EINE HANDREICHUNG

Praxisbeispiele zur individuellen Förderung an beruflichen Schulen

operativ eigenständige schule

Baden-Württemberg
MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT

IMPRESSUM

Herausgeber: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg
Referat Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung, Personalentwicklung
Gabriele Tepaß (verantwortlich)
Referat Grundsatzfragen und Qualitätsmanagement beruflicher Schulen
Claudia Rugart, Sandra Winterhalter
Stuttgart

Autorenteam: Karin Kollak-Ruland, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (BS), Stuttgart
Dr. Angela Kräft, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (BS), Karlsruhe
Andreas Kibin, Jürgen Kury, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (BS), Freiburg
Manuela Droll, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (BS), Weingarten
Dr. Hans-Jörg Ronecker, Kaufmännische Schule, Aalen
Ursula Richter, Kaufmännische Schule, Crailsheim
Julia Köller, Justus-von-Liebig-Schule, Mannheim
Susanne Gründler, Matthias-Erzberger-Schule, Biberach
Gunter Weiß, Ralf Geiger, Frank Rinnus, Dr. Peter Karsten, Hartwig Hils, Ferdinand-von-Steinbeis-Schule, Tuttlingen

Titelfoto: Robert Thiele, Stuttgart

Gestaltung: Dipl.-Des. (FH) Ilona Hirth, Karlsruhe

Druck: E&B engelhardt und bauer Druck- und Verlag GmbH, Karlsruhe

1. Auflage 2011

Seit der Veröffentlichung der ersten PISA-Studie im Jahr 2000 bewegt das Thema „Individuelle Förderung“ die bildungspolitische Diskussion.

Individuelle Förderung heißt, dass alle Jugendlichen ihrem persönlichen Lern- und Entwicklungsstand entsprechend so unterstützt werden, dass sie ihre Kompetenzen so gut wie möglich erweitern und entsprechend einem ganzheitlichen Bildungsverständnis alle Begabungen entfalten können. Dabei werden ihr Hintergrund, ihre jeweiligen Bedürfnisse und Möglichkeiten berücksichtigt. Es werden unterschiedliche Lernwege und -geschwindigkeiten ermöglicht, Stärken gefördert und Schwächen verringert. Der Erfolg der individuellen Förderung hängt natürlich auch von der Anstrengungsbereitschaft jeder einzelnen Schülerin und jedes einzelnen Schülers ab.

Einen weiteren Impuls erhielt das Thema mit der UN-Menschenrechtskonvention zum Schulbesuch junger Menschen mit Behinderungen, Beeinträchtigungen, Benachteiligungen und chronischen Erkrankungen im Regelunterricht. Baden-Württemberg geht den Schritt zur konsequenten Weiterentwicklung von Konzepten des gemeinsamen Lernens von jungen Menschen mit und ohne Behinderung. Dazu sind alle Schulen aufgerufen, ihren Beitrag zu einem Miteinander in der Vielfalt und für eine Vielfalt im Miteinander zu erörtern.

Die vorliegende Handreichung zeigt ein breites Spektrum an Praxisbeispielen beruflicher Schulen auf, in denen verschiedene Ansätze einer individuellen Förderung in Projekten oder in Unterrichtssequenzen realisiert wurden.

Ein besonderer Dank gilt den Lehrkräften der beruflichen Schulen sowie den Seminarlehrkräften der Staatlichen Seminare für Didaktik und Lehrerbildung (Berufliche Schulen), die die Praxisbeispiele erprobt und didaktisch aufgearbeitet haben.

Klaus Lorenz
Ministerialdirigent
Abteilung Berufliche Schulen

Manfred Hahl
Ministerialdirigent
Abteilung Schulorganisation, Lehrerbildung,
Internationale Angelegenheiten

Benutzerhinweise

Im einführenden Text und der Basisgrafik wird das Konzept der Individuellen Förderung an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg in Hinblick auf seine schul- und unterrichtsstrukturellen Aspekte vorgestellt. Den Praxisbeispielen ist ein Strukturblatt vorangestellt, in dem das Praxisbeispiel stichwortartig skizziert und in dem aufgezeigt wird, zu welcher der beiden Dimensionen (schul- und unterrichtsstrukturell) und seinen fünf bzw. vier Aspekten das konkrete Beispiel einen besonderen Beitrag leistet (fünf grüne Sterne sind die maximale Ausprägung). Auf diese Weise kann jede Nutzerin und jeder Nutzer erkennen, ob das entsprechende Praxisbeispiel für die gewünschte Anwendungssituation Impulse bietet und man sich deshalb vertieft auch mit den folgenden Ausführungen beschäftigen möchte.

DIE DIMENSIONEN UND ASPEKTE SIND IM EINZELNEN:

SCHULSTRUKTURELLE DIMENSION		UNTERRICHTSSTRUKTURELLE DIMENSION	
Schülerbeteiligung	Strukturen, in denen Schülerinnen und Schüler andere Lernende unterstützen, und zwar nicht im Rahmen des Unterrichts, sondern in größeren Strukturen (z. B. Schülertutoren, -mediatoren, -firmen)	**Diagnose und Rückmeldung**	Alle Instrumente, die im Unterricht eingesetzt werden können und Informationen über den Leistungsstand geben
Förderinstrumente	Über den Unterricht hinausgehende, an der Schule institutionalisierte Möglichkeiten der individuellen Förderung	**Unterrichtsprinzipien**	Alle Unterrichtsprinzipien, die Individuelle Förderung ermöglichen
Beratung	Über den Unterricht hinausgehende, an der Schule institutionalisierte Möglichkeiten der individuellen Beratung	**Unterrichtsmethoden**	Alle Unterrichtsmethoden, die Individuelle Förderung ermöglichen
Kooperationen	Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Partnern an der Schule, die der Individuellen Förderung dienen bzw. diese erst in dieser spezifischen Ausprägung ermöglichen	**Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation**	Alle Instrumente, die den Lern- bzw- Entwicklungsprozess individuell dokumentieren
Rahmenbedingungen	Alle sächlichen, räumlichen und organisatorischen Bedingungen, die vor dem Hintergrund der Individuellen Förderung auf spezifische Weise eingesetzt werden		

Inhalt

VORWORT

BENUTZERHINWEISE

1. KONZEPT DER INDIVIDUELLEN FÖRDERUNG 6
1.1 Dimensionen der individuellen Förderung an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg 6
1.2 Theoretische Grundlagen der individuellen Förderung 7

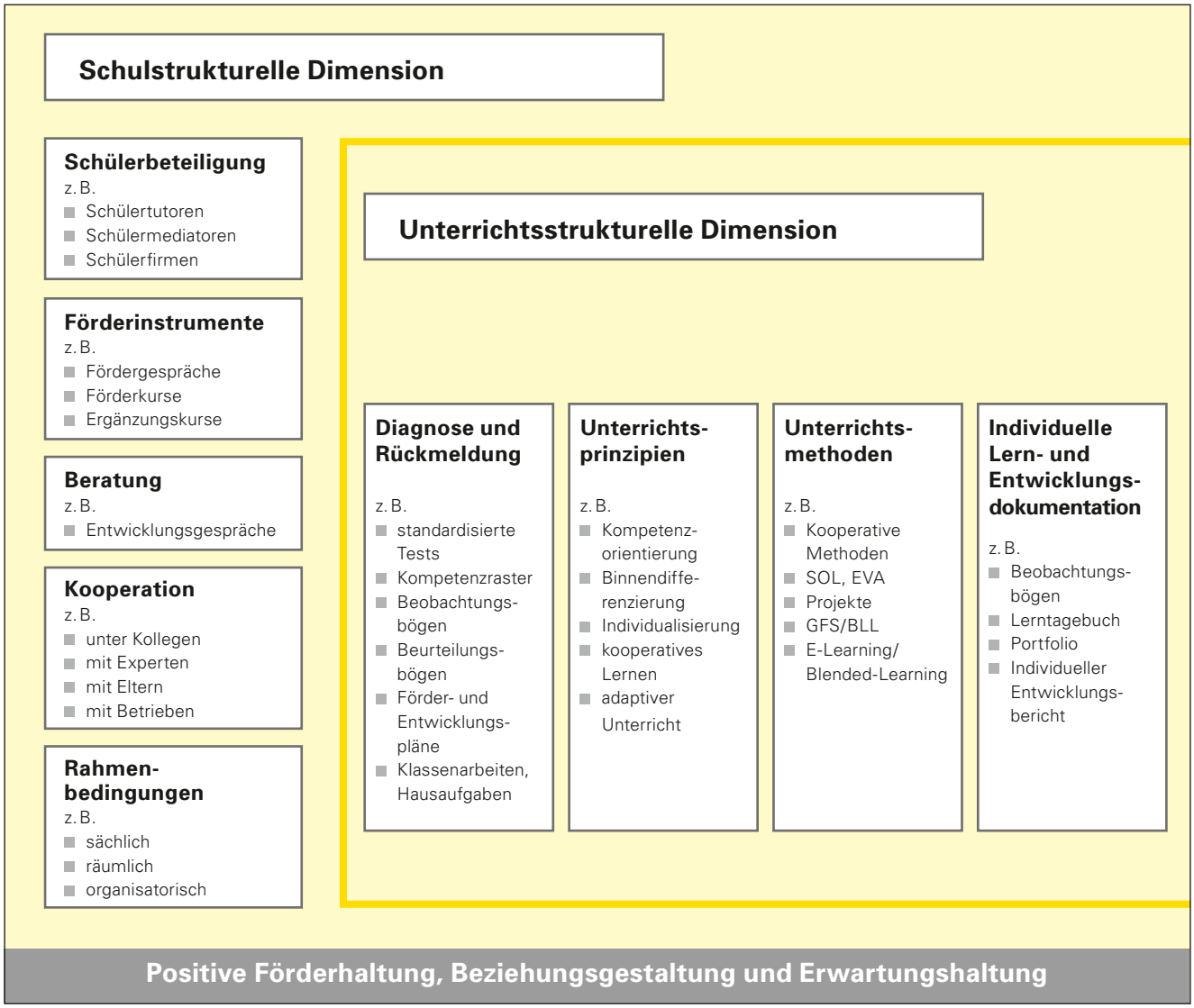
2. PRAXISBEISPIELE
2.1 Fächerübergreifende Praxisbeispiele
2.1.1 Erfolgreich das neue Schuljahr/das BEJ meistern 12
2.1.2 Lernen lernen und Entwicklungsgespräche 17
2.1.3 Individuelle Förderung im „Crailsheimer Modell“: Schüler helfen Schüler 23
2.1.4 Sonderpädagogischer Dienst 28

2.2 Fachspezifische Praxisbeispiele
2.2.1 Briefeschreiben im BEJ – schulübergreifender Unterricht 33
2.2.2 Sozialstudie: „Wie tickt die Jugend von heute?“ 38
2.2.3 Individuelle Förderung durch Binnendifferenzierung im Rechnungswesenunterricht 44
2.2.4 Individuelle Förderung im Mathematikunterricht 48

3. INFORMATIONEN ZUM UNTERSTÜTZUNGSSYSTEM 55

1. Konzept der individuellen Förderung

1.1 Dimensionen der individuellen Förderung an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg



1.2 Theoretische Grundlagen der individuellen Förderung

Andreas Kibin, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Berufliche Schulen) Freiburg
Dr. Angela Kräft, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Berufliche Schulen) Karlsruhe

1. KONZEPT DER INDIVIDUELLEN FÖRDERUNG

Individuelles Fördern heißt, jeder Schülerin und jedem Schüler die Chance zu geben, ihr bzw. sein motorisches, intellektuelles, emotionales und soziales Potenzial umfassend zu entwickeln und sie durch geeignete Maßnahmen darin zu unterstützen (durch die Gewährung ausreichender Lernzeit, spezifische Fördermethoden, angepasste Lernmittel und gegebenenfalls durch Hilfestellungen weiterer Personen mit Spezialkompetenz) (vgl. Meyer, 2004, 97).
Das zentrale Element der individuellen Förderung besteht nach Meyer also darin, Lernsituationen zu schaffen, in denen sich Schülerinnen und Schüler so entfalten können, dass einerseits ihre Stärken gefördert und andererseits ihre Schwächen verringert werden können. Fördern in diesem Sinne – also nicht nur die Schwachen in Bezug auf ihre Defizite, sondern alle Schülerinnen und Schüler auf allen Niveaustufen – gelingt mit Hilfe bestimmter Strukturen in Schule und Unterricht besonders gut. Die zentrale Gelingensbedingung ist die Förderhaltung der Lehrkräfte. Nur wenn Lehrkräfte ihren Schülerinnen und Schülern zutrauen, dass sie eine positive Entwicklung nehmen, und wenn sie die Beziehung zu ihren Schülerinnen und Schülern positiv gestalten, werden Fördermaßnahmen zum gewünschten Ziel führen.
Förderung bedeutet auch, Verantwortung abzugeben, Gestaltung zu ermöglichen. Schülerinnen und Schüler sollen erleben, dass ihnen zugetraut wird, ihr schulisches Zusammenleben mitzugestalten; dann werden sie Selbstvertrauen entwickeln, ein positives Selbstwirksamkeitskonzept aufbauen und Lust an der Gestaltung entfalten. Diese Grundpfeiler bilden den Rahmen für die im Weiteren ausgeführten Dimensionen und Aspekte.

2. SCHULSTRUKTURELLE DIMENSION: FÜNF ASPEKTE DER INDIVIDUELLEN FÖRDERUNG

(vgl. Grafik Bereich „Schulstrukturelle Dimension“)

2.1. Schülerbeteiligung

Schülerinnen und Schüler übernehmen Verantwortung für die Gestaltung des Schullebens. Sie betreuen jüngere oder leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler im Rahmen von klar umrissenen Aufgaben, für die sie vorbereitet und bei denen sie begleitet werden. Sie sind als Mediatorinnen und Mediatoren oder in der SMV aktiv oder erfüllen eine Funktion in der Schülerfirma: Dies sind nur einige Beispiele, wie Schülerinnen und Schüler ihre Kompetenzen erweitern und darin gefördert werden, sich selbst und ihr Tun zu reflektieren und gleichzeitig das Miteinander in der Schule positiv und aktiv zu verändern.

2.2. Förderinstrumente

Neben diversen Differenzierungsangeboten können dies z. B. Förderkonferenzen, Lernwerkstätten, Stützunterricht, Fördergespräche und Förder- und Ergänzungskurse sein. Das zentrale Instrument ist sicherlich der so genannte individuelle Förderplan. Er bildet die Grundlage für planvolles pädagogisches Handeln. Er dient nicht nur der Überprüfung der Ziele oder der Qualitätssteigerung im Unterricht, sondern er muss als das Instrument einer individuellen und damit auch ganzheitlichen Förderung der Schülerinnen und Schüler angesehen werden. Er darf somit nicht nur auf die Vermittlung schulischer und beruflicher Kompetenzen beschränkt bleiben, sondern muss die Gesamtentwicklung, die Ich-Stärkung und das Sozialverhalten des jungen Menschen in den Fokus nehmen. Ein Förderplan mit ganzheitlichem Ansatz umfasst also verschiedene Förderbereiche wie z. B.:

- Lernbereich (Lern- und Methodenkompetenz)
- Fachlicher Bereich (Fach- und Sachkompetenz)
- Bereich der Persönlichkeitsentwicklung (Selbst- und Sozialkompetenz)

Dies macht deutlich, dass die Förderplanerstellung ein komplexer Prozess ist. Deshalb ist es sinnvoll, dass man sich in einer Schule bzw. Schulart auf die Einführung eines gemeinsamen Instrumentes einigt.

Bei der Förderplanung lassen sich fünf Schritte unterscheiden:

1. Förderdiagnose – Anamnese und Datenerhebung
2. Datenauswertung – Analyse und Zielbestimmung (Kompetenzbericht, -profil)
3. Förderplanerstellung – Prozessplanung und Kontrakt (Zielvereinbarung)
4. Umsetzung – Förderarbeit und Begleitung
5. Evaluation – Reflexion, Korrektur und Fortschreibung

(vgl. Handreichung IF BEJ, 2008, 8)

Der Einfachheit halber könnte man die Schritte 1 bis 3 zusammenfassen und dann von einem sogenannten prozessualen Dreischritt sprechen, der wie folgt aussieht:
Diagnose: Analyse der Ausgangssituation
An dieser Stelle kann durch verschiedene diagnostische Verfah-

ren eine Diagnose der Ausgangssituation erfolgen. Hierbei spielt die Schülerbeteiligung eine zentrale Rolle. Beispielsweise kann erfasst werden:

- Leistungsstand durch einen Test
- IQ-Ausprägung durch einen Test
- Lernkanalpräferenz durch Test und/oder Befragung
- Kompetenzanalyse (Personal,- Fach,- Sozialkompetenz) durch ein sogenanntes „Kompetenzanalyseverfahren" (vgl. Handreichung IF, 2008, 51ff).

Intervention: Passgenaue Maßnahme
Für eine passgenaue Maßnahme kommen die unterschiedlichen schul- und unterrichtsstrukturellen Angebote in Betracht.

Evaluation: Überprüfung der Maßnahme
Welche Ziele wurden durch die Interventionsmaßnahme erreicht, zum Teil erreicht oder gar nicht erreicht? Welche weiteren Maßnahmen ergeben sich daraus? (vgl. Kliebisch, Bd. II, 2009, 58)

2.3. Beratung

Um Schülerinnen und Schüler darin zu unterstützen, eine positive Selbstwirksamkeitsüberzeugung zu entwickeln, können Lehrkräfte oder andere Fachkräfte durch regelmäßige Beratung und Entwicklungsgespräche einen zentralen Beitrag leisten. Dazu gehört es z. B., die Schülerinnen und Schüler darin zu begleiten, sich realistische Ziele zu setzen und zu gegebener Zeit zu eruieren, inwieweit sie diese erreicht bzw. nicht erreicht haben und wie sie mit diesem Ergebnis umgehen möchten.

2.4. Kooperation

Individuelle Förderung bedingt zwangsläufig Kooperation und Teamarbeit der Lehrkräfte und die Kooperation mit weiteren Partnern wie beispielsweise der Schulsozialarbeit oder der abgebenden Schule, den Eltern und den Betrieben. Es sollte ein förderpädagogischer Minimalkonsens erarbeitet sein und entsprechende Förderinstrumente sollten im Team entwickelt werden.
Indikatoren für Kooperation mit Eltern und außerschulischen Partnern sind nach Mayer z. B., ob und in welchem Maße nach wiederholtem Fernbleiben vom Unterricht Gespräche mit den Eltern oder Erziehungsberechtigten stattfinden und ob und in welchem Maße Kontakt zu den Jugendhilfeeinrichtungen der Stadt besteht.

2.5. Rahmenbedingungen

Schulen in Deutschland befinden sich in einem grundlegenden Wandel. Was folgt daraus für die baulichen Anforderungen? Was sollte bei Sanierungsprojekten, Umbauten oder Neubauten beachtet werden? Grundsätzlich folgt für die Architekten: Die soziale Organisation im Klassenzimmer sollte unaufwändig variiert werden können, damit ein konstruktiver Umgang mit Heterogenität im Unterricht möglich ist. Die Klassenzimmer sollten den technischen Voraussetzungen neuer pädagogischer Entwicklungen genügen. Darüber hinaus sollten Schülerinnen und Schüler über eine Bibliothek und Schülerarbeitsräume verfügen können.
Bereits unter den gegebenen Bedingungen kann einiges für die individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern getan werden: Durch geschicktes Stellen der Möbel im Klassenzimmer etwa, durch die Anschaffung von mobilen Raumteilern, aber auch durch die Umstellung von Klassenzimmern auf Lehrkräfteunterrichtszimmer (d. h., eine Lehrkraft empfängt all seine Klassen in seinem Raum);
Hingewiesen sei neben diesen räumlichen Rahmenbedingungen auch auf sächliche: Je nachdem, wofür z. B. das Budget für Lehr- und Lernmittel in der Schule ausgegeben wird, zementieren diese Anschaffungen eher den Aspekt des gemeinsamen Lernens auf gleichem Niveau oder bieten Flexibilität für Differenzierung. Insofern wirken gesamtschulische Entscheidungen unmittelbar in unterrichtliche Möglichkeiten hinein. Ein Indikator, ob auch bei den sächlichen Rahmenbedingungen das Konzept der Individuellen Förderung mit verfolgt wird, ist, ob und in welchem Maße nach Interessensschwerpunkten und Leistungsvermögen unterschiedliche Lehrbücher, Materialien und Arbeitshilfen zur Verfügung stehen.

3. UNTERRICHTSSTRUKTURELLE DIMENSION: VIER ASPEKTE DER INDIVIDUELLEN FÖRDERUNG

(vgl. Grafik Bereich „Unterrichtsstrukturelle Dimension")

3.1 Allgemeines

Einen Beitrag zur individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern kann der Unterricht (Regelunterricht, Fachunterricht) liefern. Im Unterricht können verschiedene Formen der individuellen Förderung umgesetzt werden.
Dabei ist unter individueller Förderung nicht ein „individualisierter Unterricht", d. h. ein speziell auf jede Schülerin, jeden Schüler zugeschnittener Unterricht zu verstehen. Ein solcher Unterricht würde Lehrkräfte meist überfordern. Unter individueller Förderung im Unterricht können unterschiedliche Angebote und Differenzierungsformen verstanden werden, die eingesetzt werden, um den einzelnen Schülerinnen und Schülern einen Zugang zu den Lerninhalten zu erleichtern, Defizite auszugleichen und Stärken weiter zu fördern. Individuelle Förderung im Unterricht kann auf unterschiedliche Art und Weise erfolgen.

3.2 Diagnose und Rückmeldung

Die erste Säule der individuellen Förderung im Rahmen des Unterrichts bilden Instrumente, mit deren Hilfe eine Diagnose von Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler erfolgen kann. Dabei handelt es sich zum Teil um traditionelle Instrumente wie Tests und Klassenarbeiten, zum Teil um neuere Instrumente wie z. B. Kompetenzraster. Auf Basis der Diagnose können die nachfolgenden Schritte, z. B. in Förder- und Entwicklungsplänen, festgelegt werden. Zu den am häufigsten verwendeten Diagnose- und Rückmelde-Instrumenten gehören: standardisierte Tests, Kompetenzraster, Beobachtungsbögen, Beurteilungsbögen, Förder- und Entwicklungspläne, Klassenarbeiten und Hausaufgaben. Die genannten Instrumente ermöglichen ein hohes Maß an Transparenz hinsichtlich der zu Grunde gelegten Diagnose- und Beurteilungskriterien. Dies kann für Lernprozesse förderlich sein, da Schülerinnen und Schüler erkennen, worauf sie zu achten haben – sie können sich selbst hinsichtlich ihres Leistungsstandes einschätzen. Darüber hinaus können mit diesen Instrumenten metakognitive Lernprozesse initiiert werden.

3.3 Unterrichtsprinzipien

Bestimmte Unterrichtsprinzipien sind für die individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern im Unterricht grundlegend. Zu diesen Prinzipien gehören:

3.3.1 Kompetenzorientierung

Eine starke Orientierung an vorhandenen und noch zu entwickelnden Kompetenzen über die ganze Bandbreite der Kompetenzen hinweg (Fach-, Methoden-, Sozial-, Selbstkompetenz) lässt den einzelnen Lernenden und sein vorhandenes Kompetenzprofil in den Blickpunkt rücken.

3.3.2 Binnendifferenzierung

Binnendifferenzierung bezeichnet die Kriterien bezogene Bildung von Lerngruppen mit dem Ziel, unterschiedliche Lernmöglichkeiten für unterschiedliche Schülerinnen und Schüler in der Lerngruppe (Klasse) zur Verfügung zu stellen (personale Differenzierung) oder die Differenzierung nach Zielen, Inhalten oder Methoden und Medien (didaktische Differenzierung):

Binnendifferenzierung kann also im Einzelnen erfolgen über

- **Sozialform**

Ein gezielter Wechsel der Sozialform von Plenum, Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit kann individuellen Lernbedarf von Schülerinnen und Schülern bedienen. Schülerinnen und Schüler können präferierte Sozialformen selbst auswählen. Verschiedene Sozialformen können gleichzeitig im Unterricht eingesetzt werden.

PERSONALE DIFFERENZIERUNG	DIDAKTISCHE DIFFERENZIERUNG
Leistungsfähigkeit (leistungsdifferenziert oder homogen)	nach Zielen (zieldifferenziert oder zielhomogen)
Kompetenzstufe (je nach Ausprägung)	nach Inhalten (themengleich oder themendifferenziert)
Individueller Förderbedarf nach Geschlecht, Alter, Entwicklungsstand und Interessen	nach Methodenkompetenz und Medienpräferenz

Abb. Differenzierungsformen im Überblick (vgl. Meyer, 2004, 103)

- **Anspruchsniveau der Aufgaben**

Schülerinnen und Schüler können in Erarbeitungs- oder Übungsphasen zwischen einem niedrigen, mittleren und hohen Schwierigkeitsgrad von Aufgaben auswählen. Die Lehrkraft sollte deutlich machen, welches Anspruchsniveau dem zu erreichenden Lernzielniveau entspricht.

- **Umfang der Aufgaben**

Schülerinnen und Schüler können zwischen weniger umfangreichen Aufgaben und umfangreichen Aufgaben wählen. Auch hier sollten Lehrkräfte transparent machen, welcher Aufgabenumfang der Lernzielerreichung entspricht.

- **Differenzierte und individualisierte Zugänge**

Ein Lernziel kann über verschiedene Zugänge erreicht werden. So können beispielsweise im Rahmen eines Lernzirkels unterschiedliche Möglichkeiten der Erarbeitung und Übung angeboten werden. Die gleiche Aufgabe kann über einen auditiven (Hörspiel, gesprochener Text), einen visuellen (Bilder, Bildgeschichten, Visualisierungen, Text) oder einen handlungsmäßigen Zugang (Darstellung eines szenischen Spiels, Rollenspiels) bearbeitet werden. Schülerinnen und Schüler wählen dabei den bei der vorliegenden Aufgabe präferierten Zugang aus, denn Menschen unterscheiden sich unter anderem darin, wie sie die Umwelt wahrnehmen und ihre Eindrücke kognitiv und emotional verarbeiten. Howard Gardner spricht in diesem Zusammenhang von „multiplen Intelligenzen“. Wie kann Unterricht diesen unterschiedlichen Intelligenzen Rechnung tragen? Wie können Schülerinnen und Schüler individuell an der Unterrichtsgestaltung beteiligt werden? Lässt sich auch im ganz normalen Fachunterricht eine darauf zugeschnittene Vielzahl von Zugängen anbieten?

Grundsätzlich ja, wie in nachfolgender Tabelle verdeutlicht wird.

