

Inhaltsverzeichnis

<i>Vorwort</i>	7
Teil A: Fördern	9
<i>Einleitung</i>	9
<i>Fallbeispiele aus dem Förderalltag der Schule</i>	10
1. Kapitel	
<i>Förderung – Definition und Explikation</i>	14
1 Förderung als schulpädagogischer Leitbegriff	14
1.1 Kurzer Blick auf die Bedeutungsgeschichte des Förderbegriffs	14
1.2 Begriffliche Klärungen	17
1.3 Möglichkeiten der Förderung	18
1.4 Förderschwerpunkte	20
1.5 Individuelle Förderung	21
2 Diagnostik und Förderung	23
2.1 Allgemeine Diagnostik	24
2.2 Modelle der Diagnostik	25
2.3 Förderdiagnostik als pädagogisches Modell	27
2.4 Methoden und Instrumente der Diagnostik	31
2.5 Funktionen und Bereiche der Diagnostik in der Schule	35
2.6 Der Lehrer als Diagnostiker	40
2. Kapitel	
<i>Theoriegrundlagen – Basistheorien für schulische Förderung</i> ..	43
1 Anthropologische Grundannahmen	43
2 Theorieansätze zur Erklärung von Heterogenität	45
3 Der Ökosystemische Ansatz	49
4 Schwerpunkte der aktuellen Didaktik	50

3. Kapitel	
Förderpraxis – Von der Theorie in den Schulalltag	52
1 Die Feststellung des Förderbedarfs	52
1.1 Die ethnografische Sichtweise	52
1.2 Die systemische Sichtweise	54
2 Möglichkeiten und Grenzen schulischer Fördermaßnahmen	57
2.1 Möglichkeiten	57
2.2 Grenzen	59
3 Eine Heuristik des Förderns	60
4 Beispiele für Förderpläne	62
5 Praxishilfen	64
5.1 Schüler und Schülerinnen mit Aufmerksamkeitsproblemen – AD(H)S .	64
5.2 Schüler und Schülerinnen mit Autismus	65
5.3 Schüler und Schülerinnen mit geistiger Behinderung	66
5.4 Hochbegabte Schüler und Schülerinnen	67
Schluss	69
Anhang: Arbeitsaufträge	71
Teil B:	
Beraten	72
Einleitung	72
Fallbeispiele aus dem Beratungsalltag der Schule	73
1. Kapitel	
Beratung – Definition und Explikation	75
1 Beratung – von der Alltagsberatung zur professionellen Beratung	75
1.1 Wichtige Unterscheidungen	75
1.2 Beratung als pädagogisches Handeln	77
2 Professionelle Beratung in der Schule	78
2.1 Allgemeine Merkmale professioneller Beratung	79
2.2 Besonderheiten der Beratung in der Schule	81
3 Aufgabenfelder der Beratung in der Schule	82
3.1 Beratungsanlässe	83
3.2 Beratungsbereiche	84
3.3 Beratungsformen	90
3.4 Beratungsnetzwerke	93

1. Kapitel

Förderung – Definition und Explikation

1 Förderung als schulpädagogischer Leitbegriff

Wie Beratung, so gilt auch Förderung heute als zentrale Berufsaufgabe des Lehrer und der Lehrerin. Der Unterrichts- und Erziehungsauftrag der Schule ist aufs engste mit dem gezielten Fördern von Schülerinnen und Schülern verbunden. An der individuellen Förderung entscheidet sich die Qualität von Unterricht (vgl. H. Meyer u. a.), Eltern fordern eine qualifizierte Unterstützung für ihre Kinder/Jugendlichen bei Schulschwierigkeiten ein, und die staatliche Regelschule versucht, in der Frage der Förderung von Schülern den Schulen in freier Trägerschaft nicht nachzustehen. Erst recht hat die Forderung nach einer inklusiven Schule, seit der Ratifizierung der UN-Konvention über die Menschenrechte Behinderter in Deutschland 2009 im Realisationsprozess, der Förderthematik neue Impulse gegeben. Interessant ist zu sehen, wie sich das Verständnis des Begriffs Förderung in den letzten 100 Jahren Schulgeschichte verändert hat.

