und 2004 von der KMK verabschiedeten bundeseinheitlichen **Bildungsstandards** für das Land Hessen noch stärker als in den bisherigen Lehrplänen um. Im Mittelpunkt steht das, was alle Kinder und Jugendlichen am Ende eines Schulabschnitts wissen bzw. können sollen. Nicht mehr nur der konkrete **Lerngegenstand**, der laut Lehrplan in einem bestimmten Zeitraum im Unterricht bearbeitet werden muss, wird betont, sondern auch die **fachlichen und überfachlichen Kompetenzen**, die Schülerinnen und Schüler anhand von wesentlichen Inhalten erwerben sollen, um nach der Schulzeit in Ausbildung, Studium, Beruf und Alltag bestehen zu können. Damit benennt das neue Kerncurriculum für Hessen Anforderungen an das schulische **Lehren und Lernen**.

Mit den Bildungsstandards sollen nicht die Bildung an sich oder die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler standardisiert werden, sondern es werden vielmehr die schulischen Anforderungen an den Kompetenzerwerb der Kinder und Jugendlichen zu einem definierten Zeitpunkt vereinheitlicht. Damit eröffnen sich den Lehrenden neue Möglichkeiten den Unterricht an den individuellen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler anzupassen, um eine stärkere **Individualisierung und Binnendifferenzierung** im Unterricht herbeizuführen.

Eng verbunden mit den Anforderungen der Bildungsstandards an den Unterricht ist neben einem veränderten **Rollenbild der Lehrerinnen und Lehrer** auch eine neue **Rolle der Schülerinnen und Schüler**.

Inzwischen verstehen sich die Lehrerinnen und Lehrer nicht mehr nur als Vermittler von Lerninhalten sondern immer öfter auch als **Lernbegleiter**, die Leistungserwartungen und variantenreiche Lernwege für die Lerngruppe transparent machen und kommunizieren.

Ein individualisierter und kompetenzorientierter Unterricht im Sinne der Bildungsstandards wird von den **Erfordernissen des Lernens** her entwickelt. Die Gestaltung orientiert sich nicht mehr nur allein an den Inhalten der Lehrpläne, sondern an den Erwartungen, was die Schülerinnen und Schüler am Ende eines Lernabschnittes können sollen. Der Lernprozess wird für alle Beteiligten transparent gemacht, um diesen aktiv und den individuellen Bedürfnissen der Lerngruppe entsprechend zu gestalten. Durch diese **Trans-**

parenz lernen die Schülerinnen und Schüler ihre Leistungen in den einzelnen Lernabschnitten einer Unterrichtseinheit zunehmend selbst zu reflektieren und ihren individuellen Bedürfnissen zum Erreichen der standardisierten Lernziele anzupassen.

Entsprechend einer konstruktivistischen Lerntheorie orientieren sich die in den Bildungsstandards geforderten kompetenzorientierten Lernprozesse immer an den individuellen Bedürfnissen sowie an den Voraussetzungen der Lerngruppe und der Lernumgebung. Voraussetzung sind **differenzierte Lernangebote und Lernumgebungen**, die Schülerinnen und Schüler kognitiv aktivieren. Lernsituationen mit komplexen Anforderungen und herausfordernden Aufgaben sollten den individuellen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerecht werden.

Das Ziel ist es, definierte Kompetenzen in einer aktiven Auseinandersetzung mit bedeutsamen und maßvoll ausgewählten Inhalten zu erwerben. Dadurch kommt dem **individuellen Lernprozess** zum Erreichen der Bildungsziele eine stärkere Bedeutung zu. Es können von den Lehrerinnen und Lehrern differenzierte Lernwege eingeschlagen werden, sofern Sie dem Lernenden helfen, sich die erwarteten Kompetenzen anzueignen. Lerninhalte werden somit nicht von außen gelehrt, sondern in einem individuellen Aneignungsprozess erworben.

An bereits vorhandenes Vorwissen der einzelnen Schülerinnen und Schüler muss im Unterricht angeknüpft werden, um vorhandene Fähigkeiten zu festigen oder auszubauen. Eine Hilfe bieten hierbei regelmäßig durchgeführte **Diagnosen des Lernstandes**, die z.B. in Form von Diagnoseaufgaben von den Fachlehrerinnen und Fachlehrern in den unterschiedlichen Phasen eines Lernprozesses bzw. einer Unterrichtseinheit eingebaut werden.

Zum Beginn einer Unterrichtseinheit können bereits vorhandene Kompetenzen im Sinne der Bildungsstandards des Kerncurriculums diagnostiziert werden, um auf ihnen aufbauend, individuelle Kompetenzen zu erweitern. Anhand einer **Eingangsdiagnose** verwissern sich sowohl die Lehrerinnen und Lehrer, als auch die Lerngruppe über den vorhandenen Wissens- und Könnensstand, der zur Erarbeitung der folgenden Lerneinheit vorausgesetzt wird. Die Lehrerinnen und Lehrer können somit frühzeitig auf die individuellen Fähigkeiten und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler eingehen. Individualisierte, fordernde oder fördernde Zusatzmaterialien dienen dazu, den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden. Gleichzeitig lernen die Schülerinnen und Schüler sich einzuschätzen und können somit den Lernprozess aktiv steuern.

Eine regelmäßige **Abfrage des Lernstandes** ist dabei unabdingbar, um über standardisierte Lern- und Leistungsaufgaben die vorhandenen Kompetenzen und den jeweiligen Lernstand zu evaluieren. Durch eine spätere Diagnose des Lernprozesses, werden erforderliche neue Lernwege für die Schülerinnen und Schüler deutlich gemacht. Am Ende eines Lernabschnittes steht immer eine Ergebnisdiagnose, die verdeutlicht, was die Lernenden nach einer Lerneinheit können.

Hat der Schüler oder die Schülerin neben einem zuvor definierten **Inhaltswissen** fachspezifische und überfachliche **Methodenkompetenz** erlangt und ist die Lerngruppe zur **Selbstreflexion** in der Lage?¹ Diese Fragen sollen nicht nur die Lehrerinnen und Lehrer beantworten können, sondern auch die zur Selbstreflexion fähigen Schülerinnen und Schüler, um selbständig ihren individuellen Lernweg zu beeinflussen.

Die Schule soll allen Schülerinnen und Schülern die Chance geben ihre **individuellen Potenziale** ganzheitlich zu entwickeln. Diese Möglichkeit ist durch das neue Kerncurriculum für Hessen nun noch stärker gegeben. Es stellt damit einen wesentlichen Beitrag zur individuellen Förderung dar.

Kontakt: Ralph.Hartung@hkm.hessen.de / Gunnar.Karbon@hkm.hessen.de

Siehe auch: Darstellung des am Hessischen Referenzrahmen Schulqualität orientierten Qualifizierungskonzepts „Individuell fördern - Lernen begleiten“ des Wiesbadener Projektbüros Individuelle Förderung im Unterkapitel **5e**.

1) Gaile, D. u. S. Schindler.: Unterrichtsentwicklung im Fach Deutsch: Fortbildung in einer Fachschaft. Auf dem Weg zur Kompetenzorientierung. SchVw HE/RP, 9/2011. S. 249.



2d. Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht - Lehr- und Lernprozesse gestalten. Ein Prozessmodell zur Unterstützung der Unterrichtsentwicklung

Werner Bauch

Amt für Lehrerbildung

Dr. Gunther Diehl

Institut für Qualitätsentwicklung

Axel Görisch

Institut für Qualitätsentwicklung

Michael Katzenbach

Amt für Lehrerbildung

Helga Kennerknecht

Amt für Lehrerbildung

Petra Loleit

Institut für Qualitätsentwicklung

Christoph Maitzen

Amt für Lehrerbildung

Voraussetzung für eine systematische individuelle Förderung ist ein Unterricht, der die bei Schülerinnen und Schülern vorhandenen Interessen, Haltungen und Kompetenzen als eine Grundlage für Planung und Durchführung berücksichtigt.

Der **Hessische Referenzrahmen Schulqualität** enthält Kriterien und Indikatoren für einen solchen Unterricht, der, ausgehend von den Stärken der einzelnen Schülerinnen und Schülern, dazu beiträgt, **Kompetenzen** zu erwerben, um die gegenwärtigen und künftigen Herausforderungen in Schule und Arbeitswelt, in der persönlichen Lebensgestaltung und in der Teilhabe am öffentlichen Leben verantwortungsvoll meistern zu können. Ein solcher Unterricht ist in eine **Schulkultur** integriert, in der die Lernenden persönlich wertgeschätzt werden, in der die physische und psychische Gesundheit gefördert wird und die so dazu beiträgt, dass sich die Schülerinnen und Schüler an der Schule wohl und sicher fühlen.

In Ergänzung zu Kriterien und Indikatoren haben sich in der Arbeit von Lehrkräften sowie in Aus- und Fortbildung Modelle als hilfreich erwiesen, die zentrale **Handlungsfelder des Unterrichtens** in einem Prozess darstellen. Zur Unterstützung des mit den hessischen Kerncurricula verbundenen Ziels, die **individuelle Förderung** aller Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt schulischen Handelns zu stellen, erarbeiteten das Amt für Lehrerbildung und das Institut für Qualitätsentwicklung ein Modell „**Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht - Lehr- und Lernprozesse gestalten**“, das die verschiedenen Aspekte der Gestaltung, Begleitung und Selbststeuerung individueller Lernprozesse im sozialen Zusammenhang als Kern des Unterrichtens beschreibt. Es soll der Diskussion über gelingende Lehr- und Lernprozesse Orientierung geben und Verständigung aller Beteiligten ermöglichen.

Eine gemeinsame Grundlage für das entwickelte Prozessmodell (siehe Abbildung am Ende dieses Beitrags) und für den Hessischen Referenzrahmen Schulqualität sind **Kriterien für guten Unterricht** aus der Lehr- und Lernforschung. Zentrale Elemente der Prozessgestaltung gehen zurück auf den sogenannten „**Förderkreislauf**“ aus dem von Fritz Zaugg seit 2002 geleiteten Projekt „Beurteilen und Fördern“ des Schweizer Kantons Zug. In Hessen wird auf diese **Prozessdarstellung** in den Projekten zur Lese- und Sprachförderung, in dem Fortbildungsprogramm „Kompetenzorientiert unterrichten - Bildungsstandards nutzen“, in weiteren Fortbildungsreihen sowie in Ausbildungsveranstaltungen der zweiten Phase im Bereich „Diagnostizieren, Fördern und Beurteilen“ Bezug genommen.

Im Folgenden soll ein kurzer **Überblick** über das vorliegende **Prozessmodell** gegeben werden. Das Schaubild stellt, wie die Spirale andeutet, einen Lehr-Lernzyklus dar, der seinerseits in eine **Folge von Lehr-Lernzyklen** eingebunden ist. Lehr-Lernzyklen können eine unterschiedliche Dauer haben. Es kann sich zum Beispiel um die Bearbeitung einer Lernaufgabe, um eine fachbezogene Unterrichtseinheit, um ein fächerübergreifendes Projekt oder um die langfristige Entwicklung von Kompetenzen mit wechselndem Inhaltsbezug (etwa beim Aufbau von Urteilskompetenz) handeln. Ein einzelner Lehr-Lernzyklus

ist also immer als Schritt auf dem Weg zu einem langfristig angelegten Erwerb der in den Bildungsstandards formulierten überfachlichen und fachlichen Kompetenzen zu betrachten. In den fünf **Handlungsfeldern des Prozessmodells** werden jeweils die spezifischen Perspektiven und Verantwortungsbereiche der Lernenden und Lehrenden skizziert.

Lernende erwerben Kompetenzen dadurch, dass sie selbst aktiv sind. Sie brauchen dazu die Unterstützung ihrer Lehrerinnen und Lehrer. So sind wesentliche **Aktivitäten** und **Verantwortlichkeiten** von Lernenden und von Lehrenden in den einzelnen Handlungsfeldern aufgeführt. Entscheidend für das Gelingen der Lehr-Lernprozesse ist, dass die Aktivitäten der Lehrenden und Lernenden immer wieder im Dialog aufeinander abgestimmt werden und so u. a. den Lehrkräften auch die Perspektive der Lernenden deutlich wird. Gerade hierin liegt ein Schlüssel für erfolgreichen Unterricht.

Die **Handlungsfelder** im Prozessbild geben **Orientierung** für die Gestaltung von Lehr-Lernprozessen. Beispielsweise ist es für den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler sehr förderlich, wenn Lehrpersonen regelmäßig Informationen zur Lernentwicklung der Lernenden und Rückmeldungen zur Unterrichtsgestaltung einholen, diese für das weitere Vorgehen nutzen und ihrerseits Feedback an die Lernenden geben. So beschreibt das Handlungsfeld „Orientierung geben und erhalten“ nicht nur eine „Etappe“ oder eine „Station“ des Lehr-Lernzyklus, sondern eine grundsätzliche Aufgabe für Lernende und Lehrende.

Um **Lernangebote** planen zu können, die den einzelnen Schülerinnen und Schülern gerecht werden, braucht es vielfältige Informationen über individuell vorhandenes Wissen und Können, über Potentiale und Interessen. Alle Schülerinnen und Schüler sollen sich Herausforderungen stellen können, die anspruchsvoll, aber auch bewältigbar sind. Eine **gemeinsame Lernaufgabe** für die gesamte Lerngruppe kann dies leisten, sofern sie Zugänge auf allen in der Lerngruppe vorhandenen Niveaus ermöglicht und in unterschiedlicher Schwerpunktsetzung, Breite und Tiefe bearbeitet werden kann. Eine Alternative sind z. B. **differenzierte Angebote** für Niveaugruppen, die an unterschiedlichen Wissens- und Könnensstufen ansetzen und davon ausgehend die Chance zu einem kontinuierlichen Kompetenzerwerb eröffnen.

Nicht dargestellt sind in dem Schaubild die Aktivitäten und Verantwortlichkeiten auf anderen Ebenen des **Bildungssystems**, ohne die eine systematischere individuelle Förderung aller Schülerinnen und Schüler nicht gelingen kann. Dazu gehören Konzepte aus den Fachdidaktiken, die Wege zur langfristigen Entwicklung von Kompetenzen auf den mit den Standards beabsichtigten Niveaus beschreiben; geeignete Instrumente für die Feststellung individueller Lernstände im Verlauf des Lernprozesses; Lernarrangements und Materialien für selbstgesteuerte, gleichwohl gut strukturierte Lernprozesse sowie Lernangebote auf unterschiedlichen Niveaustufen. Auch Strukturelemente zur individuellen Förderung, die nur in begrenztem Maße von einzelnen Lehrkräften geschaffen werden können, z. B. für die Trennung von Lern- und Bewertungssituationen oder für die regelmäßige Durchführung von Lernentwicklungsgesprächen, sind in dem Schaubild nicht sichtbar.

Ergänzend zum Hessischen Referenzrahmen Schulqualität ist das Prozessmodell zur Unterstützung bei der **Verständigung über guten Unterricht** gedacht. Für die auf die hessischen Kerncurricula bezogene Unterrichtsentwicklung bietet das Modell Orientierung; beispielsweise bei einer Bestandsaufnahme, in der überprüft wird, zu welchen unter-

richtlichen Handlungsfeldern bereits gute Erfahrungen vorliegen, und worauf die Schwerpunkte der weiteren Arbeit gelegt werden sollten. In diesem Sinne beziehen sich die vom Institut für Qualitätsentwicklung herausgegebenen fachbezogenen **Leitfäden** zu den hessischen Kerncurricula in der Beschreibung von Lernaufgaben auf die Handlungsfelder des Modells. Im Amt für Lehrerbildung steht das Prozessmodell zur Unterstützung der **Ausbildung** der Lehrerinnen und Lehrer im Vorbereitungsdienst, in der **Qualifizierung** von Fortbildenden und in der Arbeit der **Fortbildungsprojekte** zur Verfügung. Elemente werden im Unterricht erprobt und Erfahrungen im Umgang mit dem Prozessmodell werden ausgetauscht.

Eine ausführliche **Beschreibung** mit zahlreichen **Literaturhinweisen** findet sich in der Broschüre von Bauch u.a. (2011, siehe unten), die heruntergeladen werden kann über die Seite: http://www.afl.hessen.de/irj/AfL_Internet?uid=b9e70311-ad5b-d411-1010-43bf5aa60dfa

Abbildung: Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht - Lehr- und Lernprozesse gestalten. Ein Prozessmodell zur Unterstützung der Unterrichtsentwicklung

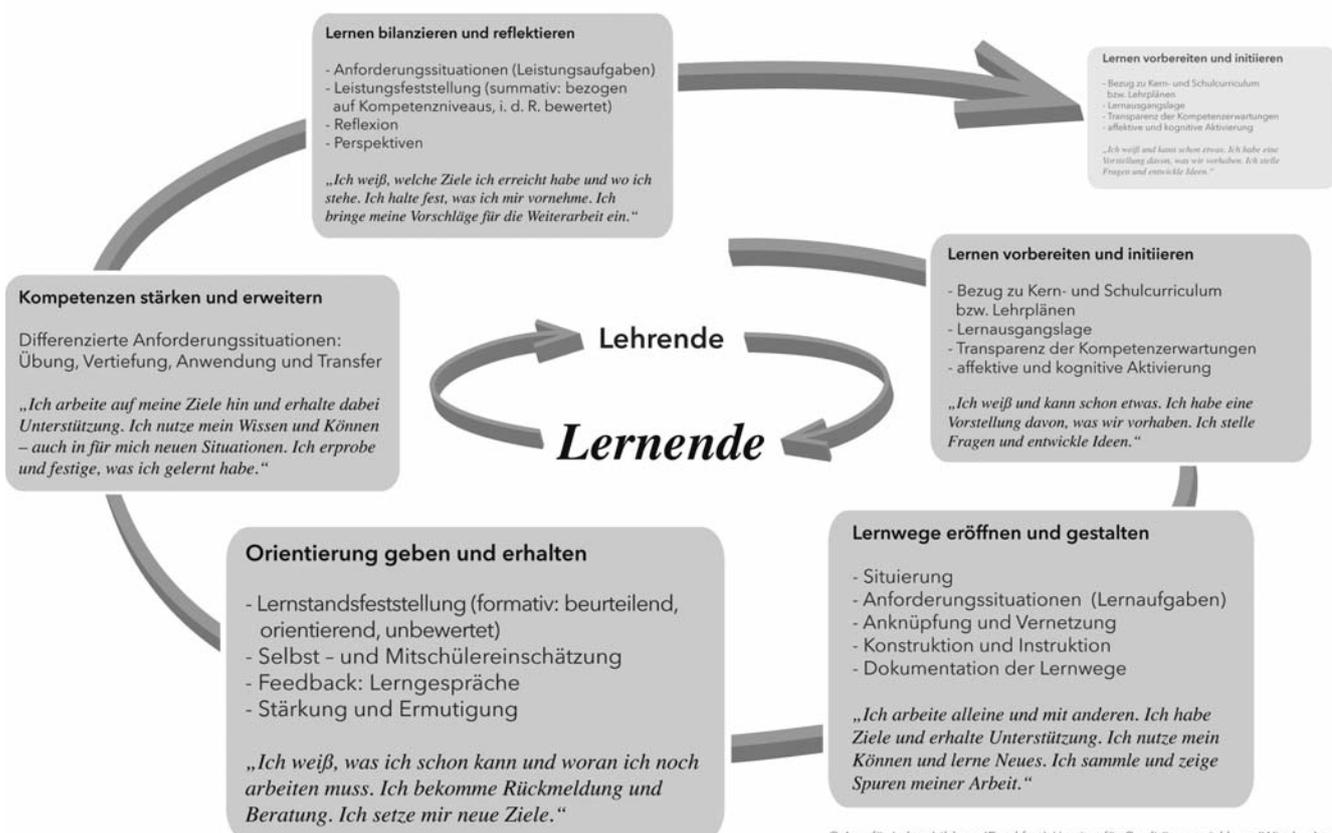
Literatur:

Bauch, W. / Maitzen, C. / Katzenbach, M.: Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht - Lehr- und Lernprozesse gestalten - Ein Prozessmodell zur Unterstützung der Unterrichtsentwicklung. Amt für Lehrerbildung, Frankfurt 2011

Links:

www.afl.hessen.de sowie www.iq.hessen.de

Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht - Lehr- und Lernprozesse gestalten



2e. Förderstrategie der Kultusministerkonferenz für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler und ihre Bezugspunkte zum Hessischen Referenzrahmen Schulqualität

Bei der Betrachtung von individueller Förderung bzw. individualisiertem Lernen aller Schülerinnen und Schüler muss ein ganz besonderes Augenmerk auf die - aus den unterschiedlichsten Gründen - leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler gerichtet werden. Hierbei ist ein Blick in die von der Kultusministerkonferenz verabschiedete „Förderstrategie für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler“ (Beschluss vom 4. März 2010) hilfreich.

Jürgen Hundertmark
Hessisches
Kultusministerium

Ausgangslage, Zielsetzungen, Zielgruppen, Anknüpfungspunkte

Angesichts der durch diverse Studien belegten **Ausgangslage**, dass „ein erheblicher Teil der Schülerinnen und Schüler in den jeweiligen Fächern ein Mindestniveau an Kompetenzen nicht erreicht“ (s.u.), vereinbarten die Kultusminister/innen der Länder am 4. März 2010 die „Förderstrategie für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler“, deren **Zielsetzungen** und Argumentationsstrukturen im Folgenden verkürzt aber sinn- und wortgetreu vorgestellt bzw. nachvollzogen werden.

Auch wenn die hauptsächlichen **Adressaten** dieser Förderstrategie eher die in der Bildungsverwaltung und Lehrerbildung Tätigen sind, so enthält sie doch auch zahlreiche Hinweise, die für die in der Schulpraxis Tätigen - Schulleitungen, Steuer- und Konzeptgruppen, Kollegien, Teams, Lehrkräfte, Vertreter/innen anderer Professionen - anregend und hilfreich sein können.

Vor dem in dieser Broschüre bereits mehrfach dargelegten Hintergrund, dass individuelle Förderung als **Zielgruppe** alle Schülerinnen und Schülern im Blick haben soll, ist folgender Hinweis aus der vorgestellten Förderstrategie für leistungsschwächere Kinder und Jugendliche aufschlussreich. Unter der Überschrift „Individuelle Förderung verstärken“ ist zu lesen: „Die entsprechenden Maßnahmen kommen der Entwicklung aller Schülerinnen und Schüler zugute, spielen aber für die Förderung der leistungsschwächeren eine besondere Rolle.“ (Förderstrategie, Kapitel III.1, Absatz 2, s.u.) Wird individuelle Förderung bzw. individualisiertes Lernen im Kontext von Unterrichts-, Schul- und Personalentwicklung gesehen, so ergeben sich methodisch und organisatorisch auch Perspektiven, die die Intensivierung der Förderung aller Schülerinnen und Schüler ermöglichen. Gleichwohl gilt: „Die Leistungsschwächeren entsprechend ihrer individuellen Förderbedarfe zu fördern, bedarf über die differenzierte Förderung im Regelunterricht hinaus gezielter zusätzlicher Angebote.“ (a.a.O.)

Der in der vorliegenden Broschüre des Hessischen Kultusministeriums schon mehrfach als Bezugssystem herangezogene **Hessische Referenzrahmen Schulqualität (HRS)** mit seinen sieben interdependenten und sich teilweise gegenseitig durchdringenden Qualitätsbereichen und vierundzwanzig Dimensionen bietet in nahezu allen Teilbereichen Bezugs- und Anknüpfungspunkte für die Implementierung der jeweils entsprechenden Ziele der „KMK-Förderstrategie für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler“. Im Folgenden sind die sieben Qualitätsbereiche des Hessischen Referenzrahmens Schul-

qualität (fettgedruckt) mit ausgewählten und mehr oder weniger expliziten Zuordnungen von Elementen aus der KMK-Förderstrategie (dünngedruckt) skizziert:

- I. Voraussetzungen / Bedingungen:** z.B. II.6, II.7, III.1, III.4, III.5
- II. Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung:** z.B. II.9, III.2, III.5
- III. Führung und Management:** z.B. II.8, II.9, III.2, III.4
- IV. Professionalität:** z.B. II.8, II.9, III.4
- V. Schulkultur:** z.B. II.2, II.3, II.4, II.6, III.1, III.3
- VI. Lehren und Lernen:** z.B. II.1, II.2, II.3, II.4, II.6, III.1, III.2, III.3, III.4, III.5
- VII. Ergebnisse und Wirkungen:** z.B. II.5, II.7, II.9, III.2, III.3, III.4, III.5

Auch die im Verantwortungsbereich des **HKM-Referat Individuelle Förderung** angesiedelten **Aktivitäten und Projekte** (siehe Kapitel 5) fügen sich gut sowohl in den „Hessischen Referenzrahmen Schulqualität“ als auch in die verschiedenen Zielsetzungen, Leitlinien und Strategien der „Förderstrategie für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler“ ein – wie zum Beispiel: Projektbüros Individuelle Förderung, Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Lesen, Rechtschreiben oder Rechnen, Qualifizierungsmaßnahme „Individuell fördern – Lernen begleiten“, Schule für Kinder beruflich Reisender, Projekt Alpha (Prävention von funktionalem Analphabetismus), deutsche Repräsentanz und Koordination der European Agency for Development in Special Needs Education, integrative Hochbegabungsförderung etc. – Dasselbe gilt für die in **anderen HKM-Referaten** verorteten Aspekte wie zum Beispiel Ganztags, Unterrichtsentwicklung, Inklusion, Neue Medien etc.

Das vollständige 18-seitige Dokument der KMK-Förderstrategie steht bereit zum **Download** auf der **Homepage des Hessischen Kultusministeriums**: www.kultusministerium.hessen.de unter: Startseite: Schüler/-innen: Lernschwierigkeiten: Download – sowie selbstverständlich auch auf der Homepage des Sekretariats der Kultusministerkonferenz. Auch der **Aufsatz** von Karl-Heinz Held und Katharina D. Geisel, „Leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler fördern. Die Förderstrategie der Kultusministerkonferenz“ (in: Schulverwaltung NRW, 1/2011, S. 21-22) bietet einen guten Einstieg in die Auseinandersetzung mit dieser Förderstrategie und deren Anwendungsmöglichkeiten.



„KMK - Förderstrategie für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler“*

Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 4.3.2010, Reihe: Beschlüsse der Kultusministerkonferenz Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland

I. Zielsetzung der Förderstrategie

Die aktuellen Studien zu internationalen Schulleistungsvergleichen (PISA 2006, PIRLS/IGLU 2006, TIMSS 2007) und die ersten Voruntersuchungen zur Überprüfung des Erreichens der Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss haben gezeigt, dass ein erheblicher Anteil der Schülerinnen und Schüler in den jeweiligen Fächern ein Mindestniveau an Kompetenzen nicht erreicht. Als Konsequenz aus diesen Ergebnissen hat sich die Kultusministerkonferenz darauf verständigt, die gezielte Förderung der leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler zu einem Schwerpunkt gemeinsamer Aktivitäten zu machen. Nachdem im März 2008 getroffenen Beschluss einer stärkeren Konzentration auf die Förderung leistungsschwächerer Schülerinnen und Schüler hat sich die Kultusministerkonferenz im Nov. 2008 hierzu auf eine umfassende gemeinsame Initiative verständigt.

Die vorgelegte Förderstrategie verfolgt mit einer Handlungsperspektive von mehreren Jahren das Ziel, die Förderung leistungsschwächerer Schülerinnen und Schüler so zu verbessern, dass der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die am Ende ihres Bildungsganges ein Mindestniveau der Kompetenzentwicklung nicht erreichen, wesentlich reduziert wird. Auf diesem Weg soll zugleich die Chance auf einen Schulabschluss sowie die erfolgreiche Teilhabe am beruflichen und gesellschaftlichen Leben für alle Schülerinnen und Schüler erhöht werden. Damit steht die Förderstrategie in einem engen Zusammenhang mit den im Rahmen der Qualifizierungsinitiative für Deutschland „Aufstieg

*Auszüge zusammengestellt und zusammengefasst von Jürgen Hundertmark

durch Bildung“ vereinbarten Handlungsfeldern. Dies gilt insbesondere für das Ziel einer Halbierung der Zahl der Schülerinnen und Schüler ohne Schulabschluss.

Innerhalb der genannten Zielgruppe finden die Kinder und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte besondere Beachtung. Da sich die Förderstrategie nicht auf eine bestimmte Schulart bezieht, sondern auf das Erreichen der Mindeststandards für den Hauptschulabschluss, werden damit ausdrücklich auch Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, insbesondere Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen, angesprochen.

Die Kultusministerkonferenz vereinbart die nachfolgend dargestellten Leitlinien einer Förderstrategie und empfiehlt den Ländern, ihre Maßnahmen insbesondere in den unten genannten Schwerpunktbereichen weiterzuentwickeln und zu verstärken. Die Leitlinien dienen auch dazu, in der Vielfalt der vorhandenen Maßnahmen (s. Punkt III) Schwerpunkte zu setzen und darüber hinausgehende Ansätze zu benennen, die eine Orientierung für die weiteren Anstrengungen zur verbesserten Förderung bieten sollen.

II. Leitlinien einer Förderstrategie der KMK zur Förderung leistungsschwächerer Schüler/innen

1. Im Unterricht individuell fördern und Bildungsstandards sichern:

- Entwicklungsstand und individuelle Potenziale, Orientierung an Bildungsstandards, individualisierte Lernpläne, Aufbau von Stärken, differenzierte Leistungsrückmeldungen, anregungsreiches Lernklima, Verantwortung für eigene Lernprozesse stärken, zur Selbsttätigkeit anregen, fachliche Förderung und Persönlichkeitsentwicklung, schülerbezogene Förderpläne, Lernentwicklungsgespräche, Erziehungsvereinbarungen Kooperation mit Fachkräften

2. Mehr Lernzeit ermöglichen und gezielt unterstützen:

- Gezielte Unterstützung und mehr Lernzeit für die Sicherung der Kernkompetenzen, sowohl im Unterricht (Lernhilfen, längere Zeitvorgaben, Assistenzkräfte) als auch durch zusätzliche Förderangebote (Sprach- und Leseförderung, Sicherung mathematischer Kompetenzen, Unterstützung personaler und sozialer Kompetenzen), Ganztagsangebote, zusätzliches pädagogisches Fachpersonal

3. Unterricht praxisnah gestalten:

- Außerschulische Lernumgebungen, lebensnahe Sachverhalte, praktische und berufsorientierte Bildungsinhalte, Verantwortungsübernahme in Projekten, Erfahrung des Gebrauchtwerdens und Bewährens, Entwicklung von Unterrichtsformen mit Partnern im Sozialraum

4. Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund stärker fördern, Chancen der Vielfalt nutzen:

- Qualifizierte Lehr- und Fachkräfte, auch mit Migrationshintergrund, kulturelle Verständigung, Vielfalt von Herkunft, Sprachen, Religionen und Kulturen als Chance, Vermittlung interkultureller Kompetenz, Erlernen der deutschen Sprache, gesellschaftliche Teilhabe, mehrsprachige Kompetenz, Zertifizierung der Herkunftssprachen

5. Hauptschulabschluss für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf ermöglichen:

- Unterricht und Förderung auf dem Niveau des Hauptschulbildungsgangs, Kooperation der Förderschulen mit allgemeinen Schulen, Anschlussfähigkeit, Rückschulungen auch in den oberen Klassen, Kooperation mit berufsbildenden Schulen (z.B. BVJ), Ermöglichen des Wechsels von zieldifferenter zu zielgleicher Förderung im integrativen Unterricht

6. Geeignete Ganztagsangebote entwickeln und Bildungspartnerschaften stärken:

- Ausgleich mangelnder häuslicher Unterstützungsmöglichkeiten, gesunde ausbalancierte Lernbedingungen, Einbeziehung sozialer und kultureller Institutionen, Kooperation mit außerschulischen Bildungseinrichtungen, Jugendhilfe, Kommune, Wirtschaft und Zivilgesellschaft, Bildungslandschaften

7. Berufsorientierung professionalisieren sowie Übergänge gestalten und sichern:

- Frühzeitige berufsorientierende Fragestellungen, praktische Erfahrungen in Betrieben, zielstrebigem Übergang in eine Ausbildung, Übergangsbegleitung, Patenschaften, Vereinbarungen zwischen Schulen und Partnern aus Wirtschaft, Agentur für Arbeit etc.

8. Lehrerbildung qualitativ weiterentwickeln:

- Orientierung der Lehrerbildung an den spezifischen Bedürfnissen der unterschiedlichen Schülergruppen: fachliche, didaktisch-methodische und psychologische Kompetenzen (letztere besonders für den Umgang mit Schülerinnen und Schülern in Gefährdungslagen), Kompetenzen in Diagnostik, Sprachförderung, individueller Förderung und inklusivem Unterricht

9. Ergebnisse evaluieren und Erfolgsmodelle verbreiten:

- Keine Schülerin und keinen Schüler ‚zurücklassen‘, Formulierung klarer Vorgaben auf allen Ebenen (Schulen, Schulaufsicht, Bildungsadministration), Evaluation und Bericht bezüglich der Hauptziele (s.o.)

III. Strategien in den Ländern zur Förderung leistungsschwächerer Schülerinnen und Schüler

1. Individuelle Förderung verstärken:

- Die individuelle Förderung für alle Schülerinnen und Schüler ist in vielen Schulgesetzen und -verordnungen der Länder als grundlegende Aufgabe der Schule und durchgehendes Unterrichtsprinzip festgeschrieben. Um diese Anforderungen einlösen zu können, müssen die Leistungsstände und Förderbedarfe der Schülerinnen und Schüler bekannt sein und diese in ihrem individuellen Bildungsprozess begleitet, beraten und unterstützt werden. Schließlich müssen Unterricht und Lernen entsprechend gestaltet werden. – Die entsprechenden Maßnahmen kommen der Entwicklung aller Schülerinnen und Schüler zugute, spielen aber für die Förderung der leistungsschwächeren eine besondere Rolle. Die Leistungsschwächeren entsprechend ihrer individuellen Förderbedarfe zu fördern, bedarf über die differenzierte Förderung im Regelunterricht hinaus gezielter zusätzlicher Angebote.
- Individualdiagnose, Dokumentation der individuellen Leistungsstände und Entwicklungsverläufe
- Individuelle Beratung, Unterstützung und Begleitung
- Gezielte Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf (leistungsdifferenzierter Regelunterricht, zusätzliche Förderung, zielgruppenspezifische und bedarfsgerechte Angebote: Sprachförderung, Leseförderung, Integrationsmaßnahmen für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, sonderpädagogische Förderung, und bspw. Kinder beruflich Reisender, Kinder und Jugendliche mit Lese-Rechtschreib-Schwäche, mit Rechenschwäche oder Schulverweigerer bzw. ‚schulmüde‘ Jugendliche
- (Weiter-)Qualifizierung des Personals im Bereich der individuellen Förderung und Individualdiagnostik

2. Lernen neu gestalten - kompetenzorientierte Unterrichtsentwicklung, neue Formen des Kompetenzerwerbs:

- Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen schaffen
- Erfolgreiches Lernen durch kompetenzorientierten Unterricht und neue Formen des Kompetenzerwerbs
- Ausbau von Ganztagschulen bzw. von Ganztagsangeboten
- (Weiter-)Qualifizierung des Personals für die Unterrichtsentwicklung

3. Abschlüsse ermöglichen, Übergänge gestalten und Anschlüsse sichern:

- Hilfen für Jugendliche, deren Abschluss gefährdet ist
- Allgemeinbildende Schulabschlüsse für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf
- Nachholen von Schulabschlüssen
- Berufsorientierung und verlässliches Übergangsmanagement
- (Weiter-)Qualifizierung des Personals

4. Partner verbinden, Handeln abstimmen, Netzwerke und Kooperationen aufbauen:

- Multiprofessionalität innerhalb der Schule
- Zusammenarbeit zwischen den Bildungseinrichtungen
- Zusammenarbeit mit Erziehungs- und Bildungspartnern im außerschulischen Bereich
- Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern bei der Berufsorientierung
- Einbeziehung des gesellschaftlichen Umfelds
- Kompetenz- und Koordinierungszentren
- (Weiter-)Qualifizierung des Personals

5. Qualitätssicherung und -entwicklung verstärken, Bildungsforschung intensivieren:

- Bildungsmonitoring und Evaluation im Dienste der Qualitätssicherung (internationale Schulleistungsstudien, Überprüfung des Erreichens der Bildungsstandards, Lernstandserhebungen, interne und externe Evaluationen)
- Modellvorhaben und Projekte als Beitrag zur Qualitätsentwicklung (z.B. gemeinsame, länderübergreifende Projekte wie ProLesen, for.mat, UdiKom, SINUS, FÖRMIG, Trans-KiGs)
- Empirische Bildungsforschung intensivieren
- (Weiter-)Qualifizierung für eine datengestützte Qualitätsentwicklung





Evaluation von individueller Förderung

3

3a. Berücksichtigung und Erfassung der individuellen Förderung im Rahmen des externen Evaluationsverfahrens der Schulinspektion

Grundlage der Schulinspektion

Für die Schulinspektion ist der Hessische **Referenzrahmen Schulqualität (HRS)** die verbindliche Grundlage für die Auswahl der zu evaluierenden Themenbereiche und für die Art und Weise, wie diese erfasst werden.

Wie in Kapitel 2 bereits dargelegt, ist der Bereich der **individuellen Förderung** im HRS vornehmlich im Qualitätsbereich VI „Lehren und Lernen“ verortet und wird dort insbesondere durch zwei Kriterien der Dimension 3 „Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen“ abgebildet und im Rahmen der Schulinspektion evaluiert.

Vorgehen der Schulinspektion

Methodisches Prinzip der Schulinspektion ist es, für jedes der Kriterien, zu denen es im Rahmen der Evaluation eine Rückmeldung gibt, basale Aspekte festzulegen, an denen sich die Realisierung des Kriteriums im schulischen Alltag zeigt (Kerninformationen). So ist auch in Bezug auf die „individuelle Förderung“ gewährleistet, dass an allen Schulen das Gleiche unter dem Kriterium verstanden wird und dass im Rahmen der Schulinspektion an allen Schulen die gleichen Grundsätze für die Bewertung eines Kriteriums angelegt werden. Die Festlegung der Kerninformationen orientiert sich an den im HRS formulierten „möglichen Anhaltspunkten“, die Hinweise auf das vielfältige Spektrum von Umsetzungsmöglichkeiten für ein Kriterium an den Schulen liefern.

Um zu einer zuverlässigen Bewertung der einzelnen Kerninformationen und der daraus resultierenden Bewertung der Kriterien zu gelangen, ist der Instrumentenkanon der Schulinspektion so abgestimmt, dass für jede Kerninformation aus mindestens zwei Perspektiven und/oder Datenquellen (triangulierte) Informationen vorliegen. Dieses Prinzip ist in der Spalte „Datenquellen“ in der Abbildung 1 dargestellt.

Dieser Linie folgend wurden für die beiden Kriterien des Qualitätsbereichs VI, die sich auf die individuelle Förderung beziehen, die in der Abbildung 1 aufgeführten Kerninformationen festgelegt. Sie beschreiben also, wie „individuelle Förderung“ an den Schulen erfasst wird und an welchen Aspekten sich die Umsetzung der individuellen Förderung zeigt.

