

Umgang mit Heterogenität

Es ist eine täglich wiederkehrende Erfahrung im Unterricht, dass Schülerinnen und Schüler, was ihre Begabungsvoraussetzungen, ihr Leistungsverhalten und ihre Motivation betrifft, sehr unterschiedlich sind. Ein Unterricht, der diesen Unterschieden gerecht werden will, um möglichst vielen Schülerinnen und Schülern bestmögliche Lernchancen zu geben, muss darauf in angemessener Weise reagieren. Hierbei ist es sicherlich sinnvoll und notwendig, darauf zu schauen, welche Angebote im Sinne von Binnendifferenzierung und Individualisierung gemacht werden können, um einzelne Schülerinnen und Schüler bei ihren spezifischen Problemen und Schwierigkeiten zu unterstützen. Bei dieser Sichtweise geht es also um Möglichkeiten gezielter **Intervention**.

Allerdings darf in diesem Zusammenhang aber nicht übersehen werden, dass man auch den Unterricht daraufhin überprüfen muss, inwieweit dieser selbst durch problematische Vorgehensweisen oder Formen der Gestaltung Schwierigkeiten bei einzelnen Schülerinnen und Schülern erst schafft oder verstärkt. Daher muss im Sinne von **Prävention** bei der Gestaltung von Förderkonzepten immer auch der gesamte Unterricht in den Fokus genommen werden.

Wir betrachten das Thema „Umgang mit Heterogenität“ als eine Baustelle. Es ist daher ein wichtiger Teil unserer Aufgabe als didaktisches Zentrum, an der Entwicklung von Unterricht und Förderkonzepten mitzuwirken. Die folgende Graphik gibt einen Überblick über derzeitige Arbeitsfelder, ohne dabei den Anspruch auf Vollständigkeit zu formulieren.

Baustelle: Umgang mit Heterogenität

Skizze eines Aufgabenfelds „Individualisierte und differenzierte Förderung“

Leistungsverhalten
der Schülerin / des Schülers

Subjektive Deutungsmuster,
pädagogische Alltagstheorien
im Unterricht

beeinflusst von

prägen Vorstellung und Umgang

- Begabungsvoraussetzungen
- Arbeitsverhalten
- Konzentrationsfähigkeit
- Frustrationstoleranz
- Familiärem Hintergrund
- Soziokulturellem Kontext
- Krisen (Entwicklung, Gesundheit usw.)
- u. ä.

Problematische Deutungsmuster erhöhen Risiko

bezüglich

∅ der Didaktik und Methodik

- Lernen

- Motivation

∅ der Lesekompetenz

∅ der Aufmerksamkeits-

steuerung und Transparenz

∅ der Praxis der Notengebung

.....



und beeinflussen in einem wechselseitigen Prozess das Leistungsverhalten zusätzlich negativ.



Professionelle Deutungsmuster schaffen günstige Voraussetzungen für Förderung durch

Intervention

und

Prävention

Zur Erläuterung der Graphik sollen einige Aspekte etwas ausführlicher dargestellt werden.

A. Möglichkeiten der Förderung in der Schule (Intervention)

Unterricht:

- Binnendifferenzierung

- durch unterschiedliche Aufgabenschwierigkeit (*Siehe hierzu: Unterrichtsvorschläge des Seminars Stuttgart, Binnendifferenzierung, Landesinstitut für Schulentwicklung 2008 und Ingvelde Scholz (Hg.), Der Spagat zwischen Fördern und Fordern, Unterrichten in heterogenen Klassen, Göttingen 2008*)
- durch unterschiedliche Formulierungen bei den Aufgaben- bzw. Problemstellungen
- durch unterschiedliches Lern- und Arbeitstempo

- Methodenwechsel

- Hausaufgaben:

- Binnendifferenzierung
 - durch unterschiedliche Aufgabenschwierigkeit
 - durch unterschiedliche Formulierungen bei den Aufgaben- bzw. Problemstellungen
 - durch zusätzliche individuell zugewiesene Übungsaufgaben

Strukturelle Binnendifferenzierung

Außerunterrichtliche Maßnahmen:

- Hausaufgabenbetreuung
- Individuelle Lernberatung
- Elterngespräche mit dem Ziel, die Unterstützung der Eltern beim häuslichen Arbeiten zu erreichen

Förderunterricht (z.B. intelligent und vernetzt gestaltet im Fach Deutsch durch Textarbeit auf der Grundlage von Lehrbüchern anderer Fächer)

Sommerschule (Referenz: *Friedrich-Schiller-Gymnasium, Marbach am Neckar*)

B. Drei elementare Begriffe des Lernens - und damit der Förderung (Prävention)

Lesekompetenz

Hierzu ein Befund aus der Leseforschung

- Schlechte bzw. ungeübte Leser tendieren dazu, schwierige Passagen zu übergehen und schlimmer noch, sie bemerken nicht, wenn sie etwas nicht verstehen oder übersehen.
 - Gute Leser hingegen gehen eher strategisch vor, indem sie zum Beispiel den Kontext heranziehen, um sich die Bedeutung zu erschließen, aktiv das Gedächtnis nach relevantem Vorwissen absuchen und/oder versuchen, Zusammenhänge zwischen verschiedenen Textteilen herzustellen.
- è Lesekompetenz im Sinne effektiver Informationsverarbeitung bedarf einer intentionalen und strategischen Steuerung des Lern- und Leseprozesses. (aus: Baumert, Klieme u.a. (Hrsg.), PISA 2000, Opladen 2001, S. 76 f.)