MULTIPLE INTELLIGENZEN	MÖGLICHE LEHR-/LERNMITTEL
Linguistische Intelligenz	Bücher, Arbeitsblätter, Textarbeit, Dialoge, Diskussionen
Logisch-mathematische Intelligenz	Angebote zum Erforschen und Auseinandersetzen, Puzzles, Zahlenspiele, Kombinationsübungen, Tabellen, Diagramme
Räumlich-visuelle Intelligenz	Filme, Bilder, Fantasiespiele, illustrierte Texte, Mindmaps, künstlerische Aktivitäten
Kinästhetische Intelligenz	Rollenspiel, Drama, Bewegungslernen, körperliche Aktivitäten, Tanz, Theater, Bauen, Basteln, Konstruieren
Musikalische Intelligenz	Lieder, Sprachrhythmus, Vokabelrap, Tanz, Bewegung, Gesang, Klangeschichten
Interpersonale Intelligenz	Gruppenaktivitäten und -Spiele, Partner- und Gruppenarbeit, Expertensystem, Gruppenpuzzle, Interview
Intrapersonale Intelligenz	Orte des Rückzugs, Freiarbeit, Leseecken, Wahlmöglichkeiten unterschiedlicher Sozialformen
Naturbezogene Intelligenz	Lupen, Mikroskope, Bestimmungsbücher, Experimente, außerschulische Lernorte

(vgl. Vinzentius in Pädagogik 11/2010, 20ff)

3.3.3 Individualisierung

Individualisierung als Unterrichtsprinzip bedeutet nicht, dass jedem Schüler ein individualisierter Unterricht angeboten wird. Vielmehr berücksichtigt Individualisierung im Unterricht die unterschiedliche Leistungsfähigkeit und den Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler, unterschiedliche Interessen und Neigungen sowie die emotionale Lage von Schülerinnen und Schülern. Individualisierung im Unterricht kann auf verschiedene Art und Weise umgesetzt werden, beispielsweise über:

- **Lernstandsdiagnostik und Planung des weiteren Vorgehens der Lernenden** (Selbst- und Fremdeinschätzung, Kompetenzraster, Lerntagebuch)
- **Reflexion des Lernfortschritts seitens der Lernenden** (Unterrichtsreflexion, Lerntagebuch, Portfolio, Förder- und Entwicklungspläne)
- **unterschiedliche Aufgaben- und Zeitvorgaben**
- **die Lernenden individuelle Arbeitsschwerpunkte auswählen lassen**
- **transparente Leistungserwartungen**

3.3.4 Kooperatives Lernen

Das kooperative Lernen bietet zahlreiche Möglichkeiten, Schülerinnen und Schülern individualisierte Zugänge und Bearbeitungsmöglichkeiten zu ermöglichen. Wenn Schülerinnen und Schüler kooperativ lernen, profitieren die starken und die weniger starken Schülerinnen und Schüler. Kooperatives Lernen ermöglicht Elaboration, d. h. ein Anknüpfen an bereits bekanntem Wissen, Beispielen oder Fällen und kann auf diese Weise zu einer tieferen Verarbeitung des Lernstoffs führen. Beim kooperativen Lernen wechseln Schülerinnen und Schüler häufig von der Rolle des Lernenden zur Rolle des Lehrenden und wieder zurück (z. B. beim Partnerpuzzle, Gruppenpuzzle, Lerntempoduett u. a.).

3.3.5 Adaptiver Unterricht

Mit adaptivem Unterricht wird ein Unterrichtsprinzip bezeichnet, das versucht, eine optimale Passung zwischen Schülervoraussetzungen und dem Unterricht und den darin enthaltenen Lernangeboten herzustellen. Für bestimmte Schülerinnen und Schüler sind bestimmte Unterrichtsmethoden und Unterrichtsstile besser geeignet als andere. Ein Unterricht, der die Potenziale und Möglichkeiten in dieser Richtung auslotet, kann zu besseren Lernergebnissen auf Seiten der **Lernenden** führen.

3.4 Unterrichtsmethoden

Ein reichhaltiges Methodenrepertoire von Lehrkräften kann vielfältige Formen der Individualisierung und Differenzierung im Unterricht eröffnen. Hierzu gehören insbesondere Methoden, die Schülerinnen und Schülern Freiheitsgrade hinsichtlich des individuellen Lerntempos, individueller Interessen, Zugänge und Erarbeitungsformen eröffnen, wie z. B.:

3.4.1 SOL

Beim selbstorganisierten Lernen (SOL) stehen die Erhöhung der Eigenverantwortlichkeit der Lernenden sowie die Förderung der methodischen und metakognitiven Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im Vordergrund. So können die **Lernenden** selbstständig ein Wissensgebiet erarbeiten und anschließend ihren Mitschülerinnen und Mitschülern vermitteln. Die Methode Lernzirkel beispielsweise ermöglicht verschiedene Zugänge (auditiv, visuell, haptisch) zu Lernstoff oder Aufgaben, die in Einzel- oder Gruppenarbeitbearbeitet werden können. Schülerinnen und Schüler können in individuellem Lerntempo arbeiten und die Richtigkeit der Lösung selbst überprüfen.

3.4.2 Projekte

Die Durchführung von Projekten eröffnet ein weites Feld für Individualisierung und Differenzierung. Durch die aktive Rolle, die Schülerinnen und Schülern im Rahmen der Planung und

Durchführung von Projekten einnehmen, ist ein hohes Maß an Individualisierung je nach Präferenz für Zugänge und Lernwege gewährleistet.

3.4.3 GFS

Das breite Spektrum der Möglichkeiten eine GFS (Gleichwertige Feststellung von Schülerleistungen) zu erbringen, beinhaltet vielfältige Formen der Individualisierung und Differenzierung. Neben Referaten und Präsentationen sind hier die Darstellung von Szenischen Spielen, die Vorbereitung und Durchführung von Exkursionen oder Expertengesprächen, die Anfertigung eines Portfolios u. v. m. denkbar.

3.4.4 E-Learning/Blended-Learning

Mit E-Learning und Blended-Learning lassen sich die Grenzen des Klassenzimmers und der Raum für Individualisierung und Differenzierung erweitern. Schülerinnen und Schüler können in eigenem Lerntempo bevorzugte Zugänge und Bearbeitungsformen für den Lernstoff im Internet oder in Lernbereichen auf Lernplattformen (z. B. Moodle) auswählen. Die Lernenden können selbst entscheiden, wo, wann, wie lange und wie oft sie Lernangebote nutzen.

Darüber hinaus ist ein Nebeneinander verschiedener Methoden im gleichen Unterricht denkbar. So kann die Lehrkraft mit einem Teil der Schülerinnen und Schüler an der Tafel frontal Übungen, Wiederholungen zum Fundamentum durchführen, während andere Schülerinnen und Schüler bereits am Additivum – gemeinsam mit anderen oder allein – arbeiten und ein Miniprojekt durchführen, ein Lernplakat erstellen oder ein WebQuest bearbeiten.

3.5 Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation

Ein vierter Bereich der Möglichkeiten der Umsetzung von Individualisierung und Differenzierung im Unterricht stellt der Bereich der Beobachtung und Dokumentation der Lernentwicklung von Schülerinnen und Schülern dar. Dabei muss die Beobachtung bzw. Einschätzung sowie die Auswertung der Beobachtungsdaten und Einschätzungen nicht immer durch die Lehrkraft erfolgen. Schülerinnen und Schüler können sich selbst und andere einschätzen. Häufig verwendete Instrumente in diesem Bereich sind: **Beobachtungsbögen, Lerntagebuch, Portfolio und der Individuelle Entwicklungsbericht**. Individualisierung und Differenzierung sind im Rahmen des Unterrichts in vielfältiger Art und Weise umsetzbar. Ein „Lernen im Gleichschritt“ aller Schülerinnen und Schüler einer Klasse wird dabei sicherlich seltener werden, in bestimmten Phasen indes unerlässlich sein. Verschiedene Lernergruppen werden nebeneinander zum Teil auf ganz unterschiedliche Art und Weise den Lernstoff bearbeiten. Dabei werden traditionelle Methoden und Instrumente neben neuen Methoden und Instrumenten ihren Stellenwert haben. Ein stärker individualisierter und differenzierter Unterricht birgt neue Chancen: Es kann eine Unterrichtsatmosphäre entstehen, die am Lernen des Einzelnen orientiert ist, in der weniger Disziplinstörungen auftreten, Lehrkräfte und **Lernende** zufriedener nach Hause gehen, weil dem individuellen Lernbedarf stärker Rechnung getragen werden kann.

LITERATUR

Eggert, Dietrich, Von den Stärken ausgehen. Individuelle Entwicklungspläne (IEP) in der Lernförderungsdiagnostik. borgmann publishing, Dortmund 4. Aufl. 2000

Handreichung MKS, Handreichung: Berufliche Schulen – Indviduelle Förderung im BEJ, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport BW, 2008
Kliebisch / Meloefski, Lehrer Alltag – Erfolgreich handeln in der Praxis Band II, Schneider Verlag Hohengehren, 2009

Pädagogik Fachzeitschrift – Binnendifferenzierung konkret – Julius Beltz Verlag11/2010

Praxis der Naturwissenschaften – Chemie in der Schule, Aulis Verlag, 12/ 2009

Meyer Hilbert, Was ist guter Unterricht, Cornelsen, 2004

Keller G./Bäuerle S., Förderung des individuellen Lernens und prosozialen Verhaltens, Landesinstitut für Erziehung und Unterricht Stuttgart, 1995

2. Praxisbeispiele
2.1 Fächerübergreifende Praxisbeispiele
2.1.1 Erfolgreich das neue Schuljahr/das BEJ meistern

AUF EINEN BLICK	
Autorin	**Karin Kollak-Ruland** **Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Berufliche Schulen) Stuttgart/Carl-Schaefer-Schule Ludwigsburg**
Titel	**Erfolgreich das neue Schuljahr/das BEJ meistern** **– ein Praxisbeispiel im Fach Deutsch im Berufseinstiegsjahr –**
Zielgruppe	durchgeführt in: Berufseinstiegsjahr
	übertragbar auf: Einjährige Berufsfachschule/1 BKFH
Fach/Fächer	durchgeführt in: Deutsch
	übertragbar auf: allgemein bildende Fächer
Dauer	zehn Unterrichtsstunden
Kürzestbeschreibung	Kennenlernen und Vertrauen aufbauen, Arbeitsverhalten reflektieren, Ziele für das neue Schuljahr entwickeln, Lernstrategien kennenlernen
Zentrale Ziele in Bezug auf die Individuelle Förderung	Kooperative Methoden, Selbsteinschätzung, Selbstverantwortung für das Lernen
Besonderheiten, die bei der Planung zu berücksichtigen sind	Keine Besonderheiten/die Einheit kann von einer Lehrkraft durchgeführt werden
Individuelle Förderung: Merkmalsausprägung	**Schulstrukturelle Dimension** Schülerbeteiligung Förderinstrumente Beratung Kooperation Rahmenbedingungen
	Unterrichtsstrukturelle Dimension Diagnose und Rückmeldung ★★★★ Unterrichtsprinzipien ★★★ Unterrichtsmethoden ★★★ Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation ★★★

1. ZIEL

Die individuelle Förderung hat in den letzten Jahren, besonders nach der Pisa-Studie im Jahr 2000, stark an Bedeutung gewonnen. Besonders die Wechselwirkung zwischen Herkunftsmilieu und Schulerfolg ist in Deutschland im Vergleich zu anderen Ländern besonders hoch. Als „Schülerinnen und Schüler aus Risikogruppen“ werden die 15-jährigen Schülerinnen und Schüler bezeichnet, die die Kompetenzstufe I auf der Lesekompetenzskala nicht erreicht haben. Sie besuchen die Hauptschule, sind männlich und ihre Aussichten auf beruflichen Erfolg sind erheblich gefährdet. Viele haben einen Migrationshintergrund. Unsere Schülerschaft des BEJ besteht hauptsächlich aus diesen Jugendlichen. Sie haben Defizite im fachlichen Bereich, im Arbeitsverhalten, im Lernverhalten und im Sozialverhalten, und gerade deshalb müssen sie besonders pädagogisch unterstützt, gefördert und gefordert werden. Die Schülerinnen und Schüler des BEJ haben den Hauptschulabschluss erfolgreich gemeistert, aber keine Lehrstelle bekommen oder sich überhaupt nicht beworben. Häufig ist der erreichte Notendurchschnitt nicht befriedigend und die bisherigen Schulerfahrungen sind eher negativ geprägt. Pädagogische Diagnostik und individuelle Förderung sollen das Lernen in der Klasse verbessern und eine schülerorientierte Unterrichtsvorbereitung und Durchführung ermöglichen. Ebenso sollen Lernschwierigkeiten, Lernbegabungen und Störungen früh erkannt werden und den Schülerinnen und Schülern ermöglicht werden, das BEJ erfolgreich abzuschließen und eine Berufsausbildung zu beginnen. Das Projekt zielt darauf ab, dass die Schülerinnen und Schüler sich kennenlernen, in der Klasse wohlfühlen und Vertrauen fassen können, ihr Arbeitsverhalten reflektieren, Lern- und Arbeitstechniken kennenlernen und vor allem, dass sie eigene Ziele entwickeln und dabei realistische von unrealistischen Zielen unterscheiden. Sie werden so in den Prozess der Selbstverantwortung aktiv eingebunden, denn es kann kein Schüler gefördert werden, der nicht bereit ist, sich auf die entsprechenden Angebote einzulassen. Wertschätzung ist die wichtigste Voraussetzung für individuelle Förderung, dazu gehören Vertrauensaufbau und die Schaffung eines guten Klassenklimas.

(vgl.: Hilbert Meyer, Was ist guter Unterricht, Berlin 2004
Paradies, Linser, Greving, Diagnostizieren, Fordern und Fördern, Berlin 2007, Zeitschrift Pädagogik „Diagnostizieren und Fördern“ 12/2009)

2. BESCHREIBUNG

Das Projekt wurde im Fach Deutsch im BEJ am Anfang des neuen Schuljahres durchgeführt. Die Klasse der Carl-Schaefer-Schule Ludwigsburg besuchten 18 männliche Jugendliche im Alter von 15 bis 18 Jahren. Sie werden im Bereich der Metalltechnik unterrichtet. Der Zeitbedarf des Projekts umfasste zehn Wochenstunden.

Benötigte Materialen:
Tafel, Papier, Stifte, alte Zeitschriften; Arbeitsblatt Interview, Arbeitsblatt Kopfstand, Fragebogen über das persönliche Lernverhalten, Text: Die wunderbare Welt der Tiere – der (Innere) Schweinehund (Text der BEJ Hauptprüfung im Schuljahr 2007/8); Kopien der Karikaturen nach Klippert: http://download.bildung.hessen.de/lakk/afl/meko/internes/Grundschule/Materialien_Fortbildung/Karikaturen_alle.pdf

3. ABLAUF „ERFOLGREICH DAS NEUE SCHULJAHR MEISTERN"

1. Doppelstunde

Kennenlernen und Schülerporträts erstellen

Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre Namen mit Hilfe des Spiels „Ich heiße ... und mag gerne/nicht gerne" kennenlernen. Es funktioniert wie das bekannte Spiel „Ich packe meinen Koffer ..." Die Vorlieben sollen mit dem gleichen Buchstaben beginnen wie der Vorname. (Bsp: Manfred mag Marmelade); Im zweiten Teil der Stunde befragen sich die Lernenden gegenseitig, tragen die Ergebnisse der Interviews auf dem Arbeitsblatt ein und stellen sich anschließend gegenseitig vor. Die Porträts werden abgeheftet.

2. Doppelstunde

Was muss die Klasse, der einzelne Schüler tun, damit das Schuljahr nicht erfolgreich wird?

Mit Hilfe der Kopfstandmethode sollen die Schülerinnen und Schüler über ihre Schulerfahrungen nachdenken und sich austauschen. Der Blickwinkel wird bewusst verändert und auf den Kopf gestellt, die Schülerinnen und Schüler haben so die Möglichkeit über ihre seitherigen Erfahrungen zu sprechen wie z. B. häufiges Schule Schwänzen, Störungen bewusst provozieren, den Unterricht stören und häufig keine Hausaufgaben machen. Mit dieser Methode können eingefahrene Argumentationen überdacht und neue Richtungen erkannt werden. Die Eigenverantwortung und die Möglichkeit selbst etwas zu verändern, wird gestärkt. Durch konkrete neue Handlungsanweisungen wird verdeutlicht, wie sich jeder Schülerinnen und Schüler persönlich verhalten soll und welchen Stellenwert eine gute Klassengemeinschaft hat.
Durchführung:
Die Problemfrage wird gestellt und in Einzelarbeit wird das AB bearbeitet. Die Ergebnisse werden an der Tafel festgehalten; die Gegenlösung wird diskutiert und festgehalten. Welche Änderung strebt jeder an, was soll anders werden? Im Anschluss können Klassenregeln entwickelt werden.

3. Doppelstunde

Text: Die wundersame Welt der Tiere – der (innere) Schweinehund. Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit dem Text auseinander und bringen ihre eigenen Erfahrungen ein.

Der Text wird gemeinsam gelesen, unbekannte Wörter werden unterstrichen und erklärt.
In Einzelarbeit finden die Schülerinnen und Schüler Überschriften für die einzelnen Textabschnitte. Sie überlegen sich, was ihr persönlicher innerer Schweinehund gerne sagt, welche Erfahrungen sie mit der „Aufschieberitis" gemacht haben. Die Schülerinnen und Schüler können mit diesem Bild sehr gut umgehen und berichten von ihren eigenen Erlebnissen. Sie sprechen offen über ihre Ausweichstrategien und überlegen sich mögliche Veränderungen. Sie malen im Anschluss ein Bild oder eine Karikatur.

4. Doppelstunde

Meine Stärken und meine Ziele

Im ersten Schritt sollen die Schülerinnen und Schüler mit Hilfe eines Fragebogens über ihr Lern- und Arbeitsverhalten nachdenken und sich selbst einschätzen, sie sollen sich damit auch ihrer Stärken bewusst werden. Dieser Bogen gibt wichtige Informationen über die Schülerinnen und den Schüler. Es ist erschreckend zu beobachten, dass viele Schülerinnen und Schüler gar nicht in der Lage sind, ihre Stärken und Fähigkeiten zu benennen. Auch wer sie unterstützen könnte oder wo sie Hilfe bekommen können, ist ihnen unklar. Pauschale Handlungsanweisungen sind ihnen viel geläufiger. Im Anschluss wird im Klassengespräch über Ziele (realistische und unrealistische) anhand von Beispielen gesprochen. Die Schülerinnen und Schüler formulieren ihre Ziele für das neue Schuljahr auf dem Arbeitsblatt. Auch hier ist auf die konkrete Handlungsanweisung und Umsetzung zu achten. Viel Spaß macht den Schülerinnen und Schülern die Herstellung der Collagen aus alten Zeitschriften zum Thema: Was ich mir wünsche – was ich befürchte!

5. Doppelstunde

Lern- und Arbeitstechniken kennenlernen und vorstellen

Karikaturen-Rallye nach Klippert

Die Karikaturen werden kopiert und im Klassenzimmer ausgelegt. In Kleingruppen werden nun die verschiedenen Stationen besucht und folgende Fragen beantwortet:

1. Auf welches Lernproblem wird aufmerksam gemacht?
2. Welche persönlichen Erfahrungen haben die Schülerinnen und Schüler dazu gemacht?
3. Welche Gegenmaßnahmen sind erforderlich?

Die Gruppenergebnisse werden vorgestellt und die Lerntipps auf einem Lernplakat festgehalten. Diese können im Klassenzimmer ausgehängt werden.

4 BEWERTUNG

Das Feedback der Schülerinnen und Schüler war positiv, sie fühlten sich ernst genommen und konnten mit ihren Schwierigkeiten offen umgehen. Es wurde deutlich, dass alle Schülerinnen und Schüler der Klasse sich als Team verstehen müssen und niemand ausgegrenzt werden darf. Die Schülerinnen und Schüler selbst erleben sich häufig als minderwertig, denken schlecht über ihre Zukunft. Deshalb muss das übergeordnete Ziel aller Maßnahmen sein, das Selbstwertgefühl (ich tauge, bin etwas wert!) zu stärken. Dies kann nur in einem Klima geschehen, in dem ohne Angst vor Fehlern nach Lösungen gesucht wird. Gleichzeitig müssen die Schülerinnen und Schüler unterstützt werden, ihre Ziele zu formulieren und umzusetzen (ich will, ich kann!). Im weiteren Verlauf des Schuljahres hat es sich gezeigt, dass es lohnend war, sich so ausführlich mit den Zielen, den Lern- und Arbeitstechniken und dem Klassenklima zu beschäftigen, denn in schwierigen Situationen konnte immer wieder darauf Bezug genommen werden. Individualisiertes Lernen geschieht dort, wo Verantwortung für das eigene Lernen entwickelt wird und lernförderliche Beziehungen in der Klasse und Lerngruppe aufgebaut werden.

5. ANHANG

Arbeitsblatt: Kennenlernen

Suche Dir einen Partner, den Du noch nicht sehr gut kennst. Ihr habt ein paar Minuten Zeit, um Euch gegenseitig kennenzulernen. Schreibe auf, was Du herausgefunden hast. Teilt dann der Klasse das Ergebnis mit

Interview von .....

1. Wie heißt Du?

2. Welche Freizeitbeschäftigungen hast Du?

3. Wenn Du viel Geld hättest, was würdest Du am liebsten machen?

4. Wenn Du dich in ein Tier verwandeln müsstest, welches Tier würdest Du wählen? Warum?

5. Welche Wünsche hast Du in Bezug auf Deine neue Klasse und Schule?

Arbeitsblatt 1: Was muss die Klasse tun … (Kopfstandmethode)

Erfolg im neuen Schuljahr

Was muss die **Klasse** tun, damit das Schuljahr **nicht** erfolgreich wird?

Was muss ich **im Unterricht** tun, damit es **nicht** erfolgreich wird?

Was müssen die **Lehrkräfte** tun, damit es **nicht** erfolgreich wird?

Woran merken meine Eltern und Freunde, wenn es mir in der Schule gut geht?

Arbeitsblatt 2:

Mein Ziel für das neue Schuljahr

Das ist mir wichtig, weil ...

Um das Ziel zu erreichen, werde ich Folgendes tun

Unterstützung oder Hilfe brauche ich von

Liebe Schülerin, lieber Schüler,
dieser Fragebogen soll Dir helfen, über Dein Lern- und Arbeitsverhalten nachzudenken und Dich selbst richtig einzuschätzen. Daher ist es wichtig, dass Du die Fragen offen und ehrlich beantwortest.

In folgenden Fächern mochte ich mich verbessern:

Ich hatte in diesen Fächern Probleme, weil

Auf Klassenarbeiten lerne ich,

☐ gar nicht ☐ am Vortag ☐ 2-3 Tage vorher ☐ mehr als 3 Tage vorher

Vokabeln lerne und wiederhole ich

☐ täglich ☐ 1 x pro Woche ☐ gelegentlich vor KA ☐ nie

Im Unterricht …
☐ kann ich mich gut konzentrieren
☐ beteilige ich mich regelmäßig
☐ bin ich oft müde
☐ lasse mich leicht ablenken
☐ denke ich oft an andere Dinge
☐ frage ich nach, wenn ich etwas nicht verstanden habe

Folgendes trifft zu
☐ ich lerne auch dann, wenn keine Klassenarbeit geschrieben wird
☐ ich benutze ein Wörterbuch / Lexikon / Duden / Wikipedia
☐ ich kenne verschiedene Übungsmethoden z. B. ……
☐ ich kann mir meine Zeit gut einteilen
☐ ich sitze oft sehr lange am Computer
☐ ich packe am Abend meine Schultasche
☐ ich mache regelmäßig meine Hausaufgaben

Folgendes kann ich besonders gut:

Dies ist mein größtes Problem:

Folgendes kann ich dagegen tun:

Unterstützung brauche ich von:

2.1.2 Lernen lernen und Entwicklungsgespräche

AUF EINEN BLICK	
Autoren	**Günter Weiß, Ralf Geiger, Frank Rinnus, Dr. Peter Karsten, Hartwig Hils, Ferdinand-von-Steinbeis-Schule Tuttlingen**
Titel	**Lernen lernen und Entwicklungsgespräche**
Zielgruppe	durchgeführt in: Technisches Gymnasium
	übertragbar auf: alle Schularten
Fach / Fächer	fächerunabhängig
	fächerunabhängig
Dauer	1. Vorlauf: drei Wochen 2. Unterrichtsstunden: zweieinhalb Tage + drei Entwicklungsgespräche 3. Nachbereitung: ein Nachmittag
Kürzestbeschreibung	Vermittlung von Lerntechniken und individuelle Lernberatungsgespräche
Zentrale Ziele in Bezug auf die Individuelle Förderung	Stärkung der Eigenverantwortung, Anwendung geeigneter Lerntechniken
Besonderheiten, die bei der Planung zu berücksichtigen sind	Mischung von geistes- und naturwissenschaftlich-technischen Lehrkräften, 80 € bei Außerhaus-Seminar
Individuelle Förderung: Merkmalsausprägung	**Schulstrukturelle Dimension** Schülerbeteiligung Förderinstrumente ★★★ Beratung ★★★★★ Kooperation ★★★ Rahmenbedingungen ★★
	Unterrichtsstrukturelle Dimension Diagnose und Rückmeldung ★★★★ Unterrichtsprinzipien ★★★★ Unterrichtsmethoden ★★★ Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation ★★★★

0. EINLEITUNG

Drei Gründe waren Anlass für dieses Projekt:

1. Viele Schülerinnen und Schüler lernen unsystematisch, unstrukturiert „irgendwie“ auf Klassenarbeiten. Zusammenhänge werden zu wenig gelernt, Wesentliches nicht von Unwesentlichem unterschieden. Mit anderen Worten: Lernen mit bewussten Lernmethoden vermissten die Lehrkräfte bei vielen Schülerinnen und Schülern.
2. Wenn man schlechte Schülerinnen und Schüler, die nur noch eine minimale Chance auf das Bestehen einer Klassenstufe hatten, fragte, wie es gehe, meinten sie, sie hätten alles im Griff und demnächst würden sie das Ruder rumreißen. Fremdbild (die Lehrkraft) und Selbstbild (des Schülers) driften manchmal extrem auseinander.
3. Schülerinnen und Schüler, z. B. ehemalige Werkrealschülerinnen und -schüler, die im Technischen Gymnasium größte Schwierigkeiten hatten, identifizierte man oft erst zur Halbjahreskonferenz im Februar.

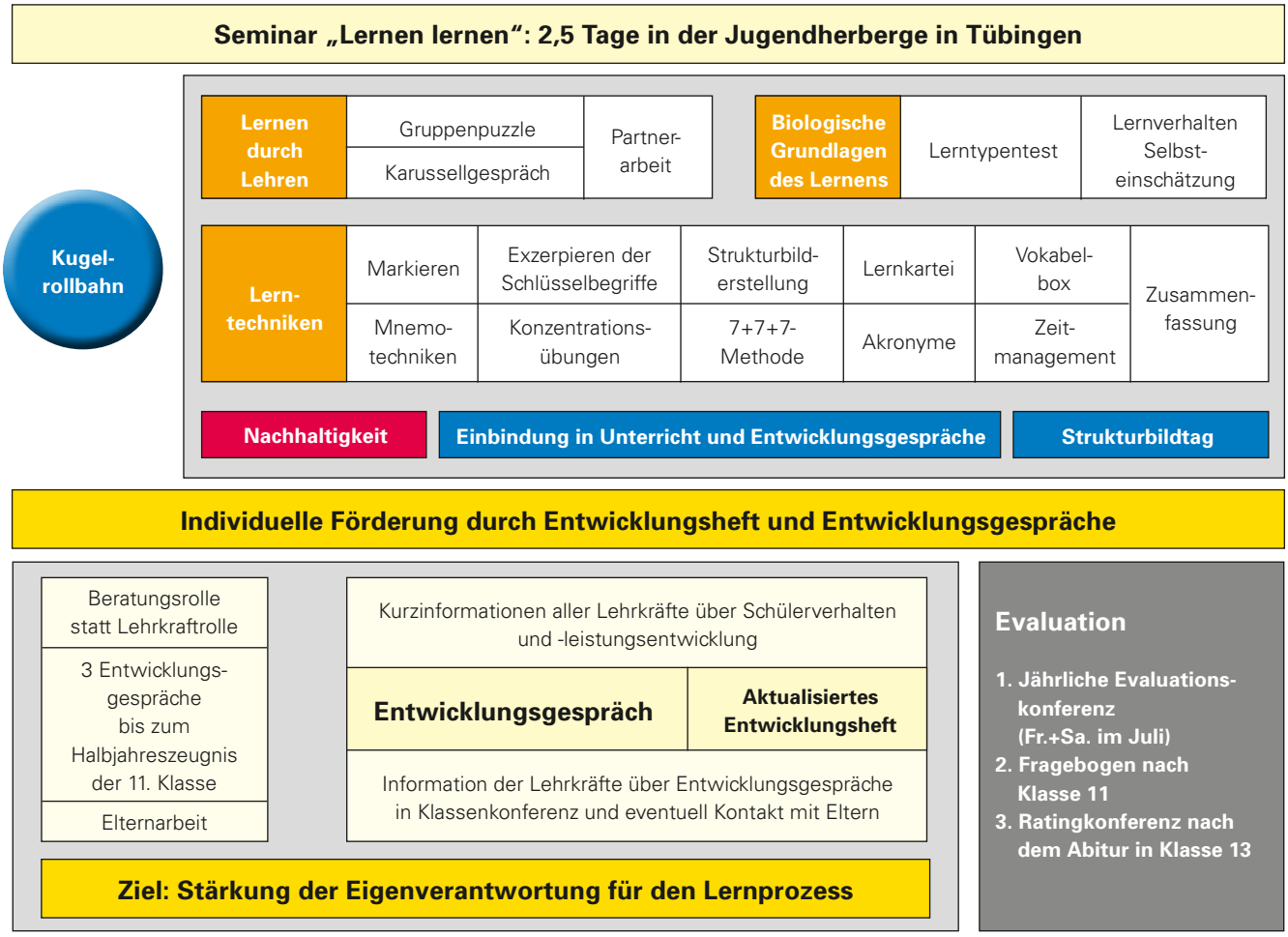
Fünf TG-Lehrkräfte nahmen sich deswegen vor, in einem zweitägigen **Seminar „Lernen lernen“** zu Beginn des 11. Schuljahres den Schülerinnen und Schülern grundlegende Lerntechniken beizubringen. Damit die Lerninhalte des Seminars auch nachhaltig in Fleisch und Blut übergehen, plante man im Oktober einen **Strukturbildtag**, der inhaltlich an das Seminar „Lernen lernen“ anknüpft. Außerdem muss jede Schülerin und jeder Schüler bis zum Halbjahreszeugnis der 11. Klasse drei **Entwicklungsgespräche** mit einer zugewiesenen Lehrkraft führen. Ziel der Entwicklungsgespräche ist es, im Februar feststellen zu können, dass

a) das Lernverhalten erfolgreich ist oder
b) Lernschwierigkeiten überwunden worden sind und die schulische Entwicklung einen positiven Verlauf genommen hat oder
c) alle Beratungsversuche gescheitert sind. Eventuell wird dem Schüler und seinen Eltern in einem gemeinsamen Gespräch die Empfehlung ausgesprochen, das Gymnasium (TG) abzubrechen und z. B. eine Ausbildung zu beginnen. Mit Hilfe des Schulsozialarbeiters vermitteln wir solchen Schülerinnen und Schülern ein Betriebspraktikum zur Berufsorientierung oder eine Ausbildungsstelle.

