

Ebene der äußeren Differenzierung

Äußere Differenzierung ist durch die kulturellen und bildungspolitischen Traditionen unserer Gesellschaft weitestgehend vorgegeben und individuell kaum zu verändern – sie wird deshalb in diesem Buch lediglich als invariante Rahmenbedingung begriffen und hier nur der Vollständigkeit halber erwähnt.

1. Differenzierungskriterium Schulform:

Zuweisung der Schüler zu den verschiedenen Schulformen analog zu ihrer (vermuteten) Leistungsfähigkeit, Bildung von homogenen Lerngruppen. Allen Bundesländern der BRD gemeinsam ist das Prozedere, dass nach Verlassen einer integrativen Grundschule (verschieden lang, eventuell noch Orientierungsstufe) die Schüler in die verschiedenen Schulformen selektiert werden – von der Sonderschule bis zum Gymnasium, wenn auch in zunehmendem Maße integrativ arbeitende Gesamtschulen (IGS, KGS) und Privatschulen (Waldorf, Montessori, Lietz) ihren früheren exotischen Ausnahmestatus verlieren und die Gesamtschulen inzwischen in vielen Bundesländern eine Regelschulalternative darstellen.

2. Differenzierungskriterium Schulprofil:

Auswahlmöglichkeit für Schüler analog zu ihren unterschiedlichen Neigungen, Interessen und Fähigkeiten. Im Bereich der allgemein bildenden Schulen z. B. wird nach musisch/künstlerisch, alt-/neusprachlich, mathematisch/naturwissenschaftlich, konfessionell gebunden, bilingual usw. differenziert, im berufsbildenden Bereich nach kaufmännisch/wirtschaftlich, technisch, künstlerisch und sozial.

3. Differenzierungskriterium Jahrgangsklasse:

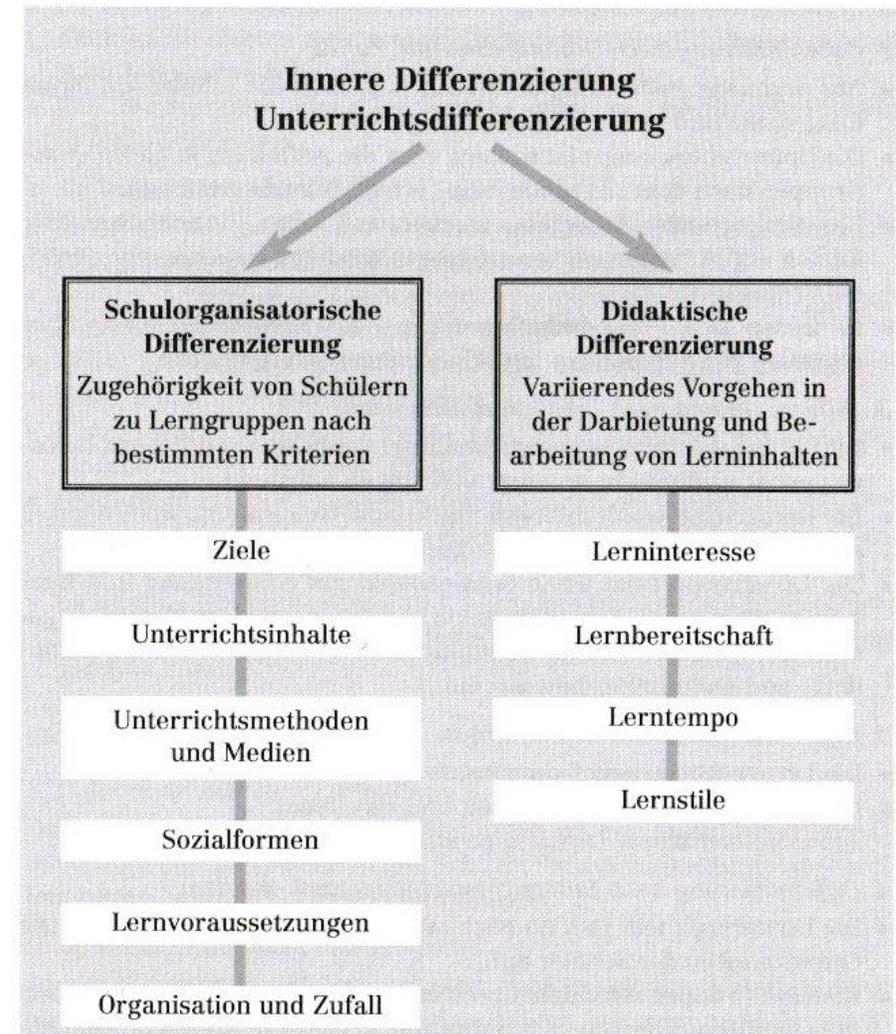
Von Comenius im 17. Jahrhundert eingeführte Aufteilung der Schüler innerhalb einer Schule nach Alter. Bildung von Jahrgangsklassen, Kursen, Arbeitsgemeinschaften, Wahlpflichtkursen, Fördergruppen.

