

## Gestaltung von Förderunterricht

Gerald Matthes

### **1. Fallbeispiel**

Lisa besucht die 2. Klasse einer Grundschule, in der Kinder in altersgemischten Gruppen unterrichtet werden und gemäß ihrem Kenntnisstand differenzierte Lernangebote erhalten. Sechs Stunden pro Woche werden die Kinder neben der Klassenlehrerin von einer Sonderpädagogik unterrichtet. Die Schüler des ersten und zweiten Jahrganges arbeiten in einer Lernstraße. Hier sind Stationen angeordnet, an denen die Schüler kurze Texte und bildliche Darstellungen zum Thema „Herbst“ vorfinden. Lisa wählt eine Aufgabe aus, die sie mit der Sonderpädagogin in einem abgegrenzten Teil des Klassenraumes bearbeitet. Das Mädchen befindet sich beim Lesen- und Schreibenlernen in einer Phase, in der sie die meisten Buchstaben richtig benennen und einige vertraute Wörter auch lesen kann. Beim lauttreuen Lesen neuer Wörter hat sie aber noch große Schwierigkeiten. Um z.B. das Wort »Winter« zu lesen, nennt sie zuerst die einzelnen Buchstaben (als Laute). Dann richtet sie sich aber nicht mehr danach und liest anhand der bildlich angeregten Sinnerwartung »Wasser«. Solche Wortverwechslungen sind für Lisa typisch. Sie lässt beim Lesen die Graphem-Phonem-Beziehung außer Acht. In den Förderstunden (jeweils 20 Minuten) werden Lisa Kärtchen mit einem Bild und dem zugehörigen Wort vorgelegt. Lisa nimmt zuerst das Bildkärtchen mit dem Wort »Wolken«. Gemeinsam mit der Sonderpädagogin analysiert sie, welche Laute bei diesem Wort nacheinander zu hören sind. Für jeden Laut stellt Lisa ein Männchen hin: das erste für den Laut /W/, das zweite für /O/ usw.. Nachdem die Wortanalyse (Zerlegen eines Worts in seine Laute) abgeschlossen ist, wird das Wort wieder aufgebaut, d.h. Lisa verschmelzt jetzt die Laute miteinander, bis sie das Wort »Wolken« ausspricht. Nachdem Lisa die Analyse und Synthese der Lautfolge immer besser gelingt, wird das Wort »Wolken« abgedeckt. Lisa spricht nun das Wort aus, das zu

dem Bild gehört. Dabei zerlegt sie das gesprochene Wort erneut in seine Laute und stellt für jeden Laut das zugehörigen Buchstabenmännchen hin, begleitet von einem Kommentar zur Laut-Buchstaben-Zuordnung: „Ich höre (spreche) /W/ und ich sehe den Buchstaben »W«“. Im Sitzkreis, den die Klassenlehrerin mit den Schülern des ersten und zweiten Schuljahres durchführt, teilt Lisa stolz mit, dass sie geübt hat, „was man hört und was man schreibt“.

## **2. Kurzbeschreibung der Methode und ihres Hintergrundes**

Schulischer Unterricht sollte die Möglichkeit bieten, Schüler mit Lernstörungen (z.B. beim Lesen, Schreiben und Rechnen) die meiste Zeit in regulären Klassen zu unterrichten, sie aber gleichzeitig bzw. zusätzlich durch spezifische Lernangebote zu fördern. Förderunterricht stellt eine Maßnahme zur Differenzierung von Lernangeboten dar, die an die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schüler angepasst werden (z.B. hinsichtlich ihrer Schwierigkeit und der Art ihrer Vermittlung). Die innere Differenzierung von Lernangeboten im Klassenunterricht reicht häufig nicht aus, um Kindern mit Lernstörungen effektiv zu helfen. Dann sind zusätzliche Fördermaßnahmen erforderlich, die in eigens einzurichtenden Fördergruppen durchgeführt werden. In der Grundschule konzentriert sich der Förderunterricht auf die Fächer Deutsch und Mathematik, d.h. es geht vornehmlich um die Vermittlung von Fertigkeiten beim Lesen, Schreiben und Rechnen. Der Förderunterricht findet in kleinen Lerngruppen statt (vier bis sechs Schüler) und wird häufig von Pädagogen durchgeführt, die sich dafür besonders qualifiziert haben.