Für Lehrerinnen und Lehrer bedeutet dies, dass sie nicht selbstverständlich davon ausgehen dürfen, dass Schülerinnen und Schüler problemlos Informationen aus Texten entnehmen können, weil diese ja da „stehen“. Da Lernen am Gymnasium aber in besonderer Weise textbasiert ist, muss im Unterricht in allen Fächern eine größere Aufmerksamkeit auf die reduktive und elaborative Textverarbeitung gerichtet werden. Unmittelbar damit zusammen hängen **Aufmerksamkeitssteuerung** und **Transparenz**. Das Gehirn verarbeitet aktiv die Sachverhalte, auf die die Aufmerksamkeit gerichtet ist. Ein guter Unterricht bemüht sich daher stets darum, den Ablauf so zu steuern, dass die wichtigen Begriffe und Sachverhalte und die entsprechenden Strukturen immer wieder in den Fokus geraten können. Dies ist aber zuerst einmal nur die Lehrerperspektive. Was in den Köpfen der Schülerinnen und Schüler tatsächlich passiert, wie aufmerksam sie sind, wie sehr sie bereit sind, das gerade Behandelte gleich oder unmittelbar im Anschluss an die Stunde zu Hause kognitiv zu verarbeiten, bleibt ungewiss. Zu den alltäglichen Erfahrungen gehört ja, dass viele Schülerinnen und Schüler erst kurz vor den Klassenarbeiten anfangen, intensiver zu lernen, was dann für sie auch heißt, auf der Grundlage der Heftaufschriebe und der Lehrbücher zu rekonstruieren, was nun eigentlich wichtig war und für die Arbeit relevant ist. Hier brauchen gerade schwächere Schülerinnen und Schüler, denen es schwer fällt, Texte zu strukturieren und Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden, Unterstützung durch besondere Schulung der Lesekompetenz im

Unterricht oder in schwierigeren Fällen z. B. in einem vernetzten Förderunterricht und durch transparente Definition der relevanten Lerngegenstände. Dies gilt vor allem in der Unterstufe, in eingeschränktem Maße auch für die Mittelstufe.

C. Drei Thesen zur Praxis der Notengebung

1. Die zu beobachtende starke Tendenz zu einer mittleren Notenverteilung bei Klassenarbeiten und Jahresendnoten konterkariert unter Umständen Förderbemühungen, da dieses stabile, meist unbewusste und deshalb nicht hinterfragte Deutungsmuster dazu führt, dass Klassenarbeiten entweder von den Aufgabenstellungen her so formuliert oder die Korrektur und Bewertung so durchgeführt werden, dass am Ende wieder eine mittlere Verteilung der Noten vorliegt. Im Einzelfall kann das bedeuten, dass die Bemühungen eines geförderten Schülers sich im Notenbild nicht auswirken, oder schlimmer noch, dass sich ein geförderter Schüler im Notenbild verbessert, während ein nicht geförderter Schüler in der Rangfolge nach hinten rutscht und so plötzlich zum Problemfall wird.
2. Dieses Deutungsmuster unterstützt daher auch die problematische Praxis der schwächenorientierten Bewertung. Bei einer solchen Vorgehensweise schaut man im Wesentlichen darauf, was ein Schüler nicht kann, welche Fehler dieser macht, anstatt zu seinen Gunsten (und im Sinne der Bildungsreform 2004) stärker in die Bewertung einfließen zu lassen, welche Kompetenzen er erworben hat.
3. Im Kontext von individualisierender und differenzierender Förderung muss darüber nachgedacht werden, ob ein und dasselbe Instrument der Leistungsbewertung geeignet ist, eine sachgerechte „Messung“ von Schülerleistungen zu gewährleisten, oder ob es im Sinne der Förderung (und der Entwicklung eines adäquaten Leistungsselbstbilds beim Schüler) nicht besser ist, auch bei der Formulierung von Klassenarbeiten differenzierte Angebote zu machen (*Siehe hierzu: Heiner Hoffmeister, Möglichkeiten der Binnendifferenzierung bei der Leistungsbeurteilung – Beispiele aus der Praxis, in: I. Scholz (Hg.), Der Spagat zwischen Fördern und Fordern, Göttingen 2008*)