

Vollstädt, Witlof

Individuelle Förderung in der Ganztagsschule: Qualitätsansprüche und Möglichkeiten

Appel, Stefan [Hrsg.]; Ludwig, Harald [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]; Rutz, Georg [Hrsg.]: *Leben – Lernen – Leisten. Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verl. 2009, S. 24-37. - (Jahrbuch Ganztagsschule; 2009)*



Quellenangabe/ Reference:

Vollstädt, Witlof: Individuelle Förderung in der Ganztagsschule: Qualitätsansprüche und Möglichkeiten - In: Appel, Stefan [Hrsg.]; Ludwig, Harald [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]; Rutz, Georg [Hrsg.]: *Leben – Lernen – Leisten. Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verl. 2009, S. 24-37* - URN: urn:nbn:de:0111-opus-48606 - DOI: 10.25656/01:4860

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-48606>

<https://doi.org/10.25656/01:4860>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.wochenschau-verlag.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Stefan Appel, Harald Ludwig,
Ulrich Rother, Georg Rutz (Hrsg.)

Jahrbuch Ganztagsschule 2009

Leben – Lernen – Leisten

Mit Beiträgen von
Eva Adelt, Ralf Augsburg, Hans-Peter
Bergmann, Sabine Brendel, Kerstin
Clausen, Wolfgang Edelstein, Stephan
Ellinger, Diana Grundmann, Janina Hamf,
Doris Holland, Heiko Hübner,
Till-Sebastian Idel, Christian Kammler,
Susanne Kortas, Jürgen Oelkers,
Christine Preiß, Franz Prüß, Jörg
Ramseger, Norbert Reichel, Rolf Richter,
Georg Rutz, Jörg Schlömerkemper,
Matthias Schöpa, Heike Seupel, Witlof
Vollstädt, Anna Lena Wagener, Gabriele
Weigand, Dieter Wunder, Lothar Zepp,
Peer Zickgraf



WOCHENSCHAU VERLAG

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

© by WOCHENSCHAU Verlag,
Schwabach/Ts. 2009

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Titelabbildung mit freundlicher Genehmigung der Firma Wehrfritz.

Titelbilder: Helle Becker

Gedruckt auf chlorfreiem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-89974394-4

Inhalt

Vorwort der Herausgeber	7
-------------------------------	---

Leitthema: Leben – Lernen – Leisten

Jörg Schlömerkemper

Leben – Lernen – Leisten

Perspektiven einer pädagogischen Schulkultur für den „ganzen Tag“	10
---	----

Witlof Vollstädt

Individuelle Förderung in der Ganztagschule:

Qualitätsansprüche und Möglichkeiten	24
--	----

Jürgen Oelkers

Ganztagschule und Bildungsstandards	38
---	----

Berichte aus den Bundesländern

Heiko Hübner

Ganztagschulentwicklung im Land Sachsen-Anhalt	50
--	----

Eva Adelt, Norbert Reichel

Öffnung von Schule – Öffnung zur Schule. Bilanz und Perspektiven

der Ganztagschulentwicklung in Nordrhein-Westfalen	59
--	----

Pädagogische Grundlagen

Gabriele Weigand

Anthropologisch-pädagogische Grundlagen der Ganztagschule	70
---	----

Wolfgang Edelstein

Partizipation und Demokratielernen in der Ganztagschule	80
---	----

Christine Preiß Die Ganzttagsschule als kinder- und jugendgerechte Lebensschule	94
Lothar Zepp Zum Verhältnis von Hausaufgaben und schulischer Leistung(ssteigerung) bei Halbtags- und Ganzttagsschülern	103
Jörg Ramseger Rhythmisierung – der Versuch, eine gute Zeitstruktur zu finden. Vorschläge zur Gestaltung des Ganztags im Berliner Bildungsprogramm für die offene Ganztagsgrundschule	121

Praxis

Christian Kammler Kulturelle Praxis in der Ganzttagsschule	132
Sabine Brendel, Heike Seupel Bedarfsorientierte Unterstützung von Ganzttagsschulen – Die Serviceagenturen im Programm „Ideen für Mehr! Ganztägig lernen.“ ...	148
Doris Holland Interne Evaluation der Georg-Forster-Gesamtschule Wörrstadt mit Hilfe von SEIS	162

Wissenschaft und Forschung

Franz Prüß, Janina Hamf, Susanne Kortas, Matthias Schöpa Die gesundheitsfördernde Ganzttagsschule	178
Stephan Ellinger Effektive Förderung bei drohendem Schulabsentismus	189

Nachrichten

Ralf Augsburg, Peer Zickgraf „Ganzttagsschulen werden mehr – Bildung lokal verantworten“	198
Rolf Richter, Georg Rutz Nachhaltiges Lernen in der Ganzttagsschule – Partizipation, Individualisierung, Kooperation	208
Diana Grundmann Die Multiplikatoren ausbildung „Bildung für nachhaltige Entwicklung an Ganzttagsschulen“	219

Hans-Peter Bergmann, Anna Lena Wagener Ganztagsgrundschulen auf dem Weg zu Konzepten individueller Förderung. Ein Fortbildungsbaustein des BLK-Verbundprojekts „Lernen für den Ganztag“	223
--	-----

