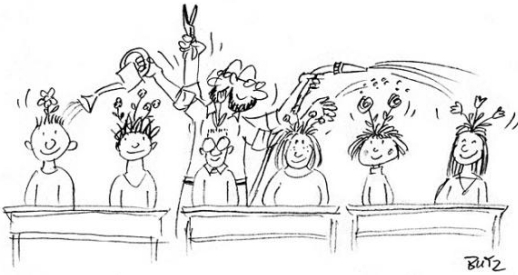


Fördern und Fordern - mit Differenzierung im „Nebenfach“ zum Lernerfolg? (T/2013)



Die angestrebten Kompetenzen im Blick, muss zeitgemäßer Unterricht gerade wegen der „Verschiedenheit der Köpfe“ (Herbart) dem Einzelnen gerecht werden, ihm passende Lernangebote bereit stellen, ihm ein großes Maß an Selbstständigkeit lassen, ihn fordern und optimal fördern. Doch: keine Differenzierung ohne sinnvolle Einbindung in den Unterricht, keine Differenzierung ohne Diagnose und weiterführende Anschlusskonzepte. Und das im zweistündigen Nebenfach Geographie?

Hier können einem schon berechtigte Zweifel ob der Sinnhaftigkeit und v. a. ob der Umsetzbarkeit des Ganzen kommen. Wer soll eigentlich gefördert werden, nach welchen Prinzipien und mit welchem Ziel? Wie kann der individuelle Lernerfolg überprüft werden? Wann soll das Ganze überhaupt geleistet werden