Dr. Tanja Nieder
Institut für
Qualitätsentwicklung

Abbildung 1: Kriterien und Kerninformationen zur Erfassung der individuellen Förderung im Rahmen der Schulinspektion

Qualitätsbereich VI: Lehren und Lernen		Datenquellen
VI.3	Dimension „Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen“	
VI.3.2	Die Lehrerinnen und Lehrer schaffen differenzierte Zugänge zum Erwerb von Kenntnissen und Kompetenzen im Regelunterricht.	  
	Die Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Reihenfolge bei der Bearbeitung von Aufgaben.	  
	Die Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Menge der zu bearbeitenden Aufgaben.	  
	Die Lehrkräfte bieten inhaltliche Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Themen.	  
	Die Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Arbeitsform und oder der Ergebnisdarstellung.	  
	Die Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen leistungsdifferenzierte Arbeitsaufträge für leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler.	  
	Die Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen leistungsdifferenzierte Arbeitsaufträge für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler.	  
	Schülerinnen und Schüler werden von den Lehrkräften situationsbezogen im Lernprozess unterstützt.	  
Legende:  Fragebogen (SL, LK, SuS);  Interview (LK, SuS),  Unterrichtsbeobachtung		
VI.3.6	Die Schule setzt ihren Förderauftrag erkennbar um	
	Fördermaßnahmen werden in zusätzlichen Angeboten bedarfsgerecht von der Schule umgesetzt.	  
	Förderpläne mit konkreten Maßnahmen, Zeitvorgaben, Vereinbarungen etc. für die betreffenden Schülerinnen und Schüler liegen vor.	  
Legende:  Fragebogen (SL, E);  Interview (SL, E),  Dokumentenanalyse		

Im Rahmen der Schulinspektion wird jede Kerninformation auf der Grundlage der erhobenen Daten einzeln auf einer Skala von 1 = „trifft nicht zu“ bis 4 = „trifft zu“ bewertet. Die abschließende Bewertung des Kriteriums ergibt sich aus dem gerundeten Mittelwert aus allen Kerninformationen, die zu einem Kriterium gehören.

Aus der Abbildung 1 ist zu entnehmen, dass zur Beurteilung der individuellen Förderung konkret die Informationen aus der schriftlichen Onlinebefragung der Schülerinnen und Schüler, der Lehrkräfte und der Schulleitung herangezogen werden. In Interviews mit der Schulleitung, den Lehrkräften, den Schülerinnen und Schülern sowie den Eltern wird dieser Bereich der schulischen Praxis eingehender besprochen. Zudem fließen die Informationen aus der Analyse schulischer Dokumente (Konzepte zur individuellen Förderung, Fachkonferenzprotokolle, Förderpläne etc.) mit in die Beurteilung ein. Schwerpunkt und zentraler Bestandteil der Datensammlung zum Bereich der individuellen Förderung im Unterricht bilden die Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen.

An jeder Schule werden dazu 60 – 80 % der unterrichtenden Lehrkräfte für 20 Minuten im Unterricht besucht. Dabei wird auf eine angemessene Berücksichtigung aller Fächer und Jahrgangsstufen geachtet. Im Unterricht verwenden die Inspektorinnen und Inspektoren einen standardisierten Unterrichtsbeobachtungsbogen, auf dem unterrichtliche Maßnahmen zur individuellen Förderung oder Gestaltungsmerkmale des individuellen Förderns festgehalten werden. Die folgende Abbildung 2 zeigt den entsprechenden Ausschnitt aus dem Unterrichtsbeobachtungsbogen, auf dem auf einer vierstufigen Skala von 1 = „trifft nicht zu“ bis 4 = „trifft zu“ festgehalten wird, inwieweit das entsprechende Merkmal beobachtbar war.

VI.3.2 Individualisierte Zugänge	Die Lehrkraft bietet Wahlmöglichkeiten oder differenzierte Arbeitsaufträge an bezüglich der Reihenfolge bei der Bearbeitung von Aufgaben.	1	2	3	4
	Die Lehrkraft bietet Wahlmöglichkeiten oder differenzierte Arbeitsaufträge an bezüglich der Menge (quantitative Differenzierung) bei der Bearbeitung von Aufgaben.	1	2	3	4
	Die Lehrkraft bietet Wahlmöglichkeiten oder erteilt differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Themen / Inhalte .	1	2	3	4
	Die Lehrkraft bietet Wahlmöglichkeiten oder erteilt differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Arbeitsform, Informationsquelle oder der Ergebnisdarstellung .	1	2	3	4
	Leistungsschwächere SuS erhalten einfachere Aufgaben (qualitative Differenzierung).	1	2	3	4
	Leistungsstärkere SuS erhalten anspruchsvollere Aufgaben (qualitative Differenzierung).	1	2	3	4
	Die SuS nutzen Möglichkeiten individueller Unterstützung nach dem Prinzip der minimalen Hilfe.	1	2	3	4

Abbildung 2: Auszug aus dem Unterrichtsbeobachtungsbogen (Kriterium VI.3.2)

Mit Abschluss des Schulbesuchs liegen aus den verschiedenen Datenquellen also systematische Informationen zu den verschiedenen Kerninformationen vor, die zu einer abschließenden Bewertung der Kriterien führen. Diese Bewertungen werden im Schulinspektionsbericht zusammengefasst und schulspezifisch erläutert. Den Schulen liegen damit sehr konkrete Informationen zu ihrer pädagogischen Arbeit im Bereich der individuellen Förderung vor, Ansatzpunkte für die innerschulische Entwicklungsarbeit können identifiziert werden.

Individuelle Förderung als „landesweiter Schwerpunkt“ in der zweiten Schulinspektion

Mit Einführung der zweiten Schulinspektion wurden die Rückmeldungen der Schulinspektion zum Bereich der individuellen Förderung um eine erweiterte Darstellung der Ergebnisse in diesem Bereich ergänzt. Die individuelle Förderung bildet im Verfahren der zweiten Schulinspektion einen „landesweiten Schwerpunkt“ und trägt damit der zentralen Bedeutung der individuellen Förderung an Schulen Rechnung. Die landesweite Schwerpunktrückmeldung zum Bereich der individuellen Förderung kombiniert die Informationen aus verschiedenen Kriterien und bündelt sie in einer tabellarischen Bewertungsübersicht. Das Prinzip ist in der nachfolgenden Abbildung 3 dargestellt.

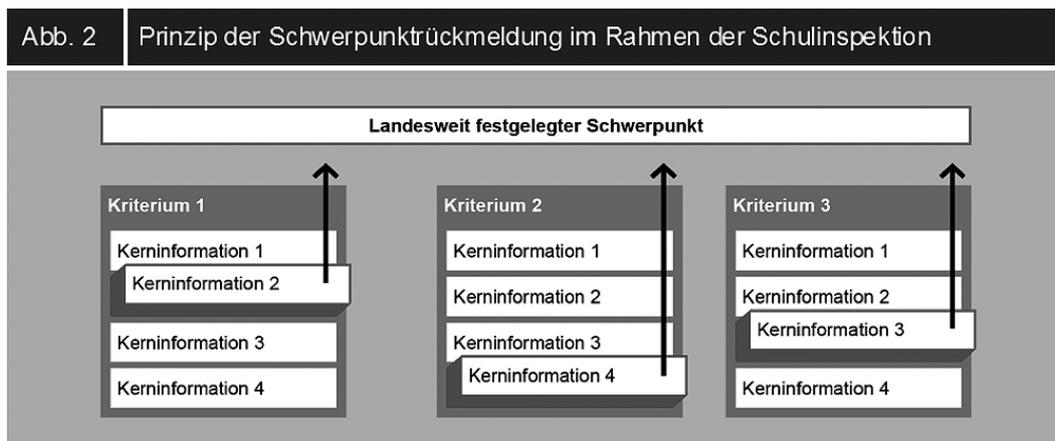


Abbildung 3: Prinzip der landesweiten Schwerpunktrückmeldungen

Abbildung 4: Gesamtbe-
wertung des Schwerpunkts
„Individuelle Förderung“

Gesamtbewertung des Schwerpunkts „Individuelle Förderung“

Es gibt verbindliche Absprachen zum Einsatz von Diagnoseinstrumenten bezogen auf Lerngruppen und Zeitpunkte. **(aus IV.2.3)**

Zwischen den Lehrkräften und den Eltern / Ausbilderinnen und Ausbildern / Schülerinnen und Schülern finden Beratungsgespräche zur Lern- und Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler statt. **(aus V.2.4)**

Schülerinnen und Schüler haben Gelegenheit, schulische Angebote im Rahmen des Ganztagsangebots individuell zu nutzen. **(aus V.2.6)**

Die Lehrkräfte regen die Schülerinnen und Schüler an, ihre Lernprozesse und /oder Ergebnisse zu reflektieren. **(aus VI.2.5)**

Die Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Menge der zu bearbeitenden Aufgaben. (aus VI.3.2)

Die Lehrkräfte bieten inhaltliche Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Themen. (aus VI.3.2)

Die Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen differenzierte Arbeitsaufträge bezüglich der Arbeitsform und oder der Ergebnisdarstellung. (aus VI.3.2)

Die Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen leistungsdifferenzierte Arbeitsaufträge für leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler. (aus VI.3.2)

Die Lehrkräfte bieten Wahlmöglichkeiten bzw. erteilen leistungsdifferenzierte Arbeitsaufträge für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler. (aus VI.3.2)

Schülerinnen und Schüler werden von den Lehrkräften situationsbezogen im Lernprozess unterstützt. (aus VI.3.2)

Fördermaßnahmen werden in zusätzlichen Angeboten bedarfsgerecht von der Schule umgesetzt. (aus VI.3.6)

Förderpläne mit konkreten Maßnahmen, Zeitvorgaben, Vereinbarungen etc. für die betreffenden Schülerinnen und Schüler liegen vor. (aus VI.3.6)

Schulen erhalten somit differenzierte Informationen zum Themenbereich der individuellen Förderung, die sie als Ansatzpunkt für die innerschulische Entwicklungsarbeit nutzen können. Dabei konzentriert sich diese Rückmeldung vor allem auf das konkrete unterrichtliche Handeln, weitet aber auch den Blick auf gesamtschulische Maßnahmen und Vereinbarungen, die die individuelle Förderung der einzelnen Schülerinnen und Schüler im Unterricht unterstützen.

Kontakt:

t.nieder@iq.hessen.de

3b. Individuelle Förderung und Instrumente für die interne Evaluation

Unterricht ist das „Kerngeschäft“ von Schule. Deshalb muss ein zentrales **Ziel der schulischen Entwicklungsarbeit** sein, die Lehr- und Lernprozesse so zu gestalten, dass Schülerinnen und Schüler ihre Potenziale optimal nutzen können, um Kompetenzen aufzubauen, die es ihnen ermöglichen, im gesellschaftlichen und beruflichen Leben erfolgreich zu sein.

*Eva Diel
Institut für
Qualitätsentwicklung*

Grundlegende Voraussetzungen für die Gestaltung solcher unterrichtlicher Prozesse sind nach Eckhard Klieme¹ **Basiskompetenzen des Lehrberufs** wie klare Strukturierung, störungsarme Unterrichtsführung, kognitive Aktivierung und die Herstellung eines unterstützenden wertschätzenden Sozialklimas. In diesem Zusammenhang ist auch die Individualisierung bzw. der Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen von Bedeutung. – Um den Unterricht in Bezug auf diese Basiskompetenzen angemessen entwickeln zu können, benötigen Lehrpersonen neben einer systematischen Selbsteinschätzung auch **Rückmeldungen** darüber, wie förderlich bzw. hinderlich das Lehrverhalten von den Lernenden wahrgenommen wird. Denn „ohne solide Bestandsaufnahme, ohne gültige Beschreibung des Ist-Standes sind zielgerichtete Veränderung des Unterrichts ein aussichtsloses Unterfangen“².

Für eine solche Bestandsaufnahme bietet das Institut für Qualitätsentwicklung (IQ) „**Fragebögen zur Unterrichtsqualität**“ an, die sich an den Kriterien des Qualitätsbereichs VI „Lehren und Lernen“ des Hessischen Referenzrahmen Schulqualität (HRS) orientieren. Sie sind Teil einer Instrumentensammlung, die – bezogen auf die einzelnen Qualitätsbereiche des HRS – Schulen für ihre interne Entwicklungsarbeit zur Verfügung gestellt wird. (siehe dazu die Homepage des IQ: www.iq.hessen.de)³

Mit Hilfe der „Fragebögen zur Unterrichtsqualität“⁴ erhält die Lehrperson detaillierte Informationen über ihr allgemeines Unterrichtsverhalten und über die Gestaltung der Unterrichtsprozesse aus **Sicht der Schülerinnen und Schüler**. In diesem Zusammenhang bekommt sie somit auch Rückmeldungen zu ihren Maßnahmen zur **individuellen Förderung**. Darüber hinaus ermöglichen die Fragebögen einen Vergleich von Schülerfeedback mit der Selbsteinschätzung der Lehrperson.

In **Teil A** des Fragebogens sind in sieben Dimensionen die wesentlichen Lehrermerkmale aufgeführt, die für erfolgreiche Lernprozesse notwendig sind.

- Regelklarheit
- Zeitmanagement
- Monitoring / Überblick über das Klassengeschehen
- Vermittlungskompetenz
- Erziehungshaltung der Lehrperson
- Leistungserwartungen
- Schülerorientierung (nur in den Sekundarstufen I und II)

Teil B des Fragebogens beinhaltet Aussagen zur Gestaltung des Unterrichtsprozesses. Der ihm zugrunde liegende Lernzyklus⁵ (siehe Unterkapitel **2d.**) ist auf kompetenzorientiertes Lernen ausgerichtet und fokussiert eigenverantwortliches und individualisiertes Lernen. Individuelle Förderung wird dabei vor allem in der 3. Phase des Unterrichtsprozesses thematisiert.

1. Phase: Ausgangssituationen beschreiben
 - Dimensionen: Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler - Curriculare Verknüpfung
2. Phase: Lernprozesse einleiten
 - Dimensionen: Transparenz - Relevanz
3. Phase: **Adäquate Lernarrangements herstellen**
 - **Anleitung zur Selbstständigkeit - Individualisierung - Kooperative Lernprozesse**
4. Phase: Verarbeitungs- und Verstehensprozesse einschätzen
 - Dimension: Diagnosekompetenz
5. Phase: Orientierung anbieten und fördern
 - Dimension: Lernunterstützung
6. Phase: Lernprozesse steuern
 - Dimensionen: Anleitung zur Selbstreflexion- Reflexion des Unterrichtsgeschehens - Selbstregulierung
7. Phase: Ergebnisse sichern und bewerten
 - Dimensionen: Ergebnisse sichern - Ergebnisse bewerten

Für die **Auswertung der Fragebögen** steht eine Auswertungshilfe zur Verfügung. Die automatisch generierten **Balkendiagramme** (siehe exemplarisch Abbildung 1) bieten einen ersten Überblick über die durchschnittlichen Bewertungen (Mittelwerte) der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrperson auf der Ebene der oben beschriebenen Dimensionen der Unterrichtsqualität. Das Profil dieses Balkendiagramms vermittelt einen ersten Eindruck von der Wahrnehmung des Lehrerverhaltens aus Sicht der Schülerinnen und Schüler und ermöglicht den Vergleich von Lehrer- und Schülereinschätzung⁶.

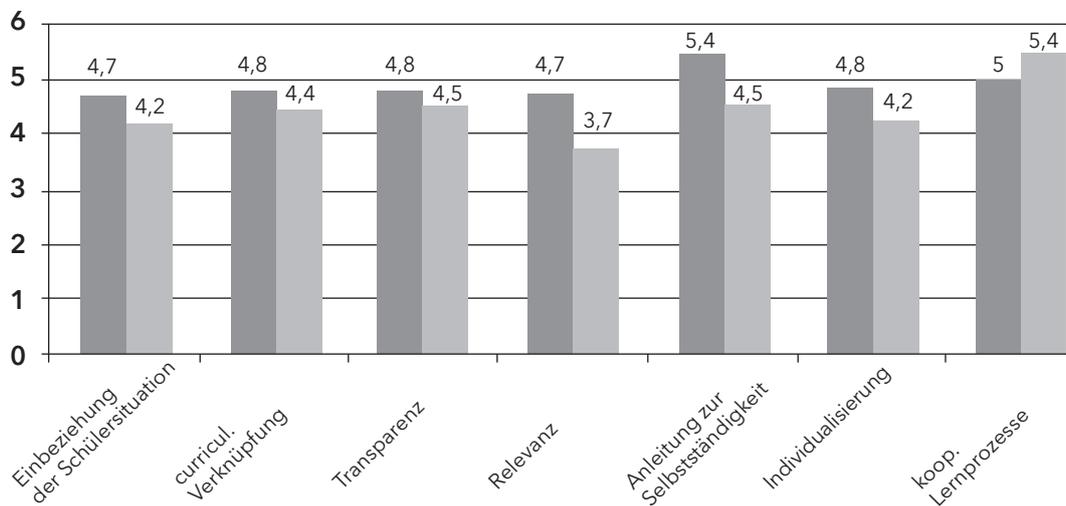


Abbildung 1: Lehrer- und Schülereinschätzung zu den Dimensionen der ersten drei Phasen des Teil B „Gestaltung der Unterrichtsprozesse“

Das **detaillierte Ergebnisprotokoll** der Auswertungshilfe ermöglicht es zudem, für eine genauere Analyse die einzelnen Fragebogenitems in den Blick zu nehmen (siehe Tabelle 1). Die Auswertung erfolgt nicht in der Reihenfolge der Items des Fragebogens, sondern fasst jeweils die Aussagen einer Dimension zusammen. Tabelle 1 gibt einen Überblick über die **Fragebogenitems**, die in Bezug auf die Individualisierung von Lernprozessen von Bedeutung sind. Zudem ist in dieser Tabelle beispielhaft zu sehen, wie eine differenzierte Auswertung in diesem Zusammenhang aussieht: Neben der Selbsteinschätzung der Lehrperson und der Angabe des Mittelwertes (MW) und der Streuung (SD) für Schülerinnen und Schüler wird dabei auch angegeben, wie oft die einzelnen Antwortkategorien („stimmt gar nicht“ bis „stimmt ganz genau“) angegeben wurden.

Diese Ergebnisse geben der Lehrperson genauere Hinweise, in welchen Bereichen die Unterrichtsgestaltung verbessert werden könnte. Konkrete Informationen liefert allerdings erst die **Kommunikation der Daten** mit den Schülerinnen und Schülern.

Feedback wird so zu einem wichtigen Bestandteil einer dialogisch verstandenen Unterrichtspraxis, die es der Lehrperson durch die Einbeziehung der Schülerperspektive ermöglicht, gemeinsam eine Lernsituation zu gestalten, in der – auch durch die verstärkte Ausrichtung auf die individuelle Förderung – die unterschiedlichen Potentiale der Lernenden besser berücksichtigt werden können.

	Lehrperson	Schüler/innen							stimmt ganz genau
Individualisierung	MW	MW	SD	1	2	3	4	5	6
Unsere Lehrerin / unser Lehrer...	4,80	4,17	1,11						
B18 geht auf jeden Schüler / jede Schülerin einzeln ein, indem sie / er uns Lernangebote macht, die unserem Können entsprechen.	5	4,36	0,84		1 7,1%		6 42,9%	7 50,0%	
B23 gibt einzelnen Schüler/innen verschiedene Aufgaben, je nach ihrem Können.	5	4,14	1,29	1 7,1%		2 14,3%	6 42,9%	3 21,4%	2 1,4%
B24 stellt auch Aufgaben, die von uns unterschiedlich bearbeitet und gelöst werden können.	5	4,00	0,96			6 42,9%	2 14,3%	6 42,9%	
B19 entwickelt mit uns individuelle Arbeitspläne, nach denen wir selbstständig arbeiten. (eine Angabe fehlt)	4	3,69	1,38	1 7,1%	2 14,3%	2 14,3%	3 21,4%	5 35,7%	
B28 lässt uns an selbstgewählten Aufgaben selbstständig arbeiten.	5	4,64	1,08			2 14,3%	5 35,7%	3 21,4%	4 28,6%

Link:

www.iq.hessen.de

Literatur:

- 1) Klieme, E.; Lipowsky, F.; Rakoczy, K. & Ratzka, N. (2006): Qualitätsdimensionen und Wirksamkeit von Mathematikunterricht. Theoretische Grundlagen und ausgewählte Ergebnisse des Projekts „Pythagoras“, In: Prenzel, M. & Allolio-Näcke, L. (Hrsg.): Untersuchungen zur Bildungsqualität von Schule. Abschlussbericht des DFG-Schwerpunktprogramms. Münster: Waxmann, S. 127-146.
- 2) Helmke, A.: Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern. 4. Aufl. Seelze 2004. S. 154.
- 3) http://www.iq.hessen.de/irj/IQ_Internet?cid=c319852a3b3d91348a987ffbe9a32ca2
- 4) http://www.iq.hessen.de/irj/IQ_Internet?cid=1596b60f0c0549f462b1a3dbea2c1cb4
- 5) Vergleiche dazu: Bauch, W.; Maitzen, Ch.; Katzenbach, M. (2011): Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht - Lehr- und Lernprozesse gestalten. Amt für Lehrerbildung.
- 6) Hinweise zum Umgang mit den Daten und ihre Kommunikation mit den Schülerinnen und Schülern finden Sie in der Broschüre „Fragebogen zur Unterrichtsqualität“ auf den Internetseiten des IQ



Individuelle Förderung als Thema der Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung

4

Vorbemerkung

Das Amt für Lehrerbildung (AfL) unterstützt systematisch durch seine Arbeit in **Aus- und Fortbildung** die individuelle Förderung aller Schüler und Schülerinnen. Dabei folgt das Amt für Lehrerbildung dem Prinzip der **Selbstähnlichkeit** auf allen Umsetzungsebenen, d.h. das Prinzip der individuellen Förderung wird in den Bereichen der Aus- und Fortbildung konsequent erfahrbar.

Das Amt für Lehrerbildung hat dazu das Konzept „**Auf dem Weg zu kompetenzorientiertem Unterricht - Lehr- und Lernprozesse gestalten. Ein Prozessmodell zur Unterstützung der Unterrichtsentwicklung**“ vorgelegt, das im Vorbereitungsdienst und in Fortbildungsprojekten als Orientierung genutzt wird (siehe Unterkapitel **2d.**). In beiden Phasen der Lehrerbildung gilt das Prinzip des **pädagogischen Doppeldeckers**, um den Teilnehmern modellhafte Lernerfahrungen zu bieten (siehe Unterkapitel **4a.** und **4b.**). Dies wird unterstützt durch die Fortbildung **für Ausbilderinnen und Ausbilder**, die die Modularbeit in Hinblick auf individuellen Kompetenzerwerb fokussiert und Reflexionsmöglichkeiten durch vertiefende Angebote zu Hintergründen und Anforderungen der veränderten Rolle der Lehrenden bietet.

In der **Lehrerfortbildung** werden fachbezogene Lernarrangements auf dem Hintergrund des Prozessmodells geplant und erprobt (siehe Unterkapitel **4b.**) und die Initiierung **Professioneller Lerngemeinschaften** unterstützt, da sie ein notwendiges Element von Unterrichtsentwicklung in der Schule sind (siehe Unterkapitel **4c.**).

Auch die **Führungsakademie** des Hessischen Kultusministeriums hat sich zum Ziel gesetzt, mit ihren Angeboten zur Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität auch einen Beitrag zur stärkeren Individualisierung im Unterricht zu leisten.

Das **Kapitel 4** geht auf die genannten Bereiche ein und ist wie folgt gegliedert:

- 4a.** Individuelle Förderung als Thema der Lehrerausbildung
(Amt für Lehrerbildung)
- 4b.** Individuelle Förderung als Thema der Lehrerfortbildung
(Amt für Lehrerbildung)
- 4c.** Professionelle Lerngemeinschaften zur Unterstützung der Unterrichtsentwicklung
(Amt für Lehrerbildung)
- 4d.** Angebote der Führungsakademie zur Unterrichtsentwicklung
(Hessisches Kultusministerium)

4a. Individuelle Förderung als Thema der Lehrerbildung

*Renate Kummetat
Gabriele Schiff
Amt für
Lehrerbildung*

I. Konzeptionelle Grundlagen und Zielsetzungen

Der Beitrag der Lehrerbildung in Hessen zur Weiterentwicklung des Unterrichts hin zu einer Lernkultur, die die **Unterstützung des individuellen Kompetenzerwerbs** der Lernenden und Lerner zum Ziel hat, versucht der Kernidee Rechnung zu tragen, dass die **Heterogenität der Lernenden** der Normalfall ist – sowohl bei den Schülerinnen und Schülern als auch bei den Lehrkräften.

Im Folgenden wird skizziert, wie – von dieser Grundannahme ausgehend – im Rahmen der Ausbildung Möglichkeiten erprobt werden, den individuellen Kompetenzerwerb der Lehrkräfte im **Vorbereitungsdienst** (LiV) so zu unterstützen, dass diese in die Lage versetzt werden, ihren Schülerinnen und Schülern ein Lernarrangement gemäß deren jeweiligen Erfordernissen anzubieten.

Bei unserem Ausbildungsangebot orientieren wir uns an den wissenschaftlich und fachdidaktisch beschriebenen **Qualitätsmerkmalen** für die Entwicklung von herausfordernden und passgenauen Lernangeboten, beschrieben u.a.

- in den **hessischen Bildungsstandards**
- im **Hessischen Referenzrahmen Schulqualität**, insbesondere im Qualitätsbereich VI: **Lehren und Lernen**
- in den **Kriterien für guten Unterricht** (u.a. Meyer 2004)
- und schließlich veranschaulicht im oben beschriebenen **Prozessmodell** (siehe Unterkapitel **2c.**) als Planungsinstrument für unterrichtliche Handlungsfelder.

Gemäß dem eingangs bereits erwähnten Prinzip des **Pädagogischen Doppeldeckers** ist es das Ziel des Amtes für Lehrerbildung, den LiV in den Ausbildungsmodulen modellhaft Lernerfahrungen anzubieten, die ihnen selbst einen individualisierten Lernprozess ermöglichen – und so für die angehenden Lehrkräfte an ihrem eigenen Lernen konkret erlebbar zu machen, wie sie ihre Schülerinnen und Schüler gemäß deren Erfordernissen individuell fördern können. (siehe auch Kurzbeschreibung des ‚Pädagogischen Doppeldeckers‘ am Ende dieses Unterkapitels sowie Hinweise in Unterkapitel **4b.**)

Ausgehend von ihrer persönlichen **Lernbiografie** und anknüpfend an dem bereits entwickelten (Lernausgangslage) können sich die zukünftigen Lehrkräfte mit übergeordneten pädagogischen Zielsetzungen auseinandersetzen, sich auf dieser Basis eigene Ziele setzen und auf ihre Lerngruppen abgestimmte Lernangebote entwickeln, erproben, reflektieren und modifizieren.

Die in diesen Prozess eingehenden persönlichen Interessen und die konkreten Erfordernisse an den Ausbildungsschulen der LiV bilden den Rahmen für die **Formulierung von individuellen Schwerpunkten** im Ausbildungsprozess.

Die Unterrichtsentwürfe, die vor diesem Hintergrund entstehen, transferieren diese Erfahrungen mit ihrem eigenen Lernprozess in die Unterrichtskonzeption und ermöglichen so auch die Unterstützung des individuellen Kompetenzerwerbs der Schülerinnen und Schüler.

II. Umsetzung in Modulen und Ausbildungsveranstaltungen

An den im Folgenden skizzierten Modulen und Ausbildungsveranstaltungen auf der Basis der Neufassung des **Hessischen Lehrbildungsgesetzes** (HLBG, Fassung vom 28. 09. 2011 und der zugehörigen Durchführungsverordnung) soll exemplarisch gezeigt werden, wie Möglichkeiten der individuellen Förderung der LiV in die Gestaltung von Ausbildungsmodulen Eingang finden können.

Das unten dargestellte Beispiel eines Strukturmodells der Ausbildungsorganisation im Bereich der Grund-, Haupt-, Real- und Förderschulen (GHRF) macht deutlich, dass die drei Module

- Erziehen, Beraten, Betreuen (lehramtsübergreifend)
 - Diagnostizieren, Fördern, Beurteilen (lehramtsübergreifend) und
 - Diversität in Lehr- und Lernprozessen nutzen (GHRF)
- sowie die begleitende Ausbildungsveranstaltung
- Beratung und Reflexion der Berufsrolle (lehramtsübergreifend)

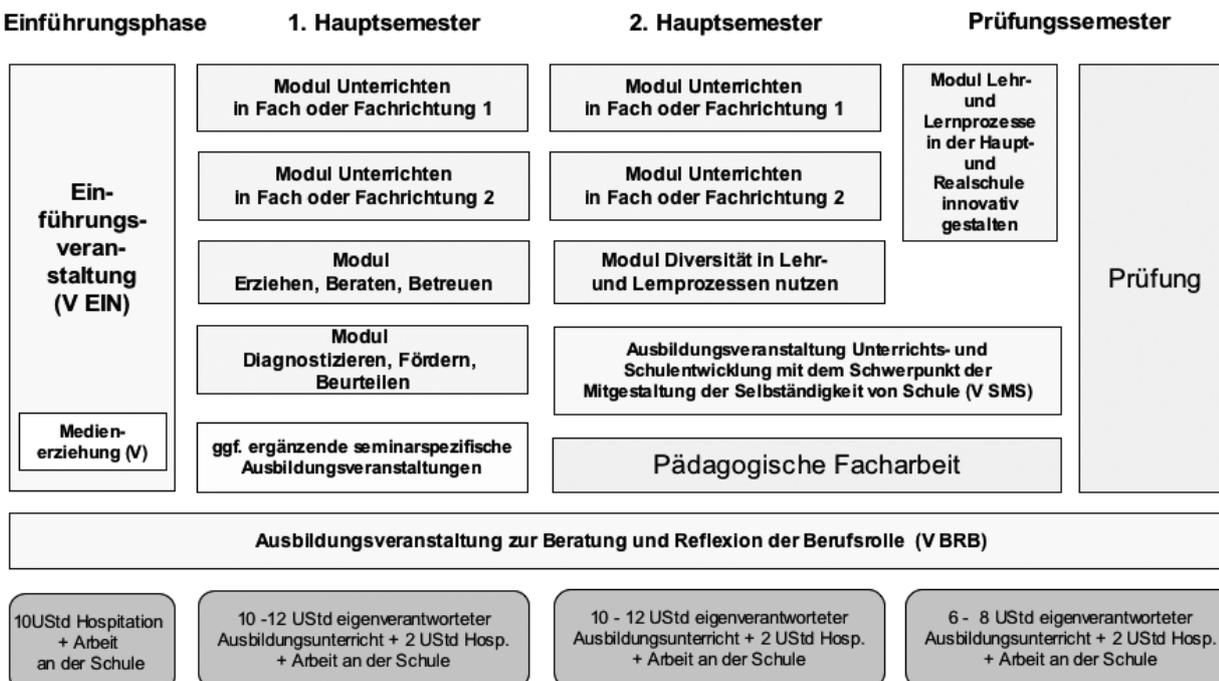
einen zentralen Raum im **Ausbildungstableau** des 1. und 2. Hauptsemesters einnehmen und somit die Grundlage dafür bilden, die Arbeit im fachlichen Bereich nach eben diesen Grundsätzen zu strukturieren.

Hessisches Kultusministerium

Amt für Lehrerbildung



Strukturmodell für das Lehramt an Haupt- und Realschulen



Anwesenheitszeiten: Module 20 Zeitstunden; Ausbildungsveranstaltungen V EIN 50, V BRB 30, V SMS 20 Zeitstunden.

Die zeitliche Lage von Modulen und Ausbildungsveranstaltungen im Modell kann zwischen den Lehrämtern und Studienseminaren variieren.

Alle Module werden bewertet; in ihnen werden grundsätzlich zwei Unterrichtsbesuche durchgeführt.

Die Ausbildungsveranstaltungen werden nicht bewertet.

Die Arbeit an der Schule wird im Gutachten der Schulleiterin oder des Schulleiters bewertet.

Fokussiert auf überfachliche pädagogische Basiskompetenzen bearbeiten diese Module auch für die schulische Qualitätsentwicklung elementare Bereiche (siehe HRS, S.19).

Den LiV bietet sich die Möglichkeit, ausgehend von ihren bisherigen Lernerfahrungen, vertiefende Kenntnisse in diesen Lernfeldern zu erwerben und in einem produktiven dialogischen Prozess eine **Grundhaltung des Förderns** bezogen auf ihre Unterrichtstätigkeit zu entwickeln. Innerhalb der Veranstaltungen eines Moduls erhalten die LiV die Gelegenheit, sich mit der zugrundeliegenden Kernidee, dass Unterrichten immer die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler bedeutet, auseinanderzusetzen, für ihre Lerngruppe möglichst passgenaue herausfordernde **Lernarrangements** zu planen, diese in ihren Klassen durchzuführen und die dort beobachteten Lernprozesse für sich, mit den anderen LiV und ihren Ausbilderinnen und Ausbildern zu reflektieren und weiterzuentwickeln.

Allen Modulen gemeinsam ist das Ziel, den auszubildenden Lehrkräften einen **individuellen Kompetenzerwerb** bezogen auf die jeweiligen Inhalte zu ermöglichen. Wie für den Unterricht angestrebt, sollen die Lernenden hier selbst mit ihren Lernvoraussetzungen, Interessen und Potentialen Mittelpunkt eines aktiven Prozesses sein, den sie mitgestalten.

III. Module

- Diagnostizieren, Fördern, Beurteilen
- Erziehen, Beraten, Betreuen im Unterricht
- Diversität in Lehr- und Lernprozessen nutzen
- Ausbildungsveranstaltung Beratung und Reflexion der Berufsrolle

Die Module im Einzelnen:

Diagnostizieren, Fördern, Beurteilen (DFB)

Die Diagnose der individuellen Lernausgangslagen von Schülerinnen und Schülern als Ausgangspunkt für die Planung von Lernangeboten ist Lerngegenstand in diesem Modul. Ziel ist es, die LiV darin zu unterstützen – auf der Basis eines an den Stärken orientierten Blicks – die Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler individuell und lerngruppenbezogen einzuschätzen, davon ausgehend Förderziele und Fördermöglichkeiten zu beschreiben, diese umzusetzen und zu evaluieren (siehe Modulbeschreibung).

Erziehen, Beraten, Betreuen im Unterricht (EBB)

Die erzieherischen, beratenden und betreuenden Aufgaben der Lehrkraft konkretisieren sich in dem Blick auf die realen Lerngruppen, in denen die LiV arbeiten. – Sowohl die Lerngruppe als soziales Gefüge, als auch individuelle Unterstützungsbedarfe der Schülerinnen und Schüler – und die sich daraus ergebenden unterschiedlichen Rollenbeschreibungen für die Lehrperson sind mögliche Handlungsfelder (siehe Modulbeschreibung).

Diversität in Lehr- und Lernprozessen nutzen (Modul im Bereich der GHRF- Ausbildung)

Unterschiedlichkeit in sozialer, kultureller, ökonomischer Hinsicht, im Hinblick auf Alter und Geschlecht wird als Spiegel der realen Erfahrung von Schülerinnen und Schülern in den Blick gerückt, die damit einhergehende Vielfalt als Chance beschrieben und zum Gegenstand eines gemeinsamen Lernprozesses gemacht.

Die Grundlegungen aus den Modulen DFB und EBB werden mit dem Blick auf die Diversität als konstituierendem Merkmal in ein didaktisch-methodisches **Gesamtkonzept** integriert, um auf dieser Basis Unterrichtseinheiten exemplarisch zu entwickeln, durchzuführen und zu evaluieren (siehe Modulbeschreibung).

Ausbildungsveranstaltung Beratung und Reflexion der Berufsrolle

Die Reflexion der persönlichen und berufsbezogenen Werthaltungen, die Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie und die Stärkung in der lösungsorientierten Handhabung von Konflikten in Schule und Unterricht unterstützen den Individualisierungsaspekt in der professionellen Ausrichtung der LiV.

Modularbeit orientiert am Prozessmodell

Für die Gestaltung der Modularbeit wird im Amt für Lehrerbildung diskutiert und erprobt inwieweit das für den Unterricht erarbeitete, oben bereits beschriebene Prozessmodell (siehe Kapitel 2.c) mit seinen fünf Handlungsfeldern im Sinne des Pädagogischen Doppeldeckers auch für die Gestaltung der Ausbildungsmodule Orientierung sein kann. Die Herausforderung in der Lehrerbildung besteht an diesem Punkt darin, die für den Unterricht beschriebenen Prinzipien für die Gestaltung des Lernangebotes an die LiV zu überprüfen und für die Ausbildungssituation mit einem Verständigungsprozess in den Studienseminaren zu konkretisieren und ggfs. zu modifizieren. Elemente einer solchen Orientierung werden im Folgenden entlang der fünf Handlungsfelder beispielhaft entwickelt.

Lernen vorbereiten und initiieren

- Bezug zu Kern und Schulcurriculum bzw. Lehrplänen
- Lernausgangslage
- Transparenz der Kompetenzerwartungen
- affektive und kognitive Aktivierung

*„Ich weiß und kann schon etwas. Ich habe eine Vorstellung davon, was wir vorhaben.
ich stelle Fragen und entwickle Ideen.“*

Die jeweiligen Kompetenzen, Standards und die davon abgeleiteten Inhalte der Module werden zu Beginn der Modularbeit in Beziehung zur Lernausgangslage der LiV gesetzt. Sie können sich z. B. mit den während ihrer Schulzeit, der 1. Ausbildungsphase, ggfs. weiterer Praktika und Unterrichtserfahrungen als Vertretungslehrkräfte erarbeiteten Erkenntnissen und Haltungen in einem Kompetenzraster bezogen auf die Modulinhalte verorten.

So bilden diese bereits erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten, die eigene Motivation und die von den bisherigen Erfahrungen geprägten Vorstellungen von gutem Unterricht sowie das daraus resultierende Rollenverständnis die Grundlage für einen bewussten Auseinandersetzungsprozess mit den angebotenen Inhalten, den Zielen der Ausbildung, den transparent gemachten Leistungserwartungen. Auf dieser Basis lassen sich eigene Ziele formulieren.

Lernwege eröffnen und gestalten

- Situierung
- Anforderungssituationen (Lernaufgaben)
- Anknüpfung und Vernetzung
- Konstruktion und Instruktion
- Dokumentation der Lernwege

*„Ich arbeite alleine und mit anderen. Ich habe Ziele und erhalte Unterstützung.
Ich nutze mein Können und lerne Neues. Ich sammle und zeige Spuren meiner Arbeit.“*

In dieser Phase des Lernprozesses entfalten die Ausbilderinnen und Ausbilder ihr didaktisch-methodisch fundiertes Lernangebot, das den LiV Möglichkeiten bietet, sich – allein und/oder in Kooperation mit anderen – neue Inhaltsfelder zu erschließen und diese mit ihrem bisherigen Wissen zu verknüpfen. Daraus abgeleitet konzipieren die jungen Lehrkräfte Unterrichtsszenarien und Lernprozesse für ihre eigenen Lerngruppen und erproben diese – in der Zeit zwischen den Modulsitzungen – mit ihren Schülerinnen und Schülern.

Orientierung geben und erhalten

- Lernstandsfeststellung (formativ: beurteilend, orientierend, unbewertet)
- Selbst- und Mitschülereinschätzung
- Feedback: Lerngespräche
- Stärkung und Ermutigung

*„Ich weiß, was ich schon kann und woran ich noch arbeiten muss.
Ich bekomme Rückmeldung und Beratung. Ich setze mir neue Ziele.“*

Die LiV stellen die Erfahrung mit ihren Unterrichtsentwürfen, den Lernprozessen in ihren Klassen vor, reflektieren auf der Basis in der Gruppe aufgestellter Kriterien selbst, erhalten Rückmeldungen von ihren Kolleginnen und Kollegen und ihren Ausbilderinnen und Ausbildern. In Verarbeitung dieses gemeinsamen Prozesses modifizieren die LiV ihre Ziele bzw. setzen sich neue.

Der Ort für ein systematisches Feedback der Mentorinnen und Mentoren sind die Unterrichtsbesuche, bei denen – bezogen auf eine gemeinsam erlebte Unterrichtssequenz – Beteiligte aus Schule und Ausbildung ihre Sichtweisen austauschen, die LiV beraten und ihnen Orientierung geben können.

Ein erprobtes Werkzeug für die eigene Reflexion ist das Lernjournal. Hier haben z.B. kurze Reflexionen nach den Unterrichtsstunden, Notizen zu einzelnen Schülerinnen und Schülern, Ideen für die Weiterarbeit Platz.

In derart gestalteten Szenarien des miteinander Sprechens und Arbeitens, der Integration von Selbst- und Fremdeinschätzung in das eigene professionelle Handeln werden die Elemente des Dialogischen Lernens (Ruf / Gallin 2005) erfahrbar.

