

(Jost Schneider) **VORWORT**

5

(Jost Schneider) **KAPITEL 1**

- 1.1 Warum überhaupt individuelle Förderung?
- 1.2 Förderung (nur) auf dem kleinen Dienstweg?
- 1.3 Wirksamkeit der Förderung sicherstellen
  - Will ich das wissen? – Die Relevanzprüfung
    - Erziehungsberechtigte
    - Lehrkräfte
    - Peergroup
  - Kann ich was damit anfangen? – Die Kompatibilitätsprüfung

**EINLEITUNG**

6  
7  
8  
8  
9  
10  
10  
11

(Jost Schneider) **KAPITEL 2**

- 2.1 „Wir haben einfach nicht genug Leute!“  
Personelle Unterstützung beschaffen
  - Schüler helfen Schülern
  - Mehr Kooperation im Kollegium
  - Neue Arbeitszeitmodelle
  - Schulinterne Datenbank für Unterrichts- und Fördermaterialien
  - Koordiniertes Vorgehen bei Korrekturen und Berichtigungen
  - Wirkungsvolle Elternarbeit
  - Ganztagsbetreuer und studentische Mentoren
- 2.2 „Wir hinken ja jetzt schon den Lehrplänen hinterher!“  
Förderzeiten fest einplanen
  - Stundenplangestaltung/Förderbänder
  - Offener Anfang
  - Format der Einzelstunde ändern
  - Schulinternes Methodencurriculum

„DANN MÜSSTE SICH HIER ERST EINE GANZE MENGE ÄNDERN!“  
**GÜNSTIGE RAHMENBEDINGUNGEN SCHAFFEN**

13  
13  
16  
17  
18  
20  
20  
22  
23  
23  
24  
25  
26

(Cathrin Rattay) **KAPITEL 3**

- 3.1 Beobachtung und Diagnostik im Unterrichtsalltag
  - Was und wie beobachte ich im vielfältigen Unterrichtsalltag? – Inhaltliche Kategorien der Diagnostik
  - Wie vermeide ich überflüssigen Papierkram? – Instrumente einer auf die wirklichen Probleme fokussierten Diagnostik
- 3.2 Wie weit geht meine Diagnosepflicht, mein Diagnoserecht? Wann ist welcher Fachmann zurate zu ziehen? – Schulische Diagnostik in besonderen Fällen
  - LRS/Legasthenie
  - Dyskalkulie oder Rechenstörung
  - AD(H)S
  - Hochbegabung

„ICH KENNE DOCH MEINE SCHÜLER!“  
**EFFIZIENTE DIAGNOSTIK**

28  
29  
32  
37  
37  
42  
44  
46

(Jost Schneider) **KAPITEL 4**

- 4.1 „Wem nutzt ein Förderplan denn überhaupt? Wann soll ich das auch noch machen?“  
Gestaltung und Verwendung von Förderplänen
- Förderprioritäten setzen
  - Kooperation mit externen Förderinstitutionen
  - Unerklärliche Leistungsschwankungen
  - Zusammenarbeit in großen Kollegien
  - Grenzen der eigenen Zuständigkeit klar markieren
  - Juristischen Querelen vorbeugen
  - Förderplan als Lernvertrag
- 4.2 Wie machen es andere? – Musterbögen, Kopiervorlagen

(Karin Kress/Dirk Schlechter) **KAPITEL 5**

- 5.1 Schülerzentriert – Lehrerzentriert? (Karin Kress)
- 5.2 Schüleraktivierung (Dirk Schlechter)
- Stärken fördern, nicht Schwächen bekämpfen – Chancen zur Förderung und Aktivierung begabter Schüler und ihrer Mitschüler
  - Methoden der Schüleraktivierung im Unterricht
- 5.3 Instrumente zur Binnendifferenzierung (Karin Kress)
- 5.4 Lernreflexion (Karin Kress)
- 5.5 Kooperative Lernformen nutzen (Dirk Schlechter)
- Rollendifferenzierung bei Gruppenarbeiten: Verteilung unterschiedlicher Rollenfunktionen in kooperativen Phasen
  - Mit kooperativen Lernarrangements individuell fördern
  - Rituale und Symbole beim Einsatz von Helfersystemen – Kooperation zwischen starken und schwachen Schülern

(Karin Kress) **KAPITEL 6**

- 6.1 Ausweichstrategien durchschauen – konstruktive Lernberatung
- 6.2 Motivation der Machbarkeit – Zielvereinbarungen treffen
- 6.3 Lob und Kritik konstruktiv einsetzen

(Jost Schneider) **AUSBLICK:  
UMSETZUNG IN DIE PRAXIS  
LITERATURVERZEICHNIS**

**MATERIALSAMMLUNG**

„DOKUMENTATIONITIS“ ODER WIRKLICHE HILFESTELLUNG?  
**FÖRDERPLÄNE SINNVOLL GESTALTEN  
UND NUTZEN**

48  
48  
49  
49  
50  
50  
50  
51

54

**INDIVIDUELLE FÖRDERUNG IM UNTERRICHT**

55  
55

57

63

70

85

96

96

101

108

„WENN SIE SICH DENN FÖRDERN LASSEN WÜRDEN ...“  
**ZUM UMGANG MIT LERNVERWEIGERUNG  
UND AUSWEICHSTRATEGIEN**

113

116

118

120

121

123



Versendet man von einem Computer aus eine Rundmail an dreißig verschiedene Adressaten, so kann man den Text dieser E-Mail auf allen dreißig Empfängercomputern in exakt identischer Form lesen und abspeichern. Ein Original – dreißig identische Kopien!