Im Förderunterricht sollen Schüler, die im Regelunterricht auffällige Lerndefizite zeigen (d.h. in einem Fach deutlich hinter den übrigen Schülern zurückbleiben), ihre Lücken schließen und (fehlende) Lernvoraussetzungen erwerben, die für die erfolgreiche Teilnahme am Klassenunterricht benötigt werden. Im Fallbeispiel wird mit Lisa z.B. daran gearbeitet, Rückstände im Verstehen der Graphem-Phonem-Korrespondenz (Buchstaben-Laut-Zuordnung) aufzuholen, damit sie im Unterricht an den Leistungsstand ihrer Mitschüler an-

knüpfen kann. Dazu werden Aufgaben ausgewählt, die den festgestellten Defiziten entsprechen, das Kind nicht überfordern und ihm durch zusätzliche Hilfestellungen (z.B. Visualisierungshilfen beim Lesen) die Bewältigung der Aufgabe erleichtern. Zwischen Förderunterricht und Klassenunterricht müssen enge Verbindungen hergestellt werden. Defizite, die im Klassenunterricht festgestellt werden, werden im Förderunterricht gezielt aufgegriffen. Umgekehrt müssen im Klassenunterricht die Lernangebote so weit differenziert werden (d.h. auf den Kenntnisstand der einzelnen Schüler abgestimmt werden), dass sie auch von Schülern mit Schwierigkeiten beim Lernen genutzt werden können. Zudem sollten Fortschritte, die im Förderunterricht erreicht werden (z.B. bei Lisa im lauttreuen Lesen), im Klassenunterricht abgerufen werden, damit die Kinder auch dort Erfolge beim Lernen erleben können.

In der Praxis wird Förderunterricht als Einzel- oder Kleingruppenunterricht durchgeführt. Lehrende können die Klassen- oder eine Fachlehrerin, eine Sonderpädagogin, Lerntherapeutin oder Schriftsprachberaterin sein. Förderunterricht wird in folgenden Formen angeboten:

- Im binnendifferenzierenden Förderunterricht wird die Klassen- oder Fachlehrerin durch eine zusätzliche Lehrkraft unterstützt, die mit den Förderschülern innerhalb des Klassenverbandes lernt.
- Im extern differenzierender Förderunterricht gehen die Kinder für bestimmte Zeitabschnitte aus der Klasse heraus, um z.B. an einer Lese-Rechtschreibgruppe teilzunehmen.
- Im zusätzlichen schulischen Förderunterricht erhalten Kinder außerhalb der normalen Unterrichtszeit zusätzlichen Unterricht.
- Außerschulischer Förderunterricht wird in der Regel an Nachmittagen außerhalb der Schule erteilt, oft in Nachhilfeeinrichtungen oder Beratungsstellen und Förderinstituten.

### **3. Indikation der Methode**

Förderunterricht ist für Kinder mit folgenden Lernschwierigkeiten angezeigt:

- Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache, die eine Sprachförderung benötigen;
- Kinder mit Schwierigkeiten beim Erwerb der Schriftsprache;
- Kinder mit Rechenschwierigkeiten;
- Kinder mit Schwierigkeiten beim Lernen von Fremdsprachen;
- Kinder mit umfangreichen und tiefgreifenden Lernrückständen in weiteren Fächern (z.B. gravierenden Defiziten im Verständnis für physikalisch-technisch Zusammenhänge);
- Kinder, die ein ungünstiges Lern- und Arbeitsverhalten aufweisen (z.B. Konzentrations-schwierigkeiten und fehlende Ausdauer beim Lernen).

### **4. Detaillierte Beschreibung des Vorgehens**

Bei der Planung und Durchführung des Förderunterrichts ist folgendes Vorgehen angezeigt

Abbildung 1: Arbeitsschritte für die Durchführung des Förderunterrichts

---

#### **Auswahl der Schüler und konzeptionelle Planung**

##### **1. Feststellung des Förderbedarfs**

Regelmäßige Einschätzung des Lernens und Leistungsstands der Kinder, so dass ein Förderbedarf frühzeitig festgestellt werden kann.

##### **2. Teamberatung über Bildung der Fördergruppen, Förderziele und Organisation**

Zusammenstellung der Fördergruppen; Entscheidung über Organisationsformen, Ziele und Inhalte; Sicherung der personellen, zeitlichen und räumlichen Voraussetzungen.

### 3. Vereinbarungen für die Zusammenarbeit

Klare Definition der Aufgaben von Klassen-, Fach- und Förderlehrerin und Absprachen zur gegenseitigen Information über die Lernfortschritte und Schwierigkeiten der Kinder.

### **Förderdiagnostische Untersuchung**

#### 4. Auswahl der diagnostischen Lernaufgaben

Die Aufgaben für die Lerndiagnostik sollen Anforderungen repräsentieren, an denen im Förderunterricht gearbeitet wird.

#### 5. Ausgangsdiagnostik

Erarbeitung eines detaillierten Überblicks über das Vorwissen und die Lernstrategien der Kinder. Dazu dienen die Analyse des Leistungsstands, informelle Testverfahren, standardisierte diagnostische Testverfahren und förderdiagnostische Unterstützungsdialoge.

#### 6. Verlaufsdiagnostik und Erfolgskontrolle

Im Verlauf der Förderung wird die Lerndiagnose laufend aktualisiert und das dazu passende Lernangebote ausgewählt.

