

INDIVIDUELLE FÖRDERUNG AUF DER GRUNDLAGE DER

KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN

WERKREALSCHULE UND HAUPTSCHULE

INHALTSVERZEICHNIS

INHALTSVERZEICHNIS

1. ORIENTIERUNG	3
1.1 AUSGANGSLAGE	3
1.2 ZIELSETZUNG DER GRUPPE	4
2. GRUNDLAGEN	5
2.1 WELCHE VORSTELLUNGEN VOM MENSCHEN SIND HANDLUNGSLEITEND FÜR LEHRKRÄFTE?	5
2.2 HETEROGENITÄT	7
2.3 PÄDAGOGISCHE PRINZIPIEN DER INDIVIDUELLEN FÖRDERUNG	11
2.4 STÄRKENORIENTIERUNG	13
2.5 KOMPETENZ UND KOMPETENZFELDER	14
3. UNTERRICHT UND SCHULE	16
3.1 VERÄNDERTE UNTERRICHTSKULTUR	16
3.2 DIE ROLLE DER SCHÜLERIN / DES SCHÜLERS	18
3.3 DIE ROLLE DER LEHRERIN / DES LEHRERS	20
3.4 DAS TEAM	23
4. SCHLUSSBEMERKUNG	25
IMPRESSUM	26

1. ORIENTIERUNG

1. ORIENTIERUNG

1.1 AUSGANGSLAGE

Mit der Einführung der KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN innerhalb des ESF-Projektes hat das Ministerium für Kultus, Jugend und Sport im Juni 2008 eine Gruppe beauftragt, eine praxisorientierte Konzeption zur Individuellen Förderung auf der Grundlage der KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN zu erstellen.

Die Gruppe setzte sich aus Vertreterinnen und Vertretern folgender schulischer Arbeitsbereiche zusammen:

- Hauptschule
- Förderschule
- Berufliche Schule
- Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (GH)
- Schulpsychologische Beratungsstelle

Begleitet und unterstützt wurde die Gruppe durch Vertreterinnen und Vertreter der Pädagogischen Hochschulen Freiburg und Ludwigsburg, des CJD Jugenddorf Offenburg, der MTO Psychologische Forschung und Beratung GmbH Tübingen und der Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen.

Unter der Leitung der Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen wurde ein Modul zur Individuellen Förderung auf der Grundlage der Kompetenzanalyse für den Bereich Werkrealschule / Hauptschule erstellt, das seit dem Schuljahr 2009/2010 in der regionalen Umsetzung ist.

Unter der Leitung des Projektbüros Kompetenzanalyse wurden die Materialien (u.a. Fördermaterialien, der Leitfaden, Unterrichtshilfen für Lehrkräfte) für die Individuelle Förderung in der Werkrealschule/Hauptschule erstellt.

1. ORIENTIERUNG

1.2 ZIELSETZUNG DER GRUPPE

Das Ziel der Gruppe ist es, Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler dabei zu unterstützen, auf der Grundlage der KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN die Individuelle Förderung erfolgreich zu planen und umzusetzen.

Um dieses Ziel zu erreichen, hat die Gruppe den Begriff Individuelle Förderung folgendermaßen definiert:

Individuelle Förderung hat zum Ziel, jede Schülerin und jeden Schüler bestmöglich zu bilden. Unter anderem bedeutet dies, Lernsituationen zu schaffen, die helfen, Stärken zu nutzen und Kompetenzen auszubauen. Dadurch wird die einzelne Schülerin und der einzelne Schüler zunehmend fähig, Verantwortung für das eigene Lernen und Handeln zu übernehmen, auch über den Schulabschluss hinaus.

Dieser Prozess wird durch das zuständige Lehrerteam verantwortet und gesteuert. Alle Förderbeteiligten, also die Schülerin / der Schüler, die beteiligten Lehrkräfte, die Eltern und außerschulische Förderpartner gestalten und tragen den Prozess aktiv mit.

Die **Individuelle Förderung auf der Grundlage der Kompetenzanalyse** rückt vor allem zwei Aspekte in den Mittelpunkt:

1. Der konsequent stärkenorientierte Ansatz bleibt stets auf die einzelne Schülerin / den einzelnen Schüler bezogen. Mit der Kompetenzanalyse wird ein individuelles Stärkenprofil (Kompetenzprofil) erstellt, das Ausgangslage für die individuelle Förderung ist. Für die einzelne Schülerin / den einzelnen Schüler werden unterschiedliche Fördervereinbarungen mit individuellen Förderzielen entwickelt.
2. Die Förderung setzt an den überfachlichen Kompetenzen an, die aus vier Kompetenzbereichen (Sozialkompetenz, Methodenkompetenz, Personale Kompetenz und Berufsspezifische Kompetenz) erfasst worden sind.

Beiden Aspekten kommt für die berufliche Orientierung eine große Bedeutung zu.

Jede Schülerin / jeder Schüler erhält somit eine Rückmeldung zu ihren/seinen ausbildungsrelevanten, überfachlichen Kompetenzen und erhält die Unterstützung zur Förderung dieser Kompetenzen.

2. GRUNDLAGEN

2. GRUNDLAGEN

2.1 WELCHE VORSTELLUNGEN VOM MENSCHEN SIND HANDLUNGSLEITEND FÜR LEHRKRÄFTE?

Wenn Lehrerinnen und Lehrer mit Schülerinnen und Schülern im Unterricht arbeiten oder ihnen in schulischen Kontexten begegnen, machen sie sich – ob bewusst oder unbewusst - auch immer ein Bild von diesen, das auf der Basis ihrer eigenen biografischen und beruflichen Bedingtheiten entsteht und ihr Denken und Handeln im Umgang mit den Schülerinnen und Schülern beeinflusst.

