

Im Rahmen eines europäischen Programms zur Lehrerbildung haben Expertengruppen individualisierende Lern- und Arbeitsformen in verschiedenen Ländern miteinander verglichen. Vor allem in den skandinavischen Ländern haben sich andere Lernformen als der Klassenunterricht längst durchgesetzt. Individualisieren lässt sich mit und ohne Leistungsdifferenzierung.

Mehr Wettbewerb oder mehr Wertschätzung?

Unterschiedliche Strategien individualisierten Lernens in Europa

BRIGITTE SCHUMANN

Der Paradigmenwechsel zu integrierten Schulsystemen, der in der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts in anderen europäischen Ländern politisch vollzogen wurde, hat dort die Grundeinstellungen der Lehrerinnen und Lehrer zu Heterogenität nachhaltig verändert. In Deutschland wird die Strukturreform (noch) blockiert. Umso wichtiger ist es, Lehrern und Lehrerinnen den notwendigen Mentalitätswandel über Aus- und Fortbildung zu ermöglichen bzw. diejenigen zu unterstützen, die reformbereit sind, sich aber im Alltag ständig von ihren pädagogischen Ansprüchen überfordert fühlen.

Das ist das Ziel von European Mixed Ability and Individualized Learning – kurz EU-Mail, einem 2004 begonnenen und auf drei Jahre angelegten Schulentwicklungsprojekt zur Förderung individualisierender Lern- und Unterrichtsformen in heterogenen Gruppen. Es beteiligen sich Schulen und Lehrerbildungsinstitutionen aus Deutschland, England, Finnland, Norwegen und Schweden. Teilnehmer auf deutscher Seite sind vier Gesamtschulen in NRW, die Bezirksregierung Düsseldorf, die Studienseminare Düsseldorf und Essen, die Fernuni Hagen sowie das Institut für Schulentwicklungsforschung (ISF) in Dortmund. Die Projektpartner wollen auf der Basis des Austauschs über die Unterrichtspraxis in den einzelnen Ländern gemeinsam Module für die

Aus- und Fortbildung von Lehrern entwickeln und erproben. Das Projekt wird koordiniert vom Forum Eltern und Schule (FESCH), einer Einrichtung des Landesverbands der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule (GGG) in NRW. Es wird im Rahmen des Comenius-Programms von der Europäischen Kommission gefördert.

In der ersten Projektphase wurde die Unterrichtspraxis und Schulkultur in den jeweiligen Ländern erforscht. Diese Untersuchung ist nun abgeschlossen. Die Projektberichte können neben anderen Informationen im Internet unter www.eu-mail.info eingesehen werden. Die Fernuni Hagen bietet einen Film über »Schule auf finnisch« an (Online-Bestellung über <http://www.fernuni-hagen.de/ZFE/Programme/zverz.shtml>). Wie die anderen Projektländer und die Gesamtschulen in NRW mit der Herausforderung »Heterogenität« umgehen, darüber werden weitere Filme demnächst Auskunft geben.

Das Interesse der deutschen Schulen an EU-Mail

Das internationale Projekt wurde im nordrhein-westfälischen Gesamtschulspektrum entwickelt. Im Zentrum steht das Recht aller Kinder und Jugendlichen auf erfolgreiches Lernen aus pädagogischer, sozialer, demokratischer und volkswirtschaftlicher Sicht. Die deutschen Projektpartner sind sich darin einig, dass mit der herkömmlichen deutschen Selektionspädagogik dies nicht verwirklicht werden kann. Der andere Umgang mit heterogenen Lerngruppen in Skandinavien und England sollte deshalb näher untersucht werden. Die Projektpartner der beteiligten Länder gingen davon aus,

• dass jede/r Schüler/in mit ihrem/seinem Potenzial und Interesse anerkannt und individuell gefördert werden muss,

• dass Lehrer(innen) allen Schülerinnen und Schülern vielfältige und herausfordernde Lerngelegenheiten bieten müssen, damit diese individuelle Lernfortschritte machen können und bewusst erfahren, wie sie am besten lernen,

• dass die Verantwortung für das eigene Lernen entwickelt und unterstützt wird durch das Ethos der Schule, die Rückmeldungen der Lehrer(innen), durch lernförderliche Beziehungen in der Lerngruppe und durch eine echte Einbeziehung der Schüler(innen) in die Gestaltung von Lernsituationen.

Trotz dieser grundsätzlichen Übereinstimmung zwischen den Partnern hat sich in der Arbeit gezeigt, dass unterschiedliche kulturelle, historische und politische Hintergründe auch Unterschiede im pädagogischen Verständnis und im Unterrichtsalltag in den beteiligten Ländern bewirken. Die deutschen Projektpartner können von den Partnerländern lernen. Umgekehrt sind aber auch von den integrierten Gesamtschulen in NRW pädagogische Reformimpulse ausgegangen, die vorzeigenswert sind.