1. ZIELE

- Die Lernkompetenz der Schülerinnen und Schüler wird erhöht.
- Das Entwicklungsheft ist ein wichtiges Instrument zur eigenen Kontrolle und realistischen Zielsetzung.
- Lehrkräfte unterstützen und beraten die Schülerinnen und Schüler, damit Probleme frühzeitig erkannt und bearbeitet werden können und Lerntechniken eingeübt und verbessert werden.

- Das Entwicklungsheft ist eine wichtige Grundlage für Gespräche mit den Eltern.
- Schülerinnen und Schüler können mit Misserfolgen und Erfolgen sachgerecht umgehen.
- Die Schülerinnen und Schüler lernen motiviert und übernehmen Eigenverantwortung für den eigenen Lernprozess.



2. BESCHREIBUNG

Das Projekt besteht aus folgenden **Bausteinen**:

Seminar „Lernen lernen“ in der Jugendherberge in Tübingen: Sonntag- bis Dienstagabend (zweieinhalb Tage) vier bis fünf Lehrkräfte, zwei Klassen, 3. Schulwoche.

Kugelrollbahn (Sonntagabend)

Stimmungsfördernd hat sich der Bau einer Kugelrollbahn aus mitgebrachten Materialien bewährt. Wenn die Kugeln rollen, ist die Stimmung gut!

Zweitägiges Seminar „Lernen lernen“

Erster Halbtag: Eine Präsentation zum Thema „Biologische Grundlagen des Lernens“ führt in das Thema „Lernen“ ein und durch das Seminar. Ein Lerntypentest zeigt dem einzelnen Schüler grob an, welche Anteile der unterschiedlichen Lerntypen bei ihm wie stark ausgeprägt sind und welche Konsequenzen und Möglichkeiten sich für das effektive Lernen ergeben. Ein anonymer Selbsteinschätzungstest zum eigenen Lernverhalten spiegelt dem einzelnen Schüler dessen Lernverhalten auch im Vergleich zum Lernverhalten der Mitschüler wider. Nach dieser Einheit wissen die Schülerinnen und Schüler über nachfolgende sieben wichtige Lerntechniken (vgl. Visualisierungen der Lerntipps) Bescheid, die in der Folge dann eingeübt werden.

SIEBEN LERNTIPPS
1) Üben, üben, üben
2) Visualisiertes Strukturbild als Spickzettel
3) Texterschließung durch Markieren
4) Lernen mit mehreren Sinnen
5) Motivation und Leistungswille
6) Bildung von Akronymen
7) 7+7+7-Methode

Zweiter Halbtag: Die Schülerinnen und Schüler **üben** nach einem kurzen Lehrervortrag das Erschließen eines Textes durch **Markieren** anhand eines einfachen Wissenstextes aus einem Jugendbuch (Vulkantext). Nach einem weiteren kurzen Einführungsreferat zum Arbeiten mit einer **Lernkartei** erstellen die Schülerinnen und Schüler eine Lernkartei mit den von ihnen zuvor bestimmten und erläuterten **Schlüsselbegriffen**, die die Gymnasiasten so zueinander anordnen sollen, dass sachgerechte **Strukturbilder** entstehen. Dabei sollen die inhaltlichen Aussagen entsprechend der Grundsätze der optischen Rhetorik (sinntragende Farben und Formen, Ebenen und Bildern / Visualisierungen) gestaltet werden, die die inhaltlichen Aussagen unterstützen.
Beobachtet man die Schülerinnen und Schüler bei ihrer Arbeit, fällt auf, dass sie teilweise große Schwierigkeiten beim Auffinden der Schlüsselwörter wie auch beim Erstellen eines logischen Bezuges der Schlüsselbegriffe im Rahmen des Erstellens von Strukturbildern haben. Deswegen ist hier die Hilfe der zwei anwesenden Lehrkräfte wichtig, die mit den Schülerinnen und Schülern anhand der erarbeiteten Entwürfe die Kriterien für gute Strukturbilder erarbeiten und einüben.

Dritter Halbtag: Die drei Lerntechniken **Markieren**, **Lernkartei** und **Erstellen von Strukturbildern** werden in einer Vertiefungsphase nachmittags an zwei aktuellen Texten aus einem naturwissenschaftlichen und einem geisteswissenschaftlichen Themengebieten vertiefend geübt. Denn die Schülerinnen und Schüler sollen sehen: Wer sich die Mühe für ein gutes Strukturbild macht, hat schon auf die Klassenarbeit gelernt! Als Lernkontrolle dient ein **Karussellgespräch**, bei dem sich die Schülerinnen und Schüler die zuvor erarbeiteten Texte mithilfe des erstellten Strukturbildes gegenseitig erklären. Dabei soll ihnen bewusst werden, dass **Lernen durch Lehren** ebenfalls eine effektive Lernmethode sein kann.

Entwicklungsheft

Vierter Halbtag: Zunächst machen sich die Schülerinnen und Schüler bewusst, welche der bisher angewandten Lerntechniken mehr oder weniger erfolgreich waren. In einem nächsten Schritt sollen sie sich über ihre schulischen Stärken und Schwächen sowie ihre außerschulischen Aktivitäten Gedanken machen, um Klarheit darüber zu erlangen, in welchen schulischen Bereichen sie mehr Zeit und Engagement investieren müssen und wo ihr Freizeitverhalten einem schulischen Erfolg entgegen stehen könnte. Diese Vorbereitung dient als Grundlage für das Ausfüllen des Entwicklungsheftes, welches als **Hilfe zur Selbstreflexion und als Grundlage für die Gespräche mit Lehrkräften und den eigenen Eltern** dienen soll. Im Entwicklungsheft setzen sich die Schülerinnen und Schüler Ziele, vor allem in Form von Noten in den einzelnen Fächern. Außerdem trägt die Schülerin und der Schüler in eine Tabelle zu jedem Fach seine zuletzt erhaltene Note und die in der 11. Klasse erreichten Test- und Klassenarbeitsnoten ein. Die Notenübersicht mit den Zielen dient dann als Grundlage für die Entwicklungsgespräche mit den Lehrkräften, aber auch mit den Eltern. Um der Sache mehr Ernst beizumessen, müssen die Schülerinnen und Schüler eine Vereinbarung unterzeichnen, die die Regeln für die Entwicklungsgespräche enthalten (s. u.).

Nachhaltigkeit:

Während des Seminars „Lernen lernen“ in der Jugendherberge Tübingen arbeiten die Schülerinnen und Schüler zwei Tage intensiv, die Stimmung ist gut und entsprechend positiv ist jedes Mal das Feedback: „Tolle Veranstaltung“, „Wir haben viel gelernt.“, „Endlich mal zeigen uns Lehrkräfte, wie man lernen kann, das war echt gut!“ Trotz dieses jährlichen für Lehrkräfte seltenen Lobs muss man realistisch bleiben. Schon nach einigen Tagen, wenn der Schulalltag beginnt, verflüchtigen sich voreilige Schülerhoffnungen auf einen mühelosen Lernerfolg. Lernen ist nach wie vor „Üben, üben, üben!“ (vgl. Lerntipp 1). Akronyme sind hilfreich, müssen aber in intensiver Textarbeit individuell erstellt werden. Und hinter guten Strukturbildern steckt immer intensive Lern- und Verstehensarbeit. „Tübingen“ droht so schnell zum Strohfeuer zu werden. Deswegen ist entscheidend und einer der größten Stolpersteine des Projektes, wie die Inhalte des Seminars „Lernen lernen“ nachhaltig in den Schulalltag gerettet werden können. Deswegen sind alle Lehrkräfte angehalten, die in Tübingen eingeführten Lerntechniken in allen Fächern anzuwenden und in Hausaufgaben und Klassenarbeiten einzufordern und zu benoten.
Die Lernmethode Strukturbilder ist aus unserer Sicht eine der effektivsten Lernmethoden, aber gleichzeitig für Schülerinnen und Schüler am schwierigsten zu erlernen. Deswegen entschieden wir

uns, im November einen **Strukturbildtag** durchzuführen, an dem die Schülerinnen und Schüler in einem ausgewählten Fach über den Stoff der letzten vier Wochen ein Strukturbild erstellen, das bewusst als Klassenarbeitsvorbereitung dient.

Entwicklungsgespräche: (zwei bis drei Doppelstunden, jede Lehrkraft betreut vier bis fünf Schülerinnen und Schüler, 1. Halbjahr)
Regelung: In der Eingangsklasse (Klasse 11) finden zusätzlich zu den „normalen" Gesprächsangeboten so genannte Entwicklungsgespräche statt. Damit sollen frühzeitig Probleme der Schülerinnen und Schüler erkannt werden, um schnell darauf reagieren zu können. Im Verlauf des ersten Schulhalbjahres finden drei solcher Gespräche statt. Für diese gelten folgende Regeln, die die Schülerinnen und Schüler durch ihre Unterschrift zur Kenntnis nehmen: Die ersten beiden Gespräche sind für alle Schülerinnen und Schülerinnen und Schüler Pflicht. Alle weiteren Gespräche sind freiwillig. Wünscht eine Schülerin und ein Schüler keine weiteren Entwicklungsgespräche, werden die Eltern in einem Brief davon in Kenntnis gesetzt. In jedem Gespräch werden Vereinbarungen getroffen, die von der Schülerin, dem Schüler zeitnah (innerhalb von ca. zwei Wochen) erfüllt werden müssen. Bei Nichteinhaltung dieser Verpflichtung können die Entwicklungsgespräche von Seiten des Entwicklungsgesprächslehrers eingestellt werden. Die Eltern werden darüber informiert.
Beim Ausfüllen des Entwicklungshefts sollen sich die Schülerinnen und Schüler realistische Ziele bezüglich ihrer erwarteten schulischen Leistungen stellen. Diese Ziele werden dann im Entwicklungsgespräch mit den Lehrkräften kontrolliert und diskutiert. Das Aufstellen eigener Ziele und den daraus folgenden verbindlichen Vereinbarungen im Entwicklungsgespräch führt dann zu erhöhter Motivation und zu gesteigerter Selbstverantwortung des Schülers im Lernprozess.
Im Vorfeld zu diesen Gesprächen werden Informationen in Kurzform über die Schülerinnen und Schüler bei den unterrichtenden Lehrkräften über deren Leistungsstand und evtl. auffälliges negatives Verhalten eingeholt, um ein möglichst aussagekräftiges gemeinsames Lehrerbild (Fremdbild) über die Schülerinnen und Schüler und ihren schulischen Leistungsstand zu bekommen. Oft ergeben sich aus den Differenzen zwischen Fremdbild (Lehrerbild) und Selbstbild (Eigeneinschätzung der Schülerinnen und Schüler) wichtige Beratungsansätze für ein Entwicklungsgespräch. Weichen die schulischen Leistungen von den sich selbst gesetzten Zielen ab, folgt eine verbindliche Vereinbarung bezüglich der Lernmethode (z. B. Anfertigen einer Lernkartei, schreiben eines „Spickzettels", Lernen mit einem systematischen Zeitmanagement, Einüben eines verstehenden Lernens statt puren Auswendiglernens) oder die Aufforderung mit dem entsprechenden Fachlehrkraft ein Gespräch zu führen. Konkrete Vereinbarungen werden in gegenseitigem Einvernehmen schriftlich fixiert und konsequent eingefordert. Diese Beratung des Schülers durch die Lehrkraft dient der Lernhilfe und soll zur Einübung von neuen Lerntechniken führen. Begleitet werden diese Gespräche durch Konferenzen, die alle Lehrkräfte über die wichtigsten Ergebnisse der Entwicklungsgespräche informieren. Das dritte Gespräch, welches durch die Zeugniskonferenz vorbereitet wurde, wird nach dem Halbjahreszeugnis bei gefährdeten Schülerinnen und Schülern verpflichtend mit den Eltern geführt. Ziel ist die Erarbeitung von neuen Perspektiven und eventuell auch Alternativen zum Technischen Gymnasium.

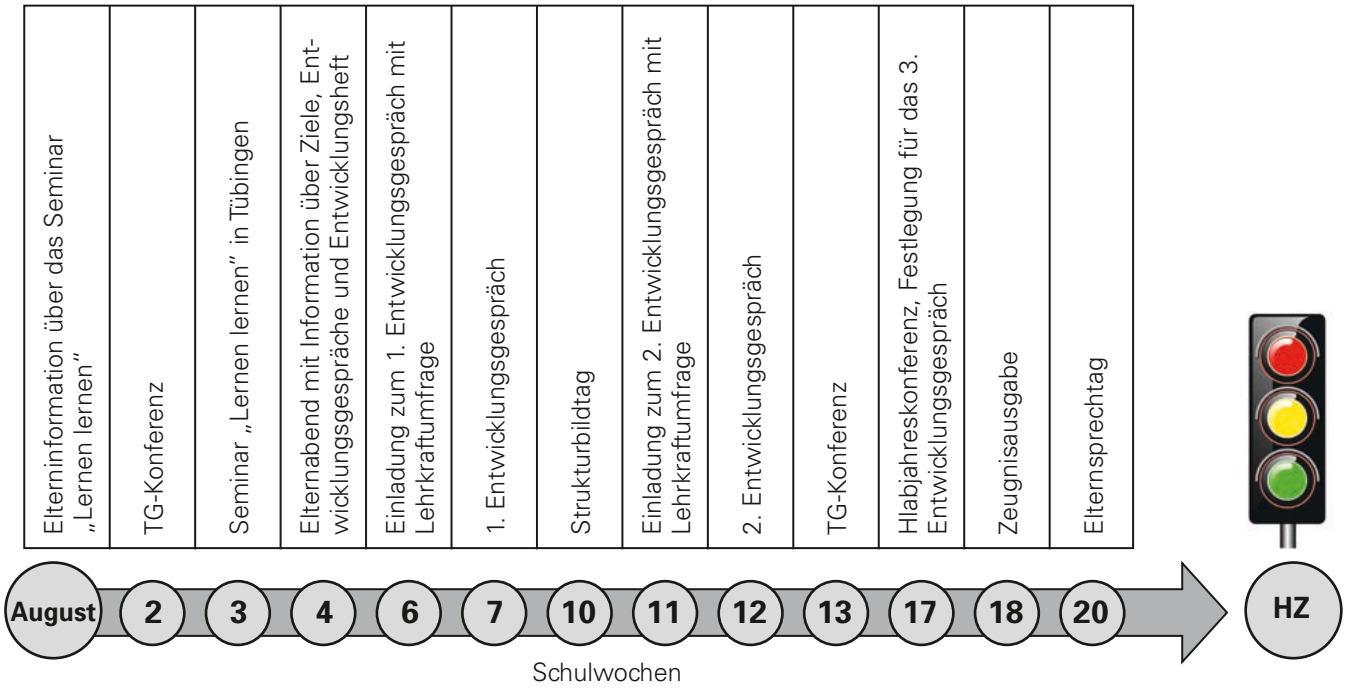
Rollenwechsel: Beratungs- statt Lehrkraftrolle:
Wichtig erscheint es uns, für die Entwicklungsgespräche bewusst die Lehrkraftrolle mit einer Beratungsrolle zu tauschen und dies den Schülerinnen und Schülern und Lehrkräfte deutlich zu machen. Die Entwicklungshilfelehrkraft verordnet keine Ziele, Lerntechniken, Hausaufgaben, und sie diszipliniert nicht. Im Unterschied zum klassischen Beratungslehrkraft besteht keine Schweigepflicht, da das Entwicklungsheft Kommunikationsgrundlage für die Gespräche der Eltern mit ihren Kindern sein soll.

Elternarbeit:
Begleitet wird der Prozess durch eine intensive und informative Elternarbeit. Da die Selbstverantwortung des Schülers über seinen Lernprozess im Vordergrund steht, wenden wir uns allerdings nur bei erheblichen Schwierigkeiten oder beim Abbruch der Entwicklungsgespräche an die Eltern. Diese haben aber jederzeit die Möglichkeit, auf der Grundlage des Entwicklungsheftes mit ihrem Sohn oder ihrer Tochter über das Lernverhalten und den Leistungsstand zu sprechen.

Evaluation
Das Seminar „Lernen lernen" evaluieren wir mit einem kurzen Fragebogen. Das regelmäßig hervorragende Ergebnis darf nicht als Maßstab für den nachhaltigen Erfolg der Maßnahmen gewertet werden, da die Verinnerlichung der Lernmethoden noch aussteht. Am Ende der 11. Klasse prüfen wir mit Hilfe eines konsequent indikatorengeleiteten Fragebogens, inwieweit die Lerntechniken von den Schülerinnen und Schülern angewandt werden und ob die Entwicklungsgespräche hilfreich waren. Zusammen mit der Ratingkonferenz in der 13. Klasse sind diese zwei Evaluationen am aussagekräftigsten. Besonders in der Ratingkonferenz sagen uns die Schülerinnen und Schüler sehr ehrlich, was sie gut fanden und was nicht erfolgreich war. Außerordentlich förderlich waren die jährlich regelmäßigen Evaluationswochenenden außerhalb der Schule. Von Freitag bis Samstag werteten wir die Evaluations-

ergebnisse aus, überprüften unsere Ziele, ergriffen notwendige neue Maßnahmen und veränderten so unser Projekt, bis die Kolleginnen und Kollegen der Schulleitung empfehlen konnten, es als Prozess zu implementieren.

3. ABLAUF



4. BEWERTUNG

Chancen / positive Ergebnisse:

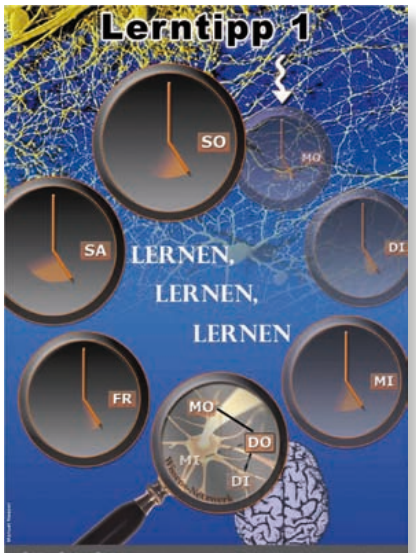
Gute Ergebnisse haben die Kolleginnen und Kollegen in der Beratung lernschwacher und beratungswilliger Schülerinnen und Schüler erreicht, insbesondere von Werkrealschülerinnen und -schülern. Einigen konnten wir bereits zum Halbjahreszeugnis in 11.1 nach intensiven und für die Schülerinnen und Schüler nicht einfachen Entwicklungsgesprächen den Rat geben, abzubrechen und sich um eine Ausbildungsstelle zu bemühen. Dadurch ersparten sich die Schülerinnen und Schüler einen mehrjährigen Leidensweg, der wahrscheinlich in einem schlechten Abitur oder einem Abbruch nach drei bis vier Jahren sein frustrierendes Ende gefunden hätte. Eindeutig verstärkt wird das erfolgreiche Lernverhalten guter bzw. motivierter Schülerinnen und Schüler. Die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler fühlt sich durch die Entwicklungsgespräche und die anderen Maßnahmen wertgeschätzt.

Grenzen / Stolpersteine:

Unmotivierte, lernunwillige oder beratungsunwillige Schülerinnen und Schüler konnten wir aber kaum motivieren. Dazu eignet sich der Beratungsansatz der Entwicklungsgespräche wenig. Diese Schülerinnen und Schüler gaben auch regelmäßig an, dass ihnen die Entwicklungsgespräche nichts gebracht hätten.

Für Lehrkräfte ist es ungewohnt und nicht ganz einfach, in die Beraterrolle einzusteigen und Entwicklungsgespräche mit einer klaren Vereinbarung als Beratungsergebnis zu führen. Schwierig ist es auch, die im Tübingen-Seminar erlernten Lerntechniken konsequent in den Unterricht zu integrieren. Auch darf nicht verschwiegen werden, dass ein Erfolg des Projektes unmöglich an einem signifikant verbesserten Abiturergebnis gemessen werden kann! Das wäre eine Überforderung des Projektes, denn man muss sehen: Ein zweieinhalbtägiges Seminar und drei Entwicklungsgespräche können keine Wunder bewirken.

Dieses Projekt kann deswegen nur ein Anfang sein. Das Verhältnis von Aufwand und Nutzen ist aus unserer Sicht vor allem deswegen ausgewogen, weil es uns gelingt, beratungswillige, motivierte Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernverhalten zu bestärken, wertzuschätzen und Hilfe für einen verbesserten Lernerfolg zu geben, und überforderten Schülerinnen und Schüler rechtzeitig auf der Basis intensiver Lern- und Laufbahnberatung vor einer Sackgasse zu bewahren.


Lerntipp 1
SO
MO
SA
DI
LERNEN,
LERNEN,
LERNEN
FR
MI
MO
DO
MI
DI
ÜBEN, ÜBEN, ÜBEN!!! Nur durch regelmäßige und systematische Wiederholungen bilden und festigen sich unsere Wissens-Netzwerke im Gehirn.

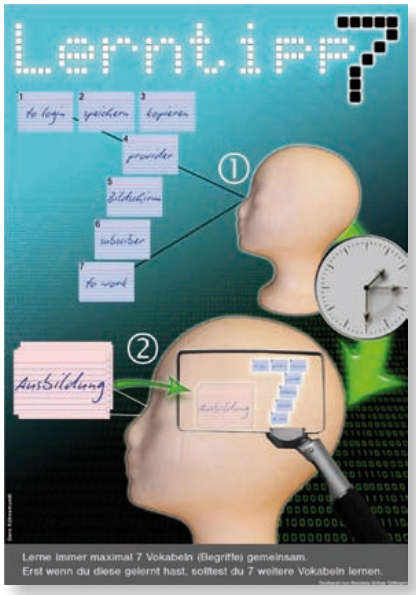
Lerntipp 2
Heftaufschrieb
Spickzettel:
Strukturbilder
Farbe
Struktur-bild
Bilder
Bilder
Farben
„Bilder sagen mehr als 1000 Worte – und lassen sich besser speichern!"
Lerne deinen Heftaufschrieb nicht einfach auswendig, sondern fertige einen „Spickzettel" mit Bildern, Strukturbildern und Farbe an.

Lerntipp 3
1. Markieren
3. Strukturbild
Rutherford
Atom
Die Rutherford'sche Atomvorstellung geht von einem aus positiv geladenen Protonen und neutralen Neutronen bestehenden Massekern aus, um den negativ geladene Elektronen kreisen, die die Hülle bilden.
Elektronen
Kern
Neutronen
Protonen
Hülle
2. Begriffklärung
Def. Atom: besteht aus
Markiere in einem Text die Schlüsselwörter, klärе deren Bedeutung und erstelle ein sinnvolles Strukturbild!

Lerntipp 4
Besser lernen mit mehreren Sinnen
Lerne entsprechend deinem Lerntyp mit deinem Hauptsinn, wenn möglich aber mit möglichst vielen Sinnen.

Lerntipp 5
Leistungswille
Freude
Neugier
Frust
Aversion
Langeweile
Entscheidend für deinen Lernerfolg sind deine positive Einstellung und Beziehung zum Lernstoff!

Lerntipp 6
--Akronym--Akronym--Akronym--Akronym--Akronym--
Beispiel:
Was ist bei einer Präsentation zu beachten?
Anfang
Bilder
Begriffe
Augenkontakt
Körperhaltung
Überleitungen
Schluss
ABBAKÜS
Mehrere Begriffe kannst du dir gut merken, indem du aus den Anfangsbuchstaben ein Akronym (Phantasiewort) bildest.


Lerntipp 7
1 to login
2 speichern
3 kopieren
4 provider
5 Bildschirm
6 subscriber
7 to work
①
②
Ausbildung
Lerne immer maximal 7 Vokabeln (Begriffe) gemeinsam.
Erst wenn du diese gelernt hast, solltest du 7 weitere Vokabeln lernen.

2.1.3 Individuelle Förderung im „Crailsheimer Modell“: Schüler helfen Schülern

AUF EINEN BLICK	
Autor/in	**Ursula Richter,** **Kaufmännische Schule Crailsheim** **Dr. Hans-Jörg Ronecker,** **Kaufmännische Schule Aalen**
Titel	**Individuelle Förderung im „Crailsheimer Modell“: Schüler helfen Schülern**
Zielgruppe	durchgeführt in: 2BFS; Berufliches Gymnasium
	übertragbar auf: alle Schularten
Fach/Fächer	durchgeführt als unterrichtsbegleitende Maßnahme
	unabhängig
Dauer	1. Vorlauf 2. Unterrichtsstunden 3. Nachbereitung } wird kontinuierlich eingesetzt
Kürzestbeschreibung	Im Rahmen des „Crailsheimer Modells“ arbeiten in SHS Schülerinnen und Schüler in Kleinstgruppen mit einem Schülertutor aus der eigenen Klasse.
Zentrale Ziele in Bezug auf die Individuelle Förderung	Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten erhalten zusätzliche Hilfen
Besonderheiten, die bei der Planung zu berücksichtigen sind	Kooperation aller Schülerinnen und Schüler einer Klasse, des Klassenlehrerteams und der Eltern; Absprache mit Abteilungs- und Schulleitung
Individuelle Förderung: Merkmalsausprägung	**Schulstrukturelle Dimension** Schülerbeteiligung ★★★★★ Förderinstrumente ★★ Beratung ★ Kooperation ★★★★★ Rahmenbedingungen ★★★★
	Unterrichtsstrukturelle Dimension Diagnose und Rückmeldung ★★★ Unterrichtsprinzipien Unterrichtsmethoden Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation

0. EINLEITUNG

Das „Crailsheimer Modell“ (vgl. Landesfortbildungsserver) ist ein Schulentwicklungsmodell, das an der Kaufmännischen Schule Crailsheim im Jahre 2002 konzipiert wurde und seither durchgeführt und weiterentwickelt wird. Das Modell kann ganz oder in Teilen übernommen werden.