Es ist wichtig, sich diese Vorstellungen immer wieder bewusst zu machen und kritisch zu hinterfragen, so dass diese offen und veränderbar bleiben. Dies fängt bereits bei Kleinigkeiten an, wie bei Formulierungen über Schülerinnen und Schüler im Gespräch mit Kolleginnen und Kollegen. Alle Formulierungen, die Eigenschaften festschreiben, sind zu vermeiden.

Ein Beispiel: Ein Schüler ist nicht faul, sondern er erscheint so.

Jede Schülerin und jeder Schüler ist eine eigenständige Persönlichkeit, die einzigartig ist, und die ihre Stärken und ihre Schwächen hat. Sie muss deshalb auch in ihrer jeweils ganz eigenen Art und Weise ernst genommen und respektiert werden.

Dieser Leitfaden orientiert sich bei den grundsätzlichen Vorstellungen über Menschen an einem humanistischen Menschenbild, „Der Mensch ist ein ganzheitliches Wesen, welches von seinen generellen Möglichkeiten her potenziell die Fähigkeiten des Denkens, einschließlich des Entscheidens und Wollens, des Fühlens, des Sprechens und Handelns besitzt [...]. Der Mensch kann sowohl zu sich selbst in Beziehung treten (Intraaktion) als auch zu seiner Umwelt, insbesondere zu seinen Mitmenschen (Interaktion). Er ist potenziell ein aktives Wesen.“ (Mutzeck 2008, 49)

Dies bedeutet, dass jede Schülerin und jeder Schüler grundsätzlich in der Lage und dazu motiviert ist, das eigene Leben selbst zu bestimmen und ihm Sinn und Ziel zu geben. Deshalb handelt auch jede Schülerin aus ihrer Sicht und jeder Schüler aus seiner Sicht grundsätzlich vernünftig und sinnvoll. Die Diskrepanzen, die unter Umständen dadurch entstehen, dass die individuelle Sinnhaftigkeit der Schülerin /

2. GRUNDLAGEN

des Schülers und die der Institution Schule nicht kongruent sind, sind Anlass und Chance, Lernprozesse zu initiieren - Lernen an der Differenz.

Auf diesem Hintergrund ist es wichtig, dass das Handeln an den potenziellen Möglichkeiten und Stärken von Schülerinnen und Schülern ausgerichtet wird. Verhaltensweisen, die nicht systemkompatibel und aus Sicht einer Lehrkraft für die Entwicklung und den Weg der Schülerin bzw. des Schülers kontraproduktiv erscheinen, sollten zunächst daraufhin überprüft werden, welchen Sinn sie für diesen konkreten Menschen machen könnten.

Literatur:

- W. Mutzeck: Kooperative Beratung. Weinheim und Basel 2008, 6. Überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 49-56

2. GRUNDLAGEN

2.2 HETEROGENITÄT

Wenn Lehrerinnen und Lehrer nach der Heterogenität ihrer Klasse gefragt werden, steht zumeist die Leistungsheterogenität der Gruppe im Vordergrund. Viele Lehrende können sehr differenziert die Unterschiede in diesem Bereich für ihre Lerngruppen benennen. Eine heterogene Klasse ist in diesem Verständnis eine Klasse mit einer großen Leistungsspreizung. Eine homogene Klasse ist entsprechend jene, in der die Leistungsergebnisse der Schülerinnen und Schüler eng aneinanderliegen. Kombiniert mit einem Unterrichtsverständnis, das sich bezüglich der fachlichen Inhalte sowie methodisch-didaktischen Konzepte an einem mittleren Leistungsniveau ausrichtet und durch eine deutliche Lehrerzentrierung gekennzeichnet ist, lässt eine heterogene Lerngruppe zwangsläufig zu einer vermeintlich schwierigen werden.

Eine veränderte Lernkultur macht Potenziale sichtbar. Heterogenität bedeutet mehr als Leistungsheterogenität.

Die Vielfalt einer Lerngruppe zu erkennen ist die Basis für eine produktive, anspruchsvolle und differenzierte Förderung von Schülerinnen und Schülern. Dies impliziert einen Perspektivenwechsel. Der Blick von Lehrerinnen und Lehrern ist von vornherein auf die Potenziale zu lenken und nicht auf die Defizite.

Welche Heterogenitätsfaktoren sind wichtig für die Planung von Lernarrangements und eine entsprechende pädagogische Arbeit?

Grob zu unterscheiden sind sechs Bereiche:

- Angaben zur Person: Alter, Geschlecht, psychische und physische Merkmale
- Informationen zum Leistungsbericht: Leistungsbereitschaft, Leistungsfähigkeit, Leistungsergebnisse, Lerntyp, Arbeitsweisen
- Kenntnisse zu Interessenlagen: Einstellungen, Begabungen, Hobbys, fachliche Leidenschaften
- Wissen über den sozialen Kontext, die familiäre Situation, Geschwisterkonstellation, Freundschaften, Peers, gesellschaftlicher Status, ökonomische Situation
- Erkenntnisse über den kulturellen Hintergrund: Religionszugehörigkeit, Bildungsstand, Multikulturalität, Weltansicht, Migrationshintergrund

2. GRUNDLAGEN

- Angabe über den sprachlichen Bereich: sprachliche Fähigkeiten, Ausprägungen wie z.B. Dialekt, Muttersprache, Zweit- und Drittsprache, Kommunikationsfähigkeit.

Viele dieser Faktoren sind für Lehrerinnen und Lehrer bereits über die Klassenliste zugänglich. Hierzu gehören Alter und Geschlecht, Religionszugehörigkeit und teilweise der Migrationshintergrund. Andere Faktoren lassen sich sehr gut zum Beispiel über didaktische Arrangements wie entsprechend angelegtes Stationenlernen, differenzierte Vorstellungsrunden, „Das bin ich“ - Plakate, Partnerinterviews ... am Anfang einer Klassenübernahme oder Neuzusammensetzung einer Klasse eruieren. Dies gilt zum Beispiel für die Bereiche der Interessen, Arbeitsweisen, Sprachen, Hobbys etc. Sensible Bereiche, wie die familiäre und die ökonomische Situation, erschließen sich im Laufe der Zeit durch Beobachtungen, in Gesprächen mit den Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern, mit Hilfe von Soziogrammen oder auch bei Hausbesuchen.

