

## 12 Diagnose und Förderung

Ingvalde Scholz

Patrick tut sich schwer mit dem Fach Latein und seine Noten sinken allmählich in den Keller. Er weiß nicht mehr so recht weiter. Auch seine Eltern sind mit ihrem Latein am Ende. Liane hat seit einigen Wochen mit dem Fach Mathematik zu kämpfen. Obwohl sie ihre Hausaufgaben stets gewissenhaft erledigt und den Ausführungen des Lehrers und der Mitschüler meist gut folgen kann, beteiligt sie sich selten im Unterricht. In den Klassenarbeiten zeigt sie meist schwache Leistungen. In der letzten Klassenarbeit erhielt sie die Note „mangelhaft“.

Jan ist ein wacher und sehr begabter Schüler, der neue Sachverhalte schnell begreift und ein großes Interesse für physikalische Themen zeigt. In letzter Zeit geht er mit Widerwillen in die Schule und fällt im Unterricht durch massives Störverhalten auf.

Schülerinnen und Schüler wie Patrick, Liane und Jan gibt es an jeder Schule, und die Lehrkräfte tun ihr Möglichstes, um Kinder und Jugendliche mit Lern- oder Motivationsproblemen zu unterstützen. Doch viele Pädagogen stoßen vor allem in den weiterführenden Schulen rasch an ihre Grenzen, da sie mehrere Klassen und insgesamt mitunter bis zu 300 oder mehr Schülerinnen und Schüler unterrichten.

Daher sollen im Folgenden Möglichkeiten der Diagnose und Förderung vorgestellt werden, die mit dem ganz normalen „Handwerkszeug“ im Unterrichts- und Schulalltag praktiziert werden können.

### 12.1 Grundlagen

Nur wenn Lernende wie Patrick, Liane und Jan ein realistisches Bild über ihre Stärken und Schwächen erhalten, können sie mithilfe differenzierter Förderung gezielt Kompetenzen aufbauen bzw. weiterentwickeln.

#### 12.1.1 Pädagogische Diagnostik

Die Aufgabe einer Diagnose besteht darin, die individuellen Fähigkeiten der Schüler/innen zu entdecken und zu fördern sowie Lern-, Leistungs- oder Motivationsprobleme zu erkennen, um durch Beratung und Unterstützung möglichen Problemen vorzubeugen oder bestehende Schwierigkeiten zu beheben.

Die Diagnose darf sich weder auf die Feststellung der Defizite noch des jeweiligen Leistungsstandes der Schüler/innen beschränken. Vielmehr gilt es, auch und vor allem an den Stärken anzusetzen und bei den Schwächen mögliche Ursachen und Hintergründe in den Blick zu nehmen. Erst auf dieser Grundlage kann eine optimale individuelle Förderung der Schüler gewährleistet werden.

Diagnosekompetenz bezeichnet die Fähigkeit der Lehrperson, das Lern- und Leistungsverhalten der Schüler/innen nach festgelegten Kriterien angemessen zu beurteilen (Meyer 2004, 100).

Im pädagogischen Kontext können die für psychologische Testverfahren geltenden Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität nur bedingt Anwendung finden (Helmke 2003, 87–88). Vielmehr sollen *pädagogische Diagnosen* (Weinert/Schrader 1986; nach Helmke 2003, 88–90) ...

*Kennzeichen pädagogischer Diagnosen*

- ... eine **ungefähre Genauigkeit** aufweisen und permanent einer kritischen Überprüfung im Unterrichtsverlauf unterzogen werden.
- ... sich nicht auf die Diagnose des aktuellen Leistungsstandes der Schüler beschränken (**Zustandsdiagnostik**), sondern das besondere Augenmerk auf die Frage richten, durch welche Faktoren der Lernprozess der Schüler/innen beeinträchtigt und unterstützt werden kann (**Verlaufdiagnostik**).
- ... neben der sozial- und kriteriumsorientierten Bezugsnorm vor allem einen **an den individuellen Fähigkeiten und Lernfortschritten orientierten Maßstab** anlegen.
- ... sich durch **pädagogisch günstige Voreingenommenheiten** auszeichnen. Günstig ist, wenn die Lehrkräfte das Ausmaß der Leistungsunterschiede zwischen den Lernenden einer Klasse maßvoll unterschätzen, das Leistungspotenzial einzelner Schüler leicht überschätzen und deren Erfolge auf Begabung sowie Misserfolge auf mangelnde Anstrengung oder ineffektiven Unterricht zurückführen. Diese leicht optimistische Erfolgserwartung stellt sicher, dass die Lehrkräfte in ihren pädagogischen Bemühungen nicht nachlassen.

Verschiedene Untersuchungen und Umfragen belegen freilich, dass es um die diagnostische Kompetenz der Lehrpersonen nicht gut bestellt ist (Helmke 2003, 84–104). Lehrerurteile gleicher Schülerleistungen können sich gravierend unterscheiden (Sacher 2004, 42–46) und eröffnen eher selten eine Perspektive für den weiteren Lern- und Entwicklungsprozess (Scholz/Weber 2010, 36–37). Dies ist zum Teil auch darauf zurückzuführen, dass bei der Diagnose von Schülerleistungen verschiedene **subjektive Fehlerquellen** auftreten (vgl. Beitrag 1) wie z. B. Tendenz zur Mitte versus Tendenz zu Extremurteilen, Tendenz zur Milde versus Tendenz zur Strenge, Einfluss von Sympathie oder von Voreingenommenheiten. Zur Erfassung und Verbesserung der pädagogischen Diagnosefähigkeit empfiehlt sich folgender Qualitätszyklus (in Anlehnung an Helmke 2003, 99–102):

*Qualitätszyklus*

- **Auswahl eines Merkmals:** Zunächst wählt die Lehrperson ein Merkmal eines Schülers oder einer Aufgabenstellung aus, anhand dessen er seine diagnostische Kompetenz erfassen und verbessern will. So kann er das Augenmerk z. B. darauf richten, wie bestimmte Schüler/innen beim Lösen mathematischer Textaufgaben vorgehen oder wie sie mit Prüfungssituationen umgehen (vgl. Liane).
- **Persönliche Prognose:** Anschließend überlegt sich der Lehrer, welches Ergebnis er

erwartet, und hält seine persönliche Prognose schriftlich fest. Dieser Schritt dient der Sensibilisierung und gegebenenfalls der Korrektur seiner bisweilen fragwürdigen subjektiven Deutungsmuster.

