

Besuch Deutschland 23. – 28. Januar 2005

Bericht

Torunn Meyer Melin (Norwegen), Pirkko Pollari (Finnland)

Wir haben zwei Ganztags-Gesamtschulen in Nordrhein-Westfalen besucht. Die erste Schule hatte etwa 1400 SchülerInnen und die zweite ungefähr 800 SchülerInnen. An beiden Schulen waren die SchülerInnen unterschiedlicher sozialer und ethnischer Herkunft. Wir haben SchulleiterInnen, LehrerInnen und SchülerInnen befragt und Unterrichtsstunden in Mathematik, Biologie, Deutsch und Englisch beobachtet. Die SchülerInnen der beobachteten Klassen waren in den 5. – 7. Klassen und sie waren 12 – 14 Jahre alt.

Die folgende Liste beinhaltet unsere Vorschläge für beste Praxis für individualisierendes Lernen in heterogenen Gruppen. Die Liste basiert darauf, was wir während der Schulbesuche gesehen und gelernt haben. Wir haben nur diejenigen besten Praktiken aufgenommen, über die wir uns beide einig waren.

Beispiele für beste Praxis

Gestaltung des Klassenraums

SchülerInnen in Gruppen einteilen - Tischgruppen/Sitzgruppen

Beobachtung/Interview:

An beiden Schulen arbeiteten die SchülerInnen in verschiedenen Stunden und Fächern über einen längeren Zeitraum in Gruppen (4 – 6 SchülerInnen in jeder Gruppe), d.h., nicht nur für eine Aufgabe oder Stunde.

Anmerkung: Es ist ausgezeichnet, dass die LehrerInnen in enger Zusammenarbeit mit ihren SchülerInnen Gruppen bilden, d.h., die Meinung ihrer SchülerInnen berücksichtigen. Die Gruppen wechseln auch regelmäßig, damit die SchülerInnen lernen, wie sie mit verschiedenen SchülerInnen (unterschiedliche Herkunft, Fähigkeiten und Geschlechter) in Teams arbeiten können.

Lehren und lernen

Einzelarbeit – “Laufdiktat”

Beobachtung: Der/Die LehrerIn legte an verschiedene Stellen im Klassenraum ein paar Exemplare des Textes, der den SchülerInnen vertraut war. Die Aufgabe der SchülerInnen war es, ihre Plätze zu verlassen, zu dem nächstgelegenen Text zu gehen, so viele Sätze wie möglich auswendig zu lernen, auf ihre Plätze zurückzugehen und die Sätze in ihre Notizbücher zu schreiben. Die SchülerInnen konnten dies so lange wiederholen, bis sie es geschafft hatten, den ganzen Text niederzuschreiben. Wenn ein/e SchülerIn die Aufgabe beendet hatte, kam der/die LehrerIn, um den Text nachzusehen, oder bat den/die SchülerIn, den Text mit dem Originaltext zu vergleichen. Den schnelleren SchülerInnen gab der/die LehrerIn eine Zusatzaufgabe (Zeichensetzung hinzufügen).

Anmerkung: Den SchülerInnen machte es Spaß, die Aufgabe zu erledigen, weil sie im Klassenraum herumgehen konnten. Diese Aufgabe gab jedem/r SchülerIn die Chance, die Aufgabe

in seinem/ihren eigenen Tempo und seinen/ihren Fähigkeiten entsprechend zu erledigen. Die Aufgabe unterstützte auch unterschiedliche Lernstile (z.B. kinästhetischen Stil) und gab – hoffentlich – jedem/r das Gefühl, eine Aufgabe erfolgreich erledigt zu haben. Viele LernerInnen beendeten die Aufgabe sehr schnell, aber manche LernerInnen verbrachten viel Zeit damit, den Text niederzuschreiben.

Gruppenarbeit

Beobachtung: Zwei LehrerInnen verwendeten Gruppenarbeit in ihrem Unterricht. Im Deutschunterricht planten die SchülerInnen Rollenspiele über das Rauchen. Der/Die LehrerIn gab jeder Gruppe eine Aufgabe (eine erfundene Situation), die sie darstellen mussten. Im Biologieunterricht mussten die SchülerInnen zuerst planen, wie sie von ihrer Schule zum örtlichen „Aqua-Zoo“ kommen. Sie benutzten Fahrpläne und Stadtkarten als Hilfen. Dann erhielt jede Gruppe einen Umschlag, in dem sie ein Bild eines Tieres und Anleitungen zur Erstellung eines Posters fand. (Die SchülerInnen besuchten den Zoo am folgenden Tag!)