Mit der Frage des produktiven Umgangs mit Heterogenität ist der Aspekt der Haltungen von Lehrerinnen und Lehrern eng verknüpft. Ein differenziertes Wissen über Kinder und Jugendliche ist dann wichtig und hilfreich, wenn es um individuelle Förderung und stärkenorientiertes Arbeiten geht, und wenn der Lehrende nach Chancen und Möglichkeiten sucht und nicht nach Problemen und Hemmnissen. Beim Umgang mit Vielfalt geht es darum, jede Schülerin und jeden Schüler unter der Perspektive bestmöglicher Förderung in den Blick zu nehmen.

Bei der KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN wird jede Schülerin und jeder Schüler auf der Grundlage nachfolgend aufgeführter Kriterien wahrgenommen:

- **Ganzheitlichkeit**

Die Gesamtperson wird in ihrem Handlungsfeld mit ausgewählten Kompetenzen beobachtet. Sie wird in ihrer Ganzheit erfasst und nicht nur in einem einzelnen Wesenszug bzw. in einem Persönlichkeitsmerkmal unter reduzierten und isolierten Bedingungen.

2. GRUNDLAGEN

➤ **Beobachtungsvielfalt**

Um ein möglichst breites Verhaltensspektrum der Teilnehmerin bzw. des Teilnehmers zu erhalten, wird sie bzw. er in mehreren Beobachtungssituationen und zu mehreren Beobachtungszeitpunkten beobachtet.

➤ **Kontrollierte Subjektivität / Beobachervielfalt**

Jede Beurteilung beruht auf subjektiven Erkenntnissen, da eine objektive Einschätzung von Personen nicht möglich ist. Da jeder Mensch zwangsläufig subjektiv beobachtet und beurteilt, müssen mehrere Beobachtende eingesetzt werden. Durch diese zahlreichen Beobachtungen von mehreren Beobachtenden kommt es zu einem ausgewogenen Gesamtbild. Auch notwendig für eine kontrollierte Subjektivität ist eine konsensuale Urteilsbildung am Ende der Beobachterkonferenz, also keine einfache Mehrheitsabstimmung, sondern eine integrative Konsensbildung durch Diskussion der verschiedenen Sichtweisen.

➤ **Verhaltensnähe / Verhaltensorientierung**

Basis der Beobachtung und Beurteilung von Kompetenzen ist das beobachtbare Verhalten der Teilnehmenden in den Beobachtungssituationen, welches einen wirklichkeitsnahen Bezug zu einer möglichst objektiven Beurteilung darstellt. Beobachtbares Verhalten ist das zentrale Kommunikationsmittel, mit dem die Beobachtenden ihre Eindrücke und Schlussfolgerungen austauschen können. Protokollierte Verhaltensbeschreibungen sind das einzige Mittel, um zwischen tatsächlichem Verhalten von Teilnehmenden und Interpretationen oder Schlussfolgerungen der Beobachtenden zu unterscheiden.

(Die beschriebenen Kriterien orientieren sich an den vom „Arbeitskreis Assessment-Center e.V.“ festgelegten Qualitätsstandards.) - (KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN: Werkstattbuch Hauptschule Schuljahr 2009/2010, 12)

Das heißt, dass das Verhalten ganz unmittelbar von der Beobachterin bzw. dem Beobachter erfasst werden kann.

2. GRUNDLAGEN

Der Zugang zum Verhalten ist aus diesem Grund dementsprechend ungefiltert und konkret.

- Der Einsatz mehrerer Beobachterinnen und Beobachter stellt die Bewertung des Verhaltens auf eine objektivere Basis.
- Die Wahrnehmungen der Schülerinnen und Schüler beziehen sich auf unterschiedliche Situationen und Handlungskontexte, durch unterschiedliche Beobachterinnen und Beobachter.
- Das „Bild“ der Schülerin bzw. des Schülers erhält so neue Facetten.

Literatur:

- Katrin Höhmann, Rainer Kopp, Heidemarie Schäfers: Lernen über Grenzen, November 2009, Budrich-Verlag
- KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN: Werkstattbuch Hauptschule Schuljahr 2009/2010 - Kapitel 1.1.4., S. 12 ff und Kapitel 3.1., S. 30 ff

2. GRUNDLAGEN

2.3 PÄDAGOGISCHE PRINZIPIEN DER INDIVIDUELLEN FÖRDERUNG

"Die nachfolgend aufgeführten vier Prinzipien bilden die Leitlinien für die Entwicklung und Gestaltung Individueller Förderung, das heißt sie geben die Anforderungen vor, die mit der Individuellen Förderung umgesetzt werden können." (INBAS 2000, 10).

➤ **Partizipation**

Der Erfolg der Individuellen Förderung steht und fällt mit der Bereitschaft der Jugendlichen, sich auf diesen Prozess einzulassen. Nur Förderziele, die die Jugendlichen selbst als notwendig empfinden, werden sie auch mit eigenem Engagement angehen, als ihr „Ding“ empfinden. Die Ergebnisse der Kompetenzanalyse werden den Teilnehmern offen gelegt und mit ihnen besprochen. Die fertige Auswertung, das Kompetenzprofil ist Grundlage des Fördergespräches und dient der gemeinsamen Reflexion der Ergebnisse.

➤ **Ganzheitlichkeit / Lebensweltbezug**

Die Persönlichkeit des Jugendlichen in seinem sozialen Kontext steht im Mittelpunkt der Kompetenzanalyse. Die Persönlichkeit der Jugendlichen wird ganzheitlich gesehen und gefördert, das heißt, es geht um die Verbindung der unterschiedlichen Kompetenzfelder.