1. ZIELE

Ziel des „Crailsheimer Modells“ ist es, die Lernprozesse kooperativ neu zu strukturieren, um die Lernergebnisse zu verbessern. Dabei geht es zunächst um Schülerleistungen, bei denen die Grundkompetenzen eine zentrale Rolle spielen, aber auch um Lernhaltung und Verhalten in der Gemeinschaft. Unsere Haltung den Schülerinnen und Schülern gegenüber wird durch folgende pädagogischen Gedanken konkretisiert:

- Die Schülerinnen und Schüler werden als Individuen mit jeweils eigenen Stärken und Schwächen wahrgenommen.
- Die auf die Person der Lernenden gerichtete Aufmerksamkeit der Lehrkräfte motiviert.
- Das Wahrgenommen-Werden veranlasst zur Positionsbestimmung im Lernspektrum der Klasse und aktiviert.
- Schülerinnen und Schüler werden einzeln unterstützt.
- Eltern werden von Anfang an aktiv einbezogen und kontinuierlich informiert.

2. BESCHREIBUNG

Aus den Modulen des „Crailsheimer Modells“ (siehe nachfolgendes Struktogramm) werden im Folgenden die Bausteine vorgestellt, die die einzelne Schülerpersönlichkeit in ihrem Tun stärken und fördern. Dies kann durch Mitschülerinnen und Mitschüler geschehen (Schüler helfen Schülern, Schüler-Mentoring), durch die Fachlehrkräfte (Hausaufgaben, Lernnachmittag, Kontaktlehrkräfte) oder den individualisierten Kontakt mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten (Elterngespräch und -information). In einigen Schulen, die das Modell anwenden, sind diese Bausteine teilweise optimiert und weiterentwickelt worden. Individuelle Förderung findet unter den Aspekten von „Unterstützen“, „Erziehen“ und „Kommunizieren“ statt. Eine besonders förderliche Maßnahme ist dabei der Baustein „Schüler helfen Schülern“, also SHS.

LERNEN

- Gedichte auswendig lernen
- Fächerübergreifendes Diktat
- Daily English
- Rechnen ohne Taschenrechner
- Fremd- und Fachwörterglossar

UNTERSTÜTZEN

- Kontaktlehrkräfte
- Schüler helfen Schülern
- Schüler-Mentoring
- Methodentraining
- Eingangstests

ZUKUNFTSWERKSTATT
CONTRACTING
MEDIATOREN

KOMMUNIZIEREN

- Klassenlehrerteam
- Jour fixe
- Elterngespräch
- Elterninformation
- Klassenversammlung

ERZIEHEN

- Anwesenheit
- Lesbar schreiben
- Hausaufgaben

MOTIVIEREN

- Effiziente Unterrichtsformen
- Projektarbeit
- An Wettbewerben teilnehmen
- Bei Stiftungen anmelden

Crailsheimer Modell 2007

3. ABLAUF

UNTERSTÜTZEN

Modul: Schüler helfen Schülern

An der **Kaufmännischen Schule Crailsheim** wurde 2002 ein **SHS-Modell** entwickelt, das **außerhalb des Unterrichts** praktiziert wird.

Eine Diagnose erfolgt in der ersten Schulwoche durch die in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch durchgeführten Eingangstests. Die ersten Klassenarbeiten bieten in allen Fächern die Möglichkeit, leistungsstarke und leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler zu erkennen und eine Rückmeldung zu geben. Ab den Herbstferien leiten in der Interventionsphase Schülerinnen und Schüler mit sehr guten oder guten Leistungen in Absprache mit den Lehrkräften regelmäßig Lerngruppen und dokumentieren ihre Arbeit in eigens angelegten Kurstagebüchern. Sie erhalten einen Zeugniseintrag „ ... hat eine Fördergruppe im Fach ... geleitet."

Die **Kaufmännische Schule Wertheim** hat dies für die Berufsfachschule weiterentwickelt und optimiert. SHS ist hier eine **eigenständige Unterrichtsstunde**, die **für jeden verpflichtend** ist. Sie findet **ohne Aufsicht** statt, jedoch hat das Klassenlehrertandem in dieser Zeit eine Hohlstunde, was sporadische Besuche im Klassenzimmer ermöglicht. Zuerst werden mit den Schülerinnen und Schülern Zielsetzung und Regeln einer SHS-Stunde mit den Mitteln der Moderation thematisiert. Wichtig ist, die Schülerinnen und Schüler in die Lage zu versetzen, Verantwortung für ihren Lernprozess zu übernehmen und ihre Fach- und Sachkompetenz zu steigern. Dazu gehört auch, eigene Defizite zu erkennen und dazu zu stehen. Die Frage, wer kann mir helfen, ist der nächste Schritt. SHS vereint also die Verantwortung für sich, mit der Verantwortung für den anderen. Dabei setzt der Bessere seinen Vorsprung nicht ein, um sich abzuheben, sondern um seinen Klassenkameraden zu fördern. Wenn dieser Prozess gelingt, entsteht eine immer ehrlichere und offenere Kommunikation innerhalb der Klasse. Die Schülerinnen und Schüler nehmen

Anteil am anderen, spornen sich gegenseitig an und geben sich Ratschläge. Dies fördert die Selbstkompetenz der Lernenden. Die SHS-Stunde ist Teil des Wochendeputats einer Klasse. Sie wird betreut und liegt zentral an einem Vormittag. Jede SHS-Stunde hat folgenden Ablauf:

1. Am Tag vor SHS geben die Schülerinnen und Schüler ihren Planungszettel, auf dem sie eingetragen haben, was sie in der nächsten SHS-Stunde lernen wollen, der betreuenden Lehrkraft oder dem dafür zuständigen Logistik-Schüler.
2. Zu Beginn der SHS-Stunde werden mit der betreuenden Lehrkraft die Lerngruppen eingeteilt. Drei Lernende plus eine Tutorin oder ein Tutor sind die maximale Gruppengröße.
3. Schülerinnen und Schüler, die sich nicht integrieren können oder wollen, lernen in Einzelarbeit Vokabeln oder nutzen die Selbstlernmaterialien.
4. Ein Zeitnehmer beendet die SHS-Stunde kurz vor dem Gong, zum Auf- und Umräumen der Gruppentische.
5. Die Schülertutoren füllen ihre Protokollblätter aus und geben sie dem Logistik-Schüler.

2009/10 wurden die Erfahrungen an der Kaufmännischen Schule Aalen zusammengefasst und an die Gegebenheiten der Eingangsklasse des Beruflichen Gymnasiums angepasst.

Wie funktioniert SHS am **Wirtschaftsgymnasium Aalen**?

Bei der Planung von SHS wurde auf eine schlanke Struktur geachtet. Organisatorischer Aufwand und Belastung für die Lehrerschaft wollten wir so gering wie möglich halten:

1. SHS findet **einmal wöchentlich in einer Unterrichtsstunde**, die keine Randstunde ist, statt.
2. Die Koordination, in welcher Schulwoche welche Stunde betroffen ist, übernehmen die Klassenlehrkräfte in Absprache mit den Fachlehrkräften am Anfang des Schuljahres. (Sie erstellen für ihre Klasse einen Jahresplan, der der Fachlehrkraft zur Kontrolle vorgelegt wird.) Dabei ist jede Lehrkraft mit einem Wochendeputat betroffen.
3. Zur Evaluation füllt die aufsichtführende Lehrkraft noch in der SHS-Stunde einen Beobachtungsbogen aus. Die Schülerinnen und Schüler haben die Gelegenheit, ihre Wünsche, Verbesserungsvorschläge und kritischen Anmerkungen auf einem eigenen Bewertungsbogen zu formulieren. Am Ende eines jeden Schulhalbjahres wird zur Überprüfung der Maßnahme eine Evaluation durchgeführt, in die die Inhalte der Beobachtungsbögen sowie der Schülerbeiträge eingehen.

Ausgangspunkt für SHS ist die Erstellung eines Klassenvertrags (vgl. Modul Contracting) im Rahmen der Start-Tage, die in der ersten Schulwoche stattfinden. Angelehnt an das Vorgehen an der Berufsfachschule in Wertheim wird den Lernenden in der zweiten oder dritten Schulwoche in einer Auftaktveranstaltung die Struktur von SHS nahegebracht. Wir diskutieren dabei erstens die Sinnhaftigkeit einer fest etablierten Unterstützungsstruktur. Zweitens stellen wir Klarheit über die Rollen der verschiedenen Teilnehmenden her:

- Schülerinnen und Schüler: ständige Verfügbarkeit des Arbeitsmaterials für das gewählte Fach; positive Arbeitshaltung; Flüsterkultur.
- Aufsicht führende Lehrkraft: produktive Anwesenheit – Vorbereiten, Korrigieren; Sicherung einer positiven, ruhigen, konzentrierten Lernatmosphäre; Recht auf Abbruch – Fortführung des Fachunterrichts.
- Klassenlehrkraft: Koordination bei der Einteilung der Lerngruppen; Koordination der Termine – Absprache mit Fachlehrkräften;

Zum Schluss ordnen sich die Schülerinnen und Schüler entsprechend ihrem Bedarf in Kleingruppen ein, in der ein fachlich versierter Lernender die Rolle der Tutorin oder des Tutors übernimmt. Die Schülerinnen und Schüler haben je nach Fachrichtung in den SHS-Stunden eher den Wissen vermittelnden oder den Wissen aufnehmenden Part. In vielen Lerngruppen lässt sich aber auch das nicht genau zuordnen. Hier wechseln die Rollen: Jeder bringt seine Stärken ein und leistet seinen Beitrag zur Lösung des aktuellen Problems. Aus diesem Grunde haben sich die Schülerinnen und Schüler auch gegen eine Zertifizierung der Tutorentätigkeit ausgesprochen.

Wenn sich die SHS-Stunde bei den Schülerinnen und Schülern und den in der Klasse tätigen Lehrkräften eingespielt hat, ist sie ein ideales Instrument, Vertretungsstunden für Schülerinnen und Schüler erkennbar sinnvoll und für Lehrkräfte wie Schulleitung äußerst ökonomisch zu nutzen.

Die **Kaufmännische Schule Hechingen** bezog in ihr SHS-Modell die **SMV** mit ein.

Modul: Schüler-Mentoring

Schülerinnen und Schüler höherer Klassen leiten Förderstunden von ein bis vier Schülern. Die inhaltliche Ausrichtung erfolgt nach Absprache mit den entsprechenden Fachlehrkräften. Die Geförderten bezahlen je nach Anzahl an Teilnehmenden einen Beitrag (zwischen 1,50 und 2,00 €), der Freundeskreis verdoppelt die Summe. Eine Lehrkraft organisiert diese Abläufe.

Modul: Kontaktlehrkräfte

Wir gehen davon aus, dass es dem Erwerb von sozialer Kompetenz dienlich ist, wenn Konflikte gemeinsam gelöst und Anstrengungen unternommen werden, Schwächeren zu helfen. Selektion soll nur als Ultima Ratio und nach Fehlschlagen aller Bemühungen vorgenommen werden. Deshalb wird einigen Schülerinnen und Schülern der Vorschlag unterbreitet, sich nach

freier Wahl eine Lehrkraft zur persönlichen Unterstützung auszusuchen. In gemeinsamen Gesprächen werden die Bedingungen dieser Beziehung im gegenseitigen Einvernehmen festgelegt. Bei auftretenden Problemen wenden sich die Fachlehrkräfte an die Kontaktlehrkräfte und bitten um Klärung.

ERZIEHEN

Modul: Hausaufgaben

Besonders in den Projektklassen sind die Schülerinnen und Schüler ohne Ausnahme verpflichtet, ihre Hausaufgaben anzufertigen. Es wird ihnen am ersten Schultag bekannt gegeben, dass sie während der gesamten Unterrichtszeit, bei uns von 7.45 bis 16.15 Uhr verfügbar sein müssen. Von dieser Pflicht werden sie dann, wenn sie keinen Unterricht haben, befreit, es sei denn, sie hätten ihre Hausaufgaben flüchtig, unvollständig oder gar nicht gemacht. Jedem in der Klasse Unterrichtenden steht es frei, sie in diesen Fällen nachmittags einzubestellen. Man wird sich zu diesem Zweck auch untereinander verabreden.

Modul: Hausaufgaben / Lernnachmittag

Im Stundenplan ist einmal wöchentlich eine Doppelstunde ausgewiesen, in der Schülerinnen und Schüler Hausaufgaben anfertigen, Gedichte bzw. Vokabeln lernen und gegenseitig abfragen, sich auf Klassenarbeiten vorbereiten oder Trainings- und Übungsaufgaben lösen. In diesen Stunden findet auch „Schüler helfen Schülern“ statt.

Diese Betreuungsstunden finden nachmittags statt. Es ist notwendig, sie von einer der in der Klasse unterrichtenden Lehrkräfte erteilen zu lassen, bei der eine Deputatsstunde angerechnet wird. Wie in Privatschulen muss absolutes Stillschweigen durchgesetzt werden. Bei der Deputatsvergabe wäre darauf zu achten, dass die einzusetzenden Lehrkräfte über die entsprechende Durchsetzungskraft verfügen. Gruppenarbeiten finden in benachbarten Räumen statt. Die Übungsaufgaben werden von den Fachlehrkräften zur Verfügung gestellt. Die Lehrkräfte, die allgemein bildende Kernfächer oder ein Profil- oder Neigungsfach unterrichten, legen Ordner mit Material an, die auch Trainingsblätter zur Stärkung der Basiskompetenzen enthalten. Dadurch wird den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geboten, sich entsprechend ihren Fähigkeiten und ihrem Leistungsstand weiterzuentwickeln und etwaige Lücken zu schließen.

KOMMUNIZIEREN

Modul: Elterngespräch

Die Eltern werden in der zweiten oder dritten Schulwoche in einem vom Schulleiter persönlich unterschriebenen Brief zu einem obligatorischen Gespräch mit zwei in der Klasse unterrichtenden Fachlehrkräfte eingeladen. Bei der Teambildung werden alle Fachlehrkräfte berücksichtigt. Wir möchten mit den Erziehungsberechtigten Kontakt aufnehmen, etwas über die Rahmenbedingungen des häuslichen Lernens erfahren und sie nach Möglichkeit mit ins Boot nehmen. Die Gespräche werden abends geführt, sind idealerweise gemischt-geschlechtlich besetzt und dauern 30 Minuten. Dazu haben wir einen Fragebogen ausgearbeitet, an dem wir uns orientieren, und ein Formular, das von den Eltern unterschrieben wird. Wir treffen uns in einer Klassenkonferenz, um die Ergebnisse auszuwerten.

Modul: Elterninformation

Wir legen Wert darauf, dass die Eltern an der schulischen Entwicklung ihres Kindes teilhaben können. Dazu erhalten sie jeweils in der Mitte des Schulhalbjahres eine gesonderte Information über nicht angefertigte Hausaufgaben, Verspätungen, Fehltage, Klassenbucheinträge und den Leistungsstand ihrer Kinder. Diese Elterninformation muss unterschrieben zurückgegeben werden.

An der Peter-Bruckmann Schule in Heilbronn führen die Schülerinnen und Schüler in ihrem Ordner selbständig eine Übersicht über ihre Klassenarbeitsnoten, die Anwesenheit und eventuelle Einträge, die sie in regelmäßigen Abständen von den Erziehungsberechtigten unterschreiben lassen. Dafür gibt es ein Formular, das die Schule ausgibt. Das Klassenlehrertandem kontrolliert stichprobenartig.

4. BEWERTUNG / STOLPERSTEINE

Stolpersteine:

- das Klassenlehrerteam funktioniert nicht
- die Besprechungen werden nicht professionell organisiert: sie sind zu häufig, zu lange, schlecht vor- und nachbereitet, undiszipliniert
- die Abteilungsleitung unterstützt das Modell nicht
- die Organisationsstruktur wird aufgebläht
- die eigenen Grenzen werden nicht anerkannt bezüglich der Zeit, der Schülerzahl, der Räume

Evaluation von SHS

An der Kaufmännischen Schule Aalen wurde SHS im Frühjahr 2010 in den drei Eingangsklassen des Wirtschaftsgymnasiums eingeführt und bis Anfang Juli durchgeführt. Zum Abschluss des Schuljahres wurden die Schülerinnen und Schüler zu den vier Kategorien Lernen, Schüler(verhalten), Organisation und Konzeptentwicklung befragt. Außerdem konnten sie noch freie Kritik äußern.

Wir sind mit dem Ergebnis der Schülerbefragung zufrieden. Die Schülerinnen und Schüler sind in ihrer Mehrheit vom SHS-Konzept überzeugt. Sowohl leistungsstarke als auch leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler würden von SHS profitieren. Sie geben an, durch SHS besser im Unterricht mitzukommen, sich dadurch in ihrem Problemfach sicherer zu fühlen und durch SHS besser auf Klassenarbeiten vorbereitet zu sein. Mehrheitlich vertreten sie die Auffassung, dass sich durch SHS das Klassenklima verbessert habe. 92 % (80 von 87) wünschen sich, dass SHS in Jahrgangsstufe 1 weitergeführt wird.

In den meisten Items erhalten wir Zustimmung zu unserem Konzept. Einige Punkte scheinen noch nicht optimal zu sein und müssen verbessert werden. Es handelt sich dabei um die Aspekte:

- Informationsmanagement (Frage 17): 23 % der Schüler gaben an, nicht rechtzeitig über den Termin der aktuellen SHS-Stunden informiert worden zu sein.
- Praktische Durchführung (Frage 19): 38 % der Befragten monierten, dass die SHS-Stunden nicht rechtzeitig beginnen konnten.
- Einstellung der Schülerinnen und Schüler zum Lernen (Frage 22 und 28): Ungefähr die Hälfte der Schülerinnen und Schüler möchte nicht, dass Vertretungsstunden oder Stunden, die eigentlich ausfallen würden, für SHS verwendet werden. Mehr als 90 % lehnen SHS in ihrer Freizeit ab.

Als größte Kritikpunkte erweisen sich Schüler- und Lehrkraftverhalten. Ungefähr ein Fünftel der befragten Schülerinnen und Schüler äußerte auf die Frage „Nicht gut finde ich ...“ „undiszipliniertes Schülerverhalten“ und „Wenn die Aufsicht führenden Lehrkräfte (...) nicht für Ruhe sorgen“.

Ein Ziel von SHS ist, dass die Schülerinnen und Schüler für ihren Lernprozess mehr Eigeninitiative entwickeln. Das Bestreben, durch disziplinierendes Auftreten der Lehrerschaft eine produktive Lernatmosphäre herzustellen, verhindert möglicherweise den langwierigen Prozess der Einsicht in die Eigenverantwortlichkeit der Schülerinnen und Schüler für ihre Bildung.

Zu den Bewertungen weiterer Module siehe Beschreibung dort.

2.1.4 Sonderpädagogischer Dienst

AUF EINEN BLICK	
Autorin	**Julia Köller, Justus-von-Liebig-Schule, Mannheim**
Titel	**Sonderpädagogischer Dienst**
Zielgruppe	durchgeführt: Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderbedarf und lernschwache Schülerinnen und Schüler
	keine weitere Zielgruppe
Fach / Fächer	fächerübergreifend
	fachunabhängig
Dauer	– im Verlauf des gesamten Schuljahres – fünf Unterrichtsstunden/Woche für Sonderpädagogin
Kürzestbeschreibung	Unterstützungssystem für lernschwache Schülerinnen und Schüler und für Lehrkräfte mit schwierigen und lernschwachen Schülerinnen und Schülern.
Zentrale Ziele in Bezug auf die Individuelle Förderung	– Individuelle Unterstützung und Förderung von lernschwachen Schülerinnen und Schülern durch Förderplandiagnostik und Kleingruppenarbeit – Unterstützung von Lehrkräften in der individuellen Förderung von lernschwachen Schülerinnen und Schülern durch intensive Kooperation im Teamteaching, Arbeit mit Förderplänen, Materialangeboten und Fachgesprächen
Besonderheiten, die bei der Planung zu berücksichtigen sind	Lehrer mit sonderpädagogischer Ausbildung (beispielsweise auch Kooperationslehrerin einer Förderschullehrerin)
Individuelle Förderung: Merkmalsausprägung	**Schulstrukturelle Dimension** Schülerbeteiligung Förderinstrumente ★★★★★ Beratung ★★★★ Kooperation ★★★★★ Rahmenbedingungen
	Unterrichtsstrukturelle Dimension Diagnose und Rückmeldung ★★★★ Unterrichtsprinzipien ★★★ Unterrichtsmethoden Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation

1. ZIELE

Der sonderpädagogische Dienst unterstützt ratsuchende Lehrkräfte in der individuellen Förderung mit schwachen oder schwierigen Schülerinnen und Schülern. Mit der Installation eines sonderpädagogischen Dienstes an unserer Schule sollen schwache Schülerinnen und Schüler unterstützt und gefördert werden, damit diese die Möglichkeit haben, ihre Ausbildung, wie alle übrigen Schülerinnen und Schüler auch, erfolgreich zu absolvieren. Wir versuchen so, einen Bruch in der Schullaufbahn von schwachen Schülerinnen und Schülern zu verhindern. Ohne weitere Unterstützung besteht die Gefahr, dass die Schülerinnen und Schüler, nachdem sie einen heiß begehrten Ausbildungsplatz erlangt haben, ihre Ausbildung abbrechen. Zur Unterstützung der Schülerinnen und Schüler gehört auch die Zusammenarbeit mit den Eltern. Ebenso geht es uns mit der Einrichtung eines sonderpädagogischen Dienstes darum, die Lehrkräfte, die in der Regel über keine sonderpädagogische Ausbildung verfügen, zu unterstützen. Die Lehrkräfte unserer Schule haben es sich zum Ziel gesetzt, jedem einzelnen Schülerinnen und Schüler, egal ob leistungsstark oder leistungsschwach, die Möglichkeit zu geben, die Schullaufbahn bzw. die Ausbildung mit Erfolg zu absolvieren.

2. BESCHREIBUNG

2.1 Schulische Rahmenbedingungen

Die Justus-von-Liebig-Schule ist eine gewerbliche Schule mit ca. 1.500 Schülerinnen und Schülern. Die Hälfte davon befindet sich in einer Berufsausbildung, die andere Hälfte besucht Vollzeitschulen. Etwas mehr als 440 Schülerinnen und Schüler sind nicht deutscher Nationalität. An unserer Schule befinden sich in nahezu allen Klassen Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf. Das sind zum einen Schülerinnen und Schüler, die Förderschulen besucht haben, also einen sonderpädagogischen Förderbedarf haben. Zum anderen sind es sehr schwache Hauptschulabsolventen oder Schülerinnen und Schüler mit besonderen Verhaltens- und Konzentrationsproblemen, die ebenfalls besonderen Förderbedarf haben.

2.2 Entstehung

Wie kam es zu der Verankerung eines sonderpädagogischen Dienstes an unserer Schule?

Eine Mutter – gleichzeitig Elternbeiratsvorsitzende – wandte sich mit der Beschwerde an die Schulleitung, der Unterricht sei für ihren Sohn, einen ehemaligen Förderschüler, zu schnell und zu anspruchsvoll. Der Schüler komme im Unterricht nicht mit und habe so geringere Chancen, seine Ausbildung bis zum Ende durchzustehen. So entstand die Idee, eine sonderpädagogische Fortbildungsreihe zu initiieren, bei der sich die Berufsschullehr-

kräfte so fortbilden sollten, dass sie vor allem Förderschülerinnen und -schüler individuell unterrichten könnten. Gleichzeitig sollten die Lehrkräfte in den Fachklassen von einer sonderpädagogischen Fachkraft unterstützt werden. Zu diesen zeitlichen Ressourcen kam hinzu, dass die Heinrich-Vetter-Stiftung Mannheim signalisierte, die Arbeit der Lehrkräfte im Schulalltag finanziell zu unterstützen. Es werden Fortbildungen geplant und durchgeführt, die den Lehrkräften einen Einblick in die sonderpädagogische Arbeit und individuelle Förderung gaben und die den Umgang mit schwierigen Schülerinnen und Schülern thematisierten. Parallel dazu begann die Zusammenarbeit zwischen der Sonderpädagogin und mehreren Lehrkräften in Fachklassen. Daraus entwickelte sich nach einigen Wochen der schulinterne sonderpädagogische Dienst. Nach einer eineinhalbjährigen Versuchsphase ist der Dienst nun, auch im Zuge der Notwendigkeit der Umsetzung der UN-Konventionen, vom Kultusministerium an unserer Schule zunächst für einen zweijährigen Erprobungszeitraum installiert.

2.3 Aufgaben des sonderpädagogischen Dienstes

Der sonderpädagogische Dienst ist ein Angebot an alle Abteilungen und Schularten. Für den sonderpädagogischen Dienst ist eine Sonderschullehrkraft mit fünf Deputatsstunden eingesetzt. Angelehnt an die Verwaltungsvorschrift „Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf und Behinderungen“ (zuletzt geändert am 22.08.2008), den Bedarf der Lehrkräfte sowie die Bedürfnisse unserer Schülerinnen und Schüler, haben wir ein Angebot für unsere Schule entwickelt. Grundsätzlich gilt, dass der sonderpädagogische Dienst in jeder Angelegenheit, in der es um Probleme im Unterricht bzw. mit Schülerinnen und Schülern geht, angesprochen werden kann. An unserer Schule arbeiten sonderpädagogischer Dienst und Beratungslehrkräfte eng zusammen, so dass im Einzelfall ganz individuell entschieden werden kann, welche Beratungsinstitution der richtige Ansprechpartner ist. Über dieses Angebot hinaus gibt es konkrete Angebote an das Kollegium und an die Schülerinnen und Schüler:

Tabelle 1

ANGEBOT	ZIELGRUPPE	GENAUE BESCHREIBUNG
Förderplandiagnostik und Erstellung eines Förderplans	Lehrkräfte mit einem schwachen, auffälligen Schüler	– ausführliche Diagnostikphase mit informellen Förderplandiagnostiken, z. B. Abfrage von mathematischen oder schriftsprachlichen Kompetenzen – Erstellen eines Förderplans mit Umsetzungsmöglichkeiten mit der Schülerin, dem Schüler und beteiligten Lehrkräften – Unterstützung bei konkreten Unterrichtsfragen bzgl. schwachen Schülerinnen und Schülern / Förderschülerinnen und -schüler
Teamteaching	Lehrkräfte mit sehr heterogener Klasse	– Lernstandserhebung der Schülerinnen und Schüler / Leistungsprofil der Klasse – Erarbeiten von Differenzierungsmöglichkeiten / Einsetzen neuer Methoden zur Gestaltung von differenziertem Unterricht – Erarbeiten von zusätzlichen unterstützenden Maßnahmen für einzelne Schülerinnen und Schüler – gemeinsames Durchführen von Unterricht
Kleingruppenförderung	einzelne Schülerinnen und Schüler	– Aufarbeiten von einzelnen Unterrichtsthemen (je nach Bedarf) – Üben von Lernstrategien – Lesekompetenz / Informationsbeschaffung als grundlegende Kompetenz üben – emotionale Stärkung einzelner Schülerinnen und Schüler
Hospitation im Unterricht einer Sonderschullehrkraft	interessierte Lehrkräfte	Öffnung meines Unterrichts für alle Lehrkräfte, um eine Variante von sonderpädagogischem Unterricht und individueller Förderung zu erleben
Materialangebot aus dem Förderschulbereich	interessierte Lehrkräfte, die für einzelne schwache Schülerinnen und Schüler Material benötigen	Bereitstellen oder Zusammenstellen von Materialien zum individuellen Einsatz
Fachgespräche	Lehrkräfte mit konkreten Fragestellungen	– Gespräche über methodische und didaktische Fragen der Sonderpädagogik – Gespräche über Theorien zur Ursache und Symptomen von „Lernschwäche“ – Informationen zu konkreten Problematiken (Verhaltensauffälligkeiten, ADS, Dyskalkulie, LRS, …)

3. ABLAUF

Viele Lehrkräfte zeigten sich zunächst eher vorsichtig und zurückhaltend. Zuzugeben, dass man Probleme mit einzelnen Schülerinnen und Schülern oder dem Unterrichten in einer bestimmten Klasse hat, fiel vielen Lehrkräften eher schwer. Nach einer ersten Anlaufzeit stieg die Popularität und die Nachfrage nach diesem Angebot. Es wurde bisher in vielfältiger Weise genutzt.
Hierzu einige Beispiele:

Förderplandiagnostik und Erstellung eines Förderplans (vgl. Tabelle1)

Ein Betrieb wandte sich an die Schulleitung mit der Bitte ein Augenmerk auf seinen Auszubildenden zu werfen, denn dieser sei im Betrieb aufgefallen. Der sonderpädagogische Dienst erhielt die Aufgabe, genau zu beobachten, ob bei diesem Schüler Auffälligkeiten bestehen, die ihn in seinen schulischen und betrieblichen Leistungen beeinträchtigen. So wurde mit dem Schüler in zwei Zeitstunden eine informelle Förderplandiagnostik durchgeführt, bei der grundlegende mathematische und schriftsprachliche Kompetenzen abgefragt wurden, die für seine Ausbildung relevant waren. Daneben wurden Aufmerksamkeits- und Konzentrationsfähigkeit des Schülers betrachtet. Außerdem wurde ein Gespräch mit dem Schüler über seine derzeitige schulische und betriebliche Situation geführt. Bei der Auswertung stellte sich heraus, dass der Schüler in keinem der überprüften Bereiche Auffälligkeiten zeigte, allerdings unter einer sehr angespannten privaten Situation litt. Im Rahmen des sonderpädagogischen Dienstes wurde ein Bericht verfasst, der, mit dem Einverständnis des Schülers, an den Betrieb weitergeleitet wurde. Ebenso kam eine Lehrkraft auf den Dienst zu, der in einer Klasse mit Schülerinnen und Schülern unterrichtet, die erst kurze Zeit in Deutschland sind und wenig Deutsch sprechen. Er konnte bei dreien seiner Schülerinnen und Schüler nicht genau sagen, ob sie im Unterricht überfordert waren, weil sie die deutsche Sprache sehr schlecht beherrschten, oder ob es an grundsätzlichen kognitiven Schwächen lag. Mit diesen Schülerinnen und Schülern wurde ein informeller Test zur Kognition durchgeführt und es konnten Aussagen getroffen werden, die Einfluss auf die berufliche bzw. schulische Weiterentwicklung der Schülerinnen und Schüler nach dem laufenden Schuljahr nahmen. So wurde ein Schüler bei der Agentur für Arbeit für eine psychologische Untersuchung angemeldet. Wenn das Testergebnis entsprechend ausfällt, besteht die Möglichkeit, dass er als „Reha-Schüler" geführt wird und dementsprechend mehr Unterstützung der Agentur für Arbeit erhält. Außerdem fiel während einer Hospitation ein Jugendlicher auf, der völlig unkonzentriert und unruhig arbeitete. Der sonderpädagogische Dienst beobachtete den Schüler während einer Unterrichtsstunde und fasste seine Informationen zu diesem Schüler zusammen. Ein Treffen aller beteiligten Lehrkräfte folgte, in der das weitere Vorgehen (Gespräche und Zielvereinbarungen im Rahmen eines Förderplans mit dem Schüler, Vermittlung von beratenden Institutionen, Information der Lehrkräfte über AD(H)S und Begleitung der Lehrer im Unterricht) geplant wurde.