Auch die von Hans-Günter Rolff (s.u.) beschriebenen Grundzüge professioneller Lerngemeinschaften bilden sich in diesen auf die Lernentwicklung von Schülerinnen und Schülern und durch deren Rückmeldungen zum Unterricht angereicherten Austauschprozessen ab:

Die Lehrkräfte

- haben gemeinsame handlungsleitende Ziele
- kooperieren miteinander
- richten den Fokus auf das Lernen der Kinder und Jugendlichen statt auf das Lehren
- deprivatisieren die Unterrichtspraxis - öffnen also den Unterricht untereinander
- reflektieren ihre Praxis im Dialog (Rolff 2008; siehe auch die Ausführungen zu Professionellen Lerngemeinschaften als Element der Unterrichtsentwicklung im Unterkapitel **4c.**)

Kompetenzen stärken und erweitern

Differenzierte Anforderungssituationen: Übung, Vertiefung, Anwendung und Transfer

„Ich arbeite auf meine Ziele hin und erhalte dabei Unterstützung. Ich nutze mein Wissen und Können - auch in für mich neuen Situationen. Ich erprobe und festige, was ich gelernt habe.“

Basierend auf ihren Zwischenbilanzen können die LiV in dieser Phase nächste Schritte erproben, ihre Unterrichtsarbeit modifizieren bzw. verfeinern. Bereits grob geplante Verläufe von Unterrichtseinheiten werden nach Feedbacks der anderen LiV und Lerngesprächen mit Ausbilderinnen und Ausbildern konkretisiert. Bezogen auf den gemeinsamen Lerngegenstand Unterricht und in konkreter Beziehung zu den jeweiligen Lerngruppen werden die individuellen Lernprozesse der LiV differenzierter und vertiefen sich.

Lernen bilanzieren und reflektieren

- Anforderungssituationen (Leistungsaufgaben)
- Leistungsfeststellung (summativ: bezogen auf Kompetenzniveaus, i. d. R. bewertet)
- Reflexion
- Perspektiven

„Ich weiß, welche Ziele ich erreicht habe und wo ich stehe. Ich halte fest, was ich mir vornehme. Ich bringe meine Vorschläge für die Weiterarbeit ein.“

In den Modulen der Ausbildung steht am Ende die Bewertung der Leistung auf der Grundlage der unterrichtlichen Tätigkeit im Mittelpunkt (HLbGDV § 52). Um die Transparenz der Bewertung zu gewährleisten, werden die zu Beginn der Modularbeit formulierten Ziele und die davon abgeleiteten Kompetenzen und Standards als Prüfsteine der Zielerreichung herangezogen.

Wie auch im Unterricht ist der Widerspruch zwischen fördern und bewerten ein kaum aufzulösender Gegensatz. In dem Bestreben, Leistungsanforderungen transparent zu machen und Kriterien für deren Erfüllung zu benennen einerseits und in der möglichst klaren Trennung von Lern- und Leistungssituationen andererseits, liegt ein Versuch diesen Widerspruch für Lernende und Lehrende konstruktiv zu gestalten.

Die Formulierung der nächsten Arbeitsschritte, die sich aus dem nun erreichten Lernstand ergeben, unterstützt die LiV darin ihre professionelle Weiterentwicklung zu klären.

Zusammengefasst bedeutet eine solche Ausbildungsprozessgestaltung für die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst (LiV):

In der 2. Phase ihrer Ausbildung zur Lehrkraft erhalten die LiV die Möglichkeit, als aktive, eigenverantwortliche Lernerinnen und Lerner ihren individuellen Lernprozess mit zu gestalten.

Sie erfahren die auf der Basis des Prozessmodells arrangierten Lernprozesse als Modell für die Gestaltung der Lernerfahrungen von Schülerinnen und Schülern. Indem sie so ihr Kompetenzprofil anreichern und im Hinblick auf eine förderliche Grundhaltung für ihre Lerngruppen ausrichten, entwickeln sie den eigenen roten Faden für ihr professionelles Handeln.

Die Ausbildung in der 2. Phase ist somit angelegt als ein Baustein im Prozess des lebenslangen Lernens, ein Lehr- und Lernkreislauf auf dem Weg langfristigen Kompetenzerwerbs und zunehmender Professionalisierung.

Für die Schulen bedeutet dies:

Durch den für beide Institutionen geltenden Bezugsrahmen (Bildungsstandards, HRS) und dem darauf basierenden Prozessmodell ergibt sich die Chance, eine gemeinsame Sprache bezüglich der übereinstimmenden bildungspolitischen Aufgaben und Ziele zu entwickeln.

Mit den LiV, die eigenverantwortlich unterrichten und sich in schulische Arbeitszusammenhänge integrieren, fließen die Ausbildungsinhalte und die dort erworbenen Fähigkeiten der LiV – den individuellen Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler zu fördern – in schulische Kontexte ein.

Insbesondere bei der Umsetzung der Bildungsstandards und des neuen Kerncurriculums für die Schule sowie bei den Entwicklungen hin zu einer inklusiven Schule können die LiV hier einen unterstützenden Beitrag leisten.

Gemeinsame Veranstaltungen der Studienseminare für LiV und ihre Mentorinnen und Mentoren bieten die Möglichkeit – auch hier im Sinne professioneller Lerngemeinschaften – zusammen kompetenzorientierte Unterrichtseinheiten zu entwickeln, zu erproben und zu reflektieren.

Eine solche Lernpartnerschaft zwischen Schule und Studienseminar würdigt einerseits die Ausbildungsleistung der Schulen – insbesondere der Mentorinnen und Mentoren –, andererseits die Unterrichtstätigkeit der LiV als Beitrag zur Entwicklung ihrer Schule und den Part der Lehrerausbildung bei der Unterrichts- und Personalentwicklung der Schulen.

IV. Materialien

Die Modulbeschreibungen „Erziehen, Beraten, Betreuen im Unterricht (EBB)“, „Diagnostizieren, Fördern, Beurteilen (DFB)“ und „Diversität in Lehr- und Lernprozessen nutzen“ und die lehramtsübergreifende Beschreibung der Ausbildungsveranstaltung „Beratung und Reflexion der Berufsrolle“; siehe www.afl.hessen.de

V. Qualitätssicherung / Evaluation

Bezüglich des individuellen Kompetenzerwerbs der LiV sind insbesondere bei den Zwischenbilanzen und dem Abschluss des jeweiligen Lehr-Lernkreislaufs Rückmeldungen gegeben. Über die prozessbegleitende mehrfache Verortung der LiV in einem Kompetenzraster oder in Lerngesprächen erhalten sowohl die LiV selbst als auch die Ausbilderinnen und Ausbilder Rückmeldungen zur Lernentwicklung – und damit Informationen über notwendige Lernangebote in der Modularbeit.

Für eine Nutzung von Kompetenzrastern im Sinne der im Prozessmodell angestrebten Stärkung des eigenständigen Lernalters ist es wichtig, dass dieses lernprozessbegleitende Instrument zur Verortung des eigenen Lernprozesses in der Hand des Lernenden bleibt – und nicht als Bewertungsinstrument eingesetzt wird. Ein abschließendes Feedback der LiV zum Ende der Modularbeit an die Ausbilder und Ausbilderinnen gehört zur Modulkonzeption.

In der Kooperation zwischen Ausbildungsschule und Studienseminar ist – über den Austausch mit Mentorinnen und Mentoren in den Beratungsgesprächen bei Unterrichtsbesuchen hinaus – über Möglichkeiten einer systematischen Evaluation nachzudenken.

VI. Schlussbemerkung und Post Skriptum

In diesen Text über die individuelle Förderung als Thema der Lehrerausbildung sind – im Sinne einer Schreibkonferenz – zahlreiche Erfahrungen und Anregungen von Kolleginnen und Kollegen aus den Studienseminaren und dem Amt für Lehrerbildung eingegangen.

Post Skriptum zu I. „Konzeptionelle Grundlagen und Zielsetzungen“:

Kurzbeschreibung des Prinzips des „Pädagogischen Doppeldeckers“

„Der ‚pädagogische Doppeldecker‘ stellt eine Besonderheit in der Lehre dar: der Gegenstand, den der/die Lehrende gerade behandelt, wird von den Lernenden gleichzeitig handelnd erlebt. Die Reflexionsebene und die Handlungsebene sind kongruent. Der/die Lehrende setzt genau jenes Prinzip oder jene Methode ein, die er/sie gerade vermittelt. – Die Anwendung dieses Prinzips in der Lehre stellt hohe Ansprüche an die Lehrenden, da diese die ‚Theorie‘, die sie gerade vermitteln (z.B. ein didaktisches oder ein naturwissenschaftliches Prinzip) gleichzeitig selber anwenden müssen. Der Gewinn für die Lernenden ist entsprechend hoch, vor allem wenn ihnen bewusst wird, dass die zwei Ebenen des Handelns und der Reflexion miteinander verbunden werden. Auf diese Weise ist der Lernprozess nachhaltiger. – Der ‚pädagogische Doppeldecker‘ kann nur in Lehrsituationen angewendet werden, die ein – im weiteren Sinne – didaktisches Thema enthalten. ... Literaturhinweis: Diethelm Wahl: Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln, Bad Heilbrunn, 2005, S. 62 ff.“ (Quelle: Arbeitsstelle für Hochschuldidaktik der Universität Zürich: Hochschuldidaktik von A-Z, Zürich, o.J., S.1)

Literatur:

- Meyer, Hilbert: Was ist guter Unterricht? Berlin, 2004
- Rolff, Hans-Günter: Unterrichtsentwicklung etablieren und leben. In: Berkemeyer, N./ Bos, W./ Manitus, V./ Müting, K. (Hrsg.): Unterrichtsentwicklung in Netzwerken, Münster, 2008
- Ruf, Urs, Gallin, Peter: Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik. Band 1: Austausch unter Ungleichen, Seelze-Velber, 2005
- Ruf, Urs, Gallin, Peter: Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik. Band 2: Spuren legen – Spuren lesen, Seelze-Velber, 2005

Kontakt:

Renate.Kummetat@afl.hessen.de sowie Gabriele.Schiff@afl.hessen.de

4b. Individuelle Förderung als Thema der Lehrerfortbildung

Vorbemerkung

Da sich das vorliegende lange Unterkapitel 4 b. aus zehn - in Gestalt, Länge und inhaltlichem Bezug recht unterschiedlichen - Teilbeiträgen verschiedener Autorinnen und Autoren zusammensetzt, ist der Aufbau dieses Unterkapitels nachfolgend skizziert. Nach der Einführung erfolgen vier fachspezifische Beiträge, die zweite Hälfte des Unterkapitels enthält schulformbezogene Beiträge sowie ein Literaturverzeichnis.

I. Einführung

II. Deutsch (mit einem Praxisbeispiel)

III. Englisch / Französisch

IV. Mathematik / Naturwissenschaften

V. Gesellschaftswissenschaften

VI. Kompetenzorientiert unterrichten in der Grundschule

VII. Bildungsgang Hauptschule / Mittelstufenschule

VIII. Pädagogische Diagnostik und sonderpädagogische Förderung

IX. Berufliche Schulen

X. Veröffentlichungen im Rahmen des hessischen Unterstützungsprogramms „Kompetenzorientiert unterrichten - Bildungsstandards nutzen“

Alle Beiträge weisen eindeutige Bezüge zur Thematik der individuellen Förderung bzw. des individualisierten Lernens auf, auch wenn sich dieses terminologisch nicht immer explizit niederschlägt. Auch wurde darauf verzichtet, in jedem einzelnen Beitrag einen einleitenden Bogen zur Zielsetzung der Broschüre zu schlagen.

Bezüglich der Inhalte aller Teilbeiträge gelten nachfolgender Link und Kontakthinweis:

Link:

www.afl.hessen.de

Kontakt:

c.kubina@afl.hessen.de

I. Einführung

Dr. Christian Kubina
Thomas von Machui
Amt für Lehrerbildung

Individuelles Fördern und ein gelingender **Umgang mit Heterogenität** sind heute als Indikator für Unterrichtsqualität in der Wissenschaft wie unter Lehrerinnen und Lehrern grundsätzlich unumstritten. Internationale Vergleichsstudien und Ergebnisse der Schulinspektion verweisen jedoch auf einen deutlichen **Handlungsbedarf** bezüglich geeigneter Lernangebote auf der Basis individueller Lernausgangslagen, formativer Beurteilung im Lernprozess und von Feedbackgesprächen. Da Lernen individuell und in sozialen Bezügen geschieht, müssen **Lernarrangements** und Lernumgebungen die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler ansprechen.

Lehrkräfte benötigen dafür neben einer fundierten fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Ausbildung grundlegende psychosoziale **Basiskompetenzen** und professionelle **Instrumente** auf der Basis von Lernentwicklungsmodellen, um individuelle Zugänge und entwicklungsfördernde Arbeitsbeziehungen aufbauen zu können. Dies verlangt den **reflektierten Umgang** mit eigener Praxis und mit der Ambivalenz von Fördern und Selektion, mit Bedingungen der Institution Schule und Ansprüchen an sie. Hierin liegen wichtige Elemente der Fortbildung auf dem Weg zu einer nachhaltigen, gendergerechten **Lern- und Unterrichtskultur**. Die Lehrerfortbildung verbindet also Personalentwicklung und Unterrichtsentwicklung als Grundlagen von Schulentwicklung.

Diese Ziele verfolgen die Fortbildungsprogramme zur Unterrichtsentwicklung unter dem Motto „**Kompetenzorientiert unterrichten - Bildungsstandards nutzen**“. Sie wurden vor fünf Jahren eingeleitet und unterstützen Schulen bei der Weiterentwicklung der Qualität ihres Unterrichts. Sie geben Hilfestellungen bei der professionellen Ausgestaltung bildungspolitischer Schwerpunkte und unterrichtlicher Innovationen wie

- Umgang mit Heterogenität, Diagnostik, individuelle Förderung,
- Bildungsstandards, Kompetenzorientierung,
- Mittelstufenschule, Inklusion,
- selbstgesteuertes Lernen und Lerncoaching.

Damit rückt die längerfristige, schulstufenübergreifende **Begleitung individueller Lernprozesse** in den Mittelpunkt. Die Fortbildungen für Kollegien an Grundschulen und Fachschaften der Sekundarstufe I werden in enger Kooperation mit den beteiligten Partnern konzipiert, durchgeführt und evaluiert. Angestrebt sind „maßgeschneiderte“ Angebote zur **kooperativen Unterrichtsentwicklung** bis hin zur **Gestaltung von Schulcurricula**. Selbstständiger werdende Schulen können sich dabei auf die zentralen und regional mit den Schulämtern abgestimmten Angebote des Amts für Lehrerbildung stützen, die prozessbegleitend angelegt sind und einen Beitrag zur Steigerung der Effizienz schulischen Innovationsmanagements leisten. **Eigeninitiative und Unterstützung** von außen ergänzen sich.

Orientierung für die Gestaltung von Fortbildungsangeboten des AfL bieten die **Handlungsfelder im Prozessmodell** „Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht - Lehr- und Lernprozesse gestalten“, denen neben einschlägigen unterrichtswissenschaftlichen Beiträgen der „Hessische Referenzrahmen Schulqualität (HRS)“ zugrunde liegt¹ (zum HRS siehe auch Unterkapitel **2b.**)

Die im Folgenden dargestellten Fortbildungsprojekte nehmen individuelle Förderung sowohl als übergreifendes Ziel aller Angebote auf, thematisieren sie aber auch als min-

destens einen besonderen Schwerpunkt - in einem eigenen Modul zur Grundlegung oder zur Vertiefung, wie die folgende Synopse zeigt².

Schwerpunkte des Unterstützungsprogramms zur Unterrichtsentwicklung im Bereich individueller Förderung - Beispiele einzelner Fortbildungsmodule:

Grundschule:

- „Lernstände feststellen - individuell fördern“

Deutsch:

- „Veränderte Aufgabenkultur als Instrument der individuellen Förderung“
- „Lese- und Sprachförderung unter förderdiagnostischem Blickwinkel“

Englisch / Französisch:

- „Diagnostizieren und Fördern“

Mathematik:

- „Diagnose und individuelle Förderung, Umgang mit Heterogenität“

Naturwissenschaften:

- „Diagnose / Förderung / Leistungsbeurteilung“

Gesellschaftswissenschaften:

- „Diagnose und individuelle Förderung, Umgang mit Heterogenität“

Literatur:

1) Amt für Lehrerbildung / Institut für Qualitätsentwicklung (2011): Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht - Lehr- und Lernprozesse gestalten. (Siehe Kapitel 2d dieser Broschüre)

2) Den Überblick über das gesamte Fortbildungsprogramm enthält die Broschüre: Amt für Lehrerbildung (2010), Kompetenzorientiert unterrichten - Bildungsstandards nutzen. Unterstützungsprogramm zur Unterrichtsentwicklung 2010/11. Frankfurt

II. Deutsch

Der pädagogische und didaktische **Anspruch**, den einzelnen Schüler und die einzelne Schülerin in den Blick zu nehmen, setzt voraus, dass sich die Lehrerinnen und Lehrer ihrer dabei gewonnenen Erfahrungen und Fähigkeiten bewusst werden und die Bereitschaft mitbringen, ihre Kompetenzen auf diesem Feld zu erweitern. Es gilt, **Prinzipien** und **Verfahren** zu kennen, die dabei helfen, die Fähigkeiten und Fertigkeiten von Lernern in den Kompetenzbereichen des Deutschunterrichts zu erkennen und an den Stärken orientiert weiterzuentwickeln.

In der **Fortbildung** von Lehrerinnen und Lehrern (Fachschaften) wird der Schwerpunkt auf einen Kompetenzzuwachs gelegt, der die Unterrichtenden in die Lage versetzt, individuelle schulische Förderung zu initiieren. Die Qualifizierungsmaßnahmen sind im Sinne des bereits im Unterkapitel **4a.** vorgestellten „**pädagogischen Doppeldeckers**“ konzipiert.³ In Doppeldeckersituationen werden Lehr- und Lernprozesse gedoppelt. Dies bedeutet, dass die Fortzubildenden zum Beispiel eine neue Unterrichtsmethode „doppelt“ kennenlernen: Einmal, indem sie sich theoretisch damit auseinandersetzen, zum anderen, indem sie diese

Dorothee Gaile
Sabine Schindler
Amt für Lehrerbildung

Methode praktisch anwenden. Die Reflexion über das eigene Erleben der Methode schließt sich an und kann zu ihrer Weiterentwicklung führen. Ein Anwendungsbeispiel im Bereich individueller Förderung stellt die unten dargestellte Kompetenzentwicklung in einer Unterrichtsreihe („Kurze Geschichten zum Thema ‚Anders sein‘) dar. (siehe auch Unterkapitel **4a.**)

Bei der Erstellung konkreter **förderdiagnostischer Lernarrangements** geht es auch darum, in den Fachschaften bereits vorhandene Konzepte („Schätze“) zu sichten und zu integrieren. Auf allen genannten Ebenen wird exemplarisch erarbeitet, welche Fähigkeiten und Prozesse beim Erwerb standardbasierter Kompetenzen notwendig sind. Handlungsleitend ist die Frage: „Wie findet Lernen statt, und wie kann es sichtbar gemacht werden?“ Auf dieser Grundlage lassen sich wiederum Rückschlüsse auf den aktuellen Lernstand des Einzelnen ziehen.

Fortbildungsveranstaltungen wie **Unterricht** müssen so gestaltet sein, dass sie in einem hohen Maße **individuelle Lernzugänge** ermöglichen und die Lernenden gemäß ihrem individuellen Leistungsstand und ihren Fähigkeiten gefördert und gefordert werden.

Dieser Grundsatz individueller Förderung ist ein **Schlüsselkonzept**, das unseren Qualifizierungsmaßnahmen für Fortbildnerinnen und Fortbildner im Fach Deutsch zugrunde liegt. Im Rahmen eines **kompetenzorientierten Fortbildungskonzeptes** („pädagogischer Doppeldecker“ siehe Unterkapitel **4a.**) referieren auf ein- bis zweitägigen Veranstaltungen Expertinnen und Experten von Universitäten, aus dem KMK-Projekt „for.mat“ und aus den Instituten für Qualitätsentwicklung in Berlin und Wiesbaden den aktuellen Forschungs- und Diskussionsstand. Diese Beiträge sind exemplarisch eingebunden in Phasen der Aktivierung von Vorwissen, der Herstellung von Zieltransparenz und der Verknüpfung von Theorie und Praxis über Workshops. In ihren Praxisfeldern richten die Teilnehmer den Blick auf die Kompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schülern, z.B. durch Einbeziehung von Autographen, strukturierten Schülerbeobachtungen oder Videographien von Unterricht. Begleitende Aufgaben sowie individuelle und gemeinsame Lernprozessbegleitung, insbesondere durch Portfolioführung und ein abschließendes Portfoliogespräch, stärken die Praxisnähe und die Selbstreflexion.

Die Fortbildungsangebote des AfL unterstützen Fachschaften bei der Erstellung eines Fachcurriculums, das sich an den Standards des hessischen Kerncurriculums orientiert und dabei die Förderung jedes einzelnen Schülers/ jeder einzelnen Schülerin ganz groß schreibt.

Praxisbeispiel aus der Fortbildung Deutsch

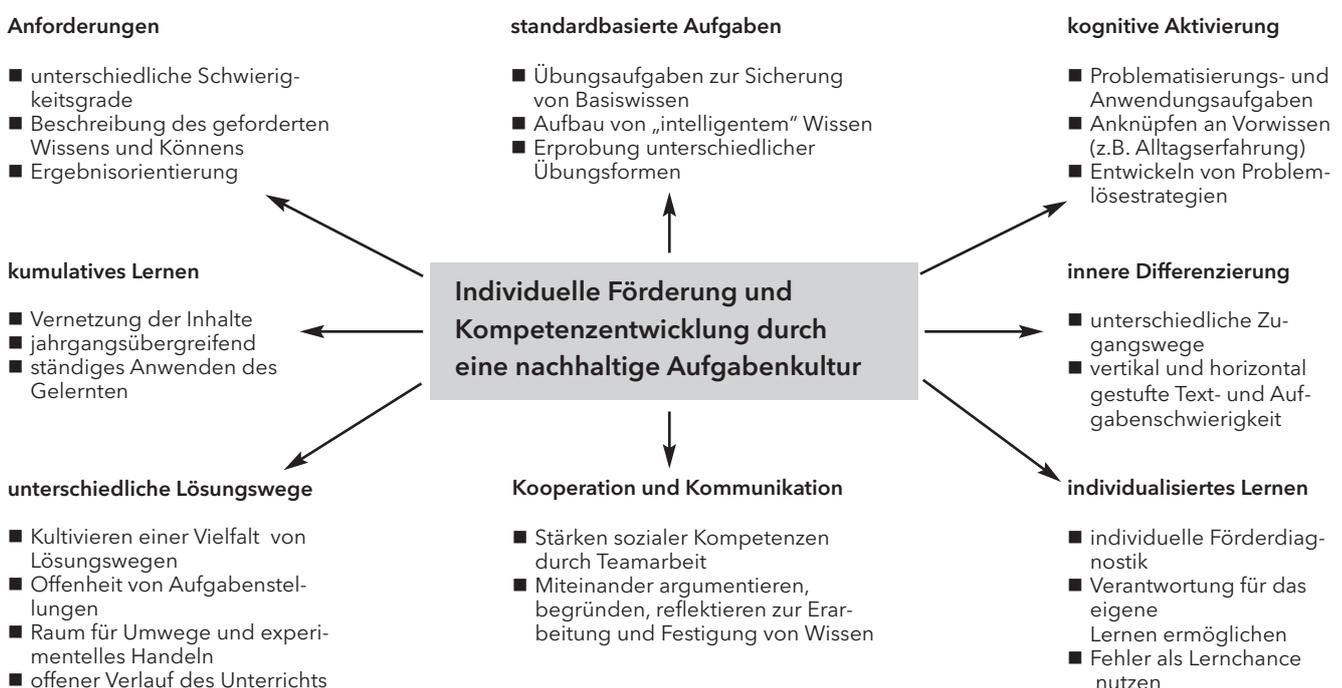
Exemplarisch für die Integration individueller Förderung steht die Fortbildungsveranstaltung „Kompetenzentwicklung durch differenzierte Aufgaben - ‚veränderte Aufgabenkultur‘“ in der sich die Fortzubildenden intensiv mit folgenden Fragen auseinandersetzen:

- Welche Möglichkeiten gibt es, um im Deutschunterricht und in heterogenen Klassen individuell zu fördern?
- Welche Merkmale zeichnen Unterricht und Lernen aus, um Schülerinnen und Schüler dort abzuholen, wo sie stehen?
- Welche Kooperationsformen sind in der Fachkonferenz Deutsch und im gesamten Kollegium zu entwickeln, um neben dem fachbezogenen auch den überfachlichen Kompetenzerwerb der Lernenden nachhaltig zu sichern?

Im Blick auf die Aufgabenkultur stellen sich folgende Fragen (siehe das Unterrichtsbeispiel auf Seite 72):

- Welche Rolle spielen bei der Lernprozessgestaltung Lern- und Leistungsaufgaben?
- Welche Rolle spielen Kompetenzmodelle bei der Entwicklung von Aufgaben?
- Wie können Aufgaben Kompetenzen fördern? Welche Hilfestellungen (Scaffolding) werden den Lernenden angeboten?
- Wie sollten Aufgaben insbesondere im Hinblick auf individuelle Förderung und die Entwicklung von selbstreguliertem Lernen beschaffen sein?

Potenziale einer nachhaltigen Aufgabenkultur⁴



Eine **nachhaltige Aufgabenkultur** (siehe Graphik) eröffnet Lehrenden und Lernenden erweiterte Verstehens- und Handlungschancen. Realisiert werden diese beispielsweise durch kompetenzorientierte **Lern- und Leistungsaufgaben**, die klar voneinander abgegrenzt sind. Fortbildungsworkshops zeigen, wie sie sich konzipieren lassen. Schülerorientierte Lernaufgaben beinhalten ein differenziertes didaktisches Potential und können sowohl das eigenständige Lernen initiieren als auch die Lehrperson entlasten und Raum für individuelle Förderung eröffnen. Ein Beispiel aus unserer Curriculumwerkstatt zeigt dies mit der Unterrichtsreihe „Kurze Geschichten“. Versuchsweise werden darin mögliche Lernziele und Kompetenzstufen auf der Basis des Kerncurriculums definiert, die sich in differenzierenden Aufgaben anstreben lassen. In solch einer Unterrichtschorographie kann sowohl **Transparenz** geschaffen als auch die **Eigenaktivität** und **Selbstreflexion** gefördert werden, da der Unterricht „vom Ende her gedacht“ ist.

Zur Veranschaulichung wird nachfolgend die Kompetenzentwicklung in einer Unterrichtsreihe am Beispiel von kurzen Geschichten zum Thema „Anders sein“⁵ skizziert.

Kompetenzentwicklung in
einer Unterrichtsreihe:
Kurze Geschichten zum
Thema „Anders sein“⁵

Inhalt	Stufe I	Stufe II	Stufe III
Inhaltsangaben schreiben	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ich kenne die Struktur einer Inhaltsangabe. (Was gehört in Einleitung, Hauptteil und in den Schlussteil?) ■ Ich kenne die formalen Kriterien beim Schreiben einer Inhaltsangabe. (Keine Ich-Form; Präsens, keine wörtliche Rede, kurze Formulierungen, nur die wichtigsten Einzelheiten in richtiger Abfolge aufnehmen) ■ Ich kann einen strukturierten Notizzettel zum Schreiben einer Inhaltsangabe anlegen. 		
		<ul style="list-style-type: none"> ■ Ich erkenne alle wichtigen Einzelheiten, die in die Inhaltsangabe gehören und kann diese in Stichpunkten in den Notizzettel eintragen. ■ Ich erkenne das zentrale Thema und kann Begriffe sammeln, die um das zentrale Thema kreisen. ■ Ich kann aus den gesammelten Stichpunkten eine Inhaltsangabe mit einfachen Sätzen schreiben. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ich kann das zentrale Thema mit einer passenden Formulierung beschreiben. ■ Ich kann selbstständig eine Inhaltsangabe schreiben. ■ Ich benutze Worte und Formulierungen, die besonders treffend sind und achte auf Bindeworte u. Satzanfänge.
Kurzgeschichten erkennen	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ich kenne die Kriterien (Merkmale) einer Kurzgeschichte und kann diese aufzählen. 		
		<ul style="list-style-type: none"> ■ Ich kann erkennen, ob es sich bei einer kurzen Geschichte um eine Kurzgeschichte handelt. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ich kann meine Entscheidung genau begründen und mit Textbeispielen belegen.
Die Perspektive wechseln	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ich weiß, was eine Perspektive ist und kann erkennen, aus welchem Blickwinkel die Kurzgeschichte geschrieben ist.. 		
		<ul style="list-style-type: none"> ■ Ich kann mir die Perspektive einer anderen Person auf die Geschichte vorstellen. ■ Ich kann mögliche Gefühle und Einstellungen dieser Person in Stichpunkten sammeln. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ich kann mich in diese andere Person hineinversetzen. ■ Ich kann die Gefühle und Einstellungen dieser Person mithilfe der gesammelten Stichpunkte angemessen ausdrücken.

Literatur:

3) Vgl. Wahl, Diethelm (2006). Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Bad Heilbrunn, S. 62 ff

4) Bildungstheorie und Standards – Stand von Bildungsforschung und Fachdidaktik: Abdruck der Materialien von Dorothee Gaile und Sabine Schindler, adaptiert nach dem KMK-Projekt for.mat, Teilprojekt 1

Deutsch „Neue Aufgabenkultur“, S. 23, mit freundlicher Genehmigung des Herausgebers, Herrn Udo Klinger

5) Dieses Modell wurde von Andreas Weidmann (Gerhart-Hauptmann-Realschule Wiesbaden) und Jona Jasper (AfL Frankfurt) exemplarisch für den Unterricht in einer 8. Klasse entwickelt und erprobt. Es beinhaltet die Fokussierung auf Schwerpunkte als auch eine differenzierte Leistungskontrolle zum Abschluss der Einheit.

III. Englisch / Französisch

Die Voraussetzung für die Gestaltung eines an den individuellen Lernständen der Schülerinnen und Schüler orientierten Englisch- und Französischunterrichts ist ein diagnostisch geschulter Blick von Lehrerinnen und Lehrern auf den intendierten Kompetenzerwerb. Das Projekt „**Kompetenzorientiert unterrichten in Englisch und Französisch**“ verfolgt sowohl konzeptionell als auch in der Arbeit mit den Fachschaften das Ziel, die Individualisierung des Lernens und die individuelle Förderung als eine das Lernen begleitende Dimension durch geeignete Lehr-Lernarrangements im Unterricht zu verankern. Das Thema „**individuelle Förderung im Fremdsprachenunterricht**“ bildet den Schwerpunkt unseres Arbeitsprogramms im Jahr 2012.

*Thilo Karger
Dr. Gabriele Schreder
Amt für Lehrerbildung*

Das modulare Fortbildungsangebot an die Fachschaften

Für unsere Fortbildnerinnen und Fortbildner stellt der **produktive Umgang mit Heterogenität** eine wichtige Aufgabe dar; auch unsere Fortbildungsveranstaltungen sind so angelegt, dass sie individuelle Lernzugänge ermöglichen. Sie unterstützen die beteiligten Fachschaften dabei, individuelle Förderung auf der Basis von Lerndiagnostik zu gestalten und auf dieser Grundlage den Kompetenzerwerb ihrer Lernenden zu initiieren, zu begleiten und gemeinsam mit ihnen zu reflektieren.

In zwei Basismodulen werden die **Grundlagen für kompetenzorientiertes Lehren und Lernen** gelegt. Ein eigenes Vertiefungsmodul ist für das Thema „**Diagnostizieren und Fördern**“ vorgesehen. Dort lernen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die wichtigsten Diagnoseinstrumente (Lerntagebuch, Kompetenzraster, Checklisten, Arbeitsproben u. ä.) kennen, schätzen Schülerergebnisse ein und erhalten die Gelegenheit, beispielhaft eine individuelle Fördermaßnahme für ihren eigenen Unterricht zu entwickeln. Dabei geht es immer um die für den fremdsprachlichen Unterricht zentrale Fragestellung: Wie kann individuelles und selbstbestimmtes Lernen initiiert und gestärkt werden?

In einem zweiten Vertiefungsmodul geht es entsprechend den Erfordernissen des individuellen Kompetenzerwerbs um **Aufgabenformate**: Das sind einerseits Lernaufgaben mit differenzierendem Anforderungscharakter, die einen auf individuelle Bedürfnisse abgestimmten Kompetenzerwerb ermöglichen und andererseits solche Formate, bei denen es um Einschätzung und Überprüfung von erworbenen Kompetenzen geht.

Fortbildungsveranstaltungen und Tagungen

Zwei **Mitarbeitertagungen** unseres Netzwerks thematisierten das Thema „Diagnostizieren und Fördern im kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht“ (Oktober 2011 und Februar 2012) unter folgenden Aspekten:

- Beurteilung von Sprech- und Schreibleistungen
- Diagnostische Bedeutung von Lernstandserhebungen
- Checklisten zur Selbst- und Fremdeinschätzung
- Anwendung von Scaffolding-Maßnahmen

Das Thema „Individuelle Förderung“ stand auch im Fokus des **Fachtages** „Neue Lern- und Aufgabenkultur in Englisch und Französisch“, der im März 2012 in Frankfurt am Main stattfand. Die Ergebnisse werden demnächst in der Publikationsreihe des Amtes für Lehrerbildung veröffentlicht.

IV. Mathematik / Naturwissenschaften

Christoph Maitzen
Amt für Lehrerbildung

Die Struktur und Inhalte der Fortbildungsmodule in Mathematik und Naturwissenschaften orientieren sich an dem **Prozessmodell „Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten“** und an den dort beschriebenen fünf Handlungsfeldern (siehe Unterkapitel 2d.). Ziel ist es, die **individuelle Förderung** aller Schülerinnen und Schüler als ein den Lernprozess begleitendes **Prinzip im Unterricht** generell und an ganz bestimmten Stellen zu verankern. Es geht u.a. darum, an den Wissens- und Könnensständen der Schülerinnen und Schüler anzuknüpfen, durch formative Beurteilungen im Prozess Orientierung und Rückmeldung zum Lernen zu vermitteln sowie Feedback als festen und routinebildenden Bestandteil des Lernens zu verstehen.

Handlungsfeld	Einige Elemente zur individuellen Förderung	Ziele mit Blick auf alle Schülerinnen und Schüler
Lernen vorbereiten und initiieren	Advance Organizer, Ketteninterview	Wissens- und Könnensstände sichtbar machen um im weiteren Lernprozess hieran anzuknüpfen.
Lernwege eröffnen und gestalten	Aufgaben mit gestuften Hilfen, Lernumgebung, kooperative Lernformen	Einen individuellen – möglichst vielschichtigen – handlungsorientierten Zugang zum Lerngegenstand ermöglichen. Unterstützung und Hilfen beim Lernen geben.
Orientierung geben und erhalten	Checklisten, Selbsteinschätzungsbögen, Partneraufgaben, Lerngespräch	Durch formative Beurteilungen Orientierung und Feedback / Rückmeldung – insbesondere Ermutigung und Stärkung – im Lernprozess geben.
Kompetenzen stärken und erweitern	Differenziertes Aufgaben- und Materialangebot, kooperative Lernformen	Mit differenzierten – aber auch anspruchsvollen – Lernangeboten auf unterschiedlichem Niveau an den Wissens- und Könnensständen der Schülerinnen und Schüler anknüpfend Gelegenheit zum Üben, Vertiefen, Anwenden und zum Transfer bieten.
Lernen bilanzieren und reflektieren	Lernbericht, formative Rückmeldung nach einer Lernkontrolle, Analyse der eigenen Lernkontrolle, Lerngespräch	Durch das Gespräch über den Lernprozess und die Lernergebnisse Konsequenzen für das individuelle Weiterlernen ableiten.

Die individuelle Förderung wird schwerpunktmäßig in folgenden **Fortbildungsmodulen** thematisiert:

Mathematik:

Diagnose und Förderung; Rückmeldung zu Arbeitsprozessen, Bewerten von Schülerprodukten und -leistungen; Mit Lernumgebungen arbeiten; Umgang mit Heterogenität

Naturwissenschaften:

Erkenntnisgewinnung; Diagnose / Förderung / Leistungsbeurteilung; Kompetenzentwicklung.

V. Gesellschaftswissenschaften

Seit Ende 2011 haben Fachschaften für Politik und Wirtschaft bzw. Gesellschaftslehre die Möglichkeit, zusammen mit Fortbildnern des AfL **kompetenzorientierte Unterrichtsequenzen** oder Unterrichtseinheiten zu entwerfen, zu erproben und ihre Erfahrungen in diesem Prozess zu reflektieren. Dabei stehen auch überkommene **Traditionen** auf dem **Prüfstand**. Bisweilen war die Unterrichtseinheit abgeschlossen, wenn nach vielfältigen Lernwegen in einer Plenumsdiskussion, einem Rollenspiel oder einer Lernkontrolle Ergebnisse festgestellt waren.

Renate Stellbogen
Amt für Lehrerbildung

Mit dem bereits im Unterkapitel **2d.** vorgestellten Prozessmodell „Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten“ (AfL / IQ 2011, insbesondere die Schritte 3 und 4) ergeben sich neue Herausforderungen für die Fortbildung im Fachbereich. In **Workshops** und **Praxisphasen** wird gefragt: Wie kann festgestellt werden, wer was wie üben sollte, um **Kompetenzen** zu erreichen? Wie kann intelligentes Üben aussehen? Kompetenzen erweitern in Gesellschaftswissenschaften heißt, nach vorläufig abgeschlossenem Lernweg und einer **Zwischendiagnose** zum erreichten Lernstand (z. B. mit einer Partnerdiagnose, einer Checkliste, einem Kompetenzraster) den Lernenden die Möglichkeit zu geben, durch Wahlmöglichkeiten an eigenen **Schwerpunkten** zu arbeiten und ihr – dann erweitert erworbenes – Wissen in neuen Situationen anwenden und präsentieren zu können.

In engem Zusammenhang damit steht also die Verbreitung und Weiterentwicklung von Ideen zur **Diagnose** des Zwischenstandes, mit dem individuelles Fördern eingeleitet werden kann. Voraussetzung ist ein **Classroom Management** mit einem Lernklima, das bei den Lernenden Wert auf Eigenverantwortung im Lernprozess legt und durch eine beratende und unterstützende Lehrerrolle komplementiert wird. Zahlreiche **diagnostische** Instrumente und **methodische Arrangements** einer am individuellen Lernfortschritt interessierten Arbeit im Fach werden zum Bestandteil der Fortbildung, z.B. Partnerdiagnose, anwendungsorientierte Aufgaben, Stationenlernen, Expertensystem und Formen intelligenten Übens. Von Anfang an gehört dazu auch die Transparenz der Leistungserwartungen und des von den Lernenden mitgestalteten Unterrichts. Gegenstand der Fortbildung wird schließlich die Arbeit mit **Kompetenzrastern**, die den Lernenden zeigen, wo sie stehen und wo sie hinkommen müssten.

VI. Kompetenzorientiert unterrichten in der Grundschule

Ulrike Kalbhenn

Amt für Lehrerbildung

Unterricht in der Grundschule verlangte schon immer – insbesondere im Hinblick auf die ausgeprägte **Heterogenität** der Schülerschaft in dieser Schulstufe – eine besondere Ausrichtung des Unterrichts auf individuelle Förderung und besondere methodisch-didaktische Akzentsetzungen zu deren Realisierung im Unterrichtsalltag. Bei der **Qualifizierung der Fortbildnerinnen und Fortbildner** des Projektes „KU-Grundschule“ (KU = kompetenzorientiert unterrichten) wird versucht, diese Erfahrungen aufzunehmen und systematisch weiterzuentwickeln. Das Thema „**Diagnose und Förderung**“ stellt im Fortbildungsangebot für Schulen (und somit auch in der Qualifizierung der Fortbildner) einen besonderen Schwerpunkt dar (siehe Inhalte Basismodul 3).