➤ **Individualisierung**

Jeder Jugendliche ist eine einzigartige Persönlichkeit, die danach strebt, sich selbst weiter zu entwickeln. Um ihre Persönlichkeit zu entwickeln, brauchen die Jugendlichen Bezugspersonen, die ihnen Wärme, Wohlwollen und einführendes Verständnis entgegen bringen, das heißt die ihnen bei ihrer Weiterentwicklung Mut machen und positive Unterstützung bieten.

2. GRUNDLAGEN

➤ **Kompetenzansatz**

Förderdiagnose und Förderplan sollen an den Kompetenzen der Jugendlichen ansetzen, ihnen aufzeigen, was sie schon schaffen und worauf sie aufbauen können. Hierbei kommt dem Jugendlichen selbst eine besondere Rolle zu. Es fällt ihnen oft schwer, ihre Stärken zu sehen. Der Schülerin/Dem Schüler wird ebenfalls eine große Selbstverantwortlichkeit für die Gestaltung seines Förderprozesses und damit seiner eigenen persönlichen Entwicklung zugeschrieben.

"Ziel ist es, die mit diesen Prinzipien verbundenen Ziele in der Praxis zu verfolgen und gemeinsam mit den Jugendlichen in einen aktiven, individualisierten Förder- und Kommunikationsprozess zu treten." (INBAS 2000, 10).

Literatur:

- INBAS (Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik): Reihe Berichte und Materialien: Individuelle Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener - Band 3, 2000, Offenbach am Main, S. 10-13

2. GRUNDLAGEN

2.4 STÄRKENORIENTIERUNG

Die Stärkenorientierung ist ein wesentliches Prinzip bei der Kompetenzanalyse.

Die Teilnehmerin bzw. der Teilnehmer soll spüren, dass sie bzw. er von den Beobachtenden sorgfältig, gewissenhaft und mit einer wertschätzenden Grundeinstellung betrachtet wird.

Das bedeutet, dass die Betonung auf den Stärken der Teilnehmerin bzw. des Teilnehmers liegt. Diese Grundeinstellung sorgt dafür, dass der Teilnehmerin bzw. dem Teilnehmer konstruktive Rückmeldungen klar und eindeutig gegeben werden können, ohne dass diese Rückmeldungen abwertend sind.

An den Stärken einer Schülerin / eines Schülers orientiert zu sein bedeutet:

- mit dem Wissen darüber, welche Fähigkeiten für eine Leistung notwendig sind,
- den Blick auf die wahrnehmbaren Fähigkeiten zu richten und
- diese bestmöglich zu erweitern bzw. darauf aufbauen zu können.

Das bedeutet, dass sich ein Lehrerteam im Sinne der Individuellen Förderung danach ausrichtet, welche Fähigkeiten bei einer Schülerin / einem Schüler bereits vorhanden sind. Diese können dann entweder erweitert und als Ressource genutzt werden, damit eine erwünschte beziehungsweise als notwendig erachtete Leistung erbracht werden kann.

Als Stärke wird somit jegliche Fähigkeit und Fertigkeit einer Schülerin / eines Schülers erachtet - sowohl fachlich als auch überfachlich - unabhängig davon in welcher Ausprägung sie zu beobachten ist.

2. GRUNDLAGEN

2.5 KOMPETENZ UND KOMPETENZFELDER

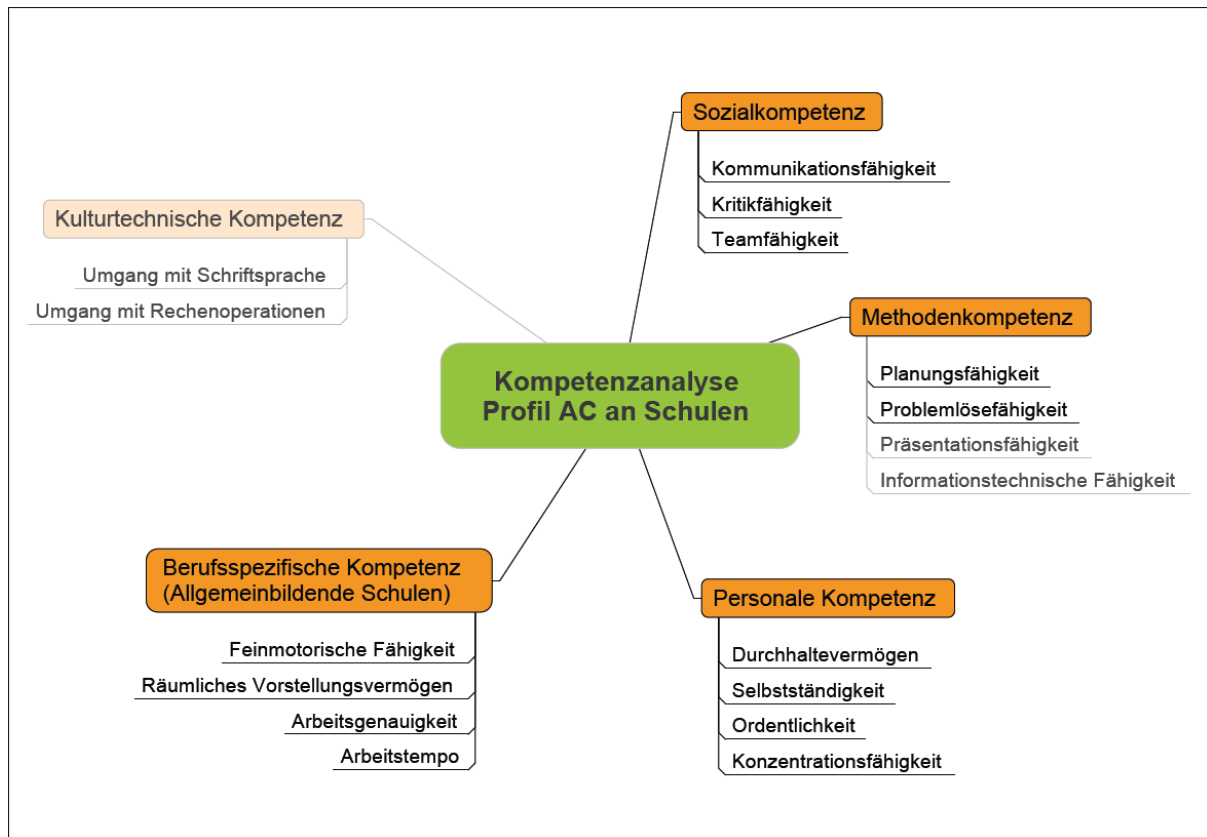
Für den Begriff „Kompetenz“ gibt es in der wissenschaftlichen Literatur eine Vielzahl unterschiedlicher Definitionen. An dieser Stelle wird der Kompetenzbegriff nach Weinert zitiert, welcher dem Kompetenzverständnis der KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN zugrunde liegt:

Weinert definiert „Kompetenz“ wie folgt: "Unter Kompetenzen versteht man die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können." (Weinert, 2001, 27 f)

Beim Verfahren KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN stehen die überfachlichen Kompetenzen und ihre Merkmale im Vordergrund (siehe Abbildung).

2. GRUNDLAGEN

Kompetenzfelder und -merkmale



* Eine Übersicht der Kompetenzdefinitionen finden Sie in Form des Merkmalskatalogs unter dem Menüpunkt Instrumente auf der Internetplattform <http://kompetenzanalyse-bw.de>.

Literatur:

- KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN: Werkstattbuch Hauptschule Schuljahr 2009/2010 - Kapitel 2.2., S. 19 f.
- Franz Emanuel Weinert (HRSG.): Leistungsmessung in Schulen, Weinheim u. Basel. 2001, S. 27 f.

3. UNTERRICHT UND SCHULE

3. UNTERRICHT UND SCHULE

3.1 VERÄNDERTE UNTERRICHTSKULTUR

Die Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler durch die Beobachtenden findet bei der Kompetenzanalyse bezüglich unterschiedlicher Merkmale, in unterschiedlichen Situationen bzw. Handlungskontexten und durch unterschiedliche Beobachtende statt. Das „Bild“ der Schülerin bzw. des Schülers kann somit neue Facetten gewinnen.

Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler beobachten das Gleiche, jedoch aus unterschiedlichen Blickwinkeln. Es gibt keine richtige oder falsche Wahrnehmung, sondern nur unterschiedliche Wahrnehmungsperspektiven.

Fremd- und Selbsteinschätzung werden nicht gegenüber, sondern nebeneinander gestellt, um Informationen aus den einzelnen Unterschieden gewinnen zu können.

Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler haben durch das Kompetenzprofil eine gemeinsame Kommunikationsgrundlage, um zu einer gemeinsamen Bewertung mit Blick auf die Förderziele kommen zu können. Eine differenzierte Selbstwahrnehmung und Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler bietet eine gute Grundlage hinsichtlich einer ersten beruflichen Orientierung.

Mit der Kommunikation über die Ergebnisse der Kompetenzanalyse wird der Startpunkt zur individuellen Förderung gesetzt.

Die durch die Selbsteinschätzung initialisierten Prozesse der Selbstreflexion und der Selbstbeurteilung ermöglichen begründete, eigenverantwortliche Entscheidungen und damit selbst gesteuerte Prozesse der Kompetenzentwicklung.

Die gesellschaftlichen Erwartungen an Schülerinnen und Schüler im Allgemeinen und die beruflichen im Besonderen haben sich verändert. Es geht weniger darum, sich Wissenspakete anzueignen, als Schülerinnen und Schüler zu befähigen, sich Wissen zu recherchieren, zu erarbeiten, anzueignen und grundlegende Strukturen zu legen, die je nach weiterem Bildungsweg vertieft und verfeinert werden können. Entsprechend ergibt sich aus Leistungsvergleichsuntersuchungen immer wieder die Forderung nach einer veränderten Lern- und Unterrichtskultur in allen Schulformen.

3. UNTERRICHT UND SCHULE

Die Weiterentwicklung der Lernkultur bedeutet unter anderem:

- das selbstständige, selbstorganisierte und selbstverantwortete Lernen der Schülerinnen und Schüler stärken
- die Schülerin / den Schüler dort abzuholen, wo sie in ihrem / seinem Lernprozess und ihren / seinen Lernmöglichkeiten stehen
- den systematischen Aufbau arbeits- und lernmethodischer Kompetenzen als Aufgabe der ganzen Schule etablieren
- neue Erkenntnisse der Kognitions- und Lernpsychologie sowie der Unterrichtsforschung bei der Entwicklung didaktischer Konzepte berücksichtigen
- offene Unterrichtsformen und handlungsorientierte Unterrichtselemente als unterrichtliche Alltagselemente implementieren
- situiertes, erfahrungsorientiertes Lernen ermöglichen
- die Bildungsstandards und die Grundsätze des Bildungsplans berücksichtigen
- eine fördernde Lernkultur etablieren
- eine Kultur der Leistungsrückmeldung, z.B. in Form von Rückmelde- bzw. Fördergesprächen, ergänzend zu bestehenden zu schaffen, in der die individuelle Bezugsnorm im Vordergrund steht

"Für die Lehrerrolle bedeutet eine solche veränderte Unterrichtskultur einen grundlegenden Wandel: Weg vom Lehren im frontalen Gleichschritt, hin zur Gestaltung von Lernarrangements, weg vom bookish learning, hin zur Schaffung von learning environments." (Meinert A. Meyer, 2005, 8)

Literatur:

- KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN: Werkstattbuch Hauptschule Schuljahr 2009/2010 - Kapitel 4.7. - 4.9., S. 43 / 44
- Meinert A. Meyer: Stichwort: Alte oder neue Lernkultur? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft H.1/2005, S. 5-27

3. UNTERRICHT UND SCHULE

3.2 DIE ROLLE DER SCHÜLERIN / DES SCHÜLERS

Um die Partizipation der Schülerinnen und Schüler bei der Kompetenzanalyse zu sichern, müssen sie vor Beginn der Beobachtungssituationen über die Zielsetzung, den Ablauf und den Zeitraum der Kompetenzanalyse informiert werden. Den Schülerinnen und Schülern sollte insbesondere erklärt werden, wie wichtig es ist, dass sie das zeigen, was sie gut können. Im Fördergespräch wird dann herausgearbeitet, welche Ressourcen sie haben, die in der weiteren Förderplanung genutzt werden können.