### **Definition der Ziele zur individuellen Lernförderung und Förderplanung**

#### 7. Konkretisierung der Förderziele

Die konkreten Förderziele sollen die Inhalte und Strategien umfassen, die bei einem bestimmten Schüler eine Schlüsselfunktion für das weitere Lernen erfüllen.

#### 8. Kriterien des Fördererfolgs

Die Förderziele werden in der Form konkreter Lernaufgaben und angestrebter Verhaltensmerkmale operationalisiert, einschließlich der Festlegung von Kriterien zur Bestimmung von Lernfortschritten.

## 9. Unterrichtsplanung

Die Planung beinhaltet einen Leitfaden für die Ziele, Inhalte und Methoden der einzelnen Förderabschnitte. Sie muss aber ausreichend Raum für das situationsgerechte und schülerorientierte Unterrichten lassen.

## **Durchführung der Förderung**

### 10. Aufbau der Förderstunden

Lernberatung, Erarbeitung von neuem und Festigung von vorhandenem Wissen, lerntherapeutische Hausaufgaben.

### 11. Schülerorientierte Didaktik und Lehrer-Schüler-Interaktion

Grundprinzipien sind: individuelles Lerntempo, zielerreichendes Lernen und maßgeschneiderte Lernhilfen. Es werden kontinuierlich Erfolgsmeldungen erteilt und Lernfortschritte verfolgt. Die Kinder werden ermutigt und unterstützt; die Aufgaben werden ihrem Kenntnisstand angepasst, so dass die Kinder dosierte Schwierigkeiten mit hinreichender Anstrengung meistern können.

---

(1) Auswahl der Schüler und Organisation. Förderbedarf hat ein Schüler, der trotz eines als angemessen betrachteten Unterrichtsangebotes grundlegende Lernziele nicht erreicht. Für welche Schüler ein besonderer Förderbedarf festgestellt wird, ergibt sich aus der Beobachtung der Unterrichtsbeteiligung sowie der Ermittlung des Unterrichtserfolgs in Kontrollarbeiten, Diktaten, Hausaufgaben und Arbeitsproben. Wichtig ist, dass an Schulen ein differenziertes Förderangebot bereit gestellt wird, das von kurzfristigen Hilfen (z.B. bei momentanen Leistungseinbrüchen) bis zu langfristigen Maßnahmen reicht (z.B. bei gravierenden Rückständen in grundlegenden schulischen Fertigkeiten). In den pädagogischen Teams muss entschieden werden:

- in welcher Form der Förderunterricht durchgeführt wird (z.B. in zusätzlichen oder unterrichtsbegleitenden Förderstunden) und wie die Arbeit gestaltet werden soll (In welchen Stunden soll die Förderlehrerin anwesend sein? Auf welche Schüler soll sie sich konzentrieren? Wie arbeitet sie mit der Klassenlehrerin zusammen?);
- mit welchen Schülern und Schwerpunkten die Förderstunden durchgeführt werden sollen; hier ist es wichtig, dass Fördergruppen für spezifische Lerndefizite angeboten werden (z.B. eine Rechen-, Lese- oder Rechtschreibgruppe); die Beschränkung auf einen Förderschwerpunkt vermeidet die Überforderung des einzelnen Schülers.
- in welchem Fällen zusätzlicher Einzelunterricht notwendig ist (z.B. bei Kindern, die eine Intensivförderung der phonematischen Bewusstheit benötigen, um Defizite aus dem Vorschulalter zu kompensieren);
- welche schulübergreifenden zusätzlichen Förderkurse genutzt werden können (z.B. zur Sprachtherapie oder psychomotorischen Förderung).

2. Förderdiagnostische Untersuchung. Vor Beginn der eigentlichen Förderung muss der Entwicklungs- und Lernstand des einzelnen Schülers genau ermittelt werden. Erst daraus ergeben sich gezielte Informationen, auf welchen (z.B. sprachlichen) Kompetenzen aufgebaut werden kann, welche Aufgaben für die Förderung geeignet sind und auf welchen Repräsentationsebenen gearbeitet werden kann (im Fach Mathematik muss z.B. festgestellt werden, ob ein Schüler rechnerische Operationen mit Objekten, Bildern, graphischen Symbolen oder bereits mit Ziffern durchführen kann).

Für die Untersuchung (für ein Beispiel zum Vorgehen vgl. Kasten 1) werden Aufgaben ausgewählt, die es gestatten, nicht nur den Leistungsstand eines Schüler in einem Unterrichtsfach zu erfassen, sondern auch sein Verhalten beim Lernen zu beobachten (Wie geht ein Schüler bei der Lösung einer schriftlichen Rechenaufgabe vor? Wie konzentriert und ausdauernd ist er?)

ernd arbeitet er dabei? Wie rasch lässt er sich entmutigen, wenn ihm die Lösung nicht sofort gelingt?). Die Aufgabensammlungen von Kretschmann, Dobrindt und Behring (1998) sowie von Behring, Kretschmann und Dobrindt (1999) sind für diesen Zweck besonders gut geeignet. Sie umfassen den Stoff der Schuljahre 1 und 2, können bei Kindern mit Lernrückständen aber auch noch in höheren Klassen eingesetzt werden.

