

**Fachliche Empfehlung zur Gestaltung von
individuellen Lernprozessen im Kontext der
individuellen Abschlussphase an Thüringer
Schulen**

Stand: 1. März 2013

Anmerkungen:

Die vorliegende fachliche Empfehlung entstand in Zusammenarbeit des Thüringer Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur (TMBWK) mit der Universität Erfurt bzw. der Universität Jena unter wissenschaftlicher Leitung von Frau Prof. Dr. Kracke sowie mit Schulen, die die individuelle Abschlussphase bereits umsetzen.

Unterstützt wurde die Erarbeitung vom ThILLM und den Staatlichen Schulämtern Thüringens.

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird im Text ausschließlich die männliche Form (z. B. Schüler, Lehrer) verwendet. Gemeint sind dabei immer Schülerinnen und Schüler bzw. Frauen und Männer, Pädagoginnen und Pädagogen in gleichem Maße. **Fett**geschriebene Textteile enthalten die zentralen Aussagen eines Abschnitts.

Vorwort

Die Beachtung der Individualität von Lernprozessen widerspiegelt ein Verständnis von Bildung, das im Dezember 2010 in Paragraph 2 des Thüringer Schulgesetzes verankert wurde. Als besondere Form der individuellen Förderung wurde an Thüringer Regelschulen, Gemeinschaftsschulen, Gesamtschulen und Förderschulen mit dem Bildungsgang Regelschule auf Antrag der Eltern eine individuelle Abschlussphase (IAP) für abschlussgefährdete Schüler festgeschrieben. Sie ermöglicht es dem Schüler, in längerer Lernzeit und mit erhöhtem Praxisanteil die für den Hauptschulabschluss notwendigen Kompetenzen zu erlangen.

Die vorliegende fachliche Empfehlung unterstützt die an Schule und Unterricht Beteiligten im Rahmen ihrer schulinternen Lehr- und Lernplanung bei der Ausgestaltung des Prozesses der Schulentwicklung in Richtung individuelle Förderung und Praxisorientierung. Sie gibt mit einem Handlungsrahmen eine Orientierung für die Planung und Ausgestaltung der IAP. Für Fachberater und Berater für Schulentwicklung ist die vorliegende fachliche Empfehlung ein Instrument zur Ausrichtung ihrer Unterstützungsarbeit mit Blick auf die IAP.

Ich wünsche allen Schulleitungen und Pädagogen bei dieser wichtigen und verantwortungsvollen Aufgabe viel Erfolg und danke für die damit verbundene engagierte Arbeit.

Christoph Matschie

Thüringer Minister für Bildung, Wissenschaft und Kultur

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	4
1 Grundlagen und Grundsätze individuellen Lernens und der individuellen Abschlussphase (IAP)	6
2 Organisation	8
3 Handlungsrahmen für die Implementierung der IAP	11
4 Fragen zur Vorbereitung, Planung und Umsetzung der IAP.....	15
5 Individuelle Lernprozessen gestalten	19
5.1 Lernkompetenzen - das eigene Lernen gestalten.....	19
5.2 Lernkompetenzen ermitteln - diagnostische Grundlagen.....	20
5.2.1 Diagnostische Perspektiven auf das Lernergebnis	22
5.2.2 Instrumente zur Diagnose von Lernkompetenzen.....	22
5.3 Lernkompetenzen fördern	23
5.4 Individualisierung unterstützende Lernumgebungen	25
5.4.1 Handlungsorientierter Unterricht.....	26
5.4.2 Besondere Aspekte der Umsetzung handlungsorientierten Unterrichts.....	34
6 Empfehlungen für die inhaltliche und organisatorische Umsetzung der IAP	36
6.1 Stundenplanung für die IAP	36
6.2 Praxiserfahrungen - Praxissequenzen.....	38
6.3 Kooperation	40
6.3.1 Interne Kooperation - Teamarbeit	40
6.3.2 Externe Kooperation.....	44
6.3.3 Kooperation mit den Eltern	47
7 Schlussbemerkung	49
8 Weiterführende Literatur und Materialien.....	50
Anhang.....	53
A1 Einschätzungsraster für Kooperationen	54
A2 Übersicht über Tätigkeiten und Arbeitsprodukte für die Entwicklung von Aufgabenstellungen	56
A3 Beispiele für schulinterne Umsetzung der Stundentafel.....	57

A4 Beispiel für IAP-Antrag	61
Literaturverzeichnis	62

1 Grundlagen und Grundsätze individuellen Lernens und der individuellen Abschlussphase (IAP)

Individuelle Förderung gelingt mit didaktischen Ansätzen, die die Entwicklung von Eigenständigkeit, Verantwortungsübernahme, Reflexion und Kooperation sowie den handelnden Umgang mit Lerngegenständen verbinden. Dafür versteht sich die hier vorliegende fachliche Empfehlung als Leitfaden, der sich an der schulischen Praxis orientiert.

Der Individualität des Lernens gerecht zu werden, erfordert die Öffnung des Unterrichts auf inhaltlicher, methodischer, sozialer, organisatorischer und persönlicher Ebene, da die Jugendlichen mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und unterschiedlichen Lernleistungen grundsätzlich in ihrem sozialen Gefüge verbleiben. Den Ausgangspunkt individueller Förderung an der Schule bildet die Analyse des IST-Standes der individuellen Kompetenzentwicklung. Je nach den Bedürfnissen der Schüler in der IAP können darauf aufbauend fachliche Schwerpunkte gesetzt werden, mit denen die Erlangung des Hauptschulabschlusses sichergestellt wird.

Die Stundentafel für die IAP (vgl. Anlage 2a ThürSchulO) bildet die rechtliche Grundlage für die Gestaltung des Unterrichts. Sie ermöglicht Freiräume für die individuelle Förderung und für die Realisierung eines erhöhten Praxisbezuges, der durch intensive Kooperationen mit außerschulischen Partnern ausgestaltet werden muss. Die Ausgestaltung der Freiräume erfolgt in Verantwortung der Schulleitung und der Pädagogen an den einzelnen Schulen. Dies ist eine Chance, Schule im Hinblick auf das Bildungsverständnis der individuellen Förderung weiterzuentwickeln. Die Herausforderung liegt dabei in der Gestaltung eines differenzierten praxisbezogenen Unterrichts, dem durch veränderte schulische Strukturen Rechnung getragen werden muss. Dabei sind Fragen sowohl inhaltlicher als auch organisatorischer Art zu beantworten. Der im Kapitel 3 vorliegende Handlungsrahmen gibt einen Überblick über Arbeitsschritte zur Planung und Umsetzung, die aus Sicht von Schulen, die bereits die IAP umsetzen, für deren erfolgreiche Implementierung wichtig sind. Es folgen in Kapitel 4 Antworten auf Fragen zu IAP-Themen, die in der schulischen Praxis häufig gestellt wurden.

Anschließend folgen theoretische Grundlagen zur Gestaltung von Unterricht und Kooperationen, die für die Realisierung der IAP notwendig sind. Sie sind als Anregungen für den längerfristigen Prozess der Gestaltung lernförderlicher Lernumgebungen an Thüringer Schulen zu verstehen, ersetzen jedoch nicht das Entwickeln und Erprobenei-

gener schulstandortbezogener Lösungen und Konzepte, die von den Bedingungen und der Initiative der Einzelschule abhängig sind.

2 Organisation¹

In der Folge der Änderung der Thüringer Schulordnung für die Grundschule, die Regelschule, die Gemeinschaftsschule, das Gymnasium und die Gesamtschule (ThürSchulO) durch Verordnung vom 7. Juli 2011 (GVBl. S. 208) wurde im August 2011 zur Umsetzung der IAP die folgende Organisationsempfehlung durch das TMBWK veröffentlicht. Sie ist eine Grundlage für die Erarbeitung dieser fachlichen Empfehlung.

Organisationsempfehlung:

Die individuelle Abschlussphase soll nach dem Modell der flexiblen schulbesuchsjährübergreifenden Schuleingangsphase in integrierter Form mit individueller Förderung auf der Grundlage der Anlage 2a (zu §§ 44 Abs. 1 und 54 Abs. 10) ThürSchulO eingerichtet werden.

1. Für die Gestaltung des individuellen Lernprozesses gilt:

a) Ausgangspunkt ist die Erstellung einer individuellen stärken- und kompetenzorientierten Lernstandsanalyse einschließlich einer Selbsteinschätzung des Schülers (Diagnostik).

b) Daraus ergeben sich - die Festsetzung von Entwicklungsschwerpunkten in den Bereichen der Selbst-, Sach-, Methoden- und Sozialkompetenz gemäß den Thüringer Lehrplänen für die Klassenstufe 9 der Regelschule – hauptschulabschlussbezogener Kurs sowie - die Entwicklung individueller (Lern-)Ziele für den Kompetenzerwerb des jeweiligen Schülers.

c) Auf dieser Basis erfolgt der Abschluss einer individuellen Lernvereinbarung zwischen dem Schüler, der Schule und den Eltern mit gegenseitigen Verpflichtungen.

d) Die Umsetzung der Lernvereinbarung erfolgt auf der Grundlage der Thüringer Schulordnung, Anlage 2a (zu §§ 44 Abs. 1 und 54 Abs. 10). Sie erfordert regelmäßige Reflexion der Lernergebnisse sowie der Praxiserfahrungen.

e) Danach erfolgt die Festsetzung von neuen Entwicklungsschwerpunkten und individuellen Zielen für den jeweiligen Schüler und eine Fortschreibung der Lernvereinbarung.

2. Für die organisatorische Umsetzung gilt:

a) In Verantwortung des Schulleiters bildet die Schule ein spezielles Lehrerteam für die Gestaltung der IAP. Bei dessen Zusammensetzung sind die Beratungskompetenz zum

¹ Quelle: Veröffentlichung des TMBWK zur IAP (August 2011)

Gemeinsamen Unterricht (GU) des an der Schule anwesenden Sonderpädagogen und das regionale Unterstützungssystem zu nutzen. Die kontinuierliche Zusammenarbeit des Lehrerteams ist zu gewährleisten.

b) Die Stundentafel für die individuelle Abschlussphase der Regelschule ist entsprechend den Schwerpunktsetzungen und den Zielen des Schülers [vgl. 1. b)] individuell anzupassen. Danach erfolgen das Auswählen und Strukturieren der Lerngegenstände sowie das Arrangieren des Lehr- und Lernprozesses (Methoden, Sozialformen, Organisationsformen, Medien, Mittel).

c) Während der individuellen Abschlussphase ist durch die Schule eine enge Kooperation bzw. Vernetzung mit den Eltern, den Praxismentoren der Betriebe und überbetrieblichen Einrichtungen, den Berufsberatern der Agentur für Arbeit, dem Schulamt sowie bei individuellem Bedarf des Jugendlichen mit dem Jugendamt, dem Schulpsychologischen Dienst und weiteren Akteuren des Übergangsgeschehens herzustellen.

d) Bei der Streckung der Klasse 9 über zwei Schuljahre (IAP 1 und IAP 2) bleibt der Schüler im 2. Jahr (IAP 2) mit differenziertem Lernauftrag, orientiert am entsprechenden Lehrplan für die Klassenstufe 9 der Regelschule – hauptschulabschlussbezogener Kurs, im Sozialgefüge der ihm vertrauten Klasse 10 nach dem Modell der flexiblen schulbesuchsjahrübergreifenden Schuleingangsphase².

e) Über die Lernergebnisse sind die Eltern fortlaufend zu informieren. Dies soll sowohl in Schriftform als auch durch Gespräche, Themenabende o. ä. geschehen.

3. Für die Gestaltung des Unterrichts gilt:

a) Die Stundentafeln der Klassenstufen 9 und 10 (Anlage 2 zu § 44 Abs. 1 ThürSchulO) sind mit der Stundentafel der individuellen Abschlussphase für Schüler der IAP [vgl. 2. b)] unter Beachtung individueller Fördermaßnahmen, der Organisation kontinuierlicher Praxiserfahrung sowie der Verzahnung der praktischen Arbeit und fächerübergreifendem Unterricht mit denen der Lerngruppe abzustimmen.

b) Das Lernen erfolgt handlungs- und projektorientiert.

c) Zur Stärkung der Eigenverantwortung sind eigene Vorschläge, Ideen, Lern- und Arbeitsimpulse der Schüler selbstverständlicher Teil des Unterrichts.

d) Die Leistungsbewertung erfolgt produkt- und prozessbezogen durch Beobachtung und Einschätzung des individuellen Lernzuwachses mit Orientierung am entsprechen-

² Vgl. dazu Ausführungen in den Kapiteln 3 und 4 der fachlichen Empfehlung

den Lehrplan für die Klassenstufe 9 der Regelschule – hauptschulabschlussbezogener Kurs.

3 Handlungsrahmen für die Implementierung der IAP

Der nachfolgende Handlungsrahmen zur Planung und Umsetzung der IAP gibt einen Überblick über Arbeitsschritte, die aus Sicht von Schulen, die bereits die IAP umsetzen, für die erfolgreiche Implementierung der IAP wichtig sind. Er unterscheidet Phasen (horizontal), die eine Schule bei der Realisierung der IAP durchläuft, und Akteure (vertikal), die an der Umsetzung der einzelnen Phasen beteiligt sind. In den Zellen des Rahmens werden konkrete Tätigkeiten benannt, die von den einzelnen Akteursgruppen in den jeweiligen Phasen ausgeführt werden³. Daraus ergeben sich grundlegende Anforderungen, die vor dem Hintergrund der jeweiligen schulischen Rahmenbedingungen (z.B. IAP-Schülerzahl, Schüler im Gemeinsamen Unterricht, Zahl und Möglichkeiten der Kooperationspartner etc.) in Eigenverantwortung der Schule erfüllt werden. Den dargestellten Phasen sind Zahlen (1-10) zugeordnet. Diese verweisen auf Fragen, die bei der Realisierung der IAP auftreten können. Antworten auf diese Fragen werden im Anschluss an den Handlungsrahmen in Kapitel 4 gegeben. Auch wenn diese Zusammenstellung ‚häufig gestellter Fragen‘ nicht alle Bereiche der IAP-bezogenen Arbeit berührt, werden mit dem Frage-Antwort-Katalog wesentliche Hilfestellungen gegeben, um sich im Prozess der IAP erstmalig zu orientieren.

³ Selbstgesteuerte Lernaktivitäten der Schüler werden hier nicht im Einzelnen ausgeführt, sind aber Voraussetzung für die gelingende Umsetzung.