Jede Schülerin / Jeder Schüler erhält somit eine Rückmeldung zu ihren / seinen ausbildungsrelevanten, überfachlichen Kompetenzen und erhält die Unterstützung zur Förderung dieser Kompetenzen.

In einem individualisierten Lehr- und Lernprozess, der an den Stärken von Schülerinnen und Schülern ansetzt und durch differenzierte und differenzierende Lernarrangements die Entfaltung von Potenzialen bestmöglich gewährleistet, haben Schülerinnen und Schüler eine andere Rolle.

Anders als in einem lehrerzentrierten, dozierenden, Wissen vermittelnden Unterricht, sind die Schülerinnen und Schüler nun nicht mehr die zunächst passiv konsumierenden und reproduzierenden Wissensempfänger. Sie werden zu aktiven Lernern, die in der Lage sind, sich Wissen zu erarbeiten und anzueignen, die sich auf Prozesse aktiv einlassen, die in der Lage sind erkenntnisorientiert Fragen zu stellen und Sachverhalte kritisch zu reflektieren.

Damit Schülerinnen und Schüler hierzu befähigt werden, muss Schule in allen Schulformen und Jahrgängen, einen pädagogischen, didaktischen und methodischen Ansatz entfalten, der in Baden-Württemberg bereits im Orientierungsplan der frühkindlichen Bildung grundgelegt ist und sich in den Bildungsplänen für die Grundschule und die Werkrealschule / Hauptschule fortsetzt:

1. Die Experimentierfreude von Kindern muss gestärkt und für schulische Bildungsprozesse genutzt werden. Nur wer lernt, eigene Theorien zu entwickeln, auszuprobieren, zu verwerfen und weiterzuentwickeln, wird auch als Jugendlicher und Erwachsener ein aktiver und begeisterungsfähiger Lerner sein.

3. UNTERRICHT UND SCHULE

2. Fehler machen zu dürfen, muss selbstverständlich sein.
Strategien zur Fehlervermeidung, hervorgerufen durch Lernsituationen, in denen Fehler zu einer Abqualifizierung des Lernenden führen, behindern Bildungsprozesse und die aktive Aneignung von Wissen.
3. Erfolge zu ermöglichen und anzuerkennen, muss in allen Bildungseinrichtungen, Schulstufen und Schulformen selbstverständlich werden. In einer solchen Ermutigungskultur können Schülerinnen und Schüler ihr Lernen in die eigene Hand nehmen. Angst ist eine schlechte Basis für nachhaltige Lernerfolge.
4. Strukturen im Lernprozess von Anbeginn an zu etablieren, ist eine wichtige Voraussetzung für erfolgreiche Bildungsprozesse. Hierzu gehört für Schülerinnen und Schüler, deren Lernprozess durch Lehrende begleitet wird, zunehmend selbstständig zu planen, zu dokumentieren und zu evaluieren. Dies lernen Schülerinnen und Schüler nicht im Rahmen einer Unterrichtseinheit. Es ist das Ergebnis eines kontinuierlichen Lernprozesses und entsprechend angelegter Lernarrangements von Anfang an.
5. Eine Vielzahl von Lernmethoden und -strategien zu kennen, ist eine wichtige Voraussetzung um sich erfolgreich und eigenständig Wissen anzueignen. Diese Kenntnisse werden im Laufe einer Schülerbiografie immer weiter ausdifferenziert.
6. Respekt vor der Leistung des anderen und Teamfähigkeit sind weitere Merkmale für eine veränderte Schülerrolle im Kontext schulischen Bildungsverständnisses, in dem die Schülerin / der Schüler zum aktiven Lerner wird.

Eine veränderte Schülerrolle ist nicht ohne eine veränderte Lehrerrolle denkbar. Beides hängt spiegelbildlich zusammen.

Literatur:

- KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN: Werkstattbuch Hauptschule
Schuljahr 2009/2010 - Kapitel 2.1.3., S. 17 ff.

Literaturtipp:

- Christoph Eichhorn: Classroom-Management - Wie Lehrer, Eltern und Schüler guten Unterricht gestalten; Klett-Cotta: Stuttgart, 2. Auflage, 2009.

3. UNTERRICHT UND SCHULE

3.3 DIE ROLLE DER LEHRERIN / DES LEHRERS

Bei der Kompetenzanalyse besteht die Rolle der Lehrerin / Beobachterin bzw. des Lehrers / Beobachters darin, die Schülerin bzw. den Schüler bei der Erledigung von Aufgaben zu beobachten. Dabei greift sie bzw. er nicht in den Prozess der Aufgabenerledigung ein, sondern konzentriert sich einzig darauf, die Schülerin bzw. den Schüler wahrzunehmen. Nur wenn die Schülerin bzw. der Schüler die Möglichkeit bekommt, selbstständig zu arbeiten, ist es möglich, ihre bzw. seine Kompetenzen zu erkennen.