### **Kasten 1: Eine förderdiagnostische Untersuchung**

**Zur Vorgeschichte:** Ilka (3. Klasse) hat bereits seit der 1. Klasse Lernschwierigkeiten gezeigt und wiederholte daher die 2. Klasse. Aufgrund ihrer besonderen Schwächen in Mathematik wurde sie einem Stützkurs im Rechnen zugewiesen.

Leistungsstand in Mathematik: Ilka zeigte gravierende Defizite beim Rechnen mit Zehnerüberschreitungen im Zahlenraum bis 100 (z.B. 52 minus 34). Von den vorgelegten Additionsaufgaben löste sie weniger als die Hälfte, die Subtraktion misslang ihr völlig. Auf geringste Variationen in der Darstellungsform der Aufgaben (z.B. beim Übergang von bildhaftem zu numerischem Material), reagierte sie hilflos. Die Erarbeitung der Zahlen von 100 bis 1000 überforderte sie von Anfang an. Selbst beim Zählen zeigte sie oft noch Schwierigkeiten.

**Aktuelle Beobachtungen:** Die Förderlehrerin stellte auf der Grundlage von Unterrichtsbeobachtungen, Arbeitsergebnissen im Heft und einem Gespräch mit der Klassenlehrerin fest, dass Ilka im Zahlenraum bis 100 durch schnelles Abzählen (auch in Zehnerschritten) häufig zum richtigen Resultat kam, bei rein numerischen Aufgaben mit den Fingern zählte (heimlich!), zweistellige Zahlen der Größe nach ordnen konnte (allerdings mit geringem Tempo), diktierter Zahlen korrekt niederschrieb (auch im Bereich bis 1000) und die Abfolge der Zahlen nicht verwechselte (d.h. von Einer- und Zehnerzahlen beim Schreiben zweistelliger Ziffern).

**Förderdiagnostischer Unterstützungsdialog:** In einer Einzelsitzung ermittelte die Förderlehrerin genauer, worin Ilkas Schwierigkeiten beim Rechnen bestanden. Zu Beginn teilte sie Ilka mit: „Wir haben heute Zeit, einmal auszuprobieren, was du im Rechnen schon alles

kannst. Ich möchte mir auch ansehen, wie du die Aufgaben rechnest. Später wollen wir gemeinsam überlegen, welche Aufgaben du als nächstes lernen kannst. Ich helfe dir dabei.“ Die Lehrerin legte Ilka fünf Kärtchen mit unterschiedlich schwierigen Aufgaben zur Addition und Subtraktion von zweistelligen Zahlen vor (teils mit bildlicher Darstellung von Objekten):

„Sieh dir die Aufgaben in Ruhe an und suche dann eine Aufgabe aus, die ein bisschen schwierig ist, die du aber vielleicht schon kannst, wenn du dich anstrengst. Wenn du willst, kannst du diese Arbeitsmittel verwenden.“ Auf dem Seitentisch lagen Arbeitsmittel mit Fünfer- und Zehnerstrukturen bereit (Rechenkette, Einerwürfel, Zehnerstangen, Hunderterplatten). Ilka übertrug alle Aufgaben der Reihe nach sorgfältig in ihr Heft, rechnete die symbolisch dargestellten Aufgaben durch Abzählen mit den Fingern aus und löste die bildgestützten Aufgaben durch Abzählen der Objekte. Nur bei einer Aufgabe war das Resultat falsch. Die Förderlehrerin forderte Ilka nun auf, die falsche Aufgabe noch einmal mit Hilfe der Arbeitsmittel zu lösen. Damit gelang Ilka die Lösung schnell, wobei sie eine Abzählstrategie verwendete. Die Förderlehrerin überprüfte daher, ob Ilka über eine sichere Zahlvorstellung verfügte. Mit Hilfe der Hunderterplatten, Zehnerstangen und Einerwürfel stellte sie die Zahlen 54 und 215 dar. Ilka, die nun die Zahlen nennen sollte, meinte, dass sie das nicht könne. Erst nach Zuspruch fing sie an und nannte, abwechselnd in Zehner- und Einerschritten vorwärtsgehend, bei 54 das richtige Resultat, während sie die 215 „übersah“. Bei der nächsten Aufgabe (Ilka sollte Zahlen, die auf Kärtchen standen, mit Hilfe der Arbeitsmittel darstellen) verweigerte Ilka die Mitarbeit. Abschließend wurde mit der Hundertertafel gearbeitet. Hier sollte Ilka auf mündlich genannte Zahlen Einerwürfel legen. Dieser Aufgabe widmete sie sich eifrig, wobei sie in Einerschritten zählte, dabei aber mehrfach wieder von vorn begann.