Es gilt das **Verständnis „Individuellen Lernens“** in den Blick zu nehmen: Unterrichten heißt Fördern – oder: Kompetenzorientierter Unterricht ist Förderunterricht.

Die Grundlage für Planung und Durchführung der Qualifizierungsmodule sowie auch der Fortbildungsmodule für die Gesamtkollegien gibt das **Prozessmodell „Lehr- und Lernprozesse gestalten“** mit seiner klaren Strukturierung vor. Drei **Module** mit unterschiedlichen Schwerpunkten widmen sich in der Qualifizierungsreihe für unsere Fortbildnerinnen und Fortbildner der Thematik:

Beobachtung von Lernprozessen:

Möglichkeiten und Verfahren zur Lernstandsfeststellung sind Inhalt dieses Moduls – mit folgenden Zielen:

- Erkenntnis (durch Praxisbeispiele) festigen, dass erfolgreiches Lernen nur auf der Basis kompetenzorientierter Diagnose und Förderung möglich ist.
- Kennenlernen verschiedener Möglichkeiten und Instrumente der Beobachtung und Dokumentation von Lernprozessen (z.B. das Lernprozessmodell als „Förderkreislauf“, Kompetenzraster für bestimmte Bereiche, Beobachtungsbögen für Lehrkräfte, Selbsteinschätzungen der Schülerinnen und Schüler, formative Lernkontrollen vor und während einer Einheit, Lern-Gespräche, Analyse von Schüler-Arbeiten, Leseprotokolle).
- Übertragen der Merkmale pädagogischer Diagnostik auf die Praxis und Entwicklung von Ideen der Umsetzung: systematisch geplant, kriterienorientiert, förderungsbezogen, gemeinsam im Team.

Möglichkeiten und Wege individueller Förderung:

Diesem Thema geht das Fortbildungsmodul mit folgenden Zielen nach:

- Aufzeigen der Vielfalt der bereits praktizierten Fördermöglichkeiten und des persönlichen Zugangs zum Thema
- Erkenntnisgewinnung, dass Förderung und Diagnose zusammengehören
- Planung auf Grundlage des Förderkreises nach Fritz Zaugg (Transparenz, Rückmeldungen, Selbsteinschätzung, auftragsorientiertes Arbeiten)
- Individuelles selbstverantwortliches Lernen im Klassenverband
- Kennenlernen von Instrumenten, die das selbstverantwortliche Lernen unterstützen können: Lerntagebuch, Kompetenzraster, Portfolio, formative Lernkontrollen
- Rolle der Lehrkraft als Lernbegleiter
- Einblick in unterschiedliche Modelle organisatorischer Umsetzung von Förderunterricht auf schulischer Ebene

Leistungsdiagnose im kompetenzorientierten Unterricht:

Im Zentrum dieses Moduls stehen rechtliche Grundlagen, das Arbeiten mit einem Portfolio und veränderte Klassenarbeiten. Folgende Ziele werden dabei verfolgt:

- Aufzeigen von Möglichkeiten veränderter Leistungsbewertung und individuelle Förderung im Rahmen der derzeit geltenden Rechtsvorgaben. Dabei sind standardisierte Tests der Ausnahmefall.
- Information über die Arbeit mit Portfolios im KU
- Beispiele veränderter Klassenarbeiten auf der Grundlage der Prinzipien des KU
- Umsetzung der Inhalte und Ziele der Qualifizierungsmodule zum Thema „Diagnose und Förderung“ in einen Veranstaltungsablauf

Wenn es gelingt, **Heterogenität als Chance** zu akzeptieren, werden wir im Unterrichtsalltag **Förderung** nicht mehr mit einem Blick auf Defizite und möglicherweise in Randstunden durchführen, sondern sie als **Grundbestandteil kompetenzorientierten Unterrichts** annehmen. Dieser wird dann in Planung und Durchführung noch stärker den Blick auf das einzelne Kind richten, mit diesem über das Lernen in einen Dialog treten, kooperatives Lernen als Unterrichtsprinzip verstehen, Schüler- und Lehrerrolle anders als üblich definieren und Dokumentation der Schülerleistungen als Nachweis dessen sehen, wie Schüler sich entwickeln.

VII. Bildungsgang Hauptschule / Mittelstufenschule

Peter Weise

Amt für Lehrerbildung

Das Projektbüro, das – ausgehend von langjährigen Erfahrungen im Bereich der Hauptschule – alle **Fortbildungen zur individuellen Förderung** konzipiert und organisiert, legt den Schwerpunkt auf **überfachliche Kompetenzen**. Sie sind **schulformübergreifend** konzipiert. Die Angebote folgen einem stärkenorientierten, auf individueller Förderung basierenden Unterrichtskonzept. Hierzu zählen unter anderem:

- die Reflexion der **Rolle der Lehrkräfte** in einem kompetenzorientierten Unterricht, ihre Entwicklung zur Lernprozessbegleiterin und zum Lernprozessbegleiter und
- die Arbeit nach dem **Prozessmodell des AfL** („Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten“ (siehe Unterkapitel 2 d.); Förderkreislauf / Förderspirale)

In der Fortbildungsreihe zum **SchuB**-Projekt (Lernen und Arbeiten in Schule und Betrieb) im Rahmen der Förderung benachteiligter Kinder und Jugendlichen findet sich die individuelle Förderung vertieft in mehreren Modulen: Diagnostik / Förderpläne / Fördern – Unterrichtsprojekte planen, durchführen und präsentieren – Förderung und Training der sozialen Kompetenzen – Kompetenzorientiert unterrichten

Die Seminarreihe **Beobachterschulung in der Kompetenzfeststellung** thematisiert Kompetenzfeststellungsverfahren, Beratungsgespräche sowie Förderplanarbeit.

Ein Blick auf die Inhalte der Seminarreihe **Sozialkompetenztraining** zeigt zahlreiche **Berührungspunkte mit individueller Förderung**: Selbstwahrnehmung / Fremdwahrnehmung; Konflikte verstehen und bearbeiten; Ich und die anderen; Umgang mit schwierigen Lernsituationen.

In der Seminarreihe **Klassenführungskompetenz** geht es ebenfalls um entsprechende Konzepte: Rolle als Lehrkraft / Teamentwicklung / Klassenordnung; Diagnostik / Beratung / Förderung; Individuelle Lernstrategien / Umsetzungsstrategien

Auch mit der Seminarreihe **Arbeit in heterogenen Lerngruppen** greift die Fortbildung zentrale Aspekte des Themas auf: Erscheinungsformen und Ursachen von Störungen; Reflexion von Wechselwirkungen Lehrkraft – Lernende; Diagnostische Werkzeuge in der kollegialen Fallberatung; Handlungsstrategien zur Förderung individuellen Lernens.

VIII. Pädagogische Diagnostik und sonderpädagogische Förderung

Die Fortbildungen im Bereich der Sonderpädagogischen Förderung stehen im Kontext der **UN-Behindertenrechtskonvention** und der **Novellierung des Hessischen Schulgesetzes**. Die sonderpädagogischen Beratungs- und Förderzentren, die Förderschulen aber auch auf die allgemeinen Schulen müssen in den kommenden Jahren große Herausforderungen hinsichtlich der Unterrichts- und Schulentwicklung bewältigen. Es gilt, die Schulen und Kollegien bei diesem Prozess zu unterstützen.

Gretel Hölzer
Amt für Lehrerbildung

Förderpädagogisches Handeln bedeutet sowohl **individuelle Lernprozessbegleitung** und **Analyse** der jeweiligen Lernsituation. Der Anspruch individuelles Lernen in heterogenen Lerngruppen für alle Schülerinnen und Schüler zu gewährleisten ist hoch, wenn die Qualität sonderpädagogischer Förderung für das einzelne Kind nicht leiden soll. **Förderdiagnostische Kompetenzen** sind hier ebenso unabdingbar wie profunde fachdidaktische Kenntnisse und ein umfangreiches methodisches Repertoire, welches sich nicht nur auf die herkömmlichen Schulfächer, sondern in ganz besonderem Maße auf die **überfachlichen Kompetenzen** wie Sozial-, Methoden- und Selbstkompetenz bezieht.

Die sonderpädagogische Förderung liefert durch ihr **förderdiagnostisches Know-how** einen wertvollen Beitrag, um die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler in den Regelschulen in den Blick zu nehmen. Es geht darum besondere **Lernentwicklungen** wahrzunehmen und unterstützend zu begleiten. Dies bedeutet, nicht nur die **Lerndefizite**, sondern auch die **Stärken** zu erfassen und daran anknüpfend die weiteren Lernschritte zu entwickeln und dabei den Blick auf das System – die Klasse, die Schule, das soziale Umfeld – nicht aus dem Blick zu verlieren.

Neue inhaltliche Aufgabenfelder wie der **Berufsorientierte Abschluss** und **Englischunterricht im Förderschwerpunkt Lernen** stehen dabei neben Themen, die auch in der Vergangenheit schon bearbeitet wurden. Der **Umgang mit Heterogenität** hinsichtlich des sozial emotionalen Verhaltens und der kognitiven Lernentwicklung ist ein von den Schulen stark nachgefragtes Thema.

Beratung in sonderpädagogischen Handlungsfeldern erhält zunehmend mehr Gewicht und wird auch in der Fortbildung eine größere Gewichtung bekommen. Die Unterstützung der **Weiterentwicklung der Beratungs- und Förderzentren** mit geeigneten Fortbildungsangeboten sowohl zu fachlichen als auch strukturellen Fragen ist ein weiterer wichtiger Schwerpunkt.

Wir gestalten unsere Veranstaltungen methodisch so, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer nicht nur von den Inhalten profitieren, sondern auch ihr Methodenrepertoire erweitern können. In unterschiedlichen **Fortbildungsformaten** – Einzelveranstaltung, Veranstaltungsreihe, Vortrag, Workshop, Netzwerkgruppen – bearbeiten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer Themenfelder aus den verschiedenen sonderpädagogischen Handlungsfeldern. Die Reflexion der eigenen Fortbildungstätigkeit stellt dabei ein wichtiges Qualitätskriterium dar.

IX. Berufliche Schulen

Heike Pfaff-Cimiotti
Amt für Lehrerbildung

Die **Heterogenität der Schülerschaft** und die Vielfältigkeit der Berufsgruppen, Bildungsgänge und Schulformen an beruflichen Schulen stellen die Lehrerinnen und Lehrer vor eine große **Herausforderung**. Studien bestätigen, dass Unterricht dann besser wird, wenn diagnostische Kompetenzen, eine Handlungs- und Kompetenzorientierung, Beziehungskompetenzen sowie Maßnahmen der individuellen Förderung zum selbstverständlichen **Repertoire der Lehrkräfte** gehören.

Viele berufliche Schulen in Hessen haben sich auf den Weg hin zur **selbstständigen beruflichen Schule** gemacht. Dabei stehen Fragen der Schulverfassung, der Verwaltung des Budgets im Dienste der Unterrichtsentwicklung. Schon im Handlungsfeld 1 des vorbereitenden Modellversuchs „**Selbstverantwortung plus**“ ging es um die Qualitätsentwicklung von Unterricht. Im Mittelpunkt stand dort die Entwicklung und Implementierung des **selbst gestalteten Unterrichts**, der im Kern alle wesentlichen Elemente des individualisierten Lernens beinhaltet. Dazu wurden Verfahrensweisen zur individuellen Diagnose und Förderung gesichtet und entwickelt, die sich insgesamt unter dem Begriff **Lerncoaching** zusammenfassen lassen. Eine entsprechende Arbeit setzt bei Lehrkräften voraus, dass sie sich mit Erkenntnissen der Lehr-/Lernforschung auseinandersetzen: Sie werden vom Vortragenden zum Begleiter individueller Lernprozesse. Die erforderlichen Veränderungen bezüglich der Lehrerrolle und der Schulorganisation bis hin zur räumlichen Gestaltung sind enorm, können aber auch sukzessive erprobt und verwirklicht werden.

Das Amt für Lehrerbildung hat zusammen mit den Verantwortlichen des Handlungsfeldes Qualitätsentwicklung im Modellversuch SV+ **Fortbildungsmodule** entwickelt, die den o.g. Prozess der Unterrichtsentwicklung im Hinblick auch die Realisierung des selbst gestalteten Lernens und somit auch der individuellen Förderung unterstützen sollen. Es konnte dabei auf den Arbeitsergebnisse dieses Modellversuchs wie auch aus dem vierjährigen Großprojekt des Hessischen Kultusministeriums zum Strategischen Ziel IV aufbauen, bei dem mit wissenschaftlicher Begleitung Diagnoseinstrumente und Fördermethoden/-materialien zur individuellen Förderung entwickelt und erprobt worden waren.

Folgende **Module** und **Bausteine** werden vom AfL angeboten und bieten **Qualifizierung** im Hinblick auf die individuelle Förderung:

Modul „Lernen und Unterrichtsentwicklung“

- Baustein: Selbstgesteuertes Lernen initiieren und im Lehrkräfteteam ausgestalten, Lernsituationen und Arbeitsaufträge gestalten, individuelles und kooperatives Lernen; Werkzeuge für die individuelle Lernprozessbegleitung entwickeln (Checklisten, Advance Organizer)
- Baustein: **Diagnose und Förderung der Sprach- und Lesekompetenz**
Didaktisieren von Texten zur Leseförderung, Diagnose des Leseverstehens nach dem GER; Sprachliche Optimierung von Aufgabenstellungen

■ Baustein: Diagnose und Förderung mathematischer Kompetenzen

Anwendung und Auswertung des Rechentests RTBS und RTBG/FOS als Diagnoseinstrument; Grundsätze des förderplanorientierten Arbeitens, Gebrauch von Fördermaterial und geeigneter Lernsoftware

■ Baustein: Blended Learning, Arbeit mit Lernplattformen zur Unterstützung des selbstgesteuerten, individualisierten Lernens**Modul „Evaluation“****■ Baustein: Formen der individualisierten Leistungsbewertung**

Einsatz von Portfolios, Lernkontrakte, Lerntagebücher, pädagogische Diagnose

Modul „Veränderte Lehrerrolle“**■ Baustein: Lernberatung, Lernpartnerschaften, Coaching**

Ressourcen- und lösungsorientierte Gesprächsführung, Systemische Interaktion, Fragetechniken

Modul „Prozessbegleitung für Unterrichtsentwicklung“**■ Baustein: Teamentwicklung und Teambegleitung der Lehrkräfte zur Unterstützung der Unterrichtsentwicklung**

Teamentwicklung initiieren, Teamarbeit diagnostizieren und fördern; Maßnahmen und Werkzeuge für die erfolgreiche Teamarbeit (weiter-)entwickeln; Schulcurriculum im Team erstellen



X. Veröffentlichungen im Rahmen des hessischen Unterstützungsprogramms „Kompetenzorientiert unterrichten – Bildungsstandards nutzen“ (Stand: Januar 2012)

- Amt für Lehrerbildung (2010): Kompetenzorientiert unterrichten – Bildungsstandards nutzen. Unterstützungsprogramm zur Unterrichtsentwicklung 2010/11. Frankfurt
- Werner Bauch, Christoph Maitzen, Michael Katzenbach (2011): Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten. Ein Prozessmodell zur Unterstützung der Unterrichtsentwicklung. Amt für Lehrerbildung, Frankfurt
- Peter Euler, Arne Luckhaupt (2010): Historische Zugänge zum Verstehen systematischer Grundbegriffe und Prinzipien der Naturwissenschaften. Materialien für die Unterrichtsentwicklung. Amt für Lehrerbildung, Frankfurt.
- Dorothee Gaile, Barbara Ajunts, Ralf Schummer-Hofmann (2008): Texte öffnen Türen. Neue Wege zur Kompetenzentwicklung durch Lese- und Sprachförderung in der Sekundarstufe. Amt für Lehrerbildung, Frankfurt.
- Dorothee Gaile, Sabine Schindler (2010): Kompetenzen durch Lernaufgaben fördern. Anregungen für kollegiale Unterrichtsentwicklung aus dem AfL-Projekt „Kompetenzorientiert unterrichten im Fach Deutsch. In: Bildung bewegt, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.), Heft 10, S. 14-18
- Dorothee Gaile, Walter Zoubek (2011): Mit den Augen der Lernenden. Erfolgreich lernen, was wirklich zählt. In: Bildung bewegt, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.), Heft 13, S. 5-8
- Dorothee Gaile, Sabine Schindler (2011): Unterrichtsentwicklung im Fach Deutsch: Fortbildung in einer Fachschaft. In: Schulverwaltung HE/RP. Zeitschrift für Schulleitung und Schulaufsicht. Heft 9, S.249 ff
- KMK-Projekt (2007-2008): for.mat – Fortbildungskonzeptionen und -materialien zur kompetenz- bzw. standardbasierten Unterrichtsentwicklung. <http://www.kmk-format.de>
- Reimund Krönert, Ruth Leidinger, Claus Overmann, Annett Reiche, Peter Slaby, Jens Zimmermann (2010): Experimentieren in Naturwissenschaften 5/6. 68 Einstiegsversuche zur Begegnung mit Natur und Technik. Amt für Lehrerbildung, Frankfurt
- Christian Kubina, Thomas von Machui (2011): Kompetenzorientiert unterrichten – Bildungsstandards nutzen. Ein hessisches Unterstützungsprogramm für Fachschaften und Schulen. In: Schulverwaltung HE/RP. Zeitschrift für Schulleitung und Schulaufsicht. Heft 4, S. 100-102
- Christian Kubina, Thomas von Machui, Gabriele Schreder (2010): Starthilfe zur Selbsthilfe. Das landesweite Unterstützungsprogramm für Fachschaften und Schulen. In: Bildung bewegt, Heft 9, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.), S. 13-15
- Rainer Lersch (2010): „wer nichts weiß, ist nicht kompetent ... Aber wer mit seinem Wissen nichts anfangen kann, auch nicht!“ Bildungsstandards, Kerncurricula und kompetenzorientierter Unterricht stellen Schulen und Kollegien vor große Herausforderungen. In: Bildung bewegt, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.), Heft 9, S. 4-7

- Christoph Maitzen (2009): Kompetenzorientiert unterrichten in Mathematik und Naturwissenschaften - Kompetenzorientierte Ausbildung von Multiplikatoren - In: Bildung bewegt, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.), Heft 1, S. 20-22
- Christoph Maitzen (2010): Kompetenzorientierung, Was bedeutet das für Mathematik und Naturwissenschaften? - In: HLZ, Zeitschrift der GEW Hessen, Heft 3, S. 12-13
- Christoph Maitzen, Andrea Husar, Dorothee Ohl (2011): Die Kompetenz-Inhalts-Matrix - ein Schritt auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht in den naturwissenschaftlichen Fächern. In: Bildung bewegt, Heft 15, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.), S. 20-21
- Christoph Maitzen (2011): Das Schulbuch als zentrales Lehrmittel für kompetenzorientierten Unterricht? Ein Kriterienraster zur Beurteilung mathematisch-naturwissenschaftlicher Lehrwerke. In: Bildung bewegt, Heft 12, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.), S. 26-27



4c. Professionelle Lerngemeinschaften zur Unterstützung der Unterrichtsentwicklung

*Angelika Fabricius
Michael Katzenbach
Amt für Lehrerbildung*

Grundlagen

Wenn sowohl internationale Vergleichsstudien als auch Ergebnisse der Schulinspektion zeigen, dass eine systematische **individuelle Förderung** aller Schülerinnen und Schüler noch nicht gelingt, gilt es, dieses Problem in den Mittelpunkt der **Schulentwicklung** und damit auch der **professionellen Weiterentwicklung** zu stellen. Eine Lösung kann durch eine gemeinsame Anstrengung aller Ebenen des Schulsystems gelingen. Die Weiterentwicklung der Beurteilungskultur hin zu höheren Anteilen an lernbegleitendem **Feedback**, das dem Hessischen Referenzrahmen Schulqualität entsprechend von Leistungsbewertungssituationen klar unterschieden werden sollte, ist dabei ein wesentliches Element. Dazu braucht es entsprechende Rahmenbedingungen, aber auch Erfahrungen mit Verfahren, Methoden und Organisationsformen, die einen ganzheitlichen Blick auf individuelle Lernsituationen ermöglichen.

In der Erziehungswissenschaft wurde für eine in dieser Weise gestaltete Kooperation von Lehrkräften der Begriff der **professionellen Lerngemeinschaften** geprägt.

Professionelle Lerngemeinschaften sind **schulbezogene Lehrerteams**, in denen die Beteiligten gemeinsam und voneinander lernen. Die Arbeit in solchen Teams „zeichnet sich idealtypisch durch folgende Komponenten aus: Die Lehrpersonen teilen einen Grundkonsens in Fragen des Lehrens und Lernens, sind motiviert an der eigenen Weiterentwicklung, fokussieren auf das Lernen der Schüler, erkennen die eigene Verantwortung hierfür an, tauschen sich kontinuierlich über den Unterricht, das Curriculum und die Lernprozesse der Schüler aus, betrachten Unterricht nicht als Privatsache und pflegen intensive, unterrichtsbezogene Formen der Zusammenarbeit“.¹

In einer solchen professionellen Lerngemeinschaft treffen sich Lehrerinnen und Lehrer als Experten und Spezialisten, die im **gemeinsamen Blick** auf individuelle Lernprozesse von Schülerinnen und Schüler ihre professionelle Expertise und ihre Handlungskompetenzen systematisch erweitern.

Die Initiierung und Begleitung professioneller Lerngemeinschaften ist eine der **Herausforderungen** für die **Lehrerbildung**. In der aktuellen Diskussion von Konzeptionen mit dem Schwerpunkt „Individueller Kompetenzerwerb durch zielbezogene Förderung“ ist dies ein zentraler Aspekt. Hier kann auf viele Erfahrungen in Schulen, die entsprechende Strukturen geschaffen haben und in kooperativen Unterrichtsentwicklungsprojekten der Fortbildung zurückgegriffen werden.

Die personelle Zusammensetzung einer professionellen Lerngemeinschaft begründet sich in der **gemeinsamen Verantwortung** gegenüber einer bestimmten Schülergruppe oder in einem gemeinsamen, inhaltlich klar abgegrenzten Unterrichtsvorhaben.

Umsetzungsmöglichkeiten

Im Folgenden werden konkrete Vorgehensmöglichkeiten beschrieben, die für Schulen bei der Initiierung von Professionellen Lerngemeinschaften hilfreich sein können.

Arbeitsvereinbarungen im Unterrichtsteam²:

1. Vereinbarungen in Bezug auf Ziel und Arbeitsweise:

- a. Vereinbarung in Bezug auf die Ausgangslage:
 - Wie präsentiert sich die Situation jetzt?
 - Auf welche Frage möchten wir eine Antwort finden?
 - Welche Themen stecken hinter dieser Frage?
- b.
 - Was ist unser Arbeitsanliegen?
 - Was ist unser Kernanliegen, das wir als Team umsetzen wollen?
- c.
 - Welche Ziele wollen wir als Team im nächsten Schuljahr erreichen?
 - Was soll bei unserer Zusammenarbeit konkret entstehen?
 - An welchen Arbeitsgrundsätzen orientieren wir uns?
 - Teamverständnis
 - Arbeitszeit
 - Umgang mit Konsens
 - Informationen nach außen
 - Welchen Input bzw. welche Weiterbildung brauchen wir für unsere Arbeit?
 - Wie werten wir unsere Zusammenarbeit und die Zielerreichung aus?

2. Vereinbarungen im Bezug auf Schulentwicklung:

- Welche Grundlagen/Rahmenbedingungen der Schule beachten wir?
- Welche konkreten Ziele wollen wir mit unserem Vorhaben erreichen?
 - Ziele für die Kompetenz der Lehrperson
 - Ziele für Materialien
 - Ziele der Zusammenarbeit

3. Planungsvereinbarungen:

- Welche konkreten Arbeitsergebnisse haben wir nach Ende des Vorhabens?
- Wann beginnen wir das Vorhaben?
- Wann wird der Abschluss sein?
- Welche finanziellen Ressourcen benötigen wir? Wer übernimmt die Kosten?
- Welche Zeitressourcen haben wir?

Nach Klärung dieser Vereinbarungen haben sich im Wesentlichen zwei unterschiedliche **Leitfäden** zum Vorgehen in der konkreten Arbeit bewährt:

1. Wenn das Ziel die **Weiterentwicklung der Kompetenzen** im Bereich individueller Förderung ist, könnten z. B. folgende Schritte verfolgt werden:

- Vereinbarung eines begrenzten Bereichs einer langfristig zu entwickelnden Kompetenz, z. B. Informationen aus Texten entnehmen
- Sichtung und Auswahl von Verfahren zur Feststellung individueller Lernausgangslagen und individuellen Förderung auswählen können

- Bestimmung der individuellen Lernausgangslage in den Unterrichtsgruppen der Beteiligten
- Gemeinsame Sichtung der Dokumente von Lernenden, Diskussion der Einschätzung des Standes
- Planung von Maßnahmen im Unterricht
- Sammlung von Dokumenten der Lernenden
- Diskussion der Lernentwicklung und der Inhalte und Ziele von Feedbackgesprächen
- Planung von Maßnahmen zur Unterstützung der weiteren individuellen Kompetenzentwicklung
- Planung der abschließenden Festlegung und Rückmeldung individueller Lernfortschritte nach einem Unterrichtszyklus
- Reflexion des Prozesses in der Lerngemeinschaft
- Ggf. Vereinbarung von Anschlussvorhaben

Der gemeinsame Blick auf die Lernprozesse der Lernenden mit Hilfe von Dokumenten kann effektiv ergänzt werden durch Hospitationen bei Lernentwicklungsgesprächen oder Unterrichtsphasen, durch die Reflexion von Videoaufnahmen aus dem Unterricht bzw. durch gemeinsames Unterrichten.

2. Wenn das Ziel darüber hinaus eine **individuelle Entwicklungsberatung** einzelner Anliegen der Lehrenden ist, bietet sich folgendes Vorgehen an:

Bildung von Untergruppen à 3 Personen, von denen jeder und jede eine der unterschiedlichen Rollen übernimmt: Entwicklerin / Entwickler, Beraterin / Berater, Beobachterin / Beobachter

Der Zeitbedarf für jede Bearbeitungsrunde beträgt ca. 1 Stunde.

1. Phase	2. Phase	3. Phase
Klärung des Anliegens der Entwicklerin	Erarbeitung von Handlungsoptionen und Entscheidung für einen Weg durch die Entwicklerin	Umsetzungsplanung durch die Entwicklerin
Rückmeldung durch die Beraterin: Was habe ich gehört? Worum es gehen könnte	Rückmeldung durch die Beraterin: Erweiterung: Weitere Handlungsoptionen	Rückmeldung durch die Beraterin: Förderung durch Benennung von Gelingensaspekten
Abschluss jeder Phase durch Rückmeldung der Beobachterin	Abschluss jeder Phase durch Rückmeldung der Beobachterin	Abschluss jeder Phase durch Rückmeldung der Beobachterin

Abschluss Metareflexion:

- Wie habe ich mich in meiner Rolle erlebt?
- Wie habe ich den Prozess erlebt?
- Wie zufrieden bin ich mit dem Ergebnis?

Gelingensfaktoren

Damit die schulische Arbeit in Professionellen Lerngemeinschaften organisiert werden kann, müssen bestimmte Rahmenbedingungen und interne Strukturen geschaffen werden. Die **Schulleitung** als Initiatorin von **Schulentwicklung** bietet dem Kollegium die Möglichkeit das Lehren und Lernen in der Schule in den Blick zu nehmen, mit dem Ziel einen Grundkonsens in Fragen des Lehrens und Lernens zu erarbeiten. Sie greift diesbezügliche Initiativen aus dem Kollegium auf.

In der **Personalentwicklung** geht es darum, über die Dimensionen Bereitschaft, Fähigkeit, Beteiligung und Motivation der Lehrenden die Einrichtung professioneller Lerngemeinschaften zu fördern. Auftraggeber für diese Teams ist die Schulleitung, die den Rahmen klärt, ein Budget zur Verfügung stellt und Zeitressourcen für die Teamarbeit im Alltag verankert. Sie sorgt ebenfalls dafür, dass Arbeitsergebnisse der Teams in der Schule wirksam werden können.

Das Amt für Lehrerbildung bietet seit einigen Jahren **Fortbildungsreihen für Schulleitungsteams** an, die die Unterrichtsentwicklung in den Blick nehmen und unterstützende Instrumente bereitstellen. Bei prozessorientierten **Fortbildungen für Lehrkräfte** unterstützt das AfL (u.a. auch über die Studienseminare) die Einrichtung von Professionellen Lerngemeinschaften und begleitet diese in ihrer Arbeit.

Professionelle Lerngemeinschaften können aufgrund von gemeinsamen positiven Erfahrungen, aber auch der Erfahrung von begrenzten Handlungsmöglichkeiten in der alltäglichen Arbeit **mittelfristige Entwicklungen** initiieren. Dazu könnten klassenübergreifende Vereinbarungen, z. B. zu wertschätzenden Formen der individuellen Rückmeldung, die Verankerung von Lernentwicklungsgesprächen in der Schulorganisation, fachübergreifende Vereinbarungen zur Entwicklung überfachlicher Kompetenzen, eine individuelle Lernprozesse unterstützende Einrichtung von Unterrichtsräumen oder auch Weiterentwicklungen in der Organisations- und Zeitstruktur gehören. Aus der Arbeit Professioneller Lerngemeinschaften erwächst ebenfalls der **Unterstützungsbedarf** einer Schule im Hinblick auf Fortbildung, Beratung oder die Bereitstellung von Materialien und Instrumenten zur Diagnose und individuellen Förderung.

Literatur:

1) Lipowsky, F. (2011): Theoretische Perspektiven und empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfort- und -weiterbildung. In E. Terhart, H. Bennewitz, & M. Rothland (Hrsg.), Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf (S. 398-417), Münster, 2011, S. 408

2) nach Fritz Zaugg, unveröffentlichtes Manuskript, 2010

Link:

www.afl.hessen.de

Kontakt:

angelika.fabricius@afl.hessen.de und michael.katzenbach@afl.hessen.de

4d. Angebote der Führungsakademie zur Unterrichtsentwicklung

Thomas Hörold
Jan Kofranek
Hessisches
Kultusministerium

Konzeptionelle Grundlagen und Zielsetzungen

Im Gesamtkonzept der Führungsakademie findet sich das Thema **Individuelle Förderung** insofern wieder, als die **Verbesserung der Unterrichtsqualität** wesentlicher Bestandteil im Rahmen des Gesamtangebotes und der Konzeption von Veranstaltungen der Führungsakademie ist. Mit Blick auf gute Qualität von Unterricht sowie erfolgreiche Schülerinnen und Schüler muss individuelle Förderung als wesentlicher Aspekt mitgedacht werden. Dieses Ziel der Führungskräfteentwicklung ist auf den Qualitätsbereich VI des Hessischen Referenzrahmens Schulqualität - „**Lehren und Lernen**“ - ausgerichtet, die durchgeführten Maßnahmen weisen aber auch Bezüge zum Qualitätsbereich II (Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung) auf und zielen insgesamt auf Steigerungen im Bereich VII (Ergebnisse und Wirkungen) ab.

Umsetzungsstrategie

Die direkte Ansprache der Schulleitungen ist aus Sicht der Führungsakademie wesentlich, da wirkliche Veränderungen mit Blick auf bestehende Schul- und Unterrichtsstrukturen nur durch gezielte **Schulentwicklungsprozesse** möglich sind. Diese können wiederum nur dann erfolgreich sein, wenn **Schulleitungsteams** unter Einbezug möglichst vieler **Kolleginnen und Kollegen** von Grund auf und nach prozessorientierten Methoden daran arbeiten. Der Blick auf Prinzipien der systemischen Führung ist daher ebenso ein immanenter Bestandteil der Angebote der Führungsakademie für Schulleitungen wie die Vermittlung von Methoden und Strategien für die Umsetzung der angestrebten Entwicklungen.

Module / Bausteine

Bereits in 2010 wurden drei **Regionale Foren** zum Thema Unterrichtsentwicklung mit Herrn Prof. Dr. Hans-Günter Rolff vom Institut für Schulentwicklungsforschung der TU Dortmund (IfS) durchgeführt, in denen die Frage erörtert wurde, welchen Einfluss Schulleitung auf die Verbesserung der Unterrichtsqualität an ihrer Schule hat.

Im Jahr 2011 wurden die Maßnahmen der Führungsakademie in diesem Bereich ausgebaut. Zusätzlich zu den in 2011 durchgeführten Regionalen Foren zum Thema „Einfluss von Schulleitungen auf die Unterrichtsqualität“ (siehe www.fuehrungsakademie.hessen.de) wurden **Seminare** geplant und durchgeführt, die sich inhaltlich unmittelbar daran anschlossen. Sowohl in den Regionalen Foren als auch in den daran anschließenden Seminarveranstaltungen standen die Erkenntnisse der Studie „**Visible Learning**“ von John Hattie (2009) im Zentrum. Prof. Dr. Stephan Gerhard Huber von der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz (PHZ) in Zug stellte im Rahmen der Regionalen Foren die Möglichkeiten von Schulleitung heraus, durch **Schul- und Personalentwicklung** aktiv auf die **Lernwirksamkeit des Unterrichts** an der eigenen Schule Einfluss zu nehmen. In zweitägigen Seminaren mit dem Titel „Verbesserung der Unterrichtswirksamkeit“ (siehe www.fuehrungsakademie.hessen.de) wurden und werden diese Inhalte vertieft und Ansatzpunkte für die Implementierung wesentlicher Einflussfaktoren auf die Steigerung von Lernerfolgen im Unterricht aufgezeigt bzw. erarbeitet. Den teilnehmenden Schulleitungen wird im Rahmen dieser Veranstaltungen die Möglichkeit eröffnet, aus den gewonnenen Erkenntnissen mögliche **Perspektiven** zur nachhaltigen Verbesserung der Unterrichtswirksamkeit abzuleiten sowie aktiv an einer **Umsetzungsplanung** mit Blick auf die gewonnenen Erkenntnisse zu arbeiten.

Qualitätssicherung / Evaluation

Die Qualität der durchgeführten Foren und Seminarveranstaltungen wurde mit Hilfe von Feedbackbögen evaluiert. Im Rahmen eines **prozessorientierten Verbesserungsprozesses** finden im Anschluss an eine durchgeführte Veranstaltung jeweils eine umfassende Reflexion sowie gegebenenfalls eine entsprechende Überarbeitung des Veranstaltungskonzeptes statt. Weitere Planungen berücksichtigen dabei die gewonnenen Erkenntnisse, dies kann sowohl zu inhaltlichen Veränderungen als auch zu Anpassungen im Hinblick auf das jeweilige Veranstaltungsformat führen.

Materialien / Links

Vertiefende Informationen sowie Hinweise auf weitere Materialien finden Sie unter dem folgenden Link: <http://www.bildungsmanagement.net/hessen.htm>.

Die folgende, von Regine Berger (Referentin in den Seminaren der Führungsakademie zum Thema „Verbesserung der Unterrichtswirksamkeit“) in Kooperation mit dem Institut für angewandtes Schulmanagement (ifas) veröffentlichte Webseite enthält weiterführende Hinweise zum Thema sowie die ins Deutsche übersetzten Erkenntnisse aus der Studie „Visible Learning“ von John Hattie: www.visiblelearning.de

Internet:

www.fuehrungsakademie.hessen.de

Kontakt:

fuehrungsakademie@hkm.hessen.de





Fortbildungs- und Beratungsangebote der HKM-Projektbüros „Individuelle Förderung“

5

5a. Entstehung und Aufgaben der Projektbüros „Individuelle Förderung“

Vorbemerkung

Angesichts der anerkannten Notwendigkeit der Intensivierung von individueller Förderung in der Schule wurde im Sommer 2010 im Hessischen Kultusministerium das **Referat „Individuelle Förderung“** eingerichtet – mit dem Auftrag zur Entwicklung und Implementierung von Konzepten und Maßnahmen sowie diesbezüglicher Orientierungsgrundlagen und Unterstützungsangebote in verschiedenen Aufgabenbereichen. Die Arbeit im Referat „Individuelle Förderung“ umfasst inzwischen u. a. folgende Aufgabenschwerpunkte:

Birgid Oertel
Hessisches
Kultusministerium

- Aufbau und Weiterentwicklung einer Schule für Kinder beruflich Reisender in Hessen
- Leitung der ad-hoc-Gruppe des Schulausschusses der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder zur Entwicklung einer bundesweiten Schule für Kinder beruflich Reisender
- Vertretung des European Network for Traveller Education (ENTE)
- Aufbau und Weiterentwicklung von Projektbüros zur individuellen Förderung
- Durchführung alphabetisierungspädagogischer Projekte
- Zuständigkeit für das Thema Analphabetismus in der Fundusliste der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder
- Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Hochbegabungen
- Entwicklung von Orientierungsgrundlagen und Anstoßen von Unterstützungsangeboten zu individueller Förderung / individualisiertem Lernen
- Administrative Zuständigkeit für die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Lesen, Rechtschreiben oder Rechnen
- Deutsche Repräsentanz der Europäischen Agentur für Entwicklungen im Bereich der sonderpädagogischen Förderung
- Museums-, Archiv- und Gedenkstättenpädagogik, Genehmigung wissenschaftlicher Untersuchungen an Schulen, Ferienordnung

Entstehung und Aufgaben der Projektbüros „Individuelle Förderung“

Mit der Berücksichtigung der **Teilleistungsstörungen** (ADHS, Legasthenie und Dyskalkulie) im Jahr 2001 im Rahmen des Aufgabenkatalogs des Hessischen Kultusministeriums entwickelte sich auch die individuelle Förderung als Antwort im Umgang mit diesen Schwierigkeiten.

2003 wurde auf Initiative der Hessischen Kultusministerin bei der **Kultusministerkonferenz** (KMK) eine **Ad-hoc-Gruppe** eingesetzt, die die Grundsätze von 1985 zum Umgang mit Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Lesen, Schreiben und Rechnen neu formulieren soll.

Die ersten PISA-Ergebnisse wurden fast zeitgleich veröffentlicht. Vor allem die **Verbesserung der Lesekompetenz** stand auf dem Bildungsprogramm. Strategische Ziele zur Verbesserung der Lesekompetenz wurden im Hessischen Kultusministerium für alle Schulformen formuliert. Lehrer und Lehrerinnen setzten sich mit dem Ziel der individuellen Förderung mit Lernstandserhebungen bzw. Lesetests auseinander.

Regelungen für Schülerinnen und Schüler mit **Problemen in der Schriftsprache** mussten mit der Neuauflage der KMK-Empfehlungen 2003 ebenfalls in Hessen überarbeitet werden: Stand bisher der Notenschutz beim Umgang mit Schülerinnen und Schülern mit Lese-, Rechtschreibschwierigkeiten im Mittelpunkt, sollte jetzt die gezielte Förderung der Kinder mit Schwierigkeiten das Herzstück sein. Jede Schule erhielt den Auftrag, ein Förderkonzept für diese Kinder zu entwickeln.

Damit betraten viele Schulen Neuland. Deshalb richtete das Hessische Kultusministerium zur Erprobung guter Förderpraxis neun **Modellregionen** ein - noch bevor die Hessische Verordnung für Schülerinnen und Schüler mit besonderen Problemen beim Lesen und Schreiben am 18. Mai 2006 überarbeitet worden war:

Schulen mit erfolgreicher individueller Förderung bei Lese-, Rechtschreib- und Rechenschwierigkeiten stellten in diesen Regionen anderen Schulen ihre **Fördermodelle** vor. MoNa (Modell Nachteilsausgleich) im Odenwaldkreis erhielt mit Herrn Dr. Schulte-Körne sogar eine wissenschaftliche Begleitung. Der Schulpsychologische Dienst beim Staatlichen Schulamt Marburg-Biedenkopf veranstaltete in jedem Jahr eine große Fachtagung zum Thema "Individuelle Förderung bei Kindern mit Verhaltens-, Lese-, Rechtschreib- und Rechenschwierigkeiten". Bis zu 400 Lehrerinnen und Lehrer reisten dazu nach Marburg.