Hierin besteht der entscheidende Unterschied zwischen der Beobachtungssituation und der Unterrichtssituation. Die Lehrkraft hat in der Beobachtungssituation nicht den pädagogischen Auftrag, den Schülerinnen und Schülern zu einem möglichst guten Ergebnis zu verhelfen. In dieser Situation ist der alleinige Auftrag die systematische Beobachtung. Aufgrund dieser, vom Schulalltag völlig unterschiedlichen Rolle, muss die Lehrkraft als Beobachterin bzw. Beobachter geschult werden.

Der produktive, stärkenorientierte Umgang mit Heterogenität, der die Selbsttätigkeit und Selbstständigkeit von Schülerinnen und Schülern sowie ihre bestmögliche Förderung in einem herausfordernden Lernklima zum Ziel hat, impliziert Veränderungen in der Lehrerrolle, der Lehrerhaltung sowie im Umgang mit fachlichem Wissen und didaktischen Kenntnissen.

Lehrende sind entsprechend der beschriebenen Ziele in der Lage:

- Fachinhalte zu verstehen und so zu vermitteln, dass Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Lernzugängen und Lernniveaus sich diese aktiv aneignen können.
- Das bedeutet, dass die Lehrkraft Lernende in ihrem Entwicklungsprozess verstehen, unterstützen und begleiten.
- Vielfalt und Verschiedenheit werden als Selbstverständlichkeit berücksichtigt und allen Schülerinnen und Schülern werden aktive Erfahrungen mit dem anzueignenden Wissen ermöglicht.
- Das bedeutet, dass Lehrende die Ursachen und Ausformungen der Unterschiede im Lernen verstehen.

3. UNTERRICHT UND SCHULE

- Nur dann können sie diese angemessen berücksichtigen und Lernsettings arrangieren, die eigenständiges Lernen begünstigen.
- Kenntnisreich zu sein in der Vielfalt von Lehr- und Lernmethoden, diese zu verwenden und einsetzen zu können, ist notwendige Voraussetzung für das Initiieren erfolgreicher Lernprozesse.
- Gleiches gilt für die Fähigkeit, Motivationsprozesse zu unterstützen und durch schüleradäquat formulierte Aufträge und Aufgaben hervorzurufen und zu stärken.
- In diesem Zusammenhang sind die kommunikativen und moderierenden Fähigkeiten stärker gefragt, als die dozierenden und referierenden.
- Ein solcher Lehrender ist in der Lage, Impulse zu setzen und unter anderem durch Fragen die Diskussionskultur in einer Lerngruppe anzuregen.
- Eine dadurch erzeugte anspruchsvolle Lernkultur wird durch den Lehrenden immer wieder evaluiert und reflektiert, um kritisch zu überprüfen, inwieweit die Lernergebnisse den pädagogischen und fachlichen Leitideen entsprechen.
- Hierfür ist der Lehrende in der Lage kriterienorientiert zu beobachten, persönliche wie soziale und kognitive Entwicklungen differenziert und kriterienorientiert zu bewerten. Die Kriterien werden in kollegialen Fallgesprächen thematisiert und abgesichert.
- Lehrende sind in der Lage, Lernentwicklungen adäquat zu dokumentieren und sachlich zu beschreiben, bevor sie diese interpretieren und bewerten.
Das bedeutet auch, dass Lehrende eigene Erfahrungen reflektieren können, durch Weiterbildung an Professionalität gewinnen und im Team arbeiten.
- Kooperation mit anderen Lehrenden, mit dem pädagogischen Fachpersonal und Eltern sowie gegebenenfalls mit außerschulischen Einrichtungen, die in den Bildungsprozess der Schülerinnen und Schüler involviert sind, ist für sie selbstverständlich.

3. UNTERRICHT UND SCHULE

Die bisherigen Qualifikationen von Lehrerinnen und Lehrern sind auch in einem neuen Lehr- und Lernverständnis unverzichtbar. Diese bekommen allerdings eine neue Einbindung und es findet insofern eine Veränderung statt, als der aktiv Handelnde im Unterricht vor allem die Schülerin und der Schüler ist und nicht der Lehrende. Er hat die Aufgabe, durch seine fachliche und pädagogische Kompetenz den Rahmen zu schaffen, in dem sich die Schülerinnen und Schüler als aktive Lerner entfalten können.

Literatur:

- KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN: Werkstattbuch Hauptschule Schuljahr 2009/2010 - Kapitel 3.1.1., S. 31

Literaturtipp:

- Andreas Helmke: Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität; Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts, Klett/Kallmeyer, 2008

3. UNTERRICHT UND SCHULE

3.4 DAS TEAM

Der Prozess der Beobachtung bei der Kompetenzanalyse mithilfe des Einsatzes eines Teams / Tandems von zwei Lehrkräften als Beobachterinnen / Beobachter soll zu einer möglichst objektiven Beurteilung der Schülerinnen und Schüler führen. Um dies sicher zu stellen, sind die zu beobachtenden Merkmale definiert und den Merkmalen Verhaltensbeispiele zugeordnet. Zudem wurden die relevanten Beobachtungssituationen im Vorfeld bestimmt sowie ein vergleichbarer, situationsbezogener Beobachtungsbogen entwickelt.

Das Lehrerteam ist ein zentraler Faktor beim Erstellen differenzierter und nachhaltiger Konzepte für individuelle Förderung. Ein Team ist in diesem Zusammenhang eine Gruppe von Lehrerinnen und Lehrern, welche eine Lerngruppe aus ihrem Unterricht oder anderen pädagogischen Situationen kennt und für diese über einen längeren Zeitraum verantwortlich ist. Ergänzend kann pädagogisches Fachpersonal Teil des Teams sein. Dazu zählen zum Beispiel Pädagogische Assistentinnen und Pädagogische Assistenten, soweit diese ebenfalls in die Arbeit mit einer Lerngruppe oder einzelnen Schülerinnen und Schülern kontinuierlich einbezogen sind.