Rezensionen

Kerstin Clausen Deutsche Gesellschaft für Ernährung (Hrsg.): Qualitätsstandards für die Schulverpflegung, Eigenpublikation 2007	228
Dieter Wunder Otto, Coelen (Hrsg.): Grundbegriffe der Ganztagsbildung, VS Verlag 2004; Dies. (Hrsg.): Ganztägige Bildungssysteme, Waxmann 2005	229
Georg Rutz Kahl, Knauer (Hrsg.): Bildungschancen in der neuen Ganztagsschule. Lernmöglichkeiten verwirklichen, Beltz 2008	231
Till-Sebastian Idel Holtappels, Klieme, Rauschenbach, Stecher (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland (StEG), Juventa 2007	236

Anhang

GGT-Adressen	240
Beitrittsformular	242
Autorinnen und Autoren	243
Gesamt-Inhaltsverzeichnis aller bisher erschienen Jahrbücher	247

Witlof Vollstädt

Individuelle Förderung in der Ganztagsschule: Qualitätsansprüche und Möglichkeiten

1. Individuelle Förderung: Kernaufgabe von Schule¹

Auch unter den Bedingungen von Schule und Unterricht vollzieht sich Lernen letztlich als individueller Prozess und bedarf der individuellen Förderung. Diese Tatsache wird allgemein akzeptiert. Viele Lehrerinnen und Lehrer bemühen sich demzufolge um differenzierte Lernangebote und individuelle Unterstützung, die auch gezielte Förderung einschließt. Andererseits stoßen diese Bemühungen im Rahmen schulischer Lernprozesse immer wieder und immer noch auf Zweifel an ihrer Realisierbarkeit, auf bildungspolitische Zwänge zu äußerer Differenzierung, dem Wunsch nach mehr Homogenität beim Leistungsstand der Lernenden in einer Klasse und nach mehr Einheitlichkeit bei der Gestaltung des Unterrichts.

Homogene Lerngruppen sind eine Fiktion

Dieser Wunsch hat eine lange Tradition. Eine Ursache besteht darin, dass das gegliederte deutsche Schulwesen auf Heterogenität vorrangig mit Verfahren reagiert, die sich schon seit langem als untauglich erwiesen haben, weil sie in erster Linie auf Homogenisierung orientieren und die soziale Selektion manifestieren. Die Zuordnung zu verschiedenen Schulformen, Bildungsgängen, Leistungskursen, Jahrgangsstufen haben die Fiktion suggeriert, es sei möglich, einigermaßen homogene Lerngruppen zu bilden, in denen gleiche Lernanforderungen auf weitgehend einheitlichen Lernwegen erfolgreich realisiert werden können. Dass dies nicht funktioniert und nicht funktionieren kann, ist schon lange klar. Es gibt sogar gute Gründe, dies für die entscheidende Schwäche des deutschen Bildungswesens zu halten (vgl. Lange 2003, 36). Fatal ist vor allem, dass dieser Wunsch nach Homogenisierung von Lernprozessen bewusst oder auch unbewusst zum Leitbild von Lehrerinnen und Lehrern geworden ist und auch deren Umgang mit Heterogenität im Unterricht bestimmt. Mit den hinlänglich bekannten und in der Literatur ausführlich beschriebenen Formen zur Differenzierung unterrichtlichen Lernens (vgl. Paradies/Linser 2001) wird dann versucht, wider besseres Wissen, die Leistungsvoraussetzungen in der Lerngruppe zu „homogenisieren“. Differenzierung wird



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

... ein Begriff für politische Bildung

Standardwerk

Stefan Appel
in Zusammenarbeit mit Georg Rutz

Handbuch Ganztagsschule

Konzeption, Einrichtung und Organisation

Planen Sie, Ihre Schule in eine Ganztagsschule umzuwandeln? Soll eine Ganztagsschule neu gegründet werden? Möchten Sie sich einfach „nur“ in Zeiten, in denen jeder davon redet, aus erster Hand informieren, wie Ganztagsschule funktioniert?



ISBN 978-3-89974470-5,
6. Aufl. 2009, 350 S., € 24,80

*„Das Standardbuch zur Ganztagsschule.“
(Der Spiegel)*

*„Das ‚Handbuch Ganztagsschule‘ besticht durch die Fülle an Material, das übersichtlich, leicht zugänglich und verständlich dargestellt wird.“
(www.ganztagsschulen.org)*

*„ ... eine gut gelungene Darstellung, die sorgfältig gliedert und übersichtlich präsentiert wird. Die Stärke des Bandes liegt in der umfassenden (praxisgesättigten) Darstellung aus der schulischen (und damit Innen-)Perspektive (die die langjährige Erfahrung der Autoren für die Leserschaft ‚aufschließt‘).“
www.socialnet.de*

www.wochenschau-verlag.de

dabei als notwendiger, aber lediglich zeitweiliger Schritt angesehen und realisiert, mit dem auf das unterschiedliche Leistungsniveau der Lernenden reagiert wird, um möglichst schnell wieder zum einheitlich gestalteten Lernprozess zurückzukehren, der sich am „durchschnittlich“ Lernenden orientiert – so die leider immer noch weit verbreitete trügerische Hoffnung mancher Lehrerinnen und Lehrer. Die alltägliche Unterrichtspraxis bestätigt, dass es den „durchschnittlich“ Lernenden nicht gibt, dass auf diese Weise individuelle Lernprozesse nicht im erforderlichen Maße unterstützt werden und über andere Förderkonzepte nachgedacht werden muss. Sie bestätigt zugleich, dass in der Heterogenität der Lernenden ein enormes Anregungspotenzial für vielfältige unterschiedliche Lernprozesse liegt, das noch besser genutzt werden sollte.