		IAP I		IAP II	
Phase Zeitschiene	Vorbereitung & Planung ^{1, 2, 3, 4}	Umsetzung ^{5, 6, 7, 8, 9, 10}			
	8. Schulbesuchsjahr	1. Halbjahr 1. Schulbesuchsjahr IAP	2. Halbjahr 1. Schulbesuchsjahr IAP	1. Halbjahr 2. Schulbesuchsjahr IAP	2. Halbjahr 2. Schulbesuchsjahr IAP
Akteure Schüler	besuchen die Klassenstufe 8 - in einer Regelschulklasse 8 oder - in einer Praxisklasse 8	<p>Anmeldung zur IAP ist zu Beginn der Klassenstufe 9 erfolgt; besuchen die 9. Klasse bei individueller Förderung und schulspezifischer Umsetzung der Stundentafel der IAP</p> <p>oder Es liegt noch keine Anmeldung zur IAP vor; besuchen die 9. Klasse entsprechend ihrer Einstufungen</p>	<p>besuchen die Klassenstufe 9 bei individueller Förderung und schulspezifischer Umsetzung der Stundentafel der IAP</p> <p>Antrag der Eltern wird spätestens eine Woche nach Ausgabe des Zeugnisses zum Schulhalbjahr der Klassenstufe 9 gestellt; besuchen die Klassenstufe 9 bei individueller Förderung und schulspezifischer Umsetzung der Stundentafel der IAP</p>	<p>Version 1: rücken im Klassenverband in Klassenstufe 10 bei individueller Förderung und schulspezifischer Umsetzung der Stundentafel der IAP vor</p> <p>Version 2: verweilen in der Klassenstufe 9 bei individueller Förderung und schulspezifischer Umsetzung der Stundentafel der IAP</p>	<p>Version 1: besuchen eine 10. Klasse bei individueller Förderung und schulspezifischer Umsetzung der Stundentafel der IAP</p> <p>Version 2: besuchen eine 9. Klasse bei individueller Förderung und schulspezifischer Umsetzung der Stundentafel der IAP</p> <p>Abschluss in beiden Versionen: - Hauptschulabschluss nach § 62 ThürSchulO - Qualifizierender Hauptschulabschluss bei erfolgreicher Teilnahme an der Prüfung nach § 63 ThürSchulO</p>

	8. Schulbesuchsjahr	IAP I (9. Schulbesuchsjahr)	IAP II (10. Schulbesuchsjahr)
	Vorbereitung & Planung	Umsetzung	
Schulleitung bzw. für IAP verantwortliche Lehrer, Klassenlehrer	<ul style="list-style-type: none"> • führen Elterninformation über IAP durch • prüfen formal Elternanträge (Antragstellung bis eine Woche nach Halbjahreszeugnis Klasse 9 möglich) • erstellen Lehrereinsatzplanung in Abstimmung mit dem Schulamt • ermitteln Fortbildungsbedarf für Lehrer • erstellen Stundenplanung • stimmen schulinterne Lehrpläne ab 	<ul style="list-style-type: none"> • organisieren Fortbildungen • organisieren Kontakte und nachfolgend die Zusammenarbeit mit außerschulischen Praxispartnern • erschließen Möglichkeiten zur materiellen und organisatorischen Absicherung der Praxissequenzen (z.B. in Verbindung mit Schulverwaltung, Bundesagentur für Arbeit, Kammern) • nehmen Absprachen mit dem Schulträger zur Übernahme von entstehenden Kosten der Schülerbeförderung vor 	
Lehrer(-team)	<ul style="list-style-type: none"> • führen Lernstandsanalysen durch • identifizieren mögliche IAP-Schüler (bis Ende 1. Halbjahr Klasse 9) • beraten Eltern und Schüler • bereiten Praxissequenzen vor und nach und begleiten diese • erarbeiten schulinterne Lehrpläne 	<ul style="list-style-type: none"> • führen Lernentwicklungsgespräche mit Schülern unter Beteiligung der Eltern durch und erarbeiten individuelle Lehr- und Lernpläne • realisieren Differenzierung und individuelle Förderung im Unterricht • verflechten den Fachunterricht mit den Praxissequenzen <p>! In das zweite Jahr der IAP erfolgen keine Versetzungsentscheidungen.</p>	
Eltern/Sorgeberechtigte	<ul style="list-style-type: none"> • werden informiert und ggf. beraten • stellen Antrag auf IAP (bis eine Woche nach Halbjahreszeugnis Klasse 9) • beteiligen sich an Lernentwicklungsgesprächen und unterstützen die Umsetzung der individuellen Lernpläne 		
Kooperationspartner für Praxissequenzen	<ul style="list-style-type: none"> • werden informiert und angefragt • mit ihnen werden Inhalte und Anzahl der Stunden für Praxissequenzen ver- 	<ul style="list-style-type: none"> • führen übergangsbezogene Maßnahmen (z.B. Bewerbungstraining) durch • gestalten mit dem Fachunterricht verflochtene praktische Anteile mit dem Ziel einer umsetzbaren Berufswahlentscheidung 	

zen	einbart • benennen Ansprechpartner für Schüler, Eltern und Schule	• geben Rückmeldungen an Schüler, Lehrer und Eltern/Sorgeberechtigte
weitere Kooperationspartner (z.B. berufsbildende Schulen, Bundesagentur für Arbeit, Jugendamt, Schulträger, Integrationsfachdienst)	• werden bedarfsorientiert informiert und angefragt	

4 Fragen zur Vorbereitung, Planung und Umsetzung der IAP

Aus der bisherigen Arbeit mit der im August 2011 veröffentlichten Organisationsempfehlung zur IAP ergeben sich nachfolgend aufgeführte häufig gestellte Fragen zu Grundsätzen sowie zur organisatorischen und inhaltlichen Gestaltung der IAP.

Dieser Fragenkatalog erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Die vorliegenden Antworten sind fachlich verbindlich. In anderen konkreten Einzelfällen sind individuelle Lösungen bzw. Entscheidungen möglich. Die ausgewählten Fragen wurden seitens des TMBWK beantwortet und sollen für Details, die bei der Umsetzung der IAP zu beachten sind, sensibilisieren.

Vorbereitung und Planung	
1	<p>Kann ein Schüler der Klassenstufe 8, der die Versetzung in die Klassenstufe 9 nicht erreicht, in die IAP aufgenommen werden?</p> <p>Nein, hierfür gibt es die Möglichkeit der Praxisklasse nach § 6 Abs. 5 ThürSchulG.</p> <p>Ergänzend wird auf die Möglichkeit zur Versetzung aus anderen Gründen nach § 52 ThürSchulO verwiesen.</p>
2	<p>Kann ein Schüler der Klassenstufe 7 mit bereits acht Schulbesuchsjahren in die IAP aufgenommen werden?</p> <p>Nein, hierfür gibt es die Möglichkeit der Praxisklasse nach § 6 Abs. 5 ThürSchulG.</p>
3	<p>Wer wählt die Teammitglieder für die IAP aus und wie werden die Lehrer auf ihre Arbeit vorbereitet?</p> <p>Der Schulleiter setzt geeignete Lehrer in der IAP ein und sorgt für deren Zusammenarbeit. Er fördert die Fort- und Weiterbildung der Lehrer u. a. durch schulinterne Fortbildung und gezielte Nutzung des Unterstützungsangebots. Hierzu ist der örtliche Personalrat zu beteiligen.</p>
4	<p>Wie werden die Partner (u. a. Eltern, Betriebe, berufsbildende Schulen, Agentur für Arbeit) vorbereitet?</p> <p>Für die Netzwerkarbeit zur Gestaltung der Praxissequenzen (u. a. mit Praktikumsbetrieben, der Agentur für Arbeit) werden in den Regionen thematische Beratungen mit den Partnern, ggf. in Kooperation mit den Arbeitskreisen <i>SCHULEWIRTSCHAFT</i>, empfohlen.</p> <p>Die Kooperation mit berufsbildenden Schulen sollte auf der Basis von konkreten Kooperationsvereinbarungen erfolgen. Der personelle Ressourceneinsatz an den teilnehmenden berufsbildenden Schulen und allgemein bildenden Schulen zur Umsetzung der Kooperation ist mit dem zuständigen Staatlichen Schulamt abzustimmen.</p>

Umsetzung	
5	<p>Was spricht für integrative Beschulung der IAP-Schüler?</p> <p>In Thüringen wird auf die Förderung und Unterstützung im gewohnten Sozialraum, also in der heterogenen Lerngruppe, gesetzt. Um der Heterogenität gerecht zu werden, hat jede allgemein bildende Schule die Möglichkeit und die Pflicht, sinnvolle Fördersysteme für jeden Schüler entsprechend seiner Lernvoraussetzungen zu entwickeln. In veränderten Unterrichtsformen - wie beispielsweise im fächerübergreifenden sowie projektorientierten Unterricht - agieren die Schüler in den verschiedensten kooperativen Lernformen miteinander. Von einer solchen Arbeitsweise profitieren alle Schüler, indem sie voneinander lernen und zunehmend selbst Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess übernehmen können.</p> <p>Dagegen kann durch die Zusammenfassung der IAP-Schüler in einer besonderen Gruppe die Erfahrung der Lernschwierigkeiten für diese Schüler durch das äußere Merkmal der Zugehörigkeit zu dieser Gruppe verstärkt werden. Ein Herauslösen aus heterogenen, sozialen Lerngruppen kann negative Auswirkungen auf die Lernmotivation haben und zu weiterem Lernversagen sowie zu auffälligem Verhalten führen.</p>
6	<p>Wer erstellt die Lernstandsanalyse und entwickelt daraus die Schwerpunkte für den individuellen Lehr- und Lernplan?</p> <p>Fördern ist eine zentrale Aufgabe von Schule und ist als durchgängiges Unterrichtsprinzip zu verstehen. Aus diesem Grund ist ein individueller Lehr- und Lernplan unter Leitung des Klassenlehrers in offener Kommunikation mit dem Schüler, den Eltern/Sorgeberechtigten sowie aller unterrichtenden Lehrer zu erstellen. Darin werden ausgehend vom Lernstand des Schülers realistische Ziele gesetzt. Der individuelle Lernplan wird durch kontinuierliche Reflexion mit dem Schüler laufend aktualisiert. Die Dokumentationsinstrumente der „Bemerkungen zur Lernentwicklung“ dienen als Grundlage in diesem individuellen Förderprozess.</p>
7	<p>Welche Unterstützung seitens des Ministeriums ist für die allgemein bildenden Schulen angedacht, um den Prozess der Umsetzung und Gestaltung der IAP für alle im Kollegium transparent und mitwirkungsfähig zu machen?</p> <p>Die Implementierung der individuellen Abschlussphase wird seitens TMBWK in Zusammenarbeit mit dem ThILLM und der wissenschaftlichen Begleitung unter anderem unterstützt durch</p> <ul style="list-style-type: none"> • die vorliegende fachliche Empfehlung mit Hinweisen zu erprobten Methoden, Arbeitsweisen und Materialien, • Fortbildungsveranstaltungen zum Thema IAP sowie zum Rahmenthema „Individuelle Förderung von Schülern an Thüringer Schulen“, • Thematisierung der IAP in Dienstberatungen und Fachgesprächen des TMBWK mit den Referatsleitern und Referenten der Staatlichen Schulämter sowie • Beteiligung des TMBWK an thematischen Dienstberatungen von Schulleitern oder anderen für IAP verantwortlichen Personengruppen in den Schulamtsbereichen.
8	<p>Ein Schüler absolviert die IAP im ersten Jahr in einer Hauptschulklasse 9, die es im folgenden Schuljahr so nicht mehr gibt. Wo absolviert er das zweite IAP-Jahr?</p> <p>Die IAP soll grundsätzlich in integrativer Form mit individueller Förderung auf der Grundlage der Stun-</p>

	dentafel der Anlage 2a (zu §§ 44 Abs. 1 und 54 Abs. 10) ThürSchulO eingerichtet werden. Das zweite Jahr der IAP können die Schüler integrativ in einer Klasse 10 oder in einer nachrückenden Klasse 9 absolvieren.
9	<p>Ein Schüler der IAP schließt diese mit dem Qualifizierenden Hauptschulabschluss ab, erfüllt die Notenvoraussetzung für die Aufnahme in die Klassenstufe 10 nach § 53 Abs. 2 Thür-SchulG, hat aber während der IAP kein Wahlpflichtfach absolviert.</p> <p>Da dies längerfristig durch die Begleitung des individuellen Lernprozesses absehbar ist, können im zweiten Jahr der IAP u. a. die vier Ergänzungsstunden genutzt werden, um ihn an ein Wahlpflichtfach heranzuführen. Er kann auch noch in der Klasse 10 in ein Wahlpflichtfach einsteigen und durch individuelle Förderung eine angemessene Bewertung erreichen.</p>
10	<p>Was passiert, wenn ein IAP-Schüler an eine Schule wechselt, die bislang keine IAP durchführt?</p> <p>Für IAP gilt ein Rechtsanspruch. IAP-Schüler können deshalb nicht von Schulen, die bislang keine IAP durchführen, abgelehnt werden. Eine konzeptionelle Vorbereitung zur IAP ist deshalb für alle Schulen, die zum Hauptschulabschluss führen, erforderlich.</p>
Weiterführende Fragen	
	<p>Ein Schüler hat in der 9. Klassenstufe neun Schulbesuchsjahre absolviert, den Hauptschulabschluss erreicht, erfolglos an der Prüfung zum Qualifizierenden Hauptschulabschluss teilgenommen und kann kein Ausbildungsverhältnis nachweisen.</p> <p>Schüler haben das Recht, das 10. Jahr der Vollzeitschulpflicht als zusätzliches 10. Schuljahr (Z10) an der allgemein bildenden Schule zu absolvieren. Diese Schüler werden im 10. Schulbesuchsjahr auf der Grundlage der Anlage 2a (zu §§ 44 Abs. 1 und 54 Abs. 10) ThürSchulO beschult. Das ist eine Möglichkeit zur Erfüllung der 10-jährigen Vollzeitschulpflicht, falls nicht eine Schulform der berufsbildenden Schule besucht wird (vgl. § 20 Abs. 2 ThürSchulG).</p>
	<p>Wie wird mit einem Schüler verfahren, der den Hauptschulabschluss erreicht, jedoch keinen Qualifizierenden Hauptschulabschluss oder Realschulabschluss an der Regelschule anstrebt?</p> <p>Schüler, die nach neun Schulbesuchsjahren den Hauptschulabschluss erworben haben, müssen nicht zwangsläufig an der allgemein bildenden Schule verbleiben. Sie können auch</p> <ul style="list-style-type: none"> • an die Berufsfachschule wechseln, • eine duale Ausbildung beginnen, • an Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit teilnehmen (Einstiegsqualifizierung) oder • an Maßnahmen der Jugend- und Sozialhilfe teilnehmen, die von dem für das Schulwesen zuständigen Ministerium als gleichwertig anerkannt werden⁴.

⁴ Gleichwertig sind Maßnahmen, die die Möglichkeit eröffnen, einen Schulabschluss zu erwerben und/oder die Ausbildungsreife zu erhöhen sowie die Erfüllung der Vollzeitschulpflicht gewährleisten.

Was geschieht mit einem Schüler, der nach neun Schulbesuchsjahren an der allgemein bildenden Schule den Hauptschulabschluss erreicht hat, eine Ausbildung begonnen hat, der Ausbildungsvertrag aber innerhalb des ersten Jahres gekündigt wird?

Es gilt der § 20 ThürSchulG. Je nach Zeitpunkt und Anschlussmöglichkeiten handelt es sich stets um eine Einzelfallentscheidung, auch unter Einbeziehung der Agentur für Arbeit.

5 Individuelle Lernprozessen gestalten

Im folgenden Teil der fachlichen Empfehlung wird ein grundlegendes Fundament für die schulische Arbeit im Kontext individueller Förderung⁵ beschrieben. Diese Beschreibung stellt das Ziel dar, auf das schulische Bemühungen, aber auch Ausbildungsbemühungen, zukünftig ausgerichtet werden sollen. Die Wege, auf denen dieses Ziel erreicht werden kann, sollen dabei nicht vorgegeben werden. Sie sind abhängig von den spezifischen Bedingungen der Einzelschule und erfordern standortbezogene Lösungen und Entwicklungsinitiativen. Dass Schulen dabei nicht allein gelassen werden, ist Anliegen der Autorinnen und Autoren der vorliegenden Empfehlung.

In Absprache mit dem TMBWK und dem ThILLM werden derzeit Materialentwicklungen und Fortbildungsveranstaltungen zum Thema IAP sowie zum Rahmenthema „Individuelle Förderung von Schülern an Thüringer Schulen“ geplant und umgesetzt. Erste Umsetzungsbeispiele für Unterricht und Studentafel sowie Checklisten, die gemeinsam mit einigen Regelschulen von der Universitäten Erfurt und Jena und dem TMBWK erarbeitet und erprobt wurden, befinden sich bereits im vorliegenden Band. Diese Beispielmaterialien sind als konkrete Anknüpfungspunkte für die Praxis und als Entwicklungsimpulse zu verstehen, die die Orientierungs- und Planungsphase erleichtern und bei der Umsetzung der IAP helfen sollen.

5.1 Lernkompetenzen - das eigene Lernen gestalten

Lernen als beabsichtigter oder beiläufiger Erwerb von geistigen, körperlichen und sozialen Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten ist ein individueller Prozess. Jeder Lernende konstruiert dabei auf der Grundlage seines Vorwissens und seiner Erfahrungen sowie seiner kognitiven Fähigkeiten, Bereitschaften und Einstellungen Wissensnetzwerke. In diese bindet er beispielsweise im Unterricht und in praxisorientierten Lernsituationen angebotenes Wissen in unterschiedlicher Weise ein. Wie nachhaltig Wissen erworben wird, d. h. ob es langfristig vorhanden und flexibel einsetzbar ist, hängt von unterschiedlichen Faktoren der Lernenden und der Lernsituation ab. Je zielgerichteter Lernende sich Wissen aneignen, je mehr Interesse sie an einem Gegenstand haben, je sinnvoller ihnen das zu Lernende erscheint und je mehr sie in einem Bereich wissen, desto tiefer werden neue Informationen verarbeitet und sind in unterschiedlichen Situa-

⁵ Zur Umsetzung von § 2 ThürSchulG

tionen anwendbar. Wenn Schüler aktiv beim Lernen sind, erwerben sie ein Wissen, mit dem sie selbst umgehen können, sie „besitzen“ dieses Wissen.