- **Erhebung des tatsächlichen Ergebnisses:** Die Erhebung kann durch einen Test, einen Frage- oder Diagnosebogen oder durch sorgfältige Beobachtung erfolgen, die an klaren Kriterien orientiert ist. Mithilfe eines der genannten Instrumente kann der Lehrer die zuvor festgelegten Merkmale einzelner Schüler sorgfältig beobachten und beschreiben.
- **Vergleich zwischen persönlicher Prognose und Befund der Erhebung:** Der Pädagoge vergleicht seine persönliche Prognose mit dem tatsächlichen Befund, um herauszufinden, ob es eine Differenz gibt und wie hoch diese ist.
- **Analyse möglicher Diskrepanzen:** Sofern Unterschiede zwischen dem erwarteten und tatsächlichen Ergebnis festgestellt werden, sucht die Lehrkraft gemeinsam mit dem Lernenden oder gegebenenfalls mit den Eltern nach Gründen und überlegt sich, wie sie künftig eine Fehleinschätzung vermeiden kann.

#### Suche nach Ursachen der Fehleinschätzung

Auch ein Austausch mit Kollegen, welche die betreffenden Schüler aus dem Unterricht kennen, kann wichtige Hinweise geben und dazu beitragen, dass der Lehrer seine Diagnosekompetenz weiterentwickelt.

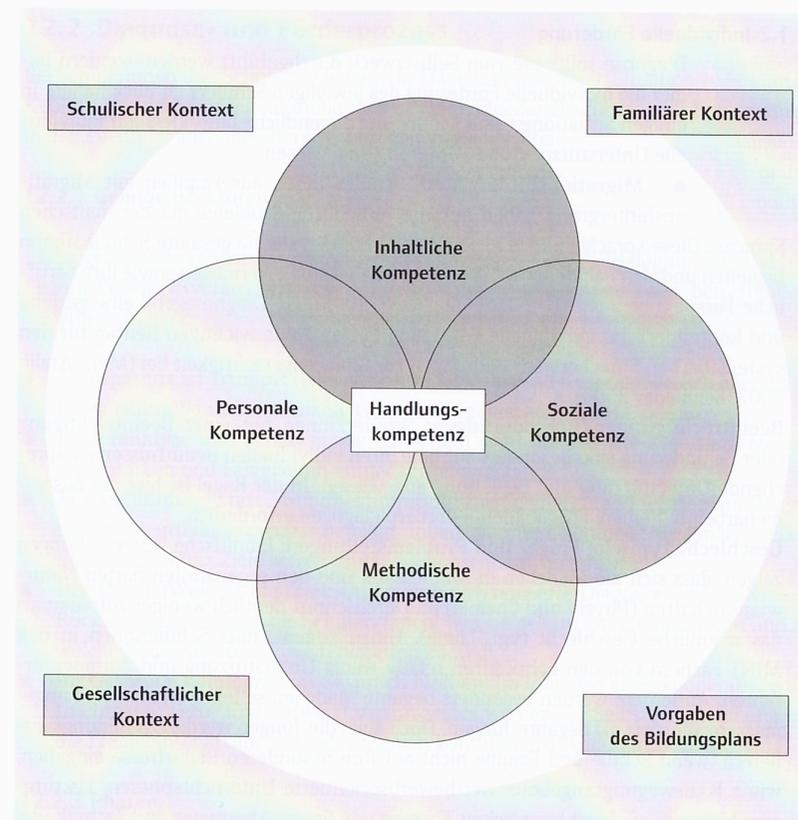
Bei der Diagnose sollten nicht nur die fachlichen Kenntnisse und Fähigkeiten der Schüler in Form einer ergebnisorientierten Diagnose, sondern auch das Arbeitsverhalten sowie die Interessen, Lernwege und bevorzugten Sozialformen im Sinne einer prozess- und förderorientierten Diagnose einbezogen werden.

Grundlage einer prozessorientierten Diagnose bilden dem erweiterten Lern- und Leistungsbegriff zufolge folgende **Kompetenzbereiche**:

- **Fachliche Kompetenzen:** fachspezifische Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten.
- **Methodische Kompetenzen:** Lern- und Arbeitstechniken (z. B. Vokabellernen), selbstständige Erschließung von deutschen und/oder fremdsprachlichen Texten, Umgang mit Hilfsmitteln etc.
- **Personale Kompetenzen:** Anstrengungsbereitschaft, Selbstständigkeit, Zeitmanagement, Kritikfähigkeit, Selbstvertrauen u. a.
- **Soziale Kompetenzen:** Fähigkeit zur Kommunikation und Kooperation, Konfliktmanagement, Kompromissbereitschaft usw.

#### Zusammenspiel und Einflussfaktoren der vier Kompetenzbereiche

Nur im erfolgreichen Zusammenspiel der vier Kompetenzbereiche können unsere Schüler umfassende Handlungskompetenz entwickeln. Wie das folgende Schaubild zeigt, überlappen sich die vier Kompetenzbereiche und ergänzen einander. Zudem entwickeln sich die angestrebten Kompetenzen nicht in einem luftleeren Raum, sondern sind zahlreichen externen Einflussfaktoren ausgesetzt (z. B. Familiensituation, Freundeskreis, Unterrichtsatmosphäre etc.), die auf die jungen Menschen einwirken.



Ganzheitliches Lernmodell (Scholz/Weber 2010, 13)

Eine ganzheitliche Diagnose trägt den verschiedenen Kompetenzbereichen und individuellen Rahmenbedingungen des betreffenden Schülers Rechnung. Dabei sollte besonders darauf geachtet werden, dass die Diagnose nicht zu einer statischen Rollenzuschreibung des betreffenden Schülers führt, die einer Etikettierung oder gar Stigmatisierung gleicht.

Diagnose ist ein dynamischer Vorgang und stets nur eine Momentaufnahme der aktuellen Situation, die sich verändern und in wenigen Wochen oder Monaten ganz anders darstellen kann.