Individuelle Förderung muss alle Lernenden unterstützen, nicht nur die leistungsschwächeren und besonders begabten Schülerinnen und Schüler

Eine auf Homogenisierung von Lerngruppen gerichtete Schul- und Unterrichtskultur lässt nicht nur Heterogenität zur Belastung werden, sondern kann auch zu einseitigen Förderkonzepten führen. Ausgangspunkt sind zwar die unterschiedlichen Leistungsvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler. Aber es wird einerseits auf die besonders begabten Schülerinnen und Schüler geschaut (in der letzten Zeit erfreulicherweise immer häufiger), andererseits noch viel häufiger auf die Lernenden mit Leistungsschwächen. Förderkonzepte werden dann zur Intervention genutzt und beziehen sich einseitig auf jene Lerner, bei denen Defizite festgestellt wurden. Die Diagnostik, sofern sie überhaupt eingesetzt wird, bezieht sich zu selten auf die Anbahnung, Begleitung und Evaluation der Lernprozesse aller Lerner durch entwicklungsfördernde Lernarrangements. Diese Vorgehensweise hat gleich mehrere Schwächen:

Zum einen beziehen sich die ermittelten Defizite häufig auf einen fiktiven Durchschnittsschüler und werden auf diese Weise der unterschiedlichen Entwicklung der Heranwachsenden nicht gerecht. Fördermaßnahmen können zwangsläufig nicht für alle Schülerinnen und Schüler treffsicher abgeleitet werden. Diese geringe Treffsicherheit gilt generell für die Ableitung erforderlicher Lernprozesse und Entwicklungsaufgaben, weil sie sich auf innere, nicht beobachtbare, individuell geprägte Lernprozesse bezieht.

Zum anderen werden häufig Differenzierungsmaßnahmen und Förderprogramme erstellt und vorgegeben, in denen ausschließlich die jeweilige Lehrkraft über das Maß an Differenzierung entscheidet und die Lernenden dabei mehr oder weniger als Objekte ihres eigenen Lernens behandelt werden. In Anbetracht der enormen Leistungsunterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern liegt es auf der Hand, dass eine so verstandene „fremd gesteuerte“ Förderung zu Problemen führen



IHR PARTNER FÜR DIE GANZTAGSSCHULE

Unser Katalog

Über 1100 Seiten mit Materialien für Kinder, Schüler und ihre Betreuer

Unsere Produktpalette

- **Möbel** – robust, variabel, mobil
- **Außenspiel** – Spielplatzgeräte, Ballsportaktivitäten, Outdoor-Spiele
- **Kreativmaterial** – basteln, gestalten, zeichnen, konstruieren
- **Gymnastikgeräte, Musikinstrumente** – ausgleichen, entspannen, schulen
- **Spielwaren und Lehrmittel** – beschäftigen, unterstützen, fördern

Unsere Fachberater

Kostenlose Beratung und Planung vor Ort

Neugierig?

Kostenlose Hotline (0800) 2 87 33 64



AUREDNIK GmbH
Boschstraße 8
63768 Hösbach
www.aurednik.de
info@arednik.de



muss. Insofern ist es verständlich, dass sich Lehrkräfte überfordert fühlen, die Heterogenität all ihrer Schüler genau zu erfassen und in Förderkonzepten angemessen zu berücksichtigen. Nicht selten führt diese Unzufriedenheit zum völligen Verzicht auf innere Differenzierung im Unterricht.

Dabei scheint klar: Individuelle Förderung muss als eine Aufgabe bzw. ein Auftrag für die Lehrenden angesehen werden, bei der Planung und Gestaltung der Lernarrangements der Individualität *aller* Lernenden konsequent Rechnung zu tragen. Während diese grundlegende Orientierung durchaus Zustimmung findet, gibt es eine tiefe Unsicherheit darüber, *wie* dies effektiv mit Blick auf die Heterogenität der Lernenden und die Anzahl von Schülerinnen und Schülern in einer Klasse geschehen kann und soll.

Lernkompetenzförderung statt defizitorientierter Förderkonzepte

Immer mehr Lehrerinnen und Lehrer sind in den letzten Jahren dazu übergegangen, auf die Vorgabe von Förderkonzepten, die vordergründig auf den Ausgleich von Lerndefiziten ausgelegt sind, zu verzichten. Nicht zuletzt wäre die Forderung, für jeden Lernenden ein „maßgeschneidertes“ Förderkonzept zu entwerfen und umzusetzen, wie bereits betont, eine überzogene und nicht zu bewältigende Überforderung der Lehrenden und kann demzufolge nicht der Hauptweg individueller Förderung sein. Stattdessen bemühen sie sich verstärkt um die systematische Entwicklung und Förderung selbst gesteuerten, eigenverantwortlichen und motivierten Lernens. Schülerinnen und Schüler sollen zunehmend selbst an der Steuerung ihrer eigenen schulischen Lernprozesse beteiligt werden. Auf diese Weise soll noch besser dem individuellen Verlauf von Lernprozessen und der dafür erforderlichen Selbststeuerung und Motivation entsprochen werden, damit effektives persönlichkeitsförderndes Lernen angeregt wird. Das schließt auch die Fähigkeit und Bereitschaft zur „Selbstförderung“ ein, d. h. die Lernenden sind zunehmend in der Lage, ihr Lernen selbstbestimmt in die eigenen „Hände“ zu nehmen. Die dafür erforderlichen Persönlichkeitseigenschaften werden mit dem Begriff „*Lernkompetenz*“ zusammengefasst:

Lernkompetenz umfasst die Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Gewohnheiten und Einstellungen, die für individuelle und kooperative Lernprozesse benötigt und zugleich beim Lernen entwickelt und optimiert werden. Lernkompetenz verknüpft demzufolge Sach- und Methodenkompetenz, soziale Kompetenz und Selbstkompetenz (personale Kompetenz) miteinander und benötigt die Reflexion über die Lernprozesse und -ergebnisse als unverzichtbare Voraussetzung (vgl. Czerwanski/Solzbacher/Vollstädt 2002, 31).

Der Vorteil dieses weiten Kompetenzbegriffs für die individuelle Förderung besteht vor allem darin, dass er Lehrende und Lernende auf die handlungswirksamen Beziehungen zwischen allen Persönlichkeitseigenschaften des Individuums aufmerksam macht und so Schwächen eindimensionaler Förderkonzepte offenbart, die etwa



sport-creativ

Ihr neuer und kompetenter Partner in allen Fragen der Bewegungs- und Gesundheitserziehung, des Spiels und des Sports. Neben neuen, kreativen Spielen und praxiserprobten Unterrichts- und Therapiematerialien erhalten sie bei uns Konzepte für Fort- und Weiterbildung in Kindergarten, Schule, Verein und Verband.

Beachten sie besonders unser umfassendes Angebot an Spiel- und Bewegungsmaterial für die Ganztagschule!!

Wir freuen uns auf den Kontakt mit ihnen.

Bei uns exklusiv

Trampolino und Zipp-Play

Die einzigen beidhändig zu spielenden Rückschlagspiele der Welt.

Besuchen sie unsere Internetseite www.sport-creativ.de

sport-creativ Peter Pastuch Seestr.3a 23898 Kühren

Tel 04543-808982 Fax 04543-808983 mail: sport-creativ@gmx.de

nur auf Kenntnisse oder einzelne Fähigkeiten zielen. In der Unterrichtspraxis haben fächerübergreifende und fachspezifische Kompetenzmodelle diese weite Sicht bereits seit längerer Zeit aufgenommen und umgesetzt. So geht es z.B. bei der Förderung der Lesekompetenz nicht nur um die Fähigkeit zum Lesen und Verstehen unterschiedlicher Textsorten, sondern auch um die Einstellung zum Lesen und die Kommunikation mit anderen über das Gelesene. Um z.B. im naturwissenschaftlichen Unterricht erfolgreich experimentieren zu können, benötigen die Schülerinnen und Schüler nicht nur naturwissenschaftliche Kenntnisse und Fähigkeiten, sondern auch methodische, soziale und personale Kompetenzen, die sowohl beim Lernen in den naturwissenschaftlichen Fächern als auch in anderen Fächern entwickelt und gefördert werden.

Lernen als lebenslanger Prozess sorgt dafür, dass die Kinder schon am ersten Schultag recht unterschiedliche Lern- und Leistungsvoraussetzungen mitbringen, die das bekannte heterogene Bild einer Klasse oder einer Jahrgangsstufe prägen. Aufgabe der schulischen Lernprozesse kann es keinesfalls sein, diese Unterschiede zu beseitigen. Es muss vielmehr darum gehen, die weitere individuelle Entwicklung so zu unterstützen, dass die Kinder und Jugendlichen ihr eigenes Lernen zunehmend effektiver und selbstständig planen, gestalten und reflektieren sowie voneinander lernen. So verstanden bedeutet bzw. ermöglicht Lernkompetenz Handlungsfähigkeit im Rahmen von individuellen Lernprozessen. Lernkompetenz sorgt für erfolgreiches selbstständiges Lern-Handeln und schafft zugleich die Voraussetzungen für lebenslanges Lernen. Aus dieser Sicht gehört sie zum Kern jeglicher Handlungskompetenz. Sie wird somit letztlich zum Ziel jeglicher schulischer Förderung, das mit defizitorientierten und fremdbestimmten Förderkonzepten nur schwerlich oder gar nicht erreicht werden kann.

Damit soll die generelle Feststellung erneut hervorgehoben werden, dass eigentlich jeglicher Unterricht individuell fördert, weil Lernen letztlich individuell erfolgt. Selbst dann, wenn dies nicht beabsichtigt sein sollte. Soll jedoch der Beitrag schulischen Lernens für die individuelle Persönlichkeitsentwicklung jeder Schülerin und jedes Schülers verbessert und effektiver gestaltet werden, muss eine zielgerichtete und systematische individuelle Förderung erfolgen, die bestimmte Anforderungen vor allem an die Qualität der Lehr-Lern-Prozesse stellt und im Kern die Lernkompetenz fördert, eine Befähigung zum lebenslangen selbst gesteuerten Lernen erreicht.