Die **Auseinandersetzung mit der Schriftsprachentwicklung** bei Schülerinnen und Schülern erfuhr eine Neuauflage. Welche Schriftsprachstufe haben meine Schüler/innen erreicht? Wie gehe ich mit den Fehlern meiner Schüler/innen um? Wie ermutige ich sie zur Weiterarbeit? Das waren die Fragen, die mit der neuen Verordnung zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Lesen, Rechtschreiben und Rechnen auf der Tagesordnung der Schulen standen.

2006 gingen die neun Modellregionen in drei **Projektbüros „Individuelle Förderung“** über: Frankfurt am Main (Arbeitsstelle für Schulentwicklung und Projektbegleitung an der Goethe-Universität); Marburg (Staatliches Schulamt); Wiesbaden (Staatliches Schulamt). Seit Sommer 2011 wird das Projektbüro Nordhessen beim Amt für Lehrerbildung in Fulda in Kooperation mit der Universität Kassel aufgebaut.

In den Projektbüros Frankfurt und Marburg sind **Lernwerkstätten** mit Fördermaterialien für Schülerinnen und Schüler mit Problemen im Bereich Schriftsprachentwicklung und Rechenschwierigkeiten eingerichtet worden. Lehrerinnen und Lehrer können sich hier über wirksame Fördermaterialien informieren. Erstmals erhalten sie einen breiten Überblick über das Angebot zur gezielten individuellen Förderung für Kinder mit entsprechenden Teilleistungsschwierigkeiten. Auch Beratungen zu möglichen Nachteilsausgleichen können hier eingeholt werden.

Individuelle Förderung setzt voraus, dass Lehrerinnen und Lehrer den Lernstand der Kinder erkennen und individuelle Förderpläne erstellen können. Auch dabei unterstützen die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Projektbüros Schulen bei der **Konzeptentwicklung**. Fachtagungen zum Thema werden regelmäßig angeboten.

Besonders die Schulen der **Sekundarstufe I** sind bei der Schriftsprachentwicklung gefragt. Schätzungsweise 25 % der Schülerinnen und Schüler haben ihren Schriftspracherwerb noch nicht abgeschlossen und haben zum Teil erhebliche Schwierigkeiten. Sie individuell zu fördern, erfordert diagnostische Kenntnisse.

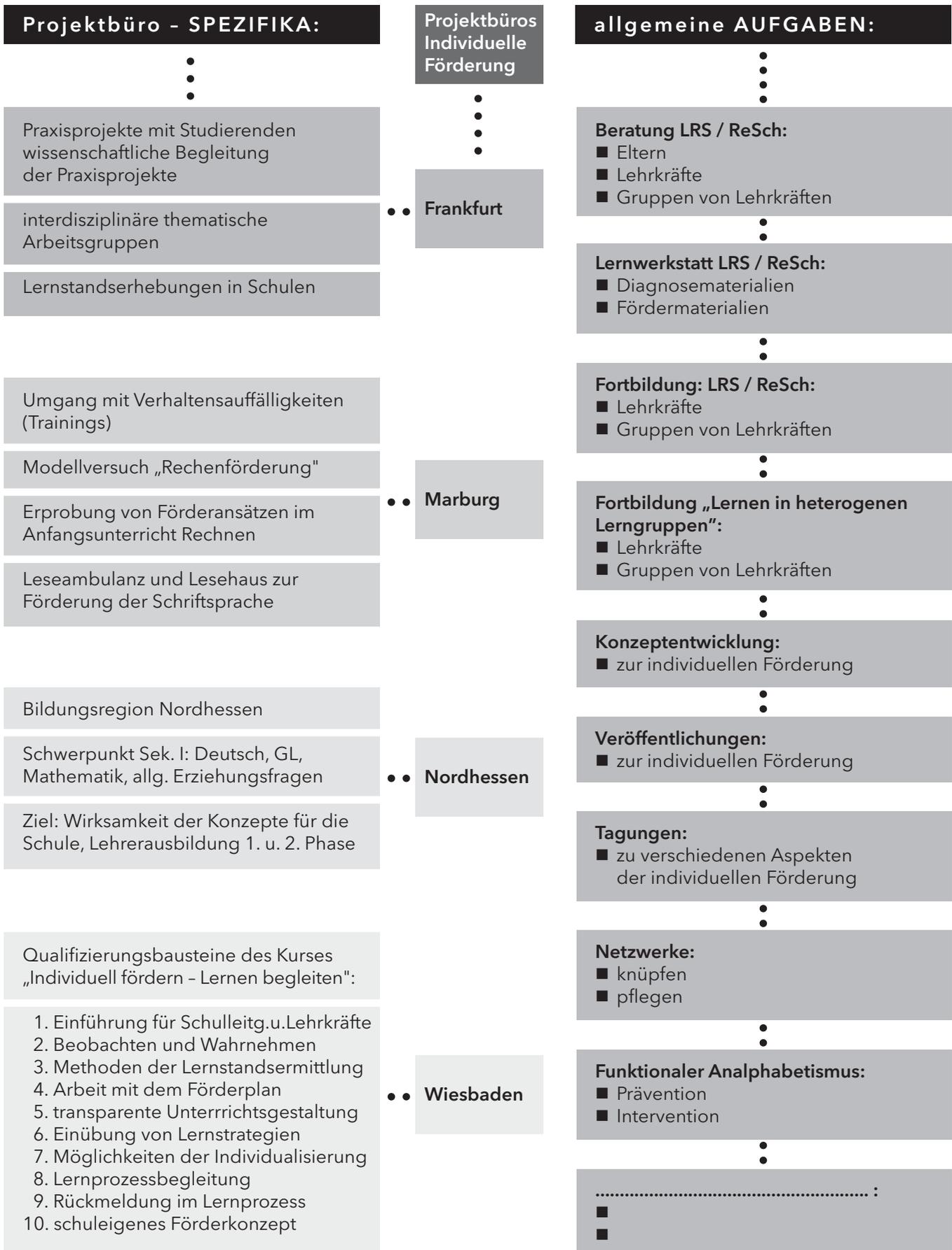
Abschließend zu diesem einleitenden Unterkapitel erfolgt auf der nächsten Seite eine zusammenfassende **Übersichtsdarstellung** über die Arbeit der Projektbüros „Individuelle Förderung“.

Im Anschluss daran werden die Konzepte und Aktivitäten der vier hessischen **Projektbüros „Individuelle Förderung“** in alphabetischer Reihenfolge durch die jeweiligen Leiter/innen im Einzelnen vorgestellt:

- 5 b. Projektbüro „Individuelle Förderung“ Frankfurt am Main
- 5 c. Projektbüro „Individuelle Förderung“ Marburg
- 5 d. Projektbüro „Individuelle Förderung“ Nordhessen (Fulda)
- 5 e. Projektbüro „Individuelle Förderung“ Wiesbaden



Übersicht über die Arbeit der HKM-Projektbüros „Individuelle Förderung“ (Stand: 2011/12)



5b. Projektbüro „Individuelle Förderung“ Frankfurt am Main

Das **Projektbüro** „Individuelle Förderung“ in Frankfurt am Main ist angeschlossen an die ‚Arbeitsstelle für Schulentwicklung und Projektbegleitung‘ an der Goethe-Universität und wurde in Kooperation mit dem Hessischen Kultusministerium im Jahr 2004 gegründet. Es versucht, universitäre Ressourcen für Schulentwicklung und schulische Ressourcen für eine praxisnahe Ausbildung zu nutzen und hat sich zum Ziel gesetzt, **präventive** und **inklusionsorientierte Entwicklungen** im schulischen und außerschulischen Bereich zu unterstützen. Im Laufe der Entwicklung des Projektbüros haben sich drei für die Schule bedeutsame **Arbeitsfelder** herauskristallisiert:

Stefanie Rinck-Muhler
Arbeitsstelle für
Schulentwicklung
und Projektbegleitung
Goethe-Universität
Frankfurt am Main

- Entwicklungen von Konzepten zur individuellen Förderung
- Durchführung von Praxisprojekten mit Studierenden im Sinne einer präventiven Förderung von benachteiligten Schülerinnen und Schülern
- Fortbildungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer zur Weiterqualifikation von individuellen Förderkompetenzen

Konzeptentwicklung

Die Frage der Konzeptentwicklung zur individuellen Förderung stellt sich auf unterschiedlichen **Ebenen**. Da sind die schulische Ebene mit der Entwicklung von schulspezifischen Förderkonzepten zu nennen, die Unterrichtsebene mit Fragen zum individualisierenden Unterricht sowie die Schülerebene mit dem Blick auf spezifische Förderbedürfnisse, die wiederum spezifische Sachkenntnisse der Lehrer und Lehrerinnen erfordern. Das Projektbüro Frankfurt nimmt sich aller drei Ebenen an und hat in Bezug auf die Schülerpopulation den **Fokus auf benachteiligte Schülerinnen und Schüler** gelegt.

Praxisprojekte

Theorie und Praxis von individuellen Förderprozessen sind zentrale Themen, mit denen sich das Projektbüro beschäftigt. **Studierende** der Goethe-Universität fördern im Rahmen ihrer Lehrerausbildung unterschiedliche **Schülergruppen**, so z. B. Grundschülerinnen und -schüler beim Lesen und Rechnen, Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufen beim Erwerb von **Sprachkompetenz** oder bei **Abschlüssen**. Über ein Jahr hinweg begleiten die Studierenden ihre Fördergruppen und nähern sich auf diesem Wege ihrer zukünftigen Lehrerrolle an. Sie werden durch das Projektbüro mit unterschiedlichen Förderkonzepten vertraut gemacht und lernen individuelle Lernarrangements zu gestalten. Dafür werden vom Projektbüro spezielle Fördermaterialien angeschafft, die von Studierenden auf ihre Praxistauglichkeit überprüft und in theoretischen Kontexten diskutiert werden.

Ziele der Praxisprojekte sind:

- den Blick für die individuelle Bedürfnislage der Schülerinnen und Schüler bei den zukünftigen Lehrkräften zu schärfen und Fachkenntnisse darüber zu vermitteln
- benachteiligte Schülerinnen und Schüler zu unterstützen
- Schulen auf dem Weg zur Erstellung eines schuleigenen Förderkonzeptes zu begleiten

Fortbildung

Das Lehrerbildungsgesetz fordert die gegenseitige Nutzung vorhandener Ressourcen der Trägereinrichtungen der Lehrerbildung. Dieser Aufgabe kommt das Projektbüro mit seinen **regionalen** und **überregionalen Angeboten** zur Lehrerfortbildung nach. Neben einem jährlichen Fortbildungsprogramm bietet das Projektbüro im Rahmen seiner Lernwerkstatt ein kontinuierliches Abrufangebot zur Förderung von Lese-, Rechtschreib-, Sprach- und Rechenschwierigkeiten im Kontext heterogener Lerngruppen an.

Die Lernwerkstatt: Materialien für Konzeptentwicklung, Praxisprojekte und Fortbildung

Die Lernwerkstatt verfügt über einen großen **Materialfundus** in den oben genannten Bereichen und die Mitarbeiterinnen betrachten es als ihre Aufgabe, die Materialien, die die einzelnen Verlage zur Feststellung und zur Förderung bei Schwierigkeiten im Lesen, Rechtschreiben, Rechnen und zur Sprachförderung herausgeben, zu sichten und zu prüfen. – Die **Fortbildungen**, die in der Lernwerkstatt im Kontext der zur Verfügung stehenden Materialien angeboten werden, haben unterschiedliche Schwerpunkte: Sie reichen von Angeboten, einen kommentierten Überblick über die Lehrmittelsammlung zu erhalten bis hin zur Möglichkeit, sich selbsttätig intensiv mit einem **Diagnose- bzw. Fördermaterial** auseinanderzusetzen. Dabei richtet sich die Lernwerkstatt mit ihrem Angebot an Studierende, an Referendare und Lehrkräfte. Sie stellt somit ein verbindendes Element der drei Phasen der Lehrerbildung dar mit dem dreifachen Ziel, den Blick für einen individuellen Zugang zu den Schwierigkeiten der Schülerinnen und Schüler zu schärfen, Förderbedürftigkeit zu erkennen und Wege der Förderung in heterogenen Settings zu finden.

Die Lernwerkstatt bietet folgende **Nutzungsmöglichkeiten**:

- Im Rahmen eines offenen Nachmittags (dienstags 13.00 Uhr bis 16.00 Uhr) kann jede der drei angesprochenen Gruppen die Lernwerkstatt besuchen, die Materialien sichten und sich zu speziellen Fragestellungen beraten lassen.
- Universitätsseminare, die sich mit einer ähnlichen Thematik befassen, können für einzelne Sitzungen die Lernwerkstatt buchen und sich dort über verschiedene Förderansätze informieren.
- Für Lehrergruppen oder kleine Kollegien bietet die Lernwerkstatt auf Anfrage Pädagogische Tage und halbtägige Fortbildungen an.
- Ebenfalls auf Anfrage können Studienseminare die Lernwerkstatt nutzen und zu spezifischen Fragestellungen ein Angebot erhalten.

Link / Kontakt / Materialien / Hinweise:

www.schulentwicklung.uni-frankfurt.de

5c. Projektbüro „Individuelle Förderung“ Marburg

„Kein Kind zurück lassen, allen Kindern gerecht werden“ – so lautete der Titel der Jubiläumstagung des Marburger Projektbüros im Jahre 2008. Die in dieser Überschrift formulierte Haltung und die für deren Umsetzung notwendigen Kompetenzen in Diagnostik und Förderung an die Schulen zu transportieren, sind zentrales Ziel des hiesigen Teams.

Helga Lutz
Harald Diegelmann
Staatliches Schulamt
Marburg

Das Projektbüro Marburg als Kooperation von Hessischem Kultusministerium und Schulpsychologie am Staatlichen Schulamt Marburg ermöglichte es, die schon bestehenden **Schwerpunkte** der Marburger Schulpsychologie

- Förderung von Kindern mit besonderen Schwierigkeiten beim Lesen und/oder Rechtschreiben
- Förderung von Kindern mit Rechenschwierigkeiten
- Förderung von Kindern mit Konzentrations- und/oder Verhaltensauffälligkeiten

weiter voranzutreiben, zu intensivieren und zu erweitern. Das Team besteht aus drei Schulpsychologinnen/Schulpsychologen sowie mehreren Lehrkräften als Fachberater/innen und Lehrkräften an Kooperationsschulen.

Praxisprojekte

An **Kooperationsschulen** werden Diagnose- und Fördermaterialien sowie entsprechende Konzepte zur Förderung von Kindern mit besonderen Schwierigkeiten beim Lesen, Rechtschreiben und Rechnen im Unterricht und in Fördergruppen erprobt und auf Wirksamkeit und Praxistauglichkeit überprüft. Das **Projektbüro** initiiert, begleitet und unterstützt die Projekte. Die Teilnehmenden tauschen ihre Erkenntnisse und Erfahrungen in regelmäßigen Arbeitsgruppentreffen aus. Die beteiligten Lehrkräfte setzen durch ihre Erfahrungen Impulse an ihren Schulen. Sie geben ihr Wissen und ihre Erfahrungen in unterschiedlichster Form an Fachgruppen oder das gesamte Kollegium weiter und stoßen damit eine effiziente Unterrichtsentwicklung in Bezug auf individuelle Förderung von Kindern mit Schwierigkeiten an der jeweiligen Schule an.

Es hat sich gezeigt, dass die Wirksamkeit schulischer Förderprogramme wesentlich davon abhängt, ob es gelingt, sie systematisch in der Arbeit der Schule zu verankern.

Beispiele für Praxisprojekte:

- Leseambulanz als intensive frühe Förderung im Schriftspracherwerb, Klasse 1 und 2 (Lesen und lautgetreues Schreiben); Übertragung der Elemente der Leseambulanz in den Klassenunterricht (40 Grundschulen)
- Leseförderung in der Sekundarstufe als Projekt zur Förderung leseschwacher Schülerinnen und Schüler in allgemeinen Schulen einschließlich Berufsschulen und Förderschulen
- Intensive Förderung von Kindern mit Rechenschwierigkeiten in Klassenstufe 2 (7 Schulen)
- Übergang Kindergarten- Grundschule und individuelle Förderkonzepte im mathematischen Anfangsunterricht (3 Schulen)
- Kinder mit Rechenschwierigkeiten beim Übergang in die Sekundarstufe (2 Schulen)

Lernwerkstatt

Die Lernwerkstatt ist ein wesentlicher Baustein des Projektbüros Marburg (Standort: Staatliches Schulamt Marburg-Biedenkopf, Robert-Koch-Str. 17, 35037 Marburg, Raum E 114). Um Erfahrungen und **Ergebnisse aus den Praxisprojekten** für die Beratung von Lehrkräften zu nutzen, konnte im Jahr 2010 eine Lernwerkstatt als gelungene Kooperation von Staatlichem Schulamt und Hessischem Kultusministerium eingerichtet und eröffnet werden. Unter dem Anspruch, praxisnahe und umsetzbare **Impulse für den Unterricht** zu geben, wurde ein Präsenzbestand von aktueller Literatur und geeigneten **Materialien zur Diagnose und Förderung** von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Lesen, Rechtschreiben und/oder Rechnen zusammengestellt. Materialien zur **Konzentrationsförderung** und zum Umgang mit überaktiven Kindern gehören ebenfalls zum Bestand. Lehrkräfte aller Schulformen, weitere interessierte Fachleute und Eltern können die Lernwerkstatt nutzen. Zu festen Öffnungszeiten stehen Fachberaterinnen zur Verfügung. Abrufangebote für Gruppen und eigens ausgewiesene regionale Fortbildungen sowie Fachtagungen ergänzen das Angebot.

Trainings

Tradition in der hiesigen Schulpsychologie haben die Angebote für Kinder und Jugendliche: Marburger **Konzentrationstraining** (MKT) und Marburger **Verhaltenstraining** (MVT), die nun im Kontext des Projektbüros Marburg ihren besonderen Platz in der individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern einnehmen. Die systematische psychologisch-pädagogische Arbeit mit aufmerksamkeitsgestörten und überaktiven Kindern unter Einbeziehung von deren Eltern und Lehrkräften stellt einen wirksamen Beitrag zur persönlichen Stabilisierung der Trainierten und zu deren Zurechtkommen in der Schule dar.

Kontakt / Informationen:

lernwerkstatt@mr.ssa.hessen.de



5d. Projektbüro „Individuelle Förderung“ Nordhessen

Zum Schuljahr 2011/12 erteilte das Hessische Kultusministerium dem Amt für Lehrerbildung den **Auftrag**, in der Bildungsregion Nordhessen ein Projektbüro „Individuelle Förderung in Sek I“ aufzubauen.

Das AfL /Dez. IV.2 richtete dazu eine **Arbeitsgruppe** aus Vertreter/-innen zweier Schulen und den Kooperationspartnern ein: Universität Kassel, Studienseminar Grund, Haupt-Real- und Förderschulen Kassel und Staatliches Schulamt Kassel. Mit dem HKM erfolgte die **Konzeptentwicklung** und die Abstimmung der Arbeitsfelder. Zunächst wurde die Arbeit in den Schulen auf- und mit Mitteln (Personal und Finanzen) ausgebaut.

In späteren Arbeitsschritten sollen alle **Phasen der Lehrerbildung** integriert werden. Die pädagogische Organisation wird vom AfL / Dez IV.2, Fortbildung der Ausbilder/-innen, Fuldata, Reinhardwaldschule geleistet. Das Dezernat unterstützt durch Beratung und Vernetzung des Projektes in den Schulen, zwischen den Projektbüros und der Bildungsverwaltung und organisiert Fachtagungen zum Thema. Die Verwaltung des Personals und der Finanzen wird vom Staatlichen Schulamt Kassel, Dez. Regionale Fortbildung, geleistet.

Zentraler **Ausgangspunkt** der Arbeit des Projektbüros ist bisher die pädagogische Arbeit direkt vor Ort, angesiedelt an den Schulen selbst und mit der Einbindung aller Phasen der Lehrerbildung.

Ausgangspunkt der Arbeit in den Schulen und Hintergrund

Individuelle Förderung unterstützt Lernerfolge und positive Schulabschlüsse von Jugendlichen. Das Projektbüro Nordhessen verknüpft Einrichtungen der Lehrerbildung der Region, die solche Förderkonzepte erproben und realisieren und entwickelt mit den Kooperationspartnern gemeinsam Aus- und Fortbildungskonzepte.

Hintergrund: Noch immer dominieren traditionelle Unterrichtsskripte, z.B. das fragend-erschließende Unterrichtsgespräch mit hohem Sprechanteil der Lehrkraft und einer Minderheit der Lerngruppe und frontaler Belehrung mit anschließender „Übungsphase“.

Lehrerinnen und Lehrer lernen im Rahmen der Aktivitäten des Projektbüros schrittweise ihren Unterricht durch folgende **Formen individualisierenden Lernens** zu ergänzen bzw. nach und nach überwiegend zu ersetzen:

- Lernen an Lernstationen
- Lernen am selben Thema, aber mit unterschiedlich anspruchsvollen Aufgabenformaten
- Lernen mit unterschiedlichen Geschwindigkeiten
- Lernen durch helfen
- arbeitsteiliges Lernen mit Partnern oder in Gruppen

Dabei bleiben Lehrer/-innen-Vortrag und Unterrichtsgespräch wichtige, aber nicht mehr dominante Unterrichtsformen.

Achim Albrecht,

Lisa Kaun

Offene Schule

Kassel-Waldau

Doris Ayaita

Carl-Schomburg-

Schule, Kassel

Marianne Huttel

Amt für Lehrerbildung,

Fuldata

Individuelle Förderung stellt nicht die Fiktion einer „homogenisierten“ Gruppe, sondern die **Unterschiedlichkeit der Lernenden als Chance** ins Zentrum des Unterrichtskonzepts.

Individuelles Lernen hat zwei zentrale **Voraussetzungen**:

1. Lehrerinnen und Lehrer verändern ihre mentale **Haltung**. Sie sehen in den beschriebenen individualisierenden Lernformen eine Chance der Qualitätsverbesserung. Diese Haltungsänderung ist Voraussetzung für eine veränderte Praxis.
2. Lehrerinnen und Lehrer begreifen es als **Chance** für die Verbesserung ihres „Fach“-Unterrichts (nicht nur im Fach Deutsch) und nicht als zusätzliche Belastung, wenn von ihnen erwartet wird, dass sie Schlüsselkompetenzen, wie die Lesekompetenz in die Planung ihres Unterrichts aufnehmen.

Was bedeutet individuelle Förderung für uns?

Bei der individuellen Förderung geht es uns vorrangig darum, dass alle Schülerinnen und Schüler mit ihren **Stärken und Schwächen** wahrgenommen werden und Lehrerinnen und Lehrer es lernen, auf diese besser einzugehen. Dabei spielt die **Beziehungsebene** zwischen Lernenden und Lehrenden eine bedeutende Rolle. Die individuelle Förderung ist für uns eine Kombination von Fach, diagnostischer Kompetenz, Psychologie und Persönlichkeitsbildung. Sie ist ebenso ein Beitrag zur **nachhaltigen Förderung** von Schülerinnen und Schülern aus **sozial und ökonomisch schwachen und bildungsfernen Elternhäusern** oder mit sonstigen Herausforderungen wie der integrierten **Förderung besonders Begabter**. Dies gilt ganz besonders dann, wenn Fähigkeiten von Schülern und Schülerinnen wegen Migrationshintergrund oder sozialer bzw. emotionaler Hemmnisse zunächst nicht offensichtlich sind. Auf diese Weise können funktionaler Analphabetismus und Rechenschwäche, also Hilflosigkeit im Erwachsenenleben und Schulabbrüche erheblich verringert bis ganz vermieden werden.

Warum zwei Schulen?

Die im Projekt involvierten Schulen, die **Carl-Schomburg-Schule Kassel (CSS)** und die **Offene Schule Kassel-Waldau (OSW)** befinden sich beide in sozial schwierigen Stadtvierteln. Während in der OSW ein ausgewogeneres Verhältnis zwischen Kindern aus besser situierten und sozial benachteiligten bzw. bildungsfernen Familien existiert, beschult die CSS überwiegend Schülerinnen und Schülern aus bildungsfernen **Familien**, darunter ist ein sehr hoher Anteil mit Migrationshintergrund. In letzter Zeit wählen vermehrt Eltern aus dem ganzen Stadtgebiet die Schule für ihre Kinder an. Individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern soll an den Schulen stattfinden, was unter anderem dazu führt, dass man die Förderprozesse in der täglichen Arbeit evaluieren kann. Gerade Schülerinnen und Schüler aus sozial benachteiligten Familien brauchen sehr lange, bis sie Vertrauen gefasst haben.

Außerdem sind soziale Hintergründe oftmals so vorherrschend, dass erst nach deren Kenntnis die fachlichen Fähigkeiten oder Defizite entdeckt werden. Es kann bei vielen dieser Lernenden nicht davon ausgegangen werden, dass sie außerhalb der Schule Förderung erfahren. Vielfach fehlt das Geld für den Transport und/ oder sie haben zu viel Ehrfurcht vor den Räumen z.B. in einer Universität oder einem Amt. Die Schule ist für sie ein **vertrauter Ort** und demnach für die individuelle Förderung von allen Kindern und Jugendlichen besser geeignet. Die Klassen- und Fachlehrerinnen begleiten die Schülerinnen und Schüler im Idealfall - an der OSW in der Regel - sechs Jahre, kennen die Eltern und das soziale Umfeld der Lernenden. So kann sich eine echte Bindung zwischen

allen Beteiligten entwickeln. Es bedarf es einer großen **Empathie der Lehrkraft**, hinter die wahren Gründe von Verhaltensauffälligkeiten oder schlechten Schulleistungen zu kommen, Fachkräfte hinzuzuziehen und das Kind langsam zu fördern.

Die **Zusammenarbeit** der beiden Schulen, die unterschiedliche Schulformen haben (die OSW ist eine integrierte, die CSS eine kooperative Gesamtschule), ermöglicht einen kollegialen Austausch mit den jeweiligen Erfahrungen. Die OSW hat ein vielfältiges Konzept zur Binnendifferenzierung, dafür ist die CSS erfahrener mit Schülerinnen und Schülern aus benachteiligten Familien, insbesondere denen mit Migrationshintergrund. Beide Schulen fördern sowohl fachlich als auch in verschiedenster Art die Persönlichkeiten der Schülerinnen und Schülern.

Ihre **Erfahrungen** geben die beiden Schulen z.T. schon jetzt an andere Schulen weiter, dies insbesondere die OSW, die als Versuchsschule schon lange anderen Schulen bei der Konzeptentwicklung behilflich ist. Die CSS tut dies bislang auf universitärer und Schulumtsebene. Beide Schulen arbeiten mit der Universität Kassel und den Studienseminaren in Kassel zusammen, betreuen zahlreiche Praktikanten und Referendare und stellen sich für Forschungsvorhaben zur Verfügung. Die Kollegien nehmen an vielen **Fortbildungen** teil und sind interessiert an der Zusammenarbeit mit **außerschulischen Institutionen** (Betriebe, Vereine, Sozialdiensten, Therapeuten usw.) sowie der jeweiligen Stadtteilarbeit.

Nähere Informationen:

OSW: www.osw-online.de; CSS: www.schulserver.hessen.de/kassel/carl-schomburg

Wie sieht die Arbeit konkret aus - Kompetenzen und Einbindung:

Die Kompetenzen des Projektbüros

Folgende Kompetenzen sind durch die mitwirkenden Lehrkräfte vertreten:

- Leseförderung, Organisation von Fortbildungen für Lehrende über das Staatliche Schulamt und Beratung von Schülerinnen und Schülern, Eltern und Schulen
- Konzeptualisierung von Unterrichtseinheiten und Curricula in Gesellschaftslehre und Deutsch, die ganz konkrete Anleitungen zur individuellen Förderung von Lernenden unterschiedlichen Niveaus im täglichen Unterricht liefern und an andere Schulen weitergegeben werden können; Beratung von Lehrenden und Schulen zur Umstellung auf Konzepte zur individuellen Förderung
- Weitergabe von kompetenzorientierten und differenzierten Unterrichtsskripten an andere Schulen
- Erfahrungsaustausch und Beratung mit den Sekundarstufen der Region Kassel Ost/Nord
- Einzelförderung für rechenschwache Schülerinnen und Schüler in der Unterstufe unter besonderer Berücksichtigung sozialer und emotionaler Blockaden, sowie Beratung von Eltern, Lehrenden und anderer Schulen
- Beratung und Weiterleitung an professionelle Institutionen bei sozialer Benachteiligung, traumatischen Erlebnissen, Konflikten als auch Beratung von Eltern und Lehrerinnen und Lehrer
- Veröffentlichungen zum Thema „Individuelle Förderung im sozialen Brennpunkt“

Die Einbindung des Projektbüros

In Nordhessen besteht eine intensive **Kooperation mit allen Phasen der Lehrerbildung**. Im Rahmen des Zentrums für Lehrerbildung an der Universität Kassel arbeiten im Kooperationsrat Vertreter/innen aus dem Amt für Lehrerbildung, dem Staatlichen Schulamt, den Schulen, den Studienseminaren und der Universität zu Fragen der Lehrerbildung. In den Sommerferien findet in der Reinhardswaldschule (Fulda) die Sommerakademie zur Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften statt, in der vor allem psychosoziale Themen behandelt werden. Die innere Haltung, Wertschätzung, Empathiefähigkeit, Achtsamkeit und die Neugier, sich selbst weiterzuentwickeln sind Aspekte, die Lehrer*innen gesund machen und zur Berufszufriedenheit im Lehrerberuf beitragen. Dazu gibt es ein reichhaltiges Kreativangebot, um die Teilnehmenden aus ganz Hessen auf ihre „nicht-nur-kognitiven“ Fähigkeiten zu besinnen.

Das Projektbüro reiht sich in diese gute **phasenübergreifende Kooperation** ein:

Wir arbeiten eng mit der Universität Kassel zusammen: Die OSW mit den Fachbereichen Human- und Gesellschaftswissenschaften, die CSS in Mathematik mit dem Fachbereich Mathematik, dem Fachbereich Humanwissenschaften und den Schulpraktischen Studien. Beide Schulen betreuen zahlreiche Praktikantinnen und Praktikanten.

Ab dem Sommersemester 2012 werden Studierende der **Schulpraktischen Studien II** mit in die Mathematik-Einzelförderung an der CSS eingebunden und Mitwirkende des Projektbüros werden ihre Erfahrungen in Seminaren und Vorlesungen einbringen. Die Studierenden können ihre Erfahrungen in Seminar- oder Examensarbeiten einfließen lassen, so dass die konkrete Förderarbeit in die didaktische und erziehungswissenschaftliche Forschung Einzug erhält. Durch die Kombination von **Unterricht in der Gruppe** und parallel dazu **individuelle Arbeit** mit Schüler/-innen können Studierende mit ihrer betreuenden Lehrkraft eine Vorstellung entwickeln, wie diese individuelle Arbeit in den täglichen Unterricht einfließt. Die teilweise Mitarbeit von in der Praxis stehenden Lehrkräften in der Universität motiviert Studierende für ihr Studium, weil theoretische Inhalte klarer mit der Praxis verknüpft werden können.

Die **Leseförderung** findet an den Schulen und überregional am Schulamt statt. Dort werden Fortbildungen für nordhessische Schulen organisiert und Schulen beraten, welche Beiträge sie in ihren Schulkonzepten verankern können. – Im Bereich Leseförderung organisieren das Studienseminar Fritzlar und auch das Staatliche Schulamt Kassel Fortbildungsreihen für Lehrkräfte.

Im Fach Mathematik ist eine über einen Zeitraum von zwei Jahren geplante Fortbildung zur **Förderung bei Rechenschwäche** geplant, die das Staatliche Schulamt für alle nordhessischen Schulen organisiert.

Die Förderung der Lesekompetenz und Ausdrucksfähigkeit spielt für Mathematik und Naturwissenschaften eine nicht minder große Rolle und wird oft vernachlässigt. Kompetenz in diesen Fächern bedeutet auch zu argumentieren und zu begründen, Übersetzungsarbeit zwischen naturwissenschaftlicher Theorie und praktischer umweltlicher Anwendung zu leisten.

Kooperation mit und **Beratung von anderen Schulen** in der Region (IGS Kaufungen, Comenius-Schule) findet kontinuierlich statt. Es ist geplant, einen Schulverbund mit regelmäßigen Treffen zu gründen. Hier kann auf curricularer Ebene im Sinne der individuellen Förderung gemeinsam gearbeitet werden.

Eine **Kooperation mit dem Förderschulbereich**, der in den Bereichen individuelle Förderung, Erstellung von sehr ausdifferenzierten Förderplänen und sozialer Benachteiligung intensivere Erfahrungen hat als sonstige Sekundarschulen, ist angestrebt und läuft über das Staatliche Schulamt, Bereich Inklusion.

Die beiden Schulen OSW und CSS tauschen sich gegenseitig durch **Hospitationen** und begleitende Beratungen aus, die Schulleitungen beraten sich gegenseitig.

Beispiele für die individuelle Förderung an den beiden genannten Schulen können zukünftig in dem geplanten HKM-Newsletter beschrieben werden.

Perspektive für die konkrete Arbeit der nächsten Schuljahre auf der Basis dieserhaltungen und Verabredungen

- Fortbildungs- und Beratungsangebote für Schulen in Nordhessen in allen genannten Punkten
- Erstellung einer Homepage zur Bekanntmachung und Information
- Einbindung aller Studienseminare der Region
- Einbindung der Universität Kassel
- Vernetzung mit den Arbeitsfeldern des Staatlichen Schulamtes Kassels, u.a. Inklusion und Hochbegabtenförderung
- Vernetzung mit den anderen hessischen Projektbüros
- Durchführung einer Fachtagung, eventuell in Kooperation mit den anderen Projektbüros „Individuelle Förderung“

Kontakt / Informationen:

Marianne.Huttel@afl.hessen.de

5e. Projektbüro „Individuelle Förderung“ Wiesbaden

Qualifizierungskonzept „Individuell fördern - Lernen begleiten“

Ulrike Krug
Staatliches Schulamt
Wiesbaden

Ziel: Förder- und kompetenzorientierter Unterricht

Das Projektbüro „Individuelle Förderung“ Wiesbaden unterstützt mit dem in der Überschrift genannten dialogischen Ansatz und den daraus erwachsenen Qualifizierungsangeboten den erforderlichen Paradigmenwechsel bezüglich der Haltung der Lehrkräfte und des Unterrichtsscripts. Dabei geht es um einen förder- und kompetenzorientierten Unterricht mit dem Ziel der Verbesserung der Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler und der Verbesserung der Unterrichtsqualität.

Grundlage 1: Pädagogische Psychologie und kompetenzorientierte Didaktik

Theoretische Grundlagen des Konzeptes bilden die Pädagogische Psychologie mit dem konstruktivistischen Lernbegriff und die Didaktik als kompetenzorientierte Planung von Unterricht. Fragt die Pädagogische Psychologie zum Beispiel „Wo steht der Schüler / die Schülerin im Lernprozess? Welche Unterstützung benötigt der Schüler / die Schülerin für das individuelle Fortschreiten im Lernprozess?“, so unterstützt die Didaktik die Elementarisierung der Lerninhalte - orientiert am Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler. Leitende Fragestellung ist hier: „Wie können die Wissens Elemente des Lerngegenstandes zu Kompetenzen geführt werden?“

Wesentlich für das Projekt „Individuell fördern - Lernen begleiten“ ist der beschriebene dialogische Ansatz, der nicht nur den einen oder den anderen Aspekt berücksichtigt, sondern gerade durch die Verbindung beider Aspekte von Unterricht besticht. Somit werden Lehr-/Lernprozesse und Unterrichtsinhalte in ihrer wechselseitigen und prozeduralen Beziehung gleichermaßen in den Blick der Lehrkräfte gerückt.

Grundlage 2: Hessischer Referenzrahmen Schulqualität; Qualitätsbereich Lehren und Lernen

Der dargestellte theoretischen Ansatz wird im Konzept des Projektbüros in leicht praktikable, alltagstaugliche Elemente von Unterricht übersetzt, die deckungsgleich sind mit dem Hessischen Referenzrahmen Schulqualität (HRS) - hier insbesondere mit dem Qualitätsbereich VI „Lehren und Lernen“. Schulen arbeiten somit mit einem mit dem HRS kompatiblen Instrument. Die Umsetzung der unten tabellarisch aufgeführten und erläuterten Elemente (Bausteine) - bzw. zunächst zumindest einiger davon - im Unterricht ermöglicht einen förder- und kompetenzorientierten Unterricht.

Schulung von Lehrkräften als Multiplikatoren

Zur Unterstützung der Lehrkräfte auf dem Weg zur Veränderung der Haltung und des Unterrichtsskripts werden diese in der Funktion von Multiplikatoren in insgesamt neun Bausteinen geschult. Zugleich erhalten die Schulen Beratung auf dem Weg zu den „Leitvorstellungen“ (Förderkonzept im Schulcurriculum).

Grundlagen / Grundsätze des Konzepts ‚Individuell fördern - Lernen begleiten‘**Das Konzept des Projektbüros „Individuell fördern - Lernen begleiten“ ...**

- setzt mit den so genannten Kernelementen die theoretischen Grundlagen um in alltagstaugliche, „didaktische“ Sprache
- ist für Lehrkräfte aller Schulformen verständlich und umsetzbar
- ist schulformunabhängig
- ist fachunabhängig
- ist daher geeignet für die Qualifizierung eines jeweils ganzen Kollegiums einer Schule (systemische Entwicklung von Unterricht und Schule)
- erzielt somit die in der VOBGM geforderte „pädagogische Grundhaltung eines Kollegiums“ und die in §4 HSchG geforderten „Leitvorstellungen“ und „zentralen Aspekte pädagogischen Handelns“ als Grundlagen des Schulcurriculums
- bildet die Grundlage für einen Kriterien gestützten Orientierungsrahmen für individuelle Förderung

Hinweise zur Durchführung der Qualifizierung

Angebote:

- Qualifizierung von Multiplikatoren der Projektschulen
- Umfassende und systematische Informationen über Themenbereiche des Lernens und Förderns
- Unterstützung bei der Entwicklung des schulischen Förderkonzeptes / Schulcurriculums
- Mitwirkung bei der Vorbereitung und Durchführung von Pädagogischen Tagen und Pädagogischen Konferenzen

Zielgruppe:

- Lehrkräfte jeglicher Schulform, die von der Schule durch Beschluss der Gesamtkonferenz mit der Teilnahme beauftragt wurden, bringen in der Rolle von Multiplikatoren die Fortbildungsinhalte in die Schulen.
- Schulleitungen werden bei der Umsetzung des Schulcurriculums beraten.

Voraussetzungen:

- Die Schulleitungen ermöglichen die kontinuierliche Teilnahme der Lehrkräfte an den Fortbildungsveranstaltungen.
- Die Schulleitungen unterstützen die Multiplikatoren durch die Schaffung von geeigneten schulischen Strukturen für die Implementierung der Fortbildungsinhalte im Kollegium.

Zeitlicher Rahmen:

- jeweils September bis Juni eines Schuljahres
- Auftaktveranstaltung mit Schulleitungen und Multiplikatoren
- 9 mal 4 Stunden Fortbildung, jeweils ab 14.00 Uhr, im Staatlichen Schulamt in Wiesbaden

Termine / Bausteine / Zielsetzungen:

Siehe tabellarische Übersicht auf der nächsten Seite!