Erkenntnisse

1. Es wurden »Perlen« gesucht und gefunden.

In der ersten Phase sollte gute Praxis individualisierender Lern- und Unterrichtsformen in heterogenen Gruppen identifiziert und verglichen werden.

Jedes Teilnehmerland empfing für eine Woche vier international gemischte Zweierteams aus Experten der anderen Teilnehmerländer. Diese Teams besuchten je zwei der vier teilnehmenden Schulen, machten Unterrichtsbesuche, führten leitfadengestützte Interviews mit Schüler(inne)n, Lehrer(inne)n und Schulleitungen, dokumentierten diese und verfassten am Ende einen gemeinsamen Projektbericht.

Die Berichte bieten Informationen zu wichtigen Fragestellungen des individualisierenden Lernens in heterogenen Gruppen. Sie zeigen darüber hinaus, dass es Beispiele für gute Praxis in jedem der Partnerländer gibt. Erhebliche Unterschiede können in den bildungspolitischen Rahmenbedingungen ausgemacht werden, z. B. bezüglich der Finanz- und Personalausstattung der Schulen, aber auch der »Philosophie«. Im »englischen Modell« ist das Prinzip der Chancengleichheit stark verbunden mit dem Wettbewerbsgedanken, während das »nordische Modell« dem Gedanken der Wertschätzung individueller Unterschiede Priorität einräumt.

2. Elemente für individualisierendes Lernen

In einem Projektbericht über schwedische Schulen ist zu lesen, dass Individualisierung kein Zaubertrick, sondern zuallererst eine *Einstellung* ist. Sie zeigt sich im »Respekt für den Einzelnen«, im »Vertrauen in die Stärken von jedem Einzelnen« und im »Spaß am Lernen«. Lehrer(innen) geben mit ihrer Einstellung und Haltung das Lernklima vor. Sie entscheiden darüber, ob es ein Klima ist, in dem Schüler(innen) ohne Angst vor Fehlern nach Lösungswegen suchen. In einem unterstützenden Klima mit klaren Anforderungen und transparenten Lernzielen fühlen sich Schüler(innen) ermutigt und trauen sich eher auch an schwierige Aufgaben heran. Da es nicht darauf ankommt, ob man besser oder schlechter ist, bieten sich sehr viel mehr Gelegenheiten für Schülerinnen und Schüler, positive Beziehungen im Unterricht zueinander aufzunehmen und zu entwickeln.

Die Beobachtungen bestätigen, dass in einer solchen Atmosphäre Lehrer(innen) darauf vertrauen können, dass Schüler(innen) sich gegenseitig unterstützen und helfen. Damit positive Beziehungen auch wirklich lernförderlich eingesetzt werden können, ist es wichtig, dass Schüler(innen) neben fachbezogenen Methoden die *Regeln für Partnerarbeit und Gruppenarbeit* kennen und sicher handhaben können. Schülerinnen und Schüler sind in allen Projektländern mit diesen Methoden sehr vertraut. Von Partnerarbeit wird viel Gebrauch gemacht. Lehrer(innen) setzen häufig leistungsschwächere neben leistungsstärkere Schüler(innen). Schülerinnen und Schüler bestätigen in Interviews, dass sie sich gerne von Schülern helfen lassen, »weil sie unsere Sprache sprechen«.

Einzelarbeit mit dem Buch ist in den anderen Partnerländern nicht verpönt, sondern hat einen zentralen Stellenwert. Allerdings sind Schulbücher in den nordischen Ländern individualisierend angelegt. Die Schüler(innen) arbeiten zwar alle an einem Thema bzw. Gegenstand, aber die Aufgabenstellungen werden auf unterschiedlichen Niveaus angeboten. Die Schüler(innen) entscheiden, welche Aufgaben sie für sich bearbeiten. *Wahlfreiheit innerhalb einer vorgegebenen Arbeitsstruktur* stärkt die Selbstständigkeit und die Verantwortung für das eigene Lernen. In Norwegen ist es üblich, dass alle Schüler(innen) Aufgaben für eine Woche oder mehrere Wochen bekommen und ihre Arbeit daran individuell planen. Sie sind frei zu wählen, in welcher Reihenfolge und welchem Lerntempo sie die Aufgaben erledigen. Die Arbeit daran geschieht zu Hause und in Arbeitsstunden, die im Stundenplan vorgesehen sind. Die Ergebnisse werden präsentiert oder in Tests abgefragt.