2. Hauptweg zur individuellen Förderung beim schulischen Lernen:

Förderung der Lernkompetenz

Wenn die individuelle Förderung aller Schülerinnen und Schüler, letztlich verstanden als systematische Befähigung zum selbst gesteuerten Lernen durch Lern-



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

Konfliktbewältigung und Gewaltprävention



Achim Schröder, Angela Merkle

Leitfaden Konfliktbewältigung und Gewaltprävention

Pädagogische Konzepte für
Schule und Jugendhilfe

Der Leitfaden gibt Lehrern, Sozialpädagogen, Erziehern und Eltern einen detaillierten Überblick über die derzeit gängigen Konzepte und Verfahren im Umgang mit Gewalt bei Heranwachsenden.

978-3-89974303-6, 224 S., € 14,80



Christa Kaletsch

Handbuch Demokratietraining in der Einwanderungs- gesellschaft

Aktive Schülervertretung. Für
Schüler, Lehrer und Eltern

Jugendlichen Lust auf eine kritische Auseinandersetzung mit demokratischen Prozessen zu machen, ist das Hauptanliegen des Buches.

978-3-89974305-0, 240 S., € 14,80



Andreas Blum

Zusammenarbeit macht Schule

Kooperation von Jugendarbeit
und Ganztagsschule

Das Buch richtet sich als Orientierungshilfe an in Jugendarbeit und Schule tätige Personen, die Kooperationen mit Ganztagsschulen eingehen möchten oder mehr Informationen und Anregungen für die Praxis suchen.

978-3-89974270-1, 144 S., € 12,80



Helmolt Rademacher (Hrsg.)

Leitfaden Konstruktive Konfliktbearbeitung und Mediation

[FÜR EINE VERÄNDERTE SCHULKULTUR]



Helmolt Rademacher (Hrsg.)

Leitfaden Konstruktive Konfliktbearbeitung und Mediation

Für eine veränderte
Schulkultur

Über die Chancen, die konstruktive Konfliktbearbeitung eröffnet, wird hier praxisnah vor dem Hintergrund von langjähriger Erfahrung von Mediation in Schulen berichtet. Ein besonderes Augenmerk liegt auf der Konfliktlösungskultur unter den Bedingungen der Ganztagsschule. Das Buch stellt den Peer-Mediationsansatz und das Demokratietraining vor, sowie zwei gelungene Beispiele von konstruktiver Konfliktbearbeitung in der Schule.

978-3-89974229-9, 144 S., € 12,80

www.wochenschau-verlag.de

kompetenzförderung, als Kernaufgabe schulischen und unterrichtlichen Handelns aufgefasst und realisiert werden soll, stellt sich die Frage nach den Möglichkeiten zur Verwirklichung dieser ebenso schwierigen wie komplexen Aufgabe. Dass es dafür keinen „Königsweg“ geben kann, der mit Sicherheit zum Ziel führt, liegt auf der Hand. Insofern leuchtet sicherlich auch ein, dass die Wege, die von Schulen zur individuellen Förderung ihrer Schülerinnen und Schüler beschritten werden, recht unterschiedlich sind.

In Best-Practice-Analysen durch die Bertelsmann Stiftung (vgl. Czerwanski/Solzbacher/Vollstädt 2002) und im Rahmen des Projektes „Schule & Co.“ (Bastian/Combe 2002) wurden an Schulen praktizierte Konzepte zur Lernkompetenzförderung und die dabei erreichten Ergebnisse aus der Sicht der Betroffenen erfasst. Dabei wurde festgestellt, dass die Schulen nach dem Motto „Viele Wege führen nach Rom“ auf unterschiedliche Weise die Lernkompetenz fördern und dabei vielfältige Formen und Möglichkeiten nutzen. Generell lassen sich dabei folgende prinzipielle Vorgehensweisen erkennen:

Lernkompetenzförderung durch eine veränderte Lernkultur

Zahlreiche Schulen gehen davon aus, dass eine veränderte Lernqualität, die konsequent auf selbstbestimmtes, selbstorganisiertes Lernen der Schüler zielt und verschiedene Möglichkeiten des offenen und handlungsorientierten Unterrichts nutzt, Lehr-Lern-Arrangements „hervorbringt“, die zugleich zur Förderung der Lernkompetenz beitragen. Eine Differenzierung erfolgt dabei nicht in erster Linie durch von der Lehrkraft vorgegebene „maßgeschneiderte“ Aufgaben, Materialien oder Hilfen, sondern vor allem durch eine konsequente Förderung individueller und kooperativer Lernprozesse mit hoher Schülersteuerung. Diese vielfältigen Bemühungen um die Lernqualität nutzen die bekannten reformorientierten Unterrichtsformen, wie etwa

- Phasen projektorientierten Arbeitens mit Präsentation der Arbeitsergebnisse,
- Phasen der freien Arbeit, der Arbeit nach Wochenplan oder dem weitergehenden Lernplaner,
- Stationenlernen,
- Gruppenarbeit,
- differenzierte individualisierte und offene Aufgabenstellungen,
- epochalen Unterricht,
- praktisches Lernen an außerschulischen Lernorten usw.

Besonderer Wert wird dabei auf die Dokumentation der Lernprozesse und die Präsentation der Lernergebnisse gelegt, die differenzierte Auskunft über den Stand und die Probleme der Entwicklung der Lernkompetenz geben können.

So erfolgt z. B. an der *Laagbergsschule Wolfsburg* die Förderung von Lernkompetenz im Rahmen des individualisierten Unterrichts in altersgemischten Lerngruppen.

Dieser Unterricht wird über Wochenpläne, zahlreiche Unterrichtsmaterialien und regelmäßige Rückmeldegespräche gesteuert. Die Lernenden werden so befähigt, ihre Lernergebnisse und Lernprozesse zu reflektieren, einzuschätzen und zu steuern.

Mittlerweile gibt es auch zahlreiche Schulen im Sekundarbereich, die konsequent Formen des Offenen Unterrichts und Projekte zur Förderung der Lernkompetenz ihrer Schüler nutzen.

Systematische und zielgerichtete Förderung der Lernkompetenz

Zahlreiche Schulen haben schon vor längerer Zeit erkannt, dass die individuelle Förderung vor allem über die systematische Förderung der Lernkompetenz ihrer Schüler möglich ist. Schwerpunktmäßig vermittelten und trainierten sie dabei zunächst vor allem Methoden und Techniken des Lernens, weil diese als besondere Schwachstelle auf dem Weg zum selbst gesteuerten Lernen identifiziert wurden. Allerdings zeigte sich sehr rasch, dass ein solches Lernmethodentraining nur erfolgreich die Lernqualität verändert, wenn dies im Zusammenhang mit der Förderung der Fach-, Sozial- und personalen Kompetenz geschieht.

So wurden z. B. in der Realschule Enger (2001) Ideen von Wolfgang Endres aufgegriffen und Bausteine zur systematischen Befähigung der Schüler zum selbstständigen Lernen entwickelt und umgesetzt. Andere Schulen wiederum greifen das Konzept von Heinz Klippert (1996 und 2000) zum Methodentraining auf. Sie versuchen, über ein Sockeltraining von grundlegenden Lern- und Arbeitstechniken einerseits und deren Anwendung im fachlichen Lernen andererseits dauerhaft den Lernerfolg und die Lernkompetenz der Schüler zu verbessern. Weitere Schulen haben sich von solchen Ideen inspirieren lassen und nach eigenständigen Wegen und Konzepten gesucht.

- Im Rahmen solcher systematischen Förderstrategien gibt es
- separate Trainingskurse und freiwillige Arbeitsgemeinschaften,
 - besondere Methodentage oder -wochen im Schuljahr, in denen der reguläre Unterricht aussetzt,
 - einen gesonderten Lehrgang im Rahmen eines im Stundenplan ausgewiesenen Unterrichtsfaches „Lern-Fit“, „Lernkompetenz“, Lernen lernen“ „Methodentraining“ o.Ä.,
 - den „Leitfach-Ansatz“: Hier einigt sich das Kollegium auf ein „Leitfach“, das im Rahmen des regulären (Fach-)Unterrichts in Anlehnung an die Lehrpläne eine bestimmte Technik einführt (z. B. Arbeit mit Tabellen in Mathematik), so dass die anderen Kollegen, die in derselben Klasse unterrichten, in ihrem eigenen (Fach-)Unterricht bewusst und für die Schüler spürbar daran anknüpfen können (z. B. Arbeit mit Tabellen in Geografie). Dabei gilt es, die fachspezifische Anwendung und Vertiefung und schließlich auch die eigenständige, situationsgerechte Anwendung durch die Schüler zu gewährleisten.

So wurde z. B. an der *Integrierten Gesamtschule Flensburg* ein eigenständiges Fach „Projektorientiertes Lernen/Lernen lernen“ (POL/LL) mit zwei Stunden pro Woche im Stundenplan in den Klassenstufen 5 bis 13 verankert (in der Oberstufe als „Vertiefender Unterricht“ oder „Projektkurs“).

Andere Schulen wiederum hatten sich zunächst auf reformorientierte Unterrichtskonzepte – wie z. B. Freiarbeit, fächerübergreifendes Projektlernen, Unterricht nach dem Dalton-Plan², unterrichtliche Differenzierung – oder auf wichtige Bildungsaufgaben – wie z. B. Kommunikationsförderung, Medienerziehung, ökologische Erziehung, Lernen mit dem PC, Förderung der Sozialkompetenz, Förderung besonders begabter Kinder und Jugendlicher – geeinigt und dafür Konzepte und Strategien entwickelt. Bei deren Realisierung wurde sehr schnell festgestellt, dass die individuelle Entwicklung der Schülerinnen und Schüler in besonderer Weise gefördert werden muss. Deshalb haben sich auch diese Schulen der systematischen Förderung der Lernkompetenz zugewendet. Dabei wird in der Regel auf der Grundlage inhaltlicher Vereinbarungen im Kollegium bzw. eines speziellen schulinternen Curriculums fächerübergreifend gearbeitet. Mitunter existiert hierfür eine Lehrer-Arbeitsgruppe, die mit der Erarbeitung der curricularen Standards und entsprechender Unterrichtsmaterialien sowie mit der Steuerung der Lernkompetenzförderung an der Schule beauftragt ist. Exemplarisch sei hierfür die Realschule Enger genannt, die ihre Erfahrungen mit dieser Strategie bereits ausführlich publiziert hat (Realschule Enger 2001). Diese Schule hat von vornherein den Weg vermieden, Lernkompetenzen isoliert, d. h. unabhängig von fachlichen Kontexten zu fördern. Sie berücksichtigt damit die Ergebnisse der Lernforschung, dass stabile und transferierbare Effekte der Vermittlung von Lern- und Denkstrategien am ehesten dann auftreten, wenn die „reflexionsbezogene Vermittlung von Strategien langfristig in Kontexten des fachlichen Verstehens eingebettet wurden“ (Reusser 2001, 126).