Anmerkung: Die SchülerInnen arbeiteten sehr gut in Gruppen zusammen. Wenn sie eine Aufgabe erhielten, begannen sie sofort, die Aufgabe zu bearbeiten. Sie verhandelten, übernahmen verschiedene Rollen, teilten ihre Aufgabe in kleinere Unteraufgaben ein, unterstützten einander usw. Diese aus dem alltäglichen Leben stammenden Aufgaben schienen die SchülerInnen auch zu motivieren. Einer der SchülerInnen sagte uns, dass sie in Teamarbeit geschult worden sind und dass er persönlich diese Fertigkeit wichtig findet, wenn man die Schule verlässt und arbeiten geht. Den LehrerInnen gab die Gruppenarbeit eine ideale Gelegenheit, einzelnen SchülerInnen zu helfen.

Hausaufgabenzeit - “Arbeitsstunden”

Interview: Die SchülerInnen können ihre Hausaufgaben während des Schultags in der Schule machen. Diese Arbeitsstunden werden 2 – 3 Mal pro Woche festgesetzt (je nachdem, in welchem Jahrgang man ist) und sie dauern gewöhnlich eine Stunde. LehrerInnen und/oder Referendare/innen sind anwesend, um den SchülerInnen zu helfen.

Anmerkung: Der Vorteil dieser Regelung ist, dass jede/r SchülerIn mehr “individuelle” Hilfe bei verschiedenen Fächern bekommen kann.

Beurteilung

Individuelle Rückmeldung

Interview: Zwei LehrerInnen sagten uns, dass sie, wenn sie Arbeiten zensieren, auch ein paar Anmerkungen oder “Lernhinweise” für jede/n SchülerIn aufschreiben, um ihm/r zu helfen, besser und effektiver zu lernen.

Anmerkung: Es dauert länger, eine schriftliche Rückmeldung zu geben, aber es zeigt auch, dass der/die LehrerIn sich Gedanken macht und sich für jede/n SchülerIn interessiert. .

Beurteilung durch MitschülerInnen

Beobachtung: Die SchülerInnen planten und führten Rollenspiele über das Rauchen durch, d.h., darüber, wie man “Nein” zu Zigaretten sagt. Nach den Rollenspielen saßen der/die LehrerIn und die SchülerInnen in einem Kreis und bewerteten die Darstellungen, die sie gerade gesehen hatten.

Anmerkung: Der/Die LehrerIn eröffnete die Diskussion und gab den SchülerInnen viel Zeit und Freiheit, ihre Meinungen zu äußern. Das Niveau der Rückmeldungen war von SchülerIn zu SchülerIn sehr unterschiedlich, aber diese Beurteilung durch MitschülerInnen inspirierte die SchülerInnen deutlich und jede/r wollte mitmachen – auch die langsameren SchülerInnen.

Faktoren, die individualisierendes Lernen in heterogenen Gruppen beeinflussen

Wir meinen, dass die folgenden Faktoren sich entweder positiv oder negative auf individualisierendes Lernen in heterogenen Klassen auswirken.

Positive Faktoren:

- differenzierte Aufgaben
- verschiedene Versionen der gleichen Lehrmaterialien (z.B. „Leichtlesebücher“) für SchülerInnen mit verschiedenen Fähigkeiten
- gemeinsames Unterrichten mit einem/r Kollegen/in
- Hilfe von einem/r Sonderpädagogen/in für jene SchülerInnen, die Lernprobleme haben
- ergänzender Unterricht nach der Schule (Förderkurse)
- kleinere Klassen (ein/e LehrerIn für 15 – 20 SchülerInnen)
- längere Unterrichtsstunden (z.B. 60-Minuten-Stunden)
- die SchülerInnen erhalten mehr Verantwortung für ihr eigenes Lernen
- positives und konstruktives Feedback, auch wenn deine Arbeit nicht perfekt ist

Negative Faktoren:

- eine ausgedehnte Verwendung von „Frontalunterricht“ (eine Klasse, in der der/die LehrerIn vorne sitzt)
- ein/e LehrerIn, der/die die Fehler und Irrtümer der SchülerInnen laufend korrigiert

Vorschläge für die LehrerInnenausbildung

- Kollegiumsinterne Fortbildung, in der den LehrerInnen verschiedene Fälle von Lernen in heterogenen Klassen vorgestellt werden und in der ihnen Vorträge und/oder Workshops darüber angeboten werden, wie sie „nicht erfolgreiche LernerInnen“ unterstützen können. Es ist wesentlich, dass die LehrerInnen auch eine Chance bekommen, verschiedene Fälle/Situationen zu vergleichen und in Paaren oder Gruppen eigene Fälle zu beschreiben und sie in ihren eigenen Schulen auszuprobieren. Die Paare und Gruppen könnten entweder national oder international sein und sowohl die Kommunikation als auch der Austausch von Ideen könnten über das Internet stattfinden (z.B. durch Verwendung einer Lernumgebung im Web). Die persönliche Entwicklung jedes/r LehrerIn sollte durch die Verwendung eines Portfolios unterstützt werden.
- Eine Konferenz über *Individualisierendes Lernen in heterogenen Klassen* für LehrerInnen im Dienst, arrangiert von den EUMAIL-Partnerländern → Vorstellung der

Projektergebnisse, Ausstellungen von Lernmaterialien, Vorträge, Diskussionen, Workshops etc.