Der Bildungsauftrag von Schule ist die bestmögliche Befähigung jedes einzelnen Schülers zum Lernen. Dies bedeutet systematische Entwicklung und Förderung von selbstgesteuertem und eigenverantwortlichem Lernen, zumal heutzutage weniger ein fester Kanon von Wissensbeständen, sondern flexibles Wissen gefordert ist. **Lernende sollen zunehmend eigenständig ihr Lernen planen, reflektieren und bewerten können.** Die Entwicklung von Lernkompetenzen dieser Art kann als grundlegende Voraussetzung für den erfolgreichen Aufbau nachhaltigen und flexibel einsetzbaren Wissens über Gegenstände und Strategien angesehen werden.

Lernkompetenzen können besonders dann im Unterricht oder in praktischen Lernsituationen gefördert werden, wenn der Lernende in Planung, Gestaltung und Reflexion der Lernsituationen und Lerngegenstände einbezogen ist (siehe Kapitel 5.4.1 Handlungsorientierter Unterricht). Dabei wird an den Kompetenzen der Schüler angeknüpft, die jeweils individuell diagnostiziert werden müssen.

Nach den Leitgedanken der Thüringer Lehrpläne umfassen Lernkompetenzen Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz, die in fachlichen Kontexten erworben werden. Lernkompetenzen sind von zentraler Bedeutung für den angemessenen Umgang mit komplexen Anforderungen in Schule, Beruf und Gesellschaft. Dies schließt fächerübergreifend Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Gewohnheiten, Bereitschaften und Einstellungen der Lernenden ein, die für die Gestaltung ihrer individuellen Lernprozesse benötigt werden.

5.2 Lernkompetenzen ermitteln - diagnostische Grundlagen

Schüler unterscheiden sich in ihren Lernvoraussetzungen, z.B. in ihrer Auffassungsgabe, ihrem Lerntempo, in Selbstvertrauen, Konzentrationsfähigkeit, Arbeitshaltung, Fähigkeit zur Kooperation sowie in ihrer Lernfreude und Schulangst^c. Dies führt dazu, dass Lerngegenstände nicht von allen Lernenden im Gleichschritt angeeignet werden können. Daher sind die differenzierte Betrachtung der Lernausgangslagen der Schüler und die damit verbundene individuelle Förderung von besonderer Bedeutung. Nur mit Hilfe einer angemessenen Erhebung und Einschätzung der Lernausgangslage des Lernenden können optimale Lernangebote erstellt werden, welche die eigenständige und selbstbestimmte Gestaltung der Lernprozesse unterstützen^j. So bedarf es z.B. bei Lernenden mit Lernschwierigkeiten neben der Ermittlung fachlicher Kompetenzen einer zusätzlichen Diagnose lernhemmender und lernförderlicher Bedingungenⁿ. Dabei geht es besonders auch im Rahmen der IAP um eine genaue Erfassung des individuellen Lernprofils jedes Schülers, das seine Stärken ebenso einbezieht wie seine Schwächen.

Um ein detailliertes Bild des einzelnen Lernenden zu erhalten und ihm seine Verantwortung für den Lernprozess zu verdeutlichen, erfolgt der Diagnoseprozess nicht nur aus der Perspektive des Lehrers. Der Schüler ist aktiv einzubeziehen. Seine Sichtweise auf seine Lernkompetenzen wird systematisch erfasst und mit der Sichtweise der Lehrer verglichen^p.

Der diagnostische Prozess erfolgt in drei Schritten^k, die hier durch den Schritt der Planung und Umsetzung von Fördermaßnahmen ergänzt und mit einem Praxisbeispiel^e illustriert werden.

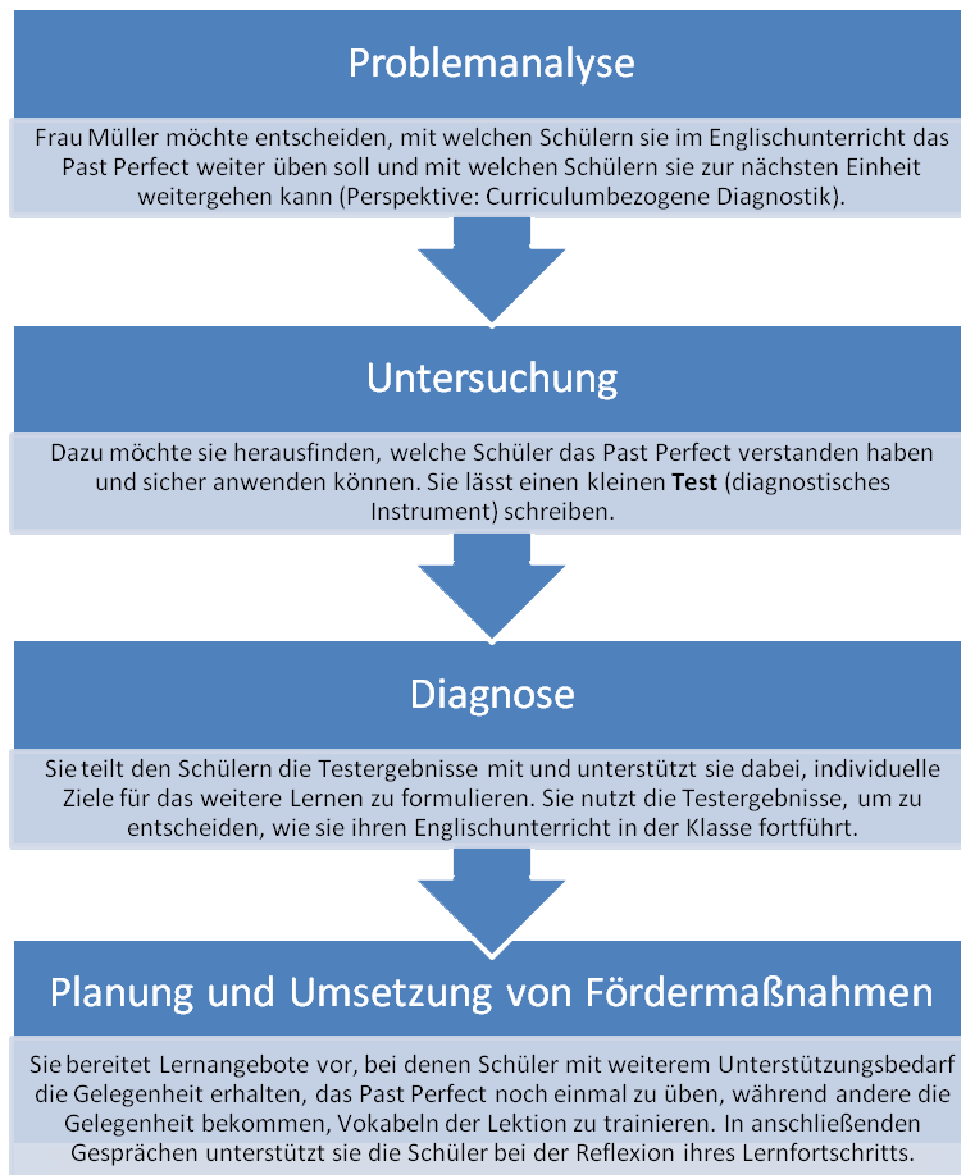


Abbildung 1: Diagnostischer Prozess

5.2.1 Diagnostische Perspektiven auf das Lernergebnis

Mit Blick auf die jeweils zu klärende Fragestellung können innerhalb der Diagnostik unterschiedliche Perspektiven eingenommen werden^{m, n}. **Prozessorientierte Diagnostik** richtet den Blick darauf, wie der einzelne Lernende bei der Bewältigung von schulischen Anforderungen bzw. in gegebenen schulischen Situationen vorgeht. Hier geht es um die individuenzentrierte Beurteilung von Methoden, Einstellungen oder Bedingungen, die Lernprozesse beeinflussen (individuelles Leistungsprofil), sowie um die Beurteilung des Lernfortschritts in Bezug auf die individuelle Lernausgangslage und das individuelle Leistungsvermögen. Die Reflexion von Lernprozessen und -ergebnissen erfolgt also immer auf Grundlage einer vorherigen Einschätzung des Lernenden (individuelle Bezugsnorm) z.B. in Dokumentationsinstrumenten wie dem Portfolio. Im Kontext der IAP spielt meist diese prozessorientierte Diagnostik eine entscheidende Rolle, orientiert an der curricularen Bezugsnorm.

Mit **curriculumbezogener Diagnostik** wird anhand von Standards, wie sie zum Beispiel in den Lehrplänen beschrieben werden (curriculare Bezugsnorm), darauf fokussiert, welche Lernschritte vom Lernenden bereits erfolgreich durchlaufen wurden (welche Kompetenzen erworben wurden) bzw. welche noch erreicht werden können und sollen.

Schließlich kann im Rahmen der **sozialnormierten Diagnostik** geprüft werden, ob ein Lernender verglichen mit einer Bezugsgruppe (z. B. alle Schüler seiner Lerngruppe oder Klasse, alle Schüler in etwa gleichem Alter) hinsichtlich bestimmter schulischer Merkmalsausprägungen, (Lernbedingungen, Leistungen) Grenzwerte über- oder unterschreitet. In Abhängigkeit dieser sozialen Norm lässt sich dann schulischer Förderbedarf ableiten und begründen.

5.2.2 Instrumente zur Diagnose von Lernkompetenzen

Zur Ermittlung der Lernkompetenzen eignen sich verschiedene Instrumente, die jeweils einen spezifischen Aspekt der gesamten Situation eines Schülers beleuchten und in ihrer Gesamtheit einen umfassenden Einblick ermöglichen. Für Links zu Beispielen siehe Kapitel 8.

Interview

Durch gezieltes Fragen und Hinterfragen durch die Lehrperson sowie durch freies Erzählen des Schülers kann ein möglichst umfassendes Bild von seinen Einstellungen zum Lernen, seinen Erklärungen für Erfolg und Misserfolg, den Umständen des häuslichen Lernens gewonnen werden. Wichtige Voraussetzung ist hier eine vertrauensvolle Be-

ziehung und eine offene, nicht wertende Haltung zum Schüler. Es können standardisierte Interviewleitfäden, die den Vergleich mit anderen Schülern erlauben, aber auch offene und auf den jeweiligen Schüler passende Fragen gewählt werden.

Verhaltensbeobachtung

Durch eine gut geplante und sorgfältig durchgeführte Beobachtung eines Schülers in einer bestimmten Situation kann Lernverhalten wie Konzentration auf eine Aufgabe, Ablenkbarkeit, Sozialverhalten, eigenständige Hilfesuche ermittelt werden. Hierzu können z. B. strukturierte Beobachtungsbögen, Checklisten, aber auch Videoaufzeichnungen genutzt werden. Diese Beobachtungen können mit den Schülern, Eltern und Lehrerkollegen reflektiert und als Ausgangspunkt für die weitere Förderung verwendet werden.

Test

Mit einem Test können Leistungen, Merkmale oder Einstellungen einer Person erfasst werden. Die Standardisierung von Tests ermöglicht es, Personen miteinander, mit sich selbst oder mit einem Standard zu vergleichen. Für die individuelle Lernförderung können Tests eingesetzt werden, wenn die Testwerte individuell zurückgemeldet und aus den Testergebnissen Pläne für das weitere Lernen abgeleitet werden.

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs zur IAP (2008–2011) durch die Universität Erfurt wurden an Bildungsstandards orientierte Tests für die Fächer Mathematik und Deutsch der Klassenstufe 9 sowie ein Schülerfragebogen zum Lernverhalten entwickelt. Mit Hilfe der beiden Tests sowie des Fragebogens können die individuellen Kompetenzen der Schüler in den jeweiligen Fächern bzw. deren individuelle Lernvoraussetzungen (Lern- und Arbeitsstrategien, Motivation, Interesse, schulisches Selbstkonzept und Schulangst) ermittelt werden. Auf Grundlage der erfassten Lernausgangslage können individuelle Rückmeldungen der Ergebnisse an die IAP-Schüler erfolgen und daran anknüpfende Lernangebote für bzw. gemeinsam mit dem IAP-Schüler erstellt werden. Anders als bei versetzungsrelevanten Tests wird mit diesen Verfahren auf eine Entwicklungsbegleitung gezielt. Die für die IAP entwickelten Lernstandstests, der Schülerfragebogen zum eigenen Lernverhalten sowie eine Beschreibung der genannten Instrumente befinden sich in den Projektberichten der wissenschaftlichen Begleitung der individuellen Abschlussphase (www.berufswahlforschung/iap).

5.3 Lernkompetenzen fördern

Auf der Basis der Ergebnisse der Diagnostik wird von Lehrern, dem Schüler und den Eltern gemeinsam die individuelle Lernplanung vorgenommen. Entsprechende Überlegungen hierzu können in individuellen Lernvereinbarungen festgehalten werden, um

den Schüler in Hinblick auf die zu erreichenden Lernziele optimal zu fördern. In den Bemerkungen zur Lernentwicklung nach § 60a ThürSchulO soll – ausgehend von den ermittelten Kompetenzen und Lernvoraussetzungen – vereinbart werden, welche nächsten Lernziele der Schüler erreichen sollte und welche Maßnahmen ihn bei der Realisierung der festgehaltenen Ziele unterstützen sollen. Verbindlich vorgesehen sind die Bemerkungen zur Lernentwicklung jeweils zum Halbjahres- sowie zum Schuljahresende. Eine wirkungsvolle Prozessbegleitung erfordert mindestens einmal im Schuljahr ein Gespräch zur Lernentwicklung, um den Schüler und die Eltern zu beraten (§ 59a ThürSchulO). Lernhandlungen und -reflexionen können dafür beispielsweise auch mit Hilfe eines Lerntagebuchs durch den Schülerselbst erfasst und zur Gesprächsgrundlage gemacht werden^x. Bei Schülern mit großen Lernschwierigkeiten wird generell empfohlen, bei der Lernplanung⁶ in kleineren Schritten vorzugehen^f. Oftmals fehlt es gerade lernschwächeren Schülern an planerischen und vorausschauenden Kompetenzen, die durch eine dialogische Lernplanung gefördert werden können^u. Lehrer sind verpflichtet, die Eltern an entscheidenden Stellen zu beteiligen.

Damit Lernziele überprüfbar werden, müssen sie als sichtbares und nachvollziehbares Verhalten beschrieben werden. Besonders im Kontext der IAP ist wichtig, Lernziele so zu formulieren, dass dem Lernenden klar wird, was er nach der erfolgreichen Beschäftigung mit einem Lerngegenstand können soll. Um zu einer möglichst konkreten Lernzielformulierung zu gelangen, ist es zudem erforderlich, für das intendierte Lernziel verschiedene Kriterien festzulegen. Diese sollen nicht nur den Lehrplananforderungen genügen, sondern an den Voraussetzungen des jeweiligen Schülers anknüpfen. Für die Formulierung von Lernzielen hat sich in Bildungskontexten beispielsweise die SMART-Formel bewährt (Abbildung 2).

Beispiel (vorher): <i>Der Schüler soll besser im Bruchrechnen werden.</i>		
S-M-A-R-T	Bedeutung	Beispiel
Spezifisch	präzise und eindeutig formulieren	Sinn und Nutzen von Dezimalbrüchen verstehen, Dezimalbrüche addieren und multiplizieren können
Messbar	objektiv abrechenbar formulieren	Regeln zur Berechnung erklären können, 9 von 10 korrekt lösen
Angemessen	anspruchsvoll, aber erreichbar formulieren	grundsätzliche Addition und Multiplikation ist voraussetzbar

⁶ Vgl. Thüringer Berufswahlpass: Meine Lernplanung
<http://www.schulportal-thueringen.de/berufsorientierung/berufswahlpass>)

Realistisch	auf veränderbare Aspekte ausgerichtet formulieren	Schüler soll zunächst einfache Aufgaben bekommen, bei denen er sofort sich selbst testen kann, dann langsame Steigerung des Schwierigkeitsniveaus; erst Lehrerkontrolle, dann Selbstkontrolle
Terminiert	zeitliche Zielkontrolle formulieren	2 Wochen
<p>Beispiel (nachher):</p> <p><i>Z1 Der Schüler kann nach 4 Übungseinheiten in zwei Wochen 9 von 10 Dezimalbruchrechenaufgaben im zweistelligen Bereich ohne Hilfsmittel korrekt lösen.</i></p> <p><i>Z2 Er kann die Regeln, die der Addition und Multiplikation von Brüchen zugrunde liegen, in eigenen Worten erklären.</i></p>		

Abbildung 2: Beispiel zur Anwendung der SMART-Formel

Wie anhand des Beispiels deutlich wird, können aus einem übergeordneten Lernziel (z. B. Grobziel aus dem Lehrplan) unterschiedliche Teilziele (sogenannte Feinziele) formuliert werden. Es geht dabei zum einen um eine Konkretisierung der als wichtig erachteten Elemente. Zum anderen ist wesentlich festzustellen, ob Teilziele aufeinander aufbauen, also die Erreichung eines Ziels die Bearbeitung eines weiteren überhaupt erst ermöglicht. Für Schüler mit unterschiedlichen Lernständen müssen jeweils passende (d.h. auch: erreichbare) Lernziele ausgewählt und durch angemessene Lerngelegenheiten und -aktivitäten bearbeitet werden. Hierfür sollten in individuellen Lernplänen bzw. Lernvereinbarungen auch mögliche Wege und Bedingungen sowie Arbeitsschritte und Methoden festgehalten werden, mit Hilfe derer der Lernende sein Lernziel erreichen kann^P. Abschließend ist wichtig, dass eine Reflexion der Lernhandlungen, der erreichten Ziele und Arbeitsergebnisse durchgeführt wird, um davon die nächsten Lernziele abzuleiten.