Ob Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit, wann immer Unterricht individualisierend organisiert wird, haben Lehrer(innen) Zeit, sich um die Schüler(innen) gezielt zu kümmern, die ihre Unterstützung besonders brauchen. Sie können anders als in einem fragend entwickelnden Frontalunterricht auch Schüler(innen) bei der Arbeit und in ihren Lernprozessen beobachten und wichtige Rückmeldungen geben. Neben der Leistungsbeurteilung von Tests machen Lehrer(innen) in allen Schulen der besuchten Länder intensiven Gebrauch von in-

dividuellen Rückmeldungen an ihre Schülerinnen und Schüler. Diese beziehen sich sowohl auf Lernergebnisse als auch auf Lernprozesse. Dabei zeigt sich, dass in England im Vergleich zu den nordischen Ländern das Ergebnis wegen der besonderen englischen Testkultur stärker im Mittelpunkt

Im »englischen Modell« ist der Wettbewerbsgedanke stark, im »nordischen Modell« der Gedanke an die Wertschätzung individueller Unterschiede.

steht als der Lernprozess. In Schweden und Norwegen werden z. B. nicht immer alle Fehler angestrichen, denn die Schüler(innen) sollen ermutigt werden, sich auf bestimmte Probleme zu konzentrieren und sie in Angriff zu nehmen.

Auch die *Zusammenarbeit mit Eltern* ist in den anderen Ländern sehr facettenreich. Sie schließt regelmäßige schriftliche Rückmeldungen über das Lernverhalten genauso ein wie Gespräche mit Eltern und Kindern über Zeugnisse und Zielvereinbarungen bei zusätzlich erteilter Förderung durch die Schule.

Motivation, Selbstvertrauen und Selbstverantwortung wachsen mit dem Wissen über die eigene Lernentwicklung. In allen nordischen Ländern sind Kinder darin geübt, sich von klein auf selbst zu beurteilen. Es ist dort üblich, dass Schülerinnen und Schüler *Portfolios oder Lerntagebücher* anlegen, die dokumentieren, welche Ziele sie erreicht haben und wie sie zu ihren Ergebnissen gekommen sind.

Die Lehrer(innen) werden in den Partnerländern auf vielfältige Weise unterstützt. Dies ist z. T. strukturell bedingt, da die Integration/Inklusion von Schülern und Schülerinnen mit besonderen Bedürfnissen die Anwesenheit von und *Zusammenarbeit mit Sonderpädagogen und Schulassistenten* notwendig macht. Das sonderpädagogische Know-how kommt nicht nur den Schülern und Schülerinnen mit Behinderungen zugute, sondern wird z. B. in der Teamarbeit zwischen dem Klassen- oder Fachlehrer und dem Sonderpädagogen sowie in individuellen Förderangeboten für bestimmte Schülergruppen als Förderressource für alle Schüler(innen) eingesetzt.

Teamstrukturen nach innen und Kooperationsstrukturen nach außen in unterschiedlicher Art sind Standard an allen Schulen und bestimmen üblicherweise die professionelle Zusammenar-

Erstaunen erregte der unproduktive und schädliche Schulstrukturwarr.

beit der Lehrerinnen und Lehrer untereinander und mit außerschulischen Partnern. Lehrer(innen) erfahren Beratung und Unterstützung durch die Bündelung unterschiedlicher Kompetenzen unter dem Dach der Schule.

3. Schulkultur: das Salz in der Suppe

An allen Schulen ist das Zugehörigkeits- und Gemeinschaftsgefühl der Schüler(innen) sehr stark ausgeprägt. Regelmäßige Schul- und/oder Klassenversammlungen, Präsentationen von Schülerarbeiten, vielfältige Angebote an Schülerinnen und Schüler, sich innerhalb der Schule und des Schulumfeldes durch Übernahme von Verantwortung zu bewähren, sind beispielgebend für das Ethos einer Schule. Wohlbefinden und soziale Anerkennung vermitteln sich über die Teilhabe an der Schulkultur. Sie gelten als pädagogische Grundausstattung für erfolgreiches Lernen. Lebendige Schulkultur ist das Produkt eines kontinuierlichen demokratischen Verständigungs- und Reflexionsprozesses von Lehrern, Schülern und Eltern über die Aufgaben und die Aufgabenerledigung von Schule.

4. Negative Faktoren für individualisierendes Lernen: das »englische Modell«

Finnland, Norwegen und Schweden haben schon seit langem die äußere Fachleistungsdifferenzierung abgeschafft, weil sie die leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler benachteiligt. In England dagegen ist sie übliche Praxis, obwohl sie anders als bei uns nicht rechtlich vorgeschrieben ist. Schon im 7. Jahrgang werden Schüler(innen) in fast allen Fächern einer der meistens drei oder vier Niveaugruppen zugeordnet.

Das englische Schulsystem verbindet den Anspruch auf Chancengleichheit in einem integrativen Schulsystem mit

dem Anspruch auf Leistungssteigerung durch Wettbewerb. Zur Messung der erreichten Schülerleistungen werden u. a. an bestimmten Nahtstellen des Schulsystems standardisierte nationale Leistungstests eingesetzt und zentral ausgewertet. Der Öffentlichkeit werden die Ergebnisse der einzelnen Schulen in einer Rangfolge präsentiert. Um die Schülerinnen und Schüler optimal auf die Tests vorbereiten zu können, erscheint es den meisten Schulleitern und Lehrern auch in den Interviews sinnvoll und effektiv, sie nach Leistung zu sortieren.

Das Prinzip einer Schule für alle wird durch die auffällige Verteilung von benachteiligten und behinderten Schülern in den unteren Niveaugruppen ausgehöhlt. Die davon Betroffenen haben ein niedriges Selbstvertrauen in ihre Kompetenz und ein geringes Ansehen innerhalb der Schülerschaft. Die Schülerinterviews bestätigen: Das Lernen englischer Schüler(innen) vollzieht sich nicht so angst- und diskriminierungsfrei wie das von Schülerinnen und Schülern in den nordischen Ländern.

5. Wie sehen uns die anderen?

Die internationale Expertengruppe war sich am Ende des einwöchigen Schulbesuchs einig, dass unsere Gesamtschulen geprägt sind von einem schülerfreundlichen Klima und einer Schulkultur mit hohen Ansprüchen an die soziale Kompetenz der Schüler(innen). Die Schülerinnen und Schüler vertrauen ihren Lehrern und Lehrerinnen und unterstützen sich gegenseitig im Unterricht. Sie sind mit den Methoden des Gruppenunterrichts sehr vertraut. Den Lehrern und Lehrerinnen wurde große Fach- und Methodenkompetenz bescheinigt, aber ein zu geringes Wissen über die individuelle Lernentwicklung ihrer Schüler(innen), so dass diese zu wenig individuelle Orientierung bekommen, wie sie sich verbessern können. Eine aktive Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler in die Gestaltung ihrer Lernprozesse wurde weitgehend vermisst. Erstaunen erregte der unproduktive und schädliche Schulstrukturwarr ebenso wie die Tatsache, dass an Gesamtschulen sonderpädagogische Ressourcen keine Selbstverständlichkeit sind.

Ausblick

Es steht außer Frage, dass zum Abbau sozialer Ungleichheit und für bessere

Qualität im Bildungswesen die politische Leitentscheidung für ein integratives Schulsystem ohne äußere Fachleistungsdifferenzierung in Deutschland mehr als überfällig ist. Das ist die wichtigste Botschaft an die bildungspolitischen Akteure im eigenen Land. Aber schon jetzt können Schulen aller Schulformen ihre pädagogische Arbeit darauf befragen, wie sie mit Heterogenität umgehen und wie sie die individuelle Förderung an ihrer Schule verbessern können. Für Gesamtschulen hat die Abschaffung der äußeren Fachleistungsdifferenzierung in diesem Zusammenhang Priorität.

Vielen deutschen Teilnehmerinnen und Teilnehmern ist im Verlauf der gemeinsamen Arbeit immer deutlicher geworden, welche grundlegenden Veränderungen des Schulalltags durch eine veränderte Perspektive möglich wird, die da heißt: Erfolgreiches Lernen jedes/jeder einzelnen setzt die Anerkennung der Heterogenität und Vielfalt in der Gemeinsamkeit voraus.

Alle beteiligten Lehrerausbildungsinstitutionen werden Module für eine veränderte Unterrichtspraxis erarbeiten und in ihrer Arbeit erproben. Das Forum Eltern und Schule wird u. a. mit gezielten Fortbildungsangeboten für die Verbreitung der Projekterkenntnisse an Schulen sorgen. Ab 2006 werden Module für neues Lernen zu den o. g. Aspekten mit Beratungs- und Begleitangebot interessierten Schulen zur Verfügung gestellt werden (Kontakt: rainer.kopp.fesch@t-online.de).

Eine gemeinsame Dokumentation des Projektes in Buchform sowie nationale und internationale Konferenzen werden für eine Verbreitung der Ergebnisse sorgen.

Brigitte Schumann, Jg. 1946, war bildungspolitische Sprecherin der Grünen im Landtag von NRW von 1990–2000 und arbeitet derzeit als freie Bildungsjournalistin. Im Rahmen der EU-Mail hat sie englische Schulen besucht.

Adresse: Rüttenscheider Str. 18, 45128 Essen, E-Mail: Ifenici@aol.com