Hinweise für das Video

- *Wie arbeitet eine “erfolgreiche” heterogene Gruppe von SchülerInnen zusammen?* → Wie beginnen die SchülerInnen mit der Arbeit? Wie teilen sie verschiedene Aufgaben auf? Was für Rollen haben die SchülerInnen in der Gruppe? Wie interagieren sie miteinander? Wie beenden sie Aufgaben? Was machen sie, wenn sie eine Aufgabe beendet haben? etc.

Nationale Sichtweisen

Finnland

Die auffallendste Feststellung bei diesem Schulbesuch war für mich, zu sehen, wie “gemischt“ die Klassen an den Schulen waren. Besonders die Anzahl der SchülerInnen unterschiedlicher ethnischer Herkunft war in jeder Klasse sehr hoch. Die SchülerInnen waren jedoch sehr tolerant zueinander und jede/r respektierte diese kulturelle Vielfalt. Die LehrerInnen der besuchten Schulen bestätigten ebenfalls meine Eindrücke. Obwohl ich gesehen habe, dass das Arbeiten in heterogenen Gruppen die kulturelle Toleranz deutlich verbessert, habe ich auch erkannt, dass diese multikulturelle Schülerschaft eine große Herausforderung für LehrerInnen ist. Die LehrerInnen beider Schulen unterrichten Klassen von 30 SchülerInnen und viele SchülerInnen (besonders ausländischer Herkunft) haben unzureichende Deutschkenntnisse (Lesen + Schreiben). Laut Aussage der LehrerInnen und SchulleiterInnen, die wir befragten, verfügen die Schulen nicht über genügend Mittel, um mit dieser komplexen Vielfalt an verschiedenen sprachlichen Fähigkeiten fertig zu werden. Aufgrund unzureichender Mittel gibt es einen Mangel an Lehrkräften (SonderpädagogInnen und SchulassistentInnen) und Zusatzunterricht in der deutschen Sprache nach der Schule. Es ist offensichtlich, dass man in heterogenen Klassen von seinen MitschülerInnen Hilfe in sprachlichen Angelegenheiten bekommt, aber das scheint nicht zu genügen. Dies wirft die Frage auf: „Wie schafft man es, sich zu bilden und sich der Gesellschaft anzupassen, wenn man kein Sprachbewusstsein hat?“

Norwegen (gemeinsame Bewertung mit der 2. norwegischen Besucherin Ragnhild Andresen)

Die AutorInnen dieser Arbeit haben verschiedene Schulen besucht, aber wir haben unsere Eindrücke und Erfahrungen von insgesamt vier Schulen verglichen. Wir haben uns lediglich auf das konzentriert, was wir für die besten Praktiken halten, und haben versucht, diese Praktiken mit dem Ethos und der Ideologie der Schulen in Verbindung zu bringen.

Netzwerke

Die Zusammenarbeit zwischen den Schulen (allen vier) und den Eltern der SchülerInnen machte einen großen Eindruck auf uns beide, und besonders, dass dies eine freiwillige Unterstützung seitens der Eltern war. Die Unterstützung durch die Eltern war, so erschien es uns, sowohl praktischer als auch ideologischer Art. Sie beeinflussten die Atmosphäre innerhalb und außerhalb der Schule. Die SchulleiterInnen bestätigten unseren Eindruck, indem sie sagten, dass die verschiedenen Gebiete, auf denen die Eltern Unterstützung leisteten, von großer Bedeutung für die Schule und ihren Betrieb seien. Eltern waren in den Cafeterien, in Arbeitsstunden, in Arbeits- und Spielgruppen (Hauswirtschaft, Naturwissenschaften, Kunst, Sport, Technologie, Spiele, Hobbies

etc.) beschäftigt und indem sie in den verschiedenen Räumen anwesend waren, in denen die SchülerInnen sich während der Pausen aufhielten. Eine Mutter sagte, dass sie, obwohl ihre eigenen Kinder die Schule verlassen hatten, noch in Kontakt mit der Schule sei und dort Tätigkeiten ausführe, weil sie es gerne mache.

Ein gegenseitiger Kontakt auf persönlicher Ebene wurde durch die Unterstützung und Teilnahme der Eltern nicht nur an der Schule, sondern auch durch die Beteiligung ihrer SchülerInnen außerhalb der Schule, z.B. in der örtlichen Umgebung und Gesellschaft, ermöglicht. Wir meinen, dass diese Beziehungen von Bedeutung für das Gefühl der Zugehörigkeit und Sicherheit der SchülerInnen sein muss.

