

Was denken Lehrerinnen und Lehrer über individuelle Förderung?

Eine Studie zu Positionen von Lehrkräften in der Sekundarstufe 1 und Konsequenzen für Schulentwicklungsarbeit

Ein wichtiger Anteil der aktuellen Diskussion ist sehr bemüht um Anregungen zum Umgang mit Heterogenität. Mangelnde Fähigkeiten in diesem Bereich gelten als ein Hauptproblem der deutschen Pädagogik.

Was aber denken Lehrerinnen und Lehrer? Was verstehen sie unter individueller Förderung, welche Methoden und Instrumente kennen und nutzen sie? Und was bedeuten diese Erkenntnisse für Schulentwicklungsarbeit? Eine Studie gibt Einblicke in diese Fragen.

CLAUDIA SOLZBACHER

Je heterogener die Klassen sind, desto mehr muss sich der Unterricht ändern, wenn man allen Kindern gerecht werden will. Diese Auffassung scheint sich immer mehr durchzusetzen. In diesem Zusammenhang wird - auch in bildungspolitischen Verlautbarungen - häufig die Notwendigkeit individueller Förderung angemahnt, ohne dass gefragt wird, ob die Voraussetzungen dafür an den Schulen vorhanden sind.

Aus dem Postulat der individuellen Förderung ergeben sich nämlich eine Reihe neuer Anforderungen. Gefragt sind Instrumente und Verfahren zur Bestimmung der Lernausgangslage, Kompetenzen zur Anwendung von Methoden der individuellen Förderung, zur Beratung und Begleitung des Lernens und schließlich zur Überprüfung der Wirksamkeit individueller Förderung. Welche dieser Fähigkeiten können vorausgesetzt werden?

Wichtig für die Umsetzung individueller Förderung ist auch die dazu gehörige Einstellung. Welche Auffassungen und Kenntnisse haben hierzu eigentlich die Akteure vor Ort? Was verstehen Lehrer und Lehrerinnen unter individueller Förderung? Welche Instrumentarien kennen und welche nutzen sie, worin sehen sie Misslingens- und Gelingensbedingungen?

Diesen und weiteren Fragestellungen ist eine Untersuchung der Osnabrücker Schulpädagoginnen Ingrid Kunze und Claudia Solzbacher nachgegangen. Ausgewählte Ergebnisse sollen im Folgenden dargestellt werden.

Befragt wurden 180 Lehrkräfte an 18 Schulen aller Schulformen der Sekundarstufe 1 mit Hilfe eines OnlineFragebogens; 40 dieser Lehrkräfte wurden zusätzlich mit Hilfe eines Leitfadens vor Ort und persönlich interviewt.

Generelle Einstellung zum Thema: Individuelle Förderung als anzustrebendes Ziel und als belastende Herausforderung

Zunächst einmal eine für Schulentwicklung wichtige Erkenntnis vorab: Alle Befragten bis auf einen (!) halten individuelle Förderung für ein wichtiges und anzustrebendes Ziel. 70 Prozent der Befragten assoziieren mit dem Begriff individuelle Förderung sowohl

- positive Merkmale wie Bereicherung, Schulentwicklung, Kreativität, bessere Schülerleistung etc.,

als auch

- negative Merkmale wie Überforderung, Belastung, Zumutung und Widerwille.

Diese Verteilung ist unabhängig von der Schulform, den unterrichteten Jahrgängen und der Anzahl der Berufsjahre.

Was sind die Konsequenzen für Schulentwicklungsarbeit? Es müsste gefragt werden, worin die negativen Assoziationen begründet sind. In jedem Fall sollte dieser >Widerwille< ernst genommen werden. Gleichzeitig ist zu fragen, wieso diese Lehrkräfte gleichzeitig auch »Entlastung« assoziieren.

Zu klären ist, ob die negativen Assoziationen sich nur auf die Belastungsumstände in der Anfangsphase beziehen; und glauben diese Lehrkräfte, dass individuelle Förderung, wenn sie erst einmal eingeführt ist, zur Entlastung im schulischen Alltag beitragen kann? Wenn dies so ist, wie kann und muss die Schulleitung den Weg dahin moderieren und steuern.

Definition und Zielsetzung:

Individuelle Förderung als Anpassung an Leistungsanforderungen

Es gibt bisher in der Forschung keine Klarheit über die mit individueller Förderung verbundenen Intentionen der Beteiligten und deren Einbettung in Zielvorstellungen von Schule und Unterricht.

In unserer Studie wurden die Befragten deshalb gebeten, eine Definition von individueller Förderung zu geben. Es dominiert bei diesen Definitionen die individuelle Förderung auf dem Hintergrund einer Stärken-/Schwächen-Analyse der Schüler und Schülerinnen. Individuelle Förderung dient demnach dazu, die Stärken aus- und die Schwächen abzubauen. Im Blickpunkt steht aber dabei eher eine defizitäre Perspektive auf den Lernstand des Einzelnen. Selten ist die Rede von den Neigungen des einzelnen Kindes und vom Eingehen darauf. Es dominiert damit eine Definition von individueller Förderung als Anpassung an Leistungsanforderungen.

Dass Heterogenität auch durch unterschiedliche Kulturen, unterschiedliche Geschlechter oder unterschiedliche soziale Herkunft und deren je spezifische Probleme entsteht, wird dagegen sehr selten wahrgenommen und tritt hinter eine vordergründige Sicht von »Leistungsfähigkeit« zurück.

Nur in einigen wenigen Schulen, die bereits mit »reformpädagogischen« Konzepten arbeiten, fanden wir Definitionen, in denen jeder einzelne Schüler in seiner Individualität und seiner Persönlichkeit wahrzunehmen und anzuerkennen sei: »Im Prinzip dem Grundsatz folgen: Jeder hat das Recht, er selbst zu sein. ...« »Ausgehend von den doch sehr unterschiedlichen Lernvoraussetzungen ... hat jedes Kind ein Recht, auf seinem Niveau gefördert zu werden.« Diese »Haltung« zieht auch andere Beschreibungen von

individueller Förderung nach sich: »... dass ich mit einem Einzelnen oder einer ganz kleinen Gruppe auf ganz spezifische Themenstellungen ... und Problemlagen ... eingehen kann«; »Erstens freie Arbeit, d. h. freie Wahl der Arbeit, des Faches, des Partners, der Zeit; zweitens individuelle Programme«.

Was sind die Konsequenzen für Schulentwicklungsarbeit? Es sollte geklärt werden, auf welche Definition von individueller Förderung sich das Kollegium verständigt, um gemeinsam individuelle Förderung zu entwickeln: Reicht es, die Leistungsschwachen im Blick zu haben?

Die Mehrheit gibt an, adass es keine generelle Veränderung der Lernkultur gibt und diese auch nicht geplant ist.

Was ist mit dem breiten Mittelfeld und den anderen besonderen Gruppen innerhalb der Klasse - bedürfen diese keiner individuellen Förderung? Dieses Bewusstsein ist wichtig, weil darauf die Auswahl von Konzepten zur Förderung ebenso wie zur Diagnostik basiert.

Methoden und Instrumente
zur individuellen Förderung:
Nur wenige »Reforminseln«
und geringes professionelles
Selbstbewusstsein

Die folgenden Methoden bzw. Instrumente werden immer wieder als Instrumente individueller Förderung angeführt: Förderunterricht, fachliche oder fachbezogene individuelle Beratung der Schüler, Binnendifferenzierung, Freiarbeit, Wochenplanarbeit, individualisierte Lernaufgaben, Kompetenzraster, Schüler selbstbeurteilung, Schülermitbeurteilung, Lernverträge/Lernbriefe, Lerntagebücher, systematische Beobachtung, Förderpläne, Portfolio, Enrichment (z. B. Anreicherung des Stoffes), Akzeleration (z.B. Überspringen von Klassen), Schülerreflexionsbögen.

Bei denjenigen, die Instrumente zur individuellen Förderung gelegentlich nutzen, gibt es große Unsicherheiten.

Um den Stand der individuellen Förderung in einer Schule einschätzen zu können, ist es u. a. wichtig festzustellen, ob Lehrkräfte diese Instrumente kennen und hin und wieder einsetzen oder ob eine systematische Schulentwicklung zum Einsatz dieser Instrumente vorzufinden ist. Schulinterne Curricula oder Vereinbarungen über alternative Formen der Leistungsbewertung wären hier z. B. wichtige Stationen auf dem Weg zu einer Systematik.

Wir haben zunächst gefragt: Spielt individuelle Förderung heute eine größere Rolle in Ihrem Unterricht als noch vor einigen Jahren? Dies beantworten 70 Prozent der Lehrer im Gymnasium, 60 Prozent der Lehrer in der Hauptschule und 40 Prozent der Realschullehrkräfte mit ja.

Untersucht man weiterhin, inwiefern individuelle Förderung im Unterricht heute tatsächlich eine Rolle spielt, so stellt man fest, dass

- von den meisten Befragten nur gelegentlich auf Instrumente oder Maßnahmen der individuellen Förderung zurückgegriffen wird;
- hauptsächlich das Instrument des Förderunterrichts eingesetzt wird (54 Prozent);
- wenn überhaupt konkrete Maßnahmen genannt werden, diese häufig auf (Modell-Programme bezogen sind, an denen die Schule sich beteiligt hat und aus denen Veränderungen hin zu mehr individueller Förderung resultieren (z. B. Methodentraining für Lehrkräfte);
- die Befragten mehrheitlich angeben, dass nur sehr wenige Maßnahmen zur individuellen Förderung systematisch verankert sind (schulinterne Curricula oder andere gemeinsame Vereinbarungen existieren nicht) und dass es keine generelle Veränderung der Lernkultur gibt und diese auch nicht geplant ist.

Befragt nach der Auffassung der Kollegen und Kolleginnen zur individuellen Förderung und deren Gebrauch einschlägiger Instrumente und Methoden, befinden die meisten Interviewten, dass dies schwer einzuschätzen sei, da sie nicht an dem Unterricht der anderen teilnehmen würden. Kooperation gäbe es im Kollegium eher selten. Tendenziell schätzen sich die einzelnen Lehrkräfte selbst defizitärer ein als ihre Kollegen. Diese hält man grundsätzlich für kompetenter, was von einiger Unsicherheit auf diesem Themengebiet zeugt.

Auch bei den Befragten, die derartige Instrumente gelegentlich nutzen, wurde in den Interviews deutlich, dass es große Unsicherheiten gibt im Einsatz dieser Maßnahmen und vieles eher »nur mal ausprobiert wird«. Das führe auf Seiten der Schüler auch nicht dazu, dass diese sich an eine neue Schülerrolle gewöhnen können, nämlich an die Rolle des selbsttätigen, selbstverantworteten Lernalters (als Voraussetzung und Ziel individualisierten Unterrichts).

Was sind die Konsequenzen für Schulentwicklungsarbeit? Eine Diskussion über die Operationalisierung der erarbeiteten Ziele ist ebenso wichtig wie eine umsichtige und pragmatische Planung der Umsetzung. Ebenso sollte gefragt werden, warum die einzelnen Lehrkräfte ihre professionellen Kompetenzen geringer einschätzen als die der Kollegen. Verbirgt sich dahinter Unsicherheit, die möglicherweise den Reformeifer lähmt; ist diese gegebenenfalls auch eine Ursache für den oben festgestellten Widerwillen? Wir haben festgestellt, dass viele der befragten Lehrkräfte an Selbstbewusstsein verlieren. Sie fühlen sich nicht selten inkompetent und können das, was sie vermeintlich nicht wissen im Zusammenhang mit den zahlreichen Reformen, die an sie herangetragen werden, auch nur schwer aufholen, da ihnen dazu die Zeit fehle. Geklärt werden sollte deshalb: Wie kann man diese Unsicherheit beheben? Welche Fortbildungen zum Einsatz von Methoden und Instrumenten werden benötigt und in welcher Form? Wie müssen Fortbildungen und Umsetzungsmaßnahmen in den Alltag integriert werden, damit die

neu hinzukommenden Belastungen nicht der Zielerreichung im Wege stehen?

Die einzelne Lehrkraft ist mit der Erarbeitung individueller Förderkonzepte auf sich alleine gestellt. Ihre Informationen bezieht sie allein aus Klassenarbeiten und Beobachtungen

Wir wissen, dass für Schulentwicklung die Kooperation der Kollegen und Kolleginnen untereinander wichtig ist. Wir haben deshalb gefragt: Wo wird in Ihrer Schule festgelegt, wer Unterstützung benötigt?

Es gibt bei den befragten Schulen keine Konferenzkultur zur individuellen Förderung bzw. zur Besprechung von individuellen Schülerfällen: »Man kann sagen, dass jeder so in seinem Bereich vor sich hinwurschtelt ...<c »Zusammenarbeit gibt es höchstens in der Unterstufe.«

In der Online-Befragung geben 75 Prozent der Befragten an, dass jeder Lehrer alleine festlegt, welcher Schüler wie gefördert werden soll. Bei Zeugniskonferenzen wird das Thema »Förderung einzelner Schüler« zwar angesprochen, aber nach Auffassung der Interviewten »viel zu kurz«. Eher selten (28 Prozent) ist dieses Thema in Fachkonferenzen zu finden. Gespräche mit Eltern und Schülern liefern für individuelle Förderung zwar eine wichtige Grundlage, diese finden aber nach Auffassung der Interviewten zu selten statt (hauptsächlich im Rahmen von Elternsprechtagen).

Was bedeutet das für Schulentwicklungsarbeit? Es sollte darüber nachgedacht werden, wie man die individuelle Förderung als Bestandteil von Kooperation zwischen den Lehrern fördern und ausbauen kann. Die befragten Reformschulen, die individuelle Förderung seit langem betreiben, benennen die Kooperation und besonders eine ausgefeilte Konferenzkultur zur individuellen Förderung als wichtiges Instrument der Schulentwicklung. Innovative Schulen kooperieren gerade zu diesem Thema sehr häufig und haben hierfür eine eigene Sitzungsagenda.

Unsere nächste Frage schließt daran an: Wenn es nur einen informellen oder zu geringen Austausch über Schüler gibt, wie erhalten die Lehrkräfte dann Informationen über die individuelle Entwicklung des Schülers?

Zu 99 Prozent gaben die Lehrkräfte an, dass sie diese Kenntnisse aus den in Klassenarbeiten erbrachten Leistungen und zu 95 Prozent auf der Grundlage von Beobachtungen gewinnen. Wenn man aber berücksichtigt, dass erklärtermaßen ein Großteil des Unterrichtes frontal abgehalten wird, so kann man mutmaßen, dass diese Beobachtungen auf der mündlichen Leistung von Schülern beruhen. Andere Selbstbeobachtungsverfahren (wie z. B. Lerntagebücher oder Portfolios) werden nur sehr selten eingesetzt. Daraus kann man schlussfolgern, dass die Kenntnisse über die individuelle Entwicklung der Schüler fast ausschließlich auf Leistungsdokumentationen traditioneller Art beruhen.

Voraussetzungen für individuelle Förderung auf Seiten der Schüler - Schüler sollen Motivation und Interesse zeigen

Weiterhin haben wir gefragt: Welche Voraussetzung muss ein Schüler dann erfüllen, um individuell gefördert zu werden ?

90 Prozent der Online-Befragten antworten: Die Schüler müssen es wollen. Dies wurde auch in den Interviews deutlich: »Er muss es wollen. Er muss selber davon überzeugt sein, dass er besser werden will, dass er seine Leistung verändern und steigern Offensichtlich haben die Schüler selber eine »Bringschuld«, bevor sie individuell gefördert werden.

Wie ist dies zu interpretieren? Zu fragen ist, wie weit das Engagement für Schüler geht, die sehr zurückhaltend sind oder durchaus schwierig oder gar verhaltensauffällig? Was ist, wenn diese kein konstruktives Signal geben? Interessant ist, dass es bei dieser Frage erstmalig einen deutlichen Altersunterschied zu verzeichnen gab: Je älter die befragten Lehrkräfte bzw. je länger sie im Schuldienst sind, umso relevanter wird das Kriterium »der Schüler muss es wollen«.

Fest steht: In der Aussage »Die Schüler müssen gefördert werden wollen« scheint viel »Sprengstoff« für die Motivation von Lehrern zu liegen, Schüler zu fördern oder eben auch nicht.

Auf die Frage: Aus welchen Gründen möchten Schülerinnen und Schüler Ihrer Ansicht nach nicht (!) gefördert werden? nannten 85 Prozent der Befragten als Grund, dass diese Förderung für die Schüler »zu anstrengend« sei; 80 Prozent geben an, die Schüler »sähen keinen Förderbedarf«; 50 Prozent vermuten individuelle Förderung sei den Schülern »zu persönlich«; 45 Prozent sind davon überzeugt, »Schulerfolg ist ihnen (den Schülern) nicht wichtig« und 45 Prozent glauben, Schüler »fürchten weitere Frustrationen«.

Wie müssen Schüler sich also verhalten, um individuell gefördert zu werden, oder anders gefragt: Wann sind Lehrer zu individueller Förderung bereit? Wie motiviert der Schüler den Lehrer, ihn zu fördern? Hier besteht ebenfalls Diskussionsbedarf in den Kollegien, gerade im Hinblick auf die Frage der Förderung besonders schwacher Schüler, aber auch der Förderung besonders starker Schüler (sogenannte »Underachiever« (Minderleister) sind häufig auch demotiviert).

Vergleichen wir diese Haltung mit der an den befragten Reformschulen, so haben diese Lehrkräfte mehrheitlich geantwortet, dass Schüler gar keine Voraussetzungen haben müssten, um individuell gefördert zu werden. Alle würden individuell gefördert. Und man geht in diesen Schulen auch mehrheitlich davon aus, dass alle Schüler gefördert werden wollen. Lässt dies auf eine andere Haltung der Lehrkräfte ihren Schülern gegenüber schließen und/ oder ist diese Haltung eine wichtige Voraussetzung für die Implementation derart veränderter Lern- und Lehrkulturen? Hierüber sollten sich die Kollegien im Rahmen von Schulentwicklung verständigen und ihre Sichtweisen und deren Konsequenzen klären.

Strukturelle und personelle Voraussetzungen: Kleinere Lerngruppen, geeignete Räumlichkeiten, mehr Zeit für den Einzelnen, flexiblere Budgets sowie lernbereite/selbstbewusste Schüler und fortgebildete Lehrer

Wie eingangs betont, befürworten fast alle von uns befragten Lehrer das Ziel, Schüler individueller zu fördern. Wir haben uns deshalb dafür interessiert, ob und unter welchen Umständen sie diese Förderung aktuell für umsetzbar halten. Wir haben zunächst gefragt: Halten Sie die individuelle Förderung aller Schüler für möglich?

Die Frage wurde von 90 Prozent der Lehrer mit »nein« (!) beantwortet. Dies ist über alle Schulformen hinweg ähnlich, allerdings bei Hauptschullehrkräften noch häufiger (96 Prozent).

Viele Lehrkräfte verlieren an Selbstbewusstsein; sie fühlen sich inkompetent und glauben nicht, dass sie ihre Defizite aufholen können.

Worin mag dieses Ergebnis begründet sein? Es zeigte sich, dass die von den Lehrkräften genannten Misslings- bzw. Gelingensbedingungen auf unterschiedlichen Ebenen angesiedelt sind:

- Von nahezu allen Befragten wurden die zu großen Klassen angemahnt; bei einer Anzahl von ca. 30 Schülern und Schülerinnen sei eine angemessene Umsetzung individueller Förderung nicht möglich.
- Im Zuge dieser Argumentation wurden zugleich auch die räumlichen Bedingungen und die Anzahl des Lehrpersonals genannt; so sei z. B. Gruppenarbeit unter den gegebenen räumlichen Bedingungen und mit der Betreuung durch nur eine Lehrkraft nicht möglich.
- Ferner fehlten Materialien und Gelder für besondere Maßnahmen.

Der 45-Minuten-Rhythmus wurde häufig kritisiert; dieser erschwere zum einen die sinnvolle Umsetzung gewisser Methoden, die sinnvolle Erarbeitung bestimmter Inhalte sowie auch die Konzentrationsfähigkeit der Schüler und Schülerinnen. Von mehreren Lehrern wurde eine Doppelstundentaktung gewünscht.

- Das Lehrpensum wurde als wichtiger Hinderungsgrund angeführt; hier wurde wiederholt die fehlende Zeit genannt: Die Lehrer hätten keine Zeit mehr, keinen Spielraum mehr, auf den Einzelnen einzugehen, hätten auch keine Zeit mehr zu reflektieren und sich auf die individuelle Förderung als Konzept einzustellen, sondern sie seien in ihrer Unterrichtsgestaltung durch das hohe Lehrpensum einem enormen Zeitdruck unterworfen. Im Kontext dessen wird zudem insgesamt mehr Zeit gewünscht für die Schüler, für Verfügungsstunden, Freistunden, um je nach Situation, Anforderungen etc. extra Zeit für Einzelne zu haben (weniger unter dem Aspekt der Stoffvermittlung, sondern eher unter dem Aspekt des Zeithabens für die Schüler als Menschen/als Personen).

Auf der Ebene der Lehrkräfte werden fast spiegelbildlich ähnliche Erfolgsfaktoren wie bei den Schülern genannt:

- die generelle Bereitschaft, sich einzusetzen und zu engagieren, wird als Voraussetzung angesehen. Diese verifiziert sich in der Bereitschaft sich fortzubilden, in der Schule präsent zu sein und auch außerunterrichtliche Aufgaben zu übernehmen. Hier seien die Lasten ungleich verteilt und es gäbe noch keine zufriedenstellende Maßnahme, die Aufgaben gleich zu verteilen (Prinzip der Freiwilligkeit sei zwar notwendig, aber auch anfällig).
- Die Persönlichkeit der einzelnen Lehrkraft: Die mit individueller Förderung verbundenen Reformen setzen voraus, dass die einzelnen Pädagogen sich etwas zutrauen, geistige Flexibilität besitzen und Einfühlungsvermögen. Die Praxiserfahrung der Lehrer sei nötig und hinderlich zugleich (»mit zunehmender Tätigkeit wird man besser, aber auch abgestumpfter und ausgebrannt,«) ebenso wie die Kooperationsbereitschaft (»manche wollen sich nicht in die Karten gucken lassen, man könnte ja merken, dass sie nichts können oder faul sind«).
- Als wichtige Gelingensbedingung wurden zu über 90 Prozent Fortbildungen genannt, die man zwar als unbedingt nötig, aber als zusätzliche und kaum zu bewältigende Belastung betrachtet.

Es sollte darüber nachgedacht werden, wie die individuelle Förderung als Bestandteil von Kooperation zwischen den Lehrern gefördert werden kann.

Was sind die Konsequenzen für Schulentwicklungsarbeit? Nicht nur der letzte Spiegelstrich weist darauf hin, dass Wissen, Umsetzungsmöglichkeiten und Zutrauen nur über schulinterne Fortbildung zu erlangen ist. Ein systematischer Fortbildungsplan wäre demnach eine zentrale Voraussetzung. Hier wären dann auch vor dem Hintergrund konkreter Handlungspläne konkrete Lösungen für die strukturellen Hindernisse zu erarbeiten.

Literatur

Die gesamte Untersuchung finden Sie ~ in: Kunze, InyridlSolzbacher, Claudia ' (Hg.) (2008): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe 1 und IL Baltmannsweiler

Dr. Claudia Solzbacher ist Professorin für Schulpädagogik an der Universität Osnabrück. Adresse: Universität Osnabrück, FB 3, Heger-Tor-Wall 9, 49069 Osnabrück E-Mail: claudia.solzbacher-uos.de