Ein Team hat gemeinsame Ziele. Das gemeinsame Ziel ist in diesem Zusammenhang die bestmögliche Förderung des Einzelnen auf der Basis des Professionswissens aller Teammitglieder. Die Mitglieder eines Teams arbeiten kontinuierlich und regelmäßig zusammen. Sie bringen ihre unterschiedlichen Perspektiven und Kenntnisse über den Lern- und Entwicklungsstandes der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers ein. Sie besprechen miteinander diagnostische Vorgehensweisen, Ergebnisse und daraus folgende Konsequenzen. Die Entscheidungen eines Teams werden durch Diskussion und Reflexion valider und objektiver, als wenn sie von einzelnen Lehrpersonen getroffen werden. So können die Stärken von Schülerinnen und Schülern besser erkannt und über die Fächergrenzen hinaus genutzt werden.

3. UNTERRICHT UND SCHULE

Der Unterschied zwischen einer Teamstruktur und einer guten innerschulischen Kooperationsstruktur, liegt in der Kontinuität der Zusammenarbeit, der Regelmäßigkeit und Häufigkeit der Teamsitzungen sowie in dem gemeinsamen alltäglichen Arbeitszusammenhang bezogen auf eine Lerngruppe. Während gute Kooperationsstrukturen zum Beispiel mit der Schulpsychologie oder Einrichtungen der Jugendhilfe zumeist in Krisenfällen genutzt werden, hat das Team die Aufgabe der kontinuierlichen Begleitung und Planung, jenseits von akuten Vorkommnissen.

Bei diesen, im Schwerpunkt pädagogisch arbeitenden, schulischen Teams handelt es sich meistens um Klassenlehrerteams, Klassenteams oder Jahrgangsteams, je nachdem wie die Schule organisiert ist. Ebenfalls abhängig von der schulischen Organisation ist die Anzahl der Teammitglieder und die Sitzungshäufigkeit. Manche Teams treffen sich wöchentlich, andere nur monatlich. Im Gegensatz zu informell arbeitenden Teams, deren Zustandekommen ins Belieben des Einzelnen gestellt ist, sind institutionell verankerte Teams verbindlich. Sie haben eine feste Teamzeit, einen festen Treffpunkt und einen festen Kreis an Mitgliedern.

Die wichtigsten Merkmale eines schulischen Teams im Zusammenhang mit individueller Förderung ist der gemeinsame Fokus, das gemeinsame Ziel, die Konstanz in der Zusammensetzung, die Kontinuität und Regelmäßigkeit in der Zusammenarbeit sowie der gemeinsame Austausch über und die gemeinsame Planung von Lernsituationen unter der Perspektive der bestmöglichen Förderung der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers.

Literatur:

- KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN: Werkstattbuch Hauptschule Schuljahr 2009/2010 - Kapitel 7.1., S. 81 und Kapitel 7.3., S. 83

Literaturtipp:

- Elmar Philipp: Teamentwicklung in der Schule: Konzepte und Methoden. Beltz-Verlag, Weinheim, 2005

4. SCHLUSSBEMERKUNG

4. SCHLUSSBEMERKUNG

Der „Leitfaden“ soll Sie als Lehrerin oder Lehrer ermutigen, in den Prozess der Individuellen Förderung einzusteigen.

Es ist wichtig, die wesentlichen Haltungen und Einstellungen der Individuellen Förderung zu verstehen und in den Mittelpunkt des pädagogischen Handelns zu rücken und so deutlich zu machen, dass Individuelle Förderung mehr ist als eine Frage der richtigen Didaktik und bestimmter methodischer Kniffe.

Ziel der Kompetenzanalyse ist es, vorhandene Kompetenzen in anwendungsbezogenen Situationen wahrzunehmen, zu beschreiben und unter Einbeziehung aller Beteiligten zu bewerten, um daraus Erkenntnisse für die Individuelle Förderung abzuleiten. Diese fließen in die Förderplanung ein, die Grundlage für die Planung weiterer Angebote ist.

Das Kompetenzprofil kann auch eine zusätzliche Erkenntnisgrundlage für die Beratung der Schülerin bzw. des Schülers für eines der drei Wahlpflichtfächer ("Natur und Technik", "Wirtschaft und Informationstechnik" und "Gesundheit und Soziales") in den Klassenstufen 8 und 9 darstellen. Da das Verfahren durch die erweiterten Kommunikations- und Reflexionsmöglichkeiten eine breite Palette an Beteiligungen bietet, übernehmen Schülerinnen und Schüler in besonderer Weise eine Schlüsselrolle bei der Festlegung von Förderschwerpunkten und Zielvorgaben. Die Jugendlichen erfahren sich so als Handelnde innerhalb des Förderprozesses und erhalten erweiterte Möglichkeiten, ihre Zugänge zu Anforderungen und zum Lernen zu reflektieren. Dies sind notwendige Voraussetzungen, damit der Übergang in ein selbstständiges und selbstbestimmtes berufliches Leben gelingen kann.

Die auf der Internetplattform <http://kompetenzanalyse-bw.de> bereitgestellten Fördermaterialien unterstützen Sie bei der Umsetzung der Individuellen Förderung.

IMPRESSUM

INHALT UND TEXTE

Dr. Johannes Bergner (verantwortlich)

Hans-Joachim Pröchtel

Nikola Steinbach

Wolfram Karg

Karin Kesselburg

Sabine Kirschbaum

Christina Scheuermann

Pamela Placzek

Die wissenschaftliche Begleitung der Gruppe erfolgte durch eine Vertreterin der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg (Prof. Dr. Katrin Höhmann) und Vertreter der Pädagogischen Hochschule Freiburg (Prof. Dr. Matthias Pilz und Wissenschaftlicher Mitarbeiter Urs Frey).

Unterstützt wurde die Gruppe durch die Projektpartner, Vertreterinnen / Vertreter des CJD Jugenddorf Offenburg (Samuel Breisacher und Anne-Lotte Helm) und der MTO Psychologische Forschung und Beratung GmbH Tübingen (Karsten Hammer und Brigitte Häcker).

2010