

2.4 Lernbegleitung, individuelle Förderung und Integration

Begründung

Homogene Lerngruppen sind ein Artefakt. Es gilt zu akzeptieren, dass alle Schülerinnen und Schüler verschieden sind, auch wenn sie in Altersgruppen, Jahrgangsklassen oder Regel- und Sonderschulen zusammengefasst sind. Sie bringen unterschiedliche Lernvoraussetzungen, Interessen und Kompetenzen mit, sie kommen aus verschiedensten Lebenswelten, und ihre biografischen Erfahrungen haben sich ganz individuell in ihre Persönlichkeiten eingeschrieben. Integrativer Unterricht versucht, individuelles Lernen innerhalb einer Klassengemeinschaft zu ermöglichen, Unterschiede sichtbar zu machen, zu respektieren und schätzen zu lernen. Ziel ist es, den Unterricht so zu gestalten, dass Schülerinnen und Schüler entsprechend ihren Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten lernen können. Ob integrative und differenzierende Unterrichtsformen ihre Ziele erreichen, hängt von der Lernbegleitung und Förderung (Förderdiagnostik) ab, die den Fokus verstärkt auf die Beobachtung des Lernprozesses und nicht ausschließlich auf das Lernergebnis legt.

2.4.1 Individuelle Lernbegleitung und Förderung

Hier wird nochmals der Aspekt der Unterrichtsgestaltung aufgegriffen und im Merkmal der individuellen Förderung konkretisiert. Auch wenn eine Klasse zwischen zwanzig und dreißig Kinder umfasst (manchmal sogar mehr), so ist doch letztendlich der Auftrag der Schule ein individueller Förderauftrag, der sich aus dem Recht eines jeden Kindes auf eine ihm angemessene Bildung und Erziehung ableitet. Und da Homogenität der Lerngruppen eine Illusion ist, egal wie selektiv ein Bildungssystem ausgelegt ist, bleibt als Antwort auf den Auftrag der Schule letztlich nur die Wahl differenzierender, integrativer Unterrichtsformen.

Dieses Qualitätsmerkmal hängt natürlich eng mit **QM 2.2.1** zusammen. Daher doppelten sich auch einige der Schlüsselindikatoren.

QM 2.4.1a

Differenzierende, integrative Unterrichtsformen durch individuelle Lernbegleitung und Förderung

Der Unterricht beinhaltet differenzierte Lernformen, -angebote und -aufgaben, welche die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen berücksichtigen. Mit der Passung des Unterrichts an die individuellen Lernvoraussetzungen lernen die Schülerinnen und Schüler entsprechend ihren Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten.

QM 2.4.1b

Das individuelle Lernen als Kerngeschäft der Elternzusammenarbeit

Die Schule oder die verantwortlichen Klassenlehrpersonen führen auf allen Altersstufen regelmäßig Veranstaltungen durch, an denen sich die Eltern über wichtige Lernziele orientieren können. Die Eltern erhalten Hinweise, wie sie ihr Kind beim Lernen unterstützen können. Dabei berücksichtigt die Schule, dass die Eltern über unterschiedliche sprachliche Voraussetzungen verfügen und einen unterschiedlichen Zugang zur Schulbildung haben. Die verantwortlichen Lehrpersonen orientieren die Eltern regelmäßig über den Lernstand ihres Kindes und über die nächsten Lernziele. Sie schaffen im Voraus Transparenz bezüglich der Kriterien der Benotung und Selektion.

(**QM 4.4.2**)

Schlüsselindikatoren

Professionelles Handeln der Schulleitung und der Lehrpersonen		1	2	3	4
Grundhaltung	Lehrpersonen begleiten, beobachten und halten Lehr-Lern-Prozesse fest. Sie erhalten damit Aufschluss, zu welchen Ergebnissen die Lernangebote führen.				
	Das Bemühen um Erkennen von Lernstand und Lernbedarf ist ein ständiger Prozess von Beobachtung, Hypothesenbildung, Förderung, Beurteilung des Lernzuwachses, Neubewertung und Veränderung von Lernarrangements und Erstellen eines neuen Förderplans durch die Lehrperson.				
	Das Beobachtungsergebnis besteht nicht in einer abschließenden Diagnoseformel (ADS, geringer Wortschatz, verzögerte Sprachentwicklung usw.), sondern in weiterführenden, passenden Lernangeboten und Lernaufgaben.				
	Fehler sind ein wichtiges Element im Lernprozess. Aus ihrer systematischen Analyse lassen sich Zielsetzungen für die individuelle Förderung ableiten.				
	Zusammenarbeit mit den Eltern ist darauf ausgerichtet, das individuelle Lernen des einzelnen Kindes zu unterstützen und zu fördern. (□ QM 3.5.2/4.4.2)				
Lernbeobachtung	Lehrkräfte haben einen differenzierten Überblick über die Anforderungen und Schwierigkeiten des gesamten Lerngegenstandes und verfügen über ein Repertoire an differenzierten Hilfen, weiterführenden Impulsen und notwendigen Arbeits- oder Hilfsmitteln.				
	Die Lehrerinnen und Lehrer arbeiten in Teams zusammen, in denen die Ergebnisse der Lernbeobachtung ausgetauscht werden und zu deren Aufgaben pädagogische Beratungsgespräche über die Schülerinnen und Schüler gehören.				
	Die Lehrkräfte sind in der Lage, die besonderen Lernerchwernisse von Schülerinnen und Schülern genau zu benennen und daraus abgeleitete Förderkonzepte und Differenzierungsmaßnahmen zu entwickeln.				
Diagnostische Kompetenz der Lehrpersonen	Die Lehrperson erfasst die individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler mit adäquaten Instrumenten.				
	Sie orientiert sich an den Möglichkeiten der einzelnen Schülerinnen und Schüler.				
	Sie zielt darauf, dass alle Schülerinnen und Schüler ihre Fähigkeiten möglichst gut entwickeln können, das heißt, sie dient der Optimierung von Lernprozessen.				

Lernstrategien	Die Lehrkräfte verfügen über ein Repertoire von Unterrichtsformen und -methoden, durch die der Erwerb und die Anwendung individueller Lernstrategien gefördert werden.				
	Sie verstehen und nutzen Arrangements für individuell verschiedene Lernmöglichkeiten und -wege.				
Individuelle Lernbegleitung	Die Schülerinnen und Schüler werden durch die Lehrperson individuell beraten und begleitet.				
	Für Lernprobleme finden sie geeignete Hilfen.				
	Die Lehrkräfte regen die Schülerinnen und Schüler an, sich wechselseitig zu helfen.				
	Die Lehrperson trifft mit den einzelnen Schülerinnen oder Schülern Vereinbarungen zur individuellen Förderung.				
Differenzierung der Lernwege	Die Lehrperson plant Sequenzen des eigenverantwortlichen Lernens und der individuellen Lernbegleitung gezielt in ihren Unterricht ein.				
	Individuelle Zielsetzungen, transparente Lernprozesse, Feedback und Standortgespräche sind feste Bestandteile der praktizierten individuellen Lernbegleitung.				
	Alle Schülerinnen und Schüler finden herausfordernde und spannende Lerngelegenheiten.				
	Ihre Begabungen werden gefordert und gefördert.				
Unterschiedliche Leistungsniveaus	Die Schülerinnen und Schüler werden nach ihren Lernwünschen gefragt, und diese werden ernst genommen.				
	Alle Schülerinnen und Schüler können im Unterricht gut «mitkommen». Sie werden auch nicht unterfordert.				
	Jede Schülerin, jeder Schüler kann Leistungen erreichen, die – gemessen an den Lernvoraussetzungen – «gut» sind.				
Flexible Zeitplanung	Sie erledigen ihre Arbeit in ihrem eigenen Tempo.				
Partizipation	Die Schülerinnen und Schüler sind in Entscheidungen, die ihr Lernen betreffen, miteinbezogen.				
	Sie planen ihre Lerninhalte und Lernzeiten mit der Lehrperson gemeinsam.				

	Sie legen ihren Arbeitsplatz, die Arbeits- und Sozialform und das Zeitbudget in Absprache mit der Lehrperson fest.				
	Sie dokumentieren ihre Lernfortschritte in Lerntagebüchern oder Portfolios.				
Methodenkompetenz	Die Schülerinnen und Schüler erwerben ein Repertoire unterschiedlicher Lern- und Arbeitsmethoden und lernen sie sinnvoll anzuwenden.				
Individuelle Leistungsbeurteilung	Die Lehrperson dokumentiert das Erreichen der Lernziele, den Lernstand der einzelnen Schülerinnen und Schüler und plant die daraus resultierenden Fördermaßnahmen.				
	Die Schülerinnen und Schüler erhalten für ihre Leistungen verständliche und hilfreiche Rückmeldungen, die sich an ihren Ressourcen und Stärken orientieren.				
	Die Leistungsbeurteilung zielt darauf, die individuelle Leistung zu sehen, zu fördern und zu werten.				
	Die Rückmeldung spiegelt den Lernzuwachs am individuellen Leistungsvermögen.				
	Die Rückmeldung gibt konkret Hilfe zur Bewältigung der nächsten Lernschritte.				
	Die Rückmeldungen sind so gestaltet, dass sie die Kinder neugierig auf eigene Lösungen machen.				
Selbstbeurteilung	Die Schülerinnen und Schüler lernen, die eigenen Begabungen und Entwicklungsaufgaben einzuschätzen und darauf angemessen zu reagieren.				
	Lehrerinnen und Lehrer sind in der Lage, ihre eigenen Anteile an der Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler angemessen und realitätsnah einzuschätzen.				
Reflexion	Die Lehrperson reflektiert ihre Praxis der individuellen Lernbegleitung und dokumentiert sie.				
Zusammenarbeit mit Eltern	Die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Eltern ist wesentlicher Bestandteil der individuellen Förderung der einzelnen Kinder. (□ QM 4.4.2)				
<i>Eigene Qualitätsziele:</i>					

Schule		1	2	3	4
Kultur der Förderung	Lern- und Förderverständnis sind im Schulprogramm verankert. Fehler werden als selbstverständlicher Bestandteil des Lernprozesses verstanden.				
	Die Schule hat verbindliche Vereinbarungen und Regelungen zur individuellen Lernbegleitung.				
	Notwendige Ressourcen zur Umsetzung der schulischen Vereinbarungen sind definiert und werden bereitgestellt.				
Institutionalisierung	Die Schule fördert die vereinbarte Kultur der individuellen Lernbegleitung.				
	Die Schule hat für die Erarbeitung von Förderkonzepten bestimmte Lehrkräfte benannt, die für kollegiale Beratung, Diagnostik, Vermittlung von Kooperationspartnern u. Ä. zur Verfügung stehen.				
	Die Schule kommuniziert die angestrebte Kultur nach innen und außen.				
	Förderung der Schüler als zentrale Aufgabe ist das bestimmende Thema der Fachgruppen und Unterrichtsteams.				
	In den Fachgruppen werden Beobachtungsszenarien entwickelt, um den Lernstand und die Kompetenzen der Schüler zu erfassen.				
	In der Schule gibt es Lehrerinnen und Lehrer mit besonderen Kenntnissen in Bezug auf Hochbegabung und auf spezielle Lernschwierigkeiten (AD(H)S, LRS, Dyskalkulie, ...)				
Förderkonzept	Systematische Förderung aller Schülerinnen und Schüler, von leistungsschwachen bis zu leistungsstarken, ist Leitziel der Schule.				
	Die Förderung der (Teil-)Leistungsschwächen bzw. der Leistungsstärken geschieht nach einem «passenden» methodisch-didaktischen Konzept und wird ergänzt durch stützende und ergänzende Maßnahmen äußerer Differenzierung.				
	Die Schule verfügt auf der Grundlage einer Diagnose der Lernausgangslage ihrer Schülerinnen und Schüler über ein systematisches Förderkonzept, das sie sowohl im Fachunterricht als auch in gesonderten Förderkursen umsetzt und das die Lern- und Entwicklungsbedarfe unterschiedlicher Schülergruppen – insbesondere auch die der Migrantenkinder – berücksichtigt.				
	Die Förderkonzepte berücksichtigen geschlechterspezifische Besonderheiten im Lernverhalten.				

	Lernunterstützende Angebote wie Hausaufgabenhilfe oder Förderunterricht finden in der Schule unter pädagogischer Leitung statt.				
Förderkonzept «Schulsprache» (□ QM 2.4.3)	Die Schule arbeitet mit besonderen Programmen zur Lese- und Rechtschreibförderung, zum «Hör-Training» usw.				
	Die Schule arbeitet mit besonderen Programmen zur Sprachförderung (insbesondere bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund).				
Besondere Begabung	Die Schule erkennt und fördert systematisch besondere Begabungen, die Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen erhalten entsprechende Lernangebote.				
	Die Schule fördert hochbegabte Schülerinnen und Schüler durch Maßnahmen der Verkürzung der Lernzeit, durch Maßnahmen der Anreicherung und Angebote in Kooperation mit außerschulischen Einrichtungen (z.B. Hochschulen, Fachhochschulen).				
	Die Schule stimmt sich im Hinblick auf Fördermaßnahmen bei besonderen Begabungen mit Fachleuten (z.B. Schulpsychologie, Sonderpädagogik, Hochbegabtenforschung) sowie mit den Eltern ab.				
Strukturiertes Lernumfeld	Die Schülerinnen und Schüler können in unterschiedlichen Arbeitsbereichen (Funktionsecken) arbeiten.				
	Sie finden alle Materialien vor, die sie für ihre Arbeit brauchen (z.B. Archiv).				
	Die Arbeitsmaterialien sind übersichtlich geordnet und frei zugänglich.				
	Die Schule bietet zusätzlich Möglichkeiten des individuellen Lernens durch ein Selbstlernzentrum.				
Lernpartnerschaft	Schülerinnen und Schüler können sich in Lernpartnerschaften mit Schwächeren oder Jüngeren bewähren.				
Wirkungen	Die individuelle Lernbegleitung ist für alle Beteiligten ein selbstverständlicher Bestandteil der Schul- und Unterrichtskultur. Sie ist in der Fachgruppenarbeit verankert.				
	Die Zufriedenheit mit der individuellen Lernbegleitung ist hoch.				
	Die individuelle Lernbegleitung wird in Form von Sprechtagen, dialogischer Form der Textkorrektur, Lerntagebüchern verdeutlicht und strukturell in Fachgruppenbeschlüssen gebunden.				
Zusammenarbeit mit Eltern	Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist strukturell verankert. (□ QM 4.4.2)				

Schriftliche Vereinbarungen zwischen Schule, Eltern und Schülerinnen und Schülern, die die gemeinsame Verantwortung für den Lernerfolg und Verabredungen zur Lernunterstützung beinhalten, werden getroffen und weiterverfolgt.				
Die Schule schafft insbesondere Möglichkeiten, bildungsfernere Elternhäuser in die Zusammenarbeit mit der Schule zu gewinnen <input type="checkbox"/> OM 4.4.2.				
<i>Qualitätsziele der Schule:</i>				

Rahmenbedingungen des Bildungssystems		1	2	3	4
Ressourcen	Schulen sind berechtigt, Lerngruppen und Lernzeiten flexibel zu planen.				
	Sozialpädagogen, Schulpsychologen und sonderpädagogisches Lehrpersonal werden eingesetzt.				
	Für den Einsatz von außerschulischen Experten stehen genügend Ressourcen zur Verfügung.				
Mindeststandards	Inhaltliche Anforderungen werden nicht als jahrgangsbezogene Regelstandards, sondern als progressionsbezogene Mindeststandards ausgewiesen.				
	Das Schulcurriculum weist die fachliche Progression in Form von Stufen aus, die durchlaufen werden, jedoch mit unterschiedlichem Tempo und unterschiedlicher individueller Verweildauer (Mindeststandards, nicht Jahrgangsnormen). Es ist Gegenstand der regelmäßigen Qualitätsanalyse (externe Schulevaluation/Schulinspektion).				
<i>Qualitätsziele des Bildungssystems:</i>					

Ideen zur Umsetzung

Ansprechpartner für individuelle Förderung

Der erste Schritt in Richtung auf eine bewusste Selbstverpflichtung der Schule, jeden Schüler, jede Schülerin individuell optimal zu fördern, besteht darin, einen «Anwalt» für diese Aufgabe zu benennen. Diese Lehrperson (besser noch ein kleines Team) wird sich selbst in Fortbildungen kundig machen, als Ansprechpartner Kontakt zu außerschulischen Einrichtungen aufbauen, schulinterne Fachkonferenzen beraten und so das Thema vorantreiben. Hier können Aufgaben für die Unterrichtsteams entstehen und die Ergebnisse dieser Aufgaben schulübergreifend gesichtet und zur Verbesserung genutzt werden.

Individuelle Förderung

Die individuelle Lernbegleitung und Förderung (Förderdiagnostik) ist ein ständiger Prozess von Beobachtung, Hypothesenbildung, Förderung, Beur-

teilung des Lernzuwachses, Neubewertung und Veränderung von Lernarrangements und Erstellen eines neuen Förderplans durch die Lehrperson. Förderdiagnostik orientiert sich immer an der einzelnen Schülerin und am einzelnen Schüler und ist auf Differenzierung, offene Unterrichtsformen, Partizipation und Integration hin ausgerichtet.

Die individuelle Lernbegleitung geht von den Stärken der einzelnen Schülerin, des einzelnen Schülers aus. Es ist wichtig, dass die Lehrperson die Fähigkeiten des Einzelnen in den Vordergrund stellt und versucht, möglichst viel positiv zu formulieren, was bis anhin (vielleicht) negativ bewertet wurde. «Du brauchst viel Zeit, aber du hast eine interessante Lösung gefunden» ist eine qualitativ andere Beschreibung als die Bewertung: «Du bist zu langsam.» Tatsächliche Defizite sollten nicht uminterpretiert werden, aber eine positive, ressourcenorientierte Formulierung hilft Fördermöglichkeiten aufzuzeigen. Individuelle, auf den erreichten Entwicklungsstand abgestufte Lernangebote helfen den langsam lernenden ebenso wie den durchschnittlich oder den schnell lernenden Schülerinnen und Schülern.

Die förderdiagnostische Fragestellung geht davon aus, was wir über den Lernstand der Schülerin, des Schülers bereits wissen, und richtet sich auf die Verbesserung des pädagogischen Angebotes. Sie will das Lernen der Schülerinnen und Schüler positiv entwickeln und ist prospektiv an folgenden Fragen orientiert:

Aufmerksamkeit

- Wann (bei welchen Unterrichtsmethoden und unter welchen zeitlichen, räumlichen, sozialen und anderen Umständen) lernt die Schülerin, der Schüler aufmerksam, konzentriert und bewusst?
- Wie klar, übersichtlich und ablenkungsarm muss das Lernangebot sein?
- Welchen Wechsel von Beanspruchung und Erholung, wie viel Bewegung und Wechsel von Eindrücken benötigt die Schülerin, der Schüler?

Motivation

- Was kann für ein erfolgsorientiertes Lernen getan werden?
- Welche Tätigkeiten unterstützen und fördern ein positives Selbstwertgefühl?
- Welche Lerntätigkeiten bereiten der Schülerin, dem Schüler Freude?

Nutzung des vorhandenen Wissens und Könnens (Vermeidung kognitiver Überforderung)

- Womit kann die Schülerin, der Schüler umgehen, welche Kompetenzen werden angewendet?
- Welche Wissensbasis ist vorhanden?
- Auf welche Begriffe, Operationen und Strategien können die Lernangebote sich stützen?

Weiterentwicklung des Wissens und Könnens (Entwicklungsimpulse in der Zone der nächsten Entwicklung, Aktivierung für Neues)

- Für welche neuen Anforderungen ist die Schülerin, der Schüler aufgeschlossen?
- Welche Hilfen sind angemessen?
- Was kann getan werden, um Entmutigung zu verhindern?

Verbesserung der Aufmerksamkeit

- Wertschätzender, ruhiger Kommunikationsstil.
- Kürzere Beanspruchungsphasen vorsehen.
- Aktive Erholungsphasen einbauen.
- Äußere Störeinflüsse ausschalten, reduzieren.
- Ablenkungsarme Lernumgebung: Raumaufteilung in Funktionsecken, Sitzordnung, Abschirmung des Arbeitsplatzes.
- Gestaltung klarer, übersichtlicher Lernaufgaben: Aufgaben reduzieren, vereinfachen, wiederholen, Anschaulichkeit erhöhen, unmittelbare Erfahrung ermöglichen, mit den Gegenständen hantieren können.
- Arbeitsgedächtnis während der Aufgabenlösung entlasten: anschauliche Stützinformation, Visualisierungshilfen, ritualisierte Vorgehensschritte, Etappierung.
- Hilfen für die Orientierung in Büchern, Arbeitsblättern usw. geben: auf Elemente der Strukturierung (Überschriften, Symbole, Pfeile, Strukturübersichten) hinweisen und Techniken für das Hervorheben, Markieren aufzeigen.
- Darstellung des Lösungsweges bzw. Begründung der Schreibweise üben.
- Bei Schülerinnen und Schülern mit der Tendenz zu «schnell und nicht überlegen» eine angemessene Reaktionsverzögerung erreichen: Training mit Stoppkarten, materialisierte Handlungsschritte, entsprechendes Modellverhalten.
- Die innersprachliche Steuerung, das Selbstgespräch zu Handlungssteuerung üben: «Ja, so ist das richtig!», «Jetzt muss ich aber genau hinsehen!», «Aufpassen!», «Jetzt langsamer!» usw.).
- An Lern- und Arbeitsgewohnheiten anknüpfen und sie weiterentwickeln: Welche Ansätze für das Orientieren über die Aufgabe, für das Planen, für die Selbstberuhigung bei Schwierigkeiten, für die Zeiteinteilung sind vorhanden und können genutzt werden?
- Tätigkeiten und Inhalte nutzen, bei denen die Schülerin, der Schüler sich erfahrungsgemäß längere Zeit konzentrieren kann, und daran anknüpfen.

Verbesserung der Motivation

- Als Ausgangspunkt Aufgaben wählen, in denen die Schülerin, der Schüler Leistung erfolgreich zeigen kann.
- Aufgaben einbauen, welche die Schülerin, der Schüler bereits so gut beherrscht, dass aus dem Können selbst eine Verbesserung des Wohlbefindens und der Stimmungslage hervorgeht.
- Intrinsisch motivierte Tätigkeitsinhalte und -formen einbauen: Welche Aufgaben erledigt die Schülerin, der Schüler gern? Welche Inhalte und Arbeitsformen gefallen? In welchen Situationen ist das Interesse besonders groß? An welchen Interessen kann angeknüpft werden?
- Arbeitsformen verwenden, durch welche die Haltung verstärkt wird, dass Schwierigkeiten durch Anstrengung und Leistung überwunden werden können.
- Statt dauernder Hilfestellung zunehmender, aufbauender und angemessener Schwierigkeitsgrad, so dass sich die Schülerin, der Schüler den Erfolg selbst zuschreiben kann.
- Aufgaben mit der Schülerin, dem Schüler gemeinsam analysieren, kommentieren und positiv festhalten, was bereits richtig gelöst und beherrscht wird.
- Zusammen mit der Schülerin, dem Schüler das Schwierigkeitsniveau einer

Aufgabe besprechen, einschätzen und nach dem Lösen untersuchen, ob die Einschätzung richtig war.

- Bewertungsformen wählen, die den Erfolg veranschaulichen (Lernkurven, Erfolgskurven).
- Erfolge formulieren, anerkennen und wertschätzen.
- Entscheidende Faktoren, die zum Gelingen einer Aufgabe beigetragen haben, formulieren und bekräftigen.
- Misserfolge nicht allgemeinen (in Mathematik bist du schlecht!), sondern konkreten und veränderbaren Ursachen attribuieren: Diese Aufgabe war noch zu schwer, du hast diesen Fehler gemacht usw. Sachorientiert beschreiben, was als Ergebnis der Lernprozesse erwartet wurde im Verhältnis zu den tatsächlichen Leistungen (Erwartungshorizont). Schüler auf eigene Fehler aufmerksam und damit auf Lösungswege neugierig machen.
- Die Schülerin, den Schüler fragen, was er oder sie als Nächstes lernen will.

Nutzung des vorhandenen Wissens und Könnens zur Weiterentwicklung der Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten

- Schülerinnen und Schüler müssen Anforderungen erhalten, von denen aus sie weitergehen können. Weitergehen können sie von dort, wo sie keine Hilfe benötigen, von dem Wissen und den Strategien, die sie anwendungsbereit beherrschen. Auf die Stabilisierung des Ausgangsniveaus, die Nutzung vorhandenen Wissens und Könnens muss deshalb großer Wert gelegt werden.
- Klären, welche Erfahrungen und Interessen für die Schülerin, den Schüler besonders bedeutsam sind und diese dem Lernen zugrunde legen.
- Aufgaben oder Anforderungen stellen, welche die Schülerin, der Schüler selbst erklären und veranschaulichen kann.
- Überprüfen, welche handlungsorientierten Lernformen besonders motivieren.
- Bilder zu Merksätzen, Regeln oder Strategien malen lassen.
- Schlüsselwörter hervorheben, Arbeit mit Symbolen und Signalkarten.
- Klären, mit welchen Lernmaterialien und Arbeitsmitteln die Schülerin, der Schüler sich helfen kann.
- Lernmaterialien, Arbeits- und Hilfsmittel strukturieren und eingrenzen: Vielfalt der Anschauungs- und Hilfsmaterialien verwirrt leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler eher, als dass sie ihnen hilft.
- Einbeziehung mehrerer Sinnesmodalitäten und Transformation des Gelernten in andere Sinnesmodalitäten: rhythmisches Sprechen, Rhythmus klopfen und Zahlenreihen aufsagen.
- Die Schülerin, der Schüler soll Situationen der Leistungsermittlung deutlich getrennt von Lernsituationen erleben können.
- In Fehlern liegen Lernchancen, die dann genutzt werden können, wenn die Unterschiede zwischen Lern- und Leistungssituationen berücksichtigt werden.
- Bereits beim Ankündigen einer Lernaufgabe darüber sprechen, welche Strategien, Hilfsmittel und Techniken verwendet werden können, nach der Devise von Montessori: Hilf mir, es selbst zu tun!
- Anregungen für eine Übertragung und Anwendung von Kenntnissen geben: an Ähnliches erinnern.
- Frageverhalten verändern: Fragen, Aufforderungen und Impulse geben, die

zum Denken anregen. Weit gefasste Fragen, die einen Spielraum für das Antworten lassen.

- Ermutigungen, die Schülerinnen und Schüler anregen, sich selbst mehr zuzutrauen, aber Schwierigkeiten nicht bagatellisieren.
- Bekräftigungen, die das Erleben der Leistungsfähigkeit stärken: Das hast du selbst geschafft!

Das Lernen bleibt wichtigster Schwerpunkt der Zusammenarbeit mit Eltern
Das Kerngeschäft der Schule bleibt das Lehren und Lernen. Entsprechend muss auch in der Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern dieses Thema im Mittelpunkt stehen. Untersuchungen zeigen, dass sich die Eltern vor allem dort für die Zusammenarbeit interessieren und engagieren, wo es um das Lernen ihres eigenen Kindes geht. (vgl. auch die Umsetzungsideen

□ **QM 4.4.2).**

Expertenbeiträge und verwendete Quellen

Beiträge

- Marianne Stöckli, Fachstelle für Spezielle Förderung, Amt für Volksschulen Basel-Landschaft.
- Michael Gasse, Ministerium für Schule und Weiterbildung, Nordrhein-Westfalen.

Quellen

- Materialien für die Selbstevaluation an allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg. Landesinstitut für Schulentwicklung.
- Orientierungsrahmen Schulqualität Niedersachsen. 2006.
- Qualitätsrahmen für Schulen in Rheinland-Pfalz.
- Sammlung Qualitätsmerkmale Schulevaluation Kanton Thurgau. 2005.

Literaturhinweise, Links und Supportangebote

- Karlheinz Barth: Lernschwächen früh erkennen. München: Reinhard, 2003.
- Alois Buholzer: Förderdiagnostisches Sehen, Denken und Handeln. Aarau: Sauerländer, 2003.
- Hans Eberwein/Sabine Knauer (Hrsg.): Behinderungen und Lernprobleme überwinden. Stuttgart: Kohlhammer, 2003.
- Hans Eberwein/Sabine Knauer (Hrsg.): Lernprozesse verstehen. Weinheim/Basel: Beltz, 2003.
- Dietrich Eggert: Von den Stärken ausgehen. Dortmund: Borgmann, 2000.
- Friederike Heinzl/Annedore Prengel (Hrsg.): Heterogenität, Integration und Differenzierung in der Primarstufe. Opladen: Leske + Budrich, 2002.
- Wolfgang Mutzek et al. (Hrsg.): Neue Entwicklungen in der Förderdiagnostik. Weinheim/Basel: Beltz, 2004.
- Wolfgang Mutzek: Förderplanung. Weinheim/Basel: Beltz, 2005.
- Markus P. Neuenschwander: Unterrichtssystem und Unterrichtsqualität. Konturen einer Unterrichtstheorie für die Sekundarstufe und ihre empirische Bewährung. Bern: Haupt 2005.
- Albin Niedermann: Heilpädagogische Unterrichtsgestaltung. Bern: Haupt, 2006.
- Ursula Schmeing/Hans-Joachim Meyer-Krahmer: Schulerfolg trotz Lernschwierigkeiten. Weinheim/Basel: Beltz, 1999.
- <www.afl.bildung.hessen.de>: Module in der Lehrerbildung Hessen: «Diagnostizieren, Fördern und Begleiten».
- <www.chancen-nrw.de>: Portal zur individuellen Förderung.

2.4.2 Integration von lernbehinderten und leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern

QM 2.4.2

Es ist normal, verschieden zu sein. Gemeinsamkeit ist die Voraussetzung, um Verschiedenheit akzeptieren zu können.

Integrativer Unterricht ist so zu differenzieren, dass nicht jede Schülerin und jeder Schüler zur gleichen Zeit mit den gleichen Mitteln das gleiche Ziel erreichen muss. Unter Berücksichtigung der individuellen Lernvoraussetzungen, durch Lernziendifferenzierung und offene Lern- und Unterrichtsformen werden Schülerinnen und Schüler mit verschiedenen Förderschwerpunkten angemessen begleitet.

Schlüsselindikatoren

Professionelles Handeln der Schulleitung und der Lehrpersonen		1	2	3	4
Grundhaltung	Lernen vollzieht sich in individuellen und aktiven Aneignungsprozessen.				
	Lernen geschieht an individuell bedeutsamen Gegenständen.				
	Die Motivation für eine möglichst integrative Umsetzung der Angebote ist bei allen Beteiligten hoch.				
Integrationspädagogische Lehr- und Unterrichtsprinzipien	Das Lernen wird als individuell-konstruktiver und kooperativer Aneignungsprozess begriffen.				
	Lehrpersonen kennen die individuellen Lernstände der Schülerinnen und Schüler.				
	Der Unterricht ist auf unterschiedliche Leistungsniveaus angelegt, sodass auch lernschwache Schülerinnen und Schüler sich ein Mindestpensum aneignen können.				
	Die flexible Zeitplanung ist auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet.				
	Die Leistungsbeurteilung zielt darauf ab, die individuelle Leistung zu sehen, zu fördern und zu werten.				
	Dazu gehören individuelle Rückmeldung, individuelle Förderung, Förderpläne (Förderdiagnostik) und verbindliche Beratungsgespräche mit Eltern und Kindern (□ QM 2.4.1/3.5.2/4.4.2).				
Umsetzung im Unterricht	Die Lehrpersonen gewährleisten die soziale Integration der Schülerinnen und Schüler mit besonderen Bedürfnissen in Zusammenarbeit mit den weiteren an der Förderung beteiligten Personen.				
	Die verantwortlichen Lehrpersonen koordinieren das Stoffprogramm in Zusammenarbeit mit den weiteren an der Förderung beteiligten Personen.				

	Die Schule entwickelt Konzepte für den Umgang mit schwer «beschulbaren» Schülerinnen oder Schülern.				
Unterschiedliche Leistungsniveaus	Das Unterrichtsangebot ermöglicht und fördert individuell unterschiedliche Lern- und Leistungsprofile.				
	Jede Schülerin, jeder Schüler findet herausfordernde und spannende Lerngelegenheiten, <ul style="list-style-type: none"> • kann im Unterricht gut «mitkommen», • erreicht Leistungen, die – gemessen an den Lernvoraussetzungen – «gut» sind, • wendet unterschiedliche Lern- und Arbeitsmethoden sinnvoll an. 				
Selbsttätiges Lernen und Erproben	Die Schülerinnen und Schüler lernen so weit als möglich durch eigenes Erproben und Experimentieren.				
	Dieses erfahrungsorientierte Lernen bedingt individuell unterschiedliche Zugänge.				
	Die Schülerinnen und Schüler bekommen Anregung und Unterstützung durch die Lehrperson.				
	Die Arbeitsmaterialien sind übersichtlich geordnet, frei zugänglich und entsprechen den unterschiedlichen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler.				
	Die Lernräume sind für flexibles Arbeiten ausgelegt.				
Förder- und Differenzierungsmaßnahmen <small>(☐ OM 2.4.1)</small>	Jede Unterrichtssequenz ermöglicht und fördert, individuell unterschiedliche Lern- und Leistungsprofile.				
	Der Unterricht ist auf gemeinsame Lern- und Verstehensprozesse angelegt, aber verbunden mit unterschiedlichen inhaltlichen Varianten, individuellen Zugängen und Methoden.				
	Die Förderprogramme werden in Förderplänen festgelegt, die regelmäßig entwickelt und ausgewertet werden.				
	Die Lehrperson trifft mit den einzelnen Schülerinnen oder Schülern Vereinbarungen zur individuellen Förderung.				
	Üben, Wiederholen, Festigen geschieht an Aufgaben, die den individuellen Möglichkeiten und Lernständen gerecht werden.				
Leistungen individuell ausweisen und bewerten	Die Leistungsbewertung orientiert sich an der individuellen Leistung.				
	Bezugsrahmen sind die gesetzten Lernziele, der zurückgelegte Lernweg und das Lernergebnis, bezogen auf das individuelle Leistungsvermögen.				

Die Rückmeldung der Lehrperson zeigt der Schülerin, dem Schüler den Lernzuwachs am individuellen Leistungsvermögen.				
Die Rückmeldung gibt konkret Hilfe zur Bewältigung der nächsten Lernschritte.				
Die Schülerinnen und Schüler lernen, die eigenen Begabungen und Defizite einzuschätzen und darauf angemessen zu reagieren. Die Leistungsbeurteilung zielt darauf ab, die individuelle Leistung zu sehen, zu fördern und zu werten.				
<i>Eigene Qualitätsziele:</i>				

Schule		1	2	3	4
Leitbild	Grundsätze und Grundregeln des integrativen Unterrichts sind im Schulleitbild verankert. Diese Vereinbarung ist allen Beteiligten (Lehrpersonen, Eltern, Schülerinnen und Schülern) bekannt und wird von ihnen akzeptiert.				
Formen des Umgangs miteinander	Die integrativ ausgerichtete Schule vermittelt grundlegende Bildung. Sie zielt aber auch auf die Anbahnung von Werteorientierung und sozialer Orientierung.				
	Die Schülerinnen und Schüler erfahren unterschiedliche Verhaltens- und Ausdrucksformen nicht als «Behinderung», sondern als normale Erscheinungsformen eines breiten Spektrums von Daseinsmöglichkeiten.				
	Sie lernen, achtsam und respektvoll miteinander umzugehen.				
Rahmenbedingungen	Die Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Bedürfnissen ist auf allen Ebenen der Schule geregelt, gesichert und für alle Beteiligten transparent.				
	Ein sonderpädagogisches Konzept regelt die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Bedürfnissen.				
	Für die Umsetzung stehen angemessene Ressourcen zur Verfügung.				
Umsetzung auf Schulebene	Die Schule sichert Information, Transparenz und den Zugang des Angebots für alle Beteiligten.				
	Die Schule bezieht bei Entscheidungsfindungen alle wesentlich an der Förderung beteiligten Personen mit ein.				

	Die Schule führt eine Schülerinnen- und Schülerdokumentation und stellt den Datenschutz sicher.				
	Die Schule sichert und reflektiert die integrative Umsetzung des Angebots.				
	Die Schule sichert die Weiterbildung im Umgang mit besonderem Förderbedarf als Ressource der Schule.				
Klasseneigenes Curriculum	Unterricht wird in zusammenhängenden, thematischen Einheiten geplant.				
	Die zeitliche Planung lässt genügend Raum für individuelles Lernen.				
	Das Klassencurriculum bietet Freiraum für unterschiedliche Inhalte und individuelle Lernmöglichkeiten.				
	Es weist Lerninhalte, -verfahren und Arbeitstechniken in Form von Mindeststandards aus, die individuell in Stufen durchlaufen werden (Progression).				
Nachhaltigkeit/Wirkung	Die an der Förderung beteiligten Lehrpersonen führen regelmäßig Standortbestimmungen mit Maßnahmenplanungen durch.				
	Schülerinnen und Schüler mit besonderen Bedürfnissen erreichen ihre spezifischen Lernziele weitgehend.				
	Der Aufwand für die besondere Unterstützung und Förderung sowie für die Zusammenarbeit wird als angemessen wahrgenommen.				
	Schülerinnen, Schüler, Eltern, sonderpädagogische Lehrpersonen und Klassenlehrpersonen sind zufrieden mit der Unterstützung.				
<i>Qualitätsziele der Schule:</i>					

Rahmenbedingungen des Bildungssystems		1	2	3	4
Schulentwicklung zielt auf Integration	Die Schulen sind so ausgestattet, dass die räumlichen, personellen und materiellen Voraussetzungen für integrativen Unterricht gegeben sind.				
	Die Schule bietet heilpädagogische Begleitung und Unterstützung an. Den Regelklassen werden schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen zugewiesen.				
	Den Heilpädagoginnen und Heilpädagogen stehen genügend Ressourcen zur Verfügung.				

Maßstab für das Schulcurriculum sind Individualisierung und Differenzierung	Flexible Stundentafeln begünstigen individualisierende, offene und erweiterte Lernformen.				
	Inhaltliche Anforderungen werden nicht als jahrgangsbezogene Regelstandards, sondern als progressionsbezogene Mindeststandards ausgewiesen.				
	Das Schulcurriculum weist die fachliche Progression in Form von Stufen aus, die von allen durchlaufen werden, jedoch mit unterschiedlichem Tempo und unterschiedlicher individueller Verweildauer.				
	Individuelle Leistungsbewertung wird praktiziert und anerkannt.				
<i>Qualitätsziele des Bildungssystems:</i>					

Ideen zur Umsetzung

Beim Lernen spielt die Eigenaktivität der Schülerinnen und Schüler eine entscheidende Rolle. Aufbauend auf bisherigen Erfahrungen, entwickeln sie eigene, subjektiv stimmige Vorstellungen (Zone der nächsten Entwicklung). Das bedeutet für die Lehrpersonen im Unterricht, je nach Bedarf allgemeine und individuelle Hilfen bereitzustellen, Lernsituationen methodisch vielfältig zu planen und durch sorgfältige Beobachtung Lernschwierigkeiten möglichst frühzeitig zu erkennen.

Integrativer Unterricht fordert offene und erweiterte Unterrichts- und Lernformen mit individuellem, aktivem und handelndem Lernen. Die Schülerinnen und Schüler sollen handlungsbezogen und lebensnah experimentieren, beobachten, betrachten, herstellen usw. Die Schule muss für ihre Schülerinnen und Schüler die Möglichkeiten schaffen, Methodenkompetenz zu erwerben, das heißt, das Lernen zu lernen. Lernen wird als individuell-konstruktiver und kooperativer Aneignungsprozess verstanden, der die Erhaltung, Erweiterung und Verfügung der eigenen Kompetenzen zum Ziel hat.

Erst wenn es gelingt, effektive Lernprinzipien und offene Unterrichtsformen mit Individualisierung und Differenzierung zu verbinden, verändert sich der Unterricht. Die Integration von lernbehinderten und leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern hängt davon ab, inwieweit es gelingt, integrationspädagogische Lernprinzipien zur Grundlage der Unterrichtsgestaltung zu machen. Im Einzelnen geht es um folgende Lernprinzipien:

Lernen durch Selbst- und Mitbestimmung

- Die Schülerinnen und Schüler sind in die Planung des Unterrichts einbezogen. Ihre Fragen und Vorschläge werden aufgegriffen und ernst genommen.

Im Unterrichtsalltag wird dieser Grundsatz häufig zu wenig berücksichtigt. Unterrichtsplanung, Auswahl von Lernzielen und Lerninhalten wird fast ausschließlich von der Lehrperson bestimmt und verfügt. Lehrpersonen gewichten aber die Vorgaben der Lehrpläne meist stärker als die Interessen und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler.

- Schülerinnen und Schüler, die kooperativ mitbestimmen können, sind hoch motiviert.
- Ihre Selbstständigkeit wird gefördert.
- Resignation und Rückzug als Resultat von Fremdbestimmung und Instrumentalisierung wird durchbrochen.
- Schülerinnen und Schüler lernen eigene Wünsche, Interessen und Bedürfnisse zu formulieren und sich erreichbare Ziele zu setzen.
- Sie entwickeln eigene Interessen und können ihre Standpunkte selbstbewusst und angemessen vertreten.
- Sie gewinnen mehr Selbstbestimmung und Einflussnahme auf die eigenen Handlungsmöglichkeiten.
- Unterschiedliche Wertmaßstäbe und Verhaltensweisen werden bewusst gemacht, Toleranzgrenzen werden ausgehandelt.

Lernen durch Orientierung

Lernschritte, -abfolgen und -ergebnisse sind in geeigneter Form übersichtlich zu dokumentieren (Lernplakate, Merkhilfen mit Fotos, Symbolkarten, Wortkarten). Durch die Visualisierung oder Formulierung der Abläufe werden Verunsicherungen und Irritationen bei Schülerinnen und Schülern vermieden.

- In größeren, zusammenhängenden Themen- und Zeiteinheiten (Flexibilisierung des Stundenrhythmus) arbeiten.
Überschaubarkeit und Lernen in Zusammenhängen sind Lernforderungen, welche für Schülerinnen und Schüler mit besonderen Förderbedürfnissen besonders akzentuiert werden müssen, die aber auch alle ändern in ihrem Lernprozess unterstützen.
- Vorstrukturieren des Lernstoffes mit klaren Zielangaben, angemessenem Schwierigkeitsniveau, kleinen Lernschritten und positiven Rückmeldungen.
- Unterrichtsverlauf, Pausen, besondere Begebenheiten und Ereignisse (Zeitabläufe) schriftlich oder mit Ablaufskizzen und Symbolen darstellen und festhalten.
- Entwicklung eines «roten Fadens» (Abläufe, Rituale, Kontinuität), der den Unterrichtstag, später auch die Unterrichtswoche durchzieht und strukturiert.
- Täglicher, gemeinsamer und sozial-emotional getragener Schulbeginn und -schluss.
- Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass Planung, Verlauf und Gestaltung von Arbeitsabläufen die Arbeitsergebnisse erleichtern und beeinflussen.

Lernen durch Handeln

Lernprozesse verlaufen erfolgreich, wenn sie mit konkretem Handeln verbunden werden. Projekt- und handlungsorientiertes Lernen ist auf selbstständiges und selbsttätiges Lernen und Erproben ausgelegt (nach Pestalozzi «mit Kopf, Herz und Hand») und unterstützt das Lernen mit allen Sinnen (multisensorisches Lernen) (□ **QM 3.3.1**).

- Durch konkretes Handeln werden Lerninhalte für die Schülerinnen und Schüler erlebbar und damit interessant.
- Die Schülerinnen und Schüler wählen gemeinsam mit der Lehrperson ein Thema aus.

- Sie beteiligen sich aktiv an der Informations- und Materialbeschaffung.
- Sie erforschen und erkunden nach individuellen Interessen und in eigenem Tempo.
- Die Lehrperson regt die Schülerinnen und Schüler an, Handlungen, wichtige Lernschritte und -ergebnisse zu visualisieren oder zu symbolisieren.
- Schülerinnen und Schüler erfassen die Lerninhalte enaktiv (handelnd), ikonisch (bildlich) und symbolisch (mit Schriftzeichen).

Lernen mit allen Sinnen (□ OM 3.3.1)

Lernen mit allen Sinnen ist eine bekannte und allgemein akzeptierte Forderung in der Lern- und Unterrichtskultur. Unser Wahrnehmungssystem besteht aus verschiedenen Sinnesbereichen (Eigenwahrnehmung, Gleichgewicht, Fühlen und Tasten, Riechen und Schmecken, Hören und Sehen) mit denen wir Informationen aus unserem Körper und der Umwelt aufnehmen und verarbeiten. Als Ursache von Lern- und Entwicklungsauffälligkeiten wird in neuropsychologischen Konzepten die mangelnde Integration einzelner Sinnesmodalitäten in ein umfassendes funktionales System gesehen.

Wahrnehmung ist ein Prozess zunehmender Differenzierung. Wir erhalten Informationen über mehrere Sinneskanäle, verarbeiten diese und fügen sie zu einem neuen Ganzen zusammen. Durch Störungen grundlegender Wahrnehmungsprozesse werden komplexere Funktionen und Fähigkeiten wie Sprache und Sprechen, räumliches Vorstellungsvermögen, Konzentration, Ausdauer, Gedächtnis und Motorik aber auch Lesen, Schreiben und mathematisches Denken beeinträchtigt.

- Wahrnehmen, Denken und Handeln sind untrennbar miteinander und mit den Reizen und Reaktionen der Umwelt verbunden.
- Lernen mit allen Sinnen muss Anregungen, Situationen und Materialien schaffen oder bereitstellen, welche die Schülerin, den Schüler zum selbstständigen Handeln herausfordert und neue sinnliche Erfahrungen vermittelt.
- Montessori-Sinnesmaterial vermittelt Schülerinnen und Schülern zum Beispiel unmittelbare, gezielte Wahrnehmungserfahrungen, um ihre Voraussetzungen für kognitive Leistung zu verbessern (mit Fantasie und Handgeschick lassen sich wahrnehmungsfördernde Materialien aber auch kostengünstig selbst herstellen!).

Lernen durch Kommunikation

Sprachliche Verschlüsselungs- und Entschlüsselungsprozesse laufen sehr komplex ab. Sprachliche Informationen müssen phonologisch, grammatikalisch, syntaktisch und semantisch analysiert werden, bevor man mit einer Antwort oder einer Handlung darauf reagieren kann.

Das Kleinkind erschließt sich beim Sprachlernen seine Umwelt in einem wechselseitigen Auslegungsprozess mit den Menschen seiner Umgebung. Es macht sich durch den «Spracherwerb» nicht nur Wörter, Begriffe und Äußerungen verfügbar, sondern auch Deutungsmuster, Definitionen und Einordnungen. Es lernt Bedeutungen nicht in festgelegten Begriffen, sondern in Handlungszusammenhängen. Die Wirklichkeit, in die es hineinwächst, wird über Sprache und Kommunikation erfasst, angeeignet, interpretiert und mit Hilfe der Sprache und der Kommunikation gestaltet.

- Lernen über Sprache und Kommunikation klammert diese Handlungszusammenhänge nicht aus, weil die Schülerinnen und Schüler in diesen Bereichen bereits prägende Lernerfahrungen gemacht haben.
- Die Schule soll durch offene Lern- und Arbeitsformen vielfältige Erfahrungen mit Sprache und Kommunikation ermöglichen und die individuellen Ausdrucksmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler fördern.

Im Unterricht kommen der Sprache und Kommunikation folgende Funktionen zu: als *Inhalt* und *Lerngegenstand*, als *Instrument des Problemlösens* und als *Verständigungsmittel*.

Sprach- und Kommunikationsmuster prägen sich bei Schülerinnen und Schülern ein, deshalb sollten Lehrpersonen auf Folgendes achten:

- einwandfreies Sprachvorbild,
- klare, deutliche Sprechweise,
- einfache, dem Verständnis der Schülerinnen und Schüler angemessene, aber nicht anspruchslose Sprache,
- sprachliche Alternativen statt Wiederholungen derselben Satzstruktur anbieten,
- Ermutigung, Ermunterung und Hilfe geben, damit Schülerinnen und Schüler sich mitteilen, formulieren und mitdiskutieren.

Lernen durch Übung und Wiederholung

Viele Fertigkeiten und Kenntnisse sind nicht auf Anhieb verfügbar, sondern erst das Resultat vielfältiger Übungen und zahlreicher Wiederholungen.

- Selbsttätiges, entdeckendes Lernen beinhaltet auch Üben und Wiederholen.
- Übung und Wiederholung hat in offenen Lern- und Unterrichtssituationen durch die Mit- und Selbstbestimmung der Schülerinnen und Schüler eine andere Dimension als die übliche Vorstellung von repetitivem, monotonem Üben.
- Lernen, aber auch Üben und Wiederholen, sind durch die Vielfalt der Anregungen und Handlungsmöglichkeiten und durch die unterschiedlichen Zugangsweisen der Schülerinnen und Schüler zu den Lern- und Übungsgegenständen aktive Prozesse.
- Schülerinnen und Schüler üben und wiederholen durch individuelle Zugriffe und Sinnbezüge zu den Lerngegenständen.
- Lehrpersonen wissen um die spezifischen Lernbedingungen und den Lerntyp der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers und können deshalb die entsprechenden, individuellen Lernangebote bereitstellen.

Für individuelle, aktive und selbsttätige Übungs- und Wiederholungsphasen gelten die gleichen Grundprinzipien wie für offenes Lernen:

- aktive, strukturierte Tätigkeiten,
- Selbstbestimmung,
- Ganzheitlichkeit,
- zweckgerichtet, gebunden an konkrete Gegenstände und Situationen,
- Bedeutsamkeit.

Lernen in Kooperation am «gemeinsamen Gegenstand»

Schülerinnen und Schüler sollen entsprechend ihrem individuellen Entwicklungs- und Lernstand, ihren individuellen Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungskompetenzen, in Kooperation miteinander, an einem «gemeinsamen Gegenstand» spielen, lernen und arbeiten.

Lernen «am gemeinsamen Gegenstand» ist die Kurzformel für integrativen Unterricht und meint, dass am gleichen Unterrichtsgegenstand, am gemeinsamen Lernvorhaben, unterschiedliche und individuelle Lernerfahrungen gemacht werden können. Lernen «am gemeinsamen Gegenstand» (Binnendifferenzierung) erfordert ein großes Spektrum an Lernformen und Lernaktivitäten und die Gestaltung von strukturierten Lern- und Handlungsfeldern (offene Lernformen).

Die Grundprinzipien der Didaktik des gemeinsamen Unterrichts mit Binnendifferenzierung, individueller Zuwendung und Betreuung lauten:

- unterschiedliche Lernziele bei gleicher Aufgabenstellung,
- unterschiedliche Lernangebote innerhalb einer gemeinsamen Struktur,
- unterschiedliche Schwierigkeitsgrade und Themen sowie Strukturen bei gleichzeitigem Aufeinanderbezogensein,
- unterschiedliche Aufgabenstellungen,
- unterschiedliche Verwendung von Hilfsmitteln und Medien.

Lernen «am gemeinsamen Gegenstand» ermöglicht bedeutungsvolles Lernen auf der

- inhaltlich-fachlichen Ebene (wissen, verstehen, erkennen, urteilen),
- methodisch-strategischen Ebene (strukturieren, zitieren, markieren, nachschlagen, entscheiden, organisieren, gestalten, planen, visualisieren, arbeiten mit Lernkarteien, Gruppenarbeiten, Memotechniken, freies Reden, aktives Zuhören),
- sozial-kommunikativen-kooperativen Ebene (Solidarität üben, Hilfestellung geben und akzeptieren, zuhören, begründen, argumentieren, fragen, diskutieren, Gespräche leiten, moderieren, kooperieren),
- affektiv-psychomotorischen Ebene (Selbstvertrauen und Selbstkompetenz entwickeln, Identifikation und Engagement entwickeln, Werthaltungen aufbauen).

Lernen nach individuellen Förderzielen

Aufgrund der diagnostischen Hypothese (□ B 2.4.1) formuliert die Lehrperson Empfehlungen für die Förderung.

- Die Festlegung der Förderziele wird zusammen mit der Schülerin, dem Schüler ausgehandelt und vereinbart.
- Die Beschränkung auf wenige – jedoch für die weitere Entwicklung förderliche Ziele – ist hilfreich.

Bei der Vereinbarung und Festlegung von Förderzielen berücksichtigt die Lehrperson folgende Fragen:

- Welche Interessen, Bedürfnisse und Fähigkeiten sind erkennbar (Ressourcenorientierung)?
- Welche individuellen Förderbedürfnisse hat die Schülerin, der Schüler?
- Wo sind Entwicklungs-, Erziehungs- und Lernprozesse ins Stocken geraten, wo haben sie aufgehört?

- Welche Hilfen braucht es, damit der Lernprozess initiiert werden kann?
- Was sind die nächsten Ziele?
- Wie können Unterrichtsthemen oder -gegenstände vorbereitet werden, dass ihre unterschiedlichen Aspekte und Zugänge den verschiedenen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler entsprechen?
- Wie sind sie zu realisieren (in regelmäßigen Trainingsphasen, im gemeinsamen Unterricht, in der Einzelförderung oder in der Gruppe)?
- Wo liegen autonome Handlungsspielräume, damit Schülerinnen und Schüler eigenständige Lernprozesse planen und durchführen können?
- Welche Orientierungsstrukturen, «Leitplanken», Überblicke und zeitlichen Vorgaben sind trotzdem zwingend?

Für die Fördervereinbarung bespricht die Lehrperson mit der Schülerin, dem Schüler folgende Fragen:

- Was möchtest du gerne ausprobieren?
- Was kannst du schon gut, was klappt noch nicht so gut?
- Wo sind deine Stärken, deine Fähigkeiten?
- Was möchtest du noch lernen?
- Was sind die nächsten Lernschritte?
- Was bearbeitest du in welcher Zeit?
- Wie dokumentierst du was?
- Wie merkst du dir neue Erkenntnisse und Erfahrungen?

Expertenbeiträge und verwendete Quellen

Beiträge

- Marianne Stöckli, Fachstelle für Spezielle Förderung, Amt für Volksschulen Basel-Landschaft.

Quellen

- Sammlung Qualitätsmerkmale Schulevaluation Kanton Thurgau. 2005.
- Orientierungsrahmen Schulqualität Niedersachsen. 2006.

Literaturhinweise, Links und Supportangebote

- Karlheinz Barth: Lernschwächen früh erkennen. München: Reinhard, 2003.
- Sandra Baumann Schenker/Marianne Stöckli: Rundum Sprache. Begleitkommentar. Aarau: sabe, 2001.
- Georg Eberhard Becker: Unterricht planen. Weinheim/Basel: Beltz, 2003.
- Thorste Bohl: Prüfen und Bewerten im Offenen Unterricht. Weinheim/Basel: Beltz, 2004.
- Hans Eberwein/Sabine Knauer: Behinderungen und Lernprobleme überwinden. Stuttgart: Kohlhammer, 2003.
- Hans Eberwein/Sabine Knauer: Lernprozesse verstehen. Weinheim/Basel: Beltz, 2003.
- Arthur Engelbrecht/Hans Weigert: Lernbehinderungen verhindern. Frankfurt am Main: Diesterweg, 1994.
- Ulrich Heimlich (Hrsg.): Zwischen Aussonderung und Integration. Berlin: Luchterhand, 2003.
- Friederike Heinzl/Annedore Prengel: Heterogenität, Integration und Differenzierung in der Primarstufe. Opladen: Leske + Budrich, 2002.
- Gerd U. Heuer: Beurteilen, Fördern. Dortmund: Verlag modernes Lernen, 1998.
- Gerhard W. Lauth/Peter F. Schlottke: Training mit aufmerksamkeitsgestörten Kindern. Weinheim/Basel: Beltz, 1997.
- Peter May: Hamburger Schreibprobe. Hamburg: Verlag für pädagogische Medien, 2000.
- Albin Niedermann: Heilpädagogische Unterrichtsgestaltung». Bern: Haupt, 2006.
- Ursula Schmeing/Hans-Joachim Meyer: Schulerfolg trotz Lernschwierigkeiten. Weinheim/Basel: Beltz, 1999.
- Wulf Wallrabenstein: Offene Schule – Offener Unterricht. Reinbek b. Hamburg: Rowohlt, 1997.
- Projekt «Start – Sport überspringt kulturelle Hürden». Kontakt: Landessportbund Hessen.
- <www.portal.bildung.hessen.de/>: Bildungsserver Hessen/neue Bereiche/individuelle Lehrpläne.

2.4.3 Sprachförderung für alle

Eine chancengleiche Teilhabe am Unterricht ist für Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache erlernen, nur dann möglich, wenn Schule auf die Situation der Mehrsprachigkeit eingeht und solche Schülerinnen und Schüler, ihrem Sprachstand entsprechend, in einem mehrjährigen Prozess fördert. Eine kompetente Sprachförderung zweisprachiger Schülerinnen und Schüler legt die sprachliche Grundlage für eine Verbesserung der Schulerfolgsquoten und damit auch die Grundlage, um ein erfolgreiches Leben führen zu können.

OM 2.4.3

Sprachförderung für alle – Deutsch als Zweitsprache

Die Schule nimmt die Mehrsprachigkeit von Schülerinnen und Schülern als Kompetenz wahr und setzt sich zum Ziel, den Erwerb der Zweitsprache Deutsch so weit zu fördern, dass eine chancengleiche Teilhabe am Unterricht möglich wird. Die Schule verfügt über Konzepte, um die sprachlichen Kompetenzen aller Kinder in den sprachlichen Fächern wie auch im Fachunterricht zu verbessern.

Schlüsselindikatoren

Professionelles Handeln der Lehrpersonen		1	2	3	4
Grundhaltung	Die Lehrpersonen bringen der Sprachkompetenz zweisprachiger Schülerinnen und Schüler – unabhängig von der Herkunftssprache – Wertschätzung entgegen.				
Unterrichtliches Handeln	Die Lehrpersonen stellen sich im Unterricht auf die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler – auch in sprachlicher Hinsicht – ein und leisten gezielte Förderung.				
	Der Unterricht – egal in welchem Fach – berücksichtigt immer auch Sprachverarbeitungsprozesse. Dazu antizipieren die Lehrpersonen bereits in der Unterrichtsplanung sprachlich bedingte Schwierigkeiten von Schülerinnen und Schülern.				
	Die Lehrpersonen sind imstande, den Sprachstand ihrer zweisprachigen Schülerinnen und Schüler im Deutsch einzuschätzen. Sie kontrollieren regelmäßig ihre Fortschritte und kennen ihr sprachliches Entwicklungspotenzial.				
	Die Lehrpersonen organisieren den Fachunterricht sprachlich in der Art, dass fachspezifische Aufgaben und Problemstellungen von zweisprachigen Schülern und Schülerinnen bewältigt werden können.				
	Die Lehrpersonen sehen sprachliche Fehler mehrsprachiger Schülerinnen und Schüler nicht als Defizit, sondern als Indikator für den bereits erreichten Sprachstand an. Sie wissen um die Funktion von Fehlern im Spracherwerbsprozess. Sie wissen, dass interimssprachliche Produkte notwendige Umwege beim Zweitspracherwerb sind und aufschlussreiche Einblicke in das individuelle Erwerbsverhalten gewähren.				

	Lehrpersonen bewerten die Leistungen im sprachlichen Bereich unter Berücksichtigung des Spracherwerbsstandes zweisprachiger Schülerinnen und Schüler.				
Mehrsprachigkeit	Die Lehrpersonen beziehen die Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler in den Unterricht ein, um ein metasprachliches Bewusstsein zu schaffen, das auch einsprachig aufwachsenden Kindern beim Erwerb einer Fremdsprache hilft.				
Lehrmittel	Die Lehrpersonen nutzen eigens für Deutsch als Zweitsprache geschaffene Lehrmittel, die dem aktuellen Stand der Didaktik und Forschung entsprechen.				
Wert der Zweisprachigkeit	Die Lehrpersonen sensibilisieren die Erziehungsberechtigten für den Wert von Zweisprachigkeit.				
<i>Eigene Qualitätsziele:</i>					

Schule		1	2	3	4
Institutionelle Regelungen	Lehrkräfte werden für den Unterricht in Klassen mit mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern fortgebildet.				
	Die Schule stellt den Lehrpersonen Weiterbildungsangebote im Bereich der Sprachdiagnostik und Förderplanung zur Verfügung.				
	Sie organisiert Fortbildungsseminare zu den Themen Erwerbssequenzen und Fehleranalyse.				
	Sie stellt für den Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht nur Lehrpersonen ein, die über die entsprechenden Qualifikationen verfügen.				
	Sie ermöglicht die regelmäßige Zusammenarbeit von Lehrpersonen der Regelklassen und jenen für Deutsch als Zweitsprache.				
	Sie richtet bei Bedarf Zusatzangebote ein, um Seiteneinsteiger nicht deutscher Erstsprache intensiv in Deutsch als Zweitsprache zu fördern.				
Gemeinschaft/Klima	Die Schule würdigt die Familiensprachen der Schülerinnen und Schüler als individuelle und gesellschaftliche Ressource.				
Nutzung	Die Schule berücksichtigt die Zweisprachigkeit bei der Entwicklung neuer Lehr- und Lernformen, bei der Erarbeitung von Schulprofilen und bei der Verbindung mit außerschulischen Partnern.				

Bilingualität	Die Schule schafft zweisprachige Bildungsangebote oder fördert anderweitig die Kooperation mit dem muttersprachlichen Unterricht (in der Schweiz: Heimatliche Sprache und Kultur).				
<i>Qualitätsziele der Schule:</i>					
Rahmenbedingungen des Bildungssystems		1	2	3	4
Lehrerbildung	Die Lehrerausbildung umfasst verbindlich den Erwerb von Kompetenzen im Bereich «Deutsch als Zweitsprache» (DaZ) als durchgängiges Thema in allen Fächern.				
Harmonisierung	Die Institutionen Kindertagesstätte, Grundschule und weiterführende Schule werden miteinander verzahnt und ermöglichen so eine durchgängige Förderung mehrsprachig aufwachsender Kinder.				
Evaluation	Konzepte zweisprachiger Förderung werden erforscht und evaluiert.				
Anpassung der Lehrpläne und -mittel	Lehrpläne und Unterrichtsmaterialien werden an die Erkenntnisse aus der Forschung zum Zweitspracherwerb angepasst.				
<i>Qualitätsziele des Bildungssystems:</i>					

Ideen zur Umsetzung

Schülerinnen und Schüler ihrem Sprachstand entsprechend unterrichten
 Häufig besteht eine erhebliche Diskrepanz zwischen dem vermittelten Grammatikwissen und der Umsetzung durch DaZ-Lernende (DaZ = Deutsch als Zweitsprache). Dies liegt daran, dass der (Grammatik-)Unterricht nur bedingten Einfluss auf den Erwerb des Deutschen als Zweitsprache ausüben kann, da der Zweitspracherwerb kein beliebig manipulierbarer Lernprozess ist. Er verläuft auch unter gesteuerten (also schulischen) Bedingungen in einer bestimmten Phasenabfolge, die durch den Unterricht nicht verändert werden kann. In verschiedenen Studien, u.a. einer über zwei Jahre angelegten Forschungsstudie an Genfer Schulen, wurde untersucht, wie sich Grammatikinstruktion und Grammatikerwerb zueinander verhalten. Gemäß den Untersuchungen von Erika Diehl u.a. (vgl. das Buch *Grammatikunterricht: Alles für der Katz?* s. Quellen) verläuft der Erwerb des Deutschen als Zweitsprache in sequenzfreien (Wortschatz, Lautrepertoire, Aussprache, Sprachmelodie ...) und sequenziell geordneten Bereichen (Verbalbereich, Satzmodelle und Kasus). Die sequenziell geordneten Erwerbsbereiche gehorchen einer natürlichen chronologischen Reihenfolge (Erwerbssequenz). Erwerbssequenzen können nicht übersprungen werden.

- Einen raschen Überblick über die Erwerbssequenzen ermöglicht die Erwerbssequenztabelle (Diehl 2000, S. 364).

- Der Spracherwerbsstand der Schülerinnen und Schüler lässt sich anhand des Strukturbaumes nach Erika Diehl ermitteln (ebd., S. 381).
- Auf dieser Basis kann ein Förderkonzept gemäß dem Sprachstand erarbeitet werden.

Erika Diehl macht dazu folgende Vorschläge (ebd., S. 377ff.):

- Orientierung des schulischen Grammatikprogramms an der natürlichen Phasenabfolge. Es werden nur solche Formen und Strukturen behandelt, für welche die Lernenden die Voraussetzungen mitbringen.
- Entwicklung von Modellen für einen differenzierenden Grammatikunterricht. Die Lehrpersonen setzen differenzierendes Unterrichtsmaterial, individualisierte Grammatikkarteien, Computerlernprogramme u.Ä. ein. Die Differenzierung orientiert sich an den zuvor ermittelten Erwerbsständen der Schülerinnen und Schüler.
- Entzerrung des Grammatikstoffes im Hinblick auf die Verarbeitungskapazität zweisprachiger Schülerinnen und Schüler.
- Beurteilung der Schülerleistungen nach Erwerbsphasen.
- Neues Verständnis für die Funktion von Fehlern im Spracherwerbsprozess.

Damit Schülerinnen und Schüler im Fachunterricht Lernerfolge verzeichnen können, müssen die Inhalte und Aufgaben so formuliert werden, dass sprachliche Hürden, die verhindern, dass Lernende Aufgaben verstehen und entsprechend lösen können, im Vorfeld ausgeräumt werden. Häufig ist nicht die sprachliche Kompetenz an sich, sondern die schulische Fach- und Bildungssprache das Problem, da die Schulsprache sehr kontextreduziert ist und einen hohen kognitiven Aufwand erfordert.

Förderprojekte und -konzepte

Die u.a. durch die PISA-Studien angeregte Diskussion um die Notwendigkeit der (sprachlichen) Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund hat in den letzten Jahren eine Vielzahl von Förderprogrammen entstehen lassen. Dabei arbeiten Schulen häufig mit externen Trägern zusammen.

Das Projekt *Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS)* des Kantons Zürich unterstützt Schulen mit hohen Anteilen zweisprachiger Kinder, die einen guten Schulerfolg für alle ihre Schülerinnen und Schüler anstreben. Die beteiligten Schulen arbeiten mit den Mitteln der Unterrichts- und Schulentwicklung. Sie haben zahlreiche Projekte zur Sprach- und Literalitätsförderung entwickelt, mit dem Ziel, das, was sich bewährt hat, in den regulären Schulbetrieb zu integrieren. Informationen dazu finden sich bei Sträuli et al. (s. u., Literaturhinweise).

Die RAA hat – in Anlehnung an Hessen und Berlin – ein (bisher noch nicht wissenschaftlich evaluiertes) Konzept zur koordinierten Alphabetisierung in den Sprachen Deutsch und Türkisch entwickelt. Zweisprachige Kinder werden zweisprachig alphabetisiert. Dabei spricht sich die Klassenlehrerin oder der Klassenlehrer hinsichtlich der Alphabetisierung, der Unterrichtsmethode, der kontrastiven Arbeit und der Sachunterrichtsthemen systematisch mit der Muttersprachenlehrerin oder dem Muttersprachenlehrer ab, im Rahmen eines gemeinsamen Konzepts.

Expertenbeiträge und verwendete Quellen

Beiträge

- Rita Esser, Heinrich-Heine-Gymnasium, Köln.
- Stefan Mächler, Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Volksschulamt, Sektor Interkulturelle Pädagogik.
- Barbara Sträuli, Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Volksschulamt, Sektor Interkulturelle Pädagogik.

Quellen

- Erika Diehl et al.: Grammatikunterricht: Alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitspracherwerb Deutsch. Tübingen: Niemeyer, 2000.
- Hans-Joachim Roth/Hans H. Reich et al. (2002): Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher. Ein Überblick über den Stand der nationalen und internationalen Forschung. Hamburg, 2002. Adresse der Bezugsquelle: Behörde für Bildung und Sport, Postfach 761048, Hamburg. <http://www.bildungserver.de/db/mlesen.html?Id = 20056>.
- Stefan Mächler et al.: Schulerfolg – kein Zufall. Ein Ideenbuch für Schulentwicklung im multikulturellen Umfeld. Zürich: Lehrmittelverlag, 2001.
- Monika Rothweiler: Spracherwerb. In: Jörg Meibauer et al.: Einführung in die germanistische Linguistik. Stuttgart: Metzler, 2002.

Literatur zum Spracherwerb

Literatur zur Sprachförderung

Primarstufe

- Gerlind Belke/Martin Geck: Das Rumpelfax. Singen, Spielen, Üben im Grammatikunterricht. Baltmannsweiler: Schneider, 2004.
- Helga Boehrer: Deutsch mit Spaß und Spiel. Basiswissen und Praxismaterial DaZ. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2004.
- Edith Glumpler/Ernst Apeltauer: Ausländische Kinder lernen Deutsch. Lernvoraussetzungen, Methodische Entscheidungen, Projekte (S. 13–52). Berlin: Cornelsen Scriptor, 1997.
- Gerhard Neuner/Monika Budde: Deutsch als Zweitsprache in der Schule. Berlin: Langenscheidt, 1998.
- Heidi Rösch: Deutsch als Zweitsprache. Sprachförderung: Grundlagen, Übungsideen, Kopiervorlagen. Braunschweig: Schroedel, 2004.
- Charlotte Röhner: Erziehungsziel Mehrsprachigkeit. Diagnose von Sprachentwicklung und Förderung von Deutsch als Zweitsprache. Weinheim: Juventa, 2005.
- Basil Schader: Sprachenvielfalt als Chance. Das Handbuch. Hintergründe und 101 praktische Vorschläge für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen. Troisdorf/Zürich: Bildungsverlag EINS/Orell Füssli, 2004.
- Barbara Sträuli/Stefan Mächler/Stephan/Claudia Neugebauer: Leseknick-Lesekick. Leseförderung in vielsprachigen Schulen. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich, 2005.

Sekundarstufe

- Paul R. Portmann-Tselikas: Sprachförderung im Unterricht. Handbuch für den Sach- und Sprachunterricht in mehrsprachigen Klassen. Zürich: Orell Füssli, 1998.
- Mario Rinvoluceri/Paul Davis (Hrsg.): 66 Grammatikspiele (für Deutsch als Fremdsprache, Englisch, Französisch). Stuttgart/Dresden, 1999.

- Heidi Rösch (Hrsg.): Mitsprache – Deutsch als Zweitsprache in der Sekundarstufe. Braunschweig: Westermann, 2005.
- Inge Angelika Strunz: Sprachenvielfalt an Hauptschulen. Ein Anstoß für die Schulprogrammarbeit. Bern/Frankfurt a. Main: Peter Lang, 2003.

Links und Supportangebote

- **Weiterbildungsangebote im Bereich DaZ** gibt es zum Beispiel in Nordrhein-Westfalen bei den örtlichen Stellen der RAA (<http://www.raa.de>). Informationen über den Zertifikatskurs «Interkulturelle Kompetenz» der RAA finden sich unter (<http://www.raa.de/zertifikatskurs-interkulturelle-kompetenz.html>).
- An vielen Universitäten besteht für Lehrpersonen die Möglichkeit, einen (berufsbegleitenden) Zusatzstudiengang Interkulturelle Pädagogik/Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache zu belegen (auch im Fernstudium). Nähere Informationen zu diesem Studiengang z.B. in Köln finden sich unter (<http://www.uni-koeln.de/ew-fak/paedagogik/interkulturelle/zip/>).
- In der Schweiz gibt es analoge Angebote. Man vergleiche etwa den Zertifikatslehrgang «Deutsch als Zweitsprache» der Pädagogischen Hochschule Zürich (<http://www.phzh.ch>).
- Aktuelle Projekte zur Sprachförderung im Grundschulbereich, wie zum Beispiel *MitSprache NRW* und *KOALA (Koordinierte Alphabetisierung im Anfangsunterricht)* finden sich unter (<http://www.raa.de/mitsprache-nrw.html>) und (<http://www.raa.de/koala.html>).
- Das Projekt *Förderunterricht für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund*, das von der Mercator-Stiftung unterstützt wird, beinhaltet u.a. (kostenlosen) Förderunterricht, Schullaufbahnberatung und Berufsorientierung. Informationen dazu finden sich unter (<http://www.uni-essen.de/foerderunterricht/>).
- Das **Kompetenzzentrum Sprachförderung** in Köln sieht sich als «Kommunikations- und Organisationsplattform für die Verbindung von schulischer und außerschulischer Sprachförderung» und bietet Informationen sowie kostenlose Materialien zum Download: (<http://www.kompetenzzentrum-sprachfoerderung.de/>).
- Ein wesentlicher Teil der Arbeit der **Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien** RAA in NRW liegt darin, in der Praxis erfolgreiche und für andere Bildungsakteure übertragbare Produkte zu entwickeln und zu erproben. Die Produkte «Rucksack» und «Koala», die im Bereich Sprachförderung anzusiedeln sind, finden weit über die Grenzen des Landes NRW Beachtung. (<http://www.raa.de/>).
- Am 1. September 2004 startete das fünfjährige Modellprogramm **Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund (FörMig)** der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK). Das Institut für international und interkulturell vergleichende

Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg hat als Programmträger die wissenschaftliche Begleitung übernommen. Ziel des Programms ist es, Kindern und Jugendlichen aus zugewanderten Familien eine bessere sprachliche Förderung zu bieten, um ihre Erfolgchancen an deutschen Schulen zu erhöhen. Infos über:

⟨<http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/web/de/all/home/index.html>⟩.

Links zum Bereich Deutsch als Fremdsprache

- ⟨www.goethe.de⟩: Das Goethe-Institut bietet nützliche Informationen und Materialien für Deutschlehrer.
- ⟨www.wirtschaftsdeutsch.de⟩: Materialbörse für den berufsbezogenen Deutschunterricht.
- ⟨www.fadaf.de⟩: Fachverband für Deutsch als Fremdsprache.

Quelle: Brägger, G. & Posse, N. (2007). *Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen (IQES). Wie Schulen durch eine integrierte Gesundheits- und Qualitätsförderung besser werden können.*

Band 2: Vierzig Qualitätsbereiche mit Umsetzungsideen. Bern: h.e.p.