Teamteaching (vgl. Tabelle1)

Teamteaching fand in zwei verschiedenen Klassen statt. Einmal in einer sehr heterogenen und unruhigen Klasse im zweiten Ausbildungsjahr zum Bäcker und in einer insgesamt sehr schwachen Klasse im zweiten Ausbildungsjahr für Friseurinnen. Das gemeinsame Unterrichten stellte sich in beiden Klassen völlig unterschiedlich dar. In der Bäckerklasse unterrichteten sonderpädagogischer Dienst und Fachlehrkräfte gemeinsam. In den ersten Stunden wurde eine Lernstandserhebung durchgeführt, um zu sehen, wie sich die Klasse in ihren Leistungen verteilt, und auch um festzustellen, welche Lehrkraft sich hauptsächlich um welche Schülerinnen und Schüler kümmern soll. In Übungsphasen hatte die Fachlehrkraft die eher stärkeren Schülerinnen und Schüler im Fokus, während sich die Sonderschullehrkraft gezielt um die schwachen Schülerinnen und Schüler kümmern konnte. Diese Aufteilung blieb nicht starr: die Fachlehrkraft übernahm auch die Unterstützung der Schwachen, während die Sonderschullehrkraft insbesondere bei Verhaltens- und Arbeitshaltungsfragen auch bei den Leistungsstärkeren eingriff. Daneben übernahm die Sonderschullehrkraft sowohl die Wiederholung von Grundlagenmathematik wie Dreisatz und Dezimalzahlen, als auch die Optimierung und Bearbeitung von fachlichen Unterrichtsinhalten. Die fachlichen Unterrichtsinhalte wurden in verschiedene Schwierigkeitsgrade umgearbeitet, damit die Schülerinnen und Schüler sie differenziert, d. h. ihrem individuellen Lern- und Leistungsstand entsprechend, angeboten bekamen. Für einzelne Schülerinnen und Schüler wurden individuelle Lernhilfen (z. B. eine spezielle Formelsammlung) entwickelt. Zeitweise wurde die Klasse in Kleingruppen aufgeteilt.
Das Teamteaching in der Frisörklasse gestaltete sich anders. Die Lehrerkraft dieser Klasse wünschte sich Anregungen, wie sie ihren Unterricht so individuell gestalten konnte, dass er auch für Förderschülerinnen und -schüler ansprechend ist. Die Fachlehrkraft und die Sonderschullehrkraft wechselten sich mit dem Unterrichten ab, d. h. entweder unterrichtete die Sonderschullehrkraft beispielsweise mathematische Grundlagen (Dreisatz oder Prozentrechnung) oder schriftsprachliche Grundlagen (Informationsentnahme aus Texten) nach Förderschuldidaktik. So hatte die Fachlehrkraft Gelegenheit, den Unterricht und auch ihre Schülerinnen und Schüler zu beobachten. Umgekehrt unterrichtete die Fachlehrkraft und die Sonderschullehrkraft hospitierte und gab der Lehrkraft, so, wie es im kollegialen Feedback üblich ist, Rückmeldung zu

bestimmten, die Förderschuldidaktik und individuelle Förderung betreffenden Fragen.

Kleingruppenförderung (vgl. Tabelle 1)
Im letzten Schuljahr gab es eine Lerngruppe von fünf Schülerinnen und Schülern. Bei den Schülerinnen und Schülern handelte es sich um die leistungsstärkeren Schülerinnen und Schüler einer Förderschulklasse. In dieser Klasse reichte die Bandbreite von Leistungen in Mathematik von Schülerinnen und Schülern, die lediglich die schriftliche Addition mit ganzen Zahlen beherrschten, bis hin zu Schülerinnen und Schülern, die Mathematikkenntnisse über den ganzen Umfang einer Zusatzprüfung im BVJ verfügen. Um die Leistungsstärkeren mit zusätzlichem Material zu motivieren, bildeten wir im Rahmen des sonderpädagogischen Dienstes eine Lerngruppe, bei der die Schülerinnen und Schüler ihre mathematischen Kenntnisse vertiefen konnten.

Material aus dem Förderschulbereich (vgl. Tabelle 1)
Eine Lehrkraft, die sich für ihren Werkunterricht in der Fachpraxis Holz einfachere Anleitungen zum Bauen eines Werkstücks wünschte, nach der die Schülerinnen und Schüler arbeiten konnten, sprach den sonderpädagogischen Dienst an. So entwickelten sie gemeinsam einen Arbeitsplan mit kurzen Texten und Bildern, nach dem die Schülerinnen und Schüler möglichst selbstständig und strukturiert arbeiten konnten. Von mehreren Lehrkräften kam die Frage auf, mit welchen ansprechenden Materialien am besten Gemeinschaftskunde unterrichtet werden könne. Da viele Lehrkräfte auch in den schwachen Klassen Gemeinschaftskunde unterrichten, wurden einige Materialien, die auf die Belange dieser Schülerinnen und Schüler hin ausgewählt wurden, allen Lehrkräften im Lehrerzimmer zugänglich gemacht.

Fachgespräche
Es ergaben sich viele Fachgespräche zwischen Tür und Angel über problematische Situationen im Unterricht oder mit einzelnen Schülerinnen und Schülern. Je nach Sachlage wurde an den Beratungslehrkraft verwiesen oder es folgte eine sonderpädagogische Einschätzung der Situation. Die Lehrkräfte erhielten Tipps, wie aus sonderpädagogischen Sicht verfahren werden könnte.

4. BEWERTUNG

Der sonderpädagogische Dienst hat sich nach eineinhalb Jahren an unserer Schule etabliert und wird in vollem Umfang genutzt. Zeitweise sind es zu viele Anfragen, die im Rahmen des Zeitbudgets nicht beantwortet werden können.
Die Lehrkräfte, die eng mit dem Dienst zusammengearbeitet haben, schildern im Folgenden ihre Erfahrungen.

- Meine Erfahrung mit dem sonderpädagogischen Dienst ist, dass er mir neue Horizonte eröffnet hat und mich über die Inspiration mit schülernahen Beispielen (Unterrichtsinhalte, die nah an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler sind) auf Ideen brachte, die ich so vor meinem „wissenschaftlichen“ Hintergrund nicht hatte. Mein Fachwissen gepaart mit Beispielen aus den Interessengebieten der Schülerinnen und Schüler ist die Mischung, die ich vorher nicht hatte und die die Schülerinnen und Schüler sehr anspricht. Außerdem finde ich die Tatsache, dass der sonderpädagogische Dienst mir mit Rat und Tat sowie Beobachtungen beisteht, sehr hilfreich. Ebenso ist es gut gewesen, einmal bei meiner Klasse Beobachterin zu sein und „von hinten“ zu sehen, welche sozialen Strukturen in der Klasse vorhanden sind. (Gewerbeschulrätin, Fachrichtung Körperpflege)

- Durch den sonderpädagogischen Dienst habe ich neue Sichtweisen auf die Schülerinnen und Schüler kennengelernt. Es sind Sichtweisen, die ich im Umgang mit Förderschülerinnen und -schüler als technische Lehrkraft bisher nicht hatte. Oft stehe ich den Schülerinnen und Schülern mit Unverständnis gegenüber und denke, dass sie grundlegende Dinge doch in neun Jahren Schule gelernt haben müssten. Auch stößt es bei mir oft auf Unverständnis, dass ich eine große Fülle an Hilfe und Unterstützung anbiete, die die Schülerinnen und Schüler dann aber nicht umsetzen können. Wenn Schülerinnen und Schüler etwas nicht machen, dann kann ich nicht glauben, dass sie es nicht können. Dieses Unverständnis führt bei mir oft zu Ärger. Die Sichtweise, dass solche grundlegenden Dinge von den Schülerinnen und Schülern oft erst noch erlernt und geübt werden müssen, hat mir im Umgang mit sehr schwachen Schülerinnen und Schülern geholfen. (Technische Lehrkraft, Abteilung Berufsorientierung)

- Für mich ist es eine Bereicherung, wenn die Sonderschullehrkraft 14-tägig in meiner Klasse mit unterrichtet. Ich schätzte daran besonders die Fachkompetenz und das Arbeiten im Team (Teamteaching). Hierbei werden Defizite von meinen Bäckern durch die professionelle Hilfe der Sonderschullehrkraft aufgearbeitet, die für ein Bestehen in der Gesellenprüfung notwendig ist.
  Für meine Schülerinnen und Schüler bietet der Dienst die Möglichkeit, alte Defizite aufzuarbeiten. Für mich ist es wie eine Fortbildung, die mein Hauptaugenmerk wieder auf meine wichtigste Arbeit richtet; das Herabbrechen von fachlichen Inhalten auf ein einfacheres Niveau; somit werde ich durch die Hilfe und Anregungen der Sonderschullehrkraft den Schülerinnen und Schülern, die immer schwächer werden

– die nicht einmal die Grundsätze der Mathematik und Allgemeinbildung beherrschen –, gerechter. Dies zeigt sich in den Noten, die sich im letzten halben Jahr verbessert haben. (Studienrat, Fachrichtung Ernährung, Fachklasse für Bäcker)

- Durch den sonderpädagogischen Dienst habe ich erfahren, dass weniger oft mehr ist.
  Meine schriftlichen Arbeitsanleitungen und Fachzeichnung waren für die schwachen Schülerinnen und Schüler – oft auch besonders Förderschülerinnen und -Schüler – viel zu komplex und landeten deshalb oft ungelesen im Papierkorb.
  Mit Hilfe des sonderpädagogischen Dienstes gelang es mir viel besser, die Arbeitsblätter einfacher und verständlicher zu gestalten und es beim Wesentlichen zu belassen.
  Der sonderpädagogische Dienst half mir auch dabei, die Schwächen und Schwierigkeiten der Schülerinnen und Schüler im Unterricht besser zu verstehen und ihr Fehlverhalten und Unvermögen nicht immer als Provokation zu empfinden. (Technische Lehrkraft, Abteilung BO)

- Auch die Schülerinnen und Schüler melden zurück, dass sie es als eine Unterstützung ansehen, wenn eine weitere Lehrkraft mit in der Klasse ist. So sei schneller und häufiger eine Lehrkraft ansprechbar zur individuellen Unterstützung und zum Erklären. Einige Schülerinnen und Schüler sagen, dass sie jetzt endlich den Dreisatz oder die Prozentrechnung verstanden hätten und jetzt weiterarbeiten könnten. Ein Schüler zeigte sich erleichtert, weil seine Probleme mit der Aufmerksamkeit und dem Verhalten ernst genommen wurden. Für ihn und die Lehrkraft verlief in der Folge der Unterricht besser. Schülerinnen und Schüler, die an der Lerngruppe teilgenommen hatten, fühlten sich „ein bisschen besser vorbereitet“ für die Prüfung.

SICHT DER SCHULLEITUNG:

Unsere Schule hat sich zum Ziel gesetzt, jedem jungen Menschen eine berufliche Perspektive zu eröffnen und damit auch den leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern eine Berufsausbildung zu ermöglichen. Unsere sogenannten nicht technischen Handwerksberufe im Bereich Ernährung, Körperpflege, Farbtechnik und Raumgestaltung sowie Textiltechnik und Bekleidung boten stets auch schwächeren Jugendlichen aus Haupt- und Förderschulen vielfältige Ausbildungsmöglichkeiten.
In den letzten Jahren mussten wir jedoch feststellen, dass die Zahl der Ausbildungsabbrecher anstieg und dass viele Schülerinnen und Schüler im Berufsschulunterricht den Anforderungen nicht gewachsen waren. Immer mehr wurde uns bewusst, dass individuelle Förderung nicht nur in der Berufsvorbereitung, sondern auch während der Ausbildung das pädagogische Grundprinzip sein müsse.
In Fachklassen mit oft mehr als 30 Schülerinnen und Schülern fällt das jedoch sehr schwer, wenn Lernfeldunterricht, Wünsche und Ansprüche der Betriebe sowie Zwischen- und Abschlussprüfungen das Unterrichtsgeschehen dominieren.
Die Erkenntnis, dass Verhaltensauffälligkeiten vielfach daraus resultieren, dass die Schülerinnen und Schüler den Anforderungen nicht gewachsen sind, war für uns eines der Hauptargumente für die Einrichtung eines sonderpädagogischen Dienstes. Erst wenn wir die Schülerinnen und Schüler bzw. deren Verhalten kompetent einschätzen können, sind wir in der Lage individuell auf ihre Bedürfnisse einzugehen.
Sonderpädagogische Fortbildungsreihen alleine bringen uns keine Nachhaltigkeit – Lehrerkräfte brauchen in der jeweils speziellen Situation eines einzelnen Schülers bzw. einer bestimmten Klassenkonstellation kompetente Hilfestellung eines Sonderpädagogischen Dienstes, der in vielfältiger Weise unterstützen kann.
Die letzten anderthalb Jahre, in denen wir unser Konzept erprobt haben, lassen bereits Erfolge im Umgang mit lernbehinderten Schülerinnen und Schüler erkennen.

2.2 Fachspezifische Praxisbeispiele

2. 2.1 Briefeschreiben im BEJ – Schulübergreifender Unterricht

AUF EINEN BLICK	
Autorin	**Susanne Gründler, Matthias-Erzberger-Schule, Biberach**
Titel	**Briefeschreiben im BEJ – Schulübergreifender Unterricht**
Zielgruppe	durchgeführt in: BEJ
	übertragbar auf: BVJ/VAB, 1BFS
Fach/Fächer	durchgeführt in: Individuelle Förderung
	übertragbar auf: Projekt- mit Sozialkompetenz, Deutsch
Dauer	1. Vorlauf: Kooperationsschule/ bzw. Klasse finden: Vorstellen: 1h 2. Durchführung: ca. zehn Unterrichtsstunden in vier Monaten (gut zu variieren), einen Tag für Ausflug 3. Nachbereitung: zwei Stunden
Kürzestbeschreibung	Zwei Klassen unterschiedlichen Geschlechts schreiben sich Briefe und planen ein gemeinsames Treffen.
Zentrale Ziele in Bezug auf die Individuelle Förderung	Kommunikationsvermögen, Kontaktfähigkeit, Durchhaltevermögen, Zuverlässigkeit, Organisationsfähigkeit; Motivation zum Schulbesuch
Besonderheiten, die bei der Planung zu berücksichtigen sind	Kooperation mit zweiter Schule, schulübergreifende Lehrkraftkooperation
Individuelle Förderung: Merkmalsausprägung	**Schulstrukturelle Dimension** Schülerbeteiligung Förderinstrumente Beratung Kooperation ★★★★ Rahmenbedingungen ★★
	Unterrichtsstrukturelle Dimension Diagnose und Rückmeldung ★★ Unterrichtsprinzipien ★★★★★ Unterrichtsmethoden ★★★★★ Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation ★

0. EINLEITUNG

Individuelle Förderung (IF) soll da ansetzen, wo bei einzelnen Schülerinnen und Schüler Bedarf auf Grund von persönlichen Defiziten besteht. Gleichzeitig liegt der Wert der IF darin, Schülerinnen und Schüler in ihren Stärken zu stärken, ihre Fähigkeiten zu entdecken, überhaupt ein tieferes Interesse zu entwickeln und Erfolg zu haben. Die offene Unterrichtseinheit, bei dem eine BEJ-Klasse einer anderen BEJ-Klasse des anderen Geschlechtes Briefe schreibt, kommt diesen Forderungen entgegen.

1. ZIELE

Ziele dieser Unterrichtseinheit sind, das Kommunikationsvermögen zu verbessern, Kontakte zu knüpfen, Ausdauer zu entwickeln. Gleichzeitig geht es darum, abwarten zu können und Zuverlässigkeit – auch im Hinblick auf die Einhaltung von Terminen – zu üben. Defizite in diesen Kompetenzbereichen ziehen sich durch alle Klassen des BEJ und BVJ. Das Briefschreiben knüpft aber auch an der Lebenswirklichkeit und damit an den Interessen der Jugendlichen an: Kontakt zum anderen Geschlecht zu haben, zu kommunizieren, etwas mit Freunden zu teilen, sich auf etwas zu freuen, etwas zurückzubekommen – ganz für sich alleine.

Wer schreibt heute noch Briefe? Ein Kommunikationsmedium, das immer unbedeutender wird. Die Schülerinnen wissen wohl, dass es Briefe gibt – geschrieben haben sie fast alle noch keinen, sieht man einmal vom Privatbrief im Unterricht und der Bewerbung ab. Aber haben nicht auch die Zettel, die im Unterricht hin und her wandern, etwas vom Briefeschreiben? Die Zettelinhalte werden nach dem Erhalt zuerst mit allen Freundinnen der näheren Umgebung geteilt, meist gefolgt von Gekicher. Dann werden die Zettel zerrissen oder zerknüllt. Sie sind anscheinend nicht viel wert – eigentlich schade. Bekomme ich als Lehrerin einmal so ein Zettelchen zu Gesicht, so steht enttäuschend wenig darauf: Wortfetzen, Abkürzungen, minimalistische Absprachen, die nur noch Eingeweihte entziffern können.

Schülerinnen aller Altersstufen kommunizieren den ganzen Tag, so scheint es. Die Nutzung elektronischer Medien hat hierbei eine herausragende Stellung. Nach eigenen Angaben verbringen die Schülerinnen und Schüler meiner BEJ-Klasse bis zu vier Stunden täglich in Chatrooms oder mit dem Verschicken von SMS-Kurznachrichten. Dieser intensive Kontakt-Konsum steht in völligem Widerspruch zu ihrem Kommunikationsvermögen, denn auch hier finden sich die Merkmale der Zettelkommunikation: Wortfetzen ergeben eine E-Mail, kaum ein vollständiger Satz, drei Sätze am Stück sind eine Seltenheit.

Auch bei Gesprächen der Schülerinnen und Schüler fällt auf, dass etwas Entscheidendes häufig unter den Tisch fällt: Zuhören und

ausreden lassen. Briefe sind eine gute Möglichkeit, diese Fähigkeit zu üben. Wer einen Brief liest, ist dazu gezwungen, dem anderen „zuzuhören".

Das Briefschreiben setzt an den Interessen der Schülerinnen und Schüler an. Sie bekommen die Gelegenheit, ihre Stärken und Vorlieben darzustellen. In einem Brief an eine unbekannte Person können sie ihre eigenen Stärken und Fähigkeiten entdecken – beispielsweise Witz beim Schreiben zu entwickeln, Briefe kunstvoll zu bemalen oder zu verzieren. Beim Arrangieren des abschließenden gemeinsamen Treffens können sie zudem ihr Organisationstalent unter Beweis stellen.

Die genannten übungsbedürftigen Kompetenzen wie Abwarten und Ausdauer werden praktisch nebenbei entwickelt: Mit der Post versandte Briefe dauern nun mal ihre Zeit, und wenn man bald eine Antwort möchte, dann muss man eben auch möglichst schnell schreiben. Will man einen längeren Brief erhalten, muss man selbst ausführlicher schreiben. Weil die ganze Klasse gemeinsam schreibt und am Schuljahresende das Treffen ansteht, brechen Einzelne nicht einfach aus einer momentanen Laune heraus ab. Die anderen machen es ja auch nicht und was sollte man sich denn dann beim Zusammentreffen sagen, wenn man seinem Briefpartner einfach nicht mehr geantwortet hat?

2. BESCHREIBUNG

In dieser offenen Unterrichtseinheit schreiben sich zwei BEJ-Klassen gegenseitig Briefe und planen am Ende des Schuljahres ein gemeinsames Treffen.

3. ABLAUF

Vorwiegend findet das Schreiben, Lesen, Planen in den für die Individuelle Förderung vorgesehen Stunden statt. Als Klassenlehrkraft bin ich sehr viele Unterrichtsstunden in meiner Klasse, das kommt der Durchführung zugute, denn ich kann die Stunden der IF nach Bedarf mit anderen Lerninhalten tauschen. So können die mit Spannung erwarteten Briefe ohne lange Wartezeit ausgeteilt und beantwortet werden. Die Dauer beträgt etwa vier Monate, kann aber nach Bedarf verlängert oder verkürzt werden. Nach den Faschingsferien ist ein guter Startzeitpunkt: Meist lässt nach dem Halbjahreszeugnis die Motivation der Schülerinnen und Schüler deutlich nach. Die Briefe sind ein neuer Anreiz, in die Schule zu gehen. Außerdem kennt sich die Klasse inzwischen sehr gut, das Unternehmen wird von Anfang an als ein gemeinsames Erlebnis geteilt. Zu Schuljahresanfang könnte dies sicher auch die Bildung der Klassengemeinschaft fördern. Jedoch haben zu dieser Zeit meist andere Themen Vorrang (z. B. Kompetenzanalyse, Bewerbungen, Klassenämter).

Die Partnerklasse ist jeweils anderen Geschlechts – Jungen schreiben also Mädchen und umgekehrt. Optimal ist es, wenn beide Klassen die gleichen Schülerzahlen aufweisen. Ist dies nicht der Fall, kann über Nachbarklassen ein/e Briefpartner/in organisiert werden, oder manche Schülerinnen und Schüler schreiben mehreren Briefpartnern. Problematisch wird es, wenn Schülerinnen und Schüler die Schule abbrechen oder wenn sie unregelmäßig in der Schule erscheinen.

Die Partnerklasse sollte selbstverständlich aus einer anderen Stadt sein. Wichtig ist, dass beide Klassen BEJ (oder beide BVJ)-Klassen sind. Die Schülerinnen und Schüler schreiben ihresgleichen. Das baut Hemmungen ab. Es gibt gemeinsame Themen, sowohl die Schule betreffend als auch persönliche Erfahrungen, Wünsche, Ziele, Ängste, Interessen, Probleme.

Das Briefeschreiben hat klare Regeln:

1. Die Adressen, die Nachnamen der Briefpartner sowie Schulort und -name bleiben unbekannt. Ebenso werden keine Telefonnummern, ICQ-Kennungen, E-Mail-Adressen oder Ähnliches ausgetauscht.
2. Fotos der Schülerinnen und Schüler dürfen nicht mitgesendet werden.
3. Im Brief stehen keine Beleidigungen oder unanständige Inhalte.
4. Die Lehrkraft liest alle Briefe.

Diesen Regeln zuzustimmen, fällt den Schülerinnen und Schülern erstaunlich leicht. Mit der Einhaltung kann es allerdings vereinzelt Schwierigkeiten geben. Im Extremfall, etwa bei Beleidigungen oder Hetze, wird der entsprechende Schüler, die entsprechende Schülerin vom Briefschreiben ausgeschlossen. In diesem Falle muss natürlich neu organisiert werden, wer nun dem anderen schreibt.

Regelmäßiges Zurückschreiben ist Voraussetzung für einen reibungslosen Fortgang des Briefwechsels. Dafür muss den Schülerinnen und Schülern auch entsprechend Zeit und Raum für Beratung zur Verfügung gestellt werden, wobei die im Unterricht begonnenen Briefe zu Hause fertig gestellt werden. Von großer Bedeutung für die pünktliche Abgabe ist die Klassengemeinschaft. Da kann plötzlich ganz schön Druck entstehen, wenn wegen einer vergesslichen Schülerin oder Schülers alle anderen warten müssen, bis der fehlende Brief im Paket abgesendet werden kann. Nicht zuletzt hat auch das Interesse der Lehrkraft, die Bedeutung, die sie selbst der Unterrichtseinheit zumisst, einen Einfluss darauf, ob die geschriebenen Briefe schnell abgeliefert werden können.

Zunächst gilt es, eine andere Lehrkraft der gleichen Schulart ausfindig zu machen, die erstens Interesse am Briefprojekt und zweitens die passenden Schülerinnen und Schüler (Geschlecht und Anzahl) in ihrer Klasse hat. Gute Möglichkeiten zur Kontaktauf-

nahme bieten sich z. B. auf Fortbildungen. Nach dem ersten Jahr hatte sich die Unterrichtseinheit unter den Lehrkräften herumgesprochen. Es gab gleich mehrere Anfragen verschiedener Schulen, die das Briefeschreiben im kommenden Jahr gerne mit unseren Klassen durchführen wollten.

Wenn sich die Lehrkräfte einig sind, müssen die Schulklassen befragt werden. Meine Zweifel, ob die Schülerinnen und Schüler meiner Klasse zu begeistern sind, erwiesen sich als unbegründet. Sie waren von der Idee begeistert. Dem anderen Geschlecht zu schreiben, hat für Jugendliche dieses Alters einen sehr großen Reiz, gekrönt vom gemeinsamen Treffen am Ende des Schuljahres.

Die von mir gut begründeten Regeln wurden ohne weiteres Verhandeln akzeptiert. So leuchtet es den Schülerinnen und Schülern ein, dass Spannung nur dann aufrecht erhalten werden kann, wenn man zunächst nicht alles voneinander weiß. Fotos sind grundsätzlich eine schöne Sache, aber man lässt sich dadurch auch vorschnell beeinflussen. Was wäre, wenn beispielsweise manche Schülerinnen oder Schüler nicht so vorteilhaft wirken? Sie würden sofort ausgegrenzt werden.

Man sollte immer wieder auf die Regeln zu sprechen kommen, sonst könnten sich doch Handynummern o. ä. in die Briefe einschleichen.