Respekt und Akzeptanz

Die SchülerInnen an allen Schulen zeigten gleichmäßig Höflichkeit sowohl den Erwachsenen als auch ihren MitschülerInnen gegenüber auf eine Art und Weise, die uns überraschte.

Verwendung von Räumen und Schulbereichen

Alle interviewten SchülerInnen erwähnten die Pausen als eines der Dinge, die ihnen am besten an der Schule gefielen. Sie erwähnten auch verschiedene Räume, in die sie gehen konnten. Wir schließen daraus, dass ein Grund dafür die Aktivitätsmöglichkeiten sein könnten, die in verschiedenen Bereichen der Schulgebäude geboten werden und in der wohnlichen Gestaltung der Räume liegen könnte. An einer Schule gab es einen Raum für Mädchen und einen für Jungen, wo SchülerInnen des jeweiligen Geschlechts hinkommen konnten, um verschiedene Themen zu diskutieren, die für das betreffende Geschlecht aktuell sein könnten. Wir meinen, dass diese Regelungen als Faktoren betrachtet werden können, die den SchülerInnen das Gefühl geben, dass ihre unterschiedlichen Bedürfnisse ernst genommen und mit Respekt behandelt werden. Wir glauben auch, dass diese Regelungen unfreundliches Verhalten und Rivalität unter SchülerInnen und Erwachsenen gegenüber verringern.

Teilnahme und Zusammenarbeit unter SchülerInnen

Die Betonung von gegenseitiger Unterstützung und Hilfe hatte offensichtlich zu guten Resultaten geführt. Alle interviewten SchülerInnen wiesen auf diese Praxis als etwas hin, das sie an der Schule mochten. Die Praxis, dass ältere SchülerInnen den jüngeren helfen, schien ebenfalls die Solidarität unter ihnen zu fördern. Ein Beispiel für solch eine Praxis ist das Programm, in denen die älteren den jüngeren helfen, Konflikte zu lösen. Die älteren werden von den SozialpädagogInnen in dieser Art von Arbeit geschult und sie haben ihre eigenen Büros für diese Art von Aufgaben. Diese Praxis ist ein Beispiel dafür, wie man Verantwortung für das soziale Leben, sowohl innerhalb als auch außerhalb der Schule, entwickeln kann.

Bewusstsein unter den SchülerInnen für das Ethos und Profil der Schule

Wir fanden es bemerkenswert, dass alle SchülerInnen, mit denen wir uns unterhielten, sich so deutlich der Philosophie ihrer Schule bewusst waren. Wir bezweifeln, dass dies an irgendeiner norwegischen Schule so üblich wäre. Wir haben darüber nachgedacht, warum dies so ist, und sind zu dem Schluss gekommen, dass, obwohl wir eine lange Tradition von Gesamtschulen und heterogenen Gruppen von SchülerInnen haben, die Ideologie dahinter sich hauptsächlich in Plänen und Gesetzestexten und in den Reden von SchuldirektorInnen äußert. An Schulen wird individualisierendes Lernen / angepasstes Lernen als ein Recht betrachtet, das man hat, während die dahinter stehenden Werte selten bewusst in Betracht gezogen wird. Das Bewusstsein für die Ideologie der Schule ist meistens lediglich eine Art von äußerer Einstellung als eine verinnerlichte Mentalität und ein Teil der allgemeinen Kultur. Die Tatsache, dass es keine Selbstverständlichkeit

ist, dass Kinder und Jugendliche in Deutschland SchülerInnen an einer Gesamtschule sind, mag zu ihrem Bewusstsein für Unterschiede zwischen dem traditionellen Schulsystem und dem Gesamtschulsystem, von dem sie ein Teil sind, beitragen. Es mag ebenfalls ein Ergebnis der Politik der Schulen und Eltern sein, die die Ideologie unter den Schülern bewusst betont. Jedenfalls betrachten wir diese Art von Bewusstsein als von Bedeutung für die Entwicklung der Einstellung und Praxis. Es ist von erheblichem Wert, Interesse an einer Diskussion darüber zu entwickeln, wie eine Tradition von Bewusstheit unter Schülerinnen und Schülern im hier beschriebenen Sinne aufgebaut werden kann, weil sie zu einem Engagement für eine Praxis führt, die von der Akzeptanz der Unterschiedlichkeit und gleichzeitig von dem Verständnis für Gleichwertigkeit geprägt ist.

Diese Überlegungen aus einer norwegischen Perspektive wurden von den beiden Abgesandten zum EU-Mail-Schulbesuch in Nordrhein-Westfalen im Februar 2005, Torunn Meyer Mellin & Ragnhild Andresen, mitverfasst.