5.4 Individualisierung unterstützende Lernumgebungen

Um Schülern individuelles Arbeiten an ihren Lernzielen zu ermöglichen, müssen Lernumgebungen derart gestaltet sein, dass die Schüler in die Lage versetzt werden, Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen. Dies impliziert nicht nur das Erkennen der eigenen Fähigkeiten und Kenntnisse in Bezug auf das Lernziel, sondern schließt auch den Prozess der Lernplanung ein.

Zum Erreichen des selbst gesetzten Lernzieles werden jedem Lernenden je nach Fähigkeiten und Interessen verschiedene Lernaktivitäten und Arbeitsformen ermöglicht sowie Lernmaterialien zur Verfügung gestellt^c. Sowird dem individuellen

Lerntempo des Schülers Rechnung getragen. Begleitendes Diagnostizieren soll dem Lernenden dabei helfen, seinen Lernfortschritt, seine Lernergebnisse und den weiteren Lernbedarf zu erkennen und in weitere Planungsschritte einfließen zu lassen.

5.4.1 Handlungsorientierter Unterricht

Theoretische Grundlagen

Handlungsorientierter Unterricht ist eine Form von konstruktivistischer und schüleraktivierender Unterrichtsgestaltung. Ziel einer so realisierten Gestaltung von Unterricht ist es, Schülern das aktive Bewältigen vollständiger Handlungen nahezubringen^o. Entgegen einer passiv-rezeptiven Lernhaltung, bei dem Lernende das Unterrichtsgeschehen aus einer Konsumentenrolle heraus wahrnehmen, sollen mit der Handlungsorientierung Kompetenzen gefördert werden, die die Selbstorganisation und -steuerung des individuellen Lernprozesses ermöglichen. Dies umfasst alle Phasen einer Handlung wie beispielsweise Entscheidungs- und Problematisierungsphasen sowie Bewertungs- und Reflexionsphasen^w. Das bedeutet, dass man Schülern Verantwortung für den eigenen Lernprozess, aber auch für die Mitgestaltung des Unterrichts (Planung, Durchführung und Auswertung) überträgt. Die Merkmale handlungsorientierten Unterrichts^{o,w} sind in der folgenden Abbildung aufgeführt.

Merkmals	Erläuterung
Aktivität der Lernenden	<ul style="list-style-type: none"> • selbstorganisiertes, selbstgesteuertes Lernen • Beteiligung der Lernenden an der Problemlösung • Einbezug der Lernenden in die Unterrichtsgestaltung • Lernen erfolgt in der Lerngemeinschaft (soziales Lernen)
Ganzheitlichkeit	<ul style="list-style-type: none"> • ohne starke didaktische Aufbereitung, keine kleinteilige Zerlegung des Lerngegenstands • fächerübergreifend • Bezug zur Lebenswelt und beruflichen Praxis • Einbezug verschiedener Sinne • Entwicklung von Lernstrategien
Reflexion	<ul style="list-style-type: none"> • Dokumentation des Lernprozesses durch den Lernenden • Überwachung des Lernprozesses durch die Lernenden und Lehrenden • Einschätzung des Lernstandes durch die Lernenden und Lehrenden

Abbildung 3: Merkmale handlungsorientierten Unterrichts

Didaktische Ansätze

Die didaktische Umsetzung von Handlungsorientierung erfordert die Öffnung von Unterricht. Diese kann auf inhaltlicher, methodischer, sozialer, organisatorischer und per-

sönlicher Ebene vollzogen werden^q. Für die Förderung von Eigentätigkeit, Verantwortungsübernahme und Reflexion im Rahmen einer Handlungsorientierung sind didaktische Ansätze von Bedeutung, die einen handelnden Umgang mit Lerngegenständen ermöglichen sowie einen deutlichen Bezug zur Lebenswelt der Schüler aufweisen^h.

Folgende Leitfragen sollen dabei helfen, bei der Planung und Realisierung von handlungsorientiertem Unterricht zu überprüfen, ob Kompetenzen angesprochen werden, die auf die Selbstorganisation und -steuerung der Jugendlichen abzielen:

1. In welchem Umfang werden die Lernenden an der Auswahl der Inhalte, der Planung der Arbeitsschritte, der zur Verfügung gestellten Zeit und Art der Auswertung beteiligt?
2. Wird den Lernenden eine eigenverantwortliche Auswahl individueller Lernwege zur Bearbeitung der Aufgabenstellung offen gehalten?

Entsprechend dieser Überlegungen lassen sich verschiedene Aspekte identifizieren, die bei der Planung und Umsetzung handlungsorientierten Unterrichts bedeutsam sind. Zunächst müssen durch den Lehrer geeignete Problem- bzw. Aufgabenstellungen gefunden und (IAP-) schülergerecht formuliert werden. Diese sollten auch einen hohen Praxis- und Lebensweltbezug aufweisen, um die Relevanz des Themas zur Vorbereitung auf die nachschulische Ausbildung zu verdeutlichen. Nach Vorstellung und Diskussion dieser Aufgabenstellungen im Klassenraum wird die Herangehensweise geplant. In dieser Phase geht es um die gemeinschaftliche Klärung von Rahmenbedingungen und organisatorischen Fragen wie Zeit, Raum, verwendete Arbeitsmittel etc., aber auch mögliche Arbeitsabläufe, Bewertungskriterien sowie die Präsentation des Produktes. Der Planungsprozess soll den Schüler beim optimalen Lernen und Arbeiten innerhalb der Realisierungsphase unterstützen. Während der Realisierungsphase kann weitere Unterstützung durch den Lehrer, durch Kooperationspartner, aber auch durch den Einsatz von Material bereitgestellt werden. Abschließend müssen alle Lern- und Handlungsprozesse vorangegangener Phasen reflektiert werden.

Möglichkeiten der Umsetzung

Handlungsorientierung kann auf unterschiedliche Weise im Unterricht erreicht werden. Im Folgenden werden einige wesentliche Unterrichtsmethoden, Aufgabentypen und Reflexionsmethoden vorgestellt und mit Beispielen, die in Thüringer Regelschulen Schulen entwickelt und umgesetzt wurden, untersetzt. Im Anhang A2 finden sich Listen mit Aktivitäten und Produkten, die variabel miteinander kombiniert, anregende Lernsituationen ergeben können.

Unterrichtsmethoden

Projektmethode

Die Projektmethode ist auf das Erschaffen eines Produkts ausgerichtet, das für alle beteiligten Personen persönlich bedeutsam ist. Schüler können besonders zur Beschäftigung mit einem Projekt motiviert werden, wenn sie am Ende der Projektarbeit ihre Ergebnisse anderen (Schülern, Eltern, Öffentlichkeit) präsentieren können oder ihr Produkt tatsächlich verwendet werden kann (Schülercafé, Schullogo, Schulzeitung, Homepage, Film). Durch diese Methode wird ermöglicht, dass Lernende den Lerngegenstand selbstständig erfassen und auf der Grundlage ihres Vorwissens in individuelle Bedeutungseinheiten zerlegen. Dies fördert die Entwicklung von Lernstrategien (Planung, Informationen beschaffen, extrahieren und zusammenfassen) und individuellen Wissenserwerb. In einem Projekt können fachübergreifende Lernaufgaben (z.B. Deutsch, Englisch, Mathematik) abgesprochen werden.

Grundsätzlich können Projekte in Einzel-, in Partner- oder Teamarbeit durchgeführt werden. Für den Projekterfolg gilt es, die Sozialform in den Planungsbemühungen zu berücksichtigen. Vorüberlegungen können zum Beispiel die Fragen *Wie wird die Partner-, und Gruppeneinteilung vorgenommen? Welche Regeln der Zusammenarbeit sollen eingehalten werden?* enthalten. Für IAP-Schüler ermöglicht die Arbeit in kooperativen Lernsettings eine wechselseitige Bereicherung der persönlichen Perspektiven auf den Lerngegenstand und damit auch den Ausgleich von Stärken und Schwächen beim Lernen.

Die Projektmethode weist bedeutsame Parallelen zu einigen Facetten der Arbeitswelt auf^e. Wie bei manchen Arbeitsprozessen in Unternehmen stehen im Zentrum der Methode die eigenverantwortliche, intensive Arbeit und Kommunikation in Teams, die auf die Lösung offener und unstrukturierter Probleme gerichtet ist. Eine nachhaltige Sicherung der mit der Projektmethode am Lerngegenstand erarbeiteten Ergebnisse kann erreicht werden, wenn diese eine systematische Einordnung in das Lernumfeld (z.B. Unterrichtseinheit, fächerübergreifende Lernfelder, Unterrichtsraumgestaltung) erfahren^v.

Beispiel „Projekt Jugendzimmer“

Jugendliche sind in ihrer Freizeit gerne unter sich. Oft treffen sie sich an öffentlichen Plätzen. Aber wohin bei schlechtem Wetter?

Du hast mit deinem Team/Partner die Möglichkeit, einen Jugendtreffpunkt (z. B. in der Schule) einzurichten. Der Raum ist im Rohbau. Alle anfallenden Arbeiten zur Gestaltung einschließlich der Möbelherstellung sind Aufgaben deines Teams.

Oder

Deinem „Kinderzimmer“ bist du erwachsen. Es genügt deinen Ansprüchen nicht mehr. Nach

ren Gesprächen mit deinen Eltern präsentierst du einen eigenen Gestaltungsentwurf mit dem Ziel, sen später zu realisieren. Der Raum ist im Rohbau. Alle anfallenden Arbeiten zur Gestaltung einschließlich der Möbelherstellung sind Aufgaben deines Teams.

Für die Erfüllung des Arbeitsauftrages wichtige Aspekte wie zeitlicher Rahmen, anzufertigendes Produkt und deren Präsentation sowie Bewertungskriterien innerhalb der Lern- und Arbeitsprozesse werden in der Planungsphase gemeinsam mit den Schülern erarbeitet.

Erkundung

Erkundungen haben zum Ziel, dem Lernenden einen anderen als den gewohnten Lernort ‚Schule‘ nahezubringen und zu verdeutlichen, dass Lernen in verschiedenen Kontexten (Unternehmen, Umwelt etc.) erfolgreich stattfinden kann. Durch das Erkunden solcher wenig formalisierten Lernumgebungen soll der Schüler dazu befähigt werden, in der Schule theoretisch vermitteltes Wissen mit unmittelbaren Erfahrungen in der Lebenswelt systematisch zu überprüfen und durch wirklichkeitsnahes Erleben zu vertiefen und zu verknüpfen. Damit wird die Relevanz des in der Schule vermittelten Wissens über Inhalte und Methoden für die eigene Orientierung in der Lebenswelt verdeutlicht. Auch bei dieser Methode geht es um die Eigenverantwortlichkeit und Selbstständigkeit der Lernenden. Sie sollen selbstständig Erkundungsinhalte und Erkundungssituation vor dem Hintergrund ihrer eigenen Lernziele vor- und nachbereiten. Als Ergebnis von Erkundungen können beispielsweise Unterrichtswissen und Lebenswelterfahrungen in Beziehung gesetzt, diskutiert und reflektiert werden. Der Einsatz dieser Methode schafft zudem nicht nur erste Einblicke sowie einen Überblick in die berufliche Praxis, sondern wirkt zugleich motivierend für eine vertiefende und kritische Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Berufsfeldern.

Beispiel

Bald steht unsere Betriebserkundung im Betrieb XY an. Eure Aufgabe ist es, in Teams von je drei Schülern für ein Produkt eurer Wahl, das dieser Betrieb bereitstellt, alle Herstellungsstationen zu dokumentieren!

Die Art und Weise der Dokumentation und die Ergebnispräsentation werden den Schülerteams überlassen. Ein während der Planungsphase entsprechendes Konzept muss jedoch vor der Erkundung mit dem Lehrer abgesprochen werden. Eine präzise Zeitvorgabe und transparente Bewertungskriterien sind im Arbeitsauftrag klar zu formulieren.

Weitere Methoden

Werkstattunterricht, Planspiele, Rollenspiele

Beispiel „Vorstellungsgespräch“

Ein für Jugendliche in der IAP bedeutsames Beispiel für ein Rollenspiel ist das Simulieren eines Vorstellungsgesprächs im Rahmen eines Praxistages:

Versetz dich in die Rolle eines Bewerbers, der für den angebotenen Job unbedingt eine Zusage erhalten möchte! Führe ein Vorstellungsgespräch. Bereite es bestmöglich vor. Denke dabei an deine Unterlagen, deine Kleidung, dein Auftreten etc.

Die Art und Weise des Vorgehens sowie der Ergebnispräsentation wird den Schülern überlassen. Eine Übersicht von zu berücksichtigenden Kriterien (Checkliste) wird dem Schüler dabei zur Verfügung gestellt. Eine präzise Zeitvorgabe und transparente Bewertungskriterien sind im Arbeitsauftrag klar zu formulieren.

Aufgabentypen

Ausgangspunkt jedes handlungsorientierten Unterrichts sind Aufgaben und Problemstellungen. Diese können je nach Aufgabe und Voraussetzungen der Lernenden offen gestaltet oder vorstrukturiert werden. Hier lassen sich verschiedene Aufgabentypen unterscheiden.

Problemaufgaben

Problemaufgaben sollen die intensive Auseinandersetzung mit einer für die Schüler bedeutsamen Fragestellung sowie die Erarbeitung (und Umsetzung) eines dazu passenden Lösungsvorschlags ermöglichen. Dabei können Kernpunkte zum Ablauf des Problemlöseprozesses und Material zur Unterstützung der Problemlösung vorgegeben werden. Lernende sollten befähigt und ermuntert werden, Lösungsvorschläge eigenverantwortlich zu entwickeln (und zu erproben).

Beispiel für eine Problemstellung

In unserer Klasse kommt es leider sehr häufig vor, dass Schüler zu spät zum Unterricht erscheinen. Für unsere Klasse soll ein Programm entwickelt werden, mit dessen Hilfe häufiges Zuspätkommen zum Unterricht vermindert wird. Entwickelt in Teams Lösungsvorschläge zu diesem Problem.

Die Vorgehensweise sowie die Art und Weise der Dokumentation und Ergebnispräsentation wird den Schülerteams überlassen.

Beurteilungs- und Entscheidungsfälle

Beurteilungs- und Entscheidungsfälle sind Fälle, bei denen auf der Grundlage einer komplexen Ausgangslage bedeutsame Urteile bzw. Entscheidungen zu fällen bzw. zu

treffen sind. Hier sollen Lernende für eine gute Entscheidung notwendiges Wissen recherchieren, sich mit ähnlichen Fällen auseinandersetzen, Vergleiche anstellen und Diskussionen führen. Die so erarbeitete Entscheidung/Beurteilung kann dann umgesetzt und hinsichtlich ihrer Güte reflektiert werden.

Beispiel für einen Entscheidungsfall

Für den nächsten Klassenausflug besteht entweder die Möglichkeit, ans Meer oder in die Berge zu fahren. Entscheidet gemeinsam, wohin wir fahren! Bezieht in eure Entscheidung die Fahrdauer, Ausflugsmöglichkeiten, Freizeitaktivitäten und Kosten für das jeweilige Ausflugsziel ein!

Die Vorgehensweise zu Entscheidungsfindung sowie die Art und Weise der Dokumentation und die Präsentation der Entscheidung wird den Schülerteams überlassen. Während der Entscheidungsphase können jedoch weitere Unterstützungsangebote durch den Lehrer bereitgestellt werden.

Gestaltungsaufgaben

Bei Gestaltungsaufgaben geht es darum, innerhalb eines vorgegebenen Rahmens Vorschläge für die Gestaltung eines verwertbaren Produkts (z.B. Bauteil, Anlage, Pläne) zu entwickeln (und umzusetzen).

Beispiele für Gestaltungsaufgaben

Entwurf/entwerft einen Flyer für eure Schülerfirma!

Gestalte/gestaltet eine Speisekarte für das Angebot in unserem Schülercafé!

Das Produkt, die Vorgehensweise sowie die Art und Weise der Dokumentation und Ergebnispräsentation wird dem Schüler bzw. den Schülerteams überlassen. Ein entsprechend zu erstellendes Konzept kann vor der Umsetzung mit dem Lehrer abgesprochen werden.

Zur Sicherung eines qualitätvollen handlungsorientierten Ansatzes bei der Formulierung eigener Aufgabenstellung können erneut die Leitfragen unter Punkt 5.4.1 eingesetzt werden.

Reflexionsaktivitäten

Im handlungsorientierten Unterricht ist oft von Handlungsprodukten die Rede, die zwischen Lehrern und Schülern vereinbart werden. Handlungsprodukte sind materielle oder geistige Ergebnisse, die mit bewusst eingesetzten Maßnahmen und Handlungen der Schüler erreicht werden. In einer abschließenden Reflexionsphase sollen jedoch nicht nur das Produkt besprochen und ausgewertet, sondern auch die Lern- und Handlungsprozesse betrachtet und reflektiert werden. **Für handlungsorientierten Unterricht gilt: ein kritisches Analysieren und Reflektieren der handlungsorientierten Phasen ist**

Teil des Unterrichtsgeschehens^h. Die Auswertung erfolgt gemeinsam mit dem Schüler, indem Ergebnisse und Prozesse diskutiert und kritische bzw. lobende Rückmeldungen mitgeteilt werden^w.

Folgende Hilfsmittel können in der Phase der Reflexion verwendet werden^h:

Fragenkatalog

Mit Hilfe der Beantwortung von Fragen können die Ergebnisse des Unterrichts auf die vorab erarbeiteten Ziele und Unterrichtsplanung bezogen werden. Dieser Fragenkatalog sollte gemeinsam mit den Lernenden bearbeitet werden.

Rollenspiele

Rollenspiele sollen dabei helfen, bestimmte Phasen oder Probleme rückblickend nochmals zu thematisieren.

Protokolle, gefilmte Szenen

Protokolle, die prozessbegleitend während der verschiedenen Arbeitsphasen geführt werden, oder auch angefertigte Videomitschnitte können als Gesprächsgrundlage für die Reflexion dienen.

Feedback-Instrumente

Auch vorgefertigte Feedbackinstrumente, die beispielsweise den Arbeitsprozess in den einzelnen Lern- bzw. Arbeitsgruppen analysieren und bewerten sollen (Gruppenprozess-Analyse), können in der Reflexionsphase hilfreich sein.

Bei der Erfassung des individuellen Lernzuwachses der Lernenden geht es nicht um die Reproduktion des angeeigneten Wissens, sondern vielmehr um die Selbstevaluation des gesamten (kooperativen) Lernprozesses durch die Lernenden. Daher ist es im handlungsorientierten Unterricht notwendig, den Lernenden bereits zu Beginn die Bewertungsmaßstäbe für einzelne Elemente und Leistungen des Handelns in den verschiedenen Phasen transparent und verständlich darzustellen. Zur Unterstützung der Eigenverantwortlichkeit der Schüler können Bewertungskriterien auch in den jeweiligen Lerngruppen diskutiert und besprochen und somit zum Gegenstand der gemeinsamen Arbeit gemacht werden^h.

Folgende Hilfsmittel können bei der Reflexion von Lernergebnissen, Lernprozessen sowie zur Selbstkontrolle verwendet werden:

Expertenbefragung

Schüler befragen die Mitschüler der Kleingruppe zu deren Lernprozessen und -fortschritten (Modelllernen). Die Vorbereitung und Formulierung der Fragen kann als

Arbeitsauftrag im Vorfeld oder in Kleingruppen- oder Partnerarbeit im Unterricht erfolgen.

Gemeinsame Entwicklung eines Tests

Gemeinsam mit den Schülern werden Fragen und die zugehörigen Antworten (auf Karteikarten) zu den Ergebnissen sowie zur Art und Weise der Bearbeitung des Themas zusammengetragen. Die endgültige Aufgabenauswahl kann durch die Lehrperson beeinflusst werden.

Wandzeitung, Plakate anfertigen

Um die wichtigsten inhaltlichen Aspekte einer Aufgabenstellung zusammenzufassen oder auch Lern- und Arbeitsprozesse darzustellen, können in einer (Klein-)Gruppe oder auch einzeln Wandzeitungen oder Plakate angefertigt werden.

Lerntagebuch

In einem Lerntagebuch werden Reflexionen über Erfahrungen und Gedanken, die das eigene und das gemeinsame Lernen betreffen, dokumentiert. Daneben erfolgt die Dokumentation von Lernerfolgen und -schwierigkeiten sowie von inhaltlichen Schwerpunkten und Leistungseinschätzungen während der einzelnen Handlungs- und Arbeitsphasen durch den Lernenden. Dieses den Lernprozess begleitende Instrument wird durch Feedbacks der Lehrer ergänzt (weiterführende Anregungen siehe Kapitel 8)

Portfolio

Das Lernportfolio ist eine Sammlung von verwendeten Methoden, Strategien, Hilfsmitteln und Ergebnissen einzelner Handlungsphasen, die von den Lernenden bei der Erarbeitung eines Lerngegenstandes verwendet werden. Es dient der Reflexion und Evaluation von Lernprozessen, -ergebnissen sowie der Kompetenzentwicklung des Lernenden. Ziel der Portfolioarbeit ist es, das selbstbestimmte und eigenverantwortliche Handeln durch angeleitete Selbstreflexion des Lernenden (z.B. in Arbeitsblättern) zu optimieren (weiterführende Anregungen siehe Kapitel 8).

5.4.2 Besondere Aspekte der Umsetzung handlungsorientierten Unterrichts

Bei der Umsetzung handlungsorientierten Unterrichts ist zu beachten, dass Problemsituationen auftreten können, die insbesondere dadurch hervorgerufen werden, dass Schüler durch die komplexen Anforderungen des handelnden Lernens überfordert werden. Für Jugendliche mit langjährigen Erfahrungen der Fremdsteuerung und einer passiv-rezeptiven Lernhaltung oder auch bei Jugendlichen mit eher geringer Sozialkompetenz müssen die Aufgabenstellungen ganz besonders sorgfältig auf die Bedürfnisse der Lernenden abgestimmt werden^w. Lernende sollten schrittweise an offene Aufgabenstellungen herangeführt werden, indem der Grad der Strukturierung allmählich verändert wird. Dies betrifft alle Phasen. So kann z. B. die Problematisierung je nach Lernvoraussetzungen in der Art und Weise der Aufgaben- und Problemstellung stark strukturiert oder sehr offen gewählt werden. In der Durchführung kann z. B. eine Auswahl an differenziertem Arbeitsmaterial zur Verfügung gestellt oder aber den Schülern frei überlassen werden, wie und wo sie sich das zur Lösung einer Problemstellung nötige Material beschaffen. Auch für die Reflexion können - je nach Stand der bereits entwickelten Reflexionskompetenzen - Materialien eingesetzt werden, die den Reflexionsprozess stark oder weniger stark strukturieren. Außerdem kann während der Reflexionsphase die Sozialform entsprechend so gewählt und ggf. gewechselt werden, dass reflexionsförderliche Kontexte in Gruppen-, Partner- oder Einzelarbeit entstehen. Der Erfolg handlungsorientierten Unterrichts ist stets in Abhängigkeit der Vertrautheit der Lernenden mit dieser Unterrichtsart zu verstehen.

Eine gut durchdachte Planung und gründliche Vorbereitung sind Voraussetzung dafür, dass die Vorteile handlungsorientierten Unterrichts zum Tragen kommen. Der IAP-Schüler erlebt durch eine solche didaktische Ausrichtung von Unterricht Eigenverantwortung, reflektiertes Agieren und kooperatives Arbeiten in einem hohen lebensweltlichen Bezug. Handlungsorientierter Unterricht bringt mit sich, dass Lerninhalte, Arbeitsformen und Aufgabenverteilung stets einer Überprüfung dahingehend standhalten müssen, ob sie mit der Lebenswelt Heranwachsender unmittelbar in Berührung stehen. Dies kann dabei sowohl auf das gegenwärtige Leben Jugendlicher (Freizeitaktivitäten, wie Computerspiele, soziale Netzwerke, Sportarten etc.) als auch auf zukünftige Lern- und Arbeitsumgebungen in der Berufswelt (Ausbildungskontexte: z.B. Handwerksunternehmen, Werkstatt, Geschäft, Salon, Berufsschule) bezogen sein. Gerade für Schüler, die in dem weit verbreiteten schulischen Prinzip der Selektion-nach-Leistung am Rande stehen, erweisen sich solche konkreten Bezüge als sinnstiftend. In Verbindung mit realen Praxiserfahrungen können so Akzeptanz und Bereitschaft zum schulischen Lernen gesteigert und Motivation zur Beschäftigung auch mit unterrichtlichen Lernaufgaben erzeugt werden. Das gemeinsame Arbeiten an einem Produkt mit selbst gewählten Mit-

teln in selbststrukturierten Arbeitsabläufen und mit einer eigenverantwortlich gestalteten Ergebnispräsentation kann auch und besonders bei lernschwächeren Schüler durch Erfolgserlebnisse und Wertschätzung dazu beitragen, Lernfreude zu gewinnen und das schulische Selbstkonzept zu stärken.

6 Empfehlungen für die inhaltliche und organisatorische Umsetzung der IAP

Für die organisatorische Umsetzung der IAP, d.h. Erstellung einer schulspezifischen Studententafel, entsprechender Lehrereinsatzplanung und Planung der Praxissequenzen sind zwei wesentliche Grundsätze zu beachten, die allen Beteiligten präsent sein sollten:

1. Ein Austritt aus der individuellen Abschlussphase ist grundsätzlich nur nach Abschluss des zweiten IAP-Schulbesuchsjahres möglich.
2. Die Prüfung der Voraussetzungen zum Erwerb des Hauptschulabschlusses nach § 62 ThürSchulO bzw. die Teilnahme an der freiwilligen Prüfung zur Erlangung des Qualifizierenden Hauptschulabschlusses nach § 63 ThürSchulO ist nur am Ende des zweiten Schulbesuchsjahrs der individuellen Abschlussphase möglich.

6.1 Stundenplanung für die IAP

Für die Stundenplanung im Rahmen der IAP gilt entsprechend der Thüringer Schulordnung folgende Verteilung der Wochenstunden:

Fächer	Anzahl der Stunden im 1. und 2. Schulbesuchsjahr pro Woche
Deutsch	10
Englisch	6
Mathematik und naturwissenschaftlicher Unterricht (Physik/Chemie/Biologie)*	14
Gesellschaftswissenschaftlicher Unterricht (Geschichte/Geographie/Sozialkunde) einschließlich musisch-ästhetische Erziehung (Kunst/Musik)*	8
Wirtschaft-Recht-Technik*	20
Religionslehre/Ethik	4
Sport	4
Medienkunde: Der Kurs Medienkunde ist in die Fächer zu integrieren und in der Lehr- und Lernplanung auszuweisen.	
Gesamtstunden	66
*Bei den angegebenen Stunden handelt es sich um Richtwerte, von denen nur innerhalb des Rahmens von 33 Gesamtstunden abgewichen werden darf. Dem fächerübergreifenden Prinzip ist in besonderem Maße Rechnung zu tragen. Für jede Praxisklasse, jedes zusätzliche 10. Schuljahr oder die individuelle Abschlussphase sind vier Ergänzungsstunden vorzusehen.	

Abbildung 4: Stundentafel für die individuelle Abschlussphase der Regelschule, nach Anlage 2a (zu § 44 Abs. 1 und § 54 Abs. 10) ThürSchulO

Auf der Grundlage dieser Vorgaben, der Erfassung der Bedürfnisse der Schüler, der Qualifikation und der Verfügbarkeit des Lehrpersonals, den zur Verfügung stehenden Ressourcen (Räume, Technik, Praxispartner etc.) sowie mit Hilfe der Lehrpläne entwickeln Schulen individuelle Stundentafeln, die in einer Lehrerkonferenz abgestimmt werden.

Beispiel zur Umsetzung einer Stundenplanung der IAP

Integration der IAP-Schüler in bestehende Klasse 9 bzw. 10

Fach	Klasse 9/neu	IAP ¹	IAP ²	Klasse 10
De	3+1*= 4	4 (5)	6 (5)	3+1*= 4
En	3	3	3	3
Ma	3+1*= 4	} = 9 9 (7)	} = 5 (7)	3+1*= 4
Bi	1+1*=2			1+1*= 2
Ch	1			1+1*= 2
Ph	1+1*= 2			1+1*= 2
As				1
Gg	1+1*= 2	} = 7 7 (4)	} = 1 (4)	1
Ge	1+1*= 2			1+1*= 2
Sk	1			1
Ku	1			1
Mu	1			1
Re/Et	2	2	2	2
Sp	3	2	2	3
WRT	5	5 (10)	15** (10)	4
	33	32	34	33

im 1. Schulbesuchsjahr der IAP:

identische Stundentafel
mit Ausnahme Sport (-1)

im 2. Schulbesuchsjahr der IAP:

En: identisch
Re/Et: identisch
Sp: analog 1. Jahr (-1)

evtl.
QHSA

	De:	Teilnahme an allen De-Std. + 2 zusätzliche Std.	
	Nw:	Teilnahme an 3 Ma-Std. + 2 Bi-Std. (oder 1 Bi + 1 Ph)	Ma, schriftl. Bi, mdl.
	Gw:	Teilnahme an 1 Ge-Std.	Ge, mdl.
* flexible Stunden	**	=2 Praxistage	

Die Wochenstunden für die Praxisanteile, zum Beispiel für Praxistage, resultieren hauptsächlich aus dem Bereich Wirtschaft-Recht-Technik. Durch eine Verzahnung der praktischen Arbeit und fächerübergreifendem Unterricht können auch Wochenstunden aus anderen Bereichen dafür genutzt werden. Weitere Stundenplanbeispiele sind im Anhang A3 zu finden.

6.2 Praxiserfahrungen - Praxissequenzen

Die Stundentafel der IAP ermöglicht eine Erhöhung des praktischen Anteils in Form von Praxissequenzen. Praxiserfahrungen im Kontext der IAP können dabei inhaltlich vielfältig und organisatorisch unterschiedlich umgesetzt werden, sollten jedoch im Sinne einer optimalen Nutzung durch den IAP-Schüler einigen Grundsätzen folgen (vgl. nachfolgende Vorgaben des TMBWK):

Eine *Betriebsbesichtigung* ist ein Unterrichtsverfahren, mit dem Schüler durch Besichtigung einen Einblick in Organisationsstrukturen erhalten und Arbeitsfelder in einem Unternehmen kennen lernen.

Eine *Betriebserkundung* ist ein Unterrichtsverfahren, mit dem Schüler durch Beobachtung und Befragung Einblick in einen im Vorfeld individuell ausgewählten und begrenzten Praxisbereich gewinnen.

Eine *Berufsfelderkundung* ist ein Verfahren, bei dem Schüler Anforderungen eines von ihnen vor dem Hintergrund ihrer Interessen und Fähigkeiten bewusst ausgewählten Berufsfeldes zusammenhängend über mehrere Stunden erleben.

Eine *Berufsfelderprobung* ist ein Verfahren, bei dem Schüler Anforderungen eines von ihnen bewusst ausgewählten Berufsfeldes zusammenhängend über mehrere Tage erleben.

Ein *Schülerbetriebspraktikum* ist ein Unterrichtsverfahren, in dem a) sich der Schüler nach zielgerichteter Bewerbung (vor dem Hintergrund von Fähigkeiten, Werten und Interessen) in einem Unternehmen hinsichtlich seiner individuellen Berufswahlentscheidung spezifisch erprobt und b) der Schüler im Unterricht erworbene volkswirtschaftliche und betriebswirtschaftliche Grundkenntnisse mit deren Umsetzung in einem Unternehmen vergleicht.

Unter den dargestellten definitorischen Gesichtspunkten sind Praxissequenzen bei Bildungsträgern nachrangig. Sie ermöglichen ein Kennenlernen der Praxis lediglich indirekt, in formalisierten und geschützten Lern- und Bildungsräumen. Zudem können hier Kontakte zu Unternehmen und Betrieben, über die perspektivisch auch Ausbildungsmöglichkeiten thematisiert werden könnten, durch Jugendliche nicht aufgenommen und vertieft werden.

Für eine optimale Verwertung der Praxissequenzen sind eine konsequente pädagogische Begleitung sowie eine systematische Vor und Nachbereitung der praktischen Anteile durch die Schule von Bedeutung (siehe auch Kapitel 6.3.2). Auch können Beurteilungen, die durch die Betriebe und Unternehmen vorgenommen werden, Bestandteil eines stärkenorientierten Feedbacks sein. Entsprechende Bögen hierfür können im IAP-Team entwickelt werden.

Praxissequenzen können auf verschiedene Weise organisiert werden. Dies ist abhängig von der jeweiligen Zielstellung, mit denen sie realisiert werden sollen, sowie von den Bedingungen (Stundenplanung, Lehrereinsatzplanung und Möglichkeiten der Kooperation) am Schulstandort. Es können einzelne Wochentage für regelmäßige Praxiserfahrungen vorgesehen oder auch zusammenhängende Praxiswochen organisiert werden (z.B. 3 x 3 Wochen). Für die Realisierung von einzelnen Praxistagen hat sich ein flexibler Umgang mit Anwesenheitszeiten der Jugendlichen als hilfreich erwiesen. Auf diese Weise kann eine bessere Anpassung an die Arbeitszeiten in den jeweiligen Betrieben und Unternehmen erreicht werden. Grundsätzlich und insbesondere für die Realisierung von mehreren Praxiswochen ist der systematische Wechsel von Berufsfeldern wünschenswert. Je nach Stand der Entwicklung Heranwachsender können damit Erprobungsgelegenheiten in unterschiedlichen Berufsfeldern ermöglicht werden. Prinzipiell ist auch ein schulhalbjahresbezogener Wechsel von theoretischen und praktischen Anteilen im Rahmen des Unterrichts Wirtschaft-Recht-Technik denkbar. Auf diese Weise können auch organisatorische Verzögerungen, die beim Gewinnen von Kooperationspartnern mitunter entstehen, ausgeglichen werden.

6.3 Kooperation

Schulen mit Schülern in der IAP haben in besonderem Maße die Aufgabe, Unterricht im Hinblick auf individuelles handlungsorientiertes Lernen weiterzuentwickeln und die dafür notwendigen organisatorischen Strukturen bereitzustellen. Dies ist nicht allein Aufgabe einzelner Lehrer, sondern erfordert unterschiedliche Formen der Zusammenarbeit des schulischen Kollegiums. Schulen mit IAP stehen vor der Herausforderung, auch lernschwächere Schüler auf den Übergang von der Schule in die Berufswelt vorzubereiten. Dies muss durch eine frühzeitige Verknüpfung schulischen und praktischen Lernens befördert werden. Hierfür ist ein funktionierendes Netzwerk mit außerschulischen Partnern von großer Bedeutung.

6.3.1 Interne Kooperation - Teamarbeit

Für die systematische inhaltliche Weiterentwicklung von Schule haben sich professionelle Lerngemeinschaften (in Ergänzung zu Klassen- und Fachkonferenzen laut Thür-SchulO) bewährt. Diese können sowohl innerhalb von Schulen (z.B. Stufenteams, Steuergruppen) als auch außerhalb der Schulen in Form von Netzwerken zwischen pädagogischen Institutionen (z.B. Schulsets) miteinander arbeiten¹. Bei Entwicklungsprozessen, die (wie bei der Implementierung der IAP) auf eine Veränderung des Unterrichts abzielen, sind in der Schule die aufeinander bezogenen Entwicklungsebenen Unterricht, Organisation und Personal betroffen.

Kollegiale Fach- bzw. Expertengruppen haben sich vor allem in den Bereichen Unterrichts- und Personalentwicklung deshalb bewährt, weil jeder einzelne Lehrer mit Entwicklungsvorhaben (wie der IAP) grundlegend vor dieselben Herausforderungen gestellt wird und sich Anstrengungen vereinen lassen, diese zu bewältigen^f. Vor fachlichem sowie fachdidaktischem Hintergrund müssen geeignete Unterrichtsmaterialien und -methoden gefunden, angepasst, entwickelt und erprobt werden, mit denen individuelle Förderung gelingen kann. Diagnostische Verfahren müssen ausgewählt und angemessen eingesetzt werden. Hier ist es hilfreich auf Ideen und Rückmeldungen von Kollegen zurückzugreifen und eigene Erfahrungen zu berichten und zu diskutieren. Die gemeinsame Arbeit an Material, Methoden und weiteren Fragen zur IAP stärkt nicht nur das kollegiale Miteinander, es spart auch Vorbereitungszeit. Dies unterstützt den Entwicklungsprozess, der mit der Implementierung der IAP angestoßen wird.

Ebenen		Entwicklungsbereiche	Umsetzung/Gelingsbedingungen mit besonderem Blick auf Kooperation
1	Unterricht	<p><i>Individuelle Förderung</i></p> <p>Inhalte, Methoden und Verfahren des Unterrichts</p>	<p><i>Beispiel: Adaption von Unterrichtsmaterial für Schüler mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Arbeit der Lehrer in Fächergruppen: eine Liste mit den unterschiedlichen Anforderungen der verschiedenen Schüler wird klassenübergreifend angefertigt; fachspezifisch werden Materialien gesichtet und hinsichtlich ihrer inhaltlichen Qualität und Eignung für Schüler mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen ausgewählt; • Erarbeiten von Materialien: ggf. werden Anpassungen des Materials gemeinsam vorgenommen; Ziel könnte es sein, das gleiche Material für alle Schüler differenziert aufzuarbeiten • Auswahl geeigneter Unterrichtsmethoden: weiterführend werden gemeinsam Unterrichtsmethoden ausgewählt, in denen die Bearbeitung des Materials realisiert werden soll; auch hier können Differenzierungen vorgenommen werden, so dass nicht alle Schüler das Material über die gleiche Methode erschließen; Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit können dazu variiert werden
2	Organisation	<p><i>Individuelle Förderung</i></p> <p>Aufbau eines Organisationsbewusstseins und entsprechender Organisationsstrukturen</p>	<p><i>Einrichten von Arbeitsgruppen zur Materialentwicklung für IAP-Schüler</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • klare Vorgabe des Entwicklungsgegenstandes und der Entwicklungsziele durch Schulleitung • Zustimmung und Wertschätzung innerhalb des Lehrerkollegiums • Veränderung des Alltagshandelns • Ausdifferenzierung unterschiedlicher Funktionen und Funktionsteams • Bildung von Fächer- und fächerübergreifenden Teams sowie von Steuergruppen
3	Personal	<p><i>Individuelle Förderung</i></p> <p>Entwicklung professioneller Kompetenzen</p>	<p><i>Beispiel: Organisation von Fortbildungen für die IAP</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • kollegiale Hospitationen: um Fortbildungsbedarfe für die IAP herauszustellen, hospitieren Lehrer ihren Unterricht wechselseitig und bestimmen danach Handlungsfelder, in denen weiteres Wissen und Fähigkeiten erworben werden sollen • Arbeit in Teams: in fächerbezogenen Teams können konkrete fachdidaktische Fortbildungsbedarfe (z.B. Schreibmotivation im Deutschunterricht fördern) formuliert und Fortbildungen geplant werden; im gesamten Kollegium werden überfachliche Entwicklungsvorhaben (z.B. zur Diagnostik und zum Umgang mit Lernschwächen) konkretisiert und geplant, die alle Lehrer der IAP betreffen • Fortbildungskonzeption: die Schulleitung greift den gemeldeten Fortbildungsbedarf auf und organisiert entsprechende Angebote

Abbildung 5: Kooperationen auf Entwicklungsebenen (Quelle: Eigenentwicklung des Begleitprojekts der Universität Erfurt)

Professionelle Lerngemeinschaften zur Entwicklung schulischer Strukturen in Richtung einer individuellen Förderung jedes einzelnen Schülers sind vor allem dann erfolgreich, wenn sie gemeinsame Ziele haben, sich die Mitglieder wechselseitig unterstützen, der Fokus statt auf Lehren auf Lernen gelegt wird, Lehrpersonen ihren Unterricht für Kollegen öffnen und mit ihnen in einen reflektierenden Dialog eintreten.

Gemeinsame handlungsleitende Ziele

In der gegenwärtigen Situation werden Lehrer häufig dann in die IAP einbezogen, wenn Schüler aus der eigenen Klasse in die individuelle Abschlussphase wechseln. Verantwortlichkeiten und Kooperationen können sich so ergeben, ohne dass im Vorfeld der Zusammenarbeit eine Verständigung über verbindliche Ziele oder über zugrundeliegende Arbeitsweisen stattgefunden hat. Im Arbeitsprozess kann dies jedoch nachgeholt werden. Grundsätzlich ist wichtig, für alle Beteiligten nachvollziehbar zu dokumentieren, worauf die gemeinsamen Anstrengungen gerichtet sind und wie diese Ziele erreicht werden sollen. Als zentrale handlungsleitende Ziele sind hier die Kompetenzentwicklung und das Lernen der Schüler zu sehen. Dazu zählt neben dem Aufbau fachlicher Kompetenzen vor allem die Entwicklung überfachlicher Kompetenzen z.B. methodische Kompetenzen, Wissen zu Lehr- und Lernprozessen und Kompetenzen, die eigenverantwortliches Lernen unterstützen. Teilziele der gemeinsamen Arbeit können die Formulierung von Lernzielen für IAP-Schüler, die Einigung über die vorzunehmende Schwerpunktsetzung innerhalb der Lernbereiche, die Entwicklung von Lern- und Testaufgaben, die Erarbeitung von Praxisaufträgen, aber auch das Entwerfen von entsprechenden Formularen (siehe Anhang A4) und Elternbriefen umfassen.

Zusammenarbeit

Die IAP bildet einen weiteren Kooperationsanlass für ein Kollegium. Die Herausforderung dieser ‚neuen‘ Kooperation besteht in möglicherweise veränderten Themenschwerpunkten, Teamzusammensetzungen und darin, diese in bestehende Netzwerke und Konferenzen einzubinden. Um gemeinsame handlungsleitende Ziele besser umsetzen zu können, sind sowohl gegenseitige Unterstützung und Zusammenarbeit innerhalb des Kollegiums als auch von externer Seite notwendig. Für die schulinterne Arbeit ist es empfehlenswert, einen regelmäßigen Austausch im Kollegium zu pflegen, in dem lernerbezogene Fall- und Problembearbeitung, ein gemeinsames Erarbeiten von Unterrichtsmaterialien oder auch ein Austausch zu bewährten Unterrichtsmethoden und die Planung von Fortbildungsveranstaltungen stattfinden können. Lehrer und weitere pädagogische Fachkräfte können sich auch gemeinsam auf Elterngespräche vorbereiten und

diese zusammen durchführen. Eine solche interne Zusammenarbeit unter Lehrerkollegen wird maßgeblich durch die Schulleitung initiiert und unterstützt.

Fokus auf das Lernen, nicht auf das Lehren

In der IAP setzen sich nicht nur die Schüler, sondern auch die unterrichtenden Lehrer mit veränderten Lern- und Organisationskontexten auseinander. Auch Lehrpersonen werden dann hin und wieder zu ‚Lernenden‘, deren Fortschritte maßgeblich von der Arbeit im Team profitieren. Für soziale Lernprozesse im Lehrerteam sind die Fokussierung auf das Individuum, die Beachtung von gegenseitigen Bedürfnissen wie z.B. Vertrauen und Anteilnahme, aber auch die gegenseitige Verpflichtung und Verbindlichkeit sowie ein zentrales Interesse an Weiterqualifikation^c von Bedeutung. Gerade in der Anfangsphase der IAP, bei der es darum geht sich als Schule auf neue Anforderungen einzustellen und vorzubereiten, ist es für die gemeinsame Arbeit wichtig, mögliche Fehlstarts als Lernmöglichkeit zu verstehen.

Herstellen einer schulinternen Öffentlichkeit

Schulinterne Öffentlichkeit bedeutet, die individuell vom einzelnen Kollegen gestaltete Unterrichtspraxis weniger als privaten Belang zu betrachten. Ziel ist es, in einen Austausch zu treten, Hospitationen vorzunehmen und sich gegenseitig einzelne IAP-Unterrichtsbeispiele vorzustellen, darüber zu beraten sowie Mitverantwortung für die Gestaltung auch des Unterrichts der Kollegen zu zeigen. Sowohl positive als auch problembehaftete Unterrichtspraxis und Schülerverhaltensweisen innerhalb sowie außerhalb von Klassen mit IAP Schülern sollten immer auch „als Chance zum Lernen“ betrachtet werden. Bei der Öffnung des unterrichtlichen Geschehens im Rahmen kollegialer Beratung auch über die Schulgrenzen hinaus sollten stets die Folgen für das (eigenverantwortliche) Lernen des Schülers im Fokus stehen.

Reflektierender Dialog

Zentral für eine längerfristige und nachhaltige Kooperation, wie sie für die Ausgestaltung der IAP wichtig ist, ist deren systematische Reflexion als Teil der Zusammenarbeit. Eine wechselseitige Rückmeldung über das gemeinsame Tun kann dabei nicht nur als Grundlage für die Verbesserung bzw. Weiterentwicklung von Unterrichtspraxis angesehen werden. Der Dialog mit dem/den Kollegen hilft dabei, Missverständnisse zu vermeiden, planvoll vorzugehen, sich in der Arbeit gegenseitig zu bestärken und die gemeinsame Arbeit zu verbessern. Dies ist besonders dann hilfreich, wenn - wie mit der IAP - neue Projekte an der Schule umgesetzt werden sollen, die es verlangen, eigenständig schulbezogene Lösungen vor Ort zu entwerfen und dafür die Anstrengungen jeder einzelnen Lehrperson wertzuschätzen und zusammenzuführen.

6.3.2 Externe Kooperation

Anlässe und Partner

Schulen verschiedener Schularten und externe Partner arbeiten in Thüringen zusammen. Vor allem im Bereich Berufsorientierung haben sich standortbezogene Netzwerke etabliert. Diese bieten eine gute Grundlage für die Gestaltung der praktischen Ausrichtung des Unterrichts für die IAP-Schüler. Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Netzwerkpartnern ist aber auch mit bestimmten Herausforderungen verbunden. Es müssen Partner gefunden werden, die bereit sind, lernschwachen Schülern betriebliche Abläufe und Arbeitsschritte nahe zu bringen sowie den Sinn schulischen Lernens für diese Aufgaben und Anforderungen deutlich zu machen. Hierfür ist auch die Schule als Kooperationspartner mitverantwortlich. Zum Beispiel können zu regelmäßigen Netzwerktreffen Vertreter des lokalen betrieblichen Umfelds in die Schule eingeladen werden, um individuelle fallbezogene Absprachen zu Lernfortschritten und zum Unterstützungsbedarf einzelner Schüler zu treffen.

Kooperationen im Rahmen der IAP können unterschiedlich sein. In der Praxis haben sich feste Partnerschaften u. a. zu folgenden Anlässen und mit folgenden Partnern entwickelt und bewährt:

Anlass	Partner
Unterstützung der Schüler bei schulischen projektbezogenen, praktischen Arbeiten	z.B. berufsbildende Schulen, regionale Unternehmen und Bildungsträger, regionale Arbeitskreise <i>SCHULEWIRTSCHAFT</i>
Ermöglichen der erhöhten Praxiserfahrung (Praktikum oder wöchentlicher Praxistag im Betrieb)	z. B. regionale Unternehmen, weitere <i>SCHULEWIRTSCHAFT</i> -Unterstützer
Beratung von Schülern und Eltern hinsichtlich eines Ausbildungsplatzes	Berufsberater der Agentur für Arbeit
Bewerbungstrainings	z. B. Bildungsträger, Krankenkassen
Kennenlernen verschiedener Berufsfelder	z. B. Unternehmen, berufsbildende Schulen, Bildungsträger, Einrichtungen der Industrie- und Handelskammer, Handwerkskammer

Abbildung 6: Beispiele für Kooperationen im Rahmen der IAP

Ein Beispiel für eine gelingende Kooperation von Schule und außerschulischen Partnern sind Berufsparcours z.B. im Rahmen von regionalen Berufsmessen oder an Schulen organisierten Projekttagen.

In einem Berufsparcours werden verschiedene berufsweltbezogene Anforderungen vorgestellt, an denen Schüler sich versuchen können. Dies soll nicht nur Eindrücke über eine grundsätzliche Berufsfeld eignung vermitteln, sondern auch den Bezug schulischen Lernens zur Berufswelt sichtbar und erlebbar werden lassen. Die Betreuung der einzelnen Stationen kann dabei durch Vertreter verschiedener lokaler Unternehmen übernommen werden.

Eine Station in einem Berufsparcours kann beispielsweise durch einen lokal ansässigen Fliesenlegefachbetrieb betreut werden. An dieser Station können verschiedene Fliesenmuster ausgewählt, Aufmaße durchgeführt, Stückzahlen und Rabatte berechnet werden. Auch können durch die Schüler z.B. Mosaik gelegt werden. Ein reflektierendes Gespräch bildet den Abschluss.

Gelingensbedingungen

Für die Zusammenarbeit mit schulexternen Partnern - im Sinne professioneller Lerngemeinschaften - können entlang der vorgestellten Differenzierung^c folgende Gelingensbedingungen identifiziert werden:

Gemeinsame handlungsleitende Ziele

Gerade in der Zusammenarbeit mit externen Partnern, die vielfältige Ziele, Anliegen und Interessen verfolgen, ist es bedeutsam, Zielklarheit zu schaffen, sich im Dialog auf gemeinsame Ziele zu verständigen und diese schriftlich zu fixieren. Besonders wichtig ist dies, um Schülern und Eltern deutlich zu machen, mit welchem Ziel beispielsweise Unternehmen besucht oder Praxistage absolviert werden sollen.

Teilziele der gemeinsamen Arbeit können beispielsweise die schrittweise Integration der Schüler in betriebliche Abläufe, die Vorbereitung der Schüler auf bestimmte berufsweltbezogene Anforderungen sowie das Sichtbarmachen der Bedeutung des schulischen Lernens sein.

Zusammenarbeit

Die Formen der Zusammenarbeit mit externen Partnern unterscheiden sich von denen in schulinternen Teams. Zum einen können Anwesenheits-, Arbeits- und Sprechzeiten von denen der Lehrerkollegen abweichen und zum anderen können verschiedene Auffassungen und Kulturen der Zusammenarbeit aufeinandertreffen. Dazu gehört beispielsweise, dass Ansprechpartner und Verantwortungen häufiger wechseln können als in schulischen Teams. Die jeweilige Form der Zusammenarbeit sollte daher mit den jeweiligen externen Partnern individuell ausgehandelt und festgelegt werden. Im Kontext der IAP ist zu beachten, welche Bedeutung beständige und verlässliche Ansprechpartner für Schüler haben und welche Wirkungen diese Personen in einer Vorbildfunktion entfalten können. Oft wird darauf hingewiesen, dass Praxispartner Schülern einen anderen Blick auf eigenverantwortliches Lernen aufzeigen können, weil ein anderes als ein Lehrer-Schüler-Verhältnis etabliert werden kann. Der Umgang von Praxispartnern und

Schülern sollte für eine erfolgreiche Zusammenarbeit im Vorfeld vereinbart werden. Dies betrifft auch Vereinbarungen, die zwischen Schülern und Partnern getroffen werden, wie beispielsweise den Praktikumsvertrag.

Fokus auf das Lernen, nicht auf das Lehren

Kooperation lebt von den Personen, die diese mit Leben erfüllen. Sie ist aber auch durch die jeweiligen Interessen und Ziele der dahinterstehenden Institutionen charakterisiert. Wenn Betriebe, berufsbildende Schulen oder andere Träger die Praxisanteile für Schüler der IAP bereitstellen, so werden damit auch aus Sicht der Partner bestimmte Ziele verfolgt. Bei schulexternen Partnern wie etwa Unternehmen kann dabei nicht in jedem Fall davon ausgegangen werden, dass – wie im schulischen Kontext – die individuelle Entwicklung des einzelnen Schülers oberstes Ziel der Zusammenarbeit ist und dass externe Kooperationspartner stets nach pädagogischen Grundsätzen handeln. Die zentrale Aufgabe der Schule muss es daher sein, stets das Lernen der Schüler in den Fokus zu rücken, Kooperationspartner dafür zu sensibilisieren und Schülern ergänzende Angebote (Vor- und Nachbereitung) zu unterbreiten, um Aktivitäten und Maßnahmen schulexternen Partner bedeutungsvoll und für den Lernenden nachvollziehbar in den Gesamtkontext der individuellen Entwicklung einzubinden. Gerade wenn Misserfolgserfahrungen mit Lernen bestehen, können außerschulische Erfahrungen Gewinne für das schulische Lernen bringen. Für IAP-Schüler ist es wichtig, schulische, aber auch außerschulische Lernumgebungen auf einem gemeinsamen pädagogischen Fundament und grundlegenden Regeln aufzubauen. Die Kooperation ist damit vor die Herausforderung gestellt, immer wieder den Schüler und dessen optimale Entwicklung zu fokussieren und dies auch den Betroffenen deutlich zu machen.

Reflektierender Dialog

Eine Optimierung von Kooperationsbemühungen kann immer dann erreicht werden, wenn sich die Kooperationspartner in einen Dialog begeben und eine Feedbackkultur pflegen, die auf die Sicherung der Qualität der Zielerreichung gerichtet ist. Neben dem Hervorheben von positiven Aspekten der IAP-Zusammenarbeit geht es besonders um das Aufdecken von Entwicklungspotenzialen und die gemeinsame Erarbeitung von Anknüpfungspunkten zur Qualitätssicherung.

Auswahl von Kooperationspartnern

Die Schule ist der Ort, an dem Lernprozesse professionell organisiert werden. Schulleitungen und Lehrerkollegien wird heute mehr Eigenverantwortung dafür übertragen, sich mit ihrem lokalen Umfeld zu vernetzen. Kooperationen mit den regionalen Kulturverbänden, Wissenschafts- und Wirtschaftszweigen sowie anderen Bildungsanbietern sind dabei nicht nur nützlich, um Schülern das Lernen vor Ort zu erleichtern und abgestimm-

te Bildungsangebote für deren Freizeit zu entwickeln. Sie können auch besonders dann von Bedeutung sein, wenn es darum geht, das individuelle Lernen der Schüler im schulischen Kontext zu bereichern und dadurch die Angebote der Lehrer zu erweitern. Schulisches Lernen wird auf pädagogischem Fundament und mit Hilfe externer Partner vielfältiger, handlungsorientierter, praxisnäher, differenzierter und vor allem schülerzentrierter gestaltet. Die Auswahl externer Partner sollte dabei so erfolgen, dass die Bedürfnisse der Lernenden im Vordergrund stehen.

Wie gezeigt wurde, können Kooperationen je nach Zielstellung ganz unterschiedliche Züge und Intensitätsgrade annehmen. So ist auch die Qualität von Kooperation vielfältig bestimmbar. Wenn beispielsweise ein Kooperationspartner zur Ausgestaltung eines Beitrags für eine Projektwoche gewonnen werden soll, dann ist es nicht unbedingt erforderlich, dass im Vorfeld eine langjährige und intensive gemeinsame Erarbeitung von innovativen Ideen vorausgegangen ist. Vielmehr wird es darum gehen, eine thematische Passung zu erreichen und die Angebotsqualität zu sichern.

Das im Anhang (A1) zu findende Raster soll dabei helfen, Kooperationspartner und deren Angebote entlang von Kriterien einzuschätzen. Es kann für die Auswahl neuer Kooperationspartner, aber auch für die schrittweise Verbesserung bestehender Kooperationen verwendet werden. Die Kriterien sind Vorschläge und können je nach Ziel der Kooperation unterschiedlich gewichtet werden. Mit einem Kreuz wird auf der ungestuften Skala deutlich gemacht, ob ein Kriterium als mehr oder weniger erfüllt gesehen wird.

6.3.3 Kooperation mit den Eltern

Das Vorbild der Eltern/Sorgeberechtigten, ihre Haltung zum Lernen, zur Schule allgemein und Lehrern gegenüber können die Lernbereitschaft Jugendlicher und ihre Sicht auf die Zukunft stark beeinflussen. Daher muss die Arbeit mit Eltern möglichst früh in der Bildungskarriere von Kindern ansetzen. Schon im Kindergarten werden Eltern idealerweise zu „Erziehungspartnern“ sozialisiert. Elternarbeit ist eine herausfordernde Aufgabe für jede Lehrperson. Für eine gelingende Kooperation mit Eltern ist es wichtig, eine offene, wertschätzende und vertrauensvolle Kommunikation zwischen Schule und Eltern herzustellen¹. Haben Eltern/Sorgeberechtigte Vorbehalte der Schule gegenüber, dauert dieser Prozess gewöhnlich länger. Kooperation funktioniert nur, wenn Eltern und Lehrer sich über ein gemeinsames Ziel einig sind: den Schülern das Lernen nach ihren individuellen Voraussetzungen förderlich zu gestalten und sie auf das Leben nach der Schule vorzubereiten. Dabei müssen sich Eltern und Lehrer wechselseitig vertrauen und bei Schwierigkeiten offen, sachlich und konstruktiv zusammenarbeiten. Dies kann auf verschiedenen Wegen und mit verschiedenen Instrumenten erreicht und unterstützt wer-

den. Diese Instrumente müssen dann jeweils so gestaltet werden, dass sie tatsächlich Raum lassen für die Darstellung der Sichtweisen sowohl von Lehrer- als auch von Elternseite. Es soll gemeinsam nach Lösungen gesucht werden und Aktivitäten (wie z. B. häusliches Lernen ermöglichen, Wecken, in die Schule schicken, bei der Zukunftsplanung unterstützen) sollen zur Förderung der einzelnen Schüler in gegenseitiger Absprache und Verantwortung festgelegt werden.

Um Eltern/Sorgeberechtigte für eine positive Zusammenarbeit mit der Schule aufzuschließen, hat es sich als wirkungsvoll erwiesen, Anlässe zu organisieren, bei denen sich ihre Kinder positiv präsentieren können z. B. beim Bericht über ihr Praktikum oder ein besonderes Projekt. Auch das gemeinsame Arbeiten von Lehrern, Eltern und Schülern an für die Schüler wichtigen Aufgaben (z. B. Vor- und Nachbereitung des Betriebspraktikums) hat sich als positiv für die Haltung der Eltern/Sorgeberechtigten gegenüber der Schule und den Lehrern gegenüber gezeigt.

Zur Reflexion und Weiterentwicklung der Elternarbeit, wie sie innerhalb der IAP bedeutsam wird, sollen die nachfolgenden Übersichten helfen. Diese können im IAP-Team ausgefüllt, ergänzt und im Kollegium besprochen werden.

Kooperationsform	Das machen/bieten wir...	Häufigkeit
Elterninformation		
Elternberatung		
Elternmitwirkung		
Qualifizierung für Eltern / Elternbildung		
Projekte mit Eltern		

Das läuft gut...	Das läuft nicht gut...	Hier gibt es Handlungsbedarf...

Abbildung 7: Reflexionsübersicht Elternarbeit

7 Schlussbemerkung

In dieser fachlichen Empfehlung wurden zentrale Aspekte der Unterrichtsgestaltung und organisatorische Fragen, die im Zusammenhang mit der IAP zu bedenken sind, vor dem Hintergrund aktueller Erkenntnisse aus der Lehr- und Lernforschung dargestellt. Was dies für die Praxis der IAP bedeutet, wurde mit Beispielen aus Schulen, die die individuelle Abschlussphase bereits umsetzen, illustriert. Im Anhang sind weitere Materialien zu finden, die helfen können, Individualisierung und Praxisorientierung an der eigenen Schule umzusetzen. Diese fachliche Empfehlung ist ein Beitrag, um eine zeitgemäße, an den Bildungsbedürfnissen von Schülern ausgerichtete Schulentwicklung voranzutreiben. Daher wird ausdrücklich dazu eingeladen, Erfahrungen aus der Arbeit mit dieser fachlichen Empfehlung und mit der individuellen Abschlussphase zu berichten und konstruktive Vorschläge zur Weiterentwicklung zu unterbreiten. Für alle Anregungen und Vorschläge kontaktieren Sie bitte: iap@TMBWK.Thuringen.de

8 Weiterführende Literatur und Materialien

Grundlagenliteratur	
Gold, Andreas (2011). <i>Lernschwierigkeiten. Ursachen, Diagnostik, Intervention</i> . Stuttgart: Kohlhammer.	
Diagnostik konzipieren und durchführen	
Grundlagen	<p>Hesse, I. & Latzko, B. (2009). <i>Diagnostik für Lehrkräfte</i>. Opladen: Budrich.</p> <p>Höhmnn, Katrin: Förderpläne: Mitspieler in individualisierten Lernprozessen. In: <i>Lehre und Lernen</i>, 2008, Heft 10.</p> <p>Kretschmann, Rudolf: Individuelles Fördern. Von der Förderdiagnose zum Förderplan. In: <i>Schulmagazin 5 bis 10</i>, 2008, Heft 4.</p>
Diagnostikinstrumente	<p>Projektberichte der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuches „Individuelle Abschlussphase“ (2009, 2010, 2010)</p> <p>www.berufswahlforschung.de/iap</p> <p>z. B. <i>Lernstandstest Mathematik Klassenstufe 9*</i>, <i>Lernstandstest Deutsch Klassenstufe 9*</i></p> <hr/> <p>Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung der „Individuellen Abschlussphase“</p> <p>www.berufswahlforschung.de/iap</p> <p>z. B. <i>(Schüler-)Fragebogen zum eigenen Lernverhalten*</i></p>
Praxisbeispiele, Kopiervorlagen etc.	<p>Paradies, Linser, Greving (2011). <i>Diagnostizieren, Fordern und Fördern</i>. Cornelsen Verlag Scriptor: Berlin.</p> <p>z. B.</p> <p><i>Beobachtungsbogen zum Lernverhalten; Beobachtungsbogen zur Diagnose des Lernverhaltens</i></p> <p><i>Beobachtungsbogen zur Diagnose der methodischen Kompetenzen</i></p> <p><i>Beobachtungsbogen zur Diagnose des auf sich selbst bezogenen Lernverhaltens</i></p>

	<p><i>Beobachtungsbogen zur Diagnose sozialen Lernens in der Gemeinschaft</i></p> <p><i>Schülerfragebogen</i></p> <p><i>Lernbericht (Klasse 7)</i></p> <p><i>Lernplan 1 (innerschulisch), 2 (außerschulische Maßnahmen), 3</i></p> <p><i>Förderplan</i></p>
	<p>Hessisches Kultusministerium Wiesbaden (2005). <i>Individuelle Lernpläne.</i></p> <p><i>Erhebungsbogen zur Erstellung eines individuellen Lernplans</i></p>
	<p>Boßhammer, Höhmann & Schüllermann (2006). <i>Fordern und Fördern in der Sekundarstufe I.</i> Raabe-Verlag.</p> <p>z. B.</p> <p><i>Dokumentation von Entwicklungsstand und Lernausgangslage,</i></p> <p><i>Datenblatt zur Dokumentation der Umsetzung des Förderplans</i></p>
<p>Unterricht planen und gestalten</p>	
Grundlagen	<p>Götz, Thomas (2006). <i>Selbstreguliertes Lernen. Förderung metakognitiver Kompetenzen im Unterricht der Sekundarstufe.</i> Auer Verlag.</p> <p>Roth, Ralf & Krebs, Katrin (2011). <i>Hinweise und Anregungen zur Differenzierung im Unterricht.</i> In: ThILLM. Materialien zur Implementierung der Thüringer Schulordnung – Orientierung zur Differenzierung im Unterricht.</p> <p>Individuelle Förderung im Unterricht ausbauen. In: http://www.schleswig-holstein.de/cae/servlet/contentblob/861882/publicationFile/d5.pdf</p>
Praxisbeispiele, Kopiervorlagen etc.	<p>Paradies, Linser, Greving (2011). <i>Diagnostizieren, Fordern und Fördern.</i> Cornelsen Verlag Scriptor: Berlin.</p> <p>z. B.</p> <p><i>Lernvereinbarung 1, 2</i></p> <p><i>Selbstkontrolle der Lernvereinbarung</i></p> <p><i>Schülerbegleitbogen: Lernverhalten</i></p>

	<p><i>Protokoll des Abschlussgesprächs zur Fördermaßnahme</i></p> <p>Götz, Thomas (2006). <i>Selbstreguliertes Lernen. Förderung metakognitiver Kompetenzen im Unterricht der Sekundarstufe</i>. Auer Verlag.</p> <p>z. B.</p> <p><i>Ideen zur Planung</i></p> <p><i>Ideen zur praktischen Umsetzung</i></p> <p><i>Regulationsbeispiel: Motivation</i></p> <p><i>Lernvertrag</i></p>
Links	
Lerntagebuch	<p>http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/2833.html</p> <p>http://www.m-trapp.de/uploads/media/Lerntagebuch-Muster.htm</p>
Portfolio	<p>www.hkeller.ch/Beurteilung/Handout_Lernportfolio.pdf</p> <p>www.methodenpool.uni-koeln.de/download/portfolio.pdf</p>
Beobachtungsbögen und weiteres Material zur Lernbegleitung	<p>http://www.nibis.de/nli1/gohrgs/ile/ilemat.html</p> <p>http://www.mk.niedersachsen.de/portal/live.php?navigation_id=1889&article_id=6064&psmand=8</p> <p>http://www.eichsfeld-gymnasium.de/downloads/leb.pdf</p>

* Die Entwicklung und Erprobung der Instrumente als auch die Auswahl und Zusammenstellung der Materialien erfolgten unter Mitwirkung am Schulversuch „Individuelle Abschlussphase“ beteiligter Schulen.

Anhang

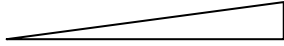
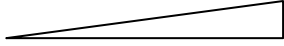
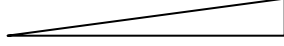
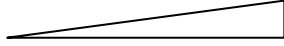
A1 Einschätzungsraster für Kooperationen

Datum/Schuljahr: _____

Name der Schule: _____

Name des Kooperationspartners: _____

Titel des eingeschätzten Angebots: _____

	Kriterium	Bewertung
Inhaltliche Kriterien	Passt das Angebot	
	zum Lern- und Entwicklungsstand der Schüler?	
	zu den Lern- und Entwicklungszielen der Schüler?	
	zum angestrebten Schulabschluss?	
	zum Jungen- und Mädchenanteil?	
	zum soziokulturellen Hintergrund?	
	in die Jahrgangsstufe?	
	in den Fachlehrplan _____?	
	zum Schulkonzept?	
	Können Schüler Praxiserfahrungen an realen Ausbildungs- und Arbeitsplätzen sammeln?	
Wird den Schülern in geeigneter Weise Verantwortung für den eigenen Arbeitsprozess übertragen (bei Auswahl der Aufgabe, Durchführung und Bewertung des Ergebnisses)?		
Werden den Schülern differenzierte Arbeitsaufträge gestellt?		
Organisatorische Kriterien	Ist das Angebot mit dem schulischen Alltag vereinbar?	
	Hält sich der organisatorische Zusatzaufwand (z.B. Fahrtwege) für alle Beteiligten in zumutbaren Grenzen?	
	Werden alle Beteiligten (Schüler, Lehrer, Eltern) in angemessenem Umfang in die Maßnahme eingebunden?	

	Besteht die Möglichkeit der aktiven Mitgestaltung durch die Lehrpersonen?	
Nachhaltigkeitskriterien	Gibt es eine angemessene Dokumentation der Schüleraktivitäten im Rahmen der Kooperation?	
	Erhalten die Schüler eine individuelle und nachvollziehbar dokumentierte Auswertung ihrer Arbeit?	
	Enthält das Angebot Anknüpfungspunkte zum Fachlehrplan _____?	
	Enthält das Angebot Anknüpfungspunkte zu früheren/zukünftigen Projekten?	
Qualität des Anbieters	Verfügt der Anbieter über Erfahrungen in der Arbeit mit der Zielgruppe?	
	Schätzen ...	
	Schüler	
	Kollegen	
	Eltern	
Andere: _____,		
die in der Vergangenheit bereits Erfahrungen mit dem Anbieter gemacht haben, die Qualität der Maßnahme positiv ein?		
Wurde die Maßnahme bei einer Evaluation positiv bewertet?		

Checkliste für Kooperationen (nach Checkliste der Bundesagentur für Arbeit und der Bundesarbeitsgemeinschaft *SCHULEWIRTSCHAFT*, 2011)

A2 Übersicht über Tätigkeiten und Arbeitsprodukte für die Entwicklung von Aufgabenstellungen

<p>schreiben zeichnen rechnen fragen antworten vortragen interviewen nachschnitten recherchieren strukturieren visualisieren präsentieren erzählen berichten malen bauen gestalten experimentieren modellieren drucken filmen etc.</p>	<p>lesen markieren mailen kommentieren abheften aufkleben ausschneiden zuhören diskutieren telefonieren präsentieren spielen knobeln planen organisieren skizzieren gliedern entwerfen kochen backen basteln etc.</p>	<p>produzieren konstruieren reflektieren argumentieren debatieren notieren verhandeln kontrollieren kooperieren protokollieren referieren dichten ordnen clustern mindmappen analysieren interpretieren vergleichen definieren regeln steuern etc.</p>	<p>Bild Collage Freier Text Liedertext Fragebogen Tabelle Diagramm Schaubild Comic Puzzle Arbeitsblatt Kartellkarten Silberätzsel Gedicht Übungstest Bilderbuch Bildergeschichte Kalender Wandzeitung Wandtext Flugblatt etc.</p>	<p>Mappe Wochenbericht Zeitungsartikel Zeitung Plakat Leserbrief Kommentar Bericht Brief E-Mail Linolschnitt Ausstellung Modell Werkstück Druck Experiment Vortrag Referat Interview Erzählung Diskussion etc.</p>	<p>Rollenspiel Puppenspiel Schattenspiel Theaterspiel Planspiel Pantomime Würfelspiel Quartetspiel Kartenspiel Ratespiel Suchspiel Hörspiel Talkshow Debatte Hearing Tonreportage Diaserie Foto Folie Videofilm Werbespot etc.</p>
--	---	--	---	--	--

Aus: Klippert, H. (2012). Zeitökonomie im Lehrerberuf. Anregungen zur Zeitsparenden Unterrichtsvorbereitung. Vortragsmanuskript.


A3 Beispiele für schulinterne Umsetzung der Studentenafel


Beispiel 1

	Klasse 9	IAP	IAP I		IAP II	
			1. Hj	2. Hj	1. Hj	2. Hj
Deutsch	3	5	3	7	7	3
Englisch	3	3	3	3	3	3
Mathematik	5	4	5	3	3	5
Biologie	2	1	2	0	0	2
Chemie	2	1	2	0	0	2
Physik	2	1	2	0	0	2
Geographie	1	1	1	0	0	1
Geschichte	2	1	2	0	0	2
Sozialkunde	1	0	1	0	0	1
Ethik/Religion	2	2	2	2	2	2
Kunst	1	1	1	1	1	1
Musik	1	1	1	1	1	1
Sport	3	2	2	2	2	2
WRT	3	10	3	13	13	3
WPF	2		2	2	2	2
Summe	33	33	32	34	34	32

Erläuterungen:

 Unterricht in diesen Fächern wird epochal erteilt, schulinterner Lehr- und Lernplan muss abgeglichen sein

 integrativer Unterricht für alle Schüler

 WRT: im gesamten Schuljahr werden IAP-Schüler in 3 Stunden pro Woche integriert in die beiden 9. Klassen

Deutsch

Im gesamten Schuljahr werden IAP-Schüler in 3 Stunden pro Woche integriert in die beiden 9. Klassen.

1.Hj IAP Phase II 2h De am Praxistag, Stammklasse hat Ma

2.Hj IAP Phase I 2h De am Praxistag, Stammklasse hat Ma

Mathematik

Im gesamten Schuljahr werden IAP-Schüler in 3 Stunden pro Woche integriert in die beiden 9. Klassen.


1. Hj IAP Phase II während der FÖ-De hat die Stammklasse Ma

2.Hj IAP Phase I während der FÖ-De hat die Stammklasse Ma

Wirtschaft-Recht-Technik





1.Hj IAP Phase II 10h WRT für Praxissequenzen (6h und 4h)

2. Hj IAP Phase I 10h WRT für Praxissequenzen (6h und 4h)

Zusätzliche Lehrerwochenstunden sind für die mit  ennzeichneten Fächer nötig.

Stundenplan der Klasse 9a, SJ 2012/13 (1.Hj)mit schulspezifischer Umsetzung der Stundentafel IAP

	Montag	Dienstag		Mittwoch	Donnerstag		Freitag
0.	Fö De			Fö Ma	Fö En		
1.	WRT	Sp J / Sp M		Bi WRT IAP	De		Ma De IAP
2.	En	Sp J / Sp M		Bi WRT IAP	De		Ma De IAP
3.	Ma	Eth / Rel		Geo WRT IAP	WRT		Ge WRT IAP
4.	Ma	Et / Re		Sk WRT IAP	WRT		Ge WRT IAP
5.	De	Mu	Ku	Ch WRT IAP	En		Ph WRT IAP
6.	DG / NuT	Mu	Ku	Ch WRT IAP	En		Ph WRT IAP
7.	DG / NuT	De IAP			Sp		
8.		De IAP			Sp		
9.	AG	AG			AG		AG

-
-  A-Woche
 -  B-Woche
- } Unterricht wird 14-tägig erteilt
-  Unterricht Klasse 9 und IAP laufen zeitgleich, aber unterschiedliche Fächer (zusätzlicher Lehrerbedarf nötig)
 -  Unterricht, in dem zusätzlicher Lehrerbedarf nötig ist

Lehrerbedarf

Im Schuljahr 2012/13 werden 2 Schüler in IAP I und 5 Schüler in IAP II mit schulspezifischer Umsetzung der Stundentafel IAP und erhöhtem Praxisanteil der IAP-Schüler in die Klassen 9a bzw. 9b integriert.

Die Klassenstärke der Klassen 9a und 9b beträgt jeweils 20 Schüler.

Während der Unterrichtsstunden, in denen die IAP-Schüler in den beiden Klassen 9 integrativ beschult werden, erfolgt die individuelle Förderung entsprechend der Lernstandsanalysen und der vorliegenden individuellen Lernpläne. Es ergibt sich kein zusätzlicher Bedarf an Lehrerwochenstunden. Für eine ausreichende Fortbildung der Kollegen muss jedoch gesorgt werden.

Für getrennten bzw. zusätzlichen Unterricht sind zusätzliche Lehrerstunden unumgänglich. Es ergibt sich ein Bedarf von 14 Stunden pro Woche für das gesamte Schuljahr.

Begründung:

10h WRT Unterricht im Berufsschulzentrum oder Betreuung während der Praxissequenzen in Unternehmen

2h De Unterricht parallel zu Mathematik in der Stammklasse

2h De zusätzlicher Unterricht, Stammklasse frei

(siehe schulspezifische Umsetzung der Stundentafel der IAP bzw. Stundenplan Kl.9a)

Die vom Schulamt zugewiesenen Stunden reichen bei der Anzahl von 7 IAP-Schülern nicht aus:

$$4h + 0,75h \times \text{Anzahl Schüler} = 4h + 0,75 \times 6 \text{ Schüler} = \mathbf{8,5h}$$

Es fehlen noch 5,5 Stunden zur Abdeckung der Stundentafel.

A4 Beispiel für IAP-Antrag

Briefkopf der Schule

Antrag auf Teilnahme an der „Individuellen Schulabschlussphase“ (IAP)

Hiermit beantrage ich/wir* die Aufnahme unserer Tochter/ unseres Sohnes*

.....,

geboren am,

wohnhaft in

in die „Individuelle Schulabschlussphase“ (IAP).

Ich/wir* haben Kenntnis davon, dass die Klassenstufe 9 in zwei Schuljahren absolviert wird (§ 6 Absatz 5a ThürSchulG). In das zweite Schulbesuchsjahr der IAP erfolgt kein Versetzungsbescheid.

Nach erfolgreichem Besuch des zweiten Schulbesuchsjahres der „Individuellen Schulabschlussphase“ erwirbt mein Kind bei Erfüllung der Versetzungsbedingungen nach §51 Absatz 1 und 2 den Hauptschulabschluss. Ein Austritt aus der Individuellen Abschlussphase ist grundsätzlich nur nach Abschluss des zweiten Schulbesuchsjahres möglich. Die Teilnahme an der freiwilligen Prüfung zur Erlangung des Qualifizierenden Hauptschulabschlusses nach § 63 ThürSchulO ist nur am Ende des zweiten Schulbesuchsjahres der individuellen Abschlussphase möglich.

* nicht Zutreffendes bitte streichen

Ort, den

Sorgeberechtigte

Literaturverzeichnis

- ^a Bernitzke, F., & Schlegel, P. (2004). *Das Handbuch der Elternarbeit*. Troisdorf: Bildungsverlag EINS.
- ^b Czerwanski, A., Solzbacher, C. & Vollstädt, W. (2002). *Förderung von Lernkompetenz in der Schule. Bd.1 Recherche und Empfehlungen*. Gütersloh: Bertelsmann.
- ^c Dubs, R. (2009). *Lehrerverhalten*. Stuttgart: Steiner Verlag.
- ^d Endres, W., Wiedenhorn, T. & Engel, A. (2008). *Das Portfolio in der Unterrichtspraxis. Präsentations-, Bewertungs- und Bewerbungsportfolio*. Weinheim: Beltz.
- ^e Esslinger-H., I & Sliwka, A. (2011). *Schulpädagogik*. Weinheim: Beltz.
- ^f Gold, A. (2011). *Lernschwierigkeiten*. Stuttgart: Kohlhammer.
- ^g Gräsel, C., Fußangel, K., & Pröbstel, C. (2006). Die Anregung von Lehrkräften zur Kooperation - eine Aufgabe für Sisyphos? *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(2), 205-219.
- ^h Gudjons, H. (2001). *Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung, Selbsttätigkeit, Projektarbeit*. 6. Aufl., Klinkhardt, Bad Heilbronn/Obb: Klinkhardt.
- ⁱ Hammer, K., Ripper, J., & Schenk, T. (2010). *Leitfaden Berufsorientierung* (Vol. 3). Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- ^j Ingenkamp, K. & Lissmann, U. (2008). *Lehrbuch der pädagogischen Diagnostik*. Weinheim: Beltz.
- ^k Jäger, R. S. (2007). *Beobachten, beurteilen und fördern! Lehrbuch für die Aus-, Fort- und Weiterbildung*. Landau: Verlag für Empirische Pädagogik.
- ^l Krebs, I. & Prenzel, M. (2008). Unterrichtsentwicklung in Netzwerken: das Beispiel SINUS. In: N. Berkemeyer, W. Bos, V. Manitius & K. Müthing (Hrsg.). *Unterrichtsentwicklung in Netzwerken. Konzeptionen, Befunde, Perspektiven*. Münster: Waxmann.
- ^m Kretschmann, R. (2004). *Pädagogische Diagnosen als Basis für Lehrerhandeln*. Bremen.
- ⁿ Kretschmann, R. (2009). *Pädagogische Diagnostik als Grundlage für die Begleitung von Lernprozessen*. Bern: Forum Unterrichtsentwicklung (Internet).
- ^o Müller & Gidion, G. (2005). *Was ist handlungsorientierter Unterricht?* Unter: [http://www.meistersite.de/pdfs/Was ist handlungsorientierter Unterricht.pdf](http://www.meistersite.de/pdfs/Was_ist_handlungsorientierter_Unterricht.pdf), Zugriff am 15.10.11

-
- ^p Paradies, L., Linser, H. J. & Greving, J. (2009). *Diagnostizieren, Fordern und Fördern*. Berlin: Cornelson Scriptor.
- ^q Peschel, F. (2006). *Offener Unterricht*. Hohengehren: Schneider.
- ^r Rolff, H.-G. (2008). Unterrichtsentwicklung etablieren und leben. In N. Berke-meyer, W. Bos, V. Manitius & K. Müthing (Hrsg.). *Unterrichtsentwicklung in Netzwerken. Konzeptionen, Befunde, Perspektiven*. Münster: Waxmann.
- ^s Sacher, W. (2006). Migrations- und schichtspezifische Elternarbeit. *Schulverwaltung spezia, Sonderausgabe 3*.
- ^t Spieß, E. (2004). Kooperation und Konflikt. In: H. Schuler (Ed.), *Organisationspsychologie – Gruppe und Organisation*. (pp. 193-247). Göttingen: Hogrefe.
- ^u TMBWK (2011): *Hinweise zur inhaltlichen und organisatorischen Gestaltung des Verfahrens zu den Bemerkungen zur Lernentwicklung*.
- ^v Tulodziecki et al. (2004). *Gestaltung von Unterricht. Eine Einführung in die Didaktik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- ^w Vaupel, D. (1997). *Handeln und Lernen in der Sekundarstufe. Zehn Praxisbei-spiele aus dem offenen Unterricht*. Weinheim: Beltz.
- ^x Winter, F. (2008). Über den Einsatz von Lernkontrakten im Unterricht in Schule. In: Horstkemper, M.; Ludwig, J. & Schubarth, W. (Hrsg.), *Bildungs- und Erzie-hungskontrakte als Instrumente von Schulentwicklung. Bildungsforschung Band 21*. Berlin: BMBF. S. 43-55.