**Diagnoseresultat:** Ilka konnte Rechenaufgaben nur mittels mechanischer Hilfsstrategien lösen. Sie verfügte über keine gesicherte Vorstellung über Zahlen und Zahlenräume. Sie zählte ab, statt zu rechnen. Bei Schwierigkeiten gab sie rasch auf (zur Förderung vgl. Kasten 2).

Die Aufgaben sollen einen ersten Einblick bieten, was das Kind bereits kann und was es noch nicht kann (für ein Aufgabenbeispiel zur Überprüfung der Zahlvorstellung vgl. Kasten 2). Die Bearbeitung der Aufgaben wird von einem förderdiagnostischen Unterstützungsdialo­ g begleitet. Dieser dient der genaueren Exploration des vorhandenen Wissen und beinhaltet gezielte Hilfestellungen, einschließlich der Beobachtung, wie ein Kind auf diese reagiert. Das Vorgehen umfasst zwei Schritte:

**Kasten 2: Aufgaben aus einem informellen Test „Zahlvorstellungen“**

(vgl. Schulz, 1995, S. A3 ff.)

**Bestimme, welche Zahlen als Bild dargestellt sind!**

Folgende Zeichen werden verwendet:

für 100  für 10 | für 1 ○

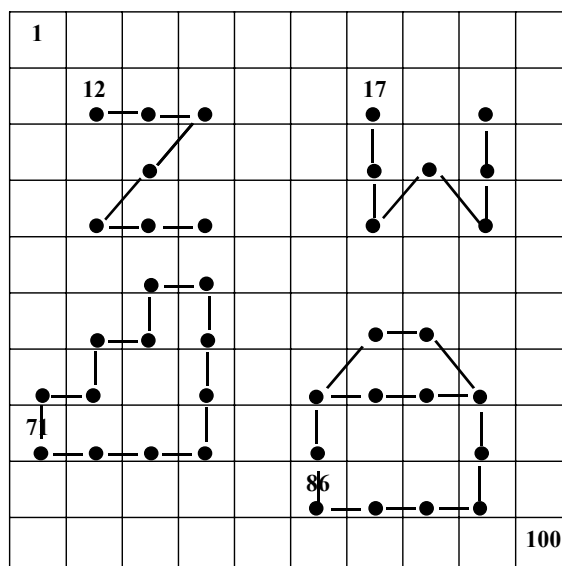
(15) | ○ ○ ○ ○ (106)  ○ ○ (315)    | ○ ○ ○ ○

**Stelle folgende Zahlen als Bild dar: 5; 12; 20; 35; 53; 105; 123; 132; ...!**

**Lege in einer Hundertertafel auf die angegebenen Zahlen Einerwürfel!**

- 2; 12; 32; 52;
- 31; 32; 33; 35; 39; 40
- 1; 12, 23; 45; 67; 100

Hier sind Zahlenfelder aus der Hundertertafel miteinander verbunden. Welche Zahlen gehören jeweils zum Z, zum W, zur Treppe, zum Haus?



- Zuerst werden die Lösungsstrategien beobachtet, die das Kind verwendet, wenn es keine Hilfestellung erhält. Lösungswege und Fehler, aber auch die Mitteilungen des Kindes über seine handlungsbegleitenden Gedanken, führen zu Hypothesen über die Art und Weise, wie es Informationen auffasst und Lösungsmöglichkeiten erkennt (z.B. bei der Lösung einer schriftlichen Subtraktionsaufgabe)
- Danach werden die Anforderungen variiert und die Wirkungen neuer Angebote und Lernmethoden erprobt (vgl. Moog, 1990). Die Lehrerin greift die Mitteilungen des Schülers während der Bearbeitung einer Aufgabe auf, stellt Fragen und gibt Impulse zum Lernen. Sie variiert z.B. die Höhe der Anforderung, spricht unterschiedliche Repräsentationsebenen an (z.B. bildhafte Vorstellungen und Veranschaulichungen), macht eine Lösungsstrategie selbst vor und formuliert Vorschläge, auf welche Hilfsmittel der Schüler zurückgreifen sollte (z.B. auf die Hundertertafel beim Rechnen).

Zusätzlich können standardisierte diagnostische Instrumente eingesetzt werden, die eine gezielte Fehleranalyse ermöglichen (z.B. von Dummer-Smoch, 1993, zum Lesen; von Probst, 1989, zum Rechtschreiben; und von Forster & Martschinke, 2001, zur phonologischen Bewusstheit; für einen Überblick zu weiteren, normierten Testverfahren vgl. Borchert, Knopferchow & Dahbashi, 1991).

(3) Definition der individuellen Förderziele und Förderplanung. Die Förderziele beziehen sich auf diejenigen Fertigkeiten, die ein Kind für ein erfolgreiches Weiterlernen besonders dringend benötigt. Liegen eng umgrenzte Defizite vor, so kann sich der Förderunterricht auf die systematische Einübung der im Klassenunterricht behandelten Fertigkeiten beschränken (z.B. Übungen zum Diktat, zusätzlich Hilfen für das Rechnen im Zahlenraum bis 1000). Liegen hingegen umfassende Defizite im Lernstand und den Lernvoraussetzungen vor, so muss der Förderunterricht ein besseres Lernausgangsniveau für ganze Lernbereiche anstreben. In diesem Fall gleicht er Trainingsprogrammen zur Förderung der Lese- und Rechtschreibfertigkeit (vgl. Kapitel 2.18), der phonematischen Bewusstheit (Kapitel 2.12), des sinnverstehenden Lesens (2.19) und metakognitiver Strategien (2.8).

Um den Erfolg eines Förderlehrgangs zu sichern, müssen die angestrebten Ziele in der Form konkreter Lernaufgaben operationalisiert werden. Nur so erhält man eindeutige Kriterien für die Erfolgskontrolle und ermöglicht es den Schülern, sich auch selbst von den eigenen Lernfortschritten zu überzeugen.

4. Durchführung der Förderung. Für die einzelne Förderstunde ist folgender Aufbau zu empfehlen (für ein Beispiel vgl. Kasten 3):

**Kasten 3: Förderunterricht im Fallbeispiel Ilka**

**Förderschwerpunkte:** Als Ergebnis der diagnostischen Untersuchung Ilkas wurde die Entwicklung der Zahlvorstellung im Bereich bis 100 (und darüber hinaus) als Schwerpunkt der Förderung definiert. Ilkas Sicherheit im Umgang mit rechnerischem Material und ihr Repertoire an Rechenstrategien sollten verbessert bzw. erweitert werden.

**Vorgehensweise:** An einem Stützkurs, der sich über 30 Stunden erstreckte, nahmen neben Ilka noch fünf weitere Schüler aus drei verschiedenen Klassen teil. Jede Woche wurden jeweils eine Mathematik- und eine zusätzliche Förderstunde genutzt. Das Lernniveau der Kinder der Fördergruppe war nicht homogen. Neben zwei Kindern, die ähnlich wie Ilka Schwierigkeiten beim Rechnen zeigten, nahm ein Schüler teil, dessen Rechenschwierigkeiten in unmittelbarer Beziehung zu seiner Rechts-Links-Unsicherheit standen. Zwei weitere Schüler hatten Konzentrationsschwierigkeiten und wechselten ständig ihre Rechenstrategien, woraus eine große Fehlerhäufigkeit resultierte. Unter anderem benötigten sie eine Förderung im Übertragen von Grundaufgaben sowie in der Anwendung des Kommutativgesetzes für Rechenvorteile. Die Mathematiklehrerin sah sich nicht in der Lage, in der Klasse differenziert zu unterrichten, so dass Ilka dort ständig überfordert wurde.

**Beobachtungen im Zeitraum der Förderung:** Dass Ilka im Förderunterricht ohne Schwierigkeiten mitarbeiten konnte, war für sie eine gänzlich neue Erfahrung. Sie überwand ihre Zurückhaltung bereits in den ersten Stunden und verbesserte ganz allmählich ihre Orientierung im Zahlenraum bis 100. Beim Partnerlernen konnte sie den Weg erklären, wurde aber bei Nachfragen wieder unsicher. Auch bei gegenständlich und bildlich dargestellten Additions- und Subtraktionsaufgaben arbeitete sie lebhaft mit und erreichte meist das richtige Ergebnis. Daraus ergaben sich Impulse zur Verbesserung ihrer Zahlvorstellung, aber noch keine Übertragungsleistungen für Aufgaben auf der symbolischen Ebene. Hier - ebenso wie bei mündlichen Rechenaufgaben - zeigten sich bei Ilka nach wie vor die alten Schwierigkeiten.

**Ergebnisse der Förderung:** Die 30 Stunden reichten aus, um bei Ilka sichere Zahlvorstellungen bis 100 aufzubauen, die sie auch auf den zweiten Hunderter übertragen konnte. Angesichts der langen Problemgeschichte war das Lerntempo von Ilka erstaunlich hoch. In der Kontrollarbeit zur Orientierung im Zahlbereich bis 100 und darüber hinaus (vgl. Kasten 2) verbesserte sich Ilka von 12 Punkten im Vortest auf 36 Punkte nach den ersten 6 Wochen und auf 41 am Ende des 12-wöchigen Kurses (die maximal erreichbare Punktzahl betrug 45). Sie reagierte bei Aufgabenstellungen nicht mehr hilflos und resignativ. Durch die Verbesserung ihrer Rechenfertigkeit und das ermutigende Verhalten der Förderlehrerin war sie selbstsicherer geworden und hatte mehr Freude beim Rechnen.

Im Mathematikunterricht der Klasse, die bereits im Zahlenbereich bis 1000 und darüber hinaus arbeitete, konnte die Lehrerin keine wesentliche Leistungsverbesserung bei Ilka feststellen. Sie teilte jedoch mit, dass Ilka sich jetzt mehr Mühe gebe und für Hilfestellungen aufgeschlossener sei. Ilka wurde in das 4. Schuljahr versetzt. Hier sollte ihre Förderung in einem binnendifferenzierenden Unterricht fortgesetzt werden. Ist das nicht realisierbar, müsste der zusätzliche Förderunterricht fortgesetzt, gleichzeitig aber auch eine Anpassung der Anforderungen des Regelunterrichts an das Lernniveau Ilkas eingefordert werden.

- Aktualisierung und Festigung bisheriger Inhalte; Auswertung, ob und wie Gelerntes im Regelunterricht angewandt wurde („Wir haben das letzte Mal gelernt, wie man die Wörter »in, im« und »ihn, ihm« unterscheiden kann. Sind diese Wörter im Diktat vorgekommen? Hast du dabei an unsere Übungen gedacht?“).
- Erarbeitung des neuen Stoffs (Hauptteil der Förderstunde; z.B. Übungen zum lauttreuen Lesen bei Kindern mit Leseschwierigkeiten).

- Vorbereitung der Anwendung im weiteren Unterricht (wurden z.B. Lautgebärden zur Unterscheidung von /m/ und /n/ erarbeitet, wird mit dem Kind nun eingeübt, wie es die Gebärden bei einem Diktat im Klassenunterricht benutzen kann).

Bei der Durchführung der Förderstunden sind folgende Regeln zu beachten:

- Die Schüler sollen intensive persönliche Zuwendung erhalten. Um ihnen ein angstfreies Lernen zu ermöglichen, werden sie weder getadelt noch kritisiert; vielmehr erhalten sie Hilfestellungen, die es ihnen ermöglichen, Fehler zu korrigieren und eine Aufgabe schrittweise immer besser zu beherrschen. Auch kleine Lernfortschritte werden lobend anerkannt.
- Der Förderunterricht vollzieht sich in kleinen Lernschritten, da nur so jeder Schüler „mitkommen“ und das Lernangebot für sich nutzen kann. Überforderungen, die aus überhöhter Aufgabenschwierigkeit und zu schnellem Lerntempo resultieren, müssen strikt gemieden werden, da sich sonst die Lernunlust der Schüler weiter verstärkt.
- Neben der Diagnostik der Lernausgangslage muss im Förderunterricht eine verlaufsorientierte Lerndiagnostik durchgeführt werden; nur so können Lernangebote und –hilfen immer wieder an den Kenntnisstand der Kinder angepasst werden. Die Lernfortschritte sollten dokumentiert werden (z.B. in der Form von Lernkurven), damit sie auch für die Kinder „sichtbar“ werden und sich auf ihr Lernverhalten entsprechend verstärkend auswirken.
- Die Aufgabenstellungen müssen knapp und möglichst einfach formuliert werden. Abschweifende Belehrungen irritieren die Kinder nur. Auch die Problemphasen beim Lernen werden kurz gehalten. Ansonsten werden lernschwache Kinder weiter entmutigt und weichen Anforderungen aus, weil sie für sie zu komplex und unverständlich sind (Sandfuchs, 1990). Die Aufgabenschwierigkeit muss an den individuellen Kenntnisstand der Kinder

angepasst werden, d.h. eine Aufgabe muss für ein Kind mit ausreichender Anstrengung lösbar sein. Nur so kann ein Kind den Erfolg eigener Bemühungen erkennen.

- Förderunterricht sollte kooperatives Lernen nutzen. Die Schüler einer Fördergruppe üben z.B. in Lernpartnerschaften. Dort unterweisen sie sich wechselseitig, prüfen ihr Wissen ab und korrigieren ihre Fehler (unter Anleitung). Sie übernehmen abwechselnd die „Lehrerrolle“ (vgl. Kapitel 3.10), was wiederum ihr Selbstvertrauen stärkt.
- Förderunterricht arbeitet mit wenigen, gut überschaubaren Arbeitsmitteln und Lernhilfen (bildliche Darstellungen, Visualisierung von Schrittfolgen beim Rechnen, Lautgebärden, Merkkärtchen für Selbstinstruktionen). Zudem wird auf eine sorgfältige Arbeitsweise geachtet. Dazu gehört auch eine „saubere“ und übersichtliche Heftführung (z.B. ein Heft, in das die richtig geschriebenen Wörtern in Schönschrift eingetragen werden) und die Führung eines Lerntagebuchs (sofern die Kinder über ausreichende Schreibfertigkeiten verfügen, tragen sie in ihr Tagebuch ein, was sie neu dazugelernt haben).

## **5. Wirksamkeit und Wirksamkeitsbedingungen**

Die Forschungslage zum Förderunterricht ist noch stark verbesserungswürdig. In der Realität existieren zahlreiche Varianten dieser Unterrichtsform. Bei der Prüfung der Wirksamkeit steht daher der Vergleich unterschiedlicher Vorgehensweisen im Vordergrund. Untersuchungen von May (2001) sowie Matthes, Hofmann und Emmer (2001) belegen, dass Förderunterricht um so wirksamer ist, je

- präziser seine Ziele und Aufgaben definiert werden und sich die Klassen-, Fach- und Förderlehrerinnen wechselseitig darüber informieren, was ein Schüler schon kann oder noch lernen muss;
- mehr die Schüler einen selbständigen Umgang mit Schwierigkeiten erlernen und nach intensiver Anleitung zunehmend unabhängiger von Hilfestellungen werden;

- mehr die Lehrkraft unterstützendes und ermutigendes Verhalten gegenüber den Schülern zeigt und für den Einsatz im Förderunterricht besonders geschult wurde.

Damit Förderunterricht nachhaltig wirkt und die erzielten Lernfortschritte auch auf den Klassenunterricht übertragen werden, ist es zudem erforderlich, die Förderung durch eine gezielte Individualisierung der Lernanforderungen im Regelunterricht fortzusetzen.

## **Grundlegende Literatur**

Burk, K. (Hrsg., 1993). Fördern und Förderunterricht. Frankfurt/M.: Arbeitskreis Grundschule  
– Der Grundschulverband.

May, P. (2001). Lernförderlicher Unterricht. Teil 1. Untersuchungen zur Wirksamkeit von Unterricht und Förderunterricht für den sprachlichen Lernerfolg. Frankfurt/M.: Peter Lang.

Sandfuchs, U. (Hrsg., 1989). Förderunterricht konkret. Materialien und Unterrichtsbeispiele für die Jahrgangsstufen 5-9. Bad Heilbrunn/Obb.: Julius Klinkhardt.

## **Weiterführende Literatur**

Matthes, G., Hofmann, B., Emmer, E. (2001). Brauchen wir ein spezielles Training zur Förderung des Lernverhaltens? Zeitschrift für Heilpädagogik, 52, 9, 360-367.

Moog, W. (1990). Aneignungsprozessanalyse. Eine notwendige Ergänzung zum standardisierten Schulleistungstest. Zeitschrift für Heilpädagogik, 41, 2, 73-87.

## **Material**

Behring, K., Kretschmann, R. & Dobrindt, Y. (1999). Prozessdiagnose mathematischer Kompetenzen in den Schuljahren 1 und 2. Horneburg: Persen.

Betz, D. & Breuninger, H. (1998). Teufelskreis Lernstörungen (5. Aufl.). Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Borchert, J., Knopf-Jerchow, H. & Dahbashi, A. (1991). Testdiagnostische Verfahren in Vor-, Sonder- und Regelschulen. Ein kritisches Handbuch für Praktiker. Heidelberg: Asanger.

Breuer, H. & Weuffen, M. (2002). Lernschwierigkeiten am Schulanfang. Weinheim: Beltz

Dummer-Smoch, L. (1993). Die Diagnostischen Bilderlisten. Siebungsverfahren zur Früherkennung von Leselernschwierigkeiten im Leselernprozess. Kiel: Veris.

- Emmer, A., Hofmann, B. & Matthes, G. (2000). Elementares Training bei Kindern mit Lernschwierigkeiten: Training der Motivation - Training der Lernfähigkeit. Weinheim: Beltz.
- Forster, M. & Martschinke, S (2001). Diagnose und Förderung im Schriftspracherwerb. Der Rundgang durch Hörhausen. Erhebungsverfahren zur phonologischen Bewusstheit. Donauwörth: Auer.
- Kretschmann, R., Dobrindt, Y. & Behring, K. (1998). Prozeßdiagnose der Schriftsprachkompetenz. Hamburg: Verlag Siegfried Petersen.
- Lippegaus, P. (2000). Individuelle Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener. Förderdiagnose, Förderplan und differenzierte Lernangebote. Offenbach: IN-BAS.
- Lorenz, J.H. & Radatz, H. (1992). Handbuch des Förderns im Mathematikunterricht. Hannover: Schroedel.
- Naegele, I.M. & Valtin, R. (Hrsg., 1992). LRS in den Klassen 1-10. Weinheim und Basel: Beltz. 2. Aufl.
- Probst, H. (1989). Inventar impliziter Rechtschreibregeln. Marburg: Phillips-Universität. Institut für Heil- und Sonderpädagogik.
- Schulz, A. (1999). Lernschwierigkeiten im Mathematikunterricht der Grundschule (2. Aufl.). Berlin: Paetec.
- Wember, F.B. (1999). Besser lernen mit System. Ein Rahmenkonzept zur individuellen Förderung bei Lernschwierigkeiten. Neuwied: Luchterhand.