Link:

http://www.schulamt-wiesbaden.hessen.de/irj/SSA_Wiesbaden_Internet?cid=3b1e423a129d8ebe7058d5a731cb6008

Kontakt:

Ulrike.Krug@wi.ssa.hessen.de

Termine / Bausteine	Ziele der Veranstaltungen
Einführungsveranstaltung mit den interessierten Schulleitern/Schulleiterinnen und den Multiplikatorinnen und Multiplikatoren	<ul style="list-style-type: none"> ■ Information über das Konzept der Fortbildungsveranstaltung ■ Information über notwendige schulische Voraussetzungen zur Umsetzung der Fortbildungsinhalte ■ Übersicht über die Bausteine der Qualifizierung ■ Reflexion schulischer Strukturen bezüglich der Organisation kompetenzorientierten Unterrichts
Baustein 1: Beobachten/Wahrnehmen als Grundlagen förderdiagnostischen Arbeitens	<ul style="list-style-type: none"> ■ Unterschied zwischen Beobachtung und Deutung ■ Subjektivität von Wahrnehmung und deren Einfluss auf das Lehrerhandeln ■ Beeinflussung der Beobachtung durch eine lernförderliche Haltung ■ Methoden der Beobachtung
Baustein 2: Methoden der Lernstandsermittlung	<ul style="list-style-type: none"> ■ Überprüfung eigener Kompetenzen zum Thema Lernstandsermittlung ■ Unterscheidung förderorientierter von selektionsorientierter Beurteilungssituation ■ Methoden der Lernstandsermittlung
Baustein 3: Arbeit mit dem Förderplan	<ul style="list-style-type: none"> ■ Methode S.M.A.R.T. zur Überprüfung der Förderziele ■ Kollegiale Fallberatung und Einsatzmöglichkeiten zur Erarbeitung der jeweiligen Förderziele ■ Entwicklung von Förderzielen für einen Schüler / eine Schülerin ■ Setzung von Schwerpunkten in den Förderzielen ■ Erstellung eines Aktionsplans
Baustein 4: Phasenmodell des Lehrprozesses; Bedeutung von transparenter Unterrichtsgestaltung für die Steuerung von Lernprozessen	<ul style="list-style-type: none"> ■ Phasen im Lehrprozess; Bedeutung transparenter Unterrichtsgestaltung ■ Über-/Erarbeitung einer Unterrichtsplanung anhand der Phasen im Lernprozess ■ Entwicklung transparenter Ziele ■ Planung adäquater Unterrichtsformen ■ Orientierungshilfen für Schüler/innen und Einsatz im Lernprozess ■ Planung der notwendigen Phasen der Ergebnissicherung
Baustein 5: Einübung von Lernstrategien als Voraussetzung für selbstgesteuertes Lernen und Kompetenzerwerb	<ul style="list-style-type: none"> ■ Konstruktivistischer Ansatz des Lernens ■ Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen ■ Bedeutung von (Lern-)Strategien für erfolgreiches Lernen ■ Klassifikation von Lernstrategien ■ Einsatz von Lernstrategien in konkreten Unterrichtsplanungen
Baustein 6: Kompetenzraster als Möglichkeit der Individualisierung im Unterricht	<ul style="list-style-type: none"> ■ Erstellung eines Kompetenzrasters für die Hand der Schülerinnen und Schüler zu einer Unterrichtseinheit ■ Überprüfung des Lernstandes der Schülerinnen und Schüler mit Hilfe der entwickelten Kriterien ■ Nutzung der Informationen (Stärken, Schwächen) über den Lernstand der Schüler/innen als Grundlage für angemessene Förderangebote
Baustein 7: Begleitung individueller Lernprozesse am Beispiel Portfolio	<ul style="list-style-type: none"> ■ Begleitung individueller Lernprozesse in kompetenzorientiertem Unterricht ■ Formen des Portfolios ■ Portfolio als Möglichkeiten der Dokumentation
Baustein 8: Feedback / formative Rückmeldung im Lernprozess	<ul style="list-style-type: none"> ■ Methode RAFAEL zur Gesprächsführung ■ Reflexion eigener Förderpläne hinsichtlich der Möglichkeit des Feedback für Schülerinnen und Schüler ■ Planung lernförderlicher Rückmeldungen ■ Austausch über die Rolle als Multiplikatorin und Multiplikator
Baustein 9: Bilanzierung als Grundlage schul. Entwicklungsprozesse	<ul style="list-style-type: none"> ■ Informationen über Grundlagen der Entwicklung schulischer Förderkonzepte ■ Vorbereitung erster Schritte für eine schuleigene Bilanzierung ■ Formulierung des Unterstützungsbedarfs



Spezifische Konzepte und Aktivitäten im Kontext von individueller Förderung

6

6a. Individuelle Förderung im Kontext von Inklusion

Im folgenden Unterkapitel soll umrissen werden, dass gelingende Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen und Beeinträchtigungen an die Entwicklung einer **Unterrichtskultur der individuellen Förderung** geknüpft ist.

Entwicklung einer inklusiven Schulkultur

In den vergangenen Jahrzehnten hat in der Gesellschaft das Bewusstsein für die **Rechte von Menschen mit Behinderungen** zugenommen. So entwickelten sich auch in Hessen der **Gemeinsame Unterricht** und andere Formen, die eine Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen und Beeinträchtigungen an der allgemeinen Schule ermöglichten. Zurzeit bestehen an 770 allgemeinen Schulen aller Schulformen einzelne Klassen mit Gemeinsamen Unterricht.

Mit der Ratifizierung des **Übereinkommens der Vereinten Nationen** über die Rechte von Menschen mit Behinderungen im Jahr 2009 haben sich die Bundesrepublik Deutschland und somit auch die Bundesländer verpflichtet, das Recht der Menschen mit Behinderungen auf **Teilhabe im allgemeinen Bildungssystem** zu verwirklichen und einen chancengleichen Zugang zu Bildung zu ermöglichen. Mit dem Landtagsbeschluss vom Dezember 2009 wird die Hessische Landesregierung unter anderem dazu aufgefordert, „die inklusive Beschulung zu fördern.“

Inklusion bedeutet, dass jede Schülerin, jeder Schüler mit einer Beeinträchtigung oder Behinderung an einer allgemeinen Schule unterrichtet wird. Um diesen hohen Anspruch einlösen zu können, bedarf es der behutsamen und schrittweisen **Entwicklung einer inklusiven Schulkultur**. Grundlage der inklusiven Schulkultur ist die Berücksichtigung der individuellen Ausgangslage in der körperlichen, sprachlichen, sozial-emotionalen und kognitiven Entwicklung. Die Unterstützung beginnt bei der **individuellen Förderung** durch die allgemeine Schule als vorbeugende Maßnahme oder als Anwendung des behinderungsbedingten Nachteilsausgleichs und geht bis zur Erfüllung eines Anspruch auf sonderpädagogische Förderung durch zusätzliche Förderschullehrerstunden.

In einem ersten Schritt zur Umsetzung der VN-Behindertenrechtskonvention sieht das novellierte **Hessische Schulgesetz**¹ vor, dass jede Schülerin und jeder Schüler an der allgemeinen Schule angemeldet und dort gemeinsam mit den Eltern über den weiteren Bildungsgang beraten und ggf. über die Aufnahme entschieden wird. Das heißt, die allgemeine Schule entscheidet mit über die Ausgestaltung des Bildungsauftrags für alle Schülerinnen und Schüler.

Die **Vielfalt der Schülerinnen und Schüler** wird in Theorie und Praxis von Unterricht und Erziehung verstärkt wahrgenommen. Daraufhin arbeiten die Kollegien zunehmend mit individualisierten Unterrichts- und Förderkonzepten, indem sie im kompetenzorientierten

Daniel Bognar
Hessisches
Kultusministerium
Reik Helbig
HKM-Projektbüro
Inklusion

Unterricht auf verschiedenen Niveaus verschiedene Zugänge zu Inhalten ermöglichen und ihre Schülerinnen und Schüler beim Lernen begleiten. Auf diese Weise wird ausgehend von den individuellen Lernausgangslagen die Förderung der Schülerinnen und Schüler gestaltet.

Die **Beratungs- und Förderzentren** unterstützen die allgemeinen Schulen bei ihrem Auftrag, „drohendem Leistungsversagen und anderen Beeinträchtigungen des Lernens, der Sprache sowie der körperlichen und emotionalen Entwicklung mit vorbeugenden Maßnahmen entgegenzuwirken.“²

Gelingsbedingungen für individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern unter Einbeziehung sonderpädagogischer Unterstützungsangebote

Grundvoraussetzung für das Gelingen einer Förderung aller Schülerinnen und Schüler ist ein **wertschätzender Umgang** unter allen Beteiligten an der Schule. Diese Bedingung wird in den Standardinstrumenten³ zur Schulentwicklung im Kontext von Inklusion benannt.

Insbesondere für die erfolgreiche Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung sollte an allgemeinen Schulen ein **Förderkonzept** etabliert sein. In ihm können Diagnose, Förderplanung und die Erstellung individualisierten Materials in multiprofessionellen Teams geregelt sein. Dadurch können fachdidaktische und gegebenenfalls sonderpädagogische Kompetenzen an Schulen verknüpft werden. Für die Planung, Durchführung und Reflexion von Unterricht sollten die Kolleginnen und Kollegen der verschiedenen Fachrichtungen gemeinsam verantwortlich sein. Sehr unterstützend wirkt dabei, wenn die Schulleitung **Kooperationsstrukturen** fest in der Schule etablieren kann. Wichtig ist es, die Chancen zu nutzen, die in den beruflichen Kompetenzen der Lehrkräfte im Umgang mit Heterogenität und in der Arbeit in **multiprofessionellen Teams** liegen.

Unterstützung bei der individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung an allgemeinen Schulen

In Zukunft wird die Arbeit der Beratungs- und Förderzentren neu strukturiert. Bisherige Maßnahmen der ambulanten und präventiven Arbeit der sonderpädagogischen Beratungs- und Förderzentren werden mit bisherigen Maßnahmen des gemeinsamen Unterrichts verzahnt. Dazu wird jeder allgemeinen Schule ein **regionales Beratungs- und Förderzentrum (BFZ)** zugeordnet. Das BFZ begleitet die Förderschullehrkräfte fachlich und versorgt die allgemeine Schule. Auf der Grundlage einer gemeinsamen Kooperationsvereinbarung organisiert die allgemeine Schule gemeinsam mit den Regelschullehrkräften die gesamte präventive Beratung und Unterstützung sowie die sonderpädagogische Förderung. Auf diese Weise wird an der Schule verlässlich die sonderpädagogische Expertise verankert. So stärkt der inklusive Unterricht die Haltekraft der allgemeinen Schule und ihre Fördermöglichkeiten.

Überregionale Beratungs- und Förderzentren ermöglichen die hoch spezialisierte Beratung und Förderung an allgemeinen Schulen in den Förderschwerpunkten Sehen, Hören sowie körperlich-motorische Entwicklung.

An den Staatlichen Schulämtern sind **Unterstützungsangebote** etabliert. Unter anderem steht die Fachberatung Sonderpädagogik für Fragen zur Förderung von Kindern mit

Behinderungen und Beeinträchtigungen zur Verfügung. Für Anfragen zum neuen Entscheidungsverfahren, zur Entwicklung von inklusiven Strukturen oder zur Standortbestimmung für die eigene Schule sind die Staatlichen Schulämter wesentliche Akteure. In einigen Regionen werden gemeinsame Angebote mit den Schulentwicklungsberaterinnen und -beratern zur Unterstützung von Schulen entwickelt, die sich auf den Weg hin zu inklusiveren Strukturen machen wollen.

Die Führungsakademie und das Amt für Lehrerbildung bieten **Veranstaltungen** an, die die Schulleitungen bei der Planung und Umsetzung von Schulentwicklungsvorhaben im Kontext von Inklusion unterstützen und begleiten sollen. Für **Lehrkräfte** aller Schulformen bestehen in den Staatlichen Schulämtern, in den Lernwerkstätten der Universitäten in Frankfurt am Main und Gießen regionale und überregionale **Fortbildungsangebote** zum Unterricht in heterogenen Lerngruppen, zu förderschwerpunktspezifischen Fragestellungen.⁴

Quellen:

- 1) Fassung vom 14.Juni 2005 (GVBl. I S.442), zuletzt geändert durch Gesetz vom 21. November 2011 (GVBl. I S. 679)
- 2) Vgl. §3 Abs.6 HSchG. Fassung vom 14.Juni 2005 (GVBl. I S.442), zuletzt geändert durch Gesetz vom 21. November 2011 (GVBl. I S. 679)
- 3) Standardinstrumente sind: Bewertungsraster zu den schulischen Integration an der Aargauer Volksschule, Index für Inklusion, Hessischer Referenzrahmen Schulqualität (<http://dms-schule.bildung.hessen.de/allgemeines/inklusion/IQ/index.html>)
- 4) Hinweise zu Fortbildungs- und Unterstützungsangeboten unter (<http://dms-schule.bildung.hessen.de/allgemeines/inklusion/IQ/index.html>)

Link:

<http://dms-schule.bildung.hessen.de/allgemeines/inklusion/index.html>



6b. Impulse zur individuellen Förderung aus der Hochbegabtenförderung

Walter Diehl

Hessisches
Kultusministerium

**Petra Steinheider-
Idelberger**

Staatliches Schulamt
Kassel

Konzeptionelle Grundlagen und Zielsetzungen

Seit dem Jahr 1998 bekennt sich das Hessische Kultusministerium zu der Aufgabe, im öffentlichen Schulwesen des Landes auch für hochbegabte Schülerinnen und Schüler geeignete **sachgerechte Beratungs- und Förderangebote** einzurichten und vorzuhalten. Zuvor war das Thema „Hochbegabung“ (in der gesamten Bundesrepublik Deutschland) zu Unrecht (aufgrund von in der Sache gänzlich unzutreffenden historischen Assoziationen und Missverständnissen) bedauerlicherweise tabuisiert und ausgeblendet gewesen.

„**Hochbegabung**“ ist ein rein quantifizierender Begriff, der die exzellente kognitive Ausstattung einer begrenzten Gruppe von Menschen innerhalb der Gauß'schen Normalverteilungskurve für eine komplette Altersgruppe der Bevölkerung bezeichnet. Die psychologische Wissenschaft hat den vagen und unbestimmten Begriff der „Begabung“ mit dem individuell messbaren und außerordentlich umfassend erfahrungswissenschaftlich belegten Konstrukt der bereichsübergreifenden „allgemeinen Intelligenz“ verknüpft. „Begabung“ ist in diesem Sinn die individuelle Ausprägung von „Intelligenz“ im Verständnis einer breit angelegten intellektuellen Fähigkeit, wobei ab einem IQ-Wert von 130 von „Hochbegabung“ gesprochen wird. Letztere ist die Fähigkeit, neue Probleme umfassend erkennen sowie schnell, zielorientiert und erfolgreich lösen zu können. Dies ist eine quantitative Definition, denn es ist der Wissenschaft bis heute nicht gelungen, „Hochbegabung“ qualitativ („Denken Hochbegabte anders?“) zu definieren.

Wenn die Normalverteilungskurve zugrunde gelegt und wenn ein Cut-Off-Wert ab 130 gesetzt wird, dann ist in jeder Altersgruppe **jede 44. Person** als „hochbegabt“ anzusprechen. D.h. statistisch ist in jeder zweiten Schulklasse eine hochbegabte Schülerin bzw. ein hochbegabter Schüler zu erwarten, wobei sich dieser Anteil in höheren Schulen - aufgrund der vorausgegangenen Selektion am Ende der Grundschule - zwangsläufig erhöhen wird.

Die zugehörige empirische Forschung hat zweifelsfrei nachgewiesen, dass intellektuell Hochbegabte sich - mit Ausnahme genau dieser ausgezeichneten kognitiven Problemlösungskompetenz - in aller Regel nicht nennenswert von ihren Alterskameraden unterscheiden. Daher gibt es keinen zwingenden Grund für gesonderte Lehrpläne und Curricula oder auch für separierende Einrichtungen für intellektuell hochbegabte Schülerinnen und Schüler. Nach gesicherten empirischen Erkenntnissen vermögen **anregungsstarke Lernumgebungen** sowie ein vielfältig aufgeächterter und möglichst **individualisierender Schulunterricht** nicht allein die Leistung zu verbessern, sondern auch den Intelligenzquotienten in messbarem Umfang dauerhaft anzuheben.

Zielsetzung war und ist die Bereitstellung möglichst vieler **optimaler schulischer Fördermaßnahmen** (auch) für hochbegabte Schülerinnen und Schüler an Schulen unterschiedlicher Schulformen in allen Schulamtsbereichen im Land Hessen.

Umsetzungsstrategie

Aus diesen Gründen startete das Hessische Kultusministerium die pädagogische Umsetzung von Hochbegabtenförderung im regulären Schulunterricht im Jahr 2002 mit einem zweijährigen **Grundschulprojekt zur Hochbegabung** (mit anfangs 16 und im zweiten Jahr 31 Grundschulen). Die daraus gewonnenen Kenntnisse und Erfahrungen führten im Jahr 2004 zur Öffnung in ein landesweites **Gütesiegel-Hochbegabung-Programm**, das alle Schulen im Land und auch unterschiedliche Schulformen anspricht. Alle daran interessierten Schulen beteiligten sich zu jeder Zeit freiwillig und hielten und halten standortbezogene - und damit durchaus unterschiedliche - Förderangebote (in Abhängigkeit von Schülerbedürfnissen, Elternwünschen, sächlicher und personeller Ausstattung, Vernetzungsgrad mit anderen Schulen und Vorhandensein kompetenter außerschulischer Institutionen) vor.

Die **pädagogische Realisierung** innerhalb des Unterrichtsangebotes der Schule war dabei von Anbeginn an ausschließlich integrativ und einzelfallbezogen. (Aus heutiger Sicht wäre dabei „integrativ“ eher durch „inklusiv“ zu ersetzen, denn intellektuell hochbegabte Kinder und Jugendliche stellen alles andere als eine zunächst in bestimmter Weise abgrenzbare und danach eingliederungsbedürftige Minderheit dar, die mit pädagogischer Anstrengung in eine „unauffällige“ Mehrheit zu „integrieren“ wäre.) Angestrebt wurde somit nicht eine Art von „Sonderbeschulung“ für Hochbegabte, sondern die bestmögliche **individualisierende Förderung und Forderung** aller vorkommenden Begabungen und Leistungsfähigkeiten.

Hochbegabte Schülerinnen und Schüler heben sich insbesondere durch ihre raschere und effektivere intellektuelle Problemlösungskapazität von ihren Alterskameraden ab. Daraus folgt, dass sie im regulären Schulunterricht entsprechen herausfordernde und **anspruchsvolle Aufgabenstellungen** und Anforderungen benötigen. Eine bloße quantitative Vermehrung des regulären Lernstoffs kann dagegen eher geeignet sein, bei ihnen Langeweile und Verdruss hervorzurufen. Lehrerinnen und Lehrer sind daher aufgerufen, auch Hochbegabte durch geeignete **kognitive Herausforderungen** bis zu ihren je persönlichen Leistungsgrenzen herauszufordern, um sie auf diese Weise unterrichtlich bestmöglich fördern zu können. Der herkömmliche fragend entwickelnde Unterricht, der sich - nach Maßgabe der durchschnittlichen Leistungsfähigkeit der jeweiligen Klasse - an einem gegebenen mittleren Leistungsstand orientiert, kann nicht nur für Hochbegabte nachvollziehbarer Weise rasch an seine Grenzen stoßen, insbesondere wenn er nicht differenzierend vorgeht. Auch hochbegabte Kinder und Jugendliche können von einer individuellen Förderung, die nur ein möglichst vielfältig aufgefächerter Unterricht zu gewährleisten vermag, vorzüglich profitieren.

Im Schuljahr 2011/2012 arbeiten insgesamt **148 hessische Schulen** (64 Grundschulen, 34 Gesamtschulen und 50 Gymnasien) in diesem Gütesiegel-Hochbegabung-Programm aktiv mit. Alle Einzelheiten dazu sind dem Hochbegabungsportal im Hessischen Bildungsserver zu entnehmen (siehe unten).

Module / Bausteine

Die Themen „Hochbegabung“ und „Hochbegabtenförderung“ waren über Jahrzehnte hinweg in der **Lehrerausbildung** nicht vorgekommen. Die Pädagogik als Wissenschaft war in der Bundesrepublik in dieser Zeit geisteswissenschaftlich ausgerichtet gewesen. Ziele und Vorgehensweisen von Erziehung, Pädagogik und Schulunterricht waren theoretisch begründet und festgelegt worden; ihre Wirkungsweisen und angestrebten Folgen waren (in theoretischer Ableitung deduziert bzw. in ihrer tatsächlichen Auswirkung unterstellt worden. Gegenstände dieses Verständnisses von pädagogischer Wissenschaft waren Kinder und Jugendliche ohne und auch mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten. Kinder und Jugendliche mit intellektueller Hochbegabung kamen darin nur insofern vor, als Hochleistende und Hochmotivierte als „natürliche“ Zielgruppe des Gymnasiums galten. Bei einer Größenordnung von in den ersten Jahrzehnten der Bundesrepublik nur etwa 20 Prozent der gesamten Jahrgangsbreite hatte dieser Anspruch – mit seiner faktischen Gleichsetzung von Hochbegabung mit Hochleistung – noch einigermaßen überzeugend daherkommen können.

Intellektuelle **Hochbegabung** im heutigen, erfahrungswissenschaftlich belegten Verständnis von hohem kognitiven Potential in methodischer wie auch empirisch nachgewiesener Zielgruppen – **Unterscheidung von Hochleistung** konnte in solcherart geisteswissenschaftlich geprägter Pädagogik ebenso wenig vorkommen wie die Denkfigur von erwartungswidriger „**Minderleistung**“ („Underachievement“) in Gegenüberstellung zu erwartungswidriger Hochleistung („Overachievement“). Infolgedessen mussten in der Lehrerausbildung das Verständnis, der Umgang und die Förderung von intellektuell Hochbegabten in der Vielfalt ihren unterschiedlichen Vorkommensweisen – von hochleistenden und hochmotivierten, von unauffälligen, aber auch von leistungsversagenden oder gar leistungsverweigernden Hochbegabten – ebenfalls fehlen.

Die andauernde Gleichsetzung von Hochbegabung (kognitives Potential) mit Hochleistung (Realisierung in Schule und Studium) sorgte für die Beschränkung von „**Begabtenförderung**“ auf diejenigen, welche die Aufnahme in das Gymnasium geschafft hatten und sich dort auch zu halten vermochten. Folgerichtig waren zur „Begabtenförderung“ im eigentlich Sinn auch nur Gymnasiallehrkräfte berufen, und ein dauerhafter Verbleiben am Gymnasium schied die derart erfolgreichen „Begabten“ von denjenigen, die mit ihrem Ausscheiden aus dieser Bildungseinrichtung ihre Nichtzugehörigkeit zum Gymnasium wie auch zu der Gruppe der „Begabten“ bescheinigt erhielten.

Dass es dabei jedoch nicht sein Bewenden haben konnte, zeigen die Tatsache, dass Hochbegabte in allen Schulformen vorkommen, und der Umstand, dass Hochbegabung und Hochleistung zwei unterschiedliche Sachverhalte darstellen, gleichermaßen.

Vor diesem Hintergrund wurden nunmehr **zwei Module** zum Thema Hochbegabtenförderung für alle drei Phasen der **Lehrerbildung** erstellt:

- Pädagogisch-psychologische Grundlagen hoher Begabung bei Schülerinnen und Schülern
- Integrative Förderung hochbegabter Schülerinnen und Schüler an Regelschulen

Sie wurden zunächst an einigen **Studienseminaren** erprobt und daraufhin allen **Aus- und Fortbildungsmaßnahmen** zur Hochbegabung im Land Hessen zugrunde gelegt. Eine Vielfalt von hochwertigen Fortbildungsmaßnahmen und Fachtagungen unterstützt Lehrkräfte und Schulleitungen und befördert die Transparenz und Fortentwicklung der Inhalte. Unter dem Motto "Impulse aus der Hochbegabtenförderung für Unterrichtsentwicklung, Schulentwicklung und Lehrerbildung: **Heterogenität als Chance - individuelle Förderung als Prinzip**" finden alljährlich interdisziplinäre Workshop-Tagungen für Lehrkräfte und Schulleitungen, für Ausbilder aus Studienseminaren und Zentren für Lehrerbildung sowie für Schulpsychologen statt.

Ein spezielles (landesweites) **Unterstützungsangebot** für die Problemgruppe der (erwartungswidrig) **minderleistenden Hochbegabten** („Underachiever“) können beteiligte Schulen in Gestalt einer Hilfeleistung (durch speziell fortgebildete Sonderpädagogen) von ausgewählten Sonderpädagogischen Beratungs- und Förderzentren (BFZ) abrufen.

Vielfältige **regionale Netzwerke** befördern die schulische Arbeit der Hochbegabtenförderung und entlasten die Kollegien der Gütesiegel-Hochbegabung-Schulen. Die beteiligten Schulen unterstützen sich (in Arbeitsgruppen der einzelnen Schulamtsbereiche) gegenseitig und kooperieren darüber hinaus mit Kinder- und Jugendakademien, Hochbegabtenzentren, Beratungsstellen, Universitäten, Verbänden und Firmen.

Insgesamt haben sich die - bereits seit vielen Jahren in allen 15 Schulamtsbereichen tätigen - Gütesiegel-Hochbegabung-Schulen als Vorreiter und **Impulsgeber** für das **Thema „Individuelles Lernen“** bewährt. Ihre Konzepte und ihre Umsetzungswege finden sich im Hochbegabungsportal im Hessischen Bildungsserver (siehe unten).

Qualitätssicherung / Evaluation

Dokumentation und **Evaluation** waren und sind zentrale Kriterien des Gütesiegel-Hochbegabung-Programms. Alle beteiligten Schulen müssen die von ihnen ergriffenen Maßnahmen mitsamt den in Anspruch genommenen Fortbildungen und Netzwerkbildungen usw. gründlich dokumentieren und der Schulaufsicht berichten. Vorliegende erste **Evaluationsauswertungen** der Berichte von über 80 Gütesiegel-Hochbegabung-Schulen (abrufbar in dem u.a. Internetportal) zeigen, dass die Akzeptanz und auch die Nachfrage von Eltern, Lehrkräften und Kollegien nach dieser Art individueller Förderung bzw. individuellem Lernen beachtlich gestiegen sind und spürbar weiter ansteigen.

Schwerpunkte der augenblicklichen Arbeit im Zusammenhang des Gütesiegel-Hochbegabung-Programms sind die gebotenen Verstärkungen der einzelnen Aspekte **nachhaltiger Qualitätssicherung** (Lehrerfortbildung, Netzwerkbildung, Evaluationsauswertung und Veröffentlichung).

Materialien, Links:

Alles hierzu in den vergangenen dreizehn Jahren im Land Hessen auf den Weg Gebrachte und Realisierte findet sich im Einzelnen in dem **Hochbegabungsportal im Hessischen Bildungsserver**: <http://dms-schule.bildung.hessen.de/allgemeines/begabung/>.

Kontakt:

Walter.Diehl@hkm.hessen.de

6c. Individuelle Förderung an ganztägig arbeitenden Schulen

Wolf Schwarz
Cornelia Lehr
 Hessisches
 Kultusministerium

Konzeptionelle Grundlage und Zielsetzung

Individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern benötigt Zeit. Dieses „**Mehr**“ an **Zeit** kann im Rahmen ganztägig arbeitender Schulen für **individualisierte Lern- und Arbeitsformen** nach den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen gezielt zur Förderung genutzt werden.

Seit dem Jahr 2003 haben die **Ganztagschulen in Hessen** wie in der gesamten Republik eine beispiellose Renaissance erfahren. Inzwischen sind bundesweit über ein Drittel aller Schulen ganztägig organisiert, in Hessen werden es im Schuljahr 2012/13 ca. 50% sein.

Konzeptionelle Grundlage des Ganztagsprogramms in Hessen ist die Neufassung der „Richtlinie für ganztägig arbeitende Schulen“ und der darin enthaltene „**Qualitätsrahmen für die Profile ganztägig arbeitender Schulen**“. Dieser beschreibt, welches Ganztagsprofil welche Kriterien für eine gelingende Ganztagschule erfüllen kann und soll. Die neue Richtlinie und der Qualitätsrahmen nehmen aktuelle Bildungsansätze wie u. a. die Individuelle Förderung auf und setzen sie in Bezug zum ganztägigen Lernen.

Ziel des Ganztagsprogramms – ganz gleich welches Profil durch die einzelne Schule verfolgt wird – ist es, Bildung, Betreuung und soziales Lernen miteinander zu verbinden. Dazu heißt es im Abschnitt 1 der o. g. Richtlinie: „Ganztägig arbeitende Schulen bieten allen Schülerinnen und Schülern eine **ergänzende individuelle Förderung** und ein verlässliches Bildungs- und Betreuungsangebot. (...) Sie verknüpfen ihre **pädagogische Unterrichtsentwicklung** i. S. des **kompetenzorientierten Ansatzes** und einer Verbesserung des **Umgangs mit Heterogenität und Vielfalt ...**“ Unterricht, Angebote und Pausen sollen in einen sinnvollen, an Lernern und Lehrenden orientierten Rhythmus gebracht werden. Diese Rhythmisierung, die eine gute Ganztagschule auszeichnet, wird ergänzt durch die Abstimmung von Kernunterricht, Förderangeboten, Wahlangeboten, Bewegungs- und Ruhephasen. Diesen beiden Aufgaben widmet sich ein eigener Abschnitt der Richtlinie, um deutlich zu machen, wie wichtig ein **integriertes Ganztagskonzept** für jedes Ganztagsprofil ist. Gleichzeitig wird in dem angegliederten Qualitätsrahmen das Ziel verfolgt, schrittweise u. a. von Hausaufgaben zu **Schulaufgaben** und schließlich zu in den Tagesablauf (einschließlich Kernunterricht) integrierten **Übungszeiten** zu kommen. Am Ende dieses Prozesses sollen Schülerinnen und Schüler nachmittags die Schule verlassen können ohne weitere Aufgaben erledigen zu müssen.

Umsetzungsstrategie

In fast allen Bundesländern – so auch in Hessen – sind Ganztagschulen im Bereich der Grundschulen, der Förderschulen und der weiterführenden Schulen bis zum Ende der Sekundarstufe I eingerichtet worden, wobei in Hessen, wie auch in den anderen Bundesländern, seit einiger Zeit neben dem **quantitativen Ausbau** besonderes Augenmerk auf die **Qualität von ganztägig arbeitenden Schulen** gelegt wird. Zur Erreichung hessenweit vergleichbarer Standards in Bezug auf die **Ausgestaltung ganztägigen Lernens** wird es zukünftig in Hessen **drei Profile** ganztägig arbeitender Schulen geben: „Schulen mit Ganztagsangeboten“ (GTA) **Profil 1** und „Schulen mit Ganztagsangeboten“ (GTA) **Profil 2**. Beide Profile setzen auf Freiwilligkeit und unterscheiden sich besonders bei den Öffnungszeiten und im Umfang des Ganztagsangebotes. **Profil 3** sind die „Ganztagschulen“ (GTS), deren Angebote für alle Schülerinnen und Schüler der jeweiligen Schule verpflichtend sind.

Die Schulen mit Ganztagsangeboten der **Profile 1 und 2** können je nach Beschlüssen ihrer Gremien und ihrer Ausstattung an drei, vier oder fünf Tagen für alle Schüler/innen freiwillige Angebote machen. Dieses Konzept entspricht dem Gedanken der selbstständigen Schule und ermöglicht einen schrittweisen Ausbau in dem Tempo, das die einzelne Schule für richtig und angemessen hält. „Ganztagsschule“ (GTS) im **Profil 3** nennt sich nur noch die Schule, deren pädagogische Praxis und Organisation auch dem entspricht, was in der Öffentlichkeit unter einer solchen Schule verstanden wird: Alle Schülerinnen und Schüler besuchen von morgens bis nachmittags die Schule; Unterricht, Pausen und Angebote, auch die zur individuellen Förderung, sind rhythmisiert und über den ganzen Tag verteilt.

Module / Bausteine

In der seit November 2011 gültigen „**Richtlinie für ganztägig arbeitende Schulen**“ mit dem dazu gehörigen „**Qualitätsrahmen für die Profile ganztägig arbeitender Schulen**“ wird beschrieben, welche Ganztagsprofile mit welcher Ausstattung gemeinsamen Kriterien entsprechen. Jedem Profil ist ein Bündel unterschiedlicher **Kriterien** zugeordnet, und jedes Profil wird in acht **Bereichen** beschrieben, die für eine gelingende, ganztägige Schule wesentlich sind.

Diese acht Bereiche sind: Steuerung der Schule, Unterricht und Angebote, Lehr- und Lernkultur, Kooperation, Partizipation, Räumlichkeiten, Zeitstruktur und Mittagspause. Für diese acht Bereiche sind Kriterien in jedem Profil formuliert. Dabei bauen die Profile aufeinander auf. Die Kriterien zum **Umgang mit Heterogenität** werden explizit in den beiden Bereichen „Unterricht und Angebote“ sowie „Schulkultur, Lern- und Aufgabenkultur“ aufgezeigt. Sie finden den **Qualitätsrahmen** für die verschiedenen Profile auf der Seite des Hessischen Kultusministeriums unter: http://www.kultusministerium.hessen.de/irj/HKM_Internet?cid=29fb7d641df3107dc8f3e957c4e52d77.

Jede Schule erhält ab Genehmigung eines Profils zwei Schuljahre Zeit, um die Kriterien ihres Profils zu erfüllen und ggf. auch noch einmal Hilfe und Unterstützung, wenn einzelne Kriterien nicht erreicht werden. Hierfür stehen **Fachberater Ganztagschulen** an den Staatlichen Schulämtern und Angebote der **Serviceagentur „Ganztägig lernen“** zur Verfügung.

Erstmals enthält die „Richtlinie für ganztägig arbeitende Schulen“ einen eigenen Abschnitt für ganztägig arbeitende **Förderschulen** und will damit ihrer besonderen Situation und ihren Aufgaben gerecht werden. Dabei gelten die Vorgaben der Richtlinie grundsätzlich auch für Förderschulen, allerdings gibt es Einschränkungen bei den Öffnungszeiten, die darauf Rücksicht nehmen, dass diese Schülerinnen und Schüler mitunter lange Anfahrtszeiten haben. Auch die spezielle Situation des Unterrichts in Schulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung bzw. körperliche und motorische Entwicklung (Essenszeiten als Unterrichtszeiten, medizinische und therapeutische Notwendigkeiten) wird berücksichtigt. Dementsprechend erweitern auch therapeutische und kompensatorische Angebote und die entsprechenden Berufsgruppen das inhaltliche und personelle Spektrum ganztägig arbeitender Schulen mit unterschiedlichen Förderschwerpunkten.

Qualitätssicherung / Evaluation

Die pädagogischen Konzepte der Schulen, aber auch die Bestimmungen der Richtlinie einschließlich des Qualitätsrahmens, sollen auf drei **Ebenen** evaluiert werden, um zu überprüfen, ob sie den Zielen der ganztägig arbeitenden Schulen - immer bezogen auf das jeweilige Profil - dienen.

Zum einen überprüfen die Schulen selbst ihre Angebote auf dem Hintergrund ihres **Schulprogramms** und ihres pädagogischen **Konzepts für den Ganztag** und finden dafür geeignete Strukturen.

Zweitens sollen die **Kriterien des Qualitätsrahmens** mittelfristig in den Hessischen Referenzrahmen Schulqualität (HRS) einfließen und können dann als Grundlage für die Schulinspektion dienen.

Drittens hat das Hessische Kultusministerium die **Universität Gießen** beauftragt, die Schulen, aber auch die Bestimmungen der Ganztagsrichtlinie und die Umsetzung des Qualitätsrahmens über drei Jahre hinweg zu evaluieren, um Erkenntnisse darüber zu erhalten, ob diese Kriterien und Bestimmungen angemessen sind und zu einem Gelingen der Ganztagschulen beitragen - nicht zuletzt im Sinn der **KMK-Beschlüsse** zur Steigerung der Schülerleistung und zur besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf.

Materialien / Literatur:

Hessisches Kultusministerium (Hrsg.), Ganztägig arbeitende Schulen in Hessen. Mehr Zeit für Bildung, Wiesbaden, 2011

Links:

www.kultusministerium.hessen.de

www.hessen.ganztaegig-lernen.de



6d. Aspekte, Projekte und Instrumente individueller Förderung in Grundschule, Sekundarstufen und Beruflichen Schulen

I. Individuelle Förderung in der Grundschule

Angesichts der für die Grundschule typischen **heterogenen Lerngruppenzusammensetzung** ist ein erfolgreicher Grundschulunterricht ohne innere Differenzierung nicht denkbar. Aus diesem Grund wurden bereits viele Projekte und Maßnahmen initiiert, die die individuelle Förderung im Unterricht unterstützen und befördern sollen. Nachfolgend werden exemplarisch einige Beispiele erläutert:

*Ursula Christ
Dr. Barbro Walker
Hessisches
Kultusministerium*

Maßnahmen und Projekte zur Unterstützung der individuellen Förderung im Grundschulunterricht

Seit dem Schuljahr 2009/2010 ist der **Hessische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren** an allen Grundschulen verbindlich. Mit ihm wurde unter Einbeziehung aller Lernorte ein Curriculum entwickelt, das zum Ziel hat, vorschulische und schulische Bildung besser zu verzahnen und Kontinuität in den Zielen, den Inhalten und dem Erziehungs- und Bildungsverlauf von Anfang an herzustellen. Eine Integration der drei „Bildungshäuser“ Familie, Kindertagesstätte und Schule sind das ausdrückliche Ziel des Bildungs- und Erziehungsplanes. Lehr- und Fachkräfte nehmen gemeinsam an Fortbildungen teil. So wird sichergestellt, dass in den verschiedenen Einrichtungen im Hinblick auf Erziehungs- und Bildungsziele in der Bildungsbiographie von Kindern keine Brüche entstehen und jedem Kind kontinuierlich individuelle Lernwege ermöglicht werden. Nach diesem Plan orientiert sich im laufenden Schuljahr bereits die Hälfte aller hessischen Grundschulen. Die Phase der Implementation des Planes wurde verlängert, sodass zu erwarten ist, dass bis zum Ende des Jahres 2014 alle Grundschulen auf diese Weise arbeiten werden.

Der **Flexible Schulanfang** ist ein jahrgangsübergreifender Anfangsunterricht, der an knapp 100 hessischen Grundschulen angeboten wird. Er bildet eine curriculare und schulorganisatorische Einheit, bei der Kinder je nach individueller Lernentwicklung zwischen einem bis zu drei Jahren in der ersten und zweiten Jahrgangsstufe verbleiben können (bei einem dreijährigen Verbleib wird das zusätzliche Jahr nicht auf die Schulzeit angerechnet). Gemeinsam mit sozialpädagogischen Fachkräften werden Schülerinnen und Schüler differenziert unterrichtet. Bei diesem Modell entfällt die Zurückstellung in die Vorklasse. Alle Kinder werden in die Schule aufgenommen und individuell gefördert.

Bei der zukünftigen **Inklusiven Beschulung** wird die Unterstützung und Kompetenz förderpädagogischer Fachkräfte derart genutzt, dass Kinder mit den unterschiedlichsten Voraussetzungen gemeinsam in einer Klasse lernen können. Schülerinnen und Schüler werden je nach Lernausgangslage lernzieldifferenziert unterrichtet und es werden individuelle Lernzugänge zu den behandelten Themen ermöglicht.

Das Projekt **Deutsch und PC** besteht an 73 hessischen Grundschulen. Durch eine Doppelbesetzung in den Fächern Deutsch und Mathematik können Klassen der Jahrgangsstufe 1 und 2 geteilt werden. In kleineren Gruppen werden Schülerinnen und Schülern dann intensiv und individuell gefördert.

Die dem ersten Schuljahr vorgeschalteten **Vorlaufkurse** bereiten Kinder mit sprachlichem Förderbedarf auf den Schulanfang vor. Ihre Sprachkompetenz in Deutsch wird im Rahmen einer Anfangsdiagnose durch eine Lehrkraft ermittelt. Sodann wird für jedes Kind ein individueller Förderplan entwickelt mit dem Ziel, nachhaltig die Sprachkompetenz zu verbessern. Dass diese Förderung erfolgreich ist, wird durch die rückläufige Zahl an Kindern belegt, die bisher wegen mangelnder Deutschkenntnisse vom Besuch des ersten Schuljahres zurückgestellt werden mussten.