1.1 Kurzer Blick auf die Bedeutungsgeschichte des Förderbegriffs

Aus dem Mittelhochdeutschen „vürdern“ oder dem Althochdeutschen „furdi- ren“ stammend bedeutet „fördern“ so viel wie „weiter nach vorn bringen“ statt „hindern“. (U. Heimlich) Der „Sitz im Leben“ des Begriffs liegt aber im Bergbau, man denke nur an Förderkohle, Kohleförderung, Fördertürme oder Förderkorb. Im Bergbau wird etwas „von unten nach oben geholt“, etwas, was in der Erde vorhanden ist, ans Tageslicht gebracht. Von allein erfolgt das nicht, es braucht ein Tun von außen. Losgelöst von diesem Kontext meint dementsprechend „fördern“ **allgemein**: voranbringen, in seiner Entfaltung unterstützen, durch Anregungen und Hilfen die Selbstentwicklung ermöglichen.

Jahrhundertlang ging die Pädagogik davon aus, dass der Mensch die für seine Persönlichkeitsentwicklung erforderlichen Kräfte aus sich selbst heraus entwickeln kann, wenn er durch äußere Umstände nicht daran gehindert wird. Das ist die Konzeption von J. J. Rousseau (+1778) in seinem Erziehungsroman „Emile“, dieselbe Vorstellung bestimmt die Bildungstheorie W. v. Humboldts (+1835), bei der es um die bestmögliche, harmonische Entfaltung der inneren Kräfte geht, sie ist die Grundlage der Anthropologie von M. Montessori (+1952) mit ihrem Reden vom „inneren Bauplan“ beim Kind und sie findet sich (verändert) wieder in der konstruktivistischen Sicht der menschlichen Entwicklung (1990er-Jahre) in Verbindung mit der Systemtheorie. Dass Kinder und Jugendliche auf ihrem Weg zu Individuation und Sozialität mit dem Ziel Mündigkeit/Emanzipation durch elterliche und schulische Maßnahmen der Bildung und Erziehung zu unterstützen

seien, war in der Pädagogik stets unbestritten – unbeschadet der Tatsache, dass es vielerorts und lange Zeit nicht geschah. Insofern ist die Hilfestellung der Erwachsenen bei der Persönlichkeitsentwicklung der nachwachsenden Generationen ebenso natürlich wie selbstverständlich. Das galt aber nicht als Förderung. Von **Förderung** sprach man, wenn über das hinaus eine **zusätzliche, zeitlich begrenzte und personenbezogene Sondermaßnahme** erforderlich wurde und geleistet wurde. Nötig war Förderung immer dann, wenn die eigenen Bemühungen des Kindes oder Jugendlichen nicht ausreichten, um das „hervorzubringen“, was „in ihm steckt“. Demzufolge ist Förderung dann erforderlich, wenn ein Junge oder ein Mädchen zeitweilig in seinen Fähigkeiten, Fertigkeiten oder Verhaltensweisen von dem abweicht, was man von ihm „legitimerweise“ und aus seinen bisher gezeigten Aktionen und Reaktionen hätte erwarten können. J. Nauck fasst den Bedeutungsgehalt des Begriffs wie folgt zusammen, dass nämlich Fördern „eine zusätzliche, zeitlich begrenzte Handlung im pädagogischen Bereich darstellt“ und „immer dann einsetzt, wenn die Toleranz des Lehrziels überschritten worden ist. Liegen negative Abweichungen vor, so kann die Förderung darin bestehen, entweder die Distanz zu beseitigen (remediales Modell) oder aber durch Bereitstellen von Hilfsmitteln zu umgehen (kompensatorisches Modell). Bei positiven Abweichungen zum Lehrziel können ebenfalls Förderungen einsetzen, die nun dazu dienen, die bereits vorhandenen Stärken weiter auszubauen (Präferenzmodell). In jedem Modellfall liegt das pädagogische Selbstverständnis in dem Bemühen, dem Individuum zu helfen, erwachsen, mündig, kompetent (usw.) zu werden.“ (Nauck 1983, S. 69).

Diese Sicht von Förderung hat in den Zeiten der großen Bildungsreform zwischen 1965 und 1975 eine Bedeutungsveränderung erfahren. In dieser Zeit wird Fördern zum Gegenbegriff von „Auslesen“. **Fördern statt Auslesen** lautet die bildungspolitische Programmatik dieser Zeit. Theoretischer Hintergrund dieses Bedeutungswandels sind die angloamerikanischen sozialwissenschaftlichen Studien zur vorrangigen Bedeutsamkeit des Milieus, in dem ein Kind heranwächst, für dessen Lernerfolge in der Schule; die Erbe-Umwelt-Problematik wurde zulasten der Erbanlagen entschieden. Die Parolen, dass Begabung und Intelligenz lernbar seien und deshalb alles auf die Unterstützung im Elternhaus und in der Schule ankomme, ließen den Blick der Bildungspolitik ganz auf die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit ungünstigen familiären Startbedingungen im Leben richten. Mit dem Ziel, Chancengleichheit im Bildungssystem herzustellen und Bildungsbenachteiligungen auszugleichen, wurde Förderung als grundsätzliches Anrecht des Kindes und Jugendlichen in der Schule vertreten. Die zeitgleiche Ausweitung von Gesamtschulen gab dem Begriff eine zusätzliche Zielrichtung: Besser Schüler in einer Gesamtschule fördern, als sie in ein gegliedertes System einschulen, also als sie auslesen.

Für den Begriff Fördern hat die damalige Diskussion nachhaltige Wirkung. Fördern wird zu einem jederzeit nötigen, unbefristet einzusetzenden pädagogisch-didaktischen Mittel. Fördern ist zu so etwas wie einem **Oberbegriff für** alles, was Funktionen und Aufgaben der Schule sind, geworden; Kinder und Jugendliche zu fördern, ist **das, was Schule zu leisten hat** und was Eltern von ihr erwarten kön-



Daraus ergibt sich als Definition:

Förderung ist eine individuell zugeschnittene pädagogisch-didaktische Handlung oder Maßnahme für einen Schüler, dessen Persönlichkeitsentwicklung einen Unterstützungsbedarf hat, der mit den üblichen Angeboten der Schule nicht ausreichend befriedigt werden kann.

Dem aktuellen Verständnis von Förderung folgend, kann **Förderung** als **Hilfe bei der Selbstentwicklung des Schülers/der Schülerin** verstanden werden. „Wenn dem Kind die Chance eingeräumt wird, einen eigenen aktiven Beitrag zur Förderung seiner Entwicklung zu leisten, so besteht auch im schwierigsten Fall die Möglichkeit zu einer dialogischen Entwicklung; die Entwicklung vollzieht sich in Mini-Schritten und erfordert von Seiten der Erwachsenen die Toleranz und die Geduld, das jeweilige Tempo eines Kindes ernst zu nehmen und zu respektieren. Gehen die Erwachsenen in adäquater Weise auf die Bedürfnisse der Kinder ein ..., so gibt es keinen ‚hoffnungslosen Fall‘ von Entwicklungsförderung.“ (Lüpke/Voß 2003, S. 143).

1.3 Möglichkeiten der Förderung

Die internationale Fachliteratur listet unterschiedliche Fördermöglichkeiten auf (vgl. Grissemann 1990, S.9 f.).

1. Fördern durch Einzelunterricht (separate tuition)
2. Fördern durch zusätzliche Übungen und durch Funktionstraining (remedial)
3. Fördern durch ausgleichende Verhaltensmodifikation (compensating, educational support)
4. Fördern durch besondere Aufgabenstellungen bei besonderen Talenten (preferential, additional, nurture)
5. Fördern durch sonderpädagogische Maßnahmen (special educational needs)
6. Fördern durch zusätzliche Lernunterstützung für bestimmte Schullaufbahnen (advancement, promotion)
7. Fördern durch stete Ermutigung und Motivierung (encouragement)

Oder anders:

1. behinderungsspezifisches Fördern (z. B. bezogen auf Seh- und Hörschädigungen),
2. korrektives Fördern (z. B. Maßnahmen zur Überwindung von Schulangst, sozialer Unsicherheit)
3. komplementäres Fördern (z. B. Aufbau von Kommunikationskompetenz),
4. defizitexternes kompensatorisches Fördern (z. B. günstiger Einfluss von Erfolgserlebnissen in anderen Lernbereichen auf das Lesen und Schreiben bei Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten)
5. defizitinternes rehabilitativ-kompensatorisches Fördern (z. B. systematisches Training bezogen auf bestimmte Lernschwierigkeiten)

2. Kapitel

Theoriegrundlagen – Basistheorien für schulische Förderung

Fördern als professionelles Handeln des Lehrers/der Lehrerin und als deren pädagogische Verpflichtung bedarf der theoretischen Untermauerung. Antworten auf die Fragen, ob, wen und wie man in der Schule fördern muss, liefern die Menschenbildannahmen in einer demokratischen Gesellschaft, die Theorien zur Entstehung von Verschiedenheit (Heterogenität), das ökosystemische Verständnis menschlichen Handelns sowie die Grundlagen der modernen Didaktik.

1 Anthropologische Grundannahmen

Das moderne Bild des Menschen in den westlichen Gesellschaften, entwickelt aus dem christlichen bzw. humanistischen Denken und der Aufklärung, sieht im Menschen eine **Person** von Anfang an, die das Bedürfnis hat, sich zu einer individuellen und reifen Persönlichkeit zu entwickeln. Wesentliche Bestimmungsstücke seiner Personalität sind: personale Würde, Selbstzweck und Selbstbestimmung, Wahlfreiheit, (Welt-)Offenheit, Gemeinschaftsbezug Ausrichtung auf Werte. Er verfügt über die Fähigkeiten Reflexivität, Intentionalität, Emotionalität, Volition, Sozialität, Sinnhaftigkeit, Entscheidungskompetenz und Handlungskompetenz. Die im Menschen innewohnenden Kräfte und Möglichkeiten sollen zur Entfaltung kommen und seinem Tun und Erleben Sinn verleihen. Der Mensch erscheint hier als Persönlichkeit, die sich entwickeln und selbst entfalten will und sich verändern kann. Darauf zurückzuführen sind die in Demokratien verbrieft Menschenwürde und die Menschenrechte wie das Recht auf Leben, auf Unversehrtheit, auf Teilhabe und auf Entfaltung.

Die Persönlichkeitsentwicklung des Menschen vollzieht sich vom ersten Lebenstag an als ein ko-konstruktiver Prozess, folgt also weder genetischen Vorgaben noch gesellschaftlichen Lebensumständen. Die „**Konstruktion**“ meint bei diesem Prozess, dass der Mensch auf der Grundlage seines genetischen Programms, das mit seinen Selbststeuerungskräften und seinen Umweltgegebenheiten in Interaktion ist, sich selbst sein Bild von der Welt aufbaut, individuell und mittels der vorhandenen Strukturen/Möglichkeiten des Denkens, Fühlens, Wollens und Handelns. Er geht dabei als ein, seine Realität individuell verarbeitendes Subjekt an die Lebensumwelt heran und macht Erfahrungen, mit deren Hilfe er sein weiteres Denken, Fühlen und Handeln präfiguriert. Das „**Ko-**“ bei der Ko-Konstruktion steht für sein Lebensumfeld mit Personen, Dingen und Situationen und Institutionen, mit Interaktionen, Kommunikation, Handlungen und Verhaltensweisen, was immer kulturspezifisch und historisch-gesellschaftlich-geografisch



bestimmt ist und ihm über Sozialisationsprozesse bestimmte Wahrnehmungs-, Denk-, Sprach-, Kommunikations-, Verhaltens- und Deutungsmuster nahebringt. Das sind in der Gesellschaft gewissermaßen „Mitgliedschaftsentwürfe“ für seine Identitätsfindung, die er übernehmen, ablehnen oder durch aktive Teilhabe modifizieren kann. Insofern kann man sagen: Der Mensch ist als Subjekt an seiner Persönlichkeitsentwicklung beteiligt.

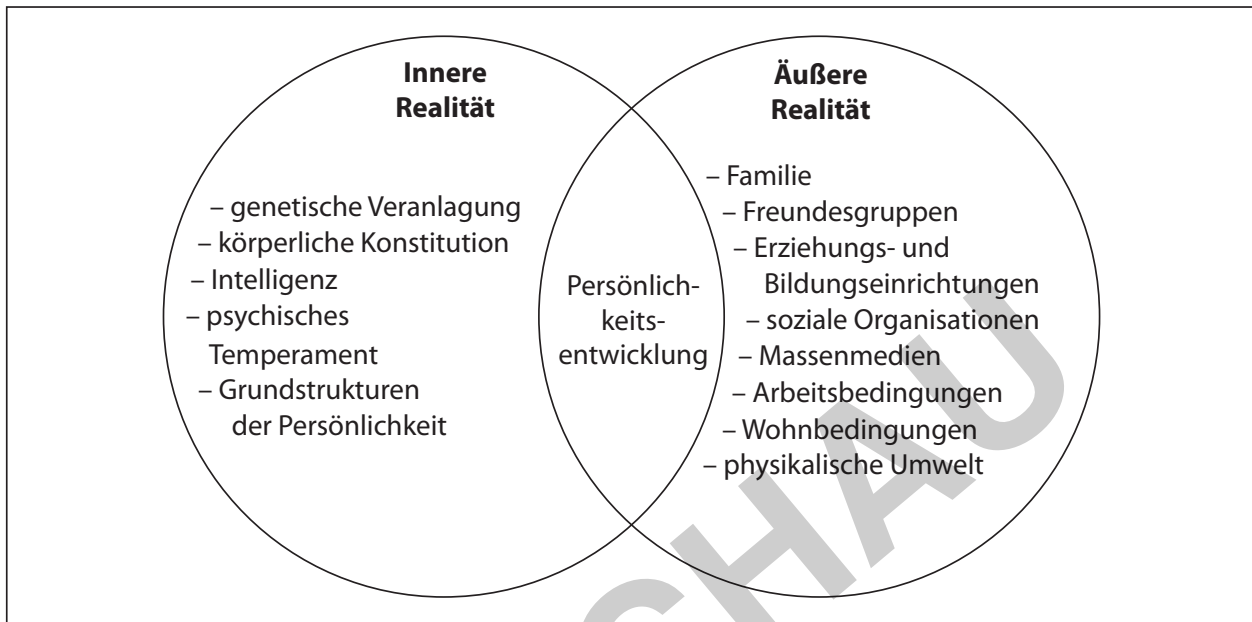


Abb. 2: Sozialisation als produktive Verarbeitung von innerer und äußerer Realität (aus: Hurrelmann 2002, S. 27)

Die bestmögliche Persönlichkeitsentwicklung ist ein Bedürfnis von Kindern und Jugendlichen und muss infolgedessen bei der Förderung in der Schule besondere Beachtung finden. Denn erfolgreiches Lernen gelingt nur, wenn deren Grundbedürfnisse befriedigt werden. Zu den Grundbedürfnissen von Kindern und Jugendlichen, die in der Schule berücksichtigt werden müssen, gehören:

- das Bedürfnis nach Autonomie,
- das Bedürfnis nach Kommunikation
- das Bedürfnis nach sozialen Kontakten, Bindung und Beziehungen,
- das Bedürfnis nach Könnenserfahrungen, Leistungen und dem Gefühl, gebraucht zu werden,
- das Bedürfnis nach Anerkennung und Selbstwertbestätigung,
- das Bedürfnis nach Wissen und Werten,
- das Bedürfnis nach Selbstverwirklichung,
- das Bedürfnis nach Sicherheit
- das Bedürfnis nach Bewegung und Körpererfahrung,
- das Bedürfnis nach Erkundung der Welt und Experimentieren,
- das Bedürfnis nach Ausdruck und Gestaltung,
- weitere spezielle Bedürfnisse bei Kindern und Jugendlichen mit Behinderung und Beeinträchtigungen (vgl. Heimlich 1998; Bundschuh 2003; Menzel/Wiater 2006; u. a.).

Aus dem Dargelegten geht die Bedeutung sowohl der **Selbstbestimmung** wie auch des unterstützenden **Lebensumfelds** für Kinder und Jugendliche hervor. Da es das Ziel pädagogischer Institutionen wie der Schule ist, Kindern und Jugendlichen zur Mündigkeit im Sinne von Selbstbestimmung, Eigenverantwortung und Reflexivität zu verhelfen, erwächst daraus die Verpflichtung zur Förderung der in ihnen vorhandenen Dispositionen – präventiv, remedial, kompensatorisch und präferenziell (s. o.).

Mit besonderer Deutlichkeit hat die UN-Konvention das auch für **Menschen mit Behinderung** eingefordert, Bezug nehmend auf das Verständnis von Menschenwürde. (UN-BRK 2007) Fremdbestimmung der Menschen mit Behinderung wird als Ursache für deren Entrechtung, Isolation und Aussonderung festgestellt, die wo immer möglich durch Selbstbestimmung, Nicht-Diskriminierung und gleichberechtigte soziale Teilhabe überwunden werden müssten. Wo dabei Unterstützung erforderlich ist, soll sie nicht als Stellvertretung, sondern als Begleitung bei der Durchsetzung und Ausübung der individuellen Rechte des Behinderten konzipiert werden. „Die Verpflichtungen, die dem Staat hinsichtlich dieser Rechte obliegen, lassen sich mit den im internationalen Menschenrechtsdiskurs häufig als Formel benutzten drei Richtungen ‚Achten‘, ‚Schützen‘ und (durch geeignete Maßnahmen) ‚Fördern‘ erfassen.“ (Geschäftsstelle der Bioethik-Kommission der Bayerischen Staatsregierung 2013, S. 4).

2 Theorieansätze zur Erklärung von Heterogenität

Die Rede von der Heterogenität (von griech. „heterogenes“ = ungleichartig) der Schülerinnen und Schüler meint deren Verschiedenheit, Ungleichartigkeit und Uneinheitlichkeit. Verschieden sind sie in vielerlei Hinsichten. In der Fachliteratur ist es üblich geworden, sie in **Gruppenunterschiede und Individualunterschiede** zu unterteilen, die sich wechselseitig bedingen. Zu den Gruppenunterschieden werden gezählt: Geschlecht, Kulturzugehörigkeit, Bildungsinteresse des Elternhauses, sozialer Status des Elternhauses sowie die psychophysische Konstitution. Individualunterschiede beziehen sich auf deren Fähigkeiten und Verhaltensweisen im kognitiven, emotionalen, psychomotorischen, sozialen, sprachlichen, motivationalen und volitionalen Bereich, zu denen noch behinderungsbedingte Besonderheiten hinzugezählt werden. A. Ortner und R. Ortner (2000, S. 69–405) haben die Verhaltens- und Lernschwierigkeiten, auf die die Schule eingehen muss, wie folgt kategorisiert:

1. Körperliche Auffälligkeiten und Behinderungen, bei denen es um Beeinträchtigungen des Aussehens und der Funktionsfähigkeit des Körpers eines Kindes infolge von Vererbung, Krankheit oder Unfall geht (z. B. Schwierigkeiten mit den Sinnesorganen)
2. Funktionale Störungen im Körperbereich wie frühkindliche Hirnschädigungen, Minimale zerebrale Dysfunktion, Epilepsie, Hyperthyriose
3. Anomale Gewohnheiten im körperlichen Bereich, zu denen Daumenlutschen, Nägelbeißen, Haareausreißen, Einnässen gehören