## 12.1.2 Individuelle Förderung

Situationen besonderer Notwendigkeit individueller Unterstützung und Förderung

Diagnose sollte nie zum Selbstzweck durchgeführt werden, sondern immer die individuelle Förderung des jeweiligen Schülers im Blick haben. In einigen Situationen sind Kinder und Jugendliche besonders auf individuelle Unterstützung und Förderung angewiesen:

- **Migrationshintergrund:** Schüler/innen aus Familien mit Migrationshintergrund haben mitunter erhebliche Probleme mit der deutschen Sprache. Diese sprachlichen Schwierigkeiten können sie die gesamte Schullaufbahn begleiten und sich nachteilig auf das schulische Leistungsvermögen sowie ihre berufliche Perspektive auswirken. Eine möglichst frühzeitige Diagnose und eine gezielte und kontinuierliche individuelle Förderung leisten einen wichtigen Beitrag für den systematischen Spracherwerb und tragen zur Chancengerechtigkeit bei (Merz-Atalik 2002, Schneider 2008).
- **Beeinträchtigungen/Behinderungen:** Schüler/innen mit einer Beeinträchtigung oder Behinderung sind besonders auf eine ihren individuellen Bedürfnissen entsprechende Unterstützung und Begleitung angewiesen. In der Regel ist hier die Zusammenarbeit mit einem ausgebildeten Förderpädagogen erforderlich.
- **Geschlechtstypische Frage- und Problemstellungen:** Empirische Untersuchungen zeigen, dass sich die Mädchen in Mathematik und den sogenannten harten Naturwissenschaften (Physik und Chemie) im Durchschnitt deutlich weniger zutrauen als das männliche Geschlecht (vgl. Liane). Hinzu kommt, dass Schülerinnen in den MINT-Fächern von den Lehrkräften relativ wenig Unterstützung und Zutrauen erfahren. Außerdem werden besonders begabte Mädchen seltener erkannt und angemessen gefördert als begabte Jungen. Doch auch die Jungen werden zu Bildungsverlierern, wenn Schule und Familie nicht auf ihre besonderen Bedürfnisse eingehen, wie z. B. Bewegungsangebote, wettbewerbsorientierte Unterrichtsphasen, Lektüreangebote mit geschlechtstypischen Themen wie Sport, Abenteuer und Technik etc. Eine ausgewogene geschlechtersensible Koedukation kann den individuellen Voraussetzungen und Interessen gerecht werden (Scholz 2012, 77–90).
- **Unterschiedliche Begabungs- und Entwicklungsprofile:** Viele hochbegabte Schüler und Schülerinnen werden von den Lehrkräften nicht erkannt. Man vermutet eine Dunkelziffer von ca. 50 Prozent. Einige Schüler fühlen sich im Unterricht unterfordert und reagieren mit Störverhalten (häufiger bei Jungen; vgl. auch Jan) oder mit Rückzug und psychosomatischen Beschwerden (häufiger bei Mädchen). Hier bedarf es auf Seiten der Lehrkräfte eines geschulten Blickes und einer von einem Diplompsychologen durchgeführten Diagnose sowie entsprechender schulischer Fördermaßnahmen (Scholz 2012, 68–71). Auch Schüler mit einem besonderen Entwicklungsprofil sind auf individuelle Unterstützung angewiesen. So haben manche Kinder z. B. Probleme im feinmotorischen Bereich, sodass sie insbesondere bei schriftlichen Arbeitsaufträgen mehr Zeit als andere Kinder brauchen (Lanig 2008, 16).

## 12.2 Diagnose- und Förderprozess

Bei Schülerinnen und Schülern wie Patrick, Liane und Jan, deren Situation zu Beginn des Kapitels skizziert wurde, empfiehlt sich ein individueller Diagnose- und Förderprozess, in den eventuell auch die Eltern einbezogen werden sollten.

## 12.2.1 Gelingensfaktoren

Eine gelingende Diagnose und Beurteilungspraxis setzt einen Dialog mit allen beteiligten Personen voraus und hat stets die individuelle Förderung des betreffenden Schülers im Blick.

- **Transparenz ist Trumpf:** Relevante Kompetenzen und Kriterien werden allen Beteiligten frühzeitig und regelmäßig transparent gemacht.
- **Fehleranalyse und Schatzsuche:** Es werden nicht nur Defizite analysiert, sondern auch Stärken und Fähigkeiten entdeckt und anerkannt.
- **Mitbestimmung statt Fremdbestimmung:** Die Schüler/innen werden am Diagnose- und Beurteilungsprozess beteiligt, indem sie ihre Leistungen regelmäßig reflektieren, sich selbst Ziele setzen und diese konsequent verfolgen.
- **Der (Lern-)Weg ist das Ziel:** Durch eine differenzierte Diagnose und individuelle Rückmeldung erfahren die Schüler/innen, was sie gelernt haben und woran und auf welche Weise sie künftig weiterarbeiten können.
- **Ins Gespräch kommen – im Gespräch bleiben:** Im Interesse eines kooperativen und fruchtbaren Lern- und Entwicklungsprozesses werden die Selbstwahrnehmung und die Fremdeinschätzung der Lehrer/innen kontinuierlich kommuniziert.

## 12.2.2 Phasen

Der individuelle Diagnose- und Förderprozess verläuft in der Regel spiralförmig in mehreren Phasen:

- **Wahrnehmen:** Lehrer/in, Schüler/in und eventuell Eltern nehmen durch Beobachtung und Gespräch die Stärken und Schwächen des Lernenden wahr. Als Grundlage können schriftliche Arbeiten, Hausaufgaben, Selbstbeobachtungen durch den Schüler, Fremdbeobachtungen durch Lehrer und/oder Eltern dienen. Um das Arbeits- und Lernverhalten einzelner Schüler zu beobachten, eignen sich vor allem Phasen des offenen Unterrichts.
- **Verstehen:** Die am Diagnoseprozess beteiligten Personen tauschen sich über ihre Beobachtungen aus und versuchen, sie zu deuten. Voraussetzung ist eine offene und vertrauensvolle Gesprächsatmosphäre sowie die Bereitschaft aller Beteiligten, sich der subjektiven Sichtweise stets bewusst zu sein und eigene Deutungen gegebenenfalls zu ergänzen, zu relativieren oder zu korrigieren.
- **Entscheiden:** Die beteiligten Personen tauschen sich über mögliche Maßnahmen aus

Spiralförmiger Verlauf in mehreren Phasen

und setzen gemeinsam Ziele für den weiteren Prozess fest, die in einen Förderplan oder in eine Lernvereinbarung münden können. Dabei ist darauf zu achten, dass der Schüler auch in dieser Phase Hauptakteur seines Lernprozesses bleibt und die anderen Personen lediglich eine beratende Funktion haben.