Ebenen der inneren Differenzierung

Der Inhalt dieses Buches bezieht sich auf die Ebenen der inneren Differenzierung, denn diese Ebenen sind weder durch bildungspolitische Vor-

gaben noch kulturelle Versteinerungen geprägt, sondern offen, dynamisch und – der wichtigste Aspekt – von jedem Lehrer individuell gestaltbar.

Die Grobstruktur der inneren Differenzierung ist auf der schulorganisatorischen Ebene angesiedelt, die Feinstruktur, die innerhalb der organisatorischen Differenzierung zum Tragen kommt, didaktisch begründet, wie das folgende Schema zeigt:



Schulorganisatorische Differenzierung

Auf dieser Ebene kann jeder Lehrer die Schüler seiner Lerngruppe je nach Unterrichtssituation nach bestimmten Kriterien zu situativ wechselnden Gruppierungen zusammenfassen, wobei das Schulcurriculum und die Persönlichkeit des unterrichtenden Lehrers selbstredend sowohl Präferenzen als auch Grenzen festlegen. Dennoch sind grundsätzlich die folgenden Differenzierungsmöglichkeiten einsetzbar.

1. Differenzierung nach Organisation und Zufall:

- Aus organisationstechnischen Gründen bleiben die Schüler auf ihrem Platz sitzen und bilden so arbeitsfähige Gruppen.
- Die Unterrichtssequenz ist so kurz, dass die Aufteilung in gleich große Gruppen nach dem „Abzählprinzip“ erfolgt (Gleichverteilung).
- Das Auslosen oder Auswählen bestimmter Farben, Streichhölzer oder Karten ergibt immer wieder ein bunte Mischung zusammengewürfelter Gruppen.
- Es bilden sich Freundschaftsgruppen oder Lernverbände, die ihre gegenseitigen Sympathien und Abneigungen geklärt haben.

2. Differenzierung nach Lernvoraussetzungen:

- Die Lerngruppe wird leistungsabhängig in entweder weitgehend homogene oder weitgehend heterogene Gruppen aufgeteilt.
- Die Lerngruppe wählt interessenbezogene Themen aus, wodurch sich eine Aufteilung in Gruppen oder auch Einzelarbeit ergibt.
- Die Lerngruppe setzt ihren Schwerpunkt auf Sozialisation und Integration nicht nur der verschiedenen Lerntypen, sondern bildet z. B. geschlechtsspezifische Gruppen, multikulturelle Gruppen, bezieht Behinderte und Außenseiter bewusst ein.

3. Differenzierung nach Sozialformen:

- Die Lerngruppe arbeitet gemeinsam im Klassenverband.
- Die Lerngruppe arbeitet in festen Untergruppen.
- Jeder Schüler dieser Lerngruppe arbeitet alleine.

4. Differenzierung nach Unterrichtsmethoden und -medien:

- Die Lerngruppe teilt sich im Blick auf visuelle, auditive oder haptische Lernstrategien der Schüler auf.
- Kleinere Gruppen entstehen durch unterschiedliche Erarbeitungs- und Präsentationstechniken (z. B. mündlich, schriftlich, szenisch, algorithmisch).
- Die Lerngruppe teilt sich bedingt durch unterschiedliche Materialien oder Medien auf (z. B. eine Teilgruppe arbeitet mit dem Computer, alle

arbeiten mit unterschiedlicher Software, unterschiedliche Visualisierungsmedien werden eingesetzt usw.).

5. Differenzierung nach Unterrichtsinhalten:

- Die Lerngruppe arbeitet gemeinsam an und zu einem Thema. Durch unterschiedliche Schwerpunkte können sich Gruppen bilden, der Unterrichtsinhalt ist aber grundsätzlich gleich.
- Die Lerngruppe arbeitet in kleinen Gruppen zu sehr unterschiedlichen Themen. So können z. B. zu einer Unterrichtseinheit sehr unterschiedliche Teilaspekte behandelt und erarbeitet werden.
- Die Untergruppen einer Lerngruppe arbeiten individualisiert nach Aufgabenstellungen.

6. Differenzierung nach Zielen:

- Innerhalb der Lerngruppe arbeiten verschiedene leistungshomogene Gruppen auf unterschiedliche Schulabschlüsse hin.
- Schüler mit ähnlich gelagerten Schwierigkeiten bilden eine Gruppe, um diese Probleme zu überwinden.
- Kleine arbeitsfähige Gruppen entstehen durch gezielte Förderung partieller und universaler (Hoch-) Begabungen.
- Durch sprachliche und soziale Integration von Ausländern werden leistungsheterogene Gruppen gebildet.
- Leistungshomogene Gruppen entstehen durch die Integration von Körper- und Lernbehinderten zur Überwindung speziell gelagerter Probleme.
- Integrative Aspekte werden durch jahrgangs- und klassenübergreifende Lernpatenschaften, Tutorensysteme und Teambildungen gefördert und gestärkt.

Didaktische Differenzierung

1. Differenzierung nach Lernstilen

Diejenigen Schüler, die z. B. am effektivsten mit den Augen lernen, erhalten entsprechende visuelle Hilfen. Schüler, die am besten durch Abschreiben lernen, werden entsprechend gefördert.

2. Differenzierung nach Lerntempo

Langsam lernende Schüler erhalten vorbearbeitetes Material, überdurchschnittlich schnelle Lerner Material mit höherem und/oder zeitintensiverem Schwierigkeitsgrad.

3. Differenzierung nach Lernbereitschaft

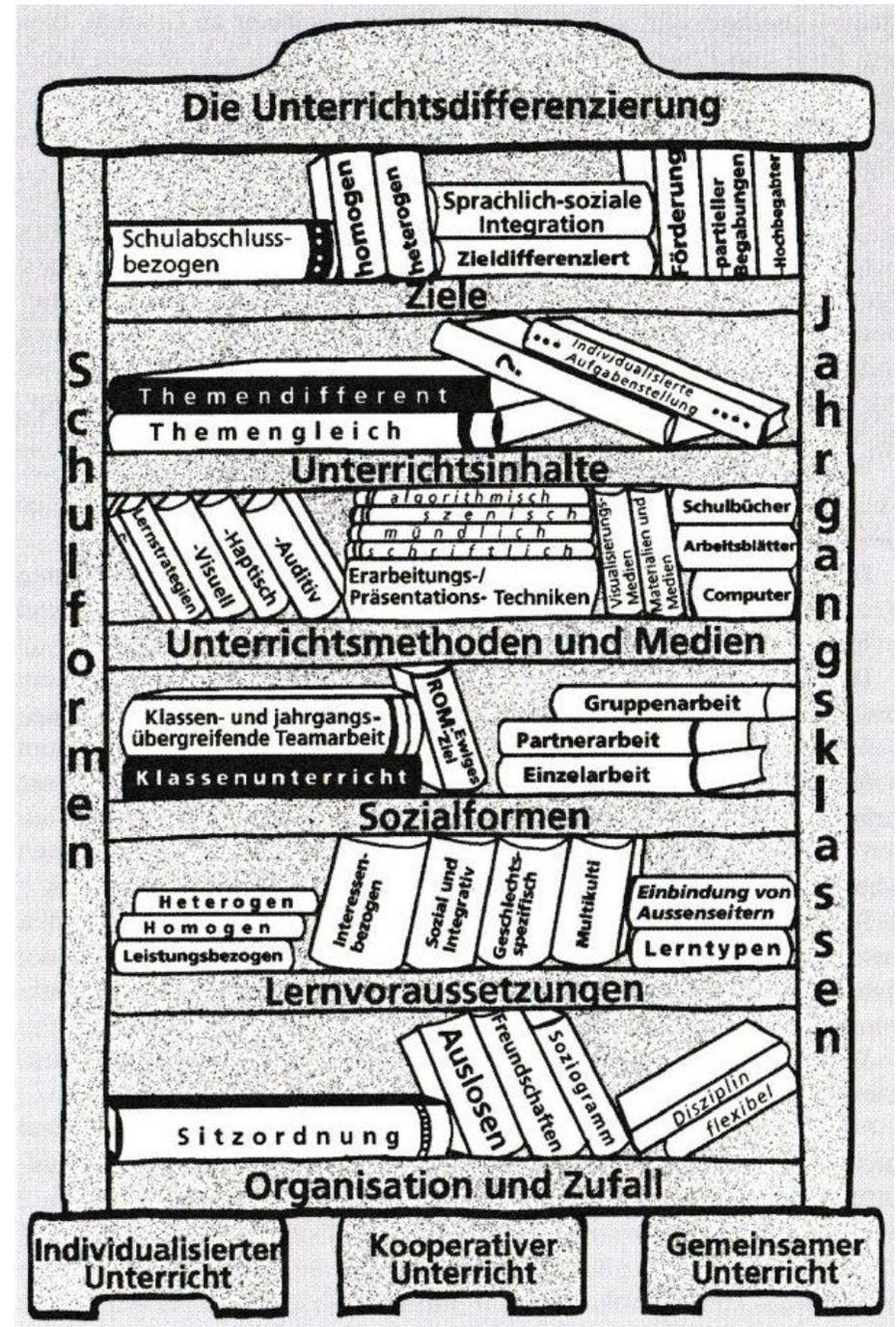
Schüler mit entsprechend geringer Lernbereitschaft erhalten erfahrungsbezogenes Material, das sich direkt auf ihre eigenen Alltagserfahrungen bezieht. Schüler mit hoher Lernmotivation arbeiten mit abstrakteren Materialien und Aufgabenstellungen.

4. Differenzierung nach Lerninteressen

Alltagsspezifische Interessen werden gezielt zur Differenzierung eingesetzt. Spezielle Schülerinteressen werden in der Gestaltung des Unterrichts aufgegriffen. Methodische Präferenzen der Schüler können vom Lehrer zum differenzierten Unterrichten genutzt werden. ...

Differenzierungsvoraussetzungen

Je heterogener die Lerngruppen geworden sind, desto wichtiger wird in den meisten Fällen die innere Differenzierung des Unterrichts. Die Lernvoraussetzungen der Schüler werden immer unterschiedlicher. ...



...

Das Ziel von Lernen ist Wissen zu erlangen, d. h., dass ich durch einen Prozess den Zustand des Nichtwissens verlasse. Dabei ist mir jemand behilflich, der mich wissend macht, der lehrt.

Das Ziel von Lernen sollte möglichst erfolgreich sein und das ist zum momentanen Zeitpunkt gar nicht so leicht. Der Diskussionsstand in unserer Gesellschaft um Allgemeinbildung, um Qualitätssicherung und um Schulentwicklung lässt sich noch nicht auf einen gemeinsamen Nenner bringen. Lehrer sind verunsichert, empfinden die Situationen in den Schulen als belastend, fühlen sich durch die Heterogenität der Lerngruppen überfordert und wünschen sich Hilfestellungen von kompetenter Seite.

Können andere Lernformen, die z. B. die Selbsttätigkeit der Lernenden betonen, den Unterricht spannender und für die Lehrkraft entspannender machen? Welche Erfolgserlebnisse müssen sowohl Lernende wie Lehrende haben, um neuen Schwung und Zufriedenheit zu erlangen?

Wird Unterricht dann interessanter und effektiver, wenn ich detailliertere Kenntnisse über die Lernvoraussetzungen meiner Schüler habe?

Welche Ziele sollen die Einzelnen in meiner Klasse erreichen? Sind meine Vorstellungen mit denen der Schüler, aber auch mit denen der Eltern identisch?

Individueller Lernerfolg

Grundvoraussetzung für das eigene Lernen ist die individuelle alltägliche Lebenswelt des Lernenden. Jeder Mensch hat seine eigenen Erfahrungen gemacht, hat seine eigenen subjektiven Strukturen im Kopf, lebt in einem eigenen Umfeld und ist geprägt vom Umgang mit Eltern, Freunden und vielen anderen. Alles, was er neu hinzulernt, versucht er mit dem Vorhandenen zu verknüpfen, er versucht Verbindungen zu etwas Bekanntem, schon mal Erlebtem herzustellen, um es einordnen zu können. Je mehr Informationen ich also mit meinen Vorerfahrungen verbinden kann, desto erfolgreicher wird mein Lernen sein, erst dann werden aus Informationen Wissen und Können.

Die Art und Weise, wie jeder Mensch am besten lernt, ist in vielen Untersuchungen erforscht worden. Die Ergebnisse all dieser Lernforschungen zeigen, dass wir dann am besten lernen, je mehr Sinne beteiligt sind.

Lao-Tse:

„Sag' es mir,

und ich werde es vergessen.

Zeig' es mir,

und ich werde mich daran erinnern.

Beteilige mich,

und ich werde es verstehen.“

Die Aufgabe der Schule ist es, die Voraussetzungen und die Möglichkeiten zu schaffen, dass der Unterricht möglichst viele Sinnesorgane beim Lernen anspricht.

...

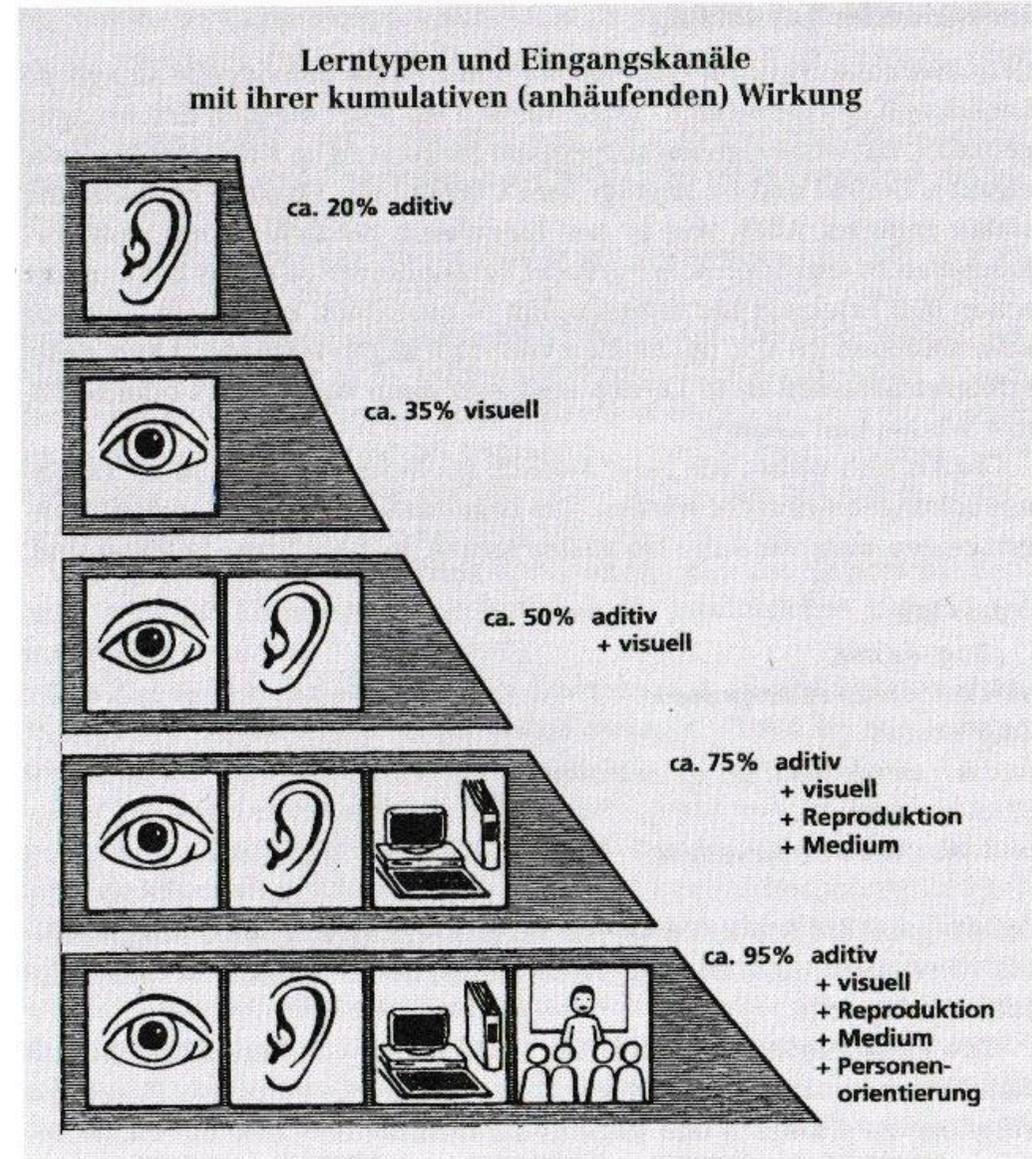


Abb. aus Hühholdt, J.: Wunderland des Lernens. Bochum: Studienkreis 1998, 11. Aufl., S. 248

...

Differenzierungskonsequenzen

Es gibt keine ganzheitliche pädagogische Lerntheorie, mit der wir lückenlos alles beschreiben und erklären könnten, was sich täglich vor unseren Augen im Klassenzimmer abspielt. Dass dem so ist, liegt schon an der Pauschalität der Fragestellung. Es gibt nicht die „eine“ Lerntheorie, die die bunte Fülle unterrichtlicher Lernformen analysieren und strukturieren helfen könnte, sondern verschiedene Theorien für unterschiedliche Formen des Lehrens und Lernens, die allerdings aufeinander bezogen werden können:

Lernen ist eben nicht nur

- passiv, rezeptiv, ergebnisorientiert, individuell, kollektiv, extrinsisch motiviert und lehrergeleitet,
- sondern auch aktiv, konstruktiv, prozessorientiert, kleingruppenorientiert, intrinsisch motiviert und schülergeleitet.

Und auch das Lehren ist nicht nur

- systematisch, stoffbezogen, sachlich lehrmethodenorientiert und lehrerdominant,
- sondern auch situiert, projektbezogen, überfachlich, offen und schülerdominant (vgl. Weinert 1997).

Obwohl passives, rezeptives Wissen keineswegs so unwirksam ist, wie zur Zeit oft behauptet wird, gibt es viele Unterrichtsziele, zu deren Erreichung ein aktives und konstruktives Lernen notwendig ist. Damit sind nicht äußere Aktivitäten gemeint; es geht vielmehr darum, dass sich Schüler mit den Lerninhalten und mit den Lernsituationen aktiv auseinandersetzen und ihr eigenes Wissen konstruktiv aufbauen.

Eine kritische Analyse der vorhandenen Literatur ergibt, dass systematisch-kognitives Lernen vor allem den vertikalen Transfer verbessert (also die Erleichterung künftigen Lernens auf dem gleichen Inhaltsgebiet, z. B. der Mathematik), während situiertes Lernen den horizontalen Transfer begünstigt (d. h. die Anwendung und Erweiterung des Wissens in ähnlichen sozialen und inhaltlichen Kontexten und Situationen). Da das Erreichen anspruchsvoller Lernziele in der Regel beide Transferformen erfordert, ist es in der Schule notwendig, dass sowohl kognitiv-systematisch als auch situiert-lebenspraktisch gelernt wird. Fachlichem und überfachlichem Unterricht kommt die gleiche Bedeutung zu. Die Systematik der Inhalte ist der eine Weg, die Besonderheit der lebensweltlichen Phänomene, Probleme und Projekte der andere. Nicht jeder der zwei Wege, sondern nur beide zusammen führen zum Ziel.

Der Erwerb intelligenten Wissens ist und bleibt auch in Zukunft eine wesentliche Aufgabe des Unterrichts. Mit intelligentem Wissen sind nicht träge, mit der Lernsituation verlötete, nur mechanisch anwendbare Kenntnisse gemeint, sondern es geht um ein sinnvoll geordnetes, untereinander und mit vielen Anwendungssituationen vernetztes, flexibles und situativ leicht anpassungsfähiges Wissen und Können. Der Erwerb dieses intelligenten Wissens erfordert in der Regel viele Jahre intensiven Lernens. Defizite lassen sich durch allgemeine Strategien der Informationsverarbeitung, durch kurze Trainings- oder schicke Animationsseminare nicht kompensieren. ...

Die „Kommode zum Buch“

Sie zeigt die organisatorischen und inhaltlichen Konsequenzen unseres Differenzierungsmodells.

1. Schulorganisation:

Das hier entwickelte Modell der Differenzierung benötigt weder grundlegende schulorganisatorische Umwälzungen noch neue Berechnungsmodi für Lehrerarbeitszeit usw. Alle Varianten passen in den täglichen Unterrichtsablauf und -rhythmus einer bundesrepublikanischen Schule.

2. Lehrpläne:

Die inhaltlichen Vorgaben der Kultusministerien in Form von Lehrplänen und Rahmenrichtlinien werden durch unser Differenzierungsmodell nicht verletzt, im Gegenteil, die zusätzlichen methodischen und fachlichen Optionen, die heutige Rahmenrichtlinien im Regelfall enthalten, können intensiver genutzt werden.

3. Schulcurriculum:

Das Schulcurriculum differenziert sich in die internen Lehrpläne für die einzelnen Fächer oder Fachbereiche. Wenn Sie nicht als Einzelkämpfer an Ihrer Schule auftreten wollen (was möglich, aber anstrengend ist),

empfehlen wir dringend eine genaue Absprache innerhalb der Fachgruppe in Bezug auf die Jahresplanung: ...

4. Eigene Unterrichtsplanung:

Was die eigene Planung angeht, möchten wir – insbesondere den „Differenzierungsanfängern“ – Mut machen, die hier vorgestellten Ideen zu realisieren, auszuprobieren und gerne auch den eigenen Vorstellungen und Bedürfnissen anzupassen. In den zur Zeit gültigen Rahmenrichtlinien der berufsbildenden Schulen befindet sich (sinngemäß) die folgende Formulierung: „Wir Lehrer müssen lernen, die zeitweilige Unplanbarkeit und Unstrukturierbarkeit offener Unterrichtsformen auszuhalten.“ Radikalisiert formuliert dies der Pädagoge Horst Rumpf, der von „Vorschlägen zur Dämpfung der Belehrungssucht von Lehrern“ spricht – so das Motto seines Einführungsvortrags zur Pädagogischen Woche 1990 der Universität Oldenburg. Loslassen lernen ist schwer und fordert viel Überwindung, aber „Wege entstehen beim Gehen“, und dazu möchten wir Sie ausdrücklich ermuntern.

Die „Kommode zum Buch“