Individuelle Förderpläne werden für Schülerinnen und Schüler verfasst, deren Leistungen im Unterricht abfallen oder weit über den Anforderungen liegen. Gemeinsam mit Lehrkräften und Eltern des betroffenen Kindes werden halbjährlich Gespräche geführt und zusätzliche individuelle Fördermaßnahmen beschlossen und schriftlich fixiert. Voraussetzung für den Einsatz dieser Pläne ist, dass jede Schule ein Förderkonzept erstellt hat, in dem man sich auf pädagogische Maßnahmen einigt, mit denen man Schülerinnen und Schülern bei Lernprozessen zusätzlich unterstützen kann.

Die überwiegende Anzahl der Grundschulen praktiziert heute einen sogenannten „rhythmisierten Vormittag“, d.h. die Einteilung in 45 Minuten dauernde Unterrichtssequenzen entfällt zugunsten **variabler Lernzeiten**. Auch diese organisatorische Maßnahme unterstützt die Individualisierung der Unterrichtsinhalte und ermöglicht den Schülerinnen und Schülern unterschiedliche Lernzeiten.

Unterstützungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer im Hinblick auf individualisiertes Lernen

Bei vielen Fortbildungsmaßnahmen, die Lehrkräften angeboten werden, steht die individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern im Mittelpunkt:

Das Amt für Lehrerbildung (AfL) hält ein Fortbildungsangebot bereit, das ganze Kollegien über eineinhalb Jahre zum Thema „**Kompetenzorientiert Unterrichten in der Grundschule (KUGS)**“ schult (siehe auch Beitrag in Unterkapitel **4b. VI.**). Dieses Angebot ist sehr nachgefragt und wird ab Februar 2013 in die zweite Staffel gehen.

Im Projekt SINUS - **Weiterentwicklung eines kompetenzorientierten Mathematikunterrichts an Grundschulen** wurden Fachberaterinnen und Fachberater qualifiziert, die an den Schulen die Umsetzung eines kompetenzorientierten individualisierten Mathematikunterrichts begleiten. Sie bieten regionale Fortbildungsveranstaltungen ebenso wie pädagogische Tage an Schulen an.

Die **Unterrichtsentwicklungsberaterinnen und -berater** für Deutsch, Mathematik und Fremdsprachen unterstützen die Umsetzung der Kerncurricula in diesen Fächern. Sie schulen die Kollegien unter anderem in der Berücksichtigung individueller Lernvoraussetzungen und unterstützen bei der Erarbeitung differenzierter Zugänge zu fachspezifischen Inhalten.

Die **Fachberater und Fachberaterinnen für Neurowissenschaft und Lernen** bieten Fortbildungen an, in denen Schulkollegien und Leitungen von Kindertagesstätten über die Gehirnentwicklung von Kindern im Alter von 0 bis 10 Jahren informiert werden und darüber, welche neurowissenschaftlichen Aspekte für gelingendes Lernen im Unterricht bedeutsam sind. Auch Erklärungen für Lernschwierigkeiten und individuell unterschiedliche Lernentwicklungen werden thematisiert.

Beispiele individueller Unterrichtsmethoden im Grundschulunterricht

Aus der Vielzahl von Unterrichtsmethoden zur Individuellen Förderung, die sich in der Grundschule etabliert haben, seien nachfolgend einige Beispiele genannt:

- **Wochenplanarbeit:** Kindern werden quantitativ und qualitativ differenzierte Arbeitsaufträge erteilt, die sie nach ihrem eigenen Lerntempo binnen einer Woche bearbeiten.
- **Stationenlernen:** Kinder erhalten zu einem Thema an verschiedenen Stationen im Klassenraum differenzierte Arbeitsaufträge, die sie alleine oder in Gruppen- oder Partnerarbeit bearbeiten.
- **Portfolios:** Portfolios sind Mappen, in denen individuelle Arbeitsergebnisse der Kinder festgehalten werden. Im Gegensatz zu Schulheften, in denen alle Kinder die gleichen Blätter abheften, halten Portfolios die individuelle Lernentwicklung der Kinder fest, indem sie von Kindern eigene und selbstständig erarbeitete Texte, Bilder u.a. Produkte zu einem Thema chronologisch dokumentieren.
- **Experten (Kinder lernen von Kindern):** Es ist wissenschaftlich erwiesen, dass das „Lehren“ eine der effektivsten Lernmethoden darstellt. Kinder, die einen Sachverhalt erarbeitet und gut verstanden haben, versuchen anderen Kindern zu helfen und ihnen das Gelernte zu vermitteln. Dabei profitieren nicht nur die Schüler, denen etwas erklärt wird, sondern auch diejenigen, die erklären, da sie über einen Sachverhalt dann vertieft reflektieren müssen.
- **Expertenvorträge:** Kinder die über ein besonderes „Expertenwissen“ verfügen, können für ihre Klasse Expertenvorträge halten. Dabei dürfen sie - ganz wie eine Lehrkraft - eine eigene Unterrichtssequenz vorbereiten und zu ihrem Thema Bücher, Ausstellungsgegenstände und andere Materialien präsentieren.
- **Einsatz von PCs:** Der Einsatz von Computern bietet in der Grundschule eine Vielzahl von Fördermöglichkeiten. Mit speziellen Lernprogrammen, deren Inhalte und Schwierigkeitsgrade variabel sind, können Kinder in nahezu allen Unterrichtsfächern individuell gefördert und gefordert werden.
- **Forscherwerkstätten:** Viele Grundschulen haben heute Forscherwerkstätten eingerichtet, die Schülerinnen und Schülern eine Vielzahl individueller Lernzugänge ermöglichen. Zumeist führen Kinder in Gruppen naturwissenschaftliche Experimente durch und erarbeiten den Versuchsaufbau gemeinsam. Dabei profitieren schwächere Kinder von stärkeren und stärkere können beispielsweise bereits erweiterte Thesen zur Erklärung beobachteter Phänomene aufstellen oder selbstständig forschen.

Kontakt:

Ursula.Christ@hkm.hessen.de

II. Methodisch-didaktische Aspekte und Instrumente zu individueller Förderung bzw. individualisiertem Lernen in den Sekundarstufen

Vorbemerkungen

Jürgen Hundertmark
Hessisches
Kultusministerium

Im „Duden. Das Herkunftswörterbuch. Ethymologie der deutschen Sprache“, (Mannheim, 1963 u. sp.) ist unter dem Eintrag „**Methode**“ folgendes zu lesen: „Das in dieser Form seit dem 17. Jh. bezeugte Fremdwort beruht auf einer gelehrten Entlehnung aus gr.-spät-lat. *méthodos* ‚Weg oder Gang einer Untersuchung, nach festen Grundsätzen geordnetes Verfahren‘. Das gr. Wort bedeutet wörtlich etwa ‚das Nachgehen; **der Weg zu etwas hin**‘ (von gr. *metá* ‚hinterher‘ und gr. *hodós* ‚Weg‘).“

Welche **Wege** - im Sinne von Aspekten, Verfahren, Instrumenten, Techniken, Werkzeugen - also gibt es hin zur Intensivierung der Implementierung von individueller Förderung bzw. individualisiertem Lernen im schulischen Unterricht?

Im Folgenden sind einerseits zur Bewusstmachung und Selbstvergewisserung bereits praktizierter Methoden und andererseits zur Orientierung und weiterführenden Anregung einige methodische und verwandte themenbezogene Aspekte in einem notwendigerweise nicht vollständigen **Katalog** in alphabetischer Reihenfolge zusammengestellt. Zu jedem Stichwort sind in der einschlägigen Literatur und/oder im Internet zahlreiche und mehr oder weniger ausführliche Hinweise und Erläuterungen zu finden. Bei der Zusammenstellung der Übersicht wurde neben einer Vielzahl von eigenen Unterlagen und den einschlägigen Veröffentlichungen in besonderem Maße Bezug genommen auf die am Ende dieses Beitrags aufgeführten aktuellen Publikationen von Bernhard Rieke, Ulrike Krug, Ingrid Kunze, Claudia Solzbacher, Martina Wäcken und Ulrich Steffens / Dieter Höfer.

Katalog methodisch-didaktischer Aspekte und Instrumente zu individueller Förderung bzw. individualisiertem Lernen (nicht nur) in den Sekundarstufen

A

- o Abstraktionsniveaus, unterschiedliche
- o Aktivierung, kognitive
- o Akzeleration
- o Anforderungsniveaus, unterschiedliche
- o Angebote, außerschulische
- o Angebote, unterstützende
- o Angebote, ergänzende / erweiternde
- o Anreicherung
- o Arbeits- und Sozialverhalten, verbalisiertes
- o Arbeitsgruppen (homogene, heterogene)
- o Arbeitsplan
- o Arbeitsplatz, strukturierter („Baustelle“)
- o Arbeitsstunde
- o Arbeitstechniken
- o Assessment, formatives
- o Aufgabenformat, elastisches/ individualisiertes
- o Aufgabenkomplexität
- o Aufgabenquantität
- o Aufgabenstellung, alternative
- o Aufgabenstellung, differenzierte
- o Aufgabenstellung, individualisierte

B

- o Begabungsförderung
- o Beobachten und Wahrnehmen
- o Beobachtungsbogen
- o Bewertungsbogen
- o Bewertung, verbalisierte
- o Beratungsgespräche
- o Beratungsphasen
- o Bildungsstandards
- o Bilingualer Unterricht
- o Binnendifferenzierung

C

- o Co-Klassenlehrer-Prinzip
- o Co-op Co-op

D

- o Dalton-Plan
- o Diagnostik, didaktische / pädagogische
- o Differenzierung, innere
- o Differenzierung, äußere

E

- o Einzelarbeit
- o Einzelbetreuung
- o Eltern-Schüler-Lehrer-Gespräche
- o Empathie
- o Enrichment
- o Entschleunigung
- o Erklärungen, multiple und adaptive
- o Evaluation, formative

F

- o Facharbeit
- o Fachplan
- o Fallmethode
- o Feedback(-Kultur)
- o Fehler, konstruktiver Umgang mit
- o Förderkonzept
- o Förderplan
- o Förderkurs
- o Förderunterricht
- o Freiarbeit

G

- o Ganztagsangebote
- o Ganztagsstruktur
- o Ganztagschule
- o Gruppenarbeit
- o Gruppenpuzzle
- o Gruppenrallye
- o Gruppenstationen

H

- o Haltung, Einstellung
- o Hausaufgaben, differenzierte / individualisierte
- o Hausaufgabenbetreuung

I

- o Individualisierung
- o Individualnorm
- o Instrukionsphasen
- o Intensivklassen, Intensivkurse
- o Intensivphasen, Intensivs

J

- o Jahresarbeit
- o jahrgangsübergreifendes Lernen

K

- o Klassenführung
- o Kompetenzorientierung, Kompetenzraster
- o Kooperation, kollegiale
- o Kriteriumsnorm

L

- o Leistungserbringung
- o Leistungsfeststellung
- o Leistungsbewertung
- o Leistungsmessung: Kriteriumsnorm
- o Leistungsmessung: Individualnorm
- o Leistungsmessung: Sozialnorm
- o Lehr- und Lernmittel
- o Lehrstrategien
- o Lernarrangement
- o Lernatelier

- o Lernaufgaben (vs. Hausaufgaben)
- o Lernaufgabe, individualisierte
- o Lernausgangslage
- o Lernbedürfnisse
- o Lernbegleiter, Lerncoach, Lernberater
- o Lernbrief
- o Lernen, adaptives
- o Lernen, dialogisches
- o Lernen, forschendes
- o Lernen, freies
- o Lernen, kooperatives
- o Lernen, reziprokes
- o Lernen, selbstorganisiertes, selbstgesteuertes
- o Lernen, selbstständiges, selbstverantwortliches
- o Lernen, soziales
- o Lernentwicklungsbericht
- o Lernentwicklungsgespräch
- o Lernformen, offene u. strukturierte
- o Lerngruppen, besondere
- o Lernhilfen, gestufte
- o Lernjournal, Lerntagebuch
- o Lernkarteien
- o Lernkisten
- o Lernlandschaft / Lernumgebung, adaptive
- o Lernleistung, besondere
- o Lernpate, Lernhelfer, Lernpartner
- o Lernplan
- o Lernplattformen, elektronische
- o Lernprogramme
- o Lernprozessbegleitung
- o Lernstandsermittlung
- o Lernstrategien, Lerntechniken
- o Lernstudio
- o Lerntempo, Lerntempoduett
- o Lerntyp-Test
- o Lernumgebung, adaptive
- o Lernvereinbarung, Lernvertrag
- o Lernwege
- o Lernwünsche
- o Lernzeiten, Arbeitszeiten
- o Lernzentrum
- o Lernzielfferenz, Lernzielgleichheit
- o LOG-Buch

M

- o Makro- und Mikroadaptation
- o Markt der Möglichkeiten
- o Materialien
- o Medien, Medienbildung, Mediothek
- o Methodentraining
- o Motivationsförderung

N

- o Nachteilsausgleich
- o Neigungsorientierung

O

- o Offenheit mit Struktur
- o Organisationsstrukturen

P

- o Partnerarbeit
- o Passung
- o PC-Einsatz, E-Learning, Neue Medien

- o Persönlichkeitsentwicklung
- o Pläne (s.o./s.u.)
- o Planspiel
- o Portfolio, Leistungs-
- o Portfolio, Lern-
- o Präsentation
- o Präsentationsformen
- o Praxisbezug
- o Projektarbeit

R

- o Raumgestaltung, adaptive u. flexible
- o Referat
- o Regelklarheit
- o Respekt und Geduld
- o Rollenspiel
- o Rückmeldung
- o Rhythmisierung (Ganztag)
- o Reflexion

S

- o Scaffolding
- o Schriftsprachförderung
- o Schülerexperten
- o Schülerfirmen
- o Schülermitbewertung
- o Schülerreflexionsbögen
- o Schüler selbstbewertung
- o Selbstlernzentrum
- o Selbstverbalisierung
- o Selbstwertförderung
- o Standardorientierung
- o Stärkenorientierung
- o Stationenlernen
- o Stillarbeit mit individualisierten Aufgaben
- o Stufenplan
- o Supervision (Team-, Einzelfall-)

T

- o Teamarbeit der Lehrkräfte
- o Teamsitzungen der Lehrkräfte
- o Teamteaching
- o Testverfahren, differenziert
- o Testverfahren, standardisiert
- o Themendifferenz, Themengleichheit
- o Themenplan
- o Trainingsprogramme
- o Tutorensystem

U

- o Unterricht, jahrgangsübergreifender
- o Unterrichtsgestaltung, transparente
- o Unterrichtsskript, lernförderliches
- o Unterrichtstempo, adaptives
- o Unterrichtsstrukturen

V

- o Verfügungsstunde
- o Visualisierung

W

- o Wahlangebot
- o Wahlaufgabe
- o Webquest
- o Werkstattprinzip
- o Wertschätzung
- o Wettbewerbe
- o Wochenbericht
- o Wochenplan

Z

- o Zeugnisgespräch (statt Zeugnis)
- o Zeugnisgespräch (zum Zeugnis)
- o Zusatzangebot
- o Zusatzaufgabe
- o ...

Literatur:

- Bernard, Rieke: Individuelle Förderung durch innere Differenzierung in der Sekundarstufe II - eine Methodenübersicht, in: Sebastian Boller und Ramona Lau (Hrsg.): Innere Differenzierung in der Sekundarstufe II. Ein Praxishandbuch für Lehrer/innen, Weinheim und Basel, 2010, S. 50-62
- Baumert, Jürgen: Heterogenität und die Antwort der Schule, Folienpräsentation des gleichnamigen Vortrags in der 384. Schulausschusssitzung der Kultusministerkonferenz, Berlin, 1. März 2012, bes. S. 21-32
- Krug, Ulrike: Qualifizierungskurs „Individuell fördern - Lernen begleiten“, Kursunterlagen 2010/2011, HKM-Projektbüro Individuelle Förderung am Staatlichen Schulamt Wiesbaden
- Kunze, Ingrid: Begründungen und Problembereiche individueller Förderung in der Schule, in: Ingrid Kunze / Claudia Solzbacher (Hrsg.), Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II, Baltmannsweiler, 2009, S. 13-25, bes. S. 21
- Solzbacher, Claudia: Positionen von Lehrerinnen und Lehren zur individuellen Förderung in der Sekundarstufe I, in: Ingrid Kunze / Claudia Solzbacher (Hrsg.), Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II, Baltmannsweiler, 2009, S. 27-42, bes. S. 30-31
- Steffens, Ulrich / Höfer, Dieter (Institut für Qualitätsentwicklung, Wiesbaden): Zentrale Befunde aus der Schul- und Unterrichtsforschung. Eine Bilanz aus über 50.000 Studien, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz 10/2011, S. 267-271
- Wäcken, Martina: Methodensplitter, in: Sebastian Boller und Ramona Lau (Hrsg.): Innere Differenzierung in der Sekundarstufe II. Ein Praxishandbuch für Lehrer/innen, Weinheim und Basel, 2010, S. 184-186

III. Aspekte und Instrumente individueller Förderung an beruflichen Schulen in Hessen

In den **beruflichen Schulen** – insbesondere in der Teilzeitberufsbildung – kommt der individuellen Förderung insofern eine besondere Bedeutung zu, als in einer Klasse der Schüler ohne Hauptschulabschluss neben der „abgebrochenen“ Studentin sitzt, weil beide die gleiche Ausbildung absolvieren; beide müssen sich der gleichen zentralen Abschlussprüfung vor der zuständigen Industrie- und Handelskammer bzw. Handwerkskammer stellen. Die Lehrkräfte stehen vor der enormen Herausforderung, jeder und jedem Lernenden die Chancen zu eröffnen, die **individuellen Kompetenzen** zu erkennen, das je **unterschiedliche Potenzial** zu entwickeln und durch geeignete Maßnahmen (z. B. spezifische Fördermethoden oder Diagnosematerial, angepasste Lernmittel/-aufgaben, ausreichende Lernzeit und Lernberatung) zu unterstützen.

Hans-Dieter Speier
Hessisches
Kultusministerium

Die Aufgabe, Jugendliche unterschiedlicher Herkunft, mit unterschiedlichen Neigungen und Begabungen sowie mit unterschiedlichen Lernerfahrungen gemeinsam unterrichten zu müssen, stellt für die Lehrkräfte eine pädagogische **Herausforderung** dar. Deshalb werden immer wieder wissenschaftsbasierte Erkenntnisse und neue didaktisch-methodische Instrumentarien in der beruflichen Bildung heran gezogen, um nicht zuletzt der individuellen Förderung der Lernenden gerecht zu werden.

Lehrkräfte werden mehr und mehr zu **Lernbegleitern oder Lernberatern**, die den Lernenden die Chance eröffnen und sie befähigen, selbst Verantwortung für den eigenen (lebenslangen) Lernprozess zu übernehmen. Schulorganisatorische und unterrichtsbezogene Maßnahmen können zur individuellen Förderung beitragen und unterschiedliche Lernleistungen innerhalb der Lerngruppe auffangen.

Verändertes **Rollenverständnis** der Lehrenden:

Früher	Heute
<p>Lehrkraft als Unterweiser/in:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Prinzip: Vormachen - Nachahmen ■ Informationen vorgegeben ■ Anleitung der Lernenden Schritt für Schritt ■ Hilfestellung bei der Nachvollziehung richtiger Lösungen 	<p>Lehrkraft als Lernberater/in:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Übergabe von Arbeitsaufträgen zum selbstständigen Durchdenken ■ notwendige Informationsrecherche zunächst durch die Lernenden selbst veranlassen ■ Lehrkraft ist im Hintergrund und beobachtet den Lernprozess, steht für Rückfragen jederzeit zur Verfügung und wartet ab, ob und wann er in die eigenständigen Lernprozess eingreift. ■ Lehrkraft lässt eigene Erfahrungen und Lösungen der Schüler/innen zu und versucht durch Fragen, sie einen eigenen „Erkenntnis-Weg“ finden zu lassen.

Nicht zuletzt bedingt durch das Modellprojekt „**Selbstverantwortung plus**“ sind in beruflichen Schulen die Handlungsfelder *Unterrichtsentwicklung* und *Qualitätsentwicklung* sehr stark in den Fokus gerückt; auch im Folgeprojekt „**Selbstständige berufliche Schulen (SBS)**“ werden sie thematisch erneut aufgegriffen. Die Einführung einer veränderten **Lehr- und Lernkultur** trägt besonders in den Projektschulen wesentlich dazu bei, das individuelle Lernen der Schülerinnen und Schüler zu fördern.

Dies alles verlangt den Bezug zu wissenschaftlichen Erkenntnissen, damit entsprechende Angebote in der **Lehrerausbildung** und der **Lehrerfortbildung** berücksichtigt werden können, die eine nachhaltige Implementierung neuer didaktisch-methodischer Verfahren und deren bildungsgangspezifische Anpassung ermöglichen.

In Hessen sind im Laufe der letzten fünf bis zehn Jahre verschiedene **Projekte** initiiert und im Sinne der individuellen Förderung von Lernenden schulpraktisch umgesetzt worden. Der Modellversuch VOLI „**Vocational Literacy** – Methodische und sprachliche Kompetenzen in der beruflichen Bildung“ (2003 – 2006, Bund-Länder-Kommission) hatte zum Ziel, das Sprach- und Lesevermögen als Voraussetzungen für das Verstehen von Texten in beruflichen Zusammenhängen zu diagnostizieren und zu fördern. Dazu zählen das Erlernen von Lern- und Lesestrategien und Lesetechniken ebenso wie das eigenverantwortliche und lebensbegleitende Lernen; in diesem Zusammenhang führen Schülerinnen und Schüler ihr eigenes Lern-Portfolio und lernen, ihre eigenen Leistungen einzuschätzen. Dieser Modellversuch wurde in enger Kooperation mit dem Institut für Qualitätsentwicklung durchgeführt. Auf die Veröffentlichungen und die Arbeitsmaterialien im Anhang wird verwiesen.

Mit der **Königsteiner Vereinbarung** wurden 2005 in Hessen vier sogenannte Strategische Ziele formuliert, von denen Ziel 4 die beruflichen Schulen betraf: „Verringerung des Anteils der Absolventen in 15 definierten Ausbildungsberufen des dualen Systems, die den theoretischen Teil der Abschlussprüfungen nicht bestehen, um ein Drittel“. Erstmals wurden in diesem Zusammenhang die erarbeiteten Ergebnisse und die entwickelten Materialien aus dem oben genannten Modellversuch VOLI unmittelbar im Unterricht der Teilzeitberufsschule eingesetzt.

Gleichzeitig hat das Amt für Lehrerbildung mit der Umsetzung von **Qualifizierungsmaßnahmen in der Lehrerfortbildung** in vier Modulen begonnen: Diagnostik und Förderung; Förderung in den Bereichen Sprache, Mathematik und Naturwissenschaften; Umgang mit Prüfungen; Implementierung von Förderkompetenzen

Neben der kontinuierlichen Förderung der **Sprach- und Lesekompetenz** im Fach- und Lernfeldunterricht ist parallel auch die Diagnose und Förderung **mathematischer Kompetenzen** in den Fokus gerückt. Die Ergebnisse und Erkenntnisse aus dem „Rechentest Mathematik in der Berufsschule“ sind inzwischen in dem Fachbuch „Grundwissen für den Beruf“ (s.u.) veröffentlicht worden.

Last but not least werden in dem Projekt „**Selbstständige berufliche Schulen (SBS)**“ die beteiligten Schulen bei der Organisation und Umsetzung des selbstgesteuerten und individualisierten Lernens begleitet.

Den Schulleitungen werden in Kooperation mit der Führungsakademie **Qualifizierungsmodule zur Steuerung von Veränderungsprozessen** (Fokus Unterrichtsqualität) angeboten, gleichzeitig erhalten die Lehrenden Fortbildungsunterstützung bei der Unterrichts- und Qualitätsentwicklung (Fokus Kompetenzorientierung). Darüber hinaus kommt der Entwicklung und Begleitung **professioneller Lerngemeinschaften** eine besondere Bedeutung zu, die durch Lern-Coaches vor Ort in den selbstständigen beruflichen Schulen angeleitet und unterstützt werden.

Die formale Einleitung und Steuerung schulischer Organisations- und Veränderungsprozesse wird durch den Einsatz der beiden neuen Bände des **Organisationshandbuchs** (Fokus Steuerung von Verfahrensabläufen) für Schulleitungen als umfassende Entscheidungsgrundlage erleichtert.

Das Projekt „Selbstständige berufliche Schulen (SBS)“ ist im Kern so ausgerichtet, dass der Implikationszusammenhang zwischen den einzelnen Handlungsfeldern nur ein **Ziel** hat: die Unterrichtsqualität und damit die individuelle Förderung der Lernenden und die Verbesserung ihrer (berufs-)schulischen Abschlüsse.

Auch andere Bundesländer greifen das Thema „individuelle Förderung“ verstärkt auf; so hat beispielsweise Nordrhein-Westfalen im letzten Jahr den Leitfaden „**Individuelle Förderung in der Beruflichen Bildung**“ veröffentlicht (siehe Literaturhinweise).

Literatur:

- Cornelsen-Verlag: Mathematik: Grundwissen für den Beruf, Technik, Berlin, 2011
- Cornelsen-Verlag: Kompetenztest Basiskenntnisse in der beruflichen Bildung, Berlin 2011
- Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.): Vocational Literacy. Methodische und sprachliche Kompetenzen in der beruflichen Bildung, Wiesbaden 2006
- Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.): Leseförderung im Unterricht. Unser Ziel: Förderung der Schlüsselkompetenz „Leseverstehen“, Wiesbaden 2006
- Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.): Portfolio zum Leseverstehen für berufliche Schulen, Schülermappe, Wiesbaden 2006
- Hinze, Robert: Diagnostik und Förderung in der Berufsschule. Folienpräsentation zum gleichnamigen Vortrag auf Fortbildungsveranstaltungen des Amts für Lehrerbildung, Gießen, Schuljahr 2010/11
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Leitfaden „Individuelle Förderung in der Beruflichen Bildung“, Düsseldorf, 2011
- Lippegau-Grünau, Petra / Mahl, Franciska / Stolz, Iris: Berufsorientierung. Programm- und Projektbeispiele von Bund und Ländern, Kommunen und Stiftungen. Hrsg.: Deutsches Jugendinstitut e.V., München 2010
- Wischer, Beate: Individuelle Förderung durch mehr Differenzierung? Denkanstöße zu programmatischen Fallstricken. In: SchVw NRW 6/2011

6e. Individuelle Förderung und Neue Medien

*Ines Maria Hauf de
Quintero
Hessisches
Kultusministerium*

Grundverständnis

Interaktive, digitale Medien ermöglichen eine individuelle Auseinandersetzung mit Inhalten. Wenn sie mit ihren vielfältigen Funktionalitäten im Unterricht eingesetzt werden, sind computerbasierte Medien grundsätzlich dazu geeignet, vielgestaltige Formen des **Zugangs** zu Lerninhalten zu vermitteln und zu individueller **Auseinandersetzung** mit dem Lerngegenstand anzuregen. Sie verfügen somit über das Potenzial, den Unterricht zu ergänzen oder zu verändern.

Aus **konstruktivistischer Perspektive** als ein Strukturmoment von Lernen und Lehren sind mit den Medien **Lernumgebungen** so zu gestalten, dass mit Zielvorstellungen, dem Lerngegenstand oder der Lernausgangslage die erforderliche didaktische Qualität erreicht werden kann. Schulen brauchen dafür eine geeignete **Ausstattung** dort, wo Lernen stattfinden soll.

Förderung individueller Lernprozesse durch Neue Medien

In der Schule kann grundsätzlich zwischen dem Einsatz neuer Medien in unterschiedlichen Arrangements im **Unterricht** selbst und dem selbstständigen Lernen mit ihnen im **Ganztagschulbetrieb**, auch im Rahmen spezieller **Förder- und Förderangebote** unterschieden werden.

Mit neuen Medien können für den Lernenden **Lernumwelten** zur Verfügung gestellt werden, in denen sie ihre individuellen Lernvoraussetzungen, Kenntnisse und Interessen einbringen und sie eigenständig weiterentwickeln können. Dies wird durch computergestützte Medien als Vermittler mit speziell aufbereitetem Lerngegenstand und Lernwegen ermöglicht. Mit dem Medieneinsatz kann ein Thema mit unterschiedlichen Textsorten modellhaft, abbildhaft oder symbolisch aufbereitet und bearbeitet werden, wobei Freiheitsgrade der Bearbeitung unterschiedlich vorgedacht und angeboten werden; etwa über Modelle, Fotos, Diagramme und Schaubilder, Filme und Animationen oder Texte und (aufgezeichnete) Vorträge.

Lernaktivitäten zur individuellen Förderung

Aus diesen Potenzialen neuer Medien lässt sich eine Reihe von **Lernaktivitäten** ableiten, die die Basis computerbasierter Lernangebote mit unterschiedlicher Anpassung an die Lernenden bilden. Exemplarisch werden im Folgenden vier solcher **Angebote** vorgestellt:

Übungsprogramme ermöglichen in einem bewusst didaktisch reduzierten Kontext Phasen des Übens und Wiederholens. Diese Programme zeichnen sich häufig durch ein weniger komplexes didaktisches Design aus, manche von ihnen passen sich jedoch (in Maßen) den Kenntnissen des Lernenden an bzw. können von der Lehrkraft angepasst werden. Beispielfähig können hier Software zum Erwerb der Lesefähigkeit, Vokabellernprogramme sowie Systeme zum Üben der Grundrechenarten genannt werden. Feedback zum Erreichten sowie Kontroll- und Planungstools für den Lerner sowie Diagnosetools für den Lehrenden unterstreichen die Eignung der Software zum individuellen Lernen.

Experimentier- und Simulationsumgebungen als Softwaregattung ermöglichen entdeckendes Lernen, d.h. Explorieren und Experimentieren durch den Einzelnen vom Ausgangspunkt einer Problemstellung ausgehend von subjektiver Theoriebildung zum Thema aus. Damit greift die Software in besonderer Weise auf individuelle fachliche Lernvoraussetzungen

zurück und ermöglicht einen individuellen experimentellen Zugang zum Lerngegenstand. Möglichkeiten des Einsatzes bestehen im Bereich der Naturwissenschaften und im gesellschaftswissenschaftlichen Bereich durch Serious Games, d.h. problemorientierte Computerspiele, die es etwa zum Ziel haben, eine Friedensmission zu organisieren.

Kommunikations- und Kooperationsumgebungen sind in vielfältigen unterrichtlichen Zusammenhängen einsetzbar. Durch arbeitsteilige produktorientierte Aufgaben wie z.B. der Erstellung, Überarbeitung und letztlich Präsentation einer online-Schülerzeitung, aber auch zur Ermöglichung von Austausch über die Schule hinaus, z.B. im Fremdsprachenunterricht, sind sie Träger von mediengestützten Prozessen der Kommunikation und Kooperation. Online-Portfolios strukturieren, präsentieren und reflektieren Arbeitsergebnisse, -projekte und Fortschritte. Die Lernenden identifizieren sich mit ihrer Arbeit.

Recherche in Datenbeständen verschiedener Art; im Internet zugängliche Materialien zu bestimmten Themenkreisen sind als solche anzusprechen, ebenso wie Datenbanken, Materialsammlungen etc. Schülerinnen und Schülern wird durch die Arbeit damit, etwa durch ein Web Quest die Lernchance eröffnet, sich Inhalte einzuordnen und zu rezipieren, sich zu informieren, zu experieren und diese zu strukturieren und zu integrieren.

Voraussetzungen

Individuelles Lernen erfordert einen **persönlichen Zugang** zur Computertechnik und zum Internet. In den Schulen gibt es oft Lernstationen im Klassenzimmer, in der Bibliothek oder in speziellen Räumen und Mediatheken. Vorteilhaft ist ein PC-Notebook oder PC-Tablet, das einzelnen Schülern bei Bedarf zur Verfügung gestellt werden kann oder das sie besitzen.

Lernplattformen helfen Lehrkräften, Inhalte und Aufgaben individuell zuzuordnen, Zugänge zu Materialien zu eröffnen und mit den einzelnen Schülern zu kommunizieren. Auf dem Hessischen Bildungsserver sind die beiden Plattformen „Mauswiesel“ für die Grundschulen und „Select“ für Schulen der Sekundarstufe inhaltlich und strukturell auf selbstständiges Lernen ausgelegt. Verlage bieten für Fördern und Fordern spezielle Zugänge über das Internet an.

Fazit

Interaktive, digitale Medien *per se* weisen ein hohes Potenzial für die **Verbesserung von Lernprozessen** im Sinne **individueller Förderung** auf. Bedingung dafür ist jedoch ein didaktisch fundierter und methodisch durchdachter Einsatz in Abstimmung auf den Lerner, was kompetenter Lehrkräfte bedarf.

Im Rahmen von **Schule@Zukunft** und in Verbindung mit der **Lernmittelfreiheit** ist eine Unterstützung des Schwerpunktes Individuelle Förderung möglich:

- Ausstattung mit den Schulträgern
- Lizenzen für digitale Materialien
- Medienkonzepte der Schulen
- Fortbildung
- Etc.

Literatur:

Hendricks, Wilfried: Fördern mit digitalen Medien. Lernen in einer heterogenen Gesellschaft unterstützen, Computer und Unterricht No.73 Individuell Fördern, 1. Quartal 2009, S. 6-11

Kontakt:

Ines.Hauf@hkm.hessen.de



Literaturhinweise zur Thematik Individuelle Förderung / Individualisiertes Lernen

7

Vorbemerkung

Die nachfolgenden Zusammenstellungen von überwiegend aktuellen Veröffentlichungen zu individueller Förderung bzw. individualisiertem Lernen sind überwiegend fachdomainenspezifisch und schließen Publikationen zu Binnendifferenzierung, Individualisierung, Kompetenzorientierung und Bildungsstandards sowie Ganztage ein. Die Zusammenstellungen erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

*zusammengestellt von
Jürgen Hundertmark
Hessisches
Kultusministerium*

Gliederung

a. Literatur zum weiteren Einlesen

b. Literatur zum vertiefenden Weiterlesen (incl. Teil a.)

a. Literatur zum weiteren Einlesen

Amt für Lehrerbildung (Hrsg.); Bauch, Werner / Maitzen, Christoph / Katzenbach, Michael: Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht. Lehr- und Lernprozesse gestalten. Ein Prozessmodell zur Unterstützung der Unterrichtsentwicklung, Frankfurt am Main, 2011

Amt für Lehrerbildung (Hrsg.); Kubina, Christian / von Machui, Thomas: Kompetenzorientiert unterrichten – Bildungsstandards nutzen. Unterstützungsprogramm zur Unterrichtsentwicklung 2010/2011, Frankfurt am Main, 2010

Bönsch, Manfred / Moegling, Klaus (Hrsg.): Binnendifferenzierung. Teil 2: Unterrichtsbeispiele für binnendifferenzierenden Unterricht, Immenhausen bei Kassel, 2012

Boller, Sebastian / Lau, Ramona (Hrsg.): Innere Differenzierung in der Sekundarstufe II. Ein Praxishandbuch für Lehrer/innen, Weinheim und Basel, 2010

Füchter, Andreas / Moegling, Klaus (Hrsg.): Diagnostik und Fördern. Teil I: Didaktische Grundlagen, Teil II: Beispiele aus der Unterrichtspraxis, Immenhausen bei Kassel, 2011

Heinz, Justina: Welcome Diversity. Heterogenität als Chance – Individuelle Förderung als Prinzip, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.): Bildung bewegt, Nr. 11, Dezember 2010, S. 18-19

Held, Karl-Heinz / Giesel, Katharina: Leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler fördern, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz, 9/2010, S. 257-258

Hessisches Kultusministerium (Hrsg.): Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum. Handreichung für Schulleitungen und Steuergruppen, Wiesbaden, 2011

Institut für Qualitätsentwicklung: Lehren und Lernen. Erläuterungen und Praxisbeispiele zum Qualitätsbereich VI des Hessischen Referenzrahmens Schulqualität, Wiesbaden, 2009

Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.): Fragebögen zur Unterrichtsqualität. Hessischer Referenzrahmen Schulqualität, Qualitätsbereich VI „Lehren und Lernen“, Wiesbaden, 2010

Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.): Hessischer Referenzrahmen Schulqualität. Qualitätsbereiche, Qualitätsdimensionen und Qualitätskriterien, Wiesbaden, 2011

Kansy, Annemarie / Feine-Koch, Klaus: Dokumentation der individuellen Lernentwicklung und Lernförderung. Kompetenzbögen für die Grundschulen Hessen, Köln / Kronach, 2009

Kliemann, Sabine (Hrsg.): Diagnostizieren und Fördern in der Sekundarstufe I. Schülerkompetenzen erkennen, unterstützen und ausbauen, Berlin, 2008

Krug, Ulrike: Individuelle Förderung. Ein Begriff mit großer Akzeptanz, aber geringer Konkretion, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz, 3/2012, S. 71-72

Kunze, Ingrid / Solzbacher, Claudia (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II, Baltmannsweiler, 2009

- Lernende Schule: Fordern und Fördern, Heft 29, 2005
- Lernende Schule: Lerncoaching, Heft 45, 2009
- Lernende Schule: Feedback, Heft 57, 2012
- Lernende Schule: Kompetenzorientiert lernen und lehren, Heft 58/2012
- Pädagogik: Binnendifferenzierung konkret, 10/2010
- Pädagogik: Individualisierung, 1/2006
- Pädagogik: 1/2001 - 12/2001: Beiträge zur „Werkstatt Individualisierung“
- Pädagogik: Fördernde Bewertung, 2/2012 (in Verbindung mit: Pädagogik, 1/2012, S. 66: Vorschau auf 2/2012)
- Paradies, Liane / Wester, Franz / Greving, Johannes: Individualisieren im Unterricht. Erfolgreich Kompetenzen vermitteln, Sek. I, Berlin, 2010
- Paradies, Liane / Muster-Wäbs, H.: Individualisierung. Begriffsumfeld und Grundverständnis, Journal für Schulentwicklung, 3/2010, S. 8-14
- Praxis Schule 5-10: Diagnostizieren und individuell fördern, 1/2009
- Praxis Schule 5-10: Differenziert unterrichten. Umgang mit Heterogenität, 2/2009
- Praxis Schule 5-10: Individuell lernen - differenziert lehren. Differenzierung realisieren, 1/2011
- Praxis Schule 5-10: Neue Lernkultur und Lehrerrolle, 2 / 2012
- Steinheider, Petra: Umgang mit Heterogenität. Impulse aus der Hochbegabtenförderung, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz 10/2011, S. 281-283
- Trautmann, Matthias / Wischer, Beate: Heterogenität in der Schule. Eine kritische Einführung, Wiesbaden, 2011
- Wischer, Beate: Individuelle Förderung durch mehr Differenzierung? Denkanstöße zu programmatischen Fallstricken, Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen 6/2011, S. 174-176
- Wunder, Dieter: Ein neuer Beruf? Lehrerinnen und Lehrer an Ganztagschulen, Schwalbach am Taunus, 2008

b. Literatur zum vertiefenden Weiterlesen

I. Publikationen von AfL, IQ, HKM, KMK etc.

II. Publikationen aus Erziehungswissenschaft, Schulpädagogik, Schulpraxis etc.

I. Publikationen vom Amt für Lehrerbildung, Institut für Qualitätsentwicklung, Hessischem Kultusministerium, Sekretariat der Kultusministerkonferenz (sowie von einzelnen Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen dieser Institutionen)

Amt für Lehrerbildung (Hrsg.): Leistungen ermitteln, bewerten und rückmelden, Qualitätsinitiative SINUS, Frankfurt am Main, 2005, Nr.17 (Juni 2012)

Amt für Lehrerbildung (Hrsg.): Bildung bewegt, Nr. 11 (Dez. 2010), Nr. 13 (Juni 2011), Nr. 14 (Sept. 2011), Nr. 15 (Dez. 2011), Nr. 16 (März 2012)

Amt für Lehrerbildung (Hrsg.): Kompetenzorientierter Unterricht auf der Grundlage des Hessischen Referenzrahmens Schulqualität, Frankfurt am Main, 2010

Amt für Lehrerbildung (Hrsg.); Bauch, Werner / Maitzen, Christoph / Katzenbach, Michael: Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht. Lehr- und Lernprozesse gestalten. Ein Prozessmodell zur Unterstützung der Unterrichtsentwicklung, Frankfurt am Main, 2011