- **Überprüfen:** Beteiligte Lehrer, Schüler und eventuell Eltern geben sich in regelmäßigen Abständen gegenseitig eine Rückmeldung, inwieweit und weshalb die gesetzten Ziele erreicht bzw. nicht erreicht wurden, und treffen gegebenenfalls weitere Absprachen und Vereinbarungen.

Um die Ernsthaftigkeit des Diagnose- und Förderprozesses zu unterstreichen, sollten alle Phasen schriftlich dokumentiert werden.

### 12.2.3 Instrumente

Im schulischen Kontext können bereits etablierte Verfahren sowie neue Instrumente zum Einsatz kommen.

- **Beurteilung schriftlicher und mündlicher Schülerleistungen:** Sowohl die schriftlichen und mündlichen Lernerfolgskontrollen als auch die Beiträge der Schüler im bzw. für den Unterricht stellen eine wichtige Grundlage für die Diagnose und Förderung dar.
- **Diagnosebögen für die individuelle Förderplanung:** Besonders hilfreich sind nach meiner Erfahrung prozessorientierte Diagnosebögen, bei denen der Schüler nicht nur seine Ergebnisse in den Blick nimmt, sondern auch sein Arbeitsverhalten, seine Lernwege, seine bevorzugten Sozialformen etc. reflektiert. Denn oft ist die Kenntnis, wie ein Schüler erfolgreich lernt bzw. nicht erfolgreich lernt, für die anschließende Förderung wichtiger, als die Frage, was er gelernt bzw. nicht gelernt hat.
- **Individuelle Lernvereinbarungen:** Bei einer individuellen Lernvereinbarung sollten verschiedene Aspekte beachtet werden: Zum einen sollten nur wenige, konkrete und

*Lernvereinbarung  
über wenige, konkrete  
und bewältigbare  
Schritte*

möglichst bewältigbare Schritte vereinbart werden. Sodann ist es wichtig, dem betreffenden Schüler – sofern nötig – Unterstützung und Begleitung anzubieten bzw. zu vermitteln, z. B. durch Lehrer, Mitschüler, Eltern etc. Schließlich sollten alle Beteiligten festlegen, woran man erkennen und wie man überprüfen kann, ob die gesetzten Ziele erreicht wurden. Darüber hinaus überlegen sich alle „Vertragspartner“ der Lernvereinbarung, bis wann die vereinbarten Ziele erreicht sein sollen. Motivationsfördernd für den weiteren Lernweg kann eine Belohnung sein, sofern das gesetzte Ziel erreicht wird.

## 12.3 Diagnose und Förderung im Unterricht

### 12.3.1 Schriftliche Schülerleistungen

Schriftliche Schülerleistungen wie Klassenarbeiten sind durchaus auch als Diagnose- und Förderinstrument geeignet. Nach Möglichkeit sollte die Diagnose schon vor der Klassen-

arbeit durchgeführt werden. So kann bei Schülern wie Patrick der Förderbedarf rechtzeitig erkannt und eventuell noch vor der Klassenarbeit eine Verbesserung der Leistungen erreicht werden.

- **Kompetenzcheck:** Zwei Wochen vor dem Klassenarbeitstermin teilt die Lehrperson den Lernenden nochmals die Kompetenzen mit, die im Rahmen der vorausgehenden Unterrichtseinheit behandelt wurden und bei der Klassenarbeit thematisiert werden. Dies kann in Form eines Kompetenzchecks (siehe folgendes Beispiel) erfolgen. Dadurch haben Lehrer/innen wie Schüler/innen die Möglichkeit, sich rechtzeitig vor der Klassenarbeit darüber zu verständigen, was schon gut gekonnt wird und in welchen Bereichen es bei einzelnen Lernenden noch Übungs- bzw. Förderbedarf gibt.

#### Beispiel: Kompetenzcheck in Latein

Wir haben uns in den letzten Wochen mit dem Acl beschäftigt. Zu deiner Orientierung sind im Folgenden die Kompetenzen genannt, die du in der Klassenarbeit beherrschen solltest.

Markiere mit einem Plus (+), was dir schon gelingt, mit einem Minus (-), was du noch einmal üben willst, und mit einem Fragezeichen (?), wo du dir (noch) unsicher bist.

Ich kann ...

- die deutsche Bedeutung der Vokabeln von Lektion 1 bis 7 nennen,
- Acl-Konstruktionen erkennen und markieren,
- Acl-Konstruktionen korrekt ins Deutsche übersetzen und
- selbstständige Sätze in eine Acl-Konstruktion umwandeln.

- **Stärkenorientierte Korrektur:** Bei der Korrektur von Klassenarbeiten hat es sich bewährt, neben dem Rotstift auch den Grünstift zu verwenden: Mit dem Rotstift werden wie üblich die Fehler gekennzeichnet und klassifiziert. So können die Schüler erkennen, in welchen Bereichen Handlungsbedarf besteht. Mit dem Grünstift werden besonders gute Schülerbeiträge markiert und mit einem entsprechenden Kommentar am Rand gewürdigt. Beim Aufsatz in Deutsch kann man z. B. eine schöne Einleitung, einen gelungenen Übergang, besonders überzeugende Textbelege kenntlich machen und loben. Dieses Verfahren sensibilisiert die Lehrkräfte für besonders gelungene Schülerleistungen und spornt die Schüler an, ihre Stärken weiter auszubauen.
- **Dialogischer Diagnosebogen:** Nach der Besprechung und mit der Rückgabe der Klassenarbeit erhalten die Schüler einen dialogischen Diagnosebogen. Damit können sie außer der schriftlichen Verbesserung der Klassenarbeit ihren individuellen Kenntnisstand analysieren und reflektieren. Dazu setzen sie mit blauer oder schwarzer Farbe in das betreffende Kästchen ein Kreuz.

Für die Schüler kann es hilfreich sein, wenn die Lehrkraft bei den Aussagen „Immer“, „Oft“, „Manchmal“ sowie „Selten/Nie“ Hinweise gibt bzw. Maßstäbe setzt, an denen die Schüler ihre Einschätzung orientieren können, z. B. „Die Aussage ‚Immer‘ bedeutet, dass du 13 bis 15 Acl-Konstruktionen erkannt und markiert hast, ‚Oft‘ heißt, dass du zwischen 9 und 12 Acl-Konstruktionen erkannt und markiert hast.“ etc.

*Neben dem Rotstift  
auch den Grünstift  
verwenden*

Beispiel: Dialogischer Diagnosebogen Latein

Ich habe ... / Du hast ...	Immer	Oft	Manchmal	Selten/nie
... alle Vokabeln gekonnt.				
... alle Acl-Konstruktionen erkannt und markiert.				
... alle Acl-Konstruktionen korrekt ins Deutsche übersetzt.				
... selbstständige Sätze in eine Acl-Konstruktion umgewandelt.				

Das kann ich gut/Das kannst du gut: .....

Das will ich noch üben/Das solltest du noch üben: .....

Im Anschluss an die Selbsteinschätzung hält der Schüler seine Stärken fest („Das kann ich gut.“) und setzt sich für den weiteren Lernprozess ein bis zwei Ziele („Das möchte ich noch üben.“).

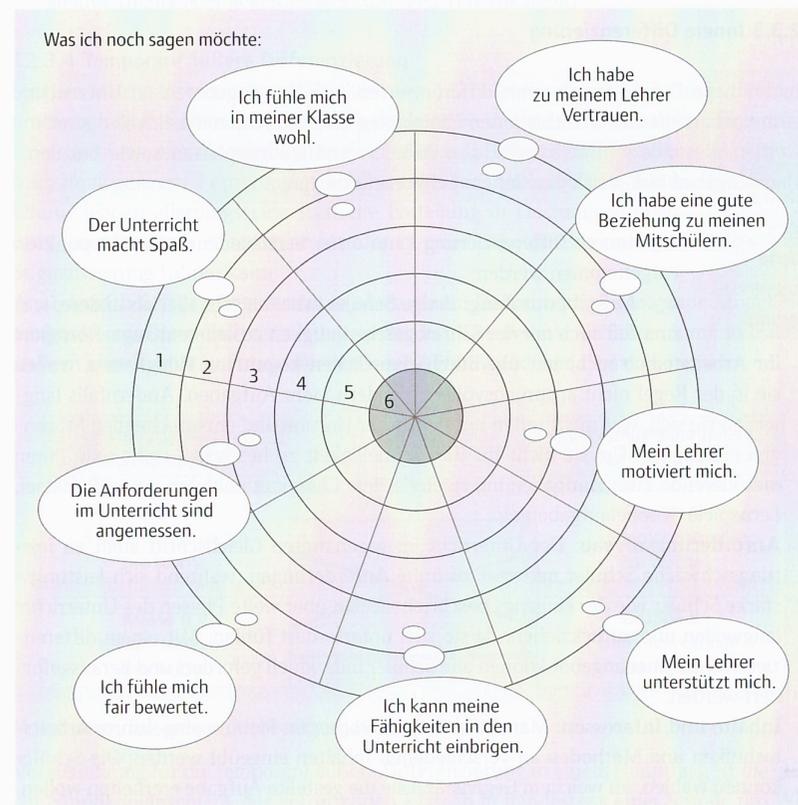
Nachdem der Schüler seine verbesserte Klassenarbeit samt Diagnosebogen abgegeben hat, kann der Lehrer die Einschätzung des Schülers mit seiner eigenen Wahrnehmung abgleichen: Stimmen Selbst- und Fremdwahrnehmung überein, braucht die Lehrkraft dies nicht weiter kenntlich zu machen. Schätzt die Lehrkraft die Fähigkeiten des Schülers besser ein, setzt er neben das Schülerkreuz ein grünes Lehrerkreuzchen. Schätzt er die Leistungen schwächer ein, macht er dies durch ein rotes Lehrerkreuz kenntlich. Anschließend bekommt der Schüler den Beurteilungsbogen vom Lehrer zurück. Bei unterschiedlicher Einschätzung sollte dieser schriftliche Dialog in ein persönliches Gespräch münden, das in schülerorientierten Arbeitsphasen oder in der großen Pause geführt werden kann: Lehrer und Schüler tauschen sich über ihre unterschiedliche Wahrnehmung aus und überlegen, wie der weitere Lernprozess erfolgreich gestaltet werden kann. In einzelnen Fällen bietet es sich an, eine individuelle (schriftliche) Lernvereinbarung zu treffen (vgl. auch 12.2.3).

*Austausch über unterschiedliche Wahrnehmung und weiteren Lernprozess*

12.3.2 Arbeits- und Sozialverhalten

Einige Schüler/innen haben Probleme mit Prüfungssituationen oder sie zeigen aufgrund von starker Über- oder Unterforderung Auffälligkeiten im Sozialverhalten, wie Patrick, Liane und Jan, die zu Beginn des Kapitels vorgestellt wurden. Diese ganzheitlichen und

überfachlichen Aspekte kann der Klassenlehrer gezielt in den Blick nehmen und begleiten. Ein zeitlich vertretbares und bei Schülern sehr beliebtes Modell ist die sogenannte Zielscheibe (in Anlehnung an das Zielscheibenmodell von Hardy Riedel, Seminar Stuttgart):



Die einzelnen Gedankenblasen laden die Schüler dazu ein, zu überlegen, wie sie den jeweiligen Bereich für sich persönlich einschätzen: Wenn sie der Meinung sind, dass dieser Bereich für sie schon hervorragend umgesetzt ist, setzen sie einen Punkt in die Mitte der Zielscheibe. Sind sie der Überzeugung, dass dieser Bereich mittelmäßig ausgeprägt ist, setzen sie einen Punkt in den mittleren Bereich. Ist der jeweilige Aspekt nach ihrer Einschätzung hingegen sehr schwach ausgeprägt, machen sie dies durch einen Punkt am äußeren Rand der Zielscheibe kenntlich.

Der Klassenlehrer kann so auf den ersten Blick erkennen, in welchen Bereichen Gesprächs- und Handlungsbedarf besteht. Bei Liane konnte der Lehrer anhand der Ziel-

scheibe z. B. auf Anrieb sehen, dass sie Mühe hatte, ihre Fähigkeiten in den Mathematikunterricht einzubringen. Im anschließenden Gespräch wurde außerdem deutlich, dass Liane sich vor allem mit mündlichen und schriftlichen Prüfungssituationen schwer tat und mehr Unterstützung und Ermutigung brauchte.