3. Ganztagschule: bessere Chancen und mehr Möglichkeiten für eine erfolgreiche individuelle Förderung

Die Notwendigkeit zur individuellen Förderung aller Lernenden, ihrer systematischen Befähigung zum selbst gesteuerten Lernen durch Entwicklung ihrer Lernkompetenz gilt generell und für alle Schulen. Für die Ganztagschule gibt es aber zahlreiche Chancen und mehr Möglichkeiten, die anspruchsvolle Aufgabe effektiv zu bewältigen, und somit gewichtige Gründe, die für diese Schulform sprechen:

- Die Ganztagschule kann den dringend notwendigen Paradigmenwechsel von einer defizitorientierten Förderung einzelner Schüler und Schülerinnen zur systematischen Förderung aller Lernenden erfolgreich bewältigen. Voraussetzung dafür ist, dass die veränderten Rahmenbedingungen konsequent genutzt werden, die Lernkultur in Richtung selbstständiges und eigenverantwortliches Lernen zu

- verändern und auf diese Weise die Lernkompetenz der Lernenden systematisch zu entwickeln.
- Die Ganztagschule erhöht die Lernchancen für alle Schülerinnen und Schüler, wenn sie ihre zeitlichen und inhaltlichen Möglichkeiten für differenzierte und vielfältige Lernarrangements einsetzt, besser, als es die in Deutschland übliche Halbtagsschule im Regelfall kann. Allerdings darf es nicht nur auf eine zeitliche Verlängerung der bisherigen Halbtagsschule, auf deren einfache Ergänzung durch Nachmittagsangebote hinauslaufen.
 - In einer Ganztagschule lassen sich die traditionelle Schul- und Unterrichtsorganisation und der üblichen Fächerkanon durch Altersmischung, jahrgangübergreifende Projekte, fächerübergreifenden Unterricht, Vernetzung von Fächern zu Kursen, neue Fächer (wie Umweltkunde, Lernen lernen, projektorientiertes Lernen, Instrumentalunterricht, naturwissenschaftliche Experimente und Erkundungen usw.) verändern und durch weitere zusätzliche Unterrichtsangebote kooperatives mit individuellem Lernen auf anspruchsvolle Weise verbinden. Dabei können vielfältige Formen interessengeleiteten und differenzierten Lernens entstehen und initiiert werden. Geschieht dies durch Lernangebote, die sich auch tatsächlich in ihrer Inhaltlichkeit, im Anspruch, in den erforderlichen Lernhandlungen unterscheiden, aus denen die Lernenden eine Auswahl treffen, werden sie zunehmend zu selbst gesteuerter Differenzierung befähigt.
 - Die Ganztagschule bietet mit der Verteilung über den ganzen Tag vielfältige Möglichkeiten für die Öffnung der Schule für andere Lernorte, für die Beteiligung außerschulischer Experten und somit für erweiterte Lernangebote und eine nachhaltigere Bildung, die informelles Lernen mit formellem Lernen auf vielfältige Weise verbindet. Bekanntlich findet Lernen nicht nur in formellen Kontexten statt, z.B. in der Schule an vorgegebenen Inhalten, zielgerichtet, planmäßig und strukturiert, fachlich und fächerübergreifend, von Reflexionen und Bewertungen begleitet. Es gibt Schätzungen, die davon ausgehen, dass weit mehr als die Hälfte aller menschlichen Lernprozesse außerhalb von Bildungsinstitutionen, vor, neben und nach der Schule stattfindet. Diese informellen Lernprozesse, z. B. im Alltag, in der Freizeit, in der Familie, mit Freunden, im Sportverein, in Museen, mit Büchern oder im Internet usw., verlaufen selbst gesteuert, sind interessenbezogen, haben einen hohen Anwendungsbezug. Sie sorgen für eine individuelle Kompetenzentwicklung bei den Schülerinnen und Schülern, die sich den Lehrenden häufig nicht von allein und direkt erschließt, aber erheblichen Einfluss auf den Erfolg schulischen Lernens nimmt. Die informell erworbenen Kompetenzen, die durchaus Lücken und strukturelle Schwächen haben, fehlerhaft und einseitig erfahrungsbezogen sein können sowie häufig ein geringes Abstraktionsniveau aufweisen, können und müssen beim schulischen Lernen bewusst aufgegriffen und durch erweiterte Lernangebote im Rahmen der Ganztagschule weiterentwickelt werden, wenn eine effektive individuelle Förderung erreicht werden soll.

Das kann bedeuten,

- selbstbestimmte Formen der Wissensaneignung ermöglichen, anregen und unterstützen,
 - informelles Lernen anerkennen, die Ergebnisse aufgreifen, mit dem formellen Lernen verknüpfen, neue Impulse/Anregungen für informelles Lernen geben
 - (praktisches) Erfahrungslernen mit theoretischer Analyse verbinden, Alltagswissen, subjektive Theorien aufgreifen und mit wissenschaftlichen Theorien konfrontieren: bestätigen, korrigieren, ergänzen, strukturieren, verallgemeinern, systematisieren, reflektieren ...
 - (selbst-)reflexive Arbeitsformen fördern: Lerntagebuch, Portfolio, Lernplaner, biographisches Lernen, Methode des lauten Denkens, ...
 - Bibliotheken, Internet, Daten und Wissensmanagementsysteme für selbstständiges Lernen zugänglich machen, ...
 - Erfahrungslernen innerhalb und außerhalb von Schule bewusst organisieren (Schule als Lebensraum und andere Lernorte nutzen),
 - eine Balance von Vermittlung, Lernberatung und Prozessbegleitung herstellen (veränderte Lehrerrolle: Lerncoach).
- Weitere wichtige Aspekte individueller Förderung, die viel zu oft unterschätzt und vernachlässigt werden, haben an Ganztagschule echte Realisierungschancen:
- Eine Schule mit einem vielfältigen ganztägigen Lernangebot und der Möglichkeit zur interessen geleiteten Auswahl durch die Schülerinnen und Schüler fördert deren Partizipationsfähigkeit und Selbstkompetenz, trägt zum Erlernen demokratischer Verhaltensweisen bei und entwickelt die eigene Verantwortung für schulisches Lernen.
 - Durch eine individuelle Hausaufgabenbetreuung ermöglicht die Ganztagschule eine differenzierte Lernberatung und -unterstützung, die nicht nur der zielgerichteten und systematischen individuellen Förderung dient, sondern auch die Eltern entlasten kann.
 - Durch interessante (fordernde und fördernde) und abwechslungsreiche (Lern-) Tätigkeiten am Nachmittag bietet die Ganztagschule sinnvolle Alternativen zur einseitigen Beschäftigung der Kinder und Jugendlichen mit dem Fernseher, in der Clique, auf der Straße.

Die hier thesenhaft vorgestellten Möglichkeiten zur individuellen Förderung an Ganztagschulen verwirklichen sich allerdings nicht im Selbstlauf oder durch bloße Veränderung der organischen Rahmenbedingungen, wie jeder Beteiligte weiß, sondern müssen bewusst auf das Programm von Schulentwicklungsprozessen gestellt werden. Ihre effektive Verwirklichung verlangt von den Lehrkräften ein höheres Maß an Absprache, unterrichtlicher Kooperation und Teamarbeit, als es im gegliederten Schulwesen traditionell der Fall ist. Ein Aufwand, der sich lohnt, wenn es dabei gelingt, Schülerinnen und Schüler zum selbst gesteuerten Lernen zu befähigen.

Anmerkungen

- 1 Die folgenden Argumente werden vom Autor in einem Fortbildungsmaterial zur „Individuellen Förderung“ ausführlicher erörtert (vgl. Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg [Hrsg.] 2008).
- 2 Eine Form individualisierten Lernens, die durch „Kontrakte“ dem Schüler eigenständige Verantwortung für sein Lernen überträgt.

Literatur

- Bastian, Johannes/Combe, Arno (2002): Unterrichtsentwicklung. Entwicklungsaufgaben und Gelingensbedingungen. In: Pädagogik, Jg. 54, Heft 3, S. 6-9.
- Czerwanski, Anette/Solzbacher, Claudia/Vollstädt, Witlof (Hrsg.) (2002): Förderung von Lernkompetenz in der Schule. Bd. 1: Recherche und Empfehlungen. Gütersloh.
- Holtappels, Heinz Günter (2004): Organisation und Gestaltung von Ganztagschulen in Deutschland. In: Pädagogik, Jg. 56, Heft 2, S. 32.
- Klippert, Heinz (1996): Methodentraining. Übungsbausteine für den Unterricht. 4. Auflage. Weinheim und Basel.
- Klippert, Heinz (2000): Pädagogische Schulentwicklung. Planungs- und Arbeitshilfen zur Förderung einer neuen Lernkultur. Weinheim und Basel.
- Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg (LISUM) (Hrsg.) (2008): Individuelle Förderung. Basismaterial als Grundlage für das Fortbildungsmodul Individuelle Förderung im Ganztage und für die Unterrichtsentwicklung an der Oberschule. Ludwigsfelde.
- Lange, Hermann (2003): Wie heterogen sind deutsche Schulen und was folgt daraus? Befunde und Konsequenzen aus PISA und IGLU. In: Pädagogik, Jg. 55, Heft 9, S. 32-37.
- Paradies, Liane/Linser, Hans Jürgen (2001): Differenzieren im Unterricht. Berlin.
- Realschule Enger (2001): Lernkompetenz I. Bausteine für eigenständiges Lernen 5.-6. Schuljahr. Berlin.
- Realschule Enger (2001): Lernkompetenz II. Bausteine für eigenständiges Lernen 7.-9. Schuljahr. Berlin.
- Reusser, Kurt (2001): Unterricht zwischen Wissensvermittlung und Lernen lernen. In: Finkbeiner/Schnaitmann 2001: Lehren und Lernen im Konzept empirischer Forschung und Fachdidaktik. Donauwörth.
- Vollstädt, Witlof (2004): Ziel jeder Förderung: selbst gesteuertes Lernen. In: Schulverwaltung spezial, Sonderausgabe Heft 2, S. 18-19.
- Vollstädt, Witlof (2006): Von der Orientierung des Unterrichts am „Durchschnitt“ zur Individualisierung des Lernens ein Paradigmenwechsel. In: KoBra.net (Hrsg.): Forum GanzGut, Heft 2, S. 5-7.