Hat die Klasse dem Briefeschreiben zugestimmt, tauschen die Lehrkräfte beider Klassen die Vornamen ihrer Schülerinnen und Schüler aus und vereinbaren, wer zuerst schreibt. Nun lässt eine Lehrkraft in ihrer Klasse die Partnernamen ziehen. Das muss zwischen den Lehrkräften vorher vereinbart werden, sonst gibt es ein großes Durcheinander. Die zugeordneten Namen werden notiert und der anderen Lehrkraft mitgeteilt. Die Namensverteilung ist für die Schülerinnen und Schüler sehr aufregend. Verwunderlich, dass nach Ende dieser Ziehungsaktion alle türkischen Jungennamen bei den türkischen Mädchen gelandet sind. Verwunderlich? Die Schülerinnen und Schüler waren einfach sehr geschickt und haben getauscht, bevor ich es realisieren konnte. Für ihren ersten Brief bekommen die Schülerinnen und Schüler etwa 30 Minuten Zeit. Als Anhaltspunkt für die Brieflänge wird mindestens eine DIN-A4-Seite vorgegeben. Bisher gingen sie enthusiastisch ans Werk, der Arbeitseifer wurde aber schon nach wenigen Minuten gebremst: „Was soll ich denn nur schreiben?“, „Mir fällt nichts ein“, „Ich hab das noch nie gemacht“, „Eine ganze Seite – das schaffe ich nie“. Ich habe mit der Klasse über mögliche Inhalte gesprochen: „Was würden Sie denn von Ihrem Briefpartner erfahren wollen?“, „Wie verbringen Sie denn Ihren Tag, welche Hobbys haben Sie?“ Es kamen auch aus der Klasse Vorschläge, aber obwohl oder vielleicht auch gerade weil das Foto fehlte, war die Beschreibung des Aussehens anscheinend doch das Wichtigste.

Sobald die Klasse am Schreiben ist, ist die Seite meist schnell gefüllt – wenn auch der Text insbesondere bei den Damen oft mit Bildern und Verzierungen gestreckt wird. Einige Schülerinnen und Schüler schreiben auch mehr, als sie sich selbst anfangs zugetraut haben. Die Briefe werden zu Hause fertig gestellt und möglichst am nächsten Tag von einer Mitschülerin eingesammelt. Hier gibt es für einige Schülerinnen und Schüler die Erkenntnis, dass zum Brief ja auch ein Umschlag gehört. Bis dieser organisiert ist, vergeht mindestens ein weiterer Tag. Auf die Briefe der langsameren Schülerinnen und Schüler muss gewartet werden, und wer es nicht schafft, seinen Brief endlich abzugeben, heimst sich das Murren und die manchmal nicht ganz zarten Aufforderungen der anderen ein. Die gesammelten Briefwerke werden zunächst von der Lehrkraft gelesen. Fällt ein Brief aus dem Rahmen, weil er gegen die Regeln verstößt oder grenzwertige Formulierungen enthält, geht er an den Autor/die Autorin zurück. Im Gespräch mit den betreffenden Schülerinnen und Schülern kann man klären, warum dieser Brief das Haus so nicht verlassen kann. In der Regel ändern sie den beanstandeten Brief und geben ihn wieder ab. Die Klasse ist allerdings nicht so begeistert, wenn einige Briefe neu geschrieben werden müssen, denn das zögert den Absendetermin hinaus. Rechtschreibfehler korrigiere ich nicht. Ich weise die Schülerinnen und Schüler nach dem Lesen darauf hin, wenn viele Fehler im Brief stecken, oder ich stelle Fragen, falls der Inhalt nicht verständlich ist. Meist sind sie sehr bemüht, ihre Fehler zu verbessern, sie fragen dann nach der richtigen Schreibweise oder lesen mir vor, damit ich prüfe, ob es nun verständlicher formuliert ist.

Wenn die Briefe einer Schülerin oder eines Schülers massiv gegen die Regeln verstoßen, kann er oder sie von den Lehrkräften vom Briefeschreiben ausgeschlossen werden. Über diese Möglichkeit werden die Klassen auch schon zu Beginn informiert. Den vollständigen Klassensatz der Briefe sendet die Lehrkraft dann an die Partnerschule. Die dortige Lehrkraft verteilt die Briefe an die entsprechenden Partner. Dies ist der spannendste Augenblick der Woche, so scheint es. Meine Schülerinnen springen vor Aufregung fast über Tische und Bänke. Jede muss den Freundinnen vorlesen, was ihr Briefpartner geschrieben hat, es wird gekichert, geschwärmt und manchmal auch gelästert, etwa dann, wenn der Partner zu wenig geschrieben hat, Hobbys hat, die man selbst nicht mag, oder einer verpönten sozialen Gruppierung angehört. Der Moment, in dem die Briefe ankommen, wird von den Schülerinnen so heiß ersehnt, dass sie bereits am Tag, nachdem ihr Briefpäckchen abgesendet wurde, fragen, ob die Antwort schon da sei. Ich lasse sie dann genau überlegen, wie lange es wohl dauern könnte. Schweren Herzens wird ihnen bewusst, dass es jetzt heißt abzuwarten, dass man vor Ende nächster Woche nicht mit einer Antwort rechnen kann – und auch nur dann, wenn die andere Klasse sehr schnell ist. Es gibt keine feste Vorgabe, wie viele

Briefwechsel vonstatten gehen. Sinnvoll ist es dennoch, jeweils mindestens drei Briefe zu schreiben, denn wenn in den ersten beiden Briefen das Aussehen, den Musikgeschmack und die Idole thematisiert wurden, so verändert sich vom dritten Brief an bei manchen Schülerinnen die Qualität: Nun kommen erste Gedanken über die eigene Lebenswelt, persönliche Gefühle oder Wünsche, vereinzelt auch Ziele wie Beruf oder Familie ins Spiel. Es gibt aber auch Briefe, die nun erheblich kürzer werden. Mit dem letzten Briefwechsel haben sich die Klassen im Vorjahr auch humorvolle Bildcollagen geschickt (ohne Namen) und genaue Personenmerkmale angegeben, um das gegenseitige Erkennen beim Treffen zu ermöglichen.

Den Termin für das gemeinsame Treffen der Briefpartner setzen die Lehrkraft fest. Geeignet ist dabei der Zeitraum zwischen den schriftlichen und mündlichen Prüfungen, denn erfahrungsgemäß schnellen dann ohne besondere Motivation die Fehlzeiten deutlich in die Höhe. Das abschließende Treffen der Klassen scheint aus Sicht der Schülerinnen und Schüler überhaupt der Höhepunkt zu sein. Noch bevor der erste Brief das Haus verlassen hat, wird bereits untereinander über das Wo, Wie und Wann diskutiert. Und diese Diskussion zieht sich durch das gesamte Projekt. Spätestens nach den Pfingstferien werden Nägel mit Köpfen gemacht: Die Klasse sammelt mit ihren jeweiligen Lehrerkräften Wünsche und Bedenken, klärt Fahrzeiten und Kosten und prüft die am Zielort gebotenen Möglichkeiten, unter anderem auch die, mal außerhalb des Blickfelds der Lehrkräfte zu agieren. Hier melden natürlich auch die Lehrkräfte ihre Vorstellungen an und erklären, warum beispielsweise eine ganztägige Einkaufstour in einer Großstadtfußgängerzone oder der Besuch eines Vergnügungsparks nicht in diese Unterrichtseinheit passen.

Selbstverständlich brauchen die Schülerinnen und Schüler am Treffpunkt ihren freien Raum. Wer will und kann schon vor allen Mitschülerinnen und Mitschüler – gewissermaßen auf dem Präsentierteller – und insbesondere vor den Lehrkräften ungezwungen Kontakt zu seinem Briefpartner aufbauen? Wichtig bei der Planung ist auf jeden Fall, dass der Ausflug für die Schülerinnen und Schüler als ihre eigene und nicht als eine vom Lehrer verordnete Aktion erlebt wird. Dazu gehört auch, dass sie selbstständig festlegen, wer nach Fahrverbindungen und Eintrittspreisen schaut, wer die Tickets besorgt und das Geld einsammelt etc. Sie entwerfen einen realistischen Zeitplan – eine gute und für viele nicht ganz einfache Übung.

Ein erfolgreiches Abschlusstreffen war der letztjährige Ausflug in den Stuttgarter Zoo. Die beiden Lehrkräfte organisierten ein Orientierungsspiel auf dem Gelände, sodass die Schülerinnen und Schüler sich nicht unter ständiger Aufsicht der Lehrkraft und ohne großes Publikum in Kleingruppen vor verschiedenen Tiergehegen treffen konnten. Schnell hatten sich dann die Gruppen gemischt, die befreundeten Klassenkameraden zogen mit ihren neuen Bekanntschaften oder auch größere Gruppen durch das Zoogelände.

Das Treffen kann natürlich für manch einen ein böses Erwachen sein: Da steht nun der Briefpartner und man stellt fest, dass die eigenen Vorstellungen oder Erwartungen ganz anders lagen. Auch das geschah und für diesen Fall war der Zoo ebenfalls ein gutes Umfeld. Die Freundinnen zogen dann eben ohne Jungs los und schauten Tiere an. Für die Lehrkraft war der Ausflug ebenfalls eine gute Gelegenheit, um sich in Ruhe auszutauschen – unterbrochen von regelmäßigen Kontrollanrufen seitens der Schülerinnen und Schüler.

Nach dem Treffen hatten sich die Klassen im vergangenen Jahr auf eigenen Wunsch nochmals geschrieben. Eine schöne Geste, da auf dem Ausflug natürlich von vielen Schülerinnen und Schülern Handynummern etc. ausgetauscht wurden und damit die gewohnten elektronischen Kommunikationswege offen standen. Der Brief war ihnen dennoch wichtig.

Abschließend hatten meine Schülerinnen für die Schulzeitung, das Jahrbuch oder die Internetseite der Schule einen Bericht über das Briefeschreiben verfasst. Letztes Jahr geriet er zwar etwas kurz, war aber dafür sehr unterhaltsam. Es war eine schöne Erfahrung für die Klasse, dass sie selbst einen Beitrag verfasst hatten, der abgedruckt wurde.

4. BEWERTUNG

In einer Evaluation zur gesamten BEJ-Schulzeit am Schuljahresende wurde, ohne speziell danach gefragt zu haben, diese Unterrichtseinheit von nahezu jeder Schülerin positiv angesprochen. Ein Beweis, dass es für sie in jedem Falle ein sehr bedeutungsvolles Erlebnis mit vielen neuen Erfahrungen war.

Meine Erwartung, über die Briefe auch die Qualität der Schriftsprache zu verbessern, wurden allerdings nicht erfüllt. Es widerspricht sich meines Erachtens, die Schülerinnen und Schüler einerseits für das Briefeschreiben begeistern zu wollen, aber gleichzeitig ihre Texte zu korrigieren. Briefe sollten persönlich bleiben, darin liegt ihr Wert. Kleine Tipps und Rückmeldungen zum Inhalt ohne jegliche Bewertung haben sich für mich als gangbare Möglichkeit erwiesen, wenigstens bei einigen Schülerinnen etwas mehr Interesse für die sprachliche Qualität zu entwickeln.

Auch beim diesjährigen Briefeschreiben erstaunt mich die andauernde Vorfreude der Schülerinnen und Schüler auf die ausstehende Post. Es ist für sie etwas Besonderes, weil sie so lange abwarten müssen und weil das, was man erhält, viel umfangreicher und persönlicher ist als alles bisher Gewohnte. Einen im Lehrerdasein

wohl seltenen Moment gab es im letzten Jahr: Montags nach den Osterferien erwartete mich eine aufgeregt-freudige und vollzählige Schulklasse bereits vor dem Klassenzimmer. Begrüßt wurde ich mit dem Satz: „Wir haben uns in den Ferien schon so auf die Schule gefreut – sind die Briefe da?"

Im Gegensatz zum letzten Mal gestaltet sich die Durchführung in diesem Jahr etwas problematischer. So fehlen inzwischen sehr viele Schülerinnen und Schüler der einen Klasse und etliche Schülerinnen und Schüler gehen leer aus, es sei denn die verbleibenden Jungs sind bereit mehreren zu schreiben. Eine Schülerin hat ihren Briefpartner schon auf Grund seiner Hobbys und der Selbstbeschreibung abgelehnt. Sie hat es nicht geschafft, hier einen angemessenen Weg zu finden, trotzdem weiter mit ihm zu kommunizieren. Stattdessen wurde sie sehr ausfällig und musste wegen dieses massiven Regelverstoßes von der weiteren Teilnahme ausgeschlossen werden. Aber auch dieses Ereignis wurde ein wichtiges Gesprächsthema im Unterricht, denn es warf viele weitergehende Fragen auf: Darf man einen Menschen auf Grund seines Geschmackes verurteilen? Wie offen bin ich wirklich? Was trage ich, manchmal auch unbedacht, zum Aufbau von Feindbildern bei?

Das Briefeschreiben ist unterhaltsam, aber nicht nur. Abwarten zu können und Ausdauer zu haben, haben die Schülerinnen und Schüler wirklich geübt – und auch, manche Enttäuschung wegzustecken. Es gibt immer Mitschülerinnen und Mitschüler, mit denen man die vielen positiven wie auch die negativen Erfahrungen teilen und austauschen kann. So wurde nicht nur die Kommunikation zwischen den beiden Klassen, sondern auch innerhalb der Klasse angeregt – und nicht zuletzt auch die zwischen den Lehrkräften. Ihr regelmäßiger Kontakt ist wichtig, um das Briefeschreiben auch beim Auftreten von Stolpersteinen am Laufen zu halten.

Im Unterricht nimmt die Briefaktion nicht allzu viel Zeit in Anspruch. Es verlangt allerdings ein großes persönliches Engagement, auch für die Lehrkräfte. Selbst wenn nicht alle Lernziele überprüfbar sind, so halte ich es für sehr lohnenswert.

Was Schülerinnen und Schüler zum Briefeschreiben meinen:

„Briefe dauern viel länger als z. B. SMS, aber das macht es spannend. Es ist viel romantischer, weil man mehr nachdenken und ausführlicher schreiben muss."

„Für mich es neu, zu fremden Leuten Kontakt aufzunehmen."

„Gut ist, dass wir die Jungs nach ihrem Charakter beurteilen und nicht nach ihrem Aussehen."

„Viele haben ganz andere Interessen, auf die Idee käme ich nie."

„Das Briefschreiben ist einfach spannend, weil man die anderen nicht kennt. Am besten ist das Treffen am Schluss, obwohl wir uns lange nicht einig waren, wie es ablaufen soll."

2.2.2 Sozialstudie: „Wie tickt die Jugend von heute?“

AUF EINEN BLICK	
Autorin	**Manuela Droll, Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Berufliche Schulen) Weingarten**
Titel	**Sozialstudie: „Wie tickt die Jugend von heute?“**
Zielgruppe	durchgeführt in: TG Ravensburg (Eingangsklasse 2006/07 und 2009/10)
	übertragbar auf: Eingangsklassen BG, Berufskollegs; BOS
Fach/Fächer	durchgeführt in: Geschichte mit Gemeinschaftskunde
	übertragbar auf: Deutsch, Religion/Ethik (in Fächerverbindung mit GGk)
Dauer	1. Vorlauf: keiner 2. Unterrichtsstunden: sechs Doppelstunden (zwölf Einzelstunden) 3. Nachbereitung: eine Doppelstunde (ein bis zwei Einzelstunden)
Kürzestbeschreibung	Die Klasse führt in themendifferenzierten Arbeitsgruppen eine Sozialstudie durch und erkundet dabei mit Methoden des forschenden Lernens ausgewählte Aspekte aus der Lebenswelt von Jugendlichen.
Zentrale Ziele in Bezug auf die Individuelle Förderung	Kooperatives Lernen (Nutzung individueller Lernpotenziale im Team) Förderung von fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenzen
Besonderheiten, die bei der Planung zu berücksichtigen sind	keine Besonderheiten zu berücksichtigen (einführende Unterrichtseinheit im Rahmen des Lehrplans; Handlungsorientierte Themenbearbeitung)
Individuelle Förderung: Merkmalsausprägung	**Schulstrukturelle Dimension** Schülerbeteiligung Förderinstrumente Beratung Kooperation Rahmenbedingungen
	Unterrichtsstrukturelle Dimension Diagnose und Rückmeldung ★★★ Unterrichtsprinzipien ★★★★★ Unterrichtsmethoden ★★★★★ Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation ★

Ein Unterrichtsbeispiel aus dem Fach Geschichte mit Gemeinschaftskunde (GGk) für die Eingangsklasse des Beruflichen Gymnasiums, durchgeführt am TG Ravensburg

0. EINLEITUNG

Ausgangspunkt: Differenzierung als Herausforderung – Individualisierung als Chance

Neue Lernarrangements entwickeln

Die Rahmenbedingungen im Geschichte- und Gemeinschaftskundeunterricht (GGk) in den Eingangsklassen der Beruflichen Gymnasien erscheinen auf den ersten Blick alles andere als erfreulich: Große Klassen, kleine Räume, wenig Zeit. Bei 32 Schülerinnen und Schüler ein zweistündiges Nebenfach zu unterrichten, das im Vergleich zu den Profilfächern eine ziemlich geringe Wertschätzung genießt, ist durchaus eine Herausforderung, zumal trotz strenger Zugangsbedingungen die Heterogenität der Lernvoraussetzungen und die Vielfalt biografischer Prägungen nach kurzer Zeit deutlich zu Tage treten.

Auf den zweiten Blick erweist sich diese Inhomogenität gerade für den GGk-Unterricht in der Oberstufe als Glücksfall. Ein breites Spektrum an gesellschaftlichen Realitäten spiegelt sich in der soziokulturellen Zusammensetzung der Klassen und kann explizit zum Gegenstand des historisch-politischen Lernens gemacht werden. Der Lehrplan bietet hierfür große Freiräume, lautet doch das Rahmenthema für das erste Schulhalbjahr „Individuum und Gesellschaft“.

Im Folgenden wird ein Konzept der individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern im Unterricht vorgestellt, das im Lernarrangement explizit das Thema zur Methode macht: Die Jugendlichen „erforschen“ im Rahmen einer Sozialstudie Aspekte ihrer eigenen Lebenswirklichkeiten und haben so Gelegenheit, ihre persönlichen Fragestellungen einzubringen; und die Lehrkraft „erforscht“ dabei gleichzeitig durch teilnehmende Beobachtung den individuellen Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler. Die Individualisierung des Lernens wird also nicht, wie häufig vorgeschlagen, aus dem Unterricht ausgegliedert (wie z. B. beim Lerncoaching) und auch nicht in eine Makromethode hineinverlagert (wie z. B. Gruppenpuzzle, Lernzirkel, SOL, Wochenplanarbeit), sondern aus dem Lerngegenstand heraus entwickelt und thematisch integriert.

Die hier skizzierte 12-stündige Unterrichtseinheit eignet sich für den Einstieg in den GGk-Unterricht in der Eingangsklasse. Die Chance besteht darin, dass von Anfang an individuelle Förderung und soziales Lernen in der Balance gehalten werden.

Brennpunkt: Die Jugend von heute – eine „Horde von Ichlingen"?

Ein Vorurteil widerlegen

Zu Beginn des Schuljahres gilt es, in kurzer Zeit die Einzelnen aus der noch anonymen Masse der neuen Klasse hervortreten zu lassen und zugleich erste Impulse für einen Gruppenfindungsprozess zu geben. Dazu hat sich eine Methode bewährt, die als „Wappen-Übung" bekannt ist und in der ersten GGk-Doppelstunde mit einer neuen Klasse durchgeführt wird. Jeweils vier Schülerinnen und Schüler bilden per Los eine Gruppe und erhalten die Aufgabe, auf einem Flipchart ein Wappen zu gestalten, das aus vier Feldern und einem Mittelkreis besteht. Jeder füllt zunächst sein Feld aus und zeichnet ein Symbol für seine eigene Stärke (z. B. Herkunft, Hobby, Talent). Danach füllt die Gruppe das mittlere Feld aus mit einem Symbol für ein gemeinsames Ziel und gibt sich ein Motto sowie einen Gruppennamen. Die Wappen werden vor der ganzen Klasse kurz vorgestellt; alle präsentieren sich sowohl als Einzelne als auch als Teil einer neu formierten Gruppe.

Diese Übung hat für die Lehrkraft einen hohen diagnostischen Wert. Schon während der Arbeitsphase lässt sich das Interaktionsverhalten der Schülerinnen und Schüler differenziert beobachten. Bei der Präsentation zeigen sich Potenziale und Verhaltensmuster, an die später bei der individuellen Förderung angeknüpft werden kann. Die Bandbreite der offenbarten Talente reicht von aktiver Mitwirkung in Musik- und Sportvereinen (sogar Teilnahme an Jugendmeisterschaften) über Hobbys wie Lesen, Tanzen, Segelfliegen oder Modellbau bis hin zu denen, die „Rumhängen" oder „Party machen" als ihre Stärke bezeichnen. Interessant ist es zu verfolgen, wie die Mitschülerinnen und Mitschüler auf diese alterstypischen Selbstinszenierungen reagieren und welchen Status die besonders „Zielstrebigen" bzw. die besonders „Coolen" in der Klasse im Laufe der Zeit erlangen. Ein weiterer Aspekt der Beobachtung ist, wie Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund sich den anderen vorstellen und ob sie in ihrer Herkunft eine besondere persönliche Ressource sehen.

Thematisch lässt sich mit der „Wappen-Übung" der Einstieg ins Halbjahresthema verknüpfen. Die Lehrkraft stellt im Anschluss an die Präsentationen folgende provokante These zur Diskussion: „Die Jugend von heute – eine Horde von Ichlingen?" Die Klasse ist aufgefordert, anhand der Übung und darüber hinaus selbstkritisch zu reflektieren, inwieweit der Vorwurf des unzivilisierten Gruppenverhaltens („Horde") bzw. des übersteigerten Individualismus ("Ichlinge") zutrifft oder sich als Vorurteil von Erwachsenen entpuppt. Die Jugend erweist sich mit guten Argumenten und Beispielen meist viel besser als ihr Ruf.

Als Hausaufgabe können besonders motivierte Schülerinnen und Schüler einen Arbeitsauftrag übernehmen, nämlich im Internet nach Ergebnissen der jüngsten Shell-Jugendstudie zu recherchieren und für die folgende Stunde ein mündliches Kurzreferat vorzubereiten. Bisher haben sich stets schon nach der ersten Unterrichtsstunde solche Leistungsträger profiliert, die bereit sind, freiwillig eine Zusatzleistung zu erbringen. Diese Schülerinnen und Schüler nehmen oft innerhalb kurzer Zeit eine Schlüsselposition in der Klasse ein.

1. ZIELE

Die Unterrichtseinheit: „Wie tickt die Jugend von heute?" (Sozialstudie)

Das Thema zur Methode machen

Das übergeordnete Ziel dieser 12-stündigen Unterrichtseinheit ist es, dass die Schülerinnen und Schüler innerhalb des Rahmenthemas „Wie tickt die Jugend von heute?" eine Sozialstudie zu einer selbst gewählten Fragestellung durchführen. Dabei sollen u. a. folgende Kompetenzen erworben bzw. vertieft werden:

- Anwendung fachspezifischer Begriffe, Denk- und Arbeitsweisen (Einführung in sozialwissenschaftliche Methoden: Umgang mit Statistiken und Grafiken; Erhebung, Auswertung, Darstellung und Interpretation von Daten, etc.)
- Selbstgesteuertes Lernen in der Gruppe (Projektplanung, Projektdurchführung, Dokumentation und Präsentation) und Förderung individueller Potenziale
- Fähigkeit zum Perspektivenwechsel (Jugendliche – Erwachsene)
- Beurteilung von gesellschaftlichen Entwicklungen und individuellen Verhaltensweisen aus dem Erfahrungsbereich von Jugendlichen
- Einschätzung der (zukünftigen) politischen Dimension der erforschten Trends

2. BESCHREIBUNG

Bei dieser Unterrichtsplanung sind nach dem „Sandwich-Prinzip" Phasen von selbstgesteuertem Lernen (alleine bzw. in der Gruppe) in instruktive Phasen eingebettet. Einen Teil der Projektarbeit können die Schülerinnen und Schüler während des Unterrichts erledigen, einen Teil außerhalb, insbesondere die Datenerhebung und die Erstellung der Dokumentation. Die Schülerinnen und Schüler haben während der Projektarbeit jederzeit die Möglichkeit, Zwischenergebnisse mit der Lehrkraft zu besprechen und sich direkt bzw. auch per E-Mail Unterstützung und Feedback einzuholen. Da die Lehrkraft nicht den ganzen Lernprozess durch teilnehmende Beobachtung mitverfolgen kann, fertigen alle Gruppen Arbeitsprotokolle und einen abschließenden Projektbericht an, aus dem hervorgeht, wie die Gruppe ihren Arbeitsprozess organisiert und wer welchen individuellen Arbeitsbeitrag geleistet hat.

2.1 Binnendifferenzierung nach thematischen Arbeitsgruppen

Die Themenfindung und Gruppenbildung wird von der Lehrkraft nicht gesteuert, sondern nur moderiert, um die Selbstorganisation der Klasse zu stärken. Allein die Gruppengröße (vier bis sechs Personen) und das Rahmenthema sind festgelegt. Spannend ist es zu beobachten, wie sich aus ursprünglich zehn vorgeschlagenen Unterthemen schließlich im internen Diskussionsprozess drei Schwerpunkte herauskristallisiert haben. Dies zeigt, welche Fragen für diese Lerngruppe besondere Relevanz haben und welche Lebenserfahrungen die Schülerinnen und Schüler einbringen, wenn sie aktiv an der Unterrichtsplanung beteiligt werden:

- Freizeit- und Partyverhalten von Jugendlichen (zwei Gruppen)
- Jugendliche im Konflikt mit Alkohol und Gewalt (zwei Gruppen)
- Jugend und Umweltschutz (zwei Gruppen)

Die Zuordnung zu den Gruppen erfolgt, soweit es sich von außen beobachten lässt, in einer Mischung aus Sympathie- und Themenwahl. Damit zeigen die Schülerinnen und Schüler individuelle Präferenzen, die in einer gewissen Korrelation zu ihren Hobbys und ihrer Selbstinszenierung stehen.

Im Klartext: Die besonders „coolen Jungs“ haben sich selbst die Aufgabe gestellt, in einer Umfrage die Einstellung von Jugendlichen zum Thema „Gewalt unter Alkoholeinfluss“ zu erforschen. Bei der Planung der Sozialstudie und bei der Datenerhebung ist diese Gruppe besonders originell vorgegangen, indem sie zum einen eine Passantenbefragung auf dem Marienplatz in Ravensburg durchführte und zum anderen einen Streifenpolizisten aus dem Bekanntenkreis interviewte. Bei der Auswertung und Interpretation der Daten sowie bei der schriftlichen Dokumentation ihrer Sozialstudie hat die Gruppe dann allerdings einen Einbruch erlebt. Aufgrund schlechter Zeitplanung und fehlender Rückkoppelung zur Lehrkraft, hat die Gruppe keine Zwischenergebnisse vorgelegt und auch keine Unterstützung angenommen. Vermeidbare Fehler und Missverständnisse hinsichtlich der Aufgabenstellung konnten so nicht rechtzeitig korrigiert werden.