Amt für Lehrerbildung (Hrsg.); Kubina, Christian / von Machui, Thomas: Kompetenzorientiert unterrichten – Bildungsstandards nutzen. Unterstützungsprogramm zur Unterrichtsentwicklung 2010/2011, Frankfurt am Main, 2010

Bauch, Werner: Kompetenzorientierter Unterricht - Akzente setzen, die Chancen nutzen, <http://www.schulpaedagogik-heute.de/> 1/2010

Bauch, Werner: Mit den Augen der Lernenden. Erfolgreich lernen - was wirklich wirkt, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.): Bildung bewegt, Nr. 13, Juni 2011, S. 4-9

Diehl, Walter: Warum „Hochbegabung“ ein wichtiges Thema ist. Sechs Gründe eine bestmögliche Beschulung und Förderung zu schaffen, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz 4/2011, S. 112-114

Diehl, Walter: Schulische Begabten- bzw. Hochbegabtenförderung, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz, 3/2012, S. 95

Gaile, Dorothee / Zoubek, Walter: Mit den Augen der Lernenden. Erfolgreich lernen, was wirklich zählt, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.): Heft 13, Frankfurt am Main, 2011, S. 5-8

Heinz, Justina: Welcome Diversity. Heterogenität als Chance – Individuelle Förderung als Prinzip, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.): Bildung bewegt, Nr. 11, Dezember 2010, S. 18-19

Held, Karl-Heinz / Giesel, Katharina: Leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler fördern, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz, 9/2010, S. 257-258

Hessisches Kultusministerium: Strategische Ziele und übergreifende Maßnahmen (Königsteiner Vereinbarung vom 10.3.2005), Wiesbaden, 2005

Hessisches Kultusministerium (Hrsg.): Individuelle Lernpläne und kompetenzorientiertes Unterrichten, Wiesbaden, 2007

Hessisches Kultusministerium (Hrsg.): Hochbegabung und Schule, Wiesbaden, 2008

Hessisches Kultusministerium (Hrsg.): Qualitätsentwicklung von Unterricht durch selbstgesteuertes Lernen. Argumente und Anregungen für den Aufbau einer veränderten Lehr-Lernkultur an selbstverantwortlichen Schulen, Wiesbaden, 2009

Hessisches Kultusministerium (Hrsg.): Lernstandserhebungen. Aktualisierte Fassung für das Schuljahr 2009/2010, Wiesbaden, 2009

Hessisches Kultusministerium (Hrsg.): Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum. Handreichung für Schulleitungen und Steuergruppen, Wiesbaden, 2011

Hessisches Kultusministerium (Hrsg.): Förderung der Lesekompetenzen in allen Schulstufen. Vom Lesefrust zur Leselust, Wiesbaden, 2011

Hessisches Kultusministerium: Verordnung zur Ausgestaltung der Bildungsgänge und Schulformen der Grundstufe (Primarstufe) und der Mittelstufe (Sekundarstufe I) und der Abschlussprüfungen in der Mittelstufe (vom 14.6.2005, zuletzt geändert am 19.8.2011)

Hessisches Kultusministerium: Verordnung zur Gestaltung des Schulverhältnisses (vom 19.8.2011), Sechster Teil: Schülerinnen und Schüler mit besonderen Schwierigkeiten beim Lesen, Rechtschreiben oder Rechnen (in Verbindung mit: Zweiter Abschnitt, Allgemeine Fördermaßnahmen)

Hessisches Kultusministerium (Hrsg.): Ganztätig arbeitende Schulen. Mehr Zeit für Bildung, Wiesbaden, 2011

Hessischer Landtag: Hessisches Schulgesetz (in der Fassung vom 14. Juni 2005 (GVBl. I S. 442), zuletzt geändert durch Gesetz vom 16. September 2011 (GVBl. I. S. 420)

Hessisches Sozialministerium / Hessisches Kultusministerium (Hrsg.): Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen, Wiesbaden, 2007, aktualisiert 2011

Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.): Vocational Literacy. Methodische und sprachliche Kompetenzen in der beruflichen Bildung, Wiesbaden, 2006

Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.): Leseförderung im Unterricht. Unser Ziel: Förderung der Schlüsselkompetenz ‚Leseverstehen‘, Wiesbaden, 2006

Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.): Portfolio zum Leseverstehen für berufliche Schulen, Schülermappe, Wiesbaden, 2006

Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.): Das hessische Konzept „Bildungsstandards / Kerncurricula“, Wiesbaden, 9/2009

Institut für Qualitätsentwicklung: Lehren und Lernen. Erläuterungen und Praxisbeispiele zum Qualitätsbereich VI des Hessischen Referenzrahmens Schulqualität, Wiesbaden, 2009

Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.): Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen, Wiesbaden, 2/2010

Institut für Qualitätsentwicklung: Kompetenzorientiertes Unterrichten nach dem neuen Kerncurriculum für Hessen, Wiesbaden, 3/2010

Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.): Fragebögen zur Unterrichtsqualität. Hessischer Referenzrahmen Schulqualität, Qualitätsbereich VI „Lehren und Lernen“, Wiesbaden, 2010

Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.): Ergebnisse der Schulinspektion in Hessen. Berichtszeitraum: Schuljahr 2008/2009, Wiesbaden, 2010

Institut für Qualitätsentwicklung (Hrsg.): Hessischer Referenzrahmen Schulqualität. Qualitätsbereiche, Qualitätsdimensionen und Qualitätskriterien, Wiesbaden, 2011

- Diehl, Gunther / Loleit, Petra (Institut für Qualitätsentwicklung, Wiesbaden): Das Kerncurriculum umsetzen. Aufgaben und Perspektiven schulcurricularer Planungsprozesse, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz 10/2011, S. 287-290
- Katzenbach, Michael (Amt für Lehrerbildung, Frankfurt am Main): Unterstützung der Lehrkräfte bei der individuellen Förderung. Anregungen aus einem neuseeländischen Projekt, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz 10/2011, S. 275-278
- Krug, Ulrike / Oertel, Birgid (Hessisches Kultusministerium): Individuell fördern - Lernen begleiten, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz 2008, 293
- Krug, Ulrike: Qualifizierungskurs „Individuell fördern - Lernen begleiten“, Kursunterlagen 2010/11, HKM-Projektbüro Individuelle Förderung am Staatlichen Schulamt Wiesbaden
- Krug, Ulrike: Einübung von Lernstrategien. Ein vernachlässigter Aspekt des kompetenzorientierten Unterrichts, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz 5/2011, S. 136-137
- Krug, Ulrike: Individuelle Förderung. Ein Begriff mit großer Akzeptanz, aber geringer Konkretion, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz, 3/2012, S. 71-72
- Kubina, Christian / Machui, Thomas von (Amt für Lehrerbildung, Frankfurt am Main): Kompetenzorientiert unterrichten - Bildungsstandards nutzen. Ein hessisches Unterstützungsprogramm für Fachschaften und Schulen, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz 4/2011, S. 100-102
- Lersch, Rainer: „Wer nichts weiß, ist nicht kompetent ... Aber wer mit seinem Wissen nichts anfangen kann, auch nicht!“ Bildungsstandards, Kerncurricula und kompetenzorientierter Unterricht stellen Schulen und Kollegien vor große Herausforderungen, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.): Bildung bewegt, Heft 9, Frankfurt am Main, 2010S. 4-7
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Förderstrategie für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler, Beschluss vom 4. März 2010, Köln, 2010
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.; Treichel, Martin L. u.a.): Leben und Lernen auf der Reise. Handreichung zum Schultagebuch und zu den Fragen der schulischen Bildung der Kinder beruflich Reisender, Berlin, 2011
- Stahl, Sabine: Hört mal alle her. Aktivierender Unterricht braucht effiziente Klassenführung und individualisierte Ansprache. Vom Ende der Kollektivappelle, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.): Bildung bewegt, Nr. 14, September 2011, S. 4-9
- Stahl, Sabine: Ich weiß was, was du auch weißt. Evidenzbasiertes Lernen macht den Unterschied. Amt für Lehrerbildung (Hrsg.): Bildung bewegt, Nr. 15, Dezember 2012, S. 4-9
- Steffens, Ulrich / Höfer, Dieter (Institut für Qualitätsentwicklung, Wiesbaden): Zentrale Befunde aus der Schul- und Unterrichtsforschung. Eine Bilanz aus über 50.000 Studien, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz 10/2011, S. 267-271
- Steffens, Ulrich (Institut für Qualitätsentwicklung, Wiesbaden): ‚Visible Learning‘. Betrachtungen zur Publikation von John Hattie, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.): Bildung bewegt, Nr. 13, Juni 2011, S. 25-27
- Steffens, Ulrich / Höfer, Dieter: Schulqualität. Wie lässt sie sich beschreiben und in ihrer Güte bestimmen? (am Beispiel des Hessischen Referenzrahmens Schulqualität), Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz, 3/2012; S. 66-70
- Steinheider, Petra (Staatliches Schulamt Kassel): Umgang mit Heterogenität. Impulse aus der Hochbegabtenförderung, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz 10/2011, S. 281-283
- Volcksdorff, Jens (Hessisches Kultusministerium, Wiesbaden): Osterferien-camps in Hessen, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz, 12/2010, S. 40-41
- Woitalla, Eric (Hessisches Kultusministerium): Individualisierung durch Kompetenzorientierung, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz 2007, 29

II. Publikationen aus Erziehungswissenschaft, Schulpädagogik, Schulpraxis etc.

- Ahrling, Ingrid: Es führen viele Wege nach Rom, Praxis Schule 5-10, 6/2000
- Ahrling, Ingrid (Hrsg.): Differenzieren und Individualisieren, Praxis Schule 5-10 Extra, 2002
- Ahrling, Ingrid: Lerndiagnose als empathische Beobachtung, Praxis Schule 5-10, 1/2009, S. 25-27
- Ahrling, Ingrid: Lernkompetenz fördern durch Lehrerverbündelung, Schulverwaltung Spezial, Sondernummer zu Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz, Heft 1/2011, S. 26-27
- Ahrling, Ingrid: Gemeinsam auf dem Weg zur Kompetenzorientierung. Initiativen einer Selbsthilfegruppe, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz 12/2011, S. 331-333
- Albrecht, Achim: Individuelle Förderung im Fokus der Schulentwicklung, Praxis Schule 5-10, 1/2009; S. 33-35

- Appel, Stefan: Handbuch Ganztagschule, Schwalbach am Taunus, 2009
- Baumert, Jürgen: Heterogenität und die Antwort der Schule, Folienpräsentation des gleichnamigen Vortrags in der 384. Schulausschusssitzung der Kultusministerkonferenz, Berlin, 1. März 2012
- Baumgarten, Andreas / Könings, Rainald / Sack, Lothar / Wenzler, Ingrid: Klasseninterne Differenzierung: Wie geht das? Steddesdorf, 2009
- Begabungsdiagnostische Beratungsstelle BRAIN, 10 Jahre Hochbegabtenförderung im hessischen Schulwesen. Begabungsdiagnostische Beratungsstelle BRAIN, Philipps-Universität Marburg, Fachbereich Psychologie, 2009
- Bertelsmann-Stiftung, Gütersloh / Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf (Hrsg.): Individuelle Förderung: Definition und Merkmale; Folienpräsentation zum Vortrag von Sturm-Schubert, Tamara / Gasse, Michael, Berlin, 17.8.2011
- Bertelsmann-Stiftung, Institut für Schulentwicklungsforschung / Dortmund (Hrsg.): Chancenspiegel. Zur Chancengleichheit und Leistungsfähigkeit der deutschen Schulsysteme, Gütersloh, 2012
- Bönsch, Manfred: Intelligente Unterrichtsstrukturen. Eine Einführung in die Differenzierung, Baltmannsweiler, 2004
- Bönsch, Manfred: Heterogenität und Differenzierung. Gemeinsames und differenziertes Lernen in heterogenen Lerngruppen, Baltmannsweiler, 2011
- Bönsch, Manfred / Moegling, Klaus (Hrsg.): Binnendifferenzierung. Teil 2: Unterrichtsbeispiele für binnendifferenzierenden Unterricht, Immenhausen bei Kassel, 2012
- Bohl, Thorsten / Bönsch, Manfred / Trautmann, Matthias / Wischer, Beate (Hrsg.): Binnendifferenzierung. Teil 1: Didaktische Grundlagen und Forschungsergebnisse zur Binnendifferenzierung im Unterricht, Immenhausen bei Kassel, 2012
- Boller, Sebastian / Rosowski, Elke / Stroot, Thea (Hrsg.): Heterogenität in Schule und Unterricht. Handlungsansätze zum pädagogischen Umgang mit Vielfalt, Weinheim und Basel (Beltz-Verlag), 2007
- Boller, Sebastian / Lau, Ramona (Hrsg.): Innere Differenzierung in der Sekundarstufe II. Ein Praxishandbuch für Lehrer/innen, Weinheim und Basel, 2010
- Bräu, Karin: Lernumgebungen und Lernanforderungen - zur Förderung individueller Lernprozesse, Zentrum für Lehrerbildung / Universität Kassel, 2005, S. 5-19
- Brügelmann, Hans / Danckwerts, Babette: Fördern durch Fordern. Schülerinnen und Schüler ernst nehmen in der Verantwortung für ihr eigenes Lernen, Friedrich-Jahresheft 1997, XV, Lernmethoden und Lehrmethoden, S. 27-29
- Brümmer, Felix / Fischer, Natalie, Kuhn, Hans-Peter / Züchner, Ivo (DIPF): Wie Ganztagschule gelingt. Erkenntnisse aus der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen, Schultrends 2/2010, S. 2-4
- Brüning, Ludger / Saum, Tobias: Individualisierung und Differenzierung - aber wie?, Pädagogik, 11/2010, S. 12-15
- Brüning, Ludger / Saum, Tobias: Der Schlüssel zur individuellen Förderung. Lehrerkooperation schafft Freiräume für die Individualisierung des Unterrichts, Praxis Schule 1-2011, S. 14-19
- Burow, Olaf-Axel: Positive Pädagogik. Sieben Wege zu Lernfreude und Schulglück, Weinheim / Basel, 2011
- Burow, Olaf-Axel, im Interview mit Walter Zoubek: Leistungen differenzierter erfassen, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.): Bildung bewegt, Nr. 16, März 2012, S. 10-15
- Buschmann, Renate (Hrsg.): Lernkompetenz fördern - damit Lernen gelingt. Leitfaden und Beispiele aus der Praxis, Köln, 2010
- Demmer, Marianne / Eibeck, Bernhard / Höhmann, Katrin / Schmerr, Martina (Hrsg.): ABC der Ganztagschule. Ein Handbuch für Um- und Einsteiger, Schwalbach am Taunus, 2005
- Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (Hrsg.; Hartmann, Ulrike / Hasselhorn, Marcus et al.): Wie Kinder lernen. Informationen zu den Projekten des IDeA-Zentrums, Frankfurt am Main, 2009, S. 2
- Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (Hrsg.): Individuelle Lernumgebungen: damit Kinder erfolgreich lernen, DIPF 10/2010
- Dräger, Jörg: Individuelle Förderung durch ein faires und leistungsstarkes Schulsystem, Bertelsmann (Hrsg.): Heterogenität und Bildung, Gütersloh, 2009
- Engel, Anja / Wiedenhorn, Thomas: Stärken fördern - Lernwege individualisieren, Der Portfolio-Leitfaden für die Praxis, Weinheim und Basel, 2010
- Feyerer, Ewald: Inklusion meint mehr als Integration, Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung 4/2011, S. 9-18
- Fischer, Christian / Mönks, Franz J. / Westphal, Ursel (Hrsg.): Individuelle Förderung: Begabung entfalten - Persönlichkeit entwickeln, Reihe Begabungsforschung, Bd. 6: Allgemeine Förder- und Förderkonzepte, Bd. 7: Fachbezogene Förder- und Förderkonzepte, Berlin, 2008

- Fischer, Natalie / Holtappels, Heinz Günter / Klieme, Eckard / Rauschenbach, Thomas / Stecher, Ludwig / Züchner, Ivo (Hrsg.): Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG), Weinheim und Basel, 2011
- Forum Bildung: Empfehlungen und Einzelergebnisse des Forums Bildung (GWK, BLK), Bonn, 2002
- Füchter, Andreas / Moegling, Klaus (Hrsg.): Diagnostik und Fördern. Teil I: Didaktische Grundlagen, Teil II: Beispiele aus der Unterrichtspraxis, Immenhausen bei Kassel, 2011
- Füchter, Andreas / Zaugg, Fritz: E-Mail-Gespräch zum Thema „Diagnostik und Förderung“. <http://www.schulpaedagogik-heute.de/> 3/2011
- Frank, Jürgen / Hallwirth, Uta (Hrsg.): Heterogenität bejahen. Bildungsgerechtigkeit als Auftrag und Herausforderung, Münster / München / Berlin, 2010
- Ganztägig lernen: Ideen für mehr! (Hrsg.): Individuelle Förderung – Kernaufgabe von Schule; Das Portfolio individuelle Kompetenzen; Lernkultur Kompetenzentwicklung; Rahmenkonzept Individuelle Förderung; Lehren und Lernen in heterogenen Schülergruppen; Förderung der Lesekompetenz für Jugendliche; Heterogenität; individuelle Förderpläne; Leseförderung; Gemeinsames Lernen – Individuelle Förderung, Newsletter vom 31.8.2010
- Giesel, Katharina: Unterrichtsentwicklung mit Bildungsstandards, Schul- und Unterrichtsforschung 10/2010
- Gold, Andreas: Gleich oder gerecht? Warum Bildungsgerechtigkeit weniger eine Klassenfrage als vielmehr eine Frage der Gestaltung von Lehr-Lernprozessen im Klassenzimmer ist, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.): Bildung bewegt 14/2011, Frankfurt am Main, 2011, S.29-31
- Gold, Andreas: Vorwissen toppt Intelligenz. ... über kindliche Motivation und Mängel beim Lernen, Interview von Katja Irlé, Frankfurter Rundschau, 25.5.2011
- Goworr, Jürgen: Individuelles Lernen fördern. Handreichung in Zusammenarbeit mit DFB-Modulgruppe M 14 im Studienseminar für Gymnasien, Kassel, November 2011
- Groeben, Annemarie von der: Verschiedenheit nutzen. Besser lernen in heterogenen Gruppen, Berlin, 2008
- Groeben, Annemarie von der / Kaiser, Ingrid: Werkstatt Individualisierung. Eine Einführung (Serie – Folge 1), Pädagogik 1/2011, S. 40-45
- Groeben, Annemarie von der / Kaiser, Ingrid: Entwicklungsziel Individualisierung (Serie: Werkstatt Individualisierung – Folge 12), Pädagogik 12/2011, S. 42-47
- Gudjons, Herbert: Frontalunterricht – neu entdeckt. Integration in offene Unterrichtsformen, Bad Heilbrunn, 2007
- Haenisch, Hans: Individuelle Förderung in der Praxis, Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen 10/2010, S. 265-267
- Harting, Angela: Das Förderkonzept. Ein schulinternes Förderhandbuch, Schulmanagement 1/2009, S. 8-11
- Haza-Radlitz, Bettina von: Förderkultur an der Schule entwickeln, Praxis Schule 5-10, 1/2009, S. 49-53
- Hasselhorn, Marcus / Gold, Andreas: Pädagogische Psychologie – Erfolgreiches Lernen und Lehren, Stuttgart, 2006
- Hattie, John A. C.: Visible Learning. A synthesis of meta-analyses relating to achievement, London / New York, 2009
- Helmke, Andreas: Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität, Seelze, 2009
- Heymann, Karin: Unterricht organisieren ich heute anders. Wie ein Schüler aktivierender Unterricht Lehrer entlasten kann, Pädagogik 10/2010, S. 16- 19
- Hinz, Renate: Heterogenität – eine pädagogische Herausforderung, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz 10/2011, S. 279-280
- Hinze, Robert: Diagnostik und Förderung in der Berufsschule. Folienpräsentation zum gleichnamigen Vortrag auf Fortbildungsveranstaltungen des Amtes für Lehrerbildung, Gießen, Schuljahr 2010/11
- Höhmann, Katrin / Holtappels, Heinz Günter (Hrsg.): Ganztagschule gestalten. Konzeption – Praxis – Impulse, Seelze, 2006
- Höhmann, Katrin / Kopp, Rainer / Schäfer, Heidemarie / Demmer, Marianne (Hrsg.): Lernen über Grenzen. Auf dem Weg zu einer Lernkultur, die vom Individuum ausgeht, Opladen, 2009
- Holloch, Gitta: Jeder Schüler ist uns wichtig, Unterricht und Erziehung 10/2010
- Kaltwasser, Vera: Achtsamkeit in der Schule. Stille-Inseln im Unterricht: Entspannung und Konzentration, Weinheim und Basel, 2008
- Kaltwasser, Vera: Persönlichkeit und Präsenz. Achtsamkeit im Lehrerberuf, Weinheim und Basel, 2010
- Kaltwasser, Vera: Achtsamkeit in der Schule. Bildung ist mehr als eine Anhäufung von Fachwissen, Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen 6/2011, S. 177-179

Kamski, Ilse / Holtappels, Heinz Günter / Schnetzer, Thomas: Qualität von Ganztagschule. Konzepte und Orientierungen für die Praxis, Münster, München, Berlin, 2009

Kansy, Annemarie / Feine-Koch, Klaus: Dokumentation der individuellen Lernentwicklung und Lernförderung. Kompetenzbögen für die Grundschulen Hessen, Köln / Kronach, 2009

Kibin, Andreas / Kraft, Angela: Theoretische Grundlagen der individuellen Förderung, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (Hrsg.): Praxisbeispiele zur individuellen Förderung an beruflichen Schulen, Stuttgart, 2011, S. 7-11

Klein-Landeck, Michael / Karau, Klaus / Landeck, Ilse: Unterrichtsentwicklung mit Erfolg. Zehn praxiserprobte Bausteine, Sek. I und II, Berlin, 2010

Kliemann, Sabine (Hrsg.): Diagnostizieren und Fördern in der Sekundarstufe I. Schülerkompetenzen erkennen, unterstützen und ausbauen, Berlin, 2008

Klieme, Eckard: Individuell fördern, aber wie? Ein Auftrag an das Bildungssystem, Folienpräsentation zum Vortrag im Rahmen der HKM-Fachtagung „Heterogenität als Chance – individuelle Förderung als Prinzip. Impulse aus der Hochbegabtenförderung für Unterrichtsentwicklung, Schulentwicklung und Lehrerbildung, Fulda, 27. Oktober 2010

Klieme, Eckard / Warwas, Jasmin: Konzepte der individuellen Förderung, Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 57, Heft 6, Nov./Dez. 2011, S. 805-817

Klieme, Eckard (im Interview mit Peter Hanack): Zu viele Experimente schaden. Der Erziehungswissenschaftler Eckard Klieme über guten Unterricht, Frankfurter Rundschau, 12. Juni 2012, S. F 16

Klippert, Heinz: Heterogenität im Klassenzimmer, Weinheim, 2010

Köker, Anne / Rohmann, Sonja (Hrsg.): Herausforderung Heterogenität. Ansätze und Weichenstellungen, Bad Heilbrunn, 2010

Konrad, Klaus: Wege zum erfolgreichen Lernen. Ansatzpunkte, Strategien, Beispiele. Weinheim und Basel, 2011

Kress, Karin / Rattay, Cathrin / Schlechter, Dirk / Schneider, Jost: Individuell fördern – Das Praxishandbuch. Profi-Tipps und Materialien aus der Lehrerfortbildung, Donauwörth, 2010

Kretschmann, Rudolf: Individuelle Förderung – Erfordernisse, Erwartungen und Voraussetzungen des Gelingens, Vortrag im Rahmen der HKM-Workshop-Tagung „Impulse aus der Hochbegabtenförderung für Unterrichtsentwicklung, Schulentwicklung und Lehrerbildung: Heterogenität als Chance – individuelle Förderung als Prinzip, 5./6.12.2011, AfL-Tagungsstätte Reinhardswaldschule, Fulda

Kunze, Ingrid / Solzbacher, Claudia (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II, Baltmannsweiler, 2009

Lanig, Jonas: Bessere Chancen für alle durch individuelle Förderung. Die besten Methoden, Mühlheim an der Ruhr, 2008

Lernende Schule: Fordern und Fördern, Heft 29, 2005

Lernende Schule: Lerncoaching, Heft 45, 2009

Lernende Schule: Feedback, Heft 57, 2012

Lernende Schule: Kompetenzorientiert lernen und lehren, Heft 58/2012

Lersch, Rainer: Unterricht zwischen Standardisierung und individueller Förderung, Die Deutsche Schule, Heft 1, 2006, S. 29-41

Lipowski, Frank: Theoretische Perspektiven und empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfort- und -weiterbildung, in: Terhart, E. / Bennewitz, H. / Rothland, M. (Hrsg.), Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf, Münster, 2011

Lippegaus-Grünau, Petra / Mahl, Franziska / Stolz, Iris: Berufsorientierung. Programm- und Projektbeispiele von Bund und Ländern, Kommunen und Stiftungen, Hrsg.: Deutsches Jugendinstitut, München, 2010

Maier, Uwe: Formative Assessment – Ein erfolversprechendes Konzept zur Reform von Unterricht und Leistungsmessung?, Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 13/2010, S. 293-308

Meyer, Hilbert: Was ist guter Unterricht?, Berlin, 2004, 2010

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Die Initiative „Gütesiegel individuelle Förderung“. Ein Leitfaden für Schulen, Düsseldorf 2008/2010

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen; Presseinformation: „Gütesiegel Individuelle Förderung“ zum letzten Mal verliehen. „Schulen der Zukunft“ – Startschuss zur Bildung eines landesweiten Netzwerks zur individuellen Förderung; Düsseldorf, 13.7.2011

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Leitfaden „Individuelle Förderung in der Beruflichen Bildung, Düsseldorf 2011

Möller, Sonja: Unterrichtsentwicklung durch Schülerfeedback. Ein Plädoyer zur internen Evaluation durch Schülerrückmeldungen, Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen 1/2012, S. 21-23

- Müller, Andreas: Mehr ausbrüten, weniger gackern, Bern, 2008
- Müller, Andreas: Jedem seine eigene Schule. Das Institut Beatenberg macht Lernende fit fürs Leben, PädF 4/2010, S. 140-143
- Müller, Andreas: Menschen sind lernfähig - aber unbelehrbar, Vortrag im Institut für Qualitätsentwicklung, Wiesbaden, 18. Mai 2011
- Netzwerk „Lehren und Lernen in heterogenen Gruppen: Heterogenität ist Realität in den Klassenzimmern aller Schulformen, Die Grundschulzeitschrift, 241 / 2011
- Oelkers, Jürgen: Barrieren für individuelle Förderung im Bildungssystem und ihre Bearbeitung; Bertelsmann-Stiftung (Hrsg.): Heterogenität und Bildung, Gütersloh, 2009
- Pädagogik: Binnendifferenzierung konkret, 10/2010
- Pädagogik: Individualisierung, 1/2006
- Pädagogik: Fördernde Bewertung, 2/2012 (in Verbindung mit: Pädagogik: 1/2012, S. 66: Vorschau auf 2/2012)
- Pant, Hans Anand / Stanat, Petra: Fachliche Stellungnahme zu den Befunden der PISA 2009 - Untersuchung, Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen, Berlin, 12/2010
- Paradies, Liane / Linser, Hans-Jürgen: Differenzieren im Unterricht, Berlin, 2001
- Paradies, Liane / Linser, Hans-Jürgen / Greving, Johannes: Diagnostizieren, Fordern und Fördern, Berlin, 2007
- Paradies, Liane / Wester, Franz / Greving, Johannes: Individualisieren im Unterricht. Erfolgreich Kompetenzen vermitteln, Sek. I, Berlin, 2010
- Paradies, Liane / Muster-Wäbs, H.: Individualisierung. Begriffsumfeld und Grundverständnis, Journal für Schulentwicklung, 3/2010, S. 8-14
- Pillich-Krogoll, Annette: Neue Lernräume für moderne Unterrichtsformen. Das „Flexible Klassenzimmer“, Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen 11 / 2011, S. 306-307
- Praxis Schule 5-10: Diagnostizieren und individuell fördern, 1/2009
- Praxis Schule 5-10: Differenziert unterrichten. Umgang mit Heterogenität, 2/2009
- Praxis Schule 5-10: Individuell lernen - differenziert lehren. Differenzierung realisieren, 1/2011
- Praxis Schule 5-10: Neue Lernkultur und Lehrerrolle, 2 / 2012
- Rechter, Yvonne: Bedeutung individueller Lernförderung als Unterstützung schulischen Lernens, Bad Heilbrunn, 2011
- Reich, Kerstin (Hrsg.): Lehrerbildung konstruktivistisch gestalten. Wege in der Praxis für Referendare und Berufseinsteiger Weinheim und Basel, 2011
- Riebisch, Roswitha / Luszczynski, Hubert: Typendiagnose - ein Schlüssel zur individuellen Förderung. Schüler und Lehrer im Spiegel ihrer Persönlichkeit, Paderborn, 2010
- Ruf, Urs / Keller, Stefan / Winter, Felix: Besser lernen im Dialog - Dialogisches Lernen in der Unterrichtspraxis, Seelze, 2008
- Sacher, Werner: Neue Lernkultur und Leistungsmessung (Nadja Baulecke im Gespräch mit Werner Sacher), www.schulmanagement-online.de, 4/2011, S. 28-30
- Saldern, Matthias von, Leistung feststellen im individuellen Lernen, Folienpräsentation zum gleichnamigen Vortrag in der Helene-Lange-Schule, Wiesbaden, 5. März 2011
- Schleicher, Andreas: Vortrag zur individuellen Förderung, URL: <http://blog.kooperatives-lernen.de/bildungspolitisches-symposium-zur-individuellen-foerderung/>
- Schlömerkemper, Jörg: „Förderung“ wird vermeidbar, wenn konsequent gefördert wird, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz, 2/2007, S. 39-41
- Schlömerkemper, Jörg: Wiederholen macht Sinn - aber doch nicht im Sitzen! Was man gegen den Unsinn des Sitzenbleibens tun kann - wenn man will, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz, 2/2012, S. 38-39
- Scholz, Ingvalde (Hrsg.): Der Spagat zwischen Fördern und Fordern. Unterrichten in heterogenen Klassen, Göttingen, 2008
- Schulverwaltung Spezial, Sonderausgabe zu Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz: Individuelle Förderung - Alte und neue Herausforderung Nr. 2/2004
- Schwer, Annette: Raum für individuelles und Selbstständiges Lernen - vom Umgang mit Vielfalt ..., in: Frank, Jürgen / Hallwirth, Uta (Hrsg.): Heterogenität bejahen. Bildungsgerechtigkeit als Auftrag und Herausforderung, Münster / München / Berlin, 2010, S. 113-130

Seitz, Stefan: Kollegiale Hospitation. Ein Weg zur Steigerung der Unterrichtsqualität, Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen 11/2011, S. 312-314

Smit, Robbert: Die formative Beurteilung und ihr Nutzen für die Entwicklung von Lernkompetenz, Baltmannsweiler, 2009

Solzbacher, Claudia: Frühe und individuelle Förderung in der Schule – ein Recht für alle Kinder und Jugendlichen, Schulverwaltung Spezial, Sonderausgabe zu Schulverwaltung, Nr. 2/2004, S. 6-8

Speck-Hamdam, Angelika: Individuelle Förderung in aller Munde – zur Aktualität des Themas, Schulverwaltung Spezial, Sonderausgabe zu Schulverwaltung, Nr. 2/2004, S. 4-5

Terhart, Ewald: Rezension zu John Hattie, Visible Learning. A Synthesis of over 800 Meta-Analyses relating to Achievement, Zeitschrift für Pädagogik, 1 / 2011, S. 136-139

Tillmann, Klaus-Jürgen: Heterogenität – Homogenität. Was wir darüber wissen, Schulmanagement 5/2007, S. 8-10

Tillmann, Klaus-Jürgen: Kann man in heterogenen Lerngruppen alle Schüler(innen) fördern?, Die Grundschulzeitschrift 241/2011, S. 17

Trautmann, Matthias / Wischer, Beate: Heterogenität in der Schule. Eine kritische Einführung, Wiesbaden, 2011

Tredop, Dietmar / Schwartz, H.: Das Projekt „SELKO“: Selbstorganisiertes lernen im individualisierten Unterricht, Journal für Schulentwicklung, 3/2010, S. 29-37

Vollstädt, Witlof: Ziel jeder Förderung: selbst gesteuertes Lernen, Schulverwaltung Spezial, Sonderausgabe zu Schulverwaltung, 2/2004: Individuelle Förderung. Alte und neue Herausforderung, S. 18-19

Vollstädt, Witlof: Diagnostizieren und individuell fördern, Praxis Schule 5-10, 1/2009, S. 8-12

Vollstädt, Witlof: Lernkultur verändern – Lernkompetenz fördern, Schulverwaltung Spezial, Sonderausgabe der Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz, Nr. 1, 2011, S. 4-5

Wahl, Diethelm: Lernumgebungen erfolgreich gestalten, Bad Heilbrunn, 2006

Wellenreuther, Martin: Unterrichtskompetenz verbessern. Zum Programm adaptives Unterrichten, Unterricht und Erziehung, 1/2011, S. 14-16

Wellenreuther, Martin: Kooperativ lernen – aber wie? Teil 1: Möglichkeiten effektiver Gruppenarbeit, Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen 11/2011, S. 292-295

Wellenreuther, Martin: Kooperativ lernen – aber wie? Teil 2: Wirksamkeit und Grenzen kooperativer Methoden, Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen 12/2011, S. 324-327

Werning, Rolf / Löser, Jessica M.: Alle Kinder fördern? Möglichkeiten zur Verringerung des Schulversagens – eine internationale Perspektive, Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen 9/2011, S. 243-245

Weyda, Martin: Schülercoaching. Individuelle Förderung der Kompetenzentwicklung durch Beratung, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz, 4/2011, S. 105-106

Wingert, Gordon / Oertel, Birgid: Individuelle Förderung für Kinder mit ‚abweichendem Verhalten‘. Das Marburger Konzentrations- und Verhaltenstraining nach Dieter Krowatschek, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz 5/2012, S. 143-144

Winter, Felix: Leistungsbewertung – Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen, Baltmannsweiler, 2004

Winter, Felix: Leistungsbeurteilung: ein kritischer Punkt aller Förderbemühungen. Auch die Lernprozesse müssen in den Blick genommen werden, Schulverwaltung Spezial, Sonderausgabe zu Schulverwaltung, Nr. 2/2004, S. 37-39

Wischer, Beate / Trautmann, Matthias: „Ich tue es nicht, also bin ich ein schlechter Lehrer?“ – Zu Problemen und Fallstricken von innerer Differenzierung, Pädagogik 11/2010, S. 32-34

Wischer, Beate: Individuelle Förderung durch mehr Differenzierung? Denkanstöße zu programmatischen Fallstricken, Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen 6/2011, S. 174-176

Wollring, Bernd: Die neue Nähe zwischen Lehrenden und Lernenden. Pädagogik nach Maß, Interview von Sabine Stahl und Walter Zoubek, für: Amt für Lehrerbildung des Landes Hessen (Hrsg.): Bildung bewegt 15 / 2012, S. 10-15

Wunder, Dieter: Ein neuer Beruf? Lehrerinnen und Lehrer an Ganztagschulen, Schwalbach am Taunus, 2008

www.schulmanagement-online.de, 2 / 2012: Classroom Management

www.visiblelearning.de (zu: John Hattie: Visible Learning ...; s.o.)

Post Skriptum zu 1c (Literaturverzeichnis): Weitere Literaturhinweise bezüglich des Grundverständnisses von individueller Förderung

- Bönsch, Manfred / Moegling, Klaus: Binnendifferenzierung in der schulischen Erprobung. Zur Einführung in den Praxisband, in: Bönsch, Manfred / Moegling, Klaus (Hrsg.): Binnendifferenzierung. Teil 2: Unterrichtsbeispiele für binnendifferenzierenden Unterricht, Immenhausen bei Kassel, 2012, S. 7-9
- Burow, Olaf-Axel, im Interview mit Walter Zoubek: Leistungen differenzierter erfassen, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.): Bildung bewegt, Nr. 16, März 2012, S. 10-15
- Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (Hrsg.; Hartmann, Ulrike / Hasselhorn, Marcus et al.): Wie Kinder lernen. Informationen zu den Projekten des IDeA-Zentrums, Frankfurt am Main, 2009, S. 2
- Feyerer, Ewald: Inklusion meint mehr als Integration, Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung 4 / 2011, S. 9-18, bes. S. 11-12
- Kibin, Andreas / Kräft, Angela: Theoretische Grundlagen der individuellen Förderung, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (Hrsg.): Praxisbeispiele zur individuellen Förderung an beruflichen Schulen, Stuttgart, 2011, S. 7-11
- Klieme, Eckhard: Individuell fördern – aber wie?, Foliensammlung zum gleichnamigen Vortrag auf der Fachtagung ‚Heterogenität als Chance – individuelle Förderung als Prinzip. Impulse aus der Hochbegabtenförderung für Unterrichtsentwicklung, Schulentwicklung und Lehrerbildung‘, 27.10.2010, Reinhardswaldschule, AfL Fuldata1
- Klieme, Eckhard / Warwas, Jasmin: Konzepte der Individuellen Förderung, Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 57, Heft 6, Nov./Dez. 2011, S. 805-817
- Konrad, Klaus: Wege zum erfolgreichen Lernen. Ansatzpunkte, Strategien, Beispiele. Weinheim und Basel, 2011, S. 148-151 u. 174
- Kretschmann, Rudolf: Individuelle Förderung – Erfordernisse, Erwartungen und Voraussetzungen des Gelingens, Vortrag im Rahmen der Workshop-Tagung ‚Impulse aus der Hochbegabtenförderung für Unterrichtsentwicklung, Schulentwicklung und Lehrerbildung: Heterogenität als Chance – individuelle Förderung als Prinzip‘, 5./6.12.2011, Reinhardswaldschule, AfL Fuldata1
- Rechter, Yvonne: Bedeutung individueller Lernförderung als Unterstützung schulischen Lernens, Bad Heilbrunn, 2011, bes. S. 13-24
- Speck-Hamdam, Angelika: Individuelle Förderung in aller Munde. Zur Aktualität des Themas, Schulverwaltung Spezial, Sonderausgabe zu Schulverwaltung, 2/2004: Individuelle Förderung. Alte und neue Herausforderung, S. 4-5
- Schlömerkemper, Jörg: ‚Förderung‘ wird vermeidbar, wenn konsequent gefördert wird! Leistungsdefizite schon im Vorfeld vermeiden, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz 2 / 2007, S. 39- 41, bes. S. 39
- Schlömerkemper, Jörg: Wiederholen macht Sinn – aber doch nicht im Sitzen! Was man gegen den Unsinn des Sitzenbleibens tun kann – wenn man will, Schulverwaltung Hessen / Rheinland-Pfalz, 2/2012, S. 38-39
- Steffens, Ulrich: ‚Visible Learning‘ – Betrachtungen zur Publikation von John Hattie, Amt für Lehrerbildung (Hrsg.), Bildung bewegt, Nr. 13, Juni 2011, S. 25-27

WÜNSCHEN / BEITRÄGE

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen,

gern können Sie diese Seite als Kopiervorlage nutzen, um handschriftlich **Themenwünsche und mögliche Beiträge für einen Newsletter Individuelle Förderung** in einem Fensterschlag (oder eingescannt per E-Mail: Birgid.Oertel@hkm.hessen.de) zu richten an:

Hessisches Kultusministerium
Referat I.4 Individuelle Förderung
z.Hd. Frau Birgid Oertel
Luisenplatz 10
65185 Wiesbaden

Datum: _____

Institution: _____

Name: _____

ggf. Funktion: _____

Adresse: _____

E-Mail: _____ Telefon: _____

Themenwünsche: _____

Mögliche Beiträge: _____

Das Referat I.4 des Hessischen Kultusministeriums dankt Ihnen herzlich für Ihre Bemühungen!

HESSEN



Hessisches Kultusministerium
Luisenplatz 10
65185 Wiesbaden
www.kultusministerium.hessen.de

BILDUNGSLAND
Hessen 

