

**Individuelle Förderung
in Fachschulen des Sozialwesens
- Fachrichtung Sozialpädagogik -**

**Handreichung
zu Ansatzpunkten und Konzepten**

1. August 2015

Inhaltsverzeichnis

Einordnung und Struktur der Handreichung	4
---	----------

Ansatzpunkte individueller Förderung im Lehrplan	7
---	----------

Didaktische Konzeption von Fachschulen	7
---	----------

Handlungsorientierung.....	8
----------------------------	---

Selbstlernphasen	9
------------------------	---

Projektarbeit.....	9
--------------------	---

Lernfelder des fachrichtungsbezogenen Lernbereichs.....	10
--	-----------

Doppelte Vermittlungspraxis in der Ausbildung	13
--	-----------

Konzepte individueller Förderung	16
---	-----------

Begriff der „Individuellen Förderung“	16
--	-----------

Unterschiedliche Definitionen „Individueller Förderung“	17
---	----

Konstituierende Kategorien individueller Förderung in der beruflichen Bildung	18
--	----

„Individuelle Förderung“ und verwandte Begriffe	21
---	----

Konzepte und Handlungsfelder individueller Förderung	23
---	-----------

Unterschiedliche Modelle „Individueller Förderung“ in der beruflichen Bildung	23
--	----

Handlungsfelder „Individueller Förderung“	24
---	----

Ein Rahmenmodell „Individueller Förderung“	27
--	----

Maßnahmen individueller Förderung	29
Begleitung von Übergängen	30
Beobachtung und Beschreibung von Kompetenzstand und -entwicklung	31
Förderpläne/Lernvereinbarungen basierend auf Entwicklungsgesprächen	38
Individualisierende Lehr-/Lernarrangements	41
Portfolio und Lerntagebuch.....	50
Bildungsgang- und Schulorganisation zur Begleitung der Implementation individueller Förderung	52
 Zusammenfassung:	
Individuelle Förderung in der Fachschule für Sozialpädagogik.....	56
 Auswahlbibliografie zur individuellen Förderung	59
 Literatur- und Quellenverzeichnis	70
 Impressum.....	84

Einordnung und Struktur der Handreichung

„Jeder junge Mensch hat ohne Rücksicht auf seine wirtschaftliche Lage und Herkunft und sein Geschlecht ein Recht auf schulische Bildung, Erziehung und individuelle Förderung.“ (§1, (1) SchulG; Hervorhebung nicht im Original)

Mit diesen Worten beginnt das Schulgesetz des Landes Nordrhein-Westfalen. Dabei ist das Recht auf individuelle Förderung besonders hervorgehoben. Die vorliegende Handreichung nimmt Ansatzpunkte und Konzepte zur Umsetzung individueller Förderung in der Fachschule für Sozialpädagogik in den Blick.

Interesse an „individueller Förderung“

Individuelle Förderung ist für die schulische Praxis dabei kein neuer, sondern, unterschiedlich konnotiert, durchaus ein bildungshistorischer Gegenstand (siehe Rechter 2011, S. 28-37). Spätestens in dem „Strukturplan für das Bildungswesen“, den der Deutsche Bildungsrat 1970 veröffentlichte, wird auch ausdrücklich ein „auf individuelle Förderung angelegte[s] Bildungssystem“ (Deutscher Bildungsrat 1970, S. 27; siehe dort auch S. 36) gefordert.

Das Themenfeld der individuellen Förderung für die schulische Praxis hat seit über zehn Jahren aber eine besonders hohe Relevanz. Ausgangspunkt hierfür waren die Empfehlungen des Forum Bildung in der Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung im Jahr 2001 (vgl. Klieme / Warwas 2011, S. 805). Explizit wird dort u. a. die individuelle Förderung in Bildungseinrichtungen empfohlen:

„Individuelle Förderung entscheidet darüber, ob Menschen sich nach ihren Fähigkeiten und Interessen entwickeln können. Individuelle Förderung ist gleichermaßen Voraussetzung für das Vermeiden und den rechtzeitigen Abbau von Benachteiligungen wie für das Finden und Fördern von Begabungen.“ (Arbeitsstab Forum Bildung 2001, S. 7; Hervorhebung im Original)

Aktuell zeigt sich diese Relevanz in zahlreichen Ordnungsgrundlagen, Initiativen und Handreichungen unterschiedlicher Bundesländer. In allen Landesschulgesetzen finden sich beispielsweise explizite, mindestens aber implizite, Verweise auf die Notwendigkeit einer schulischen individuellen Förderung (vgl. Wiebke 2011, S. 14f; auch Haag / Streber 2014, S. 49; auch Fischer 2014, S. 40f; siehe auch Zoyke 2012a, S. 12f).

Neben dem das Schulgesetz NRW einleitenden Paragraphen nehmen dort auch weitere Stellen Bezug auf die individuelle Förderung der Lernenden:

- SchulG § 2, (4)
„**Die Schule** vermittelt die zur Erfüllung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Werthaltungen und **berücksichtigt dabei die individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler.**“ (Hervorhebung nicht im Original)
- SchulG § 2, (5)
„**Schülerinnen und Schüler, die auf sonderpädagogische Unterstützung angewiesen sind, werden nach ihrem individuellen Bedarf besonders gefördert.**“ (Hervorhebung nicht im Original)
- SchulG § 2, (11)
„**Besonders begabte Schülerinnen und Schüler werden** durch Beratung und ergänzende Bildungsangebote **in ihrer Entwicklung gefördert.**“ (Hervorhebung nicht im Original)
- SchulG § 30, (2), 3.
„**Lernmittel dürfen** vom Ministerium **nur zugelassen werden, wenn sie** ... den Schülerinnen und Schülern **individuelle Lernwege eröffnen und selbstständiges Arbeiten** durch methodische und mediale Vielfalt **fördern.**“ (Hervorhebung nicht im Original)
- SchulG § 50, (3)
„Die Schule hat ihren Unterricht so zu gestalten und die Schülerinnen und Schüler so zu fördern, dass die Versetzung der Regelfall ist. **Schülerinnen und Schülern der Grundschule und der Sekundarstufe I, deren Versetzung gefährdet ist, wird zum Ende des Schulhalbjah-**

res eine individuelle Lern- und Förderempfehlung gegeben.“
(Hervorhebung nicht im Original)

Aufbau der Handreichung

Über eine curriculare Analyse des Lehrplans der Fachschule für Sozialpädagogik (>> ab S. 7 dieser Handreichung) werden **Ansatzpunkte für eine individuelle Förderung** im Bildungsgang identifiziert. Solche Ansatzpunkte finden sich im Lehrplan sowohl in den Hinweisen zur didaktischen Konzeption von Fachschulen als auch an zahlreichen Stellen in den sechs fachrichtungsbezogenen Lernfeldern.

Dem folgt eine Darstellung der **konzeptionellen Grundlagen individueller Förderung** (>> ab S. 16 dieser Handreichung). Dazu wird der vielfältig verwendete Begriff der „Individuellen Förderung“ in den Blick genommen und konkretisiert sowie von verwandten Termini abgegrenzt. Dem schließt sich eine Betrachtung unterschiedlicher Konzepte und Handlungsfelder zur individuellen Förderung sowie ein Überblick zu Einzelmaßnahmen individueller Förderung an.

Nach der **Zusammenführung** dieser beiden Blickrichtungen (>> ab S. 56 dieser Handreichung) gibt eine **Auswahlbibliografie zur individuellen Förderung** (>> ab S. 59 dieser Handreichung) die Möglichkeit einer vertiefenden Lektüre zu diesem Themen- und Handlungsfeld.

Ansatzpunkte individueller Förderung im Lehrplan

Der Lehrplan der Fachschulen des Sozialwesens, Fachrichtung Sozialpädagogik, (siehe MSW 2014) verweist mehrfach auf Ansatzpunkte individueller Förderung. Diese finden sich einerseits

- bereits allgemein auf der Grundlage der **didaktischen Konzeption einer Fachschule** (>> ab S. 7 dieser Handreichung) und
- andererseits spezifisch in den sechs **Lernfeldern des fachrichtungsbezogenen Lernbereichs**, die sich aus den „zentralen beruflichen Handlungsaufgaben von Erzieherinnen/Erziehern“ (MSW 2014, S. 37) ergeben (>> ab S. 10 dieser Handreichung).

Didaktische Konzeption von Fachschulen

Konstituierend für die didaktische Konzeption von Fachschulen sind u. a. (vgl. MSW 2014, S. 6-9; siehe auch Abbildung 1): Handlungsorientierung, Selbstlernphasen und Projektarbeit.



Abb. 1: Didaktische Konzeption von Fachschulen

Handlungsorientierung

„In diesem Zusammenhang wird mit **Handlungsorientierung** das didaktische und lernorganisatorische Konzept für die Gestaltung des Unterrichts bezeichnet. Der Unterricht soll die Studierenden *zunehmend* in die Lage versetzen, die Verantwortung für ihren Lern- und Entwicklungsprozess zu übernehmen. Handlungsorientierte Lernprozesse sind durch folgende Merkmale gekennzeichnet:

- Den Ausgangspunkt des Lernens bildet eine **berufliche Aufgabe, die zum Handeln auffordert**.
- Die Handlung **knüpft an die Erfahrungen** der Lernenden **an**.
- Die Handlung wird von den Lernenden **selbstständig geplant, durchgeführt, korrigiert und ausgewertet**.
- Die Lernprozesse werden **von sozialen und kooperativen Kommunikationsprozessen begleitet**.
- Die **Ergebnisse** der Lernprozesse **müssen hinsichtlich ihres Nutzens reflektiert werden**.“ (MSW 2014, S. 6f; Hervorhebungen nicht im Original)

Da davon auszugehen ist, dass die Ausgangsvoraussetzungen der Studierenden heterogen sind, führt die postulierte Zunahme bei der Verantwortung der Studierenden für ihren Lern- und Entwicklungsprozess dazu, dass die Studierenden hierfür *individuell* zu qualifizieren sind.

Explizit wird dies auch in den ergänzenden Ausführungen zur Handlungsorientierung für die Fachschulen des Sozialwesens mit der Fachrichtung Sozialpädagogik noch einmal aufgenommen. Dort wird zur „zunehmende[n] Steuerung des Lernprozesses durch die Lernenden, Beteiligung an der Planung und Gestaltung des Unterrichts, Selbststeuerung und Zurücknahme der Fremdsteuerung“ die Notwendigkeit einer „Orientierung an den Lernenden“ (MSW 2014, S. 21 zu beiden Zitaten), mithin eine *individuelle Förderung*, ausdrücklich unterstrichen.

Selbstlernphasen

In einem Umfang von bis zu 480 Unterrichtsstunden sind innerhalb der Ausbildung **Selbstlernphasen** der Studierenden möglich.

„Selbstlernphasen fordern in besonderer Weise dazu auf, Verantwortung für Lernprozess und Kompetenzentwicklung zu übernehmen. Dies geschieht dadurch, dass die Lehrenden schrittweise die Verantwortung für die Organisation des Lernens an die Studierenden abgeben. Die Studierenden werden zunehmend in die Lage versetzt, das eigene Lernverhalten zu reflektieren, zu steuern, zu kontrollieren und zu entwickeln.

Damit verändert sich auch die Rolle der Lehrenden: **Individuelle Lernprozesse sind zu beraten, zu begleiten und zu unterstützen.** Kommunikationsstrukturen zwischen Lehrenden und Studierenden, die **individuelle Lernzeiten, individuelle Lern-tempi** und das Lernen an anderen Orten in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit berücksichtigen, sind zu entwickeln.“ (MSW 2014, S. 8; Hervorhebung nicht im Original).

Projektarbeit

Eng verbunden mit den Selbstlernphasen und auf diesen aufbauend ist die **Projektarbeit**. Dabei gilt für die Fachschule für Sozialpädagogik, dass die Studierenden ihr Projekt in den Einrichtungen ihrer Praktika durchführen (vgl. MSW 2014, S. 29). „Dem Lernort Praxis kommt eine zentrale Stellung bei der Professionalisierung von Fachkräften zu. Der pädagogische Berufsalltag zeichnet sich in hohem Maße durch wechselnde, neue, unvorhersehbare, nicht planbare Herausforderungen aus. Um die dazu notwendigen Einstellungen und Kompetenzen zu erwerben, ist vor allem Praxiserfahrung notwendig. Deshalb sind Erfahrungen in verschiedenen Arbeitsfeldern ein wichtiger Bestandteil der Ausbildung der Fachkräfte.“ (MSW 2014, S. 26f)

Daraus folgt bei der Projektarbeit eine Besonderheit: Im Gegensatz zu den Projekten anderer Fachschultypen, die in der Regel in Arbeitsgruppen von Studierenden erfolgen, stehen den Studierenden in der Fachschule für Sozialpädagogik zur Planung,

Durchführung und Reflexion bzw. Evaluation der Projekte die Lehrenden sowie Kolleginnen und Kollegen der Praxiseinrichtungen zum Austausch zur Verfügung. In besonderem Maße erfolgt dabei eine **individuelle Beratung und Förderung** der Studierenden.

Neben dieser individuellen Beratung und Förderung der Studierenden kommt als Ansatzpunkt individueller Förderung hinzu, dass „[d]ie Themen der Projekte .. durch die Studierenden mit Bezug auf die zu erwerbenden Kompetenzen und die Inhalte des Lernfeldes ‚Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten‘ entwickelt“ (MSW 2014, S. 28) werden. Wie auch folgend ausgeführt wird, finden sich besonders in diesem Lernfeld explizit zahlreiche Zusammenhänge zur Implementation von Maßnahmen und Konzepten individueller Förderung.

Lernfelder des fachrichtungsbezogenen Lernbereichs

Neben den oben thematisierten Ansatzpunkten einer individuellen Förderung, die sich aus den grundsätzlichen Anforderungen der Fachschulen bzw. den organisatorischen Besonderheiten der Fachschule für Sozialpädagogik ergeben, finden sich in allen sechs Lernfeldern des fachrichtungsbezogenen Lernbereichs (siehe Abbildung 2) vielfältige spezifische Ansatzpunkte individueller Förderung. Diese Ansatzpunkte werden mit Bezug auf die Lernfelder folgend betrachtet.

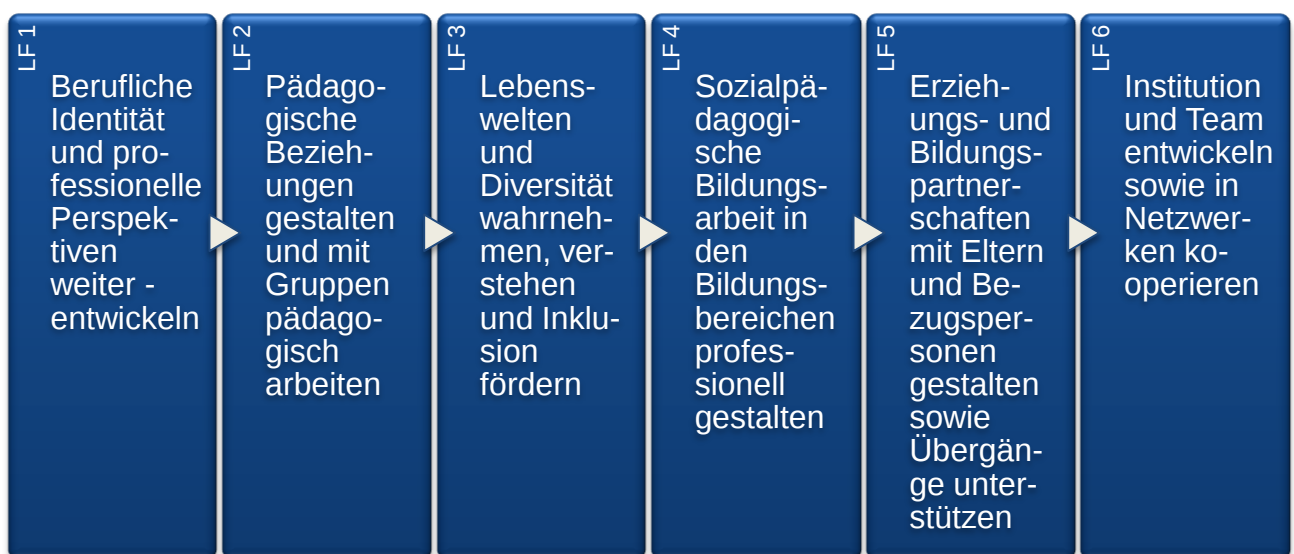


Abb. 2: Lernfelder des fachrichtungsbezogenen Lernbereichs

Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiter entwickeln

In dem Lernfeld „Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiter entwickeln“ werden **Grundlagen individueller Förderung, individuelle Entwicklungswege und die Sicherung von Strukturen individueller Förderung** berücksichtigt.

So sollen die Studierenden nach Abschluss des Lernfeldes über ein „breites und integriertes Wissen zu Lern- und Arbeitstechniken sowie zu Möglichkeiten der Fort- und Weiterbildung“ verfügen. Dabei sollen sie „Verantwortung und Initiative für die eigene Ausbildung .. übernehmen und sie partizipativ mit allen Beteiligten an den Lernorten Schule und Praxis .. gestalten“. (MSW 2014, S. 42 für beide Zitate)

Pädagogische Beziehungen gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten

Das Lernfeld „Pädagogische Beziehungen gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten“ stellt bei der Kompetenzentwicklung der Studierenden ebenfalls auf **Grundlagen individueller Förderung** sowie die **zur individuellen Förderung notwendige Beobachtung und Beschreibung von Kompetenzentwicklungen** ab.

So sollen die Studierenden „Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in ihrer Individualität und Persönlichkeit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahr[n]ehmen, ein[schätzen und in ihrer Kompetenzerweiterung .. unterstützen“. Dabei sollen sie „die gewählten Beobachtungsverfahren und -instrumente auf ihre Wirksamkeit in pädagogischen Prozessen an Hand von Kriterien .. beurteilen und ggf. .. verändern“. (MSW 2014, S. 45 für beide Zitate)

Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern

Im Lernfeld „Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern“ unterstreicht bereits die Benennung den Bezug zur individuellen Förderung.

Auf der Basis der **Wahrnehmung von heterogenen Entwicklungsbedarfen als Grundlage individueller Förderung** sollen die Studierenden ihre Kompetenz entwi-

ckeln, „individuelle Lern- und Entwicklungsprozesse von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen ressourcenorientiert zu begleiten“ (MSW 2014, S. 48). Hierzu sollen sie „Förder- und Erziehungsprozesse .. beobachten und .. dokumentieren“. (MSW 2014, S. 49)

Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten

Die **konzeptionelle Entwicklung und Implementation individueller Förderung** steht im Lernfeld „Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten“ im Mittelpunkt.

Als ausgebildete Erzieherinnen und Erzieher sollen die Studierenden „auf der Grundlage eines fachwissenschaftlich vertieften Verständnisses der Entwicklungs- und Bildungsprozesse ihrer Adressaten [arbeiten]. Sie nehmen Kinder, Jugendliche und Erwachsene als Akteure ihrer Entwicklung wahr, sind in der Lage, gezielt zu beobachten und sie pädagogisch zu verstehen. Mit Bezug darauf werden Selbstbildungs- und Bildungsprozesse in den Bildungsbereichen ... unterstützt und gefördert.“ (MSW 2014, S. 50)

Um eine solche Förderung zu ermöglichen, sollen Erzieherinnen und Erzieher über die Fertigkeit verfügen, „spezifische didaktisch-methodische Konzepte in den Bildungs- und Lernbereichen adressatengerecht zu planen, durchzuführen und methodengeleitet zu analysieren“ (MSW 2014, S. 52). Dies erfolgt unter Berücksichtigung von „Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren zur Erfassung von Entwicklungs- und Bildungsprozessen“ (MSW 2014, S. 53).

Die an diesem Lernfeld anknüpfende, oben angesprochene, Projektarbeit hebt zudem die besondere Bedeutung dieser Aspekte individueller Förderung für die Ausbildung hervor.

Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern und Bezugspersonen gestalten sowie Übergänge unterstützen

In dem Lernfeld „Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern und Bezugspersonen gestalten sowie Übergänge unterstützen“ wird u. a. mit der **„Gestaltung von komplexen Übergangsprozessen“** im Entwicklungsverlauf von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen“ (MSW 2014, S. 54; Hervorhebung nicht im Original) ein weiteres typisches Handlungsfeld individueller Förderung in den Blick genommen.

Institution und Team entwickeln sowie in Netzwerken kooperieren

Das Lernfeld „Institution und Team entwickeln sowie in Netzwerken kooperieren“ stellt unter Berücksichtigung der „Relevanz von Netzwerkstrukturen und Kooperationspartnern für die eigene Zielgruppe“ (MSW 2014, S. 59) über die Überprüfung und ggf. Modifikation der „Umsetzung von vereinbarten Erziehungs- und Bildungszielen mit allen Beteiligten“ (MSW 2014, S. 58) auf die **Sicherung und Optimierung von Strukturen und Konzepten – u. a. zur individuellen Förderung** – ab.

Wie im unten folgenden Blick auf Konzepte individueller Förderung in schulischen Kontexten ([>> ab S. 16 dieser Handreichung](#)) gezeigt wird, **nehmen die sechs Lernfelder der Fachschule für Sozialpädagogik** somit **alle typischen Handlungsfelder der individuellen Förderung** auf.

Doppelte Vermittlungspraxis in der Ausbildung

Wie bereits oben bei den didaktischen Grundlagen der Fachschule angesprochen, erfolgt in der Ausbildung angehender Erzieherinnen und Erzieher eine Orientierung am Ziel der Entwicklung umfassender (beruflicher) Handlungskompetenz der Studierenden. „Die Kompetenzorientierung der Ausbildung an Fachschulen folgt einer gedanklichen Linie von Grundlegung, Erweiterung, Vertiefung und Profilbildung im Hin-

blick auf die Entwicklung von Wissen, Fertigkeiten, Sozialkompetenz und Selbstständigkeit. In der kompetenzorientierten Ausbildung wie auch später in der Berufspraxis müssen einzelne Handlungssituationen immer wieder erfasst, analysiert, das pädagogische Handeln geplant und praktisch bewältigt, reflektiert sowie evaluiert werden, um Kompetenz und Expertise weiter zu entwickeln.“ (MSW 2014, S. 20)

In der Berufspraxis nehmen „Erzieherinnen und Erzieher .. Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsaufgaben für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene im Alter bis 27 Jahre (vgl. § 7 SGB VIII) in den verschiedenen Arbeitsfeldern selbstständig wahr.“ (MSW 2014, S. 15) Auch dabei geht es um die Entwicklung einer ganzheitlichen Handlungskompetenz in den jeweiligen Lebenssituationen der Klienten, die von Erzieherinnen und Erziehern begleitet und gefördert werden muss.

Beide Blickrichtungen sind also eng miteinander verbunden:

- In der Ausbildung sollen die Studierenden **Handlungskompetenz erwerben**,
- in der Berufspraxis sollen sie den Erwerb von **Handlungskompetenz** ihrer Klienten **ermöglichen und begleiten**.

Die Entwicklung von Kompetenzen ist dabei jeweils ein individueller Prozess, der nicht vorgegeben, sondern nur angeregt werden kann (vgl. exemplarisch Zoyke 2012a, S. 378). Mit anderen Worten: **Ein Kompetenzerwerb (= Lernen) kann bei Lernenden durch Lehrkräfte nicht „gemacht“, sondern lediglich „ermöglicht“ werden.**

Es ist allerdings eine zentrale Aufgabe von Lehrenden, hier verstanden als Lehrkräfte in Fachschulen *und* als Erzieherinnen und Erziehern in den entsprechenden Einrichtungen, diese individuelle Kompetenzentwicklung anzuregen. Der Lehrplan der Fachschule für Sozialpädagogik nimmt dies für den Unterricht unter dem Postulat einer **doppelten Vermittlungspraxis** auf:

- „Die Unterrichtsprozesse sind im Sinne der doppelten Vermittlungspraxis so zu gestalten, dass die angewandten Lehr-/Lernformen auch in der Berufspraxis der späteren sozialpädagogischen Fachkräfte mit dem

Ziel eingesetzt werden, die Erziehung zur eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit der jeweiligen Adressaten zu fördern.“ (MSW 2014, S. 23)

- „Unterrichtsprozesse sind im Sinne der doppelten Vermittlungspraxis so gestaltet, dass die Qualität von Lehr-/Lernformen und der Beziehungsgestaltung in die Berufspraxis transferiert werden.“ (MSW 2014, S. 25; im Original mit Hervorhebung)

In einer ersten Zusammenfassung kann also festgehalten werden, dass im Lehrplan der Fachschule für Sozialpädagogik vielfältige spezifische Ansatzpunkte individueller Förderung, die Erzieherinnen und Erzieher in der späteren Berufspraxis für ihre Klienten berücksichtigen sollen, genannt werden.

Um diese in der Praxis umzusetzen, ist die Berücksichtigung individueller Förderung aber auch bei den Studierenden in der fachschulischen Ausbildung geboten (= doppelte Vermittlungspraxis).

Konzepte individueller Förderung

Der Begriff, die Operationalisierung und die konzeptionelle Umsetzung individueller Förderung wird wissenschaftlich und in der schulischen Praxis nicht einheitlich gefasst.

Folgend werden unterschiedliche Ansätze betrachtet und zusammengeführt. Dabei wird

- der **Begriff der „Individuellen Förderung“** über unterschiedliche Definitionen, konstituierende Kategorien und einer Abgrenzung von verwandten Begriffen geschärft (*>> ab S. 16 dieser Handreichung*).
- **Konzepte und Handlungsfelder individueller Förderung** führen über unterschiedliche Modelle zu Ansätzen der Implementation individueller Förderung in eine Schule oder einen Bildungsgang in einem Rahmenmodell (*>> ab S. 23 dieser Handreichung*).
- Die Vorstellung spezifischer **Maßnahmen individueller Förderung** zeigt schließlich konkrete Umsetzungsmöglichkeiten individueller Förderung auf (*>> ab S. 29 dieser Handreichung*).

Begriff der „Individuellen Förderung“

Sogar in Schulen, die sich intensiv mit der praktischen Umsetzung von Maßnahmen individueller Förderung befassen, fällt es den dortigen Lehrkräften häufig schwer, „Individuelle Förderung“ zu definieren (vgl. Wiebke 2011, S. 169).

Begriffliche Konkretisierungen des Konstrukts der „Individuellen Förderung“ nehmen eine große definitorische Spannweite ein: Diese geht aus von eher grundlegenden Definitionen, die „besag[en], dass innerhalb einer Maßnahme der oder die einzelne Jugendliche den Ausgangspunkt der pädagogischen Denk- und Handlungsweise bildet“ (Lippegauß 2000, S. 3) und geht bis hin zu Definitionen, die bereits umfassende Prozesse individueller Förderung charakterisieren (siehe beispielsweise Schleicher 2007, S. 123f).

In der folgenden Tabelle 1 findet sich ein Spektrum ausgewählter Definitionen „Individueller Förderung“.

Unterschiedliche Definitionen „Individueller Förderung“

Autor/en mit Erscheinungsjahr	Definition individueller Förderung
Lippegauß 2000, S. 3	„[I]nnerhalb einer Maßnahme [bildet] der oder die einzelne Jugendliche den Ausgangspunkt der pädagogischen Denk- und Handlungsweise.“
Schleicher 2007, S. 123f	„[D]ie fortwährende Diagnose und Bewertung des individuellen Lernbedarfs in einer Form, die innerhalb universeller Bildungsziele objektivierbar ist; .. die Förderung der Fähigkeit und Motivation jedes Kindes durch Lehr- und Lernformen, die nicht defizitär angelegt sind und sie damit ständig vor Misserfolge stellen, sondern auf den Einzelnen zugeschnitten sind. Individuelle Förderung ist damit nicht Unterrichtsmethodik, sondern Voraussetzung, um Schülerinnen und Schüler zum lebensbegleitenden Weiterlernen zu befähigen und zu motivieren; .. die individuelle Gestaltung von Lehrplänen, die jeden Schüler und jede Schülerin einbezieht und die die Verschiedenheit in den Fähigkeiten, Interessen und Kontexten nicht als Problem, sondern als Potenzial guten Unterrichts sieht; .. das radikale Umdenken in der Organisation von Schule, um den individuellen Lernfortschritt in den Mittelpunkt zu stellen. Schulen übernehmen hier Verantwortung für den Lernerfolg anstatt Schwierigkeiten auf Schulformen mit geringeren Leistungsanforderungen abzuwälzen; .. ein Umfeld, das die Schule unterstützt anstatt konkurrierende Angebote aufzubauen.“
Graumann 2008, S. 21f	„Einen Schüler ... in seiner gesamten Persönlichkeit ins Auge zu fassen, sein außerschulisches Umfeld in die Förderung einzubeziehen, offen zu sein für seine Interessen und Stärken und, darauf aufbauend, ihn an die Hand zu nehmen, um ihm helfen zu können, seine Schwächen zu beheben.“
Kunze 2009, S. 19	„[A]lle Handlungen von Lehrerinnen und Lehrern und von Schülerinnen und Schülern .., die mit der Intention erfolgen bzw. die Wirkung haben, das Lernen der einzelnen Schülerin / des einzelnen Schülers unter Berücksichtigung ihrer / seiner spezifischen Lernvoraussetzungen, -bedürfnisse, -wege, -ziele und -möglichkeiten zu unterstützen.“

Autor/en mit Erscheinungsjahr	Definition individueller Förderung
Kremer / Zoyke 2009, S. 164	„[Z]ielt darauf, den einzelnen Lernenden in den Mittelpunkt zu stellen, individuelle Lernwege und Lernziele zuzulassen und diese zu unterstützen, indem Lernumgebungen gestaltet werden, die den Lernenden ausgehend vom aktuellen Entwicklungsstand und unter Berücksichtigung der individuellen Erfahrungen, Bedürfnisse und Ziele in seiner Kompetenzentwicklung stärken.“
Klieme / Warwas 2011, S. 808	„[E]rzieherisches Handeln unter konsequenter Berücksichtigung personaler Lern- und Bildungsvoraussetzungen.“
Zoyke 2012a, S. 19 (ähnlich Kremer / Zoyke 2010, S. 18)	„Unterstützung des einzelnen Lernenden und seiner (individuellen) Kompetenzentwicklung unter Berücksichtigung seiner spezifischen Lernvoraussetzungen, -bedürfnisse, -ziele und -möglichkeiten.“
Koch 2013, S. 372	„[F]indet im Unterricht statt und ist stets mit einem an Standards und Kompetenzen orientierten Fachunterricht sowie mit anreichernden, vertiefenden und ergänzenden Maßnahmen einer äußeren Differenzierung verknüpft. Sie macht nicht die Schwächen und Defizite, sondern die Potenziale und Stärken der einzelnen Schülerinnen und Schüler zum Ansatzpunkt für Unterricht und für Lernarrangements. Individuelle Förderung bezieht das Feedback sowohl mit den Kollegen als auch mit Schülerinnen und Schülern mit ein, so dass in dem Maße, wie es pädagogisch verantwortlich ist, Schülerinnen und Schüler auch selber zu Akteuren ihres eigenen Lernens werden. Individuelle Förderung in diesem Kontext ist immer sowohl systematisch angelegt als auch diagnostisch ausgerichtet. Im Sinne einer neuen wirksamkeitsorientierten Lehr- und Lernkultur beinhaltet sie auch die Überprüfung der Wirksamkeit von Förderung und eine zunehmend empirische Fundierung schulischer Praxis.“
Wilbers 2014, S. 630	„[E]ine Methode, bei der die curriculare Analyse, die Methodenanalyse sowie die Bedingungsanalyse mit Blick auf einzelne Lernende erfolgt, d. h. ein individuelles Profil der Lernenden zur Grundlage der didaktischen Entscheidungen ist. Die individuelle Förderung ist eine Sonderform der Differenzierung.“

Tab. 1: Definitionen individueller Förderung

Konstituierende Kategorien individueller Förderung in der beruflichen Bildung

Statt einer weiteren Definition werden folgend zur begrifflichen Schärfung fünf konstituierende Kategorien einer individuellen Förderung im Kontext beruflicher Bildung aufgeführt und betrachtet (siehe Abbildung 3):



Abb. 3: Kategorien individueller Förderung im Kontext beruflicher Bildung
(eigene Darstellung bei enger Anlehnung an Zoyke 2012a, S. 375-384)

(1) Bei der individuellen Förderung in der beruflichen Bildung geht es „nicht allein um eine berufliche Qualifizierung im Sinne einer verwertungsorientierten Vorbereitung auf Anforderungen in der Arbeitswelt .., sondern um eine darüber hinausreichende Persönlichkeitsbildung bzw. -entwicklung. Es wird eine **ganzheitliche Handlungsfähigkeit** resp. **Handlungskompetenz** angestrebt, die sich neben einer fachlichen auch in einer sozialen und personalen Mündigkeit ausdrückt.“ (Zoyke 2012a, S. 375f; Hervorhebungen im Original)

(2) Im Sinne einer **Subjektzentrierung** der individuellen Förderung „versteht sich Kompetenzentwicklung als individueller und beim Lernsubjekt selbst stattfindender Prozess, der nicht von außen vorgegeben, sondern durch die Gestaltung potenziell kompetenzförderlicher Bedingungen bzw. Lernumgebungen lediglich angeregt wer-

den kann. Dementsprechend ist die individuelle Förderung zur Kompetenzentwicklung insgesamt immer vom Lernenden, seinen Bedürfnissen, Voraussetzungen, Zielen etc. zu denken.“ (Zoyke 2012a, S. 378f)

Bei der Gestaltung von Lehr-/Lernarrangements soll eine solche Subjektorientierung aber nicht zu Arrangements führen, die nur individuell zu bearbeiten sind. Nicht zuletzt unter dem Aspekt einer ganzheitlichen Handlungskompetenz müssen solche Arrangements auch die Möglichkeit zur sozialen Interaktion beinhalten (vgl. Zoyke 2012a, S. 379; auch Minding-Geiger / Karl / Lennartz / te Wilde 2012, S. 12-17).

(3) Der Berufsbezug im Handlungskontext bei der individuellen Förderung zeigt sich in zwei Ausprägungen (vgl. Zoyke 2012a, S. 380f):

(i) Einerseits ist bei der Analyse der Facetten der anzustrebenden ganzheitlichen bzw. vollständigen Handlungskompetenz bei den Lernenden neben sozialen und personalen Aspekten auch die Berufsperspektive zu berücksichtigen.

(ii) Andererseits entwickeln sich Kompetenzen – methodisch betrachtet – in und durch Lernhandlungen in (Lern-)Situationen (vgl. Sloane 1993, S. 402-405 m. w. N.; auch Sloane 1999, S. 57-61).

Daher sollten diese – im schulischen Kontext in der Regel durch Lehrkräfte geplanten – Lernsituationen „subjektiv problemhaltig sein, d. h. Widersprüche, Lücken oder Störungen beim Lernenden hervorrufen, die diesen aktivieren und zu einer möglichst selbstständigen Bewältigung einer vollständigen Handlung auffordern, die sich idealtypisch in die Phasen der Planung, Durchführung und Kontrolle differenziert.“ (Zoyke 2012a, S. 380; siehe auch Sloane 1999, S. 66) Eine unterrichtliche Lernsituation endet aber nicht mit der Kontrolle der Bearbeitung der ursprünglichen Problemstellung. Vielmehr schließen sich dieser Kontrolle noch eine dekontextualisierende Verallgemeinerung und Vertiefung sowie eine Phase des Transfers und der Reflexion an (vgl. Krakau 2011, S. 10ff m. w. N.).

(4) „Kompetenzentwicklung [wird] als ein lebenslanger Prozess charakterisiert, der von vielfältigen (beruf-)biographischen Erfahrungen gespeist wird, an die wiederum

für die weitere Förderung und Entwicklung angeknüpft werden kann und sollte.“ (Zoyke 2012a, S. 381; im Original mit Hervorhebungen)

Praktisch folgt aus dieser **lebenslangen Kompetenzentwicklung** neben der beabsichtigten Kompetenzentwicklung der Lernenden *innerhalb* des Bildungsgangs sowohl die Notwendigkeit der Berücksichtigung bestehender Kompetenzen aus *vorherigen* Bildungs- und Lebensbezügen als auch die Vorbereitung auf sich anschließende *zukünftige* Kompetenzentwicklungen, beispielsweise über Möglichkeiten der Fort- und Weiterbildungen (vgl. Zoyke 2012a, S. 381f).

(5) „Kompetenzen sind individuelle Fähigkeiten, die konkretes Handeln ermöglichen und empirisch aus der Beobachtung der jeweiligen Handlung und an der damit verbundenen Leistung gemessen werden können.“ (Sloane / Dilger 2005, S. 7)

Eine individuelle **Kompetenzerfassung** der Lernenden sollte daher mehrfach im Zeitablauf sowie mehrperspektivisch erfolgen (**>>** siehe hierzu auch die auf S. 31 folgenden Ausführungen zur Beobachtung und Beschreibung von Kompetenzstand und -entwicklung). Dabei sollte sowohl die Perspektive der Lernenden als auch die der Lehrenden berücksichtigt werden (vgl. Zoyke 2012a, S. 382ff).

„Individuelle Förderung“ und verwandte Begriffe

Im Zusammenhang mit dem Begriff der „Individuellen Förderung“ finden sich mit:

- **innerer und äußerer Differenzierung,**
- **individualisiertem Lernen und**
- **individualisiertem Unterricht**

Termini, die *ähnlich* konnotiert sind, aber dennoch abgegrenzt werden können.

Differenzierung

Die Verbindung und Abgrenzung zwischen **Differenzierung** und individueller Förderung ergibt sich als: „Die individuelle Förderung steht in einem engen Bezug zur äußeren und inneren Differenzierung. Bei der äußeren Differenzierung wird versucht, die Klassen zu homogenisieren. Bei der Binnendifferenzierung wird innerhalb des Klassenverbands differenziert. ... Die Individualisierung geht jedoch noch weiter: Hier werden die didaktischen Elemente auf die *einzelnen* Schülerinnen und Schüler angepasst. ... Individuelle Förderung ist in diesem Verständnis – über die Binnendifferenzierung hinausgehend – das Zuschneiden von Themen, Intentionen und Methoden auf einzelne Lernende. Damit ist die individuelle Förderung eine Sonderform der Differenzierung.“ (Wilbers 2014, S. 630; Hervorhebung im Original)

Individualisiertes Lernen

Individualisiertes Lernen kann von individueller Förderung durch die agierende Person abgegrenzt werden. Beim individualisierten Lernen steht die lernende Person im Mittelpunkt. Bei der individuellen Förderung hingegen geht es um die Unterstützung dieses/dieser Lernenden *durch* eine Lehrkraft, die eine Förderung beabsichtigt (vgl. Kunze 2009, S. 19).

Individualisierter Unterricht

Die individuelle Förderung ist im Vergleich zum **individualisierten Unterricht** umfassender zu sehen: „Individuelle Förderung ist .. weiter gefasst als individualisierter Unterricht, da das Fördern nicht nur im Unterricht stattfinden kann. Zudem können neben Lehrkräften weitere Personen wie Sozialpädagogen, Mitschüler und Eltern ebenfalls fördernd aktiv sein und mit einbezogen werden. Darüber hinaus können auch Kompetenzen, die nicht für den traditionellen Fachunterricht relevant sind, gefördert und zur Bewertung des Fördererfolgs andere Maßstäbe angelegt werden, als üblicherweise zur Erfolgsmessung des Unterrichts.“ (Kremer / Zoyke 2010b, S. 18, FN 16 mit Bezug auf Kunze 2009, S. 19)

Konzepte und Handlungsfelder individueller Förderung

Ebenso wie bei dem oben angesprochenen Begriff der „Individuellen Förderung“ finden sich auch bei Konzepten, die die Implementation individueller Förderung in Schulen oder Bildungsgängen zum Ziel haben, unterschiedliche Ansätze.

Unterschiedliche Modelle „Individueller Förderung“ in der beruflichen Bildung

Gemeinsamkeit und auch zugrundeliegendes Auswahlkriterium bei den in folgender Tabelle 2 skizzierten Modellen individueller Förderung ist zum einen der direkte Bezug zur beruflichen Bildung. (Die in Publikationen beruflicher Bildung erschienenen Modelle von El-Mafaalani 2009 und Saalfrank 2010 werden in die Synopse nicht aufgenommen, da diese individuelle Förderung unabhängig vom Kontext beruflicher Bildung betrachten; siehe auch Rechter 2011, S. 18ff m. w. N. zu einem Überblick von Modellen des Prozesses der Förderplanung.)

Zum anderen stehen bei diesen Ansätzen im modelltheoretischen Sinne einer Reduktion (= Modelle beschränken auf *relevante Merkmale und Grundstrukturen*; vgl. Popp 1970, S. 53) und Perspektivität (= Modelle nehmen *spezifische Aspekte* in den Blick; vgl. ebd., S. 55) ausgewählte Facetten einer individuellen Förderung im Fokus. Diese Facetten sind aber nicht Einzelmaßnahmen, sondern betrachten individuelle Förderung über Struktur- und/oder Prozesselemente umfassend.

Modell	Strukturelemente	Prozesselemente
Basiskonzept individueller Förderung (Kremer / Zoyke 2009, S. 165/169)	Curriculum, Lernumgebung, Organisation	Diagnose & Eingangsbegleitung, Lernberatung, Förder- und Entwicklungsplanung, Übergangsmanagement
Handlungsfelder & Prozessschritte individueller Förderung (Minding-Geiger / Lennartz / te Wilde 2011, S. 16/19)	Handlungsfelder: Grundlagen schaffen / Beobachtungskompetenz stärken, mit Vielfalt umgehen / Stärken stärken – Schwächen abbauen, Übergänge begleiten – Lernbiografien bruchlos gestalten, Wirksamkeit prüfen - Förderung über Strukturen sichern	Phasen: Bestandsaufnahme, Förderbereich festlegen, Standards festlegen, Förderbedarf ermitteln, Förderziele festlegen, Unterricht planen und durchführen, Zielerreichung überprüfen

Modell	Strukturelemente	Prozesselemente
Kategorien individueller Förderung (Zoyke 2012a, S. 366/195-199)	Organisatorische Rahmenbedingungen Lernende/r allgemeine Fördergegenstände und -ziele; allgemeiner fördermethodischer Zugang; allgemeine Kompetenzdiagnose Prototypen/Instrumente: Lernsituationen, Lerntagebuch, Förder- und Entwicklungsplanung, Formular zum individuellen Förderbedarf	wechselseitige Implikationszusammenhänge von Curriculum(arbeit), Kompetenzdiagnose und Gestaltung von Lernumgebungen
Basismodell zur individuellen Förderung (Brunner et al. 2013, S. 12ff)	Handlungsfelder: Pädagogische Beziehungsgestaltung, Diagnose und Förderplanung, Lernzeitgestaltung Handlungsebenen: Schule, Lerngruppe, Lehrende, Lernende Handlungselemente: Umsetzungsmaßnahmen	<i>keine Prozessdarstellung</i>

Tab. 2: Modelle individueller Förderung in der beruflichen Bildung

Handlungsfelder „Individueller Förderung“

Die in Tabelle 2 bei dem Modell der Handlungsfelder individueller Förderung genannten Strukturelemente (vgl. Minding-Geiger / Lennartz / te Wilde 2011, S. 16) gehen auf die gleichnamigen Handlungsfelder der Initiative des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen „Gütesiegel Individuelle Förderung“ (siehe exemplarisch Koch 2007, S. 335f) zurück. Diese Handlungsfelder finden auch im vom Ministerium für Schule und Weiterbildung initiierten Netzwerk „Zukunftsschulen NRW“, in dem die Gütesiegel-Initiative unterdessen aufgegangen ist, mit geringen Modifikationen Verwendung. In Abbildung 4 werden diese vier zentralen Handlungsfelder individueller Förderung daher noch einmal hervorgehoben und folgend erläutert.



Abb. 4: Handlungsfelder individueller Förderung
(eigene Darstellung bei inhaltlichem Bezug zu Koch 2007, S. 335f)

Grundlagen schaffen / Beobachtungskompetenz stärken

„Schulische Förderangebote basieren auf dem Gebrauch einer geeigneten Lerndiagnostik: Die jeweiligen Lernausgangslagen werden systematisch durch geeignete Analysen und Verfahren (Bestimmung individuellen Lernstands und Lernbedarfs und individueller Potenziale oder Lernschwierigkeiten) erhoben. Diese Analysen werden durch eine systematische Lernbeobachtung ergänzt. Ziel ist es herauszufinden, welches Kind wann welche Unterstützung für den nächsten individuellen Lernfortschritt benötigt.

Eine zweite Leitidee dieses Handlungsfeldes ist die Förderung grundlegender Qualifikationen, etwa im Bereich der Sprache, der Lernkompetenz, aber auch der diagnostischen Kompetenz der Lehrkräfte.“ (Koch 2007, S. 335)

Mit Vielfalt umgehen / Stärken stärken, Schwächen abbauen

„Individuelle Förderung nimmt die gesamte Persönlichkeit der Schülerin und des Schülers in den Blick. Sie setzt an individuellen Stärken und Möglichkeiten an und realisiert eine ganzheitlich angelegte Förderung über Formen der inneren und äußeren Differenzierung und über eine an individuellen Stärken orientierte Lernbegleitung.

Individuelle Förderung beteiligt die Schülerin und den Schüler als selbstständige Lerner an der Gestaltung der Lern- und Förderangebote in der Planung, Umsetzung und Auswertung.“ (Koch 2007, S. 335)

Übergänge begleiten / Lernbiografien bruchlos gestalten

„Die Schule begleitet ihre Schülerinnen und Schüler an den Schnittstellen des Bildungsverlaufs (Schulanfang, Klassenwiederholungen, Überspringen von Klassen, Schulwechsel, Berufs- und Studienorientierung).

Die Schule kooperiert mit anderen Schulen und außerschulischen Partnern mit dem Ziel, eine bruchlose Gestaltung individueller Lern- und Bildungsbiografien zu sichern.“ (Koch 2007, S. 335f)

Wirksamkeit prüfen / Förderung über Strukturen sichern

„Schulische Fördermaßnahmen sind Bestandteil eines Förderkonzeptes, dessen Wirksamkeit durch Evaluationsmaßnahmen überprüft wird. Die Schule nutzt vorhandene Ressourcen (schulische Ansprechpartner, Schulraum, Studententafel, Materialien, Expertise des schulischen Umfeldes, Analyse der Vermittlungsquoten, Netzwerkbildung) zur individuellen Förderung.“ (Koch 2007, S. 336)

Ein Rahmenmodell „Individueller Förderung“

Zur Zusammenführung der beschriebenen Definitionen, konstituierenden Kategorien, Modelle und Handlungsfelder individueller Förderung wird in Abbildung 5 ein Rahmenmodell zur Implementation individueller Förderung in beruflichen Schulen bzw. Bildungsgängen dargestellt.

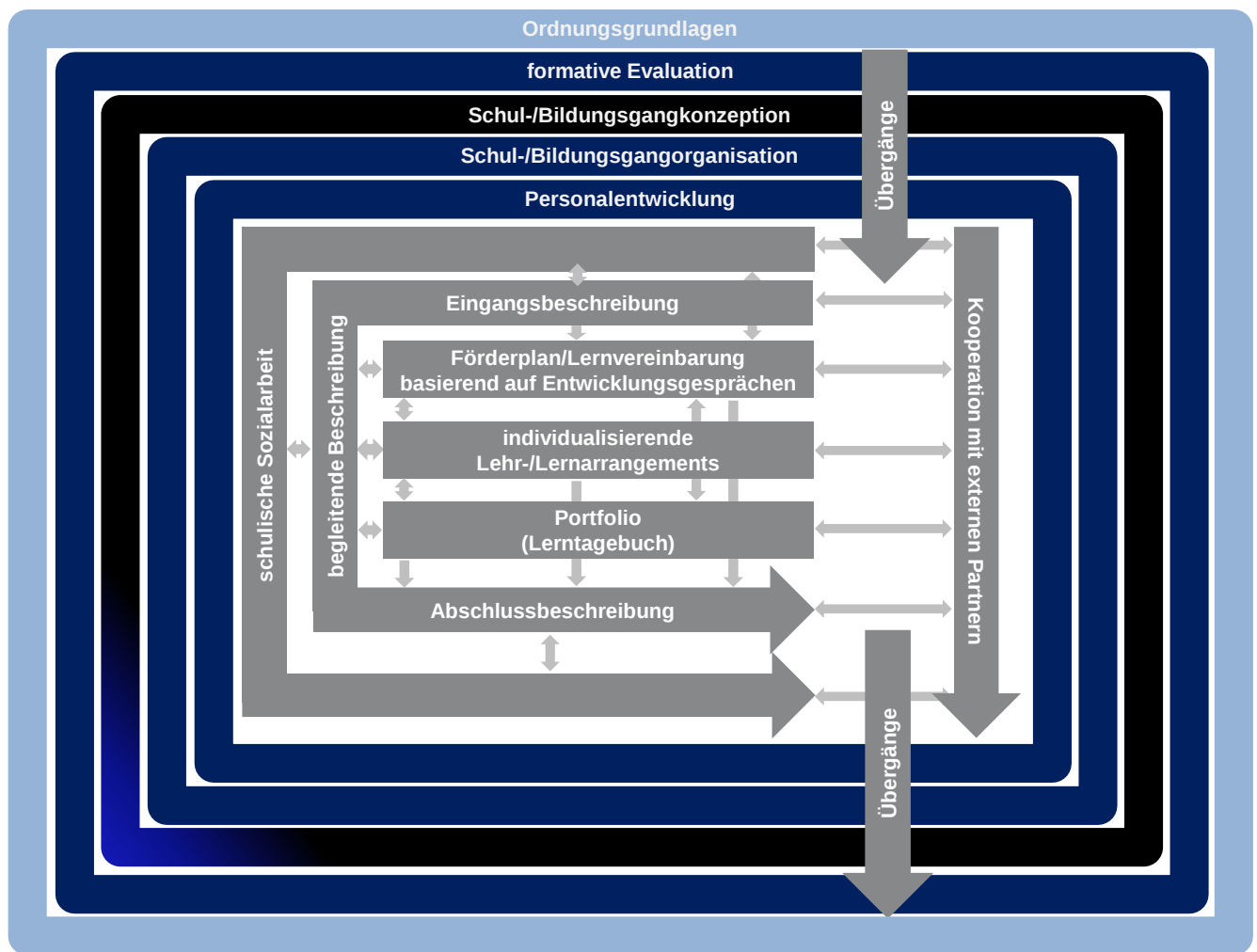


Abb. 5: Rahmenmodell individueller Förderung
(modifiziert aus Krakau 2012, S. 30)

Dieses Rahmenmodell beschreibt einerseits einen **Prozess individueller Förderung** (hier grau hervorgehoben)

- von der Begleitung des **Übergangs** in den Bildungsgang
- zur Beobachtung und Beschreibung der Eingangskompetenzen (**Eingangsbeschreibung**) und

- einem sich daraus ergebenden **Förderplan**, der mit dem/der Lernenden **in Entwicklungsgesprächen** abgestimmt wird, sowie
- **individualisierenden Lehr-/Lernarrangements** unterschiedlicher Ausprägungen und
- der ergänzenden Führung eines individuellen **Portfolios** oder **Lerntagebuchs**.
- Die begleitende (**begleitende Beschreibung**) und eine den Bildungsgang abschließende (**Abschlussbeschreibung**) Beobachtung und Beschreibung der Kompetenzentwicklung
- führt letztlich zur Begleitung des **Übergangs** nach Abschluss des Bildungsgangs.
- Dieser Prozess individueller Förderung erfolgt in möglichst enger **Kooperation** mit internen und **externen Partnern**. Intern kann es sich dabei beispielsweise um die **schulische Sozialarbeit** handeln, extern beispielsweise um Maßnahmeträger.

Die Prozessschritte erfolgen dabei nicht ausschließlich linear. Förderpläne, die zunächst auf der Grundlage der Eingangsbeschreibung von Kompetenzen erstellt werden, werden im Laufe des Bildungsgangs kontinuierlich fortgeschrieben. Diese Fortbeschreibungen basieren auf begleitenden Kompetenzbeschreibungen. Die Kompetenzbeschreibungen gehen u. a. auf die Beobachtung individualisierter Lehr-/Lernarrangements und den Austausch zur Portfolioarbeit zurück. Die Wirkung ist dabei wechselseitig, denn die fortgeschriebenen Förderpläne führen ihrerseits wieder zu z. B. modifizierten Lehr-/Lernarrangements.

Andererseits berücksichtigt das Modell auch Rahmenbedingungen und damit **Strukturelemente einer individuellen Förderung** (hier blau hervorgehoben). Diese umfassen:

- **Ordnungsgrundlagen**, beispielsweise Schulgesetz NRW, APO-BK oder den Lehrplan der Fachschule für Sozialpädagogik, als curriculare Basis,

- **Schul- und Bildungsgangkonzeption** mit expliziter Berücksichtigung der individuellen Förderung als Ausgangspunkt,
- **Schul- und Bildungsgangorganisation** zur Optimierung der individuellen Förderung,
- **Personalentwicklung** der Lehrkräfte zur Flankierung der individuellen Förderung sowie
- eine **formative Evaluation** zur kontinuierlichen Weiterentwicklung des Prozesses und der Rahmenbedingungen.

Die im Rahmenmodell individueller Förderung verwendeten Prozess- und Strukturelemente werden folgend – zum Teil aggregiert – als Maßnahmen individueller Förderung näher betrachtet.

Maßnahmen individueller Förderung

Aus dem Rahmenmodell individueller Förderung werden folgende Maßnahmenebündel beschrieben und über einzelne Aktivitäten zur Umsetzung näher charakterisiert:

- Begleitung von Übergängen (**>>** ab S. 30 dieser Handreichung)
- Beobachtung und Beschreibung von Kompetenzstand und -entwicklung (**>>** ab S. 31 dieser Handreichung)
- Förderpläne/Lernvereinbarungen basierend auf Entwicklungsgesprächen (**>>** ab S. 38 dieser Handreichung)
- Individualisierende Lehr-/Lernarrangements (**>>** ab S. 41 dieser Handreichung)
- Portfolio und Lerntagebuch (**>>** ab S. 50 dieser Handreichung)
- Bildungsgang- und Schulorganisation zur Begleitung der Maßnahmen individueller Förderung (**>>** ab S. 52 dieser Handreichung)

Begleitung von Übergängen

Bildungsbezogene Werdegänge sind innerhalb eines gestuften Bildungs- bzw. Schulsystems zwangsläufig mit mehrfachen Übergängen und Anschlüssen verbunden. Insbesondere beim Übergang von der Schule in den Beruf soll in Nordrhein-Westfalen durch das Landesvorhaben „Kein Abschluss ohne Anschluss“ (KAoA) dieser Wechsel durch Aktivitäten in den zentralen Feldern Berufs- und Studienorientierung, Übergangssystem, Steigerung der Attraktivität des dualen Systems und kommunale Koordinierung erfolgreich begleitet und gestaltet werden (siehe MAIS 2013, hier S. 7-9 oder exemplarisch Drees / Brüggemann 2015).

Zum Teil unterstützt durch diese KAoA-Maßnahmen, aber auch unabhängig von diesen, geht es bei der Fachschule für Sozialpädagogik typischerweise um die Begleitung von zwei Übergängen (siehe auch Minding-Geiger / Lennartz / te Wilde 2011, S. 44-50 zum Übergangsmanagement im Rahmen der individuellen Förderung):

1. **Übergang *in* den Bildungsgang**
2. **Übergang *aus* dem Bildungsgang**

1. Übergang *in* den Bildungsgang

Bei der Begleitung des Übergangs *in* den Bildungsgang bieten sich unterschiedliche Aktivitäten an. Handeln kann es sich dabei um:

- **Beratung zu Angeboten** innerhalb des Berufskollegs bzw. Bildungsgangs **vor dem Wechsel**, beispielsweise mittels
 - Informationstagen (Tage der offenen Tür),
 - individuellen Beratungen potenzieller Lernender und deren aktueller Lehrender oder
 - Probeunterricht.
- **Gestaltung von Aktivitäten *nach* dem Wechsel** in den Bildungsgang, beispielsweise durch
 - Konzeption und Implementation von Einführungstagen in den Bildungsgang oder

- Konzeption und Implementation von frühzeitigen Beratungsangeboten für Lernende zur Optimierung der Einstiegsphase (u. a. Lernberatung).

2. Übergang *aus* dem Bildungsgang

Bei der Begleitung des Übergangs *aus* dem Bildungsgang stehen unterschiedliche Aktivitäten zur weiteren beruflichen und/oder persönlichen Entwicklung im Mittelpunkt:

- Möglichkeiten der **berufsspezifischen Fort- und Weiterbildung zum Unterrichtsgegenstand machen** und in Lernsituationen integrieren.
- Aktivitäten zu Möglichkeiten der **Fort- und Weiterbildung** in den Bildungsgang **in Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern** integrieren, beispielsweise Besuche an Universitäten/Hochschulen.
- Entwicklung und Implementation eines schulischen oder bildungsgangbezogenen Beratungssystems zu Möglichkeiten der Fort- und Weiterbildung (**Laufbahnberatung**).
- **Praktikumsbegleitung** auch im Sinne eines Übergangsmanagements nutzen.

Beobachtung und Beschreibung von Kompetenzstand und -entwicklung

Pädagogische Diagnostik zur individuellen Förderung

„Pädagogische Diagnostik umfasst alle diagnostischen Tätigkeiten, durch die bei einzelnen Lernenden und den in einer Gruppe Lernenden Voraussetzungen und Bedingungen planmäßiger Lehr- und Lernprozesse ermittelt, Lernprozesse analysiert und Lernergebnisse festgestellt werden, um individuelles Lernen zu optimieren.“ (Ingenkamp / Lissmann 2008, S. 13; siehe auch Helmke 2014 zu Grundlagen pädagogischer Diagnostik)

„Im Bereich der individuellen Förderung mit dem Fokus auf Voraussetzungen, Prozesse und Ergebnisse des Lernens und der Kompetenzentwicklung von einzelnen

Lernenden ist ein **Trend erkennbar, weniger standardisierte Testverfahren und punktuelle Tests einzusetzen, als vielmehr kriteriengeleitete und qualitative (Beobachtungs-)Verfahren**. Zudem wird dem Austausch im Team der Lehrkräfte und der Selbstbeurteilung durch die Lernenden eine höhere Bedeutung geschenkt.“ (Zoyke 2012a, S. 185 m. w. N.; Hervorhebung nicht im Original)

Beobachtung und Beschreibung zur individuellen Förderung

„Im pädagogischen Alltag wird Beobachtung und Beschreibung sehr oft mit Bewertung gleichgesetzt. Tatsächlich ist die Lernstandsfeststellung jedoch ein komplexer, mindestens zweiphasiger Vorgang, der sich aus einer vorausgehenden Beobachtung und Beschreibung eines Sachverhalts und einer darauf bezogenen Bewertung zusammensetzt. Während Beobachten und Beschreiben ein Prozess ist, der auf ein[em] empirische[n] Diagnosekonzept basieren muss, ist Bewerten ein Vorgang der Wertzuschreibung, die einem normativen Konzept folgen muss.“ (Dilger / Sloane 2007a, S. 4; siehe auch Richert 2009)

„Diagnose‘ beinhaltet beide Schritte. Die vorzunehmende Trennung der Schritte ist ... ein Vorgehen, um nicht vorschnell eine Bewertung vorzunehmen, ohne diese an eine systematische Beobachtung anbinden zu können.“ (Dilger / Rickes / Sloane 2007, S. 10)

Mit dem Einsatz von Beobachtungs- und Beschreibungsinstrumenten ist vor allem die Intention verbunden, die Gestaltung von Maßnahmen zur individuellen Förderung stärker auf den konkreten Kompetenzstand der jeweiligen Zielgruppe abstimmen zu können. Aufbauend auf einer Feststellung des Förderbedarfs sollen dann gezielte Maßnahmen ergriffen werden, die die Lernenden hinreichend unterstützen.

Aus dieser Zielsetzung heraus gilt es, entsprechende Indikatoren für die Beobachtung und Beschreibung zu identifizieren und hierfür geeignete Instrumente zu wählen. Ein **Überblick ausgewählter Instrumente** ist folgender Abbildung 6 zu entnehmen. Hierbei wird zwischen Instrumenten unterschieden, die die Selbsteinschätzung der Lernenden aufnehmen und denjenigen, die eingesetzt werden, um aus der Fremdperspektive die Kompetenzen der Lernenden beobachten und beschreiben zu

können (vgl. Dilger / Rickes / Sloane 2007, S. 13f; auch Dilger / Sloane 2007a, S. 15f. Ein Großteil dieser Instrumente wurde im Zusammenhang mit der Förderung selbst regulierten Lernens von Schülerinnen und Schülern entwickelt und erprobt. >> siehe auch die Ausführungen zum Zusammenhang von selbst reguliertem Lernen und individueller Förderung ab S. 44 dieser Handreichung).

		Perspektive	
		Selbst	Fremd
Ebene	Reflexion	Paderborner Lerntableau (Halbstrukturiertes) Portfolio	Lehrer-Logbuch
	Handlung	Kompetenzraster Lernreflektoren	Erfassung Schriftsprachkompetenz gestufte Lernaufgaben / Lernaufträge

Abb. 6: Ausgewählte Instrumente zur Erfassung von Kompetenzen
(modifiziert aus Dilger / Rickes / Sloane 2007, S. 16)

Paderborner Lerntableau

Bei dem Instrument Paderborner Lerntableau handelt es sich um einen Online-Fragebogen. Dieses Reflexionsinstrument wurde zur Selbsteinschätzung der schulischen Selbstregulationsfähigkeit konzipiert (vgl. Dilger / Sloane 2007a, S. 19f; auch Dilger / Rickes / Sloane 2007, S. 17f).

„Anhand von 60 Fragestellungen, werden die Bereiche Wissen, interne und externe Ressourcen als auch eine an den Phasen der vollständigen Handlung orientierte Reflexion der Lerngewohnheiten analysiert. Dazu wurden Fragen formuliert, die sich

entlang der drei Phasen: Planung, Durchführung und Kontrolle ausdifferenzieren.“ (Dilger / Sloane 2007, S. 19; im Original mit Hervorhebungen)

Ihre Antworten erhalten die Lernenden im Vergleich zum Klassendurchschnitt zurückgemeldet. Dabei werden auch erste Möglichkeiten zur Entwicklung aufgezeigt.

Halbstrukturiertes Portfolio

Das halbstrukturierte Portfolio als weiteres Instrument unterstützt die Selbstreflexion der Lern- und Arbeitsprozesse der Lernenden (siehe Dilger / Sloane 2007a, S. 21; auch Dilger / Rickes / Sloane 2007, S. 24-27). Dazu haben die Lernenden von der Schule einen individuellen Ordner erhalten, der wie folgt strukturiert worden ist:

- Der erste Teil beinhaltet **Unterrichtsnotizen der einzelnen Lernsituationen**.
- Der zweite Teil ist für die **erstellten Handlungsprodukte der einzelnen Lernsituationen** vorgesehen.
- Im dritten Teil sind zur Selbstreflexion **Rückfragebögen für jede Lernsituation** gestaltet worden, die die Lernenden nach Abschluss einer Lernsituation individuell bearbeiten.
- Der letzte Teil des halbstrukturierten Portfolios umfasst fächer- und lernfeldübergreifend eine **Sammlung eingesetzter Lern- und Arbeitsmethoden**.

Das Erfolgspotenzial des halbstrukturierten Portfolios liegt vor allem darin, dass die Lernenden die Möglichkeit haben, ihre Handlungsprodukte systematisch und strukturiert abzulegen, sich einen Fundus an neuen Lern- und Arbeitsmethoden anzueignen und über die Rückfragebögen in einen Austausch mit anderen Lernenden oder Lehrenden einzutreten (**>> siehe auch die Ausführungen zum Einsatz von Portfolios ab S. 50 dieser Handreichung**).

Kompetenzraster

Kompetenzraster ermöglichen – je nach Einsatz – die Berücksichtigung der Selbst- und/oder Fremdperspektive bei der Beschreibung des Kompetenzstandes. Die Grundkonstruktion eines Kompetenzrasters (siehe beispielhaft folgende Abbildung 7)

- „benennt in der Vertikalen **zentrale Kriterien** für die Leistungen, die in dem jeweiligen Bereich erwartet werden;
- legt in der Horizontalen für jedes dieser Kriterien eine bestimmte Zahl von **Kompetenzstufen** fest ...;
- **beschreibt die einzelnen Kompetenzstufen** durch beobachtbares Verhalten auf unterschiedlichen Niveaus.“ (Merziger 2009, S. 57; im Original ohne Hervorhebungen)

Kriterium	Stufe 1	Stufe 2	Stufe 3	Stufe 4
Aufbau				
Einstieg	kein Einstieg erkennbar	führt in das Thema ein	erregt Aufmerksamkeit	erregt Spannung und Neugier
Inhalt				
Richtigkeit	3 oder mehr inhaltliche Fehler	2 inhaltliche Fehler	1 inhaltlicher Fehler	alle Informationen sind korrekt
Vortrag				
Augenkontakt	Vortrag wird abgelesen	gelegentlicher Augenkontakt	ständiger Augenkontakt zu einzelnen Personen	ständiger Augenkontakt zum gesamten Publikum
Visualisierungen				
Bilder und Grafiken	keine vorhanden	nur wenige Bilder und Grafiken	einige Bilder und Grafiken angemessen eingesetzt	Bilder und Grafiken kreativ eingesetzt, um den Vortrag zu stützen

Abb. 7: Exemplarisches Kompetenzraster zu Präsentationen
(verkürzt und leicht modifiziert nach Merziger 2009, S. 58)

Ein Kompetenzraster kann dabei zur Beobachtung und Beschreibung des Kompetenzstandes dienen, es wird mitunter aber auch als Grundlage einer Leistungsbewertung eingesetzt.

Lernreflektor

Der Lernreflektor – als Instrument zwischen Evaluation und konkreter Arbeitsprozesshilfe zu verstehen – soll die Lernenden dabei unterstützen, ihren eigenen Lern- und Arbeitsprozess systematisch zu betrachten (siehe Dilger / Sloane 2007a, S. 20; auch Dilger / Rickes / Sloane 2007, S. 19ff). Eine Dreieckspyramide (Tetraeder), die an ihren drei Außenflächen eine reduzierte Version des Modells der ‚vollständigen Handlung‘ trägt, dient den Lernenden als Anregung zur Planung und Strukturierung ihrer Lern- und Arbeitsprozesse.

Die erste Fragestellung ‚Was muss ich tun?‘ dient der Analyse der Problematik der Ausgangssituation und dem Erfassen der Problemstellung der Lernaufgabe. Die zweite Frage ‚Wie löse ich die Aufgabe?‘ soll den Lernenden helfen, die Aufgabe umzusetzen und die elementaren Arbeitsschritte zu planen. Die letzte Frage dient der Reflexion des Arbeitsprozesses und lautet: ‚Wie kontrolliere ich mein Ergebnis?‘ Diese Fragestellung zielt darauf ab, inwieweit sich der Arbeitsprozess verbessern lässt. Die drei genannten Fragestellungen müssen von den Lernenden danach in weitere Teilfragen untergliedert werden. Zudem sollen die Lernenden ihre Aufzeichnungen auf dem Tetraeder dokumentieren, um in weiteren Arbeitsprozessen auf ihre Dokumentationen zurückgreifen zu können.

Lehrer-Logbuch

Ein weiteres Evaluationsinstrument ist das Lehrer-Logbuch (siehe Dilger / Sloane 2007a, S. 20f; auch Dilger / Rickes / Sloane 2007, S. 22ff). Dieses Instrument unterstützt die Dokumentation von Unterrichtsbeobachtungen. Das Lehrer-Logbuch setzt konsequent die rechtlichen Vorgaben der Leistungsbewertung um (siehe § 48, (2) SchulG: „Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten.“ in Verbindung mit § 1, (1) APO-BK: „Das Berufskolleg vermittelt den Schülerinnen und Schülern eine umfassende ... Handlungskompetenz.“). Die Lehrkräfte bewerten hier nämlich nicht nur die Fachkompetenz der Lernenden, sondern evaluieren im Sinne einer umfassenden Handlungskompetenz auch den Leistungsstand hinsichtlich Sozial-, Personal- sowie Lern- und Methodenkompetenz in expliziter Form.

Aufgrund dieser Leistungsaufzeichnungen lassen sich zeitnah und gezielt individuelle Lernfortschritte oder -defizite aufzeigen und mit den Lernenden adäquate, persönliche Leistungsziele vereinbaren.

Erfassung Schriftsprachkompetenz

Ein „Online-Diagnose- und Fördersystem deckt innerhalb von drei unterschiedlichen Niveaus das gesamte Anforderungsspektrum der Schriftsprachkompetenz in den Berufskollegs ab. ...

Nach dem Eingangstest ...

- erhält jede Schülerin und jeder Schüler präzise **Informationen über die eigenen Stärken und Schwächen** in der Schriftsprache, auch im anonymen Vergleich zur Lerngruppe.
- .. Aus der Diagnose wird zielgenau der individuelle Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler abgeleitet, der anschließend in einem **individuellen Förderplan** zur Verfügung gestellt wird. Die Ergebnisse sind auf diese Weise unmittelbar für die Förderung nutzbar.
- .. Maßgeschneiderte **berufskolleg- und zielgruppenspezifische Fördermaterialien** werden angeboten, die einen systematischen Aufbau der Schriftkompetenz ermöglichen.“ (Poelke 2015, S.105; im Original ohne Hervorhebungen)

Gestufte Lernaufgabe/Lernaufträge

Gestufte Lernaufgaben dienen der Evaluation der Fähigkeit der Lernenden zur selbst regulierten Bearbeitung beruflicher Handlungssituationen. Der Aufbau der gestuften Lernaufgaben besteht in der Beschreibung bzw. Darstellung einer beruflichen (Problem-)Situation, die von Lernenden individuell oder in Gruppen bearbeitet werden soll. Die Lernenden können dabei mehrfach selbst entscheiden, ob sie weitergehende Konkretisierungen und Hilfestellungen zur Bearbeitung der Situation benötigen oder wünschen (siehe Dilger 2014; auch Sloane / Dilger 2006, S. 37-43; auch Hänze / Schmidt-Weigand / Stäudel 2010).

Förderpläne/Lernvereinbarungen basierend auf Entwicklungsgesprächen

„Eine individuelle Förderplanarbeit liegt ... immer dann vor, wenn ein individuelles Förderprofil zum Ausgangspunkt der didaktischen Arbeit wird (Individualisierung) *und* wenn diese Förderung verbindlich, dokumentiert und kontinuierlich ist, auf eine umfassenden Förderung der Kompetenzen in allen Dimensionen zielt und in besonderer Weise die Stärken der Schülerinnen und Schüler betont.“ (Wilbers 2014, S. 634; Hervorhebung im Original)

Förderpläne sollten

- durch **Austausch des Lehrkräfteteams** sowie
- innerhalb von regelmäßigen und über den Bildungsgangverlauf hin kontinuierlichen **Entwicklungsgesprächen** zwischen Lehrenden und Lernenden besprochen und erstellt werden.

„Innerhalb der Förder- und Entwicklungsgespräche können gemeinsam mit den Lernenden bisherige Entwicklungen reflektiert, die unterschiedlichen Sichtweisen auf die Kompetenzen des Lernenden zusammengeführt, Entwicklungsbedarfe festgestellt und Zielvereinbarungen für die Zukunft getroffen werden.“ (Zoyke 2012b, S. 159)

Typische Bestandteile eines Förderplans sind (vgl. Lippegas 2000, S. 55-61; auch Dhaouadi 2008, S. 156f m. w. N.; auch Kretschmann 2008, S. 162; auch Kress / Rattay / Schlechter / Jost 2013, S. 158; einen an diesen typischen Bestandteilen orientierten exemplarischen Förderplan zeigt die folgende Abbildung 8):

- **Rahmendaten**
 - Angaben zur Person (Name, Klasse, ...)
 - individuelle Stärken und Schwächen
 - besondere Rahmenbedingungen
 - Zuständigkeit für den erstellten Förderplan
- **Anlass der Förderung** (Ergebnis der Beobachtung und Beschreibung der Kompetenzen)

- **geplante Fördermaßnahmen** mit Zielen, Fristen und Akteuren (Aufgaben des/der Lernenden, der Lehrkräfte, ggf. weitere schulin- oder -externe Akteure)
- **Ergebnisfeststellung** mit Datum und Name
- **Fortschreibung** der geplanten Fördermaßnahmen
- **Kenntnisnahme** des Förderplans durch die zu fördernde Person, ggf. der Erziehungsberechtigten und von fördernden Akteuren:
 - Datum
 - ggf. Stellungnahme
 - Unterschrift

Förderplan für: _____		
Persönliche Stärken und Schwächen	Besondere Rahmenbedingungen	federführend/zuständig ab
Grund der Förderung	Maßnahmen/Ziele, Fristen, Akteure	Ergebnisfeststellung, Datum, Paraphe
Datum und Stellungnahme/Unterschrift der/s Schülerin/s	Datum und Stellungnahme/Unterschrift der Erziehungsberechtigten	Datum und Stellungnahme/Unterschrift externer Förderinstanzen

Abb. 8: Exemplarischer Förderplan
(Kress / Rattay / Schlechter / Jost 2013, S. 158)

Förderpläne sollen allerdings nicht in einer alleinigen Defizitlogik gesehen werden. Neben einem Blick auf zu fördernde Schwächen, geht es bei der Förderplanung im Sinne einer oben angesprochenen ‚Subjektorientierung‘ nämlich gerade auch um eine **Ressourcenorientierung**. Als realistisches „Stärken stärken“ steht bei der Ressourcenorientierung die Orientierung an den Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler und ihres Umfeldes im Mittelpunkt (vgl. zur aus der Sozialarbeit stammenden

Ressourcenorientierung grundlegend Möbius / Friedrich 2010; vgl. auch Zoyke 2012a, S. 378f).

Gestaltung und Verwendung von Förderplänen

1. Für wen sollen Förderpläne geschrieben werden?

- ☐ für alle
- ☐ für Leistungsschwache
- ☐ für Hochbegabte

2. In welchem Turnus sollen die Förderpläne ausgefüllt werden?

- ☐ halbjährlich (Anbindung an die Zeugniskonferenzen)
- ☐ vierteljährlich
- ☐ in bestimmten Fällen häufiger

3. Wer soll die Pläne ausfüllen?

- ☐ Anwesende bei Zeugniskonferenz gemeinschaftlich
- ☐ alle die/den Schüler/in unterrichtenden Lehrer/innen (Umlaufverfahren)
- ☐ das jeweilige Förderteam (Umlaufverfahren)
- ☐ _____

4. Wem sollen die Pläne vorgelegt werden (können)?

- ☐ den Kolleg/inn/en
- ☐ dem/der betroffenen Schüler/in der Schulaufsicht
- ☐ bei Minderjährigen den Erziehungsberechtigten (Abendrealschule)

5. Welche Angaben soll der Plan enthalten?

- ☐ Nennung der jeweiligen Schwächen/Unterstützungsbereiche
- ☐ Nennung der jeweiligen Stärken
- ☐ Hintergrundinformationen (Testergebnisse, soziales Umfeld ...)
- ☐ konkrete Förderziele konkrete Fördermaßnahmen
- ☐ Ort, Zeit und voraussichtliche Dauer der Fördermaßnahmen
- ☐ Evaluationsergebnisse und Konsequenzen
- ☐ Unterschrift der Eltern [nur in bestimmten Fällen]
- ☐ Unterschrift des Schülers (Lernvertrag) [in bestimmten Fällen]

6. Wie frei sollen die Eintragungen formuliert werden (können)?

- ☐ individuelle freie Formulierungen
- ☐ Textbausteine (Auswahl aus vorgegebenen Formulierungen)
- ☐ Kriterienkatalog zum Ankreuzen
- ☐ Mischung

7. In welcher Form sollen die Förderpläne fixiert werden?

- ☐ Papier
- ☐ PC

*Abb. 9: Checkliste zur Gestaltung und Verwendung von Förderplänen
(Kress / Rattay / Schlechter / Jost 2013, S. 169)*

Die in Abbildung 9 gezeigte Checkliste bietet Anregungen zur Gestaltung und Verwendung von Förderplänen.

Individualisierende Lehr-/Lernarrangements

Innerhalb des Bildungsgangs Fachschule für Sozialpädagogik nehmen allein die sechs Lernfelder des fachrichtungsbezogenen Lernbereichs einen Umfang von 1560 bis 1840 Unterrichtseinheiten ein. Bei der individuellen Förderung von Lernenden kommt demgemäß dem Unterricht in Form eines individualisierenden Unterrichts eine besondere Bedeutung zu.

Bevor folgend unterschiedliche Varianten individualisierenden Unterrichts betrachtet werden, soll zunächst kurz eine mögliche Abgrenzung der Begriffe *Unterricht* und *Förderung* vorgenommen werden.

Unterricht und Förderung

„Förderung kann als individualisierter Unterricht bezeichnet werden, wenn bedeutende individuelle Lernstände vorhanden sind, die nur individuell behoben werden können. Im Unterricht dagegen werden klassen- bzw. teilgruppenbezogene Lernangebote gemacht, die von Gruppen ... [Lernender] mit vergleichbarem Lernstand wahrgenommen werden.“ (Graumann 2008, S. 21)

Mit anderen Worten: „Förderung unterscheidet sich von binnendifferenziertem Unterricht durch das Ausmaß der Adaptivität und stellt somit ein Unterrichtsangebot dar, das auf den Lernstand jeder daran teilnehmenden Schülerin/jedes Schülers hin geplant worden ist und individuell adaptiv durchgeführt wird.“ (Arnold / Richert 2008, S. 32)

Varianten individualisierender Lehr-/Lernarrangements

Ausgehend von der Beobachtung und Beschreibung des Kompetenzstandes sollen Lehr-/Lernarrangements eingesetzt werden, die eine individuelle Förderung der Ler-

nenden ermöglichen. Varianten solcher Lehr-/Lernarrangements sind (vgl. Klieme / Warwas 2011, S. 808-811; auch Graumann 2008, S. 21):

- Individualisierung durch **kompensatorische Zusatzangebote**
- Individualisierung durch **Selbstlernprozesse im Unterricht**
- Individualisierung durch **adaptiven Unterricht**

(1) Individualisierung durch kompensatorische Zusatzangebote

Im Kontext individueller Förderung existieren **inner- und außerschulische Fördermaßnahmen**, die **begleitend oder ergänzend zum Unterricht** erfolgen. Das Ziel dieser Maßnahmen besteht darin, festgestellte individuelle Defizite zu beheben. Typisch hierfür ist der sogenannte Förderunterricht, der individuell oder in kleinen Gruppen durchgeführt wird (vgl. Klieme / Warwas 2011, S. 808f; auch Graumann 2008, S. 21; siehe zu Umsetzungsaspekten Hanke / Hein 2008; auch Haag 2008).

(2) Individualisierung durch Selbstlernprozesse im Unterricht

Zur „Kompetenzentwicklung [sind] komplexe Lernumgebungen zu gestalten ..., die den Lernenden grundsätzlich ein situiertes, d. h. **weitgehend selbstgesteuertes und handlungsorientiertes Lernen** anhand von authentischen Problemen ermöglicht. Die Gestaltung einer i. d. R. ebenfalls erforderlichen Instruktion sollte sich an der (selbstständigen) Konstruktionsleistung des Lernenden bemessen bzw. an seinen Voraussetzungen, Interessen, Zielen etc. begründen.“ (Zoyke 2012a, S. 390; Hervorhebung nicht im Original)

Wie oben bereits ausgeführt, geht es bei Lehr-/Lernarrangements mit dem Ziel einer individuellen Förderung also *nicht* darum, dass diese Arrangements zwangsläufig durch die Lernenden allein und ohne Interaktion mit Lehrenden und/oder anderen Lernenden bearbeitet werden. Vielmehr geht es

- einerseits darum, dass durch die Interaktion auch z. B. soziale Kompetenz gefördert werden und

- andererseits darum, dass eine Entwicklung zu Selbstlernprozessen mit allmählicher Rücknahme (= fading out) der Lehrkräfteaktivitäten erfolgt (vgl. Christophel 2014, S. 18 m. w. N.).

Selbst regulierte Lernformen

Selbst reguliertes Lernen in der Fachschule

Wie oben bereits angesprochen, sind didaktische Besonderheiten der Fachschule u. a. institutionalisierte Selbstlernphasen sowie die verankerte Projektarbeit. Da beide Aspekte die Fähigkeit zur Gestaltung weitgehend selbst regulierter Arbeitsprozesse bei den Lernenden voraussetzen, hat die Förderung des selbst regulierten Lernens in der Fachschule eine besondere Notwendigkeit.

Begriffsvielfalt um „selbst ...“

Eine ausführliche Abgrenzung der sehr ähnlich klingenden und teilweise auch synonym genutzten Begriffe „selbst bestimmtes ...“, „selbst gesteuertes ...“, „selbst organisiertes ...“, „selbst reguliertes ...“ etc. „... Lernen“ soll hier nicht vorgenommen werden (siehe hierzu beispielsweise Spörer 2003, S. 10-14; auch Lang / Pätzold 2006, S. 11-15). Bei Anlehnung an den internationalen Sprachgebrauch (vgl. Sloane 2005a, S. 31, FN 1; auch Lang / Pätzold 2006a, S. 11, FN 1) wird folgend von **selbst reguliertem Lernen** gesprochen.

Verständnis selbst regulierten Lernens

Unter selbst reguliertem Lernen wird hier unter Berücksichtigung der Einzelschritte einer vollständigen Handlung „eine Lernform [verstanden], bei der **der Lernende einen oder mehrere Bestandteile seines Lernprozesses (z. B. Methoden, Ziele, Inhalte, Lernstrategien, Ressourcen) [unter Berücksichtigung der Ausgangssituation] selbstständig auswählt [und bis hin zur Bewertung selbstständig durchführt]**. Ein solches Verständnis schließt die Nutzung fremd organisierter Lernangebote sowie von Unterstützung und Hilfe keineswegs aus.“ (Pätzold / Lang 2004,

S. 5 mit eigenen Ergänzungen und Hervorhebungen; siehe auch Krakau / Rickes 2007, S. 4)

Selbstregulation als Ziel und Voraussetzung individueller Förderung

„Individuelle Förderung ... ermöglicht den Schülern, zunehmend die Fremdregulation durch Eltern und Lehrkräfte durch Selbstregulation zu ersetzen und schrittweise Lern- und Verstehensprozesse selbstständig zu vollziehen. Selbstreguliertes Lernen kann so mit als ein wichtiges Ziel von individueller Förderung angesehen werden. ... Zugleich ist davon auszugehen, dass individuelle Fördermaßnahmen von solchen Schülern besonders gut aufgenommen werden, die bereits über bestimmte selbstregulatorische Fähigkeiten verfügen.“ (Klieme / Warwas 2011, S. 813) **Die Fähigkeit zum selbst regulierten Lernen gilt so gleichermaßen als Ziel und Voraussetzung individueller Förderung.**

Unterrichtliche Umsetzung selbst regulierten Lernens

Die unterrichtliche Umsetzung selbst regulierten Lernens erfolgt in der Regel nicht spontan (vgl. Klieme / Warwas 2011, S. 813 m. w. N.), sondern erfordert im Vorfeld eine dezidierte Planung (siehe beispielsweise Dilger / Sloane / Tiemeyer 2005; auch Horst / Schmitter / Tölle 2007a/b; auch Lang / Pätzold 2006b). Mögliche Einzelschritte als mikrosequentielles Konstruktionsmodell von Lehr-/Lernarrangements für einen selbst regulierten Unterrichtsprozess werden in der folgenden Abbildung 10 gezeigt.

In der Abbildung wird bei Orientierung an der vollständigen Handlung in einer didaktisch ausdifferenzierten Form eine Schrittfolge (= Sequenz) (vgl. Dörner 1982, S. 138f; auch Sievers 1984, S. 343ff) durchlaufen von

- **konkret**
= Analyse, Planung, Bearbeitung und Bewertung einer praxisrelevanten Problemstellung
- über **abstrakt**
= Dekontextualisierung/Verallgemeinerung des Lerngegenstandes

- zu **re-konkret**
= Vertiefung und/oder Transfer.

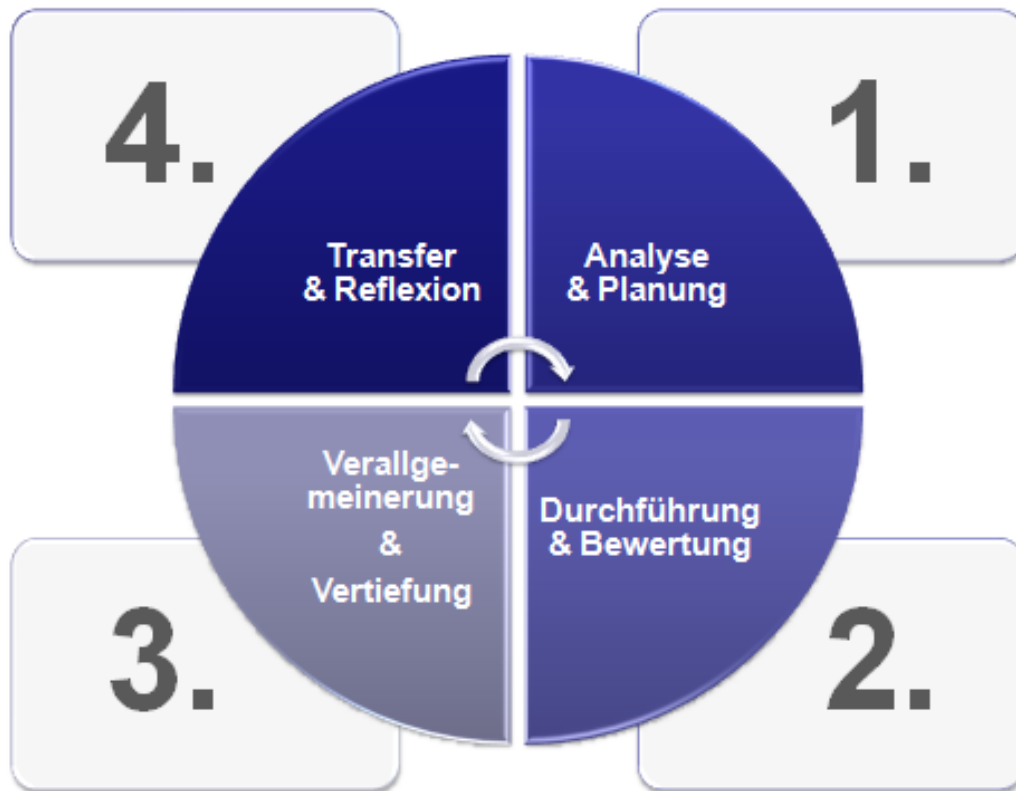


Abb. 10: Sequenz eines Lehr-/Lernarrangements
(leicht modifiziert aus Krakau 2011, S. 12)

(Implizite) Förderung der Selbstlernkompetenz

Voraussichtlich werden Lernende die Fähigkeit zum selbst regulierten Lernen nur begrenzt mitbringen. „Die Fähigkeit zum selbständigen Lernen entwickelt sich [aber] nicht von selbst, sondern die Lernenden sind dazu anzuleiten.“ (Dubs 1995, S. 269)

Um Lernsituationen zunehmend selbst reguliert bearbeiten zu können, geht es also um die schrittweise Entwicklung dieser Fähigkeit bei den Lernenden. Bei der **Entwicklung dieser Selbstlernkompetenz** sind zwei Ebenen zu berücksichtigen (vgl. Krakau / Rickes 2007, S. 5):

- Einerseits die Kompetenz, **selbstständig die einzelnen Schritte des Handlungskreises im Zusammenhang** – von der Analyse bis hin zu Sicherung und Transfer – zu **durchlaufen**,
- andererseits die Kompetenz, die jeweiligen Einzelschritte zu bearbeiten, also **selbstständig spezifische Lernhandlungen auszuführen**.

Empfehlenswert ist, dass diese **Förderung weitgehend implizit**, also eingebettet in eine Lernsituation, erfolgt. Auch dieser implizite Ansatz ist aber dadurch gekennzeichnet, dass er gezielt Lernstrategien einerseits direkt vermittelt. Ziel der direkten Vermittlung ist es, dass der Lernende schließlich „über ein Repertoire von Strategien und Techniken verfügt, so daß es bewußt und gezielt“ eingesetzt werden kann. Andererseits geht es aber auch über eine so genannte indirekte Förderung darum „Lernumgebungen so zu gestalten, daß sie den Lernenden die Möglichkeit für selbstgesteuertes Lernen eröffnen bzw. selbstgesteuertes Lernen erfordern“ (Friedrich / Mandl 1997, S. 253 für beide Zitate).

Dabei sind mehrere Faktoren zu beachten. „Einerseits sollen Lernumgebungen Konstruktivität, Spontaneität und Eigenaktivität der Lernenden nicht einschränken und die Selbstverantwortlichkeit der Lerngruppe fördern. Andererseits bergen Lernumgebungen, die ein hohes Maß an Konstruktivität ... und Eigenaktivität auf Seiten der Lernenden voraussetzen, die Gefahr der Überforderung und damit letztendlich des Abbruchs der Selbststeuerung.“ (Friedrich / Mandl 1997, 260f) Die Balance muss hier also gewahrt werden.

Kooperative Lernformen

Grundstruktur Kooperativen Lernens

Kooperatives Lernen folgt einer festen Grundstruktur mit den drei unterrichtlichen Arbeitsphasen von (vgl. Brüning / Saum 2009a, S. 83f)

1. **Einzelarbeit (Think)** zu einer Problem- oder Fragestellung,
2. **Austausch (Pair)** und Ergänzung in Partner- oder Kleingruppenarbeit zu den Überlegungen der Einzelarbeit und

3. **Präsentation (Share)** der Überlegungen der Austauschphase im Klassenplenum.

Kooperatives Lernen und individuelle Förderung

Die Umsetzung Kooperativen Lernens begünstigt aus mehreren Gründen eine individuelle Förderung der Lernenden (vgl. Brüning / Saum 2009a, S. 86ff; auch Minding-Geiger / Karl / Lennartz / te Wilde 2012, S. 12ff; auch Schlechter 2013, S. 96):

- Ermöglichung **zeitlicher Freiräume**
= Die Grundstruktur Kooperativen Lernens führt zu unterrichtlichen Zeiten, in denen Lernende in Einzel- oder Kleingruppenarbeit agieren. In diesen Zeiten haben Lehrkräfte die zeitlichen Freiräume, individuell auf Schülerinnen und Schüler einzugehen.
- Ermöglichung **differenzierender Lernzeiten**
= Einzelne Arbeitsmethoden des Kooperativen Lernens (beispielsweise das Lerntempoduett) berücksichtigen explizit differenzierende Lernzeiten der Schülerinnen und Schüler und geben diesen den individuellen Raum.
- Ermöglichung von Lernen in der „**Zone der nächsten Entwicklung**“
= Erfolgreiche Lernprozesse erfolgen dann, wenn sich Lernende mit Lerngegenständen beschäftigen, die sich in ihrer sogenannten „Zone der nächsten Entwicklung“ (vgl. Vygotsky 1978, S. 84-91) befinden. Darunter versteht man Lerngegenstände, die sich auf der folgenden, also noch nicht erreichten, Entwicklungsstufe befinden. In den in der Regel leistungsheterogenen Arbeitsgruppen des Kooperativen Lernens arbeiten Schülerinnen und Schüler so häufig mit Lernenden zusammen, deren Entwicklung weiter vorgeschritten, aber noch relativ nahe ist.
- Ermöglichung **binnendifferenzierten Lernens**
= Einzelne Arbeitsmethoden des Kooperativen Lernens (beispielsweise innerhalb des Gruppenpuzzles) ermöglichen die Berücksichtigung differenzierender Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler und geben diesen den individuellen Raum.

Methoden Kooperativen Lernens

Methodisch finden sich **vielfältige Möglichkeiten zu Umsetzung** der oben angesprochenen festen Struktur des Kooperativen Lernens (siehe exemplarisch Green / Green 2012; auch Brüning / Saum 2009b; auch Minding-Geiger / Karl / Lennartz / te Wilde 2012). In der folgenden Abbildung 11 finden sich beispielhafte Methoden, die in unterschiedlichen Unterrichtsphasen eingesetzt werden können.



Abb. 11: Ausgewählte Methoden Kooperativen Lernens in Unterrichtsphasen (eigene Erstellung bei inhaltlicher Orientierung an Minding-Geiger / Karl / Lennartz / te Wilde 2012, S. 34-75)

(3) Individualisierung durch adaptiven Unterricht

„Adaptiv ist ein Unterricht dann, wenn die instruktionalen Interventionen an die individuellen Eigenschaften der Lernenden so angepasst werden, dass für jeden einzelnen Lernenden möglichst gute Lernbedingungen bestehen. Bei einer Anpassung an

in kurzen Zeiträumen wenig veränderliche Lernereigenschaften reicht es aus, die Adaptation in größeren zeitlichen Abständen zu überprüfen und ggf. zu korrigieren. Dies wird als Makro-Adaptation bezeichnet. Bei einer Anpassung an in kurzen Zeitabständen stark veränderliche Lernereigenschaften dagegen ist eine Überprüfung und Korrektur der Adaptation im Extremfall von Moment zu Moment erforderlich. Dies wird als Mikro-Adaptation bezeichnet. ... Die Grundidee adaptiven Lehrens besteht darin, für eine optimale Passung zwischen dem Unterstützungsbedarf des Lernenden und dem extern in der Lehr-Lernsituation zur Verfügung gestellten Unterstützungsangebot zu sorgen.“ (Leutner 2010, S. 294f m. w. N.; im Original mit Hervorhebungen)

Der Begriff „Adaptivität“ wird vor allem in der Pädagogischen Psychologie verwendet und ist eng mit Instruktionen, in diesem Sinne *lehrendengeleitetem* Unterricht, verknüpft (vgl. Bohl / Batzel / Richey 2012, S. 48f).

Unter- richts- phase	Differenzierungsaspekte					
	Stoffum- fang / Zeitauf- wand	Komplexi- tätsgrad	Anzahl der notwendi- gen Durch- gänge	Grad der Selbstän- digkeit	Inhaltliche oder me- thodische Vorer- fahrungen	Kooperati- onsfähig- keit
Analyse						
Planung						
Durch- führung						
Bewertung						
Verallge- meinerung						
Vertiefung						
Transfer						
Relfexion						

Tab. 3: Mögliche Ansatzpunkte einer Binnendifferenzierung
(modifiziert nach Klafki / Stöcker 2007, S. 188)

Die unterrichtspraktische Konsequenz eines adaptiven Unterrichts besteht in einer binnendifferenzierten Unterrichtsgestaltung. Grundsätzlich (und ohne direkten Bezug zum Konzept des adaptiven Unterrichts) finden sich mögliche Ansatzpunkte einer Binnendifferenzierung zur Individualisierung in obiger Tabelle 3 (siehe auch

Scholz 2008b, S. 12-21; auch Paradies 2009, auch Boller / Lau 2010). Dabei werden als Benennung der Unterrichtsphasen die oben genannten Phasen in der Sequenz eines Lehr-/Lernarrangements verwendet.

Portfolio und Lerntagebuch

Unter einem Portfolio im hier genutzten Sinne versteht man eine **individuelle und** mehr oder weniger **strukturierte Sammlung** bzw. Dokumentation **der Lern- und Arbeitsleistungen eines/einer Lernenden**. Nicht zuletzt dem Charakter als *individuelle* Dokumentation folgend, ist die Struktur von Portfolios dabei nicht einheitlich (vgl. Winter 2012, S. 195f; auch Volkwein 2010, S. 134f), mitunter werden aber die Arbeit reflektierende Elemente als wichtig erachtet. In der folgenden Abbildung 12 werden exemplarische Rubriken eines Portfolios dargestellt.

Rubriken eines Portfolios
können exemplarisch beinhalten:

Informationen zum Bildungsgang, beispielsweise:

- Übersicht der Lernfelder
- Übersicht der Stundentafel

Übersicht und Nachweise zu ausbildungsbegleitenden Projekten, Workshops und/oder Zusatzqualifikationen

- schulische Projekte, Workshops und/oder Zusatzqualifikationen
- außerschulische Projekte, Workshops und/oder Zusatzqualifikationen

ausgewählte Handlungsprodukte

- schulische Handlungsprodukte als Ergebnis von Lernsituationen
- außerschulische Handlungsprodukte aus z. B. Praktika

Übersicht und Sammlung eingesetzter Lern- und Arbeitsmethoden

Reflexionen, beispielsweise:

- freie oder vorstrukturierte Reflexionen zu gesamten Lernsituationen oder Teilarbeitsschritten durch Lernende
- freie oder vorstrukturierte Reflexionen durch Lehrende

Ergebnisse von Kompetenzbeobachtungen und -beschreibungen

vereinbarte Förderpläne/Lernvereinbarungen

Abb. 12: Exemplarische Rubriken eines Portfolios

Eine typische Unterscheidung von Portfolios ergibt sich daraus, ob diese

- eher einen Lernprozess im Sinne eines **Entwicklungsportfolios** oder
- eher Lern- und Arbeitsprodukte im Sinne eines **Bewertungsportfolios**

in den Blick nehmen (vgl. Fiebert 2009, S. 148f).

Portfolio in der Fachschule für Sozialpädagogik

Im Lehrplan der Fachschule für Sozialpädagogik wird die Führung eines Portfolios ausdrücklich gefordert: „Im dritten Ausbildungsjahr wird die Kompetenzentwicklung der Studierenden im Hinblick auf die sechs Lernfelder fortgesetzt. Mit Bezug zu jedem Lernfeld ist sie in den Ausbildungsanforderungen darzustellen, in einem Portfolio zu dokumentieren und auf dem Abschlusszeugnis als Note der praktischen Ausbildung auszuweisen.“ (MSW 2014, S. 27)

E-Portfolios

Teilweise werden Portfolios auch speziell **zur Dokumentation und Begleitung von Praktika** eingesetzt. Neben Portfolios in Papierform werden hier im Kontext der individuellen Förderung in der beruflichen Bildung auch **onlinebasierte Verfahren** erprobt, bei denen u. a. eine sehr zeitnahe Reaktion durch betreuende Lehrkräfte möglich ist (vgl. Kremer / Gockel 2009; auch Gockel 2012; auch Gockel / Crott / Hendrix 2013).

Lerntagebücher

Im Zusammenhang mit der schulischen Portfolioarbeit wird häufig auch das Konzept der **Lerntagebücher** thematisiert. „Mit Lerntagebüchern werden besondere, eher persönlich gehaltene Formen des Berichtens über eine Arbeit bzw. einen Unterricht angeregt. In einem eigens dafür vorgesehenen Heft werden Beobachtungen, Gedanken und Gefühle festgehalten. ... **[B]eim Lerntagebuch [steht] die Reflexion der Leistungen und ihrer Bedingungen im Vordergrund.**“ (Winter 2012, S. 268; im

Original mit anderen Hervorhebungen) Die Reflexion, die im Portfolio ein Element sein *kann*, ist im Lerntagebuch also konstituierend (vgl. Bartnitzky 2004, S. 10).

Auch Lerntagebücher haben ebenso wie Portfolios keine feste Struktur. „Ein von der Lehrkraft zu stark vorstrukturiertes Lerntagebuch schränkt den Spielraum für eigene Gedanken und Ideen ein.“ (Weber-Förster 2009, S. 156) Förderlich sind – je nach Erfahrung der Schülerinnen und Schüler mit Lerntagebüchern – Anregungen zur Reflexion. Möglich ist dies beispielsweise durch das Angebot exemplarischer Reflexionsmethoden (siehe zu Reflexionsmethoden exemplarisch Braunneck / Becker 2006) oder durch spezifische (halb)strukturierte Rückfragen zu einzelnen Lernsituationen.

Bildungsgang- und Schulorganisation zur Begleitung der Implementation individueller Förderung

Wie bei allen schulischen Entwicklungsvorhaben sind für eine erfolgreiche Etablierung auch bei der Implementation individueller Förderung schulische und bildungsgangbezogene organisatorische und personale Aspekte von großer Bedeutung (vgl. exemplarisch Sloane 2003; auch Sloane 2004; auch Sloane 2009a, S. 199f; auch Kranert / Kremer 2015). Notwendig ist dabei immer auch die aktive Unterstützung durch die **Schul- und Bildungsgangleitung** (vgl. Klieber 2012; auch Gieske 2013).

Curriculumarbeit

Bei der Planung der oben skizzierten Aktivitäten individueller Förderung ist durch das Lehrkräfteteam in diesem Sinne eine **Curriculumarbeit** notwendig (vgl. Sloane 2003; auch Kremer / Zoyke 2015, S. 25-29). Dies betrifft im Zusammenhang mit der Implementation individueller Förderung (vgl. Zoyke 2012a, S. 164f)

- sowohl die **Makroebene**
= Entwicklung u. a. der **didaktischen Jahresplanung des gesamten Bildungsgangs**
- als auch die **Mikroebene**
= **einzelne Lernsituationen und Lehr-/Lernarrangements.**

Prozessbezogenes Bildungsgangmanagement

Bei der Implementation schulischer Entwicklungsvorhaben hat sich in beruflichen Schulen die Orientierung an einem **prozessbezogenen Bildungsgangmanagement** (siehe Sloane 2007; siehe auch Dilger / Sloane 2007b) als praktikabel erwiesen (siehe exemplarisch Sloane / Dilger / Krakau 2008). „Es geht [beim prozessbezogenen Bildungsgangmanagement] darum ..., dass Lehrkräfte

- auf der Grundlage eines erstellten **Bildungsgangkonzeptes**
- eine Analyse des Lehrplans vornehmen müssen (**curriculare Analyse**),
- eine **didaktische Jahresplanung** erarbeiten,
- den **Lerngegenstand** modellieren und sequenzieren,
- **komplexe Lehr-/Lernarrangements** entwickeln und
- **Evaluationsverfahren** einsetzen, um sowohl die individuelle Kompetenzentwicklung des Lernenden als auch den Erfolg der durchgeführten Maßnahmen festzustellen.“ (Sloane 2010a, S. 45; Hervorhebungen im Original)

Hinzu kommen beim prozessbezogenen Bildungsgangmanagement die Berücksichtigung der **Personal-** und der **Organisationsentwicklung** (vgl. Sloane 2005b; auch Sloane 2009b, S. 22; siehe auch Kremer / Zoyke 2015).

Maßnahmen zur Personal- und Organisationsentwicklung

In der folgenden Abbildung 13 werden ausgewählte Maßnahmen zur Begleitung der Implementation individueller Förderung in einen Bildungsgang dargestellt.

Maßnahmen zur Begleitung der Implementation individueller Förderung in einen Bildungsgang

Maßnahmen der Personalentwicklung

- Etablierung eines Teams von **Ansprech- oder Koordinierungspersonen zur individuellen Förderung** in der Schule und/oder im Bildungsgang.
- Begleitung (**Mentoring**) neuer Lehrkräfte im Bildungsgangteam.
- Etablierung möglichst über die Jahre **fester Lehrkräfteteams** im Bildungsgang,
- Förderung der **Teamstruktur und -zusammenarbeit** im Bildungsgang, beispielsweise durch
 - die Durchführung regelmäßiger Teamsitzungen oder
 - regelmäßiger Teamfortbildungen.

Maßnahmen der Organisationsentwicklung

- Konzeption und Umsetzung eines **Raumkonzeptes** zur Optimierung individueller Förderung, beispielsweise durch
 - Einrichtung eines konzeptbasierten Selbstlernzentrums oder
 - die flexible Nutzung elektronischer Daten in Klassenräumen.
- Konzeption und Umsetzung eines **Zeitkonzeptes** zur Optimierung individueller Förderung, beispielsweise durch
 - Flexibilisierung oder teilweise Auflösung eines unterrichtlichen 45-Minuten-Taktes,
 - durch im Stundenplan verankerte feste Förderzeiten oder Förderbänder oder
 - durch die Einführung von festen Zeiten für Entwicklungsgespräche.

Abb. 13: Maßnahmen zur Flankierung individueller Förderung

Zum Abschluss der Betrachtung von Maßnahmen zur individuellen Förderung und als Zusammenfassung dieses Abschnitts finden sich in der Abbildung 14 Empfehlungen zur Implementation individueller Förderung in Schule bzw. Bildungsgang:

Empfehlungen zur Implementation individueller Förderung

- Lehrkräfte, die sich die Implementation individueller Förderung zur Aufgabe machen, **beschreiben und diskutieren ihr Verständnis von Heterogenität**.
- Sie **verständigen sich auf eine Begriffsbestimmung von individueller Förderung** und leiten für die Bildungsgangentwicklung **verbindliche Ziele ab**.
- Sie ermitteln und beschreiben den **Ist-Zustand individueller Förderung** im Bildungsgang.
- Sie vereinbaren, welche weiteren Maßnahmen zur Erreichung der Zielsetzung notwendig sind und leiten daraus **machbare, kleinschrittige Operationalisierungen** ab.
- Die **Bedenken und Unsicherheiten von Kolleginnen und Kollegen werden ernst genommen**, diskutiert und in das weitere Vorgehen produktiv integriert.
- Individuelle Förderung setzt voraus, dass Lehrkräfte die **unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Leistungsniveaus** ihrer Schülerinnen und Schüler kennen und zum Ausgangspunkt der Förderung machen.
- Individuelle Förderung wird dann erfolgreicher zu praktizieren sein, wenn es gelingt, **Lernende als Subjekte ihres Lern- und Entwicklungsprozesses** in die Planung, Durchführung und Auswertung der individuellen Förderung verantwortlich mit einzubeziehen.
- Individuelle Förderung im alltäglichen Unterricht umzusetzen heißt, **von traditionellen Lern- und Lehrvorstellungen Abschied zu nehmen**. Erst in offenen und differenzierten Unterrichtssituationen kann individuelle Förderung zur Anwendung kommen und weiter wachsen.
- Eine konsequente individuelle Förderung bedeutet, neben der Orientierung am schulischen Wissen **auch die Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz** ausdrücklich dokumentiert, gewürdigt und damit auch eingefordert und gefördert werden.
- Um der komplexen Aufgabe der individuellen Förderung gerecht zu werden, bedarf es der **systematischen Fortbildungsplanung** zu fächerspezifischen Methoden und Instrumenten individueller Förderung.
- Nur durch **angemessene und transparente Kommunikations-, Klärungs- und Entscheidungsstrukturen** in der Schule und im Bildungsgang kann individuelle Förderung systematisch und nachhaltig gelingen.
- Eine **klare pädagogische Führung** durch die Schul- und Bildungsgangleitung und eine **beteiligungsorientierte Gesamtkoordination** durch – z. B. – eine Steuergruppe sind notwendig. Aber: Die Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität individueller Förderung ist Aufgabe **aller Kolleginnen und Kollegen**.
- Es bedarf der Etablierung einer **verbindlichen Konferenzkultur** zur individuellen Förderung bzw. zur Besprechung der konkreten Förderung einzelner Lernender.
- In der **Zusammenarbeit** der Schule bzw. des Bildungsgangs **mit schulischen und außerschulischen Partnern** wird individuelle Förderung besonders wirksam gelingen und leistbar werden.

Abb. 14: Empfehlungen zur Implementation individueller Förderung
(eigene Erstellung bei enger inhaltlicher Orientierung an Kunze / Solzbacher 2009b, S. 310f)

Zusammenfassung: Individuelle Förderung in der Fachschule für Sozialpädagogik

Bereits die **curriculare Analyse** des Lehrplans der Fachschule für Sozialpädagogik **zeigt** sowohl in den didaktischen Grundlagen als auch in den Lernfeldern des fachrichtungsbezogenen Lernbereichs **vielfältige Ansatzpunkte für die Berücksichtigung** des Themenfeldes **der individuellen Förderung**.

Diese Ansatzpunkte können zudem mit Konzepten zur Implementation individueller Förderung in Verbindung gebracht werden. In der zweiteiligen Abbildung 15 wird noch einmal das oben dargestellte Rahmenmodell zur individuellen Förderung aufgenommen. Diesem Rahmenmodell werden im zweiten Teil der Abbildung die Ansatzpunkte individueller Förderung aus den sechs Lernfeldern zugeordnet. Hier zeigt sich, dass die im Lehrplan thematisierten Aspekte der individuellen Förderung das Rahmenmodell nahezu vollständig abdecken. **Individuelle Förderung im Sinne des Lehrplans der Fachschule für Sozialpädagogik nimmt also einen vollständigen Förderprozess auf.**

Somit besteht im Bildungsgang die Möglichkeit und curriculare Notwendigkeit individuelle Förderung über die folgenden Bereiche zu berücksichtigen:

- Grundlagen und Konzepte individueller Förderung
- Begleitung von Übergängen
- Beobachtung und Beschreibung von Kompetenzstand und -entwicklung
- Förderpläne/Lernvereinbarungen
- Individualisierenden Lehr-/Lernarrangements
- Portfolio (Lerntagebuch)
- Bildungsgang- und Schulorganisation zur Begleitung der Maßnahmen individueller Förderung

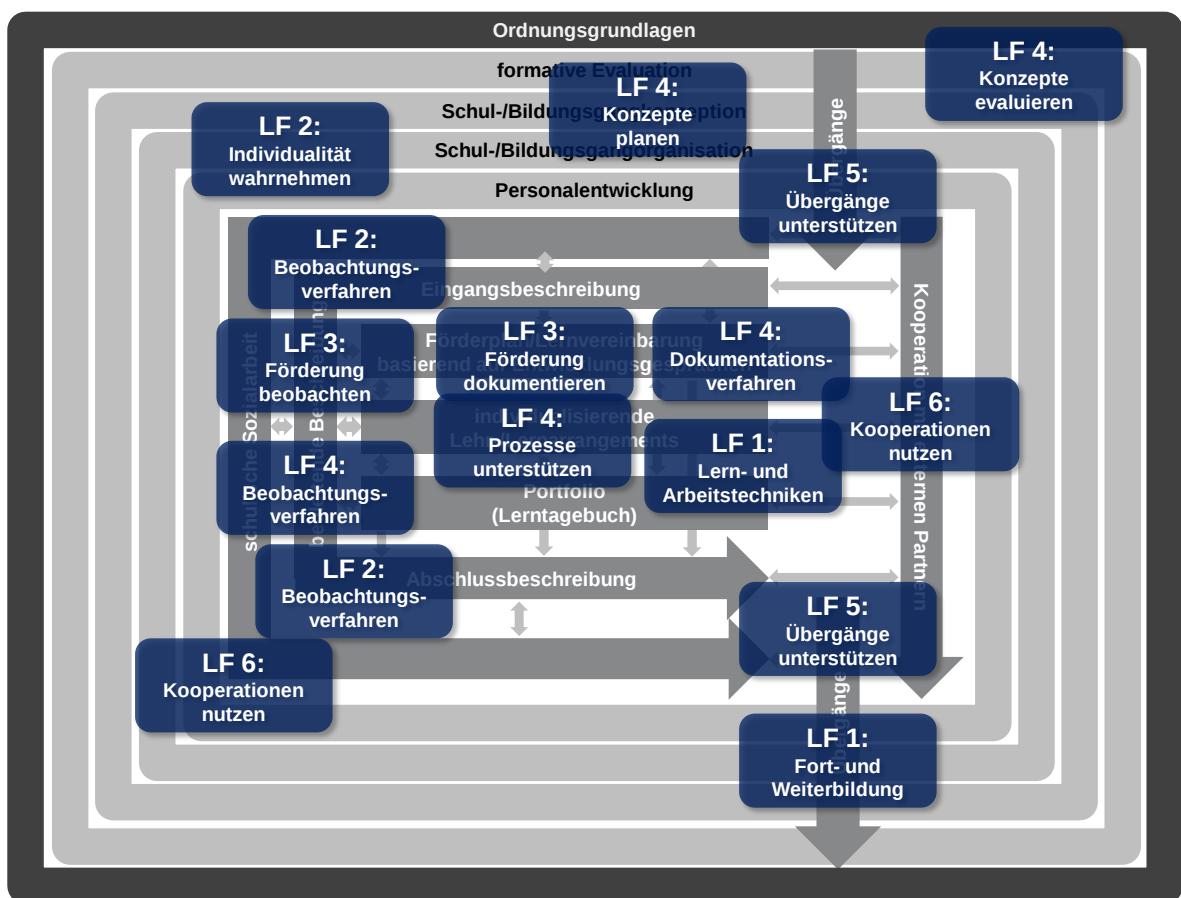
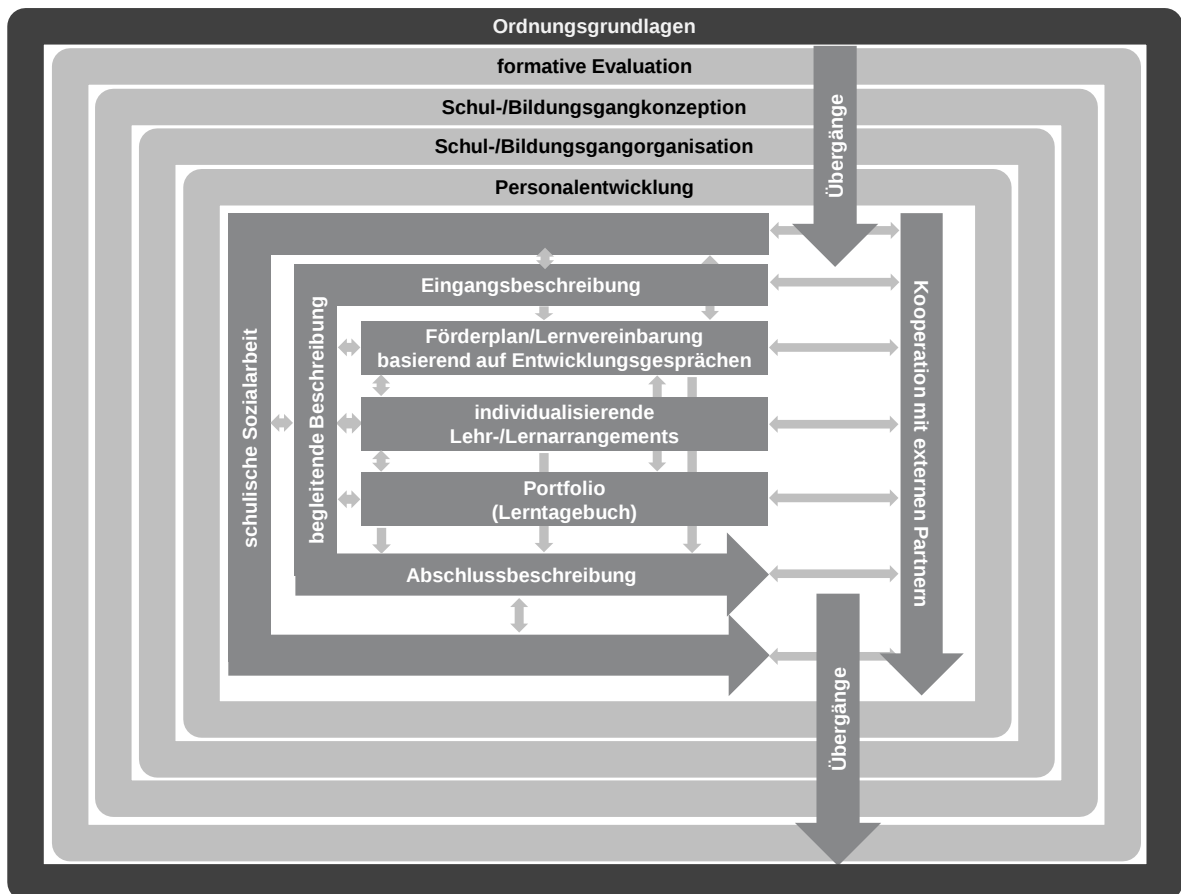


Abb. 15: Rahmenmodell individueller Förderung mit Lehrplanbezug

Abschließend zusammengefasst kann daher festgehalten werden:

Im Sinne der oben angesprochenen und ebenfalls im Lehrplan geforderten doppelten Vermittlungspraxis geht es in der Fachschule für Sozialpädagogik darum,

- die angehenden Erzieherinnen und Erzieher für eine individuelle Förderung ihrer zukünftigen Klienten umfassend handlungskompetent zu machen.
- Um diese Kompetenzen entwickeln zu können, bedarf es aber auch einer individuellen Förderung der Studierenden im Fachschulbildungsgang.

Die Ansatzpunkte des Lehrplans ermöglichen dies nicht nur punktuell, sondern sogar im Sinne der Umsetzung eines vollständigen Konzeptes individueller Förderung.

Auswahlbibliografie zur individuellen Förderung

In den folgend ausgewählten Titeln wird die individuelle Förderung in Schulen mit unterschiedlichen Schwerpunkten in den Blick genommen. Dabei geht es um Grundlagen und implementierbare Konzepte sowie um einzelne Handlungsfelder und Einzelmaßnahmen individueller Förderung. Demgemäß werden die zuvor beschriebenen Konzepte und Maßnahmen individueller Förderung wieder aufgenommen und es finden sich folgend Bücher, Handreichungen und Aufsätze zu:

- Grundlagen und Konzepten individueller Förderung
- Begleitung von Übergängen
- Beobachtung und Beschreibung von Kompetenzstand und -entwicklung
- Förderplänen/Lernvereinbarungen
- Individualisierenden Lehr-/Lernarrangements
- Portfolio (Lerntagebuch)
- Bildungsgang- und Schulorganisation zur Begleitung der Maßnahmen individueller Förderung

Grundlagen und Konzepte individueller Förderung

Arnold, K.-H. / Graumann, O. / Rakhkotchikine, A. (Hrsg.) (2008):

Handbuch Förderung. Grundlagen, Bereiche und Methoden der individuellen Förderung von Schülern. Weinheim / Basel 2008.

Beutner, M. / Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (Hrsg.) (o. J.):

Individuelle Förderung und selbstgesteuerte Kompetenzentwicklung für multikulturelle Lebens- und Arbeitswelten in der berufsschulischen Grundbildung. Informationen aus dem Modellprojekt InLab. Paderborn o. J.

Bohl, T. / Batzel, A. / Richey, P. (2012):

Öffnung – Differenzierung – Individualisierung – Adaptivität. Charakteristika, didaktische Implikationen und Forschungsbefunde verwandter Unterrichtskonzepte zum Umgang mit Heterogenität. In: Bohl, T. / Bönsch, M. / Trautmann, M. / Wischer, B. (Hrsg.): Binnendifferenzierung. Teil 1: Didaktische Grundlagen und Forschungsergebnisse zur Binnendifferenzierung im Unterricht. Immenhausen 2012, S. 40-69.

Boller, S. / Lau, R. (Hrsg.) (2010):

Innere Differenzierung in der Sekundarstufe II. Ein Praxishandbuch für Lehrer/innen. Weinheim / Basel 2010.

Brunner, P. et al. (2013):

Basismodell zur individuellen Förderung an beruflichen Schulen. Eine Handreichung. Stuttgart 2013.

Fischer, C. (2014):

Individuelle Förderung als schulische Herausforderung. Berlin 2014.

Groebe, von der A. / Kaiser, I. (2012):

Werkstatt Individualisierung. Unterricht gemeinsam verändern. Praxisbeispiele aus vielen Schulen. 2. Aufl. Hamburg 2012.

Haag, L. / Streber, D. (2014):

Individuelle Förderung. Eine Einführung in Theorie und Praxis. Weinheim / Basel 2014.

Habel, W. (2003):

Individualisiertes Lernen – eine Skizze aus schulpädagogischer Sicht. In: In: Bredow, A. / Dobischat, R. / Rottmann, J. (Hrsg.): Berufs- und Wirtschaftspädagogik von A-Z. Grundlagen, Kernfragen und Perspektiven. Baltmannsweiler 2003, S. 213-226.

Klieme, E. / Warwas, J. (2011):

Konzepte der Individuellen Förderung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 57. Jg. (2011), H. 6, S. 805-817.

Koch, W. (2007):

Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt stellen. In: Schule NRW, 59. Jg. (2007), H. 7, S. 334-337.

Koch, W. (2013):

Netzwerk „Zukunftsschulen NRW“. In: Schule NRW, 65. Jg. (2013), H. 8, S. 370-373.

Kremer, H.-H. / Beutner, M. (Hrsg.) (2015):

Individuelle Kompetenzentwicklungswege: Bildungsgangarbeit in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung. Ergebnisse und Reflexionen aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InBig. Detmold 2015.

Kremer, H.-H. / Beutner, M. / Zoyke, A. (Hrsg.) (2012):

Individuelle Förderung und berufliche Orientierung im berufsschulischen Übergangssystem. Ergebnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InLab. Paderborn 2012.

Kremer, H.-H. / Frehe, P. (2011):

Individuelle Förderung – aber wie? In: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Beruflichen Bil-

dung. Innovationsarenen zur Entwicklung von Berufskollegs. Beilage Schule NRW, 63. Jg. (2011), H. 5, S. 4-8.

Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (2009):

Individuelle Förderung von Kompetenzen. Curriculare und didaktisch-methodische Optionen. In: Erziehungswissenschaften und Beruf, 57. Jg. (2009), H. 2, S. 163-173.

Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (2010):

Kompetenzdiagnose als Basis individueller Förderung. Zum Geheimnis einer Black Box!? In: Münk, D. / Schelten, A. (Hrsg.): Kompetenzermittlung für die Berufsbildung. Verfahren, Probleme und Perspektiven im nationalen, europäischen und internationalen Raum. Bielefeld 2010, S. 145-160.

Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (Hrsg.) (2010):

Individuelle Förderung in der beruflichen Bildung. Grundlegung und Annäherung im Kontext von Forschungs- und Entwicklungsprojekten. Paderborn 2010.

Kress, K. / Rattay, C. / Schlechter, D. / Schneider, J. (2013):

Individuell fördern. Das Praxisbuch. Profi-Tipps und Materialien aus der Lehrerfortbildung. 3. Aufl. Donauwörth 2013.

Kunze, I. / Solzbacher, C. (Hrsg.) (2009):

Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. 2., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler 2009.

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg (Hrsg.) (2011):

Werkstattbericht zum individualisierten kompetenzorientierten Unterricht. Erfahrungen und Unterrichtsmaterialien aus dem Netzwerk SELKO/KomLern. Hamburg 2011.

Meinass-Tausenpfund, S. / Kästner, J. (2012):

Individualisiertes Lernen. Leitlinien und Perspektiven. In: Lernen & Lehren, 27. Jg. (2012), H. 106, S. 48-54.

Minding-Geiger, von M. / Karl, Y. / Lennartz, W. / te Wilde, H. (2012):

Individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen. Handreichung zur Unterrichtsentwicklung auf der Basis kooperativen Lernens. Bd. 2. Münster 2012.

Minding-Geiger, von M. / Lennartz, W. / te Wilde, H. (2011):

Individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen. Handreichung zu Grundlagen und Möglichkeiten der Umsetzung am Berufskolleg. Bd. 1. 3. Aufl. Münster 2011.

Paradies, L. / Wester, F. / Greving, J. (2012):

Individualisieren im Unterricht. Erfolgreich Kompetenzen vermitteln. 2. Aufl. Berlin 2012.

Saalfrank, W.-T. (2010):

Das Individuum im Unterricht – Individualisierten Unterricht vorbereiten und gestalten. In: Erziehungswissenschaft und Beruf, 58. Jg. (2010), H. 2, S. 163-175.

Schleicher, A. (2007):

Individuelle Förderung. In: Schule NRW, 59. Jg. (2007), H. 3, S. 122-127.

Seibt, J. (2012):

Binnendifferenzierung – Anleitung zum individuellen Arbeiten. In: Bönsch, M. / Moegling, K. (Hrsg.): Binnendifferenzierung. Teil 2: Unterrichtsbeispiele für binnendifferenzierten Unterricht. Immenhausen 2012, S. 127-133.

Severing, E. / Weiß, R. (Hrsg.) (2014):

Individuelle Förderung in heterogenen Gruppen in der Berufsausbildung. Befunde - Konzepte - Forschungsbedarf. Bielefeld 2014.

Sloane, P. F. E. / Stigulinszky, R. / Krakau, U. / Zech, D. (Hrsg.) (2011):

Individuelle Förderung in der beruflichen Bildung. Dokumentation einer Fachtagung des Wirtschaftspädagogischen Graduiertenkollegs in Kooperation mit dem Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen am 7. Juli 2011. Wirtschaftspädagogische Beiträge Paderborn, H. 15, September 2011.

Tredop, D. (2012):

Das Projekt „SELKO“ – Individualisierter Unterricht an berufsbildenden Schulen in Hamburg. In: Bönsch, M. / Moegling, K. (Hrsg.): Binnendifferenzierung. Teil 2: Unterrichtsbeispiele für binnendifferenzierten Unterricht. Immenhausen 2012, S. 182-194.

Wiebke, A. S. (2011):

Individuelle Förderung. Vergleichende Fallstudien zur Umsetzung der NRW-Schulgesetzerweiterung in der Sekundarstufe I. Diss. Univ. Bielefeld 2011.

Zielke, D. (2006):

Individualisierung und Binnendifferenzierung in der Berufsausbildung. In: Kaiser, F.-J. / Pätzold, G. (Hrsg.): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. 2., überarb. u. erw. Aufl. Bad Heilbrunn, S. 278-280.

Zoyke, A. (2009):

Aktuelles Stichwort: Individuelle Förderung. In: Kölner Zeitschrift für Wirtschaft und Pädagogik, 24. Jg. (2009), H. 47, S. 95-114.

Zoyke, A. (2012):

Individuelle Förderung zur Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung. Eine designbasierte Fallstudie in der beruflichen Rehabilitation. Paderborn 2012.

Zoyke, A. (2013):

Individuelle Förderung von Personen mit besonderem Förderbedarf im Übergang in berufliche Ausbildung und Umschulung. Eine designbasierte Fallstudie in der berufli-

chen Rehabilitation. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bd. 109 (2013), H. 3, S. 421-447.

Zoyke, A. (2014):

Individuelle Förderung in der beruflichen Bildung: Umsetzungsmöglichkeiten und Herausforderungen für Lehrkräfte. In: Die berufsbildende Schule, 66. Jg. (2014), H. 2, S. 48-52.

Begleitung von Übergängen

Biermann, H. / Weiser, M. (2011):

Übergänge professionell gestalten. In: bwp@, o. Jg. (2011), Spezial 5, Fachtagung 5.

Diettrich, A. (2011):

Übergänge ermöglichen und gestalten durch regionale Netzwerke. In: bwp@, o. Jg. (2011), Spezial 5, Fachtagung 11.

Drees, S. / Brüggemann, K. (2015):

Das Landesvorhaben „Kein Abschluss ohne Anschluss“ und die Studienorientierung im Internet. In: Schule NRW, 67. Jg. (2015), H. 3, S. 110-112.

Fischell, M. / Schmidt, C. (2013):

Editorial zu Workshop 11: Übergänge in der beruflichen Bildung. In: bwp@, o. Jg. (2013), Spezial 6, Workshop 11.

Hellmann, A. (2013):

Netzwerk Zukunftsschulen NRW. Übergänge begleiten. In: Schule NRW, 65. Jg. (2013), H. 12, S. 582-584.

Beobachtung und Beschreibung von Kompetenzstand und -entwicklung

Dilger, B. / Sloane, P. F. E. (2007):

Das Wesentliche bleibt für das Auge verborgen, oder? Möglichkeiten zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens. In: bwp@, o. Jg. (2007), Nr. 13.

Dilger, B. / Rickes, M. / Sloane, P. F. E. (2007):

Instrumente zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens. In: Tiemeyer, E. / Krakau, U. (Hrsg.): Selbst reguliertes Lernen in beruflichen Schulen.

Informationen zur Unterrichts-, Lehrkräfte- und Schulentwicklung im Kontext des Modellversuchs segel-bs, NRW. Soest 2007, Modellversuchsinformation 6.

Frehe, P. (2012):

Die Rollenbasierte Kompetenzbilanz zur Berufsorientierung – Eine Entwicklungsarbeit aus dem Arbeitsbereich III. In: Kremer, H.-H. / Beutner, M. / Zoyke, A. (Hrsg.): Individuelle Förderung und berufliche Orientierung im berufsschulischen Übergangssystem. Ergebnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InLab. Paderborn 2012, S. 191-209.

Lippegauß, P. (2000):

Individuelle Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener. Förderdiagnose, Förderplan und differenzierte Lernangebote. 2., unveränd. Aufl. Offenbach am Main 2000.

Merziger, P. (2009):

Mit Kompetenzrastern individuell fördern. In: Kunze, I. / Solzbacher, C. (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. 2., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler 2009, S. 57-64.

Ohlms, M. (2012):

Diagnosekompetenz durch Kompetenzdiagnose – Beschreibung und Entwicklung diagnostischer Kompetenz bei Lehrkräften. In: bwp@, o. Jg. (2012), Nr. 22.

Poelke, K.-D. (2015):

Fünf Jahre Förderung der Schriftsprachkompetenz im Berufskolleg. Das individuelle Online-Diagnose- und Fördersystem hilft. In: Schule NRW, 67. Jg. (2015), H. 3, S. 105-106.

Richert, P. (2009):

Systematische Beobachtung im Unterricht. In: Kunze, I. / Solzbacher, C. (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. 2., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler 2009, S. 45-50.

Stork, J. H. (2011):

Die Bestimmung von Kompetenzen und ihrer Entwicklung als Voraussetzungen einer individuellen Förderung. In: Wirtschaft und Erziehung, 63. Jg. (2011), Teil 1 (H. 5, S. 147-151), Teil 2 (H. 6, S. 182-191).

Tredop, D. (2013):

Kompetenzraster und Kompetenzmatrix: Überlegungen zur Realisierung eines individualisierten und lernfeldorientierten Unterrichts. In: bwp@, o. Jg. (2013), Nr. 24.

Winter, F. (2015):

Lerndialog statt Noten. Neue Formen der Leistungsbeurteilung. Weinheim / Basel 2015.

Förderpläne/Lernvereinbarungen

de Groot, C. / Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (2010):

Individuelle Förderplanung – Rezeption und Einsatz im Übergangssystem. In: Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (Hrsg.): Individuelle Förderung in der beruflichen Bildung. Grundlegung und Annäherung im Kontext von Forschungs- und Entwicklungsprojekten. Paderborn 2010, S. 121-141.

Dhaouadi, Y. (2008):

Förderplanung und Förderpläne. In: Arnold, K.-H. / Graumann, O. / Rakhkochkine, A. (Hrsg.): Handbuch Förderung. Grundlagen, Bereiche und Methoden der individuellen Förderung von Schülern. Weinheim / Basel 2008, S. 150-159.

Lippegauß, P. (2000):

Individuelle Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener. Förderdiagnose, Förderplan und differenzierte Lernangebote. 2., unveränd. Aufl. Offenbach am Main 2000.

Schneider, J. (2013):

„Dokumentationitis“ oder wirkliche Hilfestellung? Förderpläne sinnvoll gestalten und nutzen. In: Kress, K. / Rattay, C. / Schlechter, D. / Schneider, J.: Individuell fördern. Das Praxisbuch. Profi-Tipps und Materialien aus der Lehrerfortbildung. 3. Aufl. Donauwörth 2013, S. 48-54.

Zoyke, A. (2012):

Von der Förder- und Entwicklungsplanung zum Qualitätskompass Individuelle Förderung – Impressionen aus dem Arbeitsbereich I. In: Kremer, H.-H. / Beutner, M. / Zoyke, A. (Hrsg.): Individuelle Förderung und berufliche Orientierung im berufsschulischen Übergangssystem. Ergebnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InLab. Paderborn 2012, S. 151-170.

Individualisierende Lehr-/Lernarrangements

Bock, W. / Gagelmann, S. (2014):

Selbstgesteuertes Lernen nach dem Dalton-Plan. Netzwerkarbeit ist unverzichtbar für Unterrichts- und Schulentwicklung am Gymnasium Alsdorf. In: Schule NRW, 66. Jg. (2014), H. 4, S. 150-152.

Brüning, L. / Saum, T. (2009):

Individuelle Förderung durch Kooperatives Lernen. In: Kunze, I. / Solzbacher, C. (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. 2., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler 2009, S. 83-90.

Christophel, E. (2014):

Lehrerfeedback im individualisierten Unterricht. Spannungsfeld zwischen Instruktion und Autonomie. Wiesbaden 2014.

Dilger, B. (2011):

Die Probleme mit den Problemen: Oder Missverständnisse bei der Konstruktion von Lernsituationen. In: bwp@, o. Jg. (2011), Nr. 20.

Dilger, B. / Sloane, P. F. E. / Tiemeyer, E. (Hrsg.) (2005):

Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern. Band I: Konzepte, Positionen und Projekte im Bildungsgang Einzelhandel. Paderborn 2005.

Euler, D. / Lang, M. / Pätzold, G. (Hrsg.) (2006):

Selbstgesteuertes Lernen in der beruflichen Bildung. Stuttgart 2006.

Euler, D. / Pätzold, G. / Walzik, S. (Hrsg.) (2007):

Kooperatives Lernen in der beruflichen Bildung. Stuttgart 2007.

Hänze, M. / Schmidt-Weigand, F. / Stäudel, L. (2010):

Gestufte Lernhilfen. In: Boller, S. / Lau, R. (Hrsg.): Innere Differenzierung in der Sekundarstufe II. Ein Praxishandbuch für Lehrer/innen. Weinheim / Basel 2010, S. 63-73.

Horst, F.-W. / Schmitter, J. / Tölle, J. (Hrsg.) (2007):

Wie Mosel Probleme löst. Bd. 1. Lernarrangements wirksam gestalten. Paderborn 2007.

Horst, F.-W. / Schmitter, J. / Tölle, J. (Hrsg.) (2007):

Wie Mosel Probleme löst. Bd. 2. Lernsituationen unter dem Fokus selbst gesteuerten und kooperativen Lernens. Paderborn 2007.

Lang, M. / Pätzold, G. (Hrsg.) (2006):

Wege zur Förderung selbstgesteuerten Lernens in der beruflichen Bildung. Bochum 2006.

Lippegaus, P. (2000):

Individuelle Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener. Förderdiagnose, Förderplan und differenzierte Lernangebote. 2., unveränd. Aufl. Offenbach am Main 2000.

Pätzold, G. / Lang, M. (Hrsg.) (2011):

Selbstgesteuertes Lernen als Innovationsimpuls in berufsbildenden Schulen. Bochum 2011.

Portfolio (Lerntagebuch)

Brunner, I. / Häcker, T. / Winter, F. (Hrsg.) (2011):

Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung. 4. Aufl. Seelze-Velber 2011.

Fiebert, M. (2009):

Der Portfolioansatz: eine Chance, Unterricht zu verändern und Leistungsbewertung zu individualisieren. In: Kunze, I. / Solzbacher, C. (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. 2., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler 2009S. 145-154

Gläser-Zikuda, M. / Hascher, T. (Hrsg.) (2007):

Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen. Lerntagebuch und Portfolio in Bildungsforschung und Bildungspraxis. Bad Heilbrunn 2007.

Gockel, C. (2012):

Das Blended Mentoring Concept – Entwicklungen und erste Befunde zu einem web-logbasierten Betreuungsansatz im Rahmen des Schülerbetriebspraktikums aus dem Arbeitsbereich II. In: Kremer, H.-H. / Beutner, M. / Zoyke, A. (Hrsg.): Individuelle Förderung und berufliche Orientierung im berufsschulischen Übergangssystem. Ergebnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InLab. Paderborn 2012, S. 171-189.

Häcker, T. (2007):

Portfolio: ein Entwicklungsinstrument für selbstbestimmtes Lernen. Eine explorative Studie zur Arbeit mit Portfolios in der Sekundarstufe I. 2., überarb. Aufl. Baltmannsweiler 2007.

Liebberger, K. / Emmeler T. (2012):

Kompetenzreflexion: Wie stärkt man die Fähigkeit der Lernenden zur individuellen Reflexion durch Portfolioarbeit? In: Wirtschaft und Erziehung, 64. Jg. (2011), Teil 1 (H. 5, S. 148-157), Teil 2 (H. 6, S. 186-191).

Wiedenhorn, T. (2006):

Das Portfolio-Konzept in der Sekundarstufe. Individualisiertes Lernen organisieren. Mülheim an der Ruhr 2006.

Winter, F. (2012):

Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen. 5., überarb. und erw. Aufl. Baltmannsweiler 2012.

Zeder, A. (2006):

Das Lernjournal. Ein Instrument zur Förderung metakognitiver und fachlicher Kompetenzen. Paderborn 2006.

Bildungsgang- und Schulorganisation zur Begleitung der Implementation individueller Förderung

Dilger, B. / Sloane, P. F. E. (2007):

Prozesse der Bildungsgangarbeit: die didaktische Wertschöpfungskette. In: Dilger, B. / Sloane, P. F. E. / Tiemeyer, E. (Hrsg.): Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern. Band II: Konzepte und Module der Lehrkräfteentwicklung. Paderborn 2007, S. 27-55.

Dobler, K. (2012):

Fordern und fördern – Einrichtung von Individualisierungsklassen als Beitrag zur Schulentwicklung. In: Bönsch, M. / Moegling, K. (Hrsg.): Binnendifferenzierung. Teil 2: Unterrichtsbeispiele für binnendifferenzierten Unterricht. Immenhausen 2012, S. 134-142.

El-Mafaalani, A. (2009):

Individuelle Förderung als pädagogisches Management. Organisation und Dokumentation von Prozessen der Lernbegleitung. In: Wirtschaft und Erziehung, 61. Jg. (2009), H. 1/2, S. 13-19.

Gieske, M. (2013):

Mikropolitik und schulische Führung. Einflussstrategien von Schulleitern bei der Gestaltung organisationalen Wandels. Bad Heilbrunn 2013.

Klieber, S. (2012):

Innovationen begleiten. Die Funktion von Schulleitern in Schulentwicklungsprozessen. Paderborn 2012.

Klieber, S. / Sloane, P. F. E. (2007):

Selbst organisiertes Lernen – Herausforderungen für die organisatorische Gestaltung beruflicher Schulen. In: bwp@, o. Jg. (2007), Nr. 13.

Krakau, U. (2011):

Veränderungen in der schulischen Curriculumarbeit: Lernfelder schulisch implementieren. In: bwp@, o. Jg. (2011), Spezial 5, Fachtagung 19.

Kranert, T. / Kremer, H.-H. (2015):

Auf dem Wege zur Qualität in der Ausbildungsvorbereitung – Einblicke in Prozesse zur Entwicklung und Implementierung innovativer Konzepte. In: Kremer, H.-H. / Beutner, M. (Hrsg.): Individuelle Kompetenzentwicklungswege: Bildungsgangarbeit in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung. Ergebnisse und Reflexionen aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InBig. Detmold 2015, S. 297-327.

Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (2015):

Überlegungen zur Modellierung der Bildungsgangarbeit im Rahmen von InBig. In: Kremer, H.-H. / Beutner, M. (Hrsg.): Individuelle Kompetenzentwicklungswege: Bildungsgangarbeit in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung. Ergebnisse und Re-

flexionen aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InBig. Detmold 2015, S. 19-39.

Pätzold, G. (2011):

Schulleitungshandeln und Lehrerkooperation als Voraussetzungen einer pädagogischen Unterrichtsentwicklung. In: Pätzold, G. / Lang, M. (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen als Innovationsimpuls in berufsbildenden Schulen. Bochum 2011, S. 197-213.

Pulwey, U. A. / Reich-Zies, B. T. (2011):

Schulische Organisationsentwicklung: Wie verankert man Konzepte der individuellen Förderung organisatorisch? In: Wirtschaft und Erziehung, 63. Jg. (2011), H. 12, S. 391-396.

Sloane, P. F. E. (2005):

Innovationen in der beruflichen Bildung: Von der Idee zur Umsetzung – zur Umsetzbarkeit von Ideen. In: bwp@, o. Jg. (2005), Spezial 2.

Sloane, P. F. E. (2007):

Bildungsgangarbeit in beruflichen Schulen – ein didaktischer Geschäftsprozess? In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 103. Bd. (2007), H. 4, S. 481-496.

Sloane, P. F. E. (2010):

Makrodidaktik: Zur curricularen Entwicklung von Bildungsgängen. In: Nickolaus, R. / Pätzold, G. / Reinisch, H. / Tramm, T. (Hrsg.): Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn 2010, S. 205-212.

Steinemann, S. (2008):

Strukturen und Prozesse von Lehrerteamarbeit im Kontext der Lernfeldumsetzung. Entwicklung eines kategorialen Analysemodells auf der Grundlage einer Fallstudie. Paderborn 2008.

Literatur- und Quellenverzeichnis

- APO-BK – Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskollegs** vom 26. Mai 1999, zuletzt geändert durch Verordnung vom 9. Dezember 2014 (SGV. NRW. 223).
- Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2001):** Empfehlungen des Forum Bildung. Bonn 2001.
- Arnold, K.-H. / Graumann, O. / Rakhkotchikine, A. (Hrsg.) (2008):** Handbuch Förderung. Grundlagen, Bereiche und Methoden der individuellen Förderung von Schülern. Weinheim / Basel 2008.
- Arnold, K.-H. / Richert, P. (2008):** Unterricht und Förderung: Die Perspektive der Didaktik. In: Arnold, K.-H. / Graumann, O. / Rakhkotchikine, A. (Hrsg.): Handbuch Förderung. Grundlagen, Bereiche und Methoden der individuellen Förderung von Schülern. Weinheim / Basel 2008, S. 26-35.
- Bartnitzky, J. (2004):** Einsatz eines Lerntagebuchs in der Grundschule zur Förderung der Lern- und Leistungsmotivation – eine Interventionsstudie. Diss. Univ. Dortmund 2004.
- Beutner, M. / Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (Hrsg.) (o. J.):** Individuelle Förderung und selbstgesteuerte Kompetenzentwicklung für multikulturelle Lebens- und Arbeitswelten in der berufsschulischen Grundbildung. Informationen aus dem Modellprojekt InLab. Paderborn o. J.
- Biermann, H. / Weiser, M. (2011):** Übergänge professionell gestalten. In: bwp@, o. Jg. (2011), Spezial 5, Fachtagung 5.
- Bock, W. / Gagelmann, S. (2014):** Selbstgesteuertes Lernen nach dem Dalton-Plan. Netzwerkarbeit ist unverzichtbar für Unterrichts- und Schulentwicklung am Gymnasium Alsdorf. In: Schule NRW, 66. Jg. (2014), H. 4, S. 150-152.
- Bohl, T. / Batzel, A. / Richey, P. (2012):** Öffnung – Differenzierung – Individualisierung – Adaptivität. Charakteristika, didaktische Implikationen und Forschungsbefunde verwandter Unterrichtskonzepte zum Umgang mit Heterogenität. In: Bohl, T. / Bönsch, M. / Trautmann, M. / Wischer, B. (Hrsg.): Binnendifferenzierung. Teil 1: Didaktische Grundlagen und Forschungsergebnisse zur Binnendifferenzierung im Unterricht. Immenhausen 2012, S. 40-69.
- Boller, S. / Lau, R. (Hrsg.) (2010):** Innere Differenzierung in der Sekundarstufe II. Ein Praxishandbuch für Lehrer/innen. Weinheim / Basel 2010.
- Bonz, B. (Hrsg.) (2009):** Didaktik und Methodik der Berufsbildung. Baltmannsweiler 2009.

- Brauneck, P. / Becker, G. (2006):** Methodensammlung. Anregungen und Beispiele für die Moderation. 6. Aufl. Soest: 2006.
- Bredow, A. / Dobischat, R. / Rottmann, J. (Hrsg.) (2003):** Berufs- und Wirtschaftspädagogik von A-Z. Grundlagen, Kernfragen und Perspektiven. Baltmannsweiler 2003.
- Brüning, L. / Saum, T. (2008):** Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Neue Strategien zur Schüleraktivierung. Individualisierung, Leistungsbeurteilung, Schulentwicklung. Essen 2008.
- Brüning, L. / Saum, T. (2009a):** Individuelle Förderung durch Kooperatives Lernen. In: Kunze, I. / Solzbacher, C. (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. 2., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler 2009, S. 83-90.
- Brüning, L. / Saum, T. (2009b):** Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung. 5., überarb. Aufl. Essen 2009.
- Brunner, I. / Häcker, T. / Winter, F. (Hrsg.) (2011):** Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung. 4. Aufl. Seelze-Velber 2011.
- Brunner, P. et al. (2013):** Basismodell zur individuellen Förderung an beruflichen Schulen. Eine Handreichung. Stuttgart 2013.
- Christophel, E. (2014):** Lehrerfeedback im individualisierten Unterricht. Spannungsfeld zwischen Instruktion und Autonomie. Wiesbaden 2014.
- de Groot, C. / Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (2010):** Individuelle Förderplanung – Rezeption und Einsatz im Übergangssystem. In: Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (Hrsg.): Individuelle Förderung in der beruflichen Bildung. Grundlegung und Annäherung im Kontext von Forschungs- und Entwicklungsprojekten. Paderborn 2010, S. 121-141.
- Deutscher Bildungsrat (1970):** Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen. Verabschiedet auf der 27. Sitzung der Bildungskommission am 13. Februar 1970. Bonn 1970.
- Dhaouadi, Y. (2008):** Förderplanung und Förderpläne. In: Arnold, K.-H. / Graumann, O. / Rakhkockhine, A. (Hrsg.): Handbuch Förderung. Grundlagen, Bereiche und Methoden der individuellen Förderung von Schülern. Weinheim / Basel 2008, S. 150-159.
- Diettrich, A. (2011):** Übergänge ermöglichen und gestalten durch regionale Netzwerke. In: bwp@, o. Jg. (2011), Spezial 5, Fachtagung 11.
- Dilger, B. (2011):** Die Probleme mit den Problemen: Oder Missverständnisse bei der Konstruktion von Lernsituationen. In: bwp@, o. Jg. (2011), Nr. 20.

- Dilger, B. (2014):** Gestufte Aufgaben als ein Instrument zur Sichtbarmachung von Kompetenzen. Vortrag (unveröffentlicht). Dortmund 2014.
- Dilger, B. / Sloane, P. F. E. (2007a):** Das Wesentliche bleibt für das Auge verborgen, oder? Möglichkeiten zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens. In: bwp@, o. Jg. (2007), Nr. 13.
- Dilger, B. / Sloane, P. F. E. (2007b):** Prozesse der Bildungsgangarbeit: die didaktische Wertschöpfungskette. In: Dilger, B. / Sloane, P. F. E. / Tiemeyer, E. (Hrsg.): Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern. Band II: Konzepte und Module der Lehrkräfteentwicklung. Paderborn 2007, S. 27-55.
- Dilger, B. / Rickes, M. / Sloane, P. F. E. (2007):** Instrumente zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens. In: Tiemeyer, E. / Krakau, U. (Hrsg.): Selbst reguliertes Lernen in beruflichen Schulen. Informationen zur Unterrichts-, Lehrkräfte- und Schulentwicklung im Kontext des Modellversuchs segel-bs, NRW. Soest 2007, Modellversuchsinformation 6.
- Dilger, B. / Sloane, P. F. E. / Tiemeyer, E. (Hrsg.) (2005):** Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern. Band I: Konzepte, Positionen und Projekte im Bildungsgang Einzelhandel. Paderborn 2005.
- Dilger, B. / Sloane, P. F. E. / Tiemeyer, E. (Hrsg.) (2007):** Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern. Band II: Konzepte und Module der Lehrkräfteentwicklung. Paderborn 2007.
- Dobler, K. (2012):** Fordern und fördern – Einrichtung von Individualisierungsklassen als Beitrag zur Schulentwicklung. In: Bönsch, M. / Moegling, K. (Hrsg.): Binnendifferenzierung. Teil 2: Unterrichtsbeispiele für binnendifferenzierten Unterricht. Immenhausen 2012, S. 134-142.
- Dörner, D. (1982):** Lernen des Wissens- und Kompetenzerwerbs. In: Treiber, B. / Weinert, F.E. (Hrsg.): Lehr- und Lernforschung. Ein Überblick in Einzeldarstellungen. München / Wien / Baltimore 1982, S. 134-148.
- Dohmen, G. / Maurer, F. / Popp, W. (Hrsg.) (1970):** Unterrichtsforschung und didaktische Theorie. München 1970.
- Drees, S. / Brüggemann, K. (2015):** Das Landesvorhaben „Kein Abschluss ohne Anschluss“ und die Studienorientierung im Internet. In: Schule NRW, 67. Jg. (2015), H. 3, S. 110-112.
- Dubs, R. (1995):** Lehrerverhalten. Ein Beitrag zur Interaktion von Lehrenden und Lernenden im Unterricht. Zürich 1995.
- El-Mafaalani, A. (2009):** Individuelle Förderung als pädagogisches Management. Organisation und Dokumentation von Prozessen der Lernbegleitung. In: Wirtschaft und Erziehung, 61. Jg. (2009), H. 1/2, S. 13-19.

- Euler, D. / Lang, M. / Pätzold, G. (Hrsg.) (2006):** Selbstgesteuertes Lernen in der beruflichen Bildung. Stuttgart 2006.
- Euler, D. / Pätzold, G. / Walzik, S. (Hrsg.) (2007):** Kooperatives Lernen in der beruflichen Bildung. Stuttgart 2007.
- Fiebert, M. (2009):** Der Portfolioansatz: eine Chance, Unterricht zu verändern und Leistungsbewertung zu individualisieren. In: Kunze, I. / Solzbacher, C. (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. 2., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler 2009, S. 145-154.
- Fischell, M. / Schmidt, C. (2013):** Editorial zu Workshop 11: Übergänge in der beruflichen Bildung. In: bwp@, o. Jg. (2013), Spezial 6, Workshop 11.
- Fischer, C. (2014):** Individuelle Förderung als schulische Herausforderung. Berlin 2014.
- Frehe, P. (2012):** Die Rollenbasierte Kompetenzbilanz zur Berufsorientierung – Eine Entwicklungsarbeit aus dem Arbeitsbereich III. In: Kremer, H.-H. / Beutner, M. / Zoyke, A. (Hrsg.): Individuelle Förderung und berufliche Orientierung im berufsschulischen Übergangssystem. Ergebnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InLab. Paderborn 2012, S. 191-209.
- Friedrich, H. F. / Mandl, H. (1997):** Analyse und Förderung selbstgesteuerten Lernens. In: Weinert, F. E. / Mandl, H. (Hrsg.): Psychologie der Erwachsenenbildung. Enzyklopädie der Psychologie: Pädagogische Psychologie. Bd. 4. Göttingen u. a. 1997, S. 237-293.
- Gieske, M. (2013):** Mikropolitik und schulische Führung. Einflussstrategien von Schulleitern bei der Gestaltung organisationalen Wandels. Bad Heilbrunn 2013.
- Gläser-Zikuda, M. / Hascher, T. (Hrsg.) (2007):** Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen. Lerntagebuch und Portfolio in Bildungsforschung und Bildungspraxis. Bad Heilbrunn 2007.
- Gockel, C. (2012):** Das Blended Mentoring Concept – Entwicklungen und erste Befunde zu einem weblogbasierten Betreuungsansatz im Rahmen des Schülerbetriebspraktikums aus dem Arbeitsbereich II. In: Kremer, H.-H. / Beutner, M. / Zoyke, A. (Hrsg.): Individuelle Förderung und berufliche Orientierung im berufsschulischen Übergangssystem. Ergebnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InLab. Paderborn 2012, S. 171-189.
- Gockel, C. / Crott, R.-D. / Hendrix, G. (2013):** Umgang mit Praxisphasen und betrieblichen Praktika im Rahmen individueller Bildungsgangarbeit. In: bwp@, o. Jg. (2013), Spezial 6, Workshop 5.
- Graumann, O. (2008):** Förderung und Heterogenität: Die Perspektive der Schulpädagogik. In: Arnold, K.-H. / Graumann, O. / Rakhkockhine, A. (Hrsg.): Handbuch

Förderung. Grundlagen, Bereiche und Methoden der individuellen Förderung von Schülern. Weinheim / Basel 2008, S. 16-25.

Green, N. / Green, K. (2012): Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium. Das Trainingsbuch. 7. Aufl. Seelze-Velber 2012.

Groebe, von der A. / Kaiser, I. (2012): Werkstatt Individualisierung. Unterricht gemeinsam verändern. Praxisbeispiele aus vielen Schulen. 2. Aufl. Hamburg 2012.

Haag, L. (2008): Förderung in Nachhilfeeinrichtungen oder durch Einzelpersonen. In: Arnold, K.-H. / Graumann, O. / Rakhkochkine, A. (Hrsg.): Handbuch Förderung. Grundlagen, Bereiche und Methoden der individuellen Förderung von Schülern. Weinheim / Basel 2008, S. 400-409.

Haag, L. / Streber, D. (2014): Individuelle Förderung. Eine Einführung in Theorie und Praxis. Weinheim / Basel 2014.

Habel, W. (2003): Individualisiertes Lernen – eine Skizze aus schulpädagogischer Sicht. In: In: Bredow, A. / Dobischat, R. / Rottmann, J. (Hrsg.): Berufs- und Wirtschaftspädagogik von A-Z. Grundlagen, Kernfragen und Perspektiven. Baltmannsweiler 2003, S. 213-226.

Häcker, T. (2007): Portfolio: ein Entwicklungsinstrument für selbstbestimmtes Lernen. Eine explorative Studie zur Arbeit mit Portfolios in der Sekundarstufe I. 2., überarb. Aufl. Baltmannsweiler 2007.

Hanke, P. / Hein, A. K. (2008): Förderung in der Allgemeinen Schule. In: Arnold, K.-H. / Graumann, O. / Rakhkochkine, A. (Hrsg.): Handbuch Förderung. Grundlagen, Bereiche und Methoden der individuellen Förderung von Schülern. Weinheim / Basel 2008, S. 390-399.

Hänze, M. / Schmidt-Weigand, F. / Stäudel, L. (2010): Gestufte Lernhilfen. In: Bolter, S. / Lau, R. (Hrsg.): Innere Differenzierung in der Sekundarstufe II. Ein Praxishandbuch für Lehrer/innen. Weinheim / Basel 2010, S. 63-73.

Hellmann, A. (2013): Netzwerk Zukunftsschulen NRW. Übergänge begleiten. In: Schule NRW, 65. Jg. (2013), H. 12, S. 582-584.

Helmke, A. (2014): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. 5., überarb. Aufl. Seelze-Velber 2014.

Horst, F.-W. / Schmitter, J. / Tölle, J. (Hrsg.) (2007a): Wie Mosel Probleme löst. Bd. 1. Lernarrangements wirksam gestalten. Paderborn 2007.

Horst, F.-W. / Schmitter, J. / Tölle, J. (Hrsg.) (2007b): Wie Mosel Probleme löst. Bd. 2. Lernsituationen unter dem Fokus selbst gesteuerten und kooperativen Lernens. Paderborn 2007.

- Ingenkamp, K / Lissmann, U. (2008):** Lehrbuch der Pädagogischen Diagnostik. 6., neu ausgest. Aufl. Weinheim / Basel 2008.
- Klafki, W. (2007):** Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 6., neu ausgestatt. Aufl. Weinheim / Basel 2007.
- Klafki, W. / Stöcker, H. (2007):** Innere Differenzierung des Unterrichts. In: Klafki, W.: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 6., neu ausgestatt. Aufl. Weinheim / Basel 2007, S. 173-208.
- Klieber, S. (2012):** Innovationen begleiten. Die Funktion von Schulleitern in Schulentwicklungsprozessen. Paderborn 2012.
- Klieber, S. / Sloane, P. F. E. (2007):** Selbst organisiertes Lernen – Herausforderungen für die organisatorische Gestaltung beruflicher Schulen. In: bwp@, o. Jg. (2007), Nr. 13.
- Klieme, E. / Warwas, J. (2011):** Konzepte der Individuellen Förderung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 57. Jg. (2011), H. 6, S. 805-817.
- Koch, W. (2007):** Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt stellen. In: Schule NRW, 59. Jg. (2007), H. 7, S. 334-337.
- Koch, W. (2013):** Netzwerk „Zukunftsschulen NRW“. In: Schule NRW, 65. Jg. (2013), H. 8, S. 370-373.
- Krakau, U. (2011):** Veränderungen in der schulischen Curriculumarbeit: Lernfelder schulisch implementieren. In: bwp@, o. Jg. (2011), Spezial 5, Fachtagung 19.
- Krakau, U. (2012):** InFö-BS. Entwicklungsprojekte zur individuellen Förderung in Berufskollegs. Vortrag, Münster 2012.
- Krakau, U. / Rickes, M. (2007):** Förderung selbst regulierten Lernens in Fachklassen des dualen Systems – Rahmenbedingungen, Umsetzung und Evaluation. In: bwp@, o. Jg. (2007), Nr. 13.
- Kranert, T. / Kremer, H.-H. (2015):** Auf dem Wege zur Qualität in der Ausbildungsvorbereitung – Einblicke in Prozesse zur Entwicklung und Implementierung innovativer Konzepte. In: Kremer, H.-H. / Beutner, M. (Hrsg.): Individuelle Kompetenzentwicklungswege: Bildungsgangarbeit in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung. Ergebnisse und Reflexionen aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InBig. Detmold 2015, S. 297-327.
- Kremer, H.-H. / Beutner, M. (Hrsg.) (2015):** Individuelle Kompetenzentwicklungswege: Bildungsgangarbeit in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung. Er-

gebnisse und Reflexionen aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InBig. Detmold 2015.

Kremer, H.-H. / Beutner, M. / Zoyke, A. (Hrsg.) (2012): Individuelle Förderung und berufliche Orientierung im berufsschulischen Übergangssystem. Ergebnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InLab. Paderborn 2012.

Kremer, H.-H. / Frehe, P. (2011): Individuelle Förderung – aber wie? In: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Beruflichen Bildung. Innovationsarenen zur Entwicklung von Berufskollegs. Beilage Schule NRW, 63. Jg. (2011), H. 5, S. 4-8.

Kremer, H.-H. / Gockel, C. (2009): Schülerbetriebspraktikum im Übergangssystem – Relevanz, Potenziale und Gestaltungsanforderungen. In: bwp@, o. Jg. (2009), Nr. 17.

Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (2009): Individuelle Förderung von Kompetenzen. Curriculare und didaktisch-methodische Optionen. In: Erziehungswissenschaften und Beruf, 57. Jg. (2009), H. 2, S. 163-173.

Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (Hrsg.) (2010a): Individuelle Förderung in der beruflichen Bildung. Grundlegung und Annäherung im Kontext von Forschungs- und Entwicklungsprojekten. Paderborn 2010.

Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (2010b): Individuelle Förderung zur Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung – Überlegungen zur Grundlegung eines Forschungs- und Entwicklungsbereichs. In: Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (Hrsg.): Individuelle Förderung in der beruflichen Bildung. Grundlegung und Annäherung im Kontext von Forschungs- und Entwicklungsprojekten. Paderborn 2010, S. 9-27.

Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (2010c): Kompetenzdiagnose als Basis individueller Förderung. Zum Geheimnis einer Black Box!? In: Münk, D. / Schelten, A. (Hrsg.): Kompetenzermittlung für die Berufsbildung. Verfahren, Probleme und Perspektiven im nationalen, europäischen und internationalen Raum. Bielefeld 2010, S. 145-160.

Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (2015): Überlegungen zur Modellierung der Bildungsgangarbeit im Rahmen von InBig. In: Kremer, H.-H. / Beutner, M. (Hrsg.): Individuelle Kompetenzentwicklungswege: Bildungsgangarbeit in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung. Ergebnisse und Reflexionen aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InBig. Detmold 2015, S. 19-39.

Kress, K. / Rattay, C. / Schlechter, D. / Schneider, J. (2013): Individuell fördern. Das Praxisbuch. Profi-Tipps und Materialien aus der Lehrerfortbildung. 3. Aufl. Donauwörth 2013.

Kretschmann, R. (2008): Kooperative Förderplanung und Kontrakte. In: Arnold, K.-H. / Graumann, O. / Rakhkotchikine, A. (Hrsg.): Handbuch Förderung. Grundla-

gen, Bereiche und Methoden der individuellen Förderung von Schülern. Weinheim / Basel 2008, S. 160-164.

Kunze, I. (2009): Begründungen und Problembereiche individueller Förderung in der Schule – Vorüberlegungen zu einer empirischen Untersuchung. In: Kunze, I. / Solzbacher, C. (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. 2., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler 2009, S. 13-25.

Kunze, I. / Solzbacher, C. (Hrsg.) (2009a): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. 2., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler 2009.

Kunze, I. / Solzbacher, C. (2009b): Empfehlungen zur Verbesserung der individuellen Förderung in der Schule. In: Kunze, I. / Solzbacher, C. (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. 2., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler 2009, S. 309-312.

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg (Hrsg.) (2011): Werkstattbericht zum individualisierten kompetenzorientierten Unterricht. Erfahrungen und Unterrichtsmaterialien aus dem Netzwerk SELKO/KomLern. Hamburg 2011.

Lang, M. / Pätzold, G. (2006a): Selbstgesteuertes Lernen – theoretische Perspektiven und didaktische Zugänge. In: Euler, D. / Lang, M./ Pätzold, G. (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen in der beruflichen Bildung. Stuttgart 2006, S. 9-35.

Lang, M. / Pätzold, G. (Hrsg.) (2006b): Wege zur Förderung selbstgesteuerten Lernens in der beruflichen Bildung. Bochum 2006.

Leutner, D. (2010): Instruktionspsychologie. In: Rost, D. H. (Hrsg.): Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. 4., überarb. u. erw. Aufl. Weinheim / Basel 2010, S. 289-298.

Liebberger, K. / Emmeler T. (2012): Kompetenzreflexion: Wie stärkt man die Fähigkeit der Lernenden zur individuellen Reflexion durch Portfolioarbeit? In: Wirtschaft und Erziehung, 64. Jg. (2011), Teil 1 (H. 5, S. 148-157), Teil 2 (H. 6, S. 186-191).

Lippegaus, P. (2000): Individuelle Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener. Förderdiagnose, Förderplan und differenzierte Lernangebote. 2., unveränd. Aufl. Offenbach am Main 2000.

MAIS – Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2013): Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule – Beruf in NRW. Zusammenstellung der Instrumente und Angebote. Düsseldorf 2013.

Meinass-Tausenpfund, S. / Kästner, J. (2012): Individualisiertes Lernen. Leitlinien und Perspektiven. In: Lernen & Lehren, 27. Jg. (2012), H. 106, S. 48-54.

- Merziger, P. (2009):** Mit Kompetenzrastern individuell fördern. In: Kunze, I. / Solzbacher, C. (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. 2., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler 2009, S. 57-64.
- Minding-Geiger, von M. / Lennartz, W. / te Wilde, H. (2011):** Individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen. Handreichung zu Grundlagen und Möglichkeiten der Umsetzung am Berufskolleg. Bd. 1. 3. Aufl. Münster 2011.
- Minding-Geiger, von M. / Karl, Y. / Lennartz, W. / te Wilde, H. (2012):** Individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen. Handreichung zur Unterrichtsentwicklung auf der Basis kooperativen Lernens. Bd. 2. Münster 2012.
- Möbius, T. / Friedrich, S. (Hrsg.) (2010):** Ressourcenorientiert Arbeiten. Anleitung zu einem gelingenden Praxistransfer im Sozialbereich. Wiesbaden 2010.
- MSW – Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2014):** Fachschulen des Sozialwesens. Fachrichtung Sozialpädagogik. Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung für das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf 2014.
- Ohlms, M. (2012):** Diagnosekompetenz durch Kompetenzdiagnose – Beschreibung und Entwicklung diagnostischer Kompetenz bei Lehrkräften. In: bwp@, o. Jg. (2012), Nr. 22.
- Pätzold, G. (2011):** Schulleitungshandeln und Lehrerkooperation als Voraussetzungen einer pädagogischen Unterrichtsentwicklung. In: Pätzold, G. / Lang, M. (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen als Innovationsimpuls in berufsbildenden Schulen. Bochum 2011, S. 197-213.
- Pätzold, G. / Lang, M. (2004):** Unterrichtsentwicklung I: Förderung des selbst gesteuerten Lernens in der beruflichen Erstausbildung. Dortmund / St. Gallen 2004.
- Pätzold, G. / Lang, M. (Hrsg.) (2011):** Selbstgesteuertes Lernen als Innovationsimpuls in berufsbildenden Schulen. Bochum 2011.
- Paradies, L. (2009):** Innere Differenzierung. In: Kunze, I. / Solzbacher, C. (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. 2., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler 2009. S. 65-74.
- Paradies, L. / Wester, F. / Greving, J. (2012):** Individualisieren im Unterricht. Erfolgreich Kompetenzen vermitteln. 2. Aufl. Berlin 2012.
- Poelke, K.-D. (2015):** Fünf Jahre Förderung der Schriftsprachkompetenz im Berufskolleg. Das individuelle Online-Diagnose- und Fördersystem hilft. In: Schule NRW, 67. Jg. (2015), H. 3, S. 105-106.

- Popp, W. (1970):** Die Funktion von Modellen in der didaktischen Theorie. In: Dohmen, G. / Maurer, F. / Popp, W. (Hrsg.): Unterrichtsforschung und didaktische Theorie. München 1970, S. 49-60.
- Pulwey, U. A. / Reich-Zies, B. T. (2011):** Schulische Organisationsentwicklung: Wie verankert man Konzepte der individuellen Förderung organisatorisch? In: Wirtschaft und Erziehung, 63. Jg. (2011), H. 12, S. 391-396.
- Rechter, Y. (2011):** Bedeutung individueller Lernförderung als Unterstützung schulischen Lernens. Einfluss auf Selbstwirksamkeitserwartung, die Einschätzung der Lernfreude und die fachliche Leistung von Schülerinnen und Schülern der Grundschule. Bad Heilbrunn 2011.
- Richert, P. (2009):** Systematische Beobachtung im Unterricht. In: Kunze, I. / Solzbacher, C. (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. 2., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler 2009, S. 45-50.
- Rost, D. H. (Hrsg.) (2010):** Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. 4., überarb. u. erw. Aufl. Weinheim / Basel 2010.
- Saalfrank, W.-T. (2010):** Das Individuum im Unterricht - Individualisierten Unterricht vorbereiten und gestalten. In: Erziehungswissenschaft und Beruf, 58. Jg. (2010), H. 2, S. 163-175.
- Schlechter, D. (2013):** Individuelle Lernformen nutzen. In: Kress, K. / Rattay, C. / Schlechter, D. / Schneider, J.: Individuell fördern. Das Praxisbuch. Profi-Tipps und Materialien aus der Lehrerfortbildung. 3. Aufl. Donauwörth 2013, S. 96-112.
- Schleicher, A. (2007):** Individuelle Förderung. In: Schule NRW, 59. Jg. (2007), H. 3, S. 122-127.
- Schneider, J. (2013):** „Dokumentationitis“ oder wirkliche Hilfestellung? Förderpläne sinnvoll gestalten und nutzen. In: Kress, K. / Rattay, C. / Schlechter, D. / Schneider, J.: Individuell fördern. Das Praxisbuch. Profi-Tipps und Materialien aus der Lehrerfortbildung. 3. Aufl. Donauwörth 2013, S. 48-54.
- Scholz, I. (Hrsg.) (2008a):** Der Spagat zwischen Fördern und Fordern. Unterrichten in heterogenen Klassen. Göttingen 2008.
- Scholz, I. (2008b):** Es ist normal, verschieden zu sein – Unterrichten in heterogenen Klassen. In: Scholz, I. (Hrsg.): Der Spagat zwischen Fördern und Fordern. Unterrichten in heterogenen Klassen. Göttingen 2008, S. 7-23
- SchulG – Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen** vom 15. Februar 2005 (GV. NRW. S. 102); zuletzt geändert durch Gesetz vom 25. Juni 2015 (GV. NRW. S. 499).

- Seibt, J. (2012):** Binnendifferenzierung – Anleitung zum individuellen Arbeiten. In: Bönsch, M. / Moegling, K. (Hrsg.): Binnendifferenzierung. Teil 2: Unterrichtsbeispiele für binnendifferenzierten Unterricht. Immenhausen 2012, S. 127-133.
- Seifried, J. / Wuttke, E. / Nickolaus, R. / Sloane, P. F. E. (Hrsg.) (2010):** Lehr-Lern-Forschung in der kaufmännischen Berufsbildung – Ergebnisse und Gestaltungsaufgaben. Stuttgart 2010.
- Severing, E. / Weiß, R. (Hrsg.) (2014):** Individuelle Förderung in heterogenen Gruppen in der Berufsausbildung. Befunde - Konzepte - Forschungsbedarf. Bielefeld 2014.
- Sievers, H.-P. (1984):** Lernen – Wissen – Handeln. Untersuchungen zum Problem der didaktischen Sequenzierung. Dargestellt am Wirtschaftslehre-Curriculum in der Sekundarstufe II. Frankfurt am Main 1984.
- Sloane, P. F. E. (1993):** Theorien für das Handeln. Über „pädagogische Konsequenzen“ und „didaktisches Handeln“ in der Auseinandersetzung mit Martin Schmiel. In: Sommer, K.-H. / Twardy, M. (Hrsg.): Berufliches Handeln, gesellschaftlicher Wandel, pädagogische Prinzipien. Festschrift für Martin Schmiel zur Vollendung des 80. Lebensjahres. Esslingen 1993, S. 393-424.
- Sloane, P. F. E. (1999):** Situationen gestalten. Von der Planung des Lehrens zur Ermöglichung des Lernens. Markt Schwaben 1999.
- Sloane, P. F. E. (2003):** Schulnahe Curriculumentwicklung. In: bwp@, o. Jg. (2003), Nr. 4.
- Sloane, P. F. E. (2004):** Lehrerqualifizierung und Organisationsentwicklung als mögliche Bedingungen für das Gelingen/Misslingen des Lernfeldkonzepts!? Ein Erfahrungsbericht. In: bwp@, O. Jg. (2004), Spezial 1.
- Sloane, P. F. E. (2005a):** Forschungs- und Entwicklungsfragen im Modellversuch segel-bs: Der Modellversuch aus der Perspektive der wissenschaftlichen Begleitung. In: Dilger, B. / Sloane, P. F. E./ Tiemeyer, E. (Hrsg.): Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern. Band I: Konzepte, Positionen und Projekte im Bildungsgang Einzelhandel. Paderborn 2005, S. 31-46.
- Sloane, P. F. E. (2005b):** Innovationen in der beruflichen Bildung: Von der Idee zur Umsetzung – zur Umsetzbarkeit von Ideen. In: bwp@, o. Jg. (2005), Spezial 2.
- Sloane, P. F. E. (2007):** Bildungsgangarbeit in beruflichen Schulen – ein didaktischer Geschäftsprozess? In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, H. 4, 103. Bd. (2007), S. 481-496.
- Sloane, P. F. E. (2009a):** Didaktische Analyse und Planung im Lernfeldkonzept. In: Bonz, B. (Hrsg.): Didaktik und Methodik der Berufsbildung. Baltmannsweiler 2009, S. 195-216.

- Sloane, P. F. E. (2009b):** Theoretischer Input: Kompetenzorientierter Unterricht – Vorüberlegungen – Hintergründe – Erfahrungen - ... Vortrag (unveröffentlicht). Weilburg 2009.
- Sloane, P. F. E. (2010a):** Prozessbezogene Bildungsgangarbeit in der kaufmännischen Bildung – ein Designprojekt zur Sequenzierung. In: Seifried, J. / Wuttke, E. / Nickolaus, R. / Sloane, P. F. E. (Hrsg.): Lehr-Lern-Forschung in der kaufmännischen Berufsbildung – Ergebnisse und Gestaltungsaufgaben. Stuttgart 2010, S. 27-48.
- Sloane, P. F. E. (2010b):** Makrodidaktik: Zur curricularen Entwicklung von Bildungsgängen. In: Nickolaus, R. / Pätzold, G. / Reinisch, H. / Tramm, T. (Hrsg.): Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn 2010, S. 205-212.
- Sloane, P. F. E. / Dilger, B. (2005):** The Competence Clash – Dilemmata bei der Übertragung des 'Konzepts der nationalen Bildungsstandards' auf die berufliche Bildung. In: bwp@, o. Jg. (2005), Nr. 8.
- Sloane, P. F. E. / Dilger, B. (2006):** Beobachtung / Beschreibung selbst regulierten Lernens. Ein Erfahrungsbericht. Vortrag (unveröffentlicht). Würzburg 2006.
- Sloane, P. F. E. / Dilger, B. / Krakau, U. (2008):** Bildungsgangarbeit als didaktischer Geschäftsprozess. In: Wirtschaft und Erziehung, 60. Jg. (2008), Teil I: Von der Bildungsgangkonzeption zur didaktischen Jahresplanung (H. 9, S. 263-273), Teil II: Von der Entwicklung zur Sequenzierung von Lerngegenständen. Teil 2 (H. 10, S. 305-312), Teil III: Von der Entwicklung komplexer Lehr-/Lernarrangements zur Evaluation (H. 11, S. 355-363).
- Sloane, P. F. E. / Stigulinszky, R. / Krakau, U. / Zech, D. (Hrsg.) (2011):** Individuelle Förderung in der beruflichen Bildung. Dokumentation einer Fachtagung des Wirtschaftspädagogischen Graduiertenkollegs in Kooperation mit dem Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen am 7. Juli 2011. Wirtschaftspädagogische Beiträge Paderborn, H. 15, September 2011.
- Sommer, K.-H. / Twardy, M. (Hrsg.) (1993):** Berufliches Handeln, gesellschaftlicher Wandel, pädagogische Prinzipien. Festschrift für Martin Schmiel zur Vollendung des 80. Lebensjahres. Esslingen 1993.
- Spörer, N. (2003):** Strategie und Lernerfolg. Validierung eines Interviews zum selbstgesteuerten Lernen. Diss. Univ. Potsdam 2003.
- Steinemann, S. (2008):** Strukturen und Prozesse von Lehrerteamarbeit im Kontext der Lernfeldumsetzung. Entwicklung eines kategorialen Analysemodells auf der Grundlage einer Fallstudie. Paderborn 2008.
- Stork, J. H. (2011):** Die Bestimmung von Kompetenzen und ihrer Entwicklung als Voraussetzungen einer individuellen Förderung. In: Wirtschaft und Erziehung, 63. Jg. (2011), Teil 1 (H. 5, S. 147-151), Teil 2 (H. 6, S. 182-191).

- Tiemeyer, E. / Krakau, U. (Hrsg.) (2007):** Selbst reguliertes Lernen in beruflichen Schulen. Informationen zur Unterrichts-, Lehrkräfte- und Schulentwicklung im Kontext des Modellversuchs segel-bs, NRW. Soest 2007.
- Tredop, D. (2012):** Das Projekt „SELKO“ – Individualisierter Unterricht an berufsbildenden Schulen in Hamburg. In: Bönsch, M. / Moegling, K. (Hrsg.): Binnendifferenzierung. Teil 2: Unterrichtsbeispiele für binnendifferenzierten Unterricht. Immenhausen 2012, S. 182-194.
- Tredop, D. (2013):** Kompetenzraster und Kompetenzmatrix: Überlegungen zur Realisierung eines individualisierten und lernfeldorientierten Unterrichts. In: bwp@, o. Jg. (2013), Nr. 24.
- Treiber, B. / Weinert, F.E. (Hrsg.) (1982):** Lehr- und Lernforschung. Ein Überblick in Einzeldarstellungen. München / Wien / Baltimore 1982.
- Vygotsky, L. S. (1978):** Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge/Mass / London 1978.
- Volkwein, K. (2010):** Portfolio. In: Boller, S. / Lau, R. (Hrsg.): Innere Differenzierung in der Sekundarstufe II. Ein Praxishandbuch für Lehrer/innen. Weinheim / Basel 2010, S. 133-146.
- Weber-Förster, A. (2009):** Lerntagebücher. In: Kunze, I. / Solzbacher, C. (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. 2., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler 2009, S. 155-158.
- Weinert, F. E. / Mandl, H. (Hrsg.) (1997):** Psychologie der Erwachsenenbildung. Enzyklopädie der Psychologie: Pädagogische Psychologie. Bd. 4. Göttingen u. a. 1997.
- Wiebke, A. S. (2011):** Individuelle Förderung. Vergleichende Fallstudien zur Umsetzung der NRW-Schulgesetzerweiterung in der Sekundarstufe I. Diss. Univ. Bielefeld 2011.
- Wiedenhorn, T. (2006):** Das Portfolio-Konzept in der Sekundarstufe. Individualisiertes Lernen organisieren. Mülheim an der Ruhr 2006.
- Wilbers, K. (2014):** Wirtschaftsunterricht gestalten. Lehrbuch. 2., überarb. Aufl. Berlin 2014.
- Winter, F. (2012):** Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen. 5., überarb. und erw. Aufl. Baltmannsweiler 2012.
- Winter, F. (2015):** Lerndialog statt Noten. Neue Formen der Leistungsbeurteilung. Weinheim / Basel 2015.

- Zeder, A. (2006):** Das Lernjournal. Ein Instrument zur Förderung metakognitiver und fachlicher Kompetenzen. Paderborn 2006.
- Zielke, D. (2006):** Individualisierung und Binnendifferenzierung in der Berufsausbildung. In: Kaiser, F.-J. / Pätzold, G. (Hrsg.): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. 2., überarb. u. erw. Aufl. Bad Heilbrunn, S. 278-280.
- Zoyke, A. (2009):** Aktuelles Stichwort: Individuelle Förderung. In: Kölner Zeitschrift für Wirtschaft und Pädagogik, 24. Jg. (2009), H. 47, S. 95-114.
- Zoyke, A. (2012a):** Individuelle Förderung zur Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung. Eine designbasierte Fallstudie in der beruflichen Rehabilitation. Paderborn 2012.
- Zoyke, A. (2012b):** Von der Förder- und Entwicklungsplanung zum Qualitätskompass Individuelle Förderung – Impressionen aus dem Arbeitsbereich I. In: Kremer, H.-H. / Beutner, M. / Zoyke, A. (Hrsg.): Individuelle Förderung und berufliche Orientierung im berufsschulischen Übergangssystem. Ergebnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InLab. Paderborn 2012, S. 151-170.
- Zoyke, A. (2013):** Individuelle Förderung von Personen mit besonderem Förderbedarf im Übergang in berufliche Ausbildung und Umschulung. Eine designbasierte Fallstudie in der beruflichen Rehabilitation. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bd. 109 (2013), H. 3, S. 421-447.
- Zoyke, A. (2014):** Individuelle Förderung in der beruflichen Bildung: Umsetzungsmöglichkeiten und Herausforderungen für Lehrkräfte. In: Die berufsbildende Schule, 66. Jg. (2014), H. 2, S. 48-52.

Impressum

Herausgeber

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen

Ansprechpartner

Detlef Zech

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen

Referat 312 (Bildungsgänge der Fachschulen)

Völklinger Str. 49, 40221 Düsseldorf

Autor

Uwe Krakau

Universität Paderborn

Department 5: Wirtschaftspädagogik

Lehrstuhl für Wirtschafts- und Sozialpädagogik

Warburger Str. 100, 33098 Paderborn

© MSW, Düsseldorf 2015