2.2 Differenzierung der Aufgabenformate / Möglichkeiten zur individuellen Förderung

AUFGABEN-FORMATE	**GEWICHTUNG**	**INDIVIDUELLE FÖRDERUNG** für leistungsschwächere (bzw. unsichere) Schülerinnen und Schüler	**INDIVIDUELLE HERAUSFORDERUNGEN** für leistungsstarke (bzw. selbstsichere) Schülerinnen und Schüler
Mündliche und sonstige Leistung	33 %	■ Regelmäßiges Feedback über die Häufigkeit und Qualität mündlicher Beiträge ■ Gezieltes Aufrufen	■ Regelmäßiges Feedback über die Häufigkeit und Qualität mündlicher Beiträge ■ Übertragung der Diskussionsleitung in bestimmten Unterrichtsphasen
Einzelarbeit (HA)		■ Korrektur von Übungsaufgaben ■ Honorierung einer guten Heftführung ■ Vorlesen von (guten) Hausaufgaben	■ Freiwillige Rechercheaufträge ■ Kurzreferate ■ Kurzpräsentationen
Projektarbeit (Sozialstudie)	33 %	■ Hilfestellung bei der Planung ■ Anleitung zur funktionalen Arbeitsteilung in der Gruppe (Arbeitsprotokoll) ■ Spezialisierung im Rahmen der vorgegebenen Struktur ■ Bonus für die zuverlässige Erledigung klar begrenzter Aufgaben ■ Feedback und Unterstützung per E-Mail, z. B. Korrektur von Zwischenergebnissen	■ Weitgehend eigenständige Planung ■ Stärkung der Selbstorganisation in der Gruppe (Arbeitsprotokoll) ■ Eigeninitiative über die vorgegebene Struktur hinaus (Originalität) ■ Bonus für überdurchschnittliche Beiträge zum Gruppenergebnis ■ Feedback und Unterstützung per E-Mail, z. B. Kommentierung von Zwischenergebnissen
Klassenarbeit	33 %	■ Schriftliche Verbesserung der Klassenarbeit (individuell)	■ Beispiel für good practice (z. B. als Kopie für Mitschülerinnen und Mitschüler)
Halbjahresnote			

3. ABLAUF

WO	THEMA DER DOPPELSTUNDE	LERNARRANGEMENT	HAUSAUFGABE / HINWEISE
1	Meine Stärken – Unsere Ziele („Wappen-Übung“)	Gruppenarbeit mit Präsentation	
	„Die Jugend von heute – eine Horde von Ichlingen?“	Moderierte Diskussion	Internet-Recherche (Profilierungsaufgabe)
2	Aktuelle Shell-Jugend-Studie	Schülervortrag mit Diskussion	
	Einführung in sozialwissenschaftliche Methoden (Beispiel Shell-Jugendstudie)	Instruktion	Erstellen / Interpretieren von Grafiken
3	„Wie tickt die Jugend von heute?“	Themenfindung / Gruppenbildung	
	Planung der Sozialstudie	Gruppenarbeit	Arbeitsprotokoll
4	Instrumentente zur Datenerhebung	Instruktion	
	Erstellen von Fragebögen, etc.	Gruppenarbeit	Datenerhebung
5	Überprüfen von Hypothesen	Instruktion	
	Auswertung der Daten	Gruppenarbeit	Dokumentation + Projektbericht
Herbstferien			
6	Präsentation der Ergebnisse	Schülervorträge mit Diskussion Feedback zu den Präsentationen	Abgabetermin für die Dokumentation
	Evaluation der Unterrichtseinheit		Bekanntgabe der Noten; Vorbereitung des Expertengesprächs
(7)	Drogen- und Gewaltprävention	Expertengespräch im Unterricht	

4. BEWERTUNG / WERTSCHÄTZUNG DER ERGEBNISSE

Je klarer die vorgegebene Aufgabenstruktur und Leistungsanforderung, desto mehr Möglichkeiten bieten sich für die Schülerinnen und Schüler bzw. Gruppen zur individuellen Ausgestaltung. Innerhalb der Projektarbeit können die Gruppen selbst eine Aufgabenverteilung vornehmen und im Arbeitsprotokoll festlegen, so dass persönliche Stärken zum Tragen kommen (z. B. Spezialisten für das Layout oder die grafische Aufbereitung der Daten). Besonders originelle, nicht zu erwartende und dennoch stimmige Lösungen werden mit Extrapunkten honoriert. Ebenso wird bei der Bewertung berücksichtigt, wie die individuellen Einzelleistungen zum Gruppenergebnis beigetragen haben.

Insgesamt sind sowohl zwischen den sechs Gruppen als auch innerhalb der Gruppen deutliche Qualitätsunterschiede zu beobachten gewesen (von Note 1,0 bis 4,5). Die leistungsstärkeren Gruppen planen ihren Arbeitsprozess zielgerichteter, kommen schneller zu einer funktionalen Arbeitsteilung und agieren selbstorganisierter, indem sie z. B. zuverlässig per E-Mail Zwischenberichte abliefern und sich im Bedarfsfall zusätzliche Unterstützung holen. Die lernschwächeren Gruppen hingegen beginnen oft zu spät mit der Arbeit, kommen in Zeitnot und können oder wollen (!) nicht auf die angebotene Unterstützung der Lehrkraft zurückgreifen. In einem Fall (s. o.) ist die Gruppe erst nach einer schlechten Gesamtbewertung auf dieses problematische Lernverhalten aufmerksam geworden. Im Sinne des Fördergedankens hat diese Gruppe die Chance erhalten und dann auch wahrgenommen, ihre zwischenzeitlich überarbeitete Dokumentation nochmals mündlich zu präsentieren, und zwar als Einstieg in das Expertengespräch mit einem Kriminalbeamten der Ravensburger Polizei.

Die Initiative, diesen Fachmann für Drogen- und Gewaltprävention in den Unterricht einzuladen, war von einem Schüler einer anderen Gruppe ausgegangen. So wurde im Anschluss an die 12-stündige Unterrichtseinheit noch eine Doppelstunde auf die Durchführung der „Expertenbefragung“ verwendet, – ebenso wie die „Sozialstudie“ eine im Lehrplan der Klasse 11 vorgesehene handlungsorientierte Methode. Die Durchführung der Expertenbefragung wurde komplett an die Klasse delegiert, wobei aufgrund der mittlerweile schon gut erkennbaren Leistungspotenziale Einzelnen spezielle Aufgagen und Rollen zugewiesen werden konnten: Vorbereitung des Raumes, Begrüßung und Vorstellung des Experten, Impulsreferat zum Einstieg, Sammeln von Fragen, Diskussionsleitung, Zusammenfassung der Erkenntnisse, Besorgen und Überreichen eines Gastgeschenks, Verabschiedung des Gastes.

BEWERTUNG DER PROJEKTARBEIT (DOKUMENTATION ZUR SOZIALSTUDIE)			
GRUPPE / THEMA			
	Max. 10 Seiten	**Hinweise**	
Aufbau / Gestaltung	Titelblatt	■ Grafische Gestaltung (Blickfang) ■ Titel ■ Untertitel ■ Impressum: Namen der Gruppenmitglieder ■ Klasse, Schule, Schulanschrift, Datum	03
	Inhaltsverzeichnis	■ Übersichtliche Gliederung	01
	Text **(max. 8 Seiten)**	■ Einheitliche Formatierung; Überschriften, Seitenaufbau	03
	Visualisierung	■ Grafiken, Bilder, Text-Bild-Bezug	03
			10
Inhalt	Einleitung (1 Seite)	■ Anlass für die Sozialstudie ■ Aktualität / Bedeutung des Themas ■ (Interessantes Fallbeispiel) ■ Fragestellung / Hypothese	05
	Hauptteil a) (ca. 1 S.)	■ Datenerhebung: Wer wurde befragt? Wie viele Personen? Mit welcher Methode?	05
	b) (ca. 2-3 S.)	■ Darstellung der Daten: Statistische Auswertung *(Achtung: Weniger ist mehr! Nur eine Auswahl der wichtigsten Daten!)*	05
	c) (ca. 2-3 S.)	■ Interpretation der Daten / Interviews (mögliche Erklärungen für Widersprüche bzw. überraschende Ergebnisse)	10
	Schluss / Fazit (1 Seite)	■ Zentrale Erkenntnisse ■ Offene Fragen ■ Lösungsvorschläge	05
			30
Sprache		■ Rechtschreibung / Zeichensetzung ■ Stil / Ausdrucksweise	**05**
Projektbericht	**1 Seite** **(Extrablatt)**	■ Wie sind wir vorgegangen? ■ Was haben wir dabei gelernt? ■ Was würden wir nächstes Mal besser / anders machen?	**05**
Gesamt			**50**
Originalität		(bis max. 10 Pluspunkte)	+10
Gruppennote			
Hinweis	Die Gruppe erhält für die erstellte Dokumentation eine gemeinsame Gruppennote. Aufgrund der Arbeitsprotokolle, des Projektberichts und der Beobachtungen während der Gruppenarbeitsphasen vergibt die Lehrkraft Pluspunkte bzw. Minuspunkte für Schülerinnen und Schüler, die über- bzw. unterdurchschnittlich zum Gruppenergebnis beigetragen haben. Daraus ergibt sich die Projektnote für jeden Einzelnen.		Bonus Malus
Einzelnote			

Die Erwachsenen von morgen – „Funkelnde Edelsteine!"

Potenziale wecken

Wenn Lehrplan und Unterricht so aufeinander abgestimmt werden, dass es den Schülerinnen und Schülern erlaubt ist, an ihren eigenen Themen zu arbeiten und eigene methodische Wege zu erkunden, werden Potenziale geweckt, die in Bezug auf individuelles und soziales Lernen große Lernfortschritte in kurzer Zeit ermöglichen. Dies setzt allerdings ein hohes Maß an Flexibilität auf Seiten der Lehrkraft voraus. Sie strukturiert den Lernprozess, beteiligt die Klasse an der Planung, verknüpft den Lerngegenstand mit den in der Lerngruppe generierten Fragestellungen und entwickelt daraus ein binnendifferenziertes Lernarrangement. Der dadurch gewonnene freiere Blick auf die individuellen Stärken der Schülerinnen und Schüler ermöglicht eine gezielte Förderung bzw. Herausforderung der Klasse, so dass alle mit ihren jeweiligen Begabungen zum Gesamten beitragen können. Wichtig ist, dass alterstypische Verhaltensweisen (z. B. provokanten Selbstinszenierungen bis hin zu Leistungsverweigerung) nicht sofort als Defizite oder Leistungsschwächen interpretiert werden. Nicht selten verbirgt sich hinter dieser zunächst offensiven Abgrenzung von den Leistungserwartungen der Erwachsenen (Eltern, Lehrkraft) ein Eigen-Sinn, der sich seine originellen Bahnen bricht. In diesem Sinne ist jeder junge Mensch ein Rohdiamant, den man nicht schleifen, sondern zum Funkeln bringen sollte.

LITERATUR

Frech, Kuhn, Massing (Hrsg.): Methodentraining für den Politikunterricht, Schwalbach/Ts. 2004

Wochenschauverlag (darin u. a. Erkundungen und Sozialstudien, Expertenbefragung)

Themenheft „Differenzierung", Geschichte Lernen, Heft 171, Sept. 2009, Friedrichverlag

2.2.3 Individuelle Förderung durch Binnendifferenzierung im Rechnungswesenunterricht

AUF EINEN BLICK	
Autorin	**Dr. Angela Kräft, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Berufliche Schulen) Karlsruhe**
Titel	**Individuelle Förderung durch Binnendifferenzierung im RW-Unterricht**
Zielgruppe	durchgeführt in: Kaufmännische Berufsschule, Kaufmann/Kauffrau für Bürokommunikation
	übertragbar auf: alle Schularten
Fach/Fächer	durchgeführt in: Spezielle Wirtschaftslehre und Rechnungswesen
	übertragbar auf: alle Fächer
Dauer	1. Vorlauf: eine Stunde 2. Durchführung: zwei Unterrichtsstunden 3. keine Nachbereitung notwendig
Kürzestbeschreibung	Individuelle Förderung erfolgt durch Binnendifferenzierung im Unterricht. Die Schüler teilen sich selbstständig verschiedenen Gruppen zu.
Zentrale Ziele in Bezug auf die Individuelle Förderung	Differenzierung des Anspruchsniveaus, des Arbeitsumfangs und Lerntempos, Individualisierung durch Einsatz unterschiedlicher Sozialformen und Unterrichtsmethoden.
Besonderheiten, die bei der Planung zu berücksichtigen sind	Auswahl verschiedener Aufgaben/Auf-gabenblätter mit Lösungen für die Schülerinnen und Schüler
Individuelle Förderung: Merkmalsausprägung	**Schulstrukturelle Dimension** Schülerbeteiligung Förderinstrumente Beratung Kooperation Rahmenbedingungen
	Unterrichtsstrukturelle Dimension Diagnose und Rückmeldung ★★★ Unterrichtsprinzipien ★★★★★ Unterrichtsmethoden ★★★★★ Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation

0. EINLEITUNG

Im folgenden Unterrichtsbeispiel wird eine Mischung unterschiedlicher Differenzierungsformen im Unterricht vorgestellt. In der dargestellten Unterrichtsstunde erfolgt eine innere Differenzierung bzw. Binnendifferenzierung hinsichtlich

- des Lernzielniveaus
- des Zeitbedarfs
- der Sozialform
- der Unterstützungsleistung durch die Lehrkraft.

1. ZIELE

Ziel der Unterrichtsstunde sollte sein, drei unterschiedlich leistungsstarken Gruppen von Schülerinnen und Schülern Lern- und Übungsmöglichkeiten zu bieten. Die starken Lernenden in der Klasse sollten die Möglichkeit bekommen, den Stoff zu sichern und über das aktuelle Lernziel hinaus Übungsmöglichkeiten zu erhalten. Die Lernenden im mittleren Leistungsspektrum sollten sich selbst überprüfen hinsichtlich der Erreichung der aktuellen Lernziele. Die schwachen Lernenden sollten durch die Lehrkraft mit Hilfe eines kleinschrittigen Vorgehens starke Strukturierung erhalten. Um Stigmatisierungen und Fehleinschätzungen seitens der Lehrkraft zu vermeiden, sollten die Schülerinnen und Schüler sich selbst einer der drei Gruppen zuordnen. Die Zuordnung der Schülerinnen und Schüler erfolgte auf Basis der Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler und wurde von der Lehrkraft nicht beeinflusst oder kontrolliert.

2. BESCHREIBUNG

Die Unterrichtsstunde fand statt in einer Berufsschulklasse des Ausbildungsberufs „Kaufmann/Kauffrau für Bürokommunikation“ im 1. Schuljahr im Fach Spezielle Wirtschaftslehre mit Rechnungswesen. Bei der Unterrichtsstunde handelt es sich um eine Übungsstunde. Der in den vorangegangenen Stunden behandelte Stoff umfasste die Einführung der Bilanz sowie die Erstellung eines einfachen Buchungssatzes. In der Unterrichtsstunde sollte das erworbene Wissen angewendet und geübt werden. Die Schülerinnen und Schüler der Berufsschulklasse mit 28 Schülerinnen und Schülern im Alter zwischen 17 und 25 Jahren wiesen eine breite Streuung von Schulabschlüssen vom Hauptschulabschluss über den Realschul- und mittleren Bildungsabschluss (Berufsfachschule) bis hin zur allgemeinen Hochschulreife auf. Einer Gruppe von Schülerinnen und Schülern waren die Grundlagen der Buchführung bereits bekannt. Für diese Gruppe handelt es sich bei dem Stoff um eine Wiederholung. Einer anderen Gruppe von Schülerinnen und Schülern war der Stoff nicht bekannt, d.h. es handelte sich um neuartigen Stoff. Insbesondere in dieser

Gruppe gab es einige Schülerinnen und Schüler, die Verständnisprobleme hinsichtlich der Inhalte hatten. Damit ergaben sich drei unterschiedliche Gruppen von Schülerinnen und Schülern:

Gruppe 1: starke Lernende, die den Stoff bereits kannten,
Gruppe 2: starke und mittelstarke Lernende, die den Stoff noch nicht kannten,
Gruppe 3: schwache Lernende, die sich mit dem Verständnis des Stoffes schwer taten.

Folgende Gruppen sollten sich bilden:

Gruppe „roter Punkt“:

S. arbeiten in selbstständiger Gruppenarbeit, bearbeiten viele Aufgaben, bearbeiten anspruchsvolle Aufgaben

Gruppe „orangefarbener Punkt“:

S. arbeiten in selbstständiger Gruppenarbeit, bearbeiten Aufgaben, die dem angestrebten Lernzielniveau entsprechen

Gruppe „gelber Punkt“:

S. erarbeiten mit der Lehrkraft in Form des fragend-entwickelnden Unterrichts wenige Aufgaben, die dem angestrebten Lernzielniveau entsprechen

Die Kennzeichnung erfolgte mithilfe von großen, farbigen Papierkreisen, die auf Gruppentischen ausgelegt wurden. Die Lehrkraft erläuterte den Schülerinnen und Schülern das System. Es bildeten sich eine Gruppe „roter Punkt“, mehrere Gruppen „orangefarbener Punkt“, ein Gruppe „gelber Punkt“ (siehe Abb. 1).

3. ABLAUF

Alle Gruppen von Schülerinnen und Schülern erhielten zur Bearbeitung das gleiche Aufgabenblatt (siehe Abb. 2). Die Arbeitsaufträge der Gruppen unterschieden sich hinsichtlich des Umfangs (Anzahl der Aufgaben) sowie hinsichtlich des Anforderungsniveaus:

- **Gruppe „roter Punkt“** hatte den Auftrag alle Aufgaben zu lösen
- **Gruppe „orangefarbener Punkt“** hatte den Auftrag, Aufgabe 1 und 3 zu lösen
- **Gruppe „gelber Punkt“** bearbeitete mit der Lehrkraft Aufgabe 1 sowie Aufgabe 3

Die Gruppen „roter“ und „orangefarbener Punkt“ arbeiteten selbstständig. Die Gruppe „gelber Punkt“ saß in Bankreihen vor der Tafel und arbeitete stark geleitet gemeinsam mit der Lehrkraft. Die Lehrkraft legte besonderes Augenmerk auf Struktur und Elaboration, d.h. die Schülerinnen und Schüler wurden bei ihren Antworten aufgefordert, zu begründen, wie und warum sie zu der gegebenen Antwort kamen. Es wurden an der Tafel zusätzlich zu bunter Kreide Moderationskarten in verschiedenen Farben in Kombination mit Magneten eingesetzt, um spezifische Sachverhalte anschaulich darzustellen. Einzelne Schülerinnen und Schüler arbeiteten an der Tafel und verwendeten die visuellen Hilfsmittel, um Gedankengänge zu erläutern.

Das Aufgabenblatt umfasste folgende vier Aufgaben:

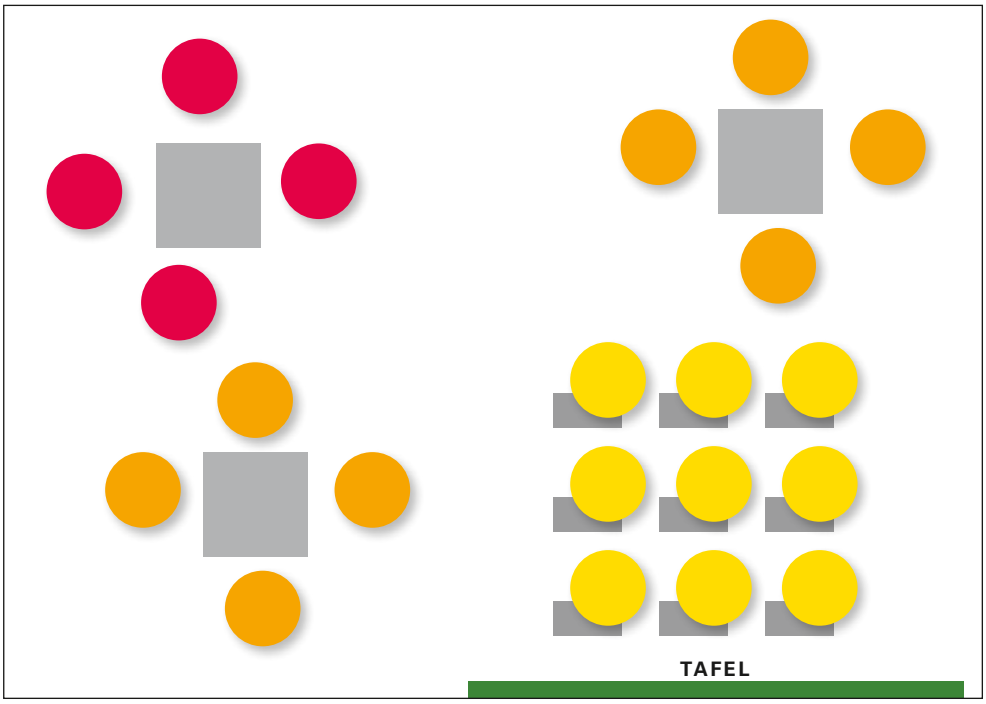


Abbildung 1: Differenzierung der Anforderungsniveaus und Sozialformen

ÜBUNGEN

Aufgabe 1:
Nennen Sie für jeden Geschäftsvorgang die beiden Bilanzbestände, die verändert werden und entscheiden Sie, wie sich diese Bestände ändern.

a) Eingangsrechnung: Kauf eines Schreibtisches für die Verwaltung.
b) Kontoauszug: Ein Kredit wird zurückbezahlt.
c) Quittung: Kauf eines neuen PC für die Verwaltung.
d) Eingangsrechnung: Kauf einer neuen Maschine für die Produktion.
e) Quittung: Verkauf von gebrauchtem Fahrzeug aus dem Fuhrpark.
f) Kontoauszug: Zur Finanzierung einer neuen CNC-Maschine für die Produktion wird ein Kredit aufgenommen.
g) Eingangsrechnung: Kauf eines neuen Geschäftswagens.
h) Kontoauszug: Überweisung des Rechnungsbetrags aus Fall g.
i) Eigenbeleg: Maschine, die bisher in der Produktion genutzt wurde, wird verschrottet.

Aufgabe 2:
Entscheiden Sie bei den folgenden Geschäftsvorgängen, welche Art der Bilanzveränderung vorliegt.

a) Eingangsrechnung: Kauf eines neuen PC.
b) Quittung: Verkauf eines gebrauchten Lieferwagens.
c) Kontoauszug: Überweisung Rechnungsbetrag Fall a.
d) Eingangsrechnung: Kauf von Rohstoffen.
e) Ausgangsrechnung: Verkauf von Waren.
f) Quittung: Kauf einer Kasse.
g) Kontoauszug: Zahlungseingang Ausgangsrechnung aus Fall e).

Aufgabe 3:
Bilden Sie Buchungssätze zu folgenden Geschäftsvorfällen.

a) Quittung: Kauf eines Kopierers für die Verwaltung.
b) Eingangsrechnung: Kauf von Rohstoffen.
c) Ausgangsrechnung: Verkauf eines gebrauchten Lieferwagens zum Buchwert.
d) Kontoauszug: Einzahlung des Kassenbestands auf das Konto.
e) Kontoauszug: Rückzahlung eines Kredits.
f) Ausgangsrechnung: Verkauf von Waren.
g) Kontoauszug: Begleichung einer Lieferantenrechnung
h) Quittung: Verkauf einer gebrauchten Telefonanlage.

Aufgabe 4:
In der Buchhaltung ihres Unternehmens liegen am 31.12.20 ... (Bilanzstichtag) folgende Konten vor (siehe Abbildung unten):

a) Ermitteln Sie die Bestände, die in die Schlussbilanz übernommen werden.
b) Verbuchen Sie folgende Geschäftsfälle in den T-Konten: Kauf eines PC für die Verwaltung 4.600,00 €, Verkauf von Waren 27.800,00 €, Überweisung einer Lieferantenrechnung 9.400,00, Zahlungseingang Kundenrechnung 7.800,00 €.
c) Bilden Sie die Buchungssätze zu den Geschäftsfällen.
d) Erstellen Sie mithilfe der 6 Konten eine kleine Schlussbilanz und ermitteln Sie die Höhe des Eigenkapitals.
e) Bilden Sie die Buchungssätze für die Abschlussbuchungen

S	BGA	H
AB	532.000	99.800
	13.000	
	48.000	

S	Waren	H
AB	25.000	8.200
	14.700	38.400
	84.000	

S	Bank	H
AB	241.000	17.700
	85.500	85.500
	42.400	

S	Kasse	H
AB	4.400	1.100
	8.200	8.500
	500	

S	Forderungen	H
AB	85.000	162.000
	74.400	
	62.284	

S	Verbindlichkeiten	H
AB	27.400	45.900
		2.100
		178.000

Alle Schülerinnen und Schüler erhielten am Ende der Unterrichtsstunde das Lösungsblatt mit den Lösungen zu allen auf dem Blatt dargestellten Aufgaben. Die Schülerinnen und Schüler konnten mithilfe des Lösungsblattes die im Unterricht selbstständig gelösten Aufgaben überprüfen. Nicht gelöste Aufgaben konnten zu einem späteren Zeitpunkt bearbeitet werden, z. B. als Übung, Wiederholung und Vorbereitung auf die Klassenarbeit herangezogen werden. Die Korrektheit der Aufgabenbearbeitung kann auf diese Weise unabhängig vom Unterricht und der Lehrkraft mithilfe des Lösungsschlüssels überprüft werden.

4. BEWERTUNG

Die dargestellte Unterrichtsstunde soll als Beispiel für Binnendifferenzierung im Unterricht dienen. Die Differenzierung erfolgte hinsichtlich des Umfangs der zu bearbeitenden Aufgaben, des Niveaus der Aufgabe, der zur Verfügung stehenden Zeit, der Sozialform (Gruppenarbeit und Frontalunterricht) sowie hinsichtlich der durch die Lehrkraft dargebotenen Struktur und Unterstützung. Die Schülerinnen und Schüler konnten sich frei entscheiden, welche Gruppe für ihren individuellen, aktuellen Lernstand die geeignete war. Sie konnten während der Arbeit die Gruppe wechseln – eine Möglichkeit, von der einige Schülerinnen und Schüler Gebrauch machten.

In der anschließenden Reflexion über den Ablauf der Unterrichtsstunde zeigten die Schülerinnen und Schüler große Zufriedenheit mit der Unterrichtsstunde. Sie schätzten insbesondere die Möglichkeit, sich auf Basis der eigenen Einschätzung einer der Gruppen zuordnen zu können.

Das Beispiel soll illustrieren, dass individuelle Förderung und Differenzierung im Rahmen des alltäglichen Unterrichts möglich sind und umgesetzt werden können, ohne erheblichen zusätzlichen Aufwand für Lehrkräfte zu erzeugen.

LITERATUR

Helmke, Andreas: Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität – Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Verlag Klett Kallmeyer, Seelze Velber, 2009

Klafki, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, Weinheim, 1996

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

Kunze, Ingrid: Begründungen und Problembereiche individueller Förderung in der Schule – Vorüberlegungen zu einer empirischen Untersuchung. In: Kunze, Ingrid/Solzbacher, Claudia (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II, Hohengehren, 2009

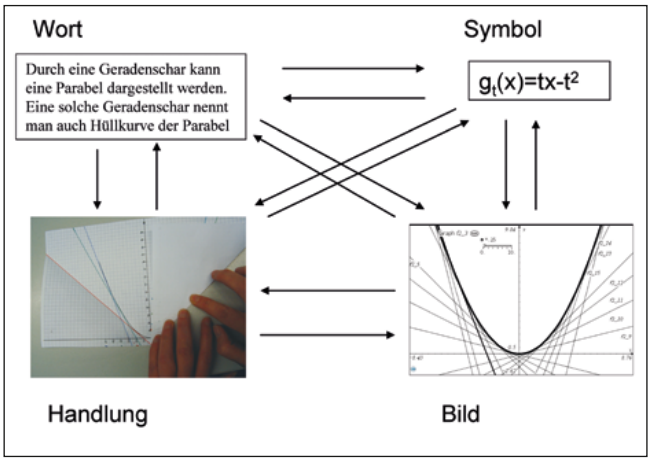
Meyer, Hilbert: Was ist guter Unterricht? Berlin, 2004

2.2.4 Individuelle Förderung im Mathematikunterricht

AUF EINEN BLICK	
Autor	**Jürgen Kury, Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Berufliche Schulen) Freiburg**
Titel	**Individualisierung im Mathematikunterricht**
Zielgruppe	durchgeführt in: Eingangsklasse Wirtschaftsgymnasium
	übertragbar auf: Eingangsklasse BG und einzelne BKs
Fach/Fächer	durchgeführt in: Mathematik
	übertragbar auf: –
Dauer	1. Vorlauf 8 Wochen 2. Unterrichtsstunden 2 Std. 3. Nachbereitung 1 Std.
Kürzestbeschreibung	Falten der Hüllkurve einer Parabel. Anhand dieses Beispiels aufstellen einer Schargleichung.
Zentrale Ziele in Bezug auf die Individuelle Förderung	■ binnendifferenzierend ■ individualisierend ■ adaptiv
Besonderheiten, die bei der Planung zu berücksichtigen sind	Verwendung eines GTR, Compturalgebrasystems, oder Geogebra
Individuelle Förderung: Merkmalsausprägung	**Schulstrukturelle Dimension** Schülerbeteiligung ★★★★★ Förderinstrumente ★ Beratung ★★★ Kooperation ★★ Rahmenbedingungen
	Unterrichtsstrukturelle Dimension Diagnose und Rückmeldung ★★★★ Unterrichtsprinzipien ★★★★★ Unterrichtsmethoden ★★ Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation ★

Fragt man als Lehrkraft, wie die Lernenden ihr bestmögliches Ergebnis erzielen[1], so rückt die Fragestellung danach, wie die Unterrichtsinhalte sachlogisch am besten anzuordnen sind, zugunsten einer unmittelbaren Auseinandersetzung mit dem Lernverhalten des Einzelnen in den Hintergrund. Voraussetzung hierfür ist, dass Lehrende und Lernende in einen Dialog miteinander treten. Die dialogische Form des Unterrichtens erlaubt es der Tatsache Rechnung zu tragen, dass Lernen ein zutiefst individueller Vorgang ist, bei dem das lernende Individuum einen aktiven Konstruktionsprozess zu leisten hat. Die Steuerung dieser Prozesse ist von außen nur bedingt leistbar, die Lernenden müssen die neuen Inhalte selbständig assimilieren bzw. adaptieren.