12.3.3 Innere Differenzierung

Individuelle Diagnose sollte mit differenzierten Aufgabenangeboten im Unterricht einhergehen, die den verschiedenen Fähigkeiten und Interessen der Schüler gerecht werden. Besonders in selbstständigen Arbeits- und Übungsphasen sowie bei den Hausaufgaben bietet sich eine innere Differenzierung an.

Verschiedene Aspekte innerer Differenzierung

Eine innere Differenzierung kann unter verschiedenen Gesichtspunkten vorgenommen werden:

- **Aufgabenumfang:** Einige Schüler arbeiten schneller als andere, was zum Teil auch mit der Schreibgeschwindigkeit zusammenhängt. Korreliert ihr Arbeitstempo nicht mit überdurchschnittlichen kognitiven Fähigkeiten, wollen sie in der Regel nicht anspruchsvollere, sondern mehr Aufgaben. Andernfalls langweilen sie sich, was nicht selten mit deutlicher Unruhe und entsprechenden Störungen einhergeht. Um sie nicht für ihre Schnelligkeit zu bestrafen, sollte man ihnen motivierende Zusatzaufgaben mit spielerischem Charakter anbieten, wie z. B. Rätsel, Lernspiele, Knobelaufgaben etc.
- **Anforderungsniveau:** Der Unterricht im sogenannten Gleichschritt stellt an leistungsschwache Schüler mitunter zu hohe Anforderungen, während sich leistungsstarke Schüler wie der eingangs beschriebene Jan über weite Phasen des Unterrichts langweilen und zurückziehen, da sie sich unterfordert fühlen. Mit einem differenzierten Aufgabenangebot können alle Schüler individuell gefördert und herausgefordert werden.
- **Inhalte und Interessen:** Manchmal können vorher im Plenum eingeführte Arbeitstechniken und Methoden an verschiedenen Inhalten eingeübt werden: Die Schüler können wählen, an welchem Gegenstand sie die gestellte Aufgabe erarbeiten wollen. Soll z. B. im Kunstunterricht eine Bildinterpretation eingeübt werden, kann man den Schülern mehrere Kunstwerke zur Auswahl zur Verfügung stellen. Bei der Erarbeitung eines Themas aus der Landeskunde im Französischunterricht könnte man den Schülern Themen aus verschiedenen Bereichen anbieten, wie z. B. Landschaft, Geschichte, Musik, Literatur, Politik usw. Dies erhöht die Motivation, sorgt bei der anschließenden Präsentationsphase für eine große Vielfalt und regt die Schüler außerdem zu einem Perspektivenwechsel an.
- **Lernwege und Zugangsweisen:** Kinder und Jugendliche können auf unterschiedlichen Wegen Wissen und Fähigkeiten erwerben und sind in der Regel dankbar, wenn ihnen verschiedene Möglichkeiten eröffnet werden, von denen exemplarisch einige

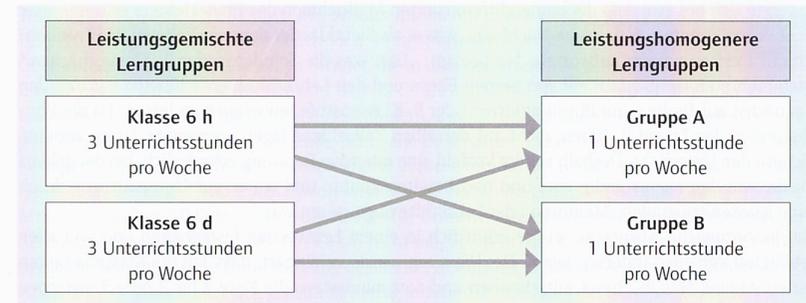
- aufgeführt seien: auditiver Weg (Lehrervortrag, CD etc.), haptischer Weg (Lernpuzzle, Legen einer geometrischen Figur etc.), handlungsorientierter Weg (Gestaltung einer Spielszene usw.), kognitiv-analytischer Weg (z. B. Gestaltung einer Mindmap), kommunikativ-kooperativer Lernweg (Austausch mit einem Mitschüler über ein gestelltes Thema oder gegenseitiges Abfragen von Vokabeln).

12.3.4 Temporäre äußere Differenzierung

Schüler/innen mit besonderen Fähigkeiten und Schüler/innen mit Lern- und Leistungsproblemen sind nach meiner Erfahrung dankbar, wenn ihnen neben binnendifferenzierten Angeboten auch Möglichkeiten der äußeren Differenzierung in leistungshomogeneren Lerngruppen eröffnet werden. Viele Schüler (und Eltern) lehnen allerdings eine statische Einteilung in Leistungsgruppen über einen längeren Zeitraum ab, da dies zu einer Etikettierung oder gar Stigmatisierung führen kann.

*Zeitweise Besuch leistungshomogenerer Lerngruppen*

Am Friedrich-Schiller-Gymnasium in Marbach am Neckar wird das folgende Modell der temporären äußeren Differenzierung praktiziert. Das flexible Verfahren kann in Hauptfächern ohne erhöhten Personalbedarf oder Zeitaufwand zum Einsatz kommen:



Modell temporärer äußerer Differenzierung (Scholz 2012, 76)

Voraussetzung für die temporäre äußere Differenzierung in einem Hauptfach ist die gleiche Stundenplanschiene der betreffenden Klassen in mindestens einer Stunde pro Woche. Dies sollte den verantwortlichen Stundenplangestaltern rechtzeitig mitgeteilt werden.

- In drei Wochenstunden findet der Unterricht in den konventionellen Klassen bzw. leistungsgemischten Lerngruppen statt.
- In einer Stunde pro Woche, die ausschließlich der Übung, Wiederholung und/oder Vertiefung dient, werden neue, leistungshomogenere Lerngruppen gebildet.
- Grundlage der Einteilung bildet ein Diagnosebogen, mit dem die Stärken und Schwächen der Schüler etwa alle zwei Monate erhoben werden.
- Schüler mit Lernrückständen können einmal pro Woche in der leistungshomogenen

Lerngruppe A grundlegende Aspekte der jeweiligen Unterrichtseinheit vertiefen und nacharbeiten, während leistungsstarke Schüler in der Lerngruppe B die Möglichkeit haben, anspruchsvollere Zusatzaufgaben zu bearbeiten.

- Je nach Entwicklung des Lernfortschrittes der Schüler ist ein Wechsel in die andere Lerngruppe möglich. Denn die differenzierte Förderung wird von allen Beteiligten nicht als statische Zuweisung, sondern als ein dynamischer und flexibler Prozess verstanden.

Bei Patrick, Liane und Jan hat dieses Modell dazu beigetragen, die Probleme zu reduzieren bzw. die Stärken weiter auszubauen.

### 12.3.5 Das sogenannte Drehtürmodell

*Im starken Fach  
Teilnahme am  
Unterricht einer  
höheren Klasse*

Manche Schüler zeigen in einzelnen Fächern außergewöhnliche Fähigkeiten, die im konventionellen Unterricht nicht genug gefördert werden können. Beim Drehtürmodell können diese Kinder in dem Fach, in dem sie besonders stark sind, am Unterricht in einer höheren Klasse teilnehmen.

So zeigte sich bei Jan, dass die binnendifferenzierten Maßnahmen des Physiklehrers sein Interesse nicht stillen konnten. Auf unsere Nachfrage, was er als Siebtklässler denn am liebsten im Physikunterricht machen würde, antwortete Jan prompt: „Das, was die Schüler in der 9. Klasse machen.“ Nach mehreren Gesprächen mit Jan, seinen Eltern und den Lehrkräften entschlossen wir uns, Jan – zunächst auf Probe – am Physikunterricht der 9. Klassenstufe teilnehmen zu lassen. Da die Physikstunden der 7. und 9. Klasse nicht auf derselben Zeitschiene lagen, versäumte Jan in anderen Fächern den Unterricht. Deshalb war im Vorfeld eine intensive Beratung erforderlich, bei der geklärt wurde, was Jan eigenständig vor- und nachbereiten konnte und wo er auf Unterstützung durch seine Klassenkameraden, Mentoren oder Lehrkräfte angewiesen war.

Die diesbezügliche Absprache wurde schriftlich in einem Lernvertrag festgehalten und von allen beteiligten Personen unterschrieben. Des Weiteren wurde vereinbart, dass Jan die Klassenarbeiten seiner Stammklasse in Physik mitschreiben und dort mindestens die Note 2 bis 3 oder 3 erreichen müsse.

Schon nach wenigen Stunden wurde für alle Beteiligten deutlich, dass dieses Drehtürmodell Jans individuellen Interessen und Fähigkeiten sehr entgegenkam und seine Motivation und Lust an der Schule erkennbar steigerte.

## 12.4 Strukturelle Förderung in der Schule

Viele Schulen haben strukturelle Fördermöglichkeiten eingerichtet, die den Schülern kontinuierliche Unterstützung oder zusätzliche Herausforderungen bieten. Dazu zählen z. B. Förderunterricht, Hausaufgabenbetreuung und Arbeitsgemeinschaften. Im Folgenden sollen Modelle vorgestellt werden, die auf Seiten der Schüler/innen zu großem Lern-erfolg geführt haben und zugleich die Lehrkräfte entlasten.

### 12.4.1 Sommerschule: Schwächen schwächen

Vielen Schülern mit größeren Lernrückständen fällt es trotz Förderunterricht und Hausaufgabenbetreuung schwer, ihre Schwierigkeiten während des laufenden Schuljahres zu beheben. Bei einigen Schülern zeigen sich am Ende des Schuljahres sehr große Lerndefizite, die mit entsprechenden Zeugnisnoten einhergehen und zu einer dauerhaften Belastung für die weitere Schulzeit werden können.

Auch Patrick hatte am Ende des Schuljahres trotz der temporären äußeren Differenzierung immer noch große Lücken im Fach Latein. Bei derartigen Problemlagen können in der Regel nur eine intensive Unterstützung und eine individuelle Begleitung Abhilfe schaffen.

Viele Schulen (u. a. auch das Friedrich-Schiller-Gymnasium Marbach) bieten für solche Fälle sogenannte Sommerschulen an, in denen die Kinder in den Ferien Nachhilfeunterricht erhalten.

Schüler der Klassenstufen 7 bis 10, die in einem oder mehreren Fächern auf der Note 4 stehen, können in den ersten beiden oder in den letzten beiden Wochen der Sommerferien von Montag bis Freitag an jedem Vormittag eine Doppelstunde lang Nachhilfeunterricht bekommen. Um eine optimale Förderung zu erreichen, die passgenau auf die individuellen Fähigkeiten und Bedürfnisse der Nachhilfenehmer abgestimmt ist, findet dieses Training im Einzelunterricht statt. Die Schüler und deren Eltern werden auf dieses Unterstützungsangebot bereits nach den Pfingstferien hingewiesen. Geeignete Oberstufenschüler sowie ehemalige Schüler, die in dem betreffenden Fach die Note 2 oder besser haben bzw. hatten und bereits Erfahrungen als Nachhilfelehrer sammeln konnten, helfen den Unterstufen- und Mittelstufenschülern, ihre Lernrückstände zügig zu beheben, um eine gute Grundlage für das darauffolgende Schuljahr zu schaffen. Diese Trainer werden an zwei Nachmittagen von einem Lehrerteam entsprechend vorbereitet und bei Bedarf mit Materialien versorgt. Ein Ferienkurs kostet 160 Euro. Davon erhalten die Nachhilfe gebenden Schüler/innen 150 Euro. Mit den restlichen 10 Euro werden die Kosten für Unterrichtsmaterialien, Kopien und die Reinigung der Räume abgedeckt. Sollte es den Eltern nicht möglich sein, die Kosten für die Sommerschule zu bezahlen, können sie die Unterstützung des Fördervereins der Schule in Anspruch nehmen, der für einen Teil der Kosten oder den gesamten Betrag aufkommt. Am Ende der Sommerschule werden die Nachhilfegeber von den Unter- und Mittelstufenschülern anhand eines Feedback-Bogens evaluiert und erhalten bei positiver Rückmeldung ein mit Schulstempel versehenes Zertifikat, das sie ihrem Portfolio beilegen und bei einer Bewerbung ggf. vorlegen können.

*Individueller  
Nachhilfeunterricht  
durch geeignete  
Oberstufenschüler*

Die Sommerschule ist für die Lehrkräfte eine Entlastung und für die Schüler eine Lernchance. An vielen Schulen mit dieser Einrichtung ist die Zahl der Repetenten deutlich gesunken. Auch Patrick konnte seine Lücken schließen und zeigte im darauffolgenden Schuljahr deutlich bessere Leistungen.

### 12.4.2 Zusätzliche Herausforderungen: Stärken stärken

Auch Schüler mit besonderen Begabungen und Interessen – wie Jan – brauchen Anerkennung, Unterstützung und herausfordernde Angebote, um sich positiv zu entwickeln und ihre Talente zu entfalten.

Einige Möglichkeiten seien im Folgenden genannt: Kinder- und Jugendakademien, Forschertage, zusätzliche Fächer oder Arbeitsgemeinschaften, Exkursionen und/oder erlebnispädagogische Angebote, Wettbewerbe und/oder Schülerolympiaden etc.

Bei sehr hoher intellektueller Begabung und entsprechender Leistungsfreude in allen Schulfächern ist unter Umständen auch das Überspringen einer Klasse sinnvoll, sofern der betreffende Schüler gerne und schnell lernt, über Langeweile und Unterforderung im

*Unter Umständen eine Klasse überspringen*

Unterricht klagt und darauf vertrauen kann, dass die aufnehmende Klasse und die aufnehmende Lehrkraft eine positive Haltung zum Überspringen haben.

In der Praxis hat es sich bewährt, allen am Entscheidungsprozess beteiligten Personen die Möglichkeit zu eröffnen, in einem begrenzten und geschützten Rahmen erste Erfahrungen mit dem Überspringen zu sammeln, bevor eine langfristige Entscheidung getroffen wird. Daher bietet es sich an, zunächst eine Schnupperphase von mehreren Wochen in der nächst höheren Klassenstufe zu vereinbaren. Nach Abschluss dieser Phase können Eltern, Lehrende und Lernende ihre Eindrücke austauschen und endgültig entscheiden, ob der Schüler oder die Schülerin in der neuen Klasse verbleibt oder in den ehemaligen Klassenverband zurückkehrt.

### 12.4.3 Kooperation mit geschulten Fachleuten

Bei schwierigen und anhaltenden Problemstellungen ist es in jedem Falle anzuraten, einen Beratungslehrer, Förderpädagogen, Arzt oder Psychologen hinzuzuziehen oder die Angebote des schulpsychologischen oder sonderpädagogischen Dienstes in Anspruch zu nehmen.

Bei anhaltenden Schwierigkeiten (z. B. Lern-, Leistungs- und Verhaltensprobleme) und komplexen Fragestellungen (Schul- und Berufslaufbahn) sollte die Lehrkraft zunächst den **Beratungslehrer** aufsuchen, der den betreffenden Schüler und die Eltern entsprechend beraten und gegebenenfalls den Kontakt zu geeigneten Institutionen und Personen vermitteln kann.

*Aufgaben von Beratungslehrkräften*

Beratungslehrkräfte haben in der Regel weitere Tätigkeitsschwerpunkte. Sie kümmern sich z. B. um Diagnose und/oder Förderung bei Teilleistungsschwächen, Beratung bei Verhaltensproblemen, bei entwicklungsbedingten und oder familiären Schwierigkeiten. Sie beraten Schüler/innen mit Migrationshintergrund.

Lang anhaltende und sehr komplexe Lern- und Verhaltensprobleme können verschiedene Ursachen haben, die die Kompetenzen eines Regelschullehrers und auch des Beratungslehrers oft überschreiten, wie z. B. Schwierigkeiten mit den Sinnesorganen (z. B. Hör- oder Sehschwierigkeiten), funktionale Störungen im Körperbereich, (z. B. frühkindliche Hirnschädigungen), komplexe Lernschwächen (z. B. LRS, Rechenschwäche), Schwierigkeiten mit der Konzentration (z. B. ADHS), Schwierigkeiten bei der sozialen Integration (z. B. Autismus, Mutismus) und psychisch bedingte Beeinträchtigungen (z. B. Depression, Angstzustände) (s. Beitrag 15).

Bei den zuvor genannten Themenkomplexen sind die Einbeziehung eines schulpsychologischen oder sonderpädagogischen Dienstes, einer sorgfältigen Diagnose durch eine kompetente Fachkraft und ggf. eine entsprechende therapeutische Maßnahme erforderlich.

Der **schulpsychologische Dienst** kann bei folgenden Themen in Anspruch genommen werden: Erfassung des Leistungsstandes von Schülern und Aufzeigen von Entwicklungsperspektiven, Schullaufbahnberatung und Wahl der Schulform, Klärung von Fragen im Zusammenhang einer möglichen intellektuellen Hochbegabung (vgl. Jan), Stärkung sozialer Kompetenzen und positiver Verhaltensweisen oder Beratung bei akuten schulischen Konflikten.

Der schulpsychologische Dienst kann darüber hinaus die konkrete Arbeit der Schulleitung und der Lehrkräfte unterstützen und entlasten, indem er Aufgaben vor Ort wahrnimmt, wie z. B. Fallbesprechungen, Unterrichtsbeobachtungen, Beratungen und Sprechstunden in der Schule, Supervision, Fortbildungen sowie Krisenprävention und Krisenintervention.

Bei der Begleitung und Betreuung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf empfiehlt es sich, den **sonderpädagogischen Dienst** hinzuzuziehen.

Die Mitarbeiter des sonderpädagogischen Dienstes führen Informations- und Fortbildungsveranstaltungen für Lehrkräfte, Schüler und Eltern durch, beraten Lehrkräfte an allgemeinen Schulen im Hinblick auf die Auswirkungen einer Behinderung auf das schulische Lernen und deren Kompensation. Sie gestalten und begleiten die Übergänge zwischen Kindergarten, Grundschule, weiterführender Schule und Berufsvorbereitung bzw. Berufsausbildung. Sie unterstützen die Arbeit im Bereich der individuellen Diagnostik sowie Dokumentation von Schülern mit Förderbedarf (Förderpläne, Gutachten und pädagogische Berichte) und vernetzen und vermitteln verschiedene Angebote sowie Unterstützungsstrukturen.

Eine moderne Schule, die den Anspruch hat, die Schüler individuell zu unterstützen, wird sich dem Thema „Diagnose und Förderung“ immer stärker widmen müssen.