Nicht so in Schule und Unterricht. Gibt man dreißig Schülern<sup>1</sup> einer Klasse – sei es mündlich, sei es schriftlich – ein und dieselbe Information, so erzeugt man damit tatsächlich dreißig verschiedene Gedächtnisinhalte. Lebendiges Lernen, so könnte man formulieren, ist stets und unausweichlich individuelles Lernen.

Diese Erkenntnis ist nicht neu. Wer jemals vor einer Schulklasse gestanden hat, weiß aus eigener Erfahrung, dass selbst eine in sich vollkommen stringente, logisch perfekt durchstrukturierte Kette von Lernschritten, also z. B. eine mathematische Berechnung, keineswegs von allen Schülern in gleicher Weise aufgenommen und verarbeitet wird. Nur wenige können das Präsentierte tatsächlich in identischer Form wiederholen und auf vergleichbare Sachverhalte transferieren. Die meisten anderen tun sich dagegen schwerer. Von der Wahrnehmung über die Zwischenspeicherung bis hin zur Durchdringung, Weiterverarbeitung und dauerhaften Memorierung gibt es eben zahlreiche Phasen des Lernprozesses, in denen bei allen an diesem Prozess Beteiligten ganz normale Interpretationsunterschiede auftreten oder auch Lücken, Pannen und Versehen vorkommen können.

Diese ‚Reibungsverluste‘ sind nicht nur für die Schüler von Nachteil. Auch und gerade für Lehrer ist es vielmehr sehr frustrierend, wenn die eigene schwere Arbeit nicht den erhofften Erfolg bringt. Es ist niederschmetternd, auf Dauer sogar gesundheitsschädlich, wenn man zu der Vorstellung gelangt, im Grunde vor eine Wand zu reden und einfach nicht durchzudringen, obwohl man doch nun wirklich schon fünf, sechs, sieben Mal ganz genau erklärt hat, wie die Zeichensetzung oder wie eine bestimmte Rechenart funktioniert.

Das Prinzip der individuelleren Förderung kann wesentlich zur Verbesserung dieser misslichen Situation beitragen. Auf den folgenden Seiten werden wir beschreiben, welche Maßnahmen inzwischen die Praxisprobe bestanden haben und den Frust über ausbleibende Unterrichtserfolge nachhaltig reduzieren können. Dabei sind natürlich die unterrichtsmethodischen Fragen von zentraler Bedeutung. Doch es wird auch um die Rahmenbedingungen des Lernens gehen, die überprüft und ggf. verändert werden sollten, damit eine individuellere Förderung überhaupt ermöglicht werden kann. Zahlreiche Praxisbeispiele aus Schulen aller Schulformen, die wir bei unseren vielen Hundert Lehrerfortbildungsveranstaltungen besucht haben, werden Ihnen zeigen, welche konkreten Verbesserungen selbst unter ungünstigen Voraussetzungen realisiert werden können!

<sup>1</sup> Wenn in diesem Buch vom Schüler gesprochen wird, ist immer auch die Schülerin gemeint. Ebenso verhält es sich mit dem Lehrer.

# 1. EINLEITUNG *(Jost Schneider)*

Nicht anders als vor Gericht oder in der Kirche muss auch im Schulunterricht an bestimmten Idealvorstellungen festgehalten werden, obwohl ihre Verwirklichung nahezu unmöglich zu sein scheint. Ob Chancengleichheit, Objektivität der Benotung, Geschlechtergerechtigkeit oder Gewaltfreiheit: Derartige **pädagogische Ideale** sind, wie jedermann weiß, niemals perfekt zu realisieren, können und dürfen aber dennoch nicht preisgegeben werden, weil sie dem alltäglichen Handeln Richtung geben und Sinn verleihen. Jedenfalls wäre es offenkundig kontraproduktiv, sich beispielsweise vom Ziel der objektiven Benotung endgültig zu verabschieden, und zwar auch und gerade dann, wenn man sich vor Augen führt, dass die Notengebung in der Praxis immer subjektive Komponenten enthalten wird.

Nicht anders verhält es sich mit der individuellen Förderung. Es gibt keine Zauberformel, mit deren Kenntnis dieses hehre Ideal auf einen Schlag zu verwirklichen wäre. Doch es gibt **praxistaugliche Lösungen**, die es ermöglichen, Schritt für Schritt auf dem beschwerlichen Weg zu diesem Ziel voranzukommen und hierbei beachtliche Strecken zurückzulegen. Blickt man auf diesem Weg voraus, wird man meistens finden, dass das Ziel anscheinend noch nicht wesentlich näher gerückt ist. Wendet man sich jedoch um, wird man gleichzeitig feststellen, dass man sich schon ein gutes Stück vom Ausgangspunkt entfernt hat, dass bereits eine respektable Wegstrecke zurückgelegt wurde.

Das vorliegende Buch zielt nicht auf die selten anzutreffenden Schulen mit besonders günstigen Rahmenbedingungen (adäquate Personalausstattung, günstige Räumlichkeiten, kleine Lerngruppen, potente Fördervereine, unproblematische Einzugsgebiete usw.). Vielmehr richtet es sich auch und gerade an die vielen Kollegen, die unter schwierigen und schwierigsten Rahmenbedingungen ihrer Arbeit nachgehen müssen und die schon jetzt beruflich sehr stark beansprucht, ja zum Teil überbeansprucht werden.

Individuelle Förderung ist ein Graus, wenn sie bloß nutzlose zusätzliche Arbeit verursacht. In dem vorliegenden Buch werden deshalb Maßnahmen vorgeschlagen, die keine zusätzliche

Belastung, sondern umgekehrt eine **Entlastung der Lehrer** nach sich ziehen, auch wenn in einer kurzen Übergangsphase – nicht anders als etwa beim Umstieg von der Schreibmaschine auf den PC – bestimmte Eingewöhnungsschwierigkeiten auftreten können.

## 1.1 WARUM ÜBERHAUPT INDIVIDUELLE FÖRDERUNG?

Ist es nicht bloße Rhetorik, wenn die individuelle Förderung auf eine Stufe mit so traditionsreichen, anerkannten Idealen wie Gewaltfreiheit oder Chancengleichheit gestellt wird? Nein, lautet die klare Antwort. Dass die individuelle Förderung erst in den letzten Jahren in der breiteren Öffentlichkeit stärkere Beachtung gefunden hat, zeigt nur, dass es neue gesellschaftliche Entwicklungen gibt, die es erforderlich machen, diesem Ziel vermehrte Aufmerksamkeit zu schenken.

Ein erster wichtiger Faktor ist hierbei zweifellos die viel diskutierte Enthomogenisierung der Lernausgangslagen infolge der Flexibilisierung der Familienkonstellationen. Schüler kommen heute mit so verschiedenen Voraussetzungen in die Schule, wie es noch nie zuvor der Fall war. Denn anders als noch vor wenigen Jahrzehnten dominiert in der heutigen Gesellschaft nicht mehr die im 18. Jahrhundert erfundene bürgerliche Kernfamilie, deren Angehörige über Jahrzehnte hinweg in einer engen sozialen und emotionalen Bindung zu leben und sich wechselseitig zu stützen versuchen. An ihre Stelle sind besser an die Arbeitsmarktsituation angepasste, **freiere Formen des Zusammenlebens**, wie beispielsweise die Patchworkfamilie, die Lebensabschnittspartnerschaft, die Wochenendbeziehung oder die Wohngemeinschaft, gerückt. Auch wenn dies sehr stark vom jeweiligen Einzugsbereich einer Schule abhängt, findet man heute oft unter den Eltern der Schüler viele Alleinerziehende bzw. wechselnde, komplexe Familienstrukturen.

Es wäre blanke Nostalgie, sich von Seiten der Schule diesem gesamtgesellschaftlichen Trend entgegenstemmen oder gar im Rahmen schulischer Elternarbeit die familiäre Situation der Kinder und

einmal eine Klasse, mit der Sie einfach nicht zurechtgekommen sind? Eine Lerngruppe, in der Sie einfach kein Bein auf die Erde bekommen haben? Verhaltensauffällige, freche, gewalttätige Schüler, zu denen Sie sich kaum in die Klasse getraut haben? Dann gehören Sie der Mehrheit an. Solche Erfahrungen gehören selbst an Gymnasien in bevorzugten Stadtteilen zum Berufsalltag von Lehrern. **Kollegiale Kooperation** kann dieses Problem nicht selten lösen. Denn vielleicht haben Sie einen Fachkollegen, der in dieser speziellen Gruppe besser ankommt, der sich mehr Respekt zu verschaffen weiß, der einfach breitschultriger oder dickfelliger ist und deshalb weniger unter der Situation leidet als Sie. Es wäre offenkundig eine große Hilfe, in bestimmten Situationen die Lasten auf mehrere Schultern verteilen zu können. Allerdings sind dabei Teamqualitäten gefragt, die u.U. erst noch im Kollegium erarbeitet werden müssen. Wechselseitige **Hospitationen**, wie sie an manchen Schulen routinemäßig durchgeführt werden, können ein Weg sein, um die Stärken und Schwächen der Kollegen kennenzulernen und über die eigenen Vorzüge und Defizite aufgeklärt zu werden.

▣ **NEUE ARBEITSZEITMODELLE**

Übrigens zeichnen sich am Horizont noch weitergehende Kooperationsmöglichkeiten ab, und zwar durch die Einführung der ‚Neuen Arbeitszeitmodelle‘. Diese Modelle, unter denen das *Hamburger* und das *Mindener Modell* (vgl. **Abb. 2**) besondere Bekanntheit erlangt haben, basieren auf schulspezifischen Leistungsinventaren, in denen sämtliche Arbeitsleistungen aufgeführt sind, die vom Kollegium insgesamt erbracht werden müssen. Dazu gehört natürlich nicht nur die Lehrtätigkeit in der Klasse, sondern auch die Unterrichtsvorbereitung, die Korrekturarbeit, die Elternberatung, die Teilnahme an Konferenzen, die Ausformulierung rechtsfester Prüfungsaufgaben, die Betreuung von AGs, die Lehrerfortbildung usw. Da diese Arbeiten unterschiedlich belastend und voraussetzungsreich sind, werden sie anschließend nach einem vom jeweiligen Kollegium selbst erarbeiteten (und regelmäßig aktualisierten) Schlüssel gewichtet. Beispielsweise kann sich der einzelne Kollege für 45 Minuten Unterricht in einer schwierigen Lerngruppe 50 oder 55 Minuten Arbeitszeit anrechnen, während für die achtstündige Mitwirkung an der Vorbereitung des Schulfestes vielleicht nur sieben



ss/Rattay/Schlechter/Schneider: Individuell fördern – Das Praxisbuch  
 1. Aufl. 2009, 1. Aufl. 2009, 1. Aufl. 2009  
 1. Aufl. 2009, 1. Aufl. 2009, 1. Aufl. 2009

### 3. „ICH KENNE DOCH MEINE SCHÜLER!“ EFFIZIENTE DIAGNOSTIK (Cathrin Rattay)

Die schulpolitischen Entwicklungen der vergangenen Jahre haben die Forderung nach immer mehr schriftlicher Dokumentation mit sich gebracht. Nicht nur die Verantwortlichen der Schulleitung müssen in viel größerem Umfang schriftlich niederlegen, was sie gemeinsam mit dem Kollegium planen oder durchführen (z. B. Förderkonzepte, Fortbildungskonzepte, Konzepte zur Leistungsbeurteilung etc.), sondern auch jeder einzelne Lehrer ist gefordert, vieles schriftlich festzuhalten, was bisher nicht unbedingt niedergeschrieben wurde. Dazu gehören neben Förderplänen und Zielvereinbarungen (s. Kap. 4 und 6.2) nicht zuletzt Beobachtungen und Diagnoseurteile über Schüler. Es stellen sich deshalb die berechtigten Fragen: Wann soll ich das noch machen? (Es gibt ja keine zusätzliche Zeit für das Niederschreiben von Beobachtungen.) Wenn ich für jeden Schüler Massen an schriftlichen Daten erzeuge, wer soll den Papierwust dann hinterher noch nutzen und auswerten? Und außerdem: Ich kenne meine Schüler doch! Wozu also der Aufwand?

All diese Einwände sind berechtigt und verweisen darauf, dass **effiziente Diagnostik** eben nicht bedeutet, dass einfach nur alles niederschreiben ist, was man an einem Schüler beobachtet, und dass ein Mehr an Tests und Diagnosematerialien auch nicht automatisch zu einer besseren Diagnose und Förderung führt. Eine effiziente Diagnostik ist vielmehr eine, die für die Lehrenden in der Durchführung *und* Auswertung noch handhabbar ist und darüber hinaus die für eine sinnvolle Förderung des einzelnen Schülers notwendigen Informationen liefert. Effizient diagnostizieren sollte deshalb bedeuten,

- ▶ sich als Lehrer seiner ständig beobachtenden/diagnostizierenden Rolle **bewusst zu sein**,
- ▶ keine Schüler aus dem Blick zu verlieren (in ihren **Stärken und Schwächen**),
- ▶ diagnostische **Hilfsmittel** (z. B. Beobachtungsbögen, standardisierte Verfahren) zur Verfügung zu haben, wenn sie benötigt werden,
- ▶ leicht **verständliche Notationsmöglichkeiten** zu nutzen, wenn der kollegiale Austausch es erfordert,

- ▶ zu erkennen, wann ein **Fachmann** für eine Diagnose zurate zu ziehen ist,

und bei all dem nicht zu vergessen, dass ein Ordner voller Testergebnisse eines Schülers nicht hilfreich ist, wenn im pädagogischen Alltag niemand mehr die Zeit findet, dieselben auszuwerten. Dass es selbstverständlich Schüler gibt, die in bestimmten Kompetenzbereichen sehr viel genauer beobachtet werden müssen als andere und für welche der besagte Ordner ggf. sogar Sinn macht, ist nicht zu bestreiten. In Kapitel 3.2 werden einige Hinweise zur Diagnostik solcher Schüler mit spezifischem Förderbedarf gegeben.

Für die große Mehrheit Ihrer Schüler aber müssen Sie eine Gratwanderung vornehmen: Wie viel alltägliche Beobachtung und gezielte Diagnostik brauche ich auf der einen Seite, um die Schüler adäquat fördern zu können, wie viel Zeit kann ich mir andererseits dafür nehmen, wie viel Aufwand betreiben, ohne mich im Dschungel der Diagnosemöglichkeiten zu verzetteln (und jedes Wochenende endlose Bahnen von Diagnosebögen auszufüllen). Einige Hilfestellungen zum erfolgreichen Bewältigen dieser Gratwanderung liefern die Überlegungen im folgenden Kapitel (3.1).

#### 3.1 BEOBACHTUNG UND DIAGNOSTIK IM UNTERRICHTSALLTAG

Unabhängig davon, wie diagnosebedürftig ein Schüler ist, ob gezieltes Beobachten genügt, differenzierte Verfahren nötig sind, gerade Stärken beobachtet werden oder Schwächen, **Beobachtung mit dem Ziel der Förderung** verläuft immer nach einem bestimmten Muster (s. auch **Abb. 6**).

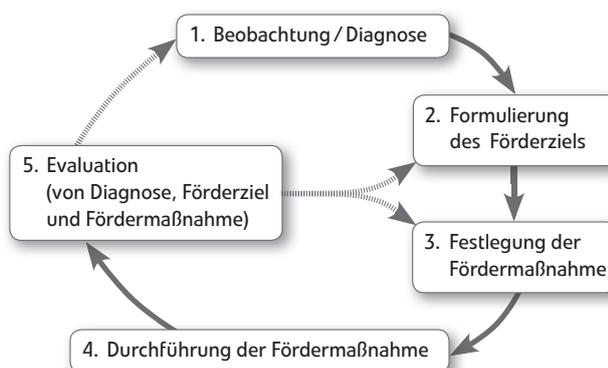


Abb. 6 Kreislauf von Diagnose und Förderprozessen im Schulalltag

ss/Rattay/Schlechter/Schneider: Individuell fördern – Das Praxisbuch  
uer Verlag

## 5.4 LERNREFLEXION (Karin Kress)

Wenn die Schüler ihr **Lernen als Prozess** erfahren sollen, brauchen sie Anlässe und Übungen, um sich schrittweise an eine **realistische Selbsteinschätzung** anzunähern (vgl. Infokasten). Sie lernen so, selbst Einfluss auf ihren Lernprozess zu nehmen, und werden zusätzliche Förderangebote weniger als Stigmatisierung oder Gängelung missverstehen.

Eine realistische Selbsteinschätzung muss geübt werden. Sie ist kein Abfallprodukt der inhaltlichen Stoffvermittlung und keine Fähigkeit, die man ein für alle Mal lernt. Auch Erwachsene erfahren oft, dass sie sich zu viel zumuten oder aber auch Herausforderungen besser meistern als gedacht.



### WAS MACHE ICH MIT SCHÜLERN, DIE DIE SELBSTREFLEXION NICHT ERNST NEHMEN?

Wenn Schüler alberne Antworten geben, ist dies erst einmal ein Zeichen dafür, dass sie es nicht gewöhnt sind, über sich selbst und ihr Lernen nachzudenken. Vielleicht können sie auch nicht so richtig glauben, dass sich ein Lehrer überhaupt für ihre Meinung interessiert. Normalerweise ist es ja Aufgabe der Lehrer (z. B. durch Kommentare unter Klassenarbeiten oder bei Gesprächen zum Elternsprechtag) einzuschätzen, was der Schüler kann oder nicht. Oberste Regel ist, die Schüler bei ihrer Selbstreflexion ernst zu nehmen. Auf keinen Fall sollten Sie aus albernen Antworten schließen, dass Sie „so etwas“ mit Ihrer Klasse nicht machen können. Zum Einstieg eignen sich Varianten, in denen die Schüler gemeinsam an den Fragen arbeiten. So können sich die Schüler eine selbstkritische Haltung bei anderen abgucken und lernen, dass es hier nicht darum geht, besonders gut dazustehen, sondern dass auch andere ehrlich mit ihren Stärken und Schwächen umgehen.

Augenfällig ist die Lernreflexion sicherlich bei **Selbsteinschätzungsbögen**, **Checklisten** oder dem **Lerntagebuch**, Anlässen also, bei denen die Schüler direkt über die Frage nachdenken: „Wie habe ich gelernt?“ Diese Varianten sind aber durch ihre Abhängigkeit von den verbal-kognitiven Fähigkeiten der Schüler auch die anspruchsvollsten Reflexionsanlässe.

Lernreflexion findet jedoch immer auch bei konkreten **Wahlentscheidungen** der Schüler statt. Es kann sinnvoll sein, diese Entscheidungen zusätz-

Was ich schon kenne:

Was ich gerne wissen möchte ...

Abb. 11 Wandzeichnung A0-Plakat zur Gruppenarbeit

lich ins Bewusstsein zu heben, z. B. indem die Schüler begründen müssen, warum sie eine bestimmte Reihenfolge der Aufgaben im Wochenplan gewählt haben. Bei anderen Methoden macht schon die Entscheidung der Auswahl selbst die Lernreflexion aus. Beim Spickzettel wählen die Schüler die für sie relevanten Lerninhalte aus. Im Portfolio (vgl. bei der Methode „Kompetenzportfolio – Stärkenportfolio“ > Zehn Kostbarkeiten) entscheiden die Schüler durch die Zusammenstellung ihrer Arbeitsproben, welche Beispiele ihren Lernfortschritt besonders veranschaulichen. Oft wird den Schülern dabei selbst erst klar, dass überhaupt ein Fortschritt stattgefunden hat.

Schließlich können Anlässe zur Selbsteinschätzung auch als **Selbstmotivation** funktionieren. Wenn ich meinen Arbeitsprozess fortschreitend einschätze und ggf. auch belohne, werde ich unabhängiger von den Rückmeldungen anderer – auch von der ständigen Ermunterung durch den Lehrer.

Auf dem Weg dorthin brauchen die Schüler **Feedback** aus ihrer Umwelt, mit dem sie die ei-



**„DAS MACHE ICH DOCH ALLES MÜNDLICH MIT DEN SCHÜLERN.“**

Bestimmt kommen Phasen zur Reflexion des gemeinsamen Arbeitsprozesses auch in Ihren Unterrichtsgesprächen vor. Gerade weil das Unterrichtsgespräch auf Stichproben aus der Klasse angewiesen ist, findet hier Lernreflexion aber immer nur stellvertretend statt und zementiert dadurch eher die bereits vorhandenen Rollenmuster der einzelnen Schüler. Jeder einzelne Schüler sollte in Reflexionsphasen gefordert sein und Raum finden, die eigenen Überlegungen zu artikulieren, um in der Weiterarbeit daran anknüpfen zu können.



**FRAGEN FÜR DIE SAMMLUNGSPHASE ZUR LERNREFLEXION**

**1. Was ist euch auf den anderen Plakaten aufgefallen?**

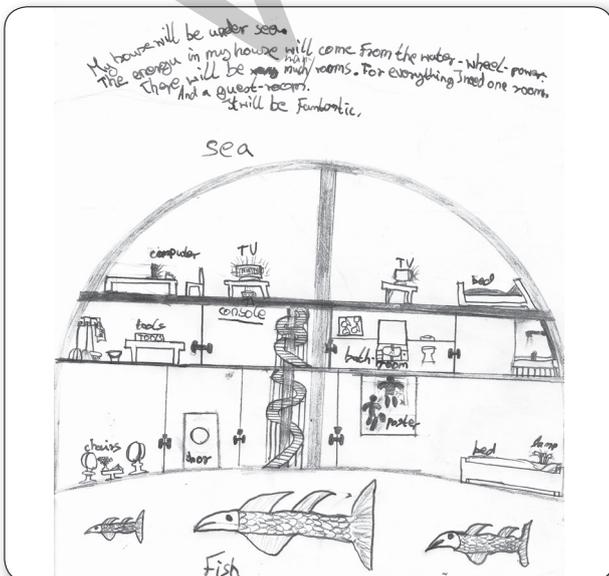
- ▷ Welche von euren eigenen Antworten habt ihr wiedergefunden?
- ▷ Wart ihr euch eher einig oder habt ihr in den Gruppen mehr über Unterschiede diskutiert?
- ▷ Was hat euch überrascht?
- ▷ Könnt ihr die Antworten in bestimmte Gruppen einteilen?

**2. Welche Stichworte soll ich an die Tafel schreiben?**

- ▷ Was ist euch besonders wichtig?
- ▷ Was habt ihr häufig gelesen?
- ▷ Gab es unterschiedliche Formulierungen für das Gleiche?
- ▷ Schaut noch einmal auf euer eigenes Plakat, fehlt uns an der Tafel noch etwas?
- ▷ Was sollen wir auf der Liste ganz nach oben setzen? Was meint ihr, können wir evtl. aussortieren?
- ▷ Ich vermisse auf unserer Liste noch den Punkt ... Habt ihr darüber gar nicht gesprochen?
- ▷ Mir ist noch wichtig, dass wir ... aufnehmen. Das brauchen wir für ...

**3. Wie machen wir jetzt weiter?**

- ▷ Zu welchen Stichworten braucht ihr noch Übungsaufgaben für zu Hause?
- ▷ Wer kümmert sich um Punkt 5? Marcel, schau dir das noch einmal nach und erklärst es nächste Woche für alle?
- ▷ Wir haben in der Übungsstunde vor der Klassenarbeit leider nur 40 Minuten Zeit. Wer möchte die Zeit für zusätzliche Übungen nutzen? Wer braucht noch weitere Erklärungen? Tim, von wem wünschst du dir die Erklärung? Soll ich das machen? Michel, kannst du das übernehmen, dann setzt ihr zwei euch zusammen, und wenn ihr nicht weiterwisst, könnt ihr mich fragen, ansonsten gehe ich rum und helfe bei den Übungen.



Was zu tun ist in: Klassenarbeiten in Deutsch	Schülername: Betty Beispiel
Klasse XY; TT.MM.JJ; Schreibe zu den Bildern ein Rezept für Gemüsesuppe!	

Wie gut hast du gearbeitet?		1	2	3	4	5	6
immer wichtig	Aufgabe genau gelesen und verstanden		x				
	erfasst, was im Unterricht behandelt wurde	x					
	zusätzliches eigenes Wissen eingebracht		x				
	eine sinnvolle Reihenfolge eingehalten			x			
	klingt verständlich und überzeugend		x				
	alles bis ins Detail durchdacht		x				
	eigene Gedanken darüber gemacht			x			
diesmal wichtig	alle sechs Bilder berücksichtigt		x				
	alle Arbeitsschritte benannt				x		
	alle Gemüsesorten genannt		x				
	alle Küchengeräte genannt	x					
	richtige Reihenfolge eingehalten	x					
	Zusatz von Wasser und Gewürzen erwähnt						x
	richtige Kochzeiten genannt			x			
Summen	×1 3	×2 12	×3 9	×4 4	×5 0	×6 6	
Durchschnitt: $34 \div 14 = 2,43$							

Hast du sauber und richtig geschrieben?		normal/gut	Abzug 0,5	Abzug 1,0
immer wichtig	sauber und ordentlich geschrieben		x	
	neue und schwierige Wörter benutzt			x
	Sätze vollständig und richtig gebildet		x	
	Wörter richtig bzw. lauttreu geschrieben			x
	Satzzeichen an der richtigen Stelle gesetzt		x	
diesmal wichtig	Gemüsenamen richtig geschrieben		x	
	Rezeptformeln (,man nehme' usw.) benutzt	x		
<b>Abzug</b>			<u>0,5</u>	

<b>NOTE</b>	$2,43 + 0,5 = 2,93$
-------------	---------------------

Bemerkungen/Hinweise:

- Du hast nicht die ‚Kochwörter‘ benutzt, die wir im Unterricht behandelt haben.
- Die Reihenfolge der Arbeitsschritte hast du ganz genau eingehalten!

ss/Rattay/Schlechter/Schneider: Individuell fördern – Das Praxisbuch  
uer Verlag

Was zu tun ist in:	Schülername:

Wie gut hast du gearbeitet?		1	2	3	4	5	6
immer wichtig							
diesmal wichtig							
Summen		×1	×2	×3	×4	×5	×6
Durchschnitt:							

Hast du sauber und richtig geschrieben?		normal/gut	Abzug 0,5	Abzug 1,0
immer wichtig				
diesmal wichtig				
Ggf. Abzug				

<b>NOTE</b>	
-------------	--

Bemerkungen/Hinweise:



BEOBACHTUNGSBOGEN **Mathematik** für:

Klasse:

Erstellt durch:

Erhebungsdatum:				
<b>Grundrechenarten</b>				
Kann addieren (schriftlich und im Kopf)				
Kann subtrahieren (schriftlich und im Kopf)				
Kann multiplizieren (schriftlich und im Kopf)				
Kann dividieren (schriftlich und im Kopf)				
Kann mit mathematischen Hilfsmitteln umgehen (Lineal, Taschenrechner, Zirkel etc.)				
<b>Grundlegende Rechen- strategien</b>				
Kann zum Zehner ergänzen (z. B.: $8 + 6 = 8 + 2 + 4$ )				
Kann die Kraft der 5 nutzen (z. B.: $6 + 7 = 5 + 5 + 1 + 2$ )				
Kann Umkehraufgaben lösen ( $6 \times 7 = 7 \times 6$ ; $5 + 4 = 4 + 5$ etc.)				
<b>(halb-)schriftliche Rechenverfahren</b>				
Beherrscht die (halb-)schrift- liche Addition mit Übertrag				
Beherrscht die (halb-) schriftliche Subtraktion mit Übertrag				
<b>Größen / Maßeinheiten</b>				
Kann mit Gewichtsangaben rechnen				
Kann mit Zeitangaben rech- nen (Uhr, Kalender etc.)				
Kann mit Längenangaben rechnen				
Kann mit Geld rechnen				
<b>Geometrie</b>				
Erkennt einfache Symmet- rien und kann sie produzie- ren				
Kann Körper und Figuren benennen, altersgemäÙe Aufgaben dazu rechnen				
Kann mit einfachen Volumen- angaben rechnen				
Kann <b>Sachaufgaben</b> lösen (nicht Leseverständnis erfragen!)				

ss/Rattay/Schlechter/Schneider: Individuell fördern – Das Praxisbuch  
uer Verlag





Beobachtungsbogen *Wahrnehmung* für: \_\_\_\_\_

Erhebungsdatum:			
<b>Auditive Wahrnehmung</b>			
Kann Geräusche rein über das Gehör identifizieren und unterscheiden (z. B. Telefon, Wecker, Klingel, Papier-rascheln etc.)			
Kann laute/leise bzw. hohe/tiefe bzw. lange/kurze Töne unterscheiden			
Kann Geräusche richtig wiedergeben			
<b>Visuelle Wahrnehmung</b>			
Kann aus dargestellten Objekten die gleichen, aber räumlich veränderten Objekte herausfinden (Raum-Lage)			
Kann spiegelbildlich veränderte Figuren aus einer Reihe nicht veränderter Figuren herausfinden (Raum-Lage)			
Kann eine Figur bei sich überschneidender Darstellung komplett ausmalen/auslegen (Figur-Grund)			
Kann auch in detailreicher Darstellung eine vorgegebene Figur [in unterschiedlichen Größen] wiederfinden (Figur-Grund)			
Kann sich überschneidende Linien von einem Punkt aus zu einem anderen verfolgen [mithilfe eines Stiftes] (Figur-Grund)			

Erhebungsdatum:			
Kann die Lage eines Gegenstandes zu einem anderen wahrnehmen und verbalisieren: z. B. vor, hinter, unter, auf, neben (abgrenzen von Wortschatzdiagnose!)			
Kann eine andersartige Figur aus einer Reihe gleichartiger herausfinden (Formkonstanz)			
Kann vorgegebene Linien mit einem Stift nachziehen (Auge-Hand)			
Kann zwei Punkte ohne Hilfsmittel mit einem Stift verbinden (Auge-Hand)			
Kann vorgegebene Muster mit einem Stift weiterführen (Auge-Hand)			
Kann einen Gegenstand ohne Berührung durch einen begrenzten Bereich führen (Auge-Hand)			
<b>Taktil-kinästhetische Wahrnehmung</b>			
Kann bekannte Gegenstände durch Tasten identifizieren			
Kann unterschiedliche Formen, Materialien und Oberflächen durch Tasten identifizieren			
Kann Berührungen am eigenen Körper lokalisieren			



Förderplan für: <u>Lea Schröder, Klasse 3b</u>		
<b>Persönliche Stärken und Schwächen</b> + Rechnen; Zeichnen; Hilfsbereitschaft - wenig Geduld; geringe Lesemotivation	<b>Besondere Rahmenbedingungen</b> Scheidung der Eltern im Herbst 2008	<b>federführend/zuständig ab</b> Fr. Bauer/16.01.09
<b>Relevante Förderbereiche</b> <input type="checkbox"/> Körperlich-motorische Entwicklung <input type="checkbox"/> Seelisch-emotionale Entwicklung <input type="checkbox"/> Intellektuell-geistige Entwicklung  <input type="checkbox"/> Arbeitsverhalten <input type="checkbox"/> Sozialverhalten  <input checked="" type="checkbox"/> Lesen: ELFE 14.01.09: Probleme bei Satzbau <input type="checkbox"/> Schreiben <input checked="" type="checkbox"/> Rechnen  <input type="checkbox"/> Fach: ..... <input type="checkbox"/> Fach: ..... <input type="checkbox"/> Fach: .....	<b>Maßnahmen/Ziele, Fristen, Akteure</b> <input type="checkbox"/> Förderstunden <input type="checkbox"/> Förderworkshop <input checked="" type="checkbox"/> Schüler helfen Schülern <input type="checkbox"/> Zuweisung eines Tutors/Mentors/Paten <input type="checkbox"/> Externe Diagnose <input type="checkbox"/> Externe Förderung <input type="checkbox"/> Externe Nachhilfe <input type="checkbox"/> Regelmäßiges Beratungsgespräch <input type="checkbox"/> Gespräch mit den Erziehungsberechtigten  <input checked="" type="checkbox"/> Knobelgruppe ab Herbst 09  Details: SHS Lesen ab 27.01.09; Tutorin: Jenny .....	<b>Ergebnisfeststellung, Datum, Paraphe</b> Leseförderung (SHS) wirkt; Fortführung bis zu den Sommerferien sinnvoll 27.05.09 Bauer
<b>Datum und Stellungnahme/Unterschrift der/s Schülerin/s</b> Ich freue mich auf die Knobelgruppe! 28.01.09 Lea	<b>Datum und Stellungnahme/Unterschrift der Erziehungs-berechtigten</b> Ich bin einverstanden! 29.01.09 Margit Schröder	<b>Datum und Stellungnahme/Unterschrift externer Förderinstanzen</b> Lea arbeitet jetzt in der Lesegruppe nach anfänglicher Zurückhaltung gut mit! 27.05.09 Jenny Köhler

Förderplan für: <u>Ali Gökmen, Klasse 5a</u>		
<b>Persönliche Stärken und Schwächen</b> + sehr großes Interesse an Technik/Computern; ‚Tüftler‘; sehr fleißig - sehr schwache Orthographie	<b>Besondere Rahmenbedingungen</b> In der Familie wird fast nur Türkisch gesprochen.	federführend/zuständig ab Hr. Naujock/16.01.09 Fr. König/27.05.09
<b>Relevante Förderbereiche</b> <input type="checkbox"/> Arbeitsverhalten <input type="checkbox"/> Sozialverhalten  <input type="checkbox"/> Lesekompetenz <input type="checkbox"/> Rechtschreibkompetenz  <input type="checkbox"/> Deutsch: ..... <input type="checkbox"/> Englisch: ..... <input type="checkbox"/> Mathematik: .....  <input type="checkbox"/> Fach: ..... <input type="checkbox"/> Fach: ..... <input type="checkbox"/> Fach: .....	<b>Maßnahmen/Ziele, Fristen, Akteure</b> <input checked="" type="checkbox"/> Förderstunden <input type="checkbox"/> Förderworkshop <input type="checkbox"/> Schüler helfen Schülern <input type="checkbox"/> Zuweisung eines Tutors/Mentors/Paten <input type="checkbox"/> Externe Diagnose <input type="checkbox"/> Externe Förderung <input type="checkbox"/> Externe Nachhilfe <input type="checkbox"/> Regelmäßiges Beratungsgespräch <input type="checkbox"/> Gespräch mit den Erziehungsberechtigten <input checked="" type="checkbox"/> Computer-AG ab 27.01.09 Naujock  Details: gezielte Förderung mit Lernserver- Materialien in unserer neuen LRS-Gruppe ab Herbst 09; 27.05.09 König	<b>Ergebnisfeststellung, Datum, Paraphe</b>
Datum und Stellungnahme/Unterschrift der/s Schülerin/s Einverstanden! 27.01.09 Ali Gökmen 27.05.09 Ali Gökmen	Datum und Stellungnahme/Unterschrift der Erziehungs- berechtigten Einverstanden 27.01.09 H. Gökmen 27.05.09 H. Gökmen	Datum und Stellungnahme/Unterschrift externer Förderinstanzen –

## Selbstkontrollbogen/Planungsbogen für Schülerprojekte Projektbericht und Projektdokumentation

Titel des Projektes: _____	Klasse: _____	Datum: _____
-------------------------------	------------------	-----------------

<b>– Anwesenheit –</b>	
<b>Namen und Vornamen der Schüler in der Projektgruppe</b>	
1. _____	5. _____
2. _____	6. _____
3. _____	7. _____
4. _____	8. _____

<b>– Reflexion –</b>
<b>Womit sind wir zufrieden/Womit sind wir nicht zufrieden bzw. was lief nicht gut?</b>
<small>(bitte erst ab dem 2. Projekttag ausfüllen)</small>
_____
_____
_____

<b>– Planungsraaster –</b>	
<b>Was ist allgemein heute geplant?</b>	<b>Was muss wann danach noch erledigt werden?</b>
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

<b>– Arbeitsaufteilung –</b>
<b>Wer übernimmt heute welche Aufgabe(n)/Arbeit(en)?</b>
_____
_____
_____

<b>– Zeit und Ort –</b>
<b>Wo wird heute am Projekt gearbeitet und von wann bis wann?</b>
_____
_____
_____