Nicht nur die unterschiedlichen schulischen Biografien und Abschlüsse unserer Schülerinnen und Schüler in den Eingangsklassen der beruflichen Gymnasien schaffen eine Inhomogenität und damit eine zusätzliche didaktische Herausforderung, sondern die unterschiedlichen affektiven und kognitiven Dispositionen[2] sind so mannigfaltig, wie wir lernende Individuen in den Klassen haben. Eine praktikable Annäherung stellt die Subsumierung der Individuen unter einzelne Lerntypen dar. Für den Mathematikunterricht ergibt sich daraus die Forderung nach einem möglichst ausgewogenen Verhältnis der dargestellten Repräsentationsformen. (siehe Abbildung)



1 Philosophisch und psychologisch wird diese Leitfrage durch den Konstruktivismus unterstützt, der im Wesentlichen von der Annahme ausgeht, dass jedes Individuum sich seine eigene Wirklichkeit konstruiert, d. h. seine neuen Erfahrungen in seine bisherige Konstruktion zu integrieren versucht und dabei sowohl die Erfahrung als die Konstruktion modifiziert.

2 Wittmann, Gerald: Individuell fördern – Voraussetzungen und Möglichkeiten. In: Mathematik Lehren 135, Friedrich Verlag 2005. Seite 6.

Die folgenden didaktischen Überlegungen spannen vor diesem Hintergrund den Rahmen, in den dann eine Aufgabe zur Leistungsdifferenzierung gestellt wird. Angesichts der schulischen Realität muss sich dieses Beispiel an der Durchführbarkeit messen lassen, so dass die Forderung nach einer Individualisierung der Lernprozesse einhergeht mit der Frage, wie die dazu notwendigen Freiräume geschaffen werden können. Eine erste und nahe liegende didaktische Entscheidung bei der Planung von Unterricht muss also auch zum Ziel haben, die Lehrkraft aus der zentralen, auf die Klassengemeinschaft gerichteten Präsenz zu lösen.

Gibt man sequentiell das Unterrichtsgespräch zugunsten schriftlich formulierter Arbeitsaufträge auf, eröffnen sich während des Unterrichts Möglichkeiten der Interaktion mit einzelnen Schülerinnen und Schülern. Der Nutzen für die Schülerinnen und Schüler liegt auf der Hand: Neben dem Gefühl individuell wahrgenommen zu werden, kann ihr Lernprozess effektiv unterstützt werden. Der Nutzen für den Unterrichtenden findet sich aus pädagogischer Sicht in dem persönlicheren Beziehungsaufbau, was Unterrichtsstörungen vorbeugen kann. Ferner erlaubt der Dialog frühzeitig auf Verständnisschwierigkeiten einzugehen, einzelne Aspekte zu wiederholen und zu vertiefen, kurz: schneller regulierend auf den Lernprozess Einfluss zu nehmen.

Konzeptionelle Vorüberlegungen zum Unterrichtsbeispiel

Die einzelnen Impulse wurden in drei Phasen geteilt und sollten sukzessive an die Lernenden ausgegeben werden. Demnach könnte der Unterricht beispielsweise in Form einer Lerntheke realisiert werden. Die didaktischen Vorteile dieser Strukturierung zeigen sich auf zwei unterschiedlichen Ebenen:

Zum einen eröffnet sich dadurch die Möglichkeit, die Leistungserwartungen von Seiten des Unterrichtenden bereits im Vorfeld bekannt zu geben. Die gewonnene Transparenz hilft den Lernenden ihr eigenes Leistungsvermögen besser einzuschätzen und gibt so bereits während der Erarbeitungsphase Rückmeldung und folglich Orientierung [3].

Zum anderen erhöht die inhaltliche Strukturierung den zeitlichen Freiheitsgrad, weil der Einzelne sich Zeit nehmen kann, bei einzelnen Fragen innezuhalten, eigene Positionen zu formulieren – kurz in verweilender Weise den Unterrichtsinhalten zu begegnen.

Im Schulunterricht muss natürlich ein zeitlicher Rahmen gesetzt werden, die hier vorgelegte Planung ist für eine Doppelstunde konzipiert, kann aber je nach Vorkenntnissen und Selbstständigkeit abweichen.

Die angestrebten Lernziele und didaktischen Kommentare sind in der Tabelle unten den einzelnen Impulsen beiseite gestellt.

Die Kopiervorlagen für die Schülerarbeitsblätter finden sich im Anhang.

3 So könnte man beispielsweise für eine ausreichende Leistung erwarten, dass Lernende der Eingangsklasse die Geradengleichung aufstellen können. Für eine befriedigende bis gute Leistung sollte die Formalisierung der Geradenschar und das Zeichnen mit dem GTR geleistet werden. Auf dem Weg zur Begründung bzw. zur Definition der Parabel sollten für eine gute oder sehr gute Leistung wesentliche Beweisschritte eigenständig formuliert und ausgeführt sein.

PHASE 1

Ziel: „Falten von Geraden“ nach einem vorgegebenen Schema	
■ Legen Sie ein kariertes Blatt Papier quer vor sich und schneiden Sie gegebenenfalls den unteren Rand so ab, dass die Karos vollständig sind. ■ Zeichnen Sie parallel -1cm vom unteren Rand entfernt – die x-Achse ein und durch die Mitte des Blattes die y-Achse. Beschriften Sie die Achsen. 1LE entspricht 1cm. ■ Zeichnen Sie den Punkt F (0|1) ein. ■ Durchstoßen Sie mit einem spitzen Bleistift die Punkte P_{-3} (-3|0), P_{-2} (-2|0); P_{-1} (-1|0); P_1 (1|0), P_2 (2|0); P_3 (3|0) ■ Falten Sie das Blatt so, dass der untere Blattrand durch den Punkt F verläuft und jeweils ein Durchstoßpunkt genau in dem Falz liegt. ■ Ziehen Sie die gewonnene Faltlinie mit einem bunten Stift nach. Verwenden Sie für die einzelnen Geraden unterschiedliche Farben. ■ Beschreiben Sie ihre Beobachtung und überlegen Sie, wie das Bild aussehen würde, wenn mehr solcher Geraden eingezeichnet würden. Notieren Sie Ihre Vermutung:	Die Zielformulierung ist an dieser Stelle bewusst kryptisch gehalten, um das angestrebte überraschende Ergebnis nicht vorweg zu nehmen. Die verbalen Arbeitsanweisungen wurden durch Bilder ergänzt, um den ersten Zugang möglichst einfach zu gestalten. Das selbstständige Erzeugen der Hüllkurve mittels Falttechnik dürfte für viele Lernende überraschend sein. Dadurch wird eine subjektive Verankerung des Lerngegenstandes vorbereitet, der durch das schriftliche Formulieren einer Hypothese verstärkt wird.

PHASE 2

Ziel: Übertragen der Geradengleichungen auf den Rechner, um Ihre Hypothese überprüfen zu können.	
1. Schritt Bestimmen Sie die Geradengleichungen und tragen Sie diese in die Tabelle ein. Negative X-Achse / Positive x-Achse **g(x) = -x-1** / **g(x) = x -1** **g(x) = -2x-4** / **g(x) = 2x -4** **g(x) = -3x-9** / **g(x) = 3x -9**	Bereits aus der Mittelstufe bekannte Inhalte werden implizit wiederholt. Dadurch wird neben einer Auffrischung der Kenntnisse vermittelt, `etwas´ zu können. D.h. bereits erworbene Kompetenzen erfahren eine Bestätigung aus deren Folge sich ein höheres Maß an Sicherheit beim Lernenden einstellen kann.
2. Schritt Beschreiben Sie in eigenen Worten, wie die Werte der Steigungen und die der y-Achsenabschnitte zusammenhängen:	Mittels Beschreibung in eignen Worten soll vor der Formalisierung eine höhere subjektive Beteiligung herbeigeführt werden. Ferner erlaubt dieser Zwischenschritt eine Differenzierung. Denn einzelne Lernende werden sehr wohl das Muster beschreiben können, aber noch nicht durch einen neuen Parameter symbolisch auszudrücken wissen. Bezüglich der Repräsentationsformen wird hier von den Lernenden ein Wechsel erwartet.
3. Schritt Die Gerade $g_{0,5}$ (x) wird nach dem gleichen Muster wie die Geraden oben gebildet. Wie lautet die Geradengleichung? $g_{0,5}(x)=0{,}5x-0{,}25$	Die im Vergleich zum Erkennen des Musters reziproke Aufgabenstellung bildet einen weiteren Zwischenschritt hin zur symbolischen Darstellung der Parameterkurve.
4. Schritt Drücken Sie die Geradengleichungen mit einem Scharparameter aus. $g_t(x) = t \cdot x - t^2$ und überprüfen Sie Ihr Ergebnis, in dem Sie einige Scharvertreter mit Ihrem GTR zeichnen. Siehe Bild 1 unten	Das Formalisieren der Geradenschar dient dem Einüben mathematischer Formalsprache und soll die Unterscheidung von Scharparameter und Funktionsvariablen festigen. Rechnerkompetenzen können an dieser Stelle durch ein Informationsblatt eingeführt, oder bereits erworbene Kompetenzen gefestigt werden. Der GTR erlaubt an dieser Stelle, dass der Lernende seine Ergebnisse selbstständig überprüfen kann. In dieser Weise eingesetzt verschafft der Rechner Freiräume für den Unterrichtenden.
5. Schritt Finden Sie einen Graphen, der sich an die Geraden anschmiegt. Zeichnen Sie dazu möglichst exakt den Graphen auf dem Arbeitsblatt ein. Übertragen Sie den Graphen auf Ihren Rechner. Siehe Bild 2	Werden mehrere Scharvertreter eingezeichnet, erkennen die Lernenden spätesten an dieser Stelle, dass die Geraden eine Parabel einschließen. Aus dem Funktionsgraphen muss die Funktionsgleichung ermittelt werden, wiederum dient der GTR zur eigenständigen Lernkontrolle. Die Aufgabenstellung ist im Vergleich zu oben offener gehalten, um eine erste Leistungsdifferenzierung zu ermöglichen.

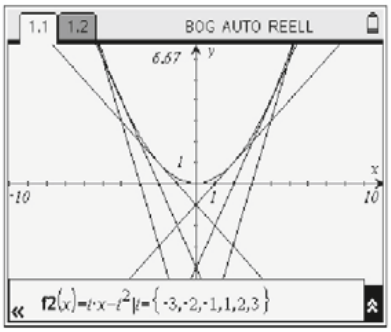


Bild 1

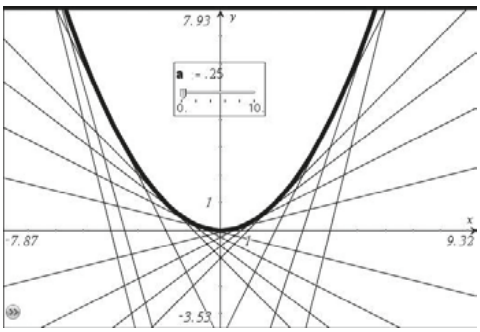


Bild 2

Anmerkung: Neuere GTR oder CAS-Systeme verfügen über die Applikation „Schieberegler", so dass das Einpassen der Parabel interaktiver gestaltet werden kann. Das freie Programm Geogebra bietet eine komfortable Möglichkeit mit dem Funktionsgraphen zu experimentieren.

PHASE 3

Ziel: Die Definition der Parabel über Leitgerade und Brennpunkt verstehen.	
1. Schritt: I. Falten Sie die einzelnen Geraden nochmals entlang der Falzlinie. Der Blattrand verläuft wieder durch den Punkt F. II. Markieren Sie jetzt den Punkt auf dem Blattrand, der durch den Punkt F verläuft (siehe Abbildung). Fahren Sie so für jede Gerade fort. III. Benennen Sie die Punkte mit L_{-3}; L_{-2}, L_{-1}, usw. IV. Die Senkrechten s auf die x-Achse durch die Punkte L_{-3}; L_{-2} … schneiden die Parabel in H_{-3}; H_{-2} … usw.	Die Konstruktionsanweisung ist hier komplexer als in Phase zwei. Um die Verständnishürden zu verkleinern wurden die einzelnen Teilschritte in einer Aufzählung gegliedert und durch entsprechende Bezeichnungen auf der Grafik ergänzt.
Die Senkrechten auf die x-Achse durch die Punkte L_{-3}; … schneiden die Parabel in H_{-3} Zeigen Sie, dass für alle Strecken $\overline{L_iH_i}$ und $\overline{H_iF}$ gilt: $\lvert\overline{L_iH_i}\rvert = \lvert\overline{H_iF}\rvert$ siehe Bild 3 $\lvert\overline{L_iH_i}\rvert = \frac{1}{4}x^2+1$ $\lvert\overline{H_iF}\rvert = \sqrt{x^2+(\frac{1}{4}x^2-1)^2}$ $= \sqrt{x^2+\frac{1}{16}x^4-2\frac{1}{4}x^2+1}$ $= \sqrt{\frac{1}{16}x^4+\frac{1}{2}x^2+1}$ $= \sqrt{\left(\frac{1}{4}x^2+1\right)^2}$ $= \frac{1}{4}x^2+1$ Holen Sie auf dem Pult den Informationstext „Definition der Parabel“ und übertragen Sie die Begriffe *Brennpunkt* und *Leitgerade* auf Ihre Ergebnisse. Begründen Sie, weshalb man durch obige Faltanweisung eine Parabel erhält.	Die formalere Aufgabestellung bildet eine erste Hürde, eine zweite wird durch die Offenheit erreicht. Die kleinen Schritte des vorherigen Arbeitsblattes und der damit einhergehenden Vorstrukturieren wurden aufgegeben. Die Lernenden müssen nun eigenständig geeignete mathematische Werkzeuge wie den Satz des Pythagoras auf das Problem anwenden und das Vorgehen eigenständige strukturieren. Die Information „H_i liegt auf der Parabel“ muss an dieser Stelle mit Kenntnissen des Funktionsbegriffs interpretiert werden, damit Punkt H in der Form $\left(x \middle\vert \frac{1}{4}x^2\right)$ ausgedrückt werden kann. Mit den algebraischen Umformungen werden Mittelstufenkenntnisse implizit wiederholt und erfahren durch den Kontext eine zusätzliche rückwirkende Legitimation. Für die Lernenden der Eingangsklasse bedeutet dieser Argumentationsgang eine Herausforderung. Der Transfer mündet in der Fragestellung, warum durch das Falten die gleichen Abstände erzeugt wurden.

Abschließend sollten die Ergebnisse im Plenum vorgestellt und diskutiert werden, eine kurze Darstellung von Anwendungen bspw. Parabolspiegel unterstreicht den Bildungsgehalt des Lerngegenstandes und schließt die Unterrichtssequenz ab.
Weitere ähnliche aufgebaute Sequenzen könnten zu einem komplexeren Lernzirkel zusammengefasst werden. Denkbar wäre beispielsweise den Zusammenhang von Brennpunktkoordinate und Vorfaktor a[4] zu thematisieren.

4 In: $f(x) = a\,x^2$

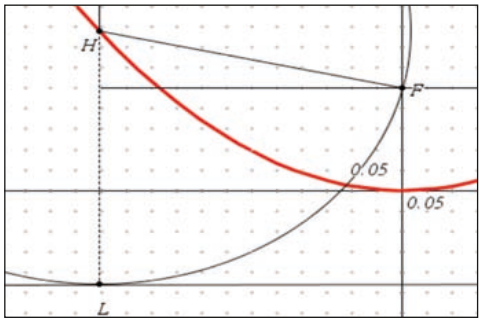
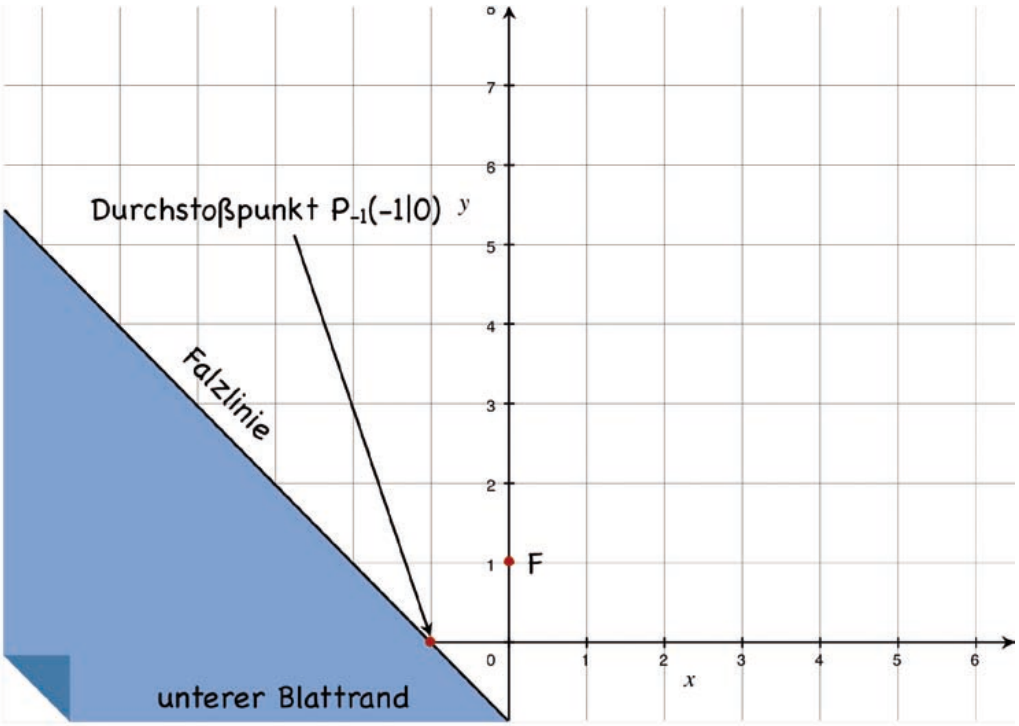


Bild 3

PHASE 1

- Legen Sie ein kariertes Blatt Papier quer vor sich und schneiden Sie gegebenenfalls den unteren Rand so ab, dass die Karos vollständig sind.
- Zeichnen Sie parallel, 1 cm vom unteren Rand entfernt die x-Achse ein und durch die Mitte des Blattes die y-Achse. Beschriften Sie die Achsen. 1LE entspricht 1cm.
- Zeichnen Sie den Punkt **F** (0|1) ein.
- Durchstoßen Sie mit einem spitzen Bleistift die Punkte P_{-3} (-3|0), P_{-2} (-2|0); P_{-1} (-1|0); P_1 (1|0), P_2 (2|0); P_3 (3|0)
- Falten Sie das Blatt so, dass der untere Blattrand durch den Punkt **F** verläuft und jeweils ein Durchstoßpunkt genau in dem Falz liegt.
- Ziehen Sie die gewonnene Faltlinie mit einem bunten Stift nach. Verwenden Sie für die einzelnen Geraden unterschiedliche Farben.
- Beschreiben Sie ihre Beobachtung und überlegen Sie, wie das Bild aussehen würde, wenn mehr solcher Geraden eingezeichnet würden. Notieren Sie Ihre Vermutung:



PHASE 2

Ziel: Übertragen der Geradengleichungen auf den Rechner.

1. Schritt
Bestimmen Sie die Geradengleichungen und tragen Sie diese in die Tabelle ein.

Negative X-Achse	**Positive X-Achse**

2. Schritt
Beschreiben Sie in eigenen Worten, wie die Werte der Steigung und die des y-Achsenabschnitt zusammenhängen:

_____

_____

_____

3. Schritt
Die Gerade $g_{0,5}(x)$ wird nach dem gleichen Muster wie die Geraden oben gebildet.
Wie lautet die Geradengleichung?

$$g_{0,5}(x) = \ldots\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots$$

4. Schritt
Drücken Sie die Geradengleichungen mit einem Scharparameter aus

$$g_t(x) = \ldots\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots$$

und überprüfen Sie Ihr Ergebnis, in dem Sie einige Scharvertreter mit Ihrem GTR zeichnen.
Tipp: Zeichnen Sie t = {-3,5; -3; …; 0; …; 3; 3,5}

5. Schritt
Finden Sie einen Graphen, der sich an die Geraden anschmiegt. Zeichnen Sie dazu möglichst exakt den Graphen auf dem Arbeitsblatt ein.

Übertragen Sie den Graphen auf Ihren Rechner.

PHASE 3

Ziel: Die Definition der Parabel über Leitgerade und Brennpunkt verstehen.

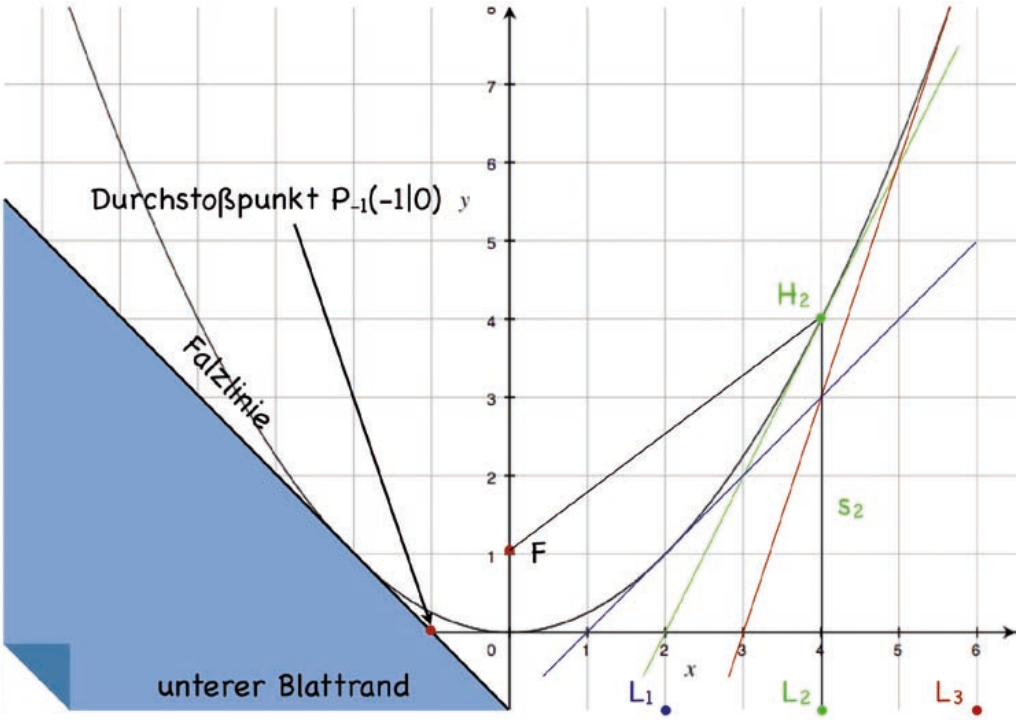
1. Schritt

V. Falten Sie die einzelnen Geraden nochmals entlang der Falzlinie. Der Blattrand verläuft wieder durch den Punkt **F**.

VI. Markieren Sie jetzt den Punkt auf dem Blattrand, der durch den Punkt **F** verläuft (siehe Abbildung). Fahren Sie so für jede Gerade fort.

VII. Benennen Sie die Punkte mit $\mathbf{L_{-3}}$; $\mathbf{L_{-2}}$, $\mathbf{L_{-1}}$, usw.

VIII. Die Senkrechten **s** auf die x-Achse durch die Punkte $\mathbf{L_{-3}}$; $\mathbf{L_{-2}}$… schneiden die Parabel in $\mathbf{H_{-3}}$; $\mathbf{H_{-2}}$ …usw.



2. Schritt

Zeigen Sie, dass für alle Strecken $\overline{L_iH_i}$ und $\overline{H_iF}$ gilt: $\left|\overline{L_iH_i}\right| = \left|\overline{H_iF}\right|$

3. Schritt

Holen Sie den Informationstext „Definition der Parabel" vom Pult und übertragen Sie die Begriffe *Brennpunkt* und *Leitgerade* auf Ihre Ergebnisse. Begründen Sie, weshalb man durch obige Faltanweisung eine Parabel erhält.

✂ -

Informationstext

Eine Parabel ist die Menge aller Punkte x, deren Abstände zu einem festen Punkt F (Brennpunkt) und zu einer Geraden L (Leitgerade) gleich ist.

3 Unterstützungssystem für die individuelle Förderung an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg

Das Kultusministerium wird den beruflichen Schulen ab dem Schuljahr 2011/12 im Zusammenhang mit der Schul- und Unterrichtsentwicklung umfassende Unterstützung bieten, wenn sie in beruflichen Bildungsgängen der Sekundarstufe II verstärkt auf unterrichtliche Differenzierung und individuelle Förderung setzen wollen. In einer zwei bis dreijährigen Einführungsphase sollen interessierte Schulen in ihrem Entwicklungsprozess von qualifizierten Fachberatern und Fachberaterinnen begleitet werden. Die Schwerpunkte der schulischen Entwicklungsprozesse sollen – je nach Bedarf mit unterschiedlicher Gewichtung – auf den Kernelementen **Diagnostik/Kompetenzfeststellung, Unterrichtsgestaltung, Beziehungsgestaltung bzw. Rahmenbedingungen/schulische Strukturen** liegen. Nähere Informationen werden den Schulen im Frühsommer 2011 zugehen.

Daneben bietet das Kultusministerium für Lehrkräfte des Berufseinstiegsjahres, des Vorqualifizierungsjahres Arbeit/Beruf, der Kooperationsklassen und des Berufsvorbereitungsjahres Fortbildungen zur Individuellen Förderung auf Grundlage der Kompetenzanalyse Profil AC an. Folgende Inhalte sind bzw. werden in diesen regional ausgeschriebenen Seminaren Thema sein:

- Individuelle Förderung auf Grundlage der Kompetenzanalyse Profil AC
- Initiieren und weiterentwickeln individualisierter Lernprozesse und Umsetzung von individuellen Fördermaßnahmen
- Individuelle Förderung überfachlicher Kompetenzen aufgezeigt am Beispiel ‚Lebensordner'
- Berufswahlprozess – Individuelle Berufswegeplanung
- Weitere Themen sind in Planung.

Interessierte Lehrkräfte beachten hierzu bitte die Ausschreibungen des jeweiligen Regierungspräsidiums. Des Weiteren gibt es für Schulen die Möglichkeit, vor Ort einen Fortbildungstag zum Bereich ‚Individuelle Förderung auf Grundlage der Kompetenzanalyse Profil AC in den beruflichen Bildungsgängen BEJ bzw. BVJ/VAB' durchzuführen. Sind Sie als Kollegium an einer solchen internen Fortbildung mit eigenen Themenwünschen und Schwerpunkten interessiert und möchten nähere Informationen, senden Sie bitte eine E-Mail an:
kompetenzanalyse@km.kv.bwl.de.

Geplant ist, dass die Materialien zu den einzelnen Themen innerhalb des passwortgeschützten Internetbereichs zur Kompetenzanalyse Profil AC an beruflichen Schulen unter:
http://bschulen.kompetenzanalyse-bw.de eingestellt werden.

operativ
eigenständige
schule

Baden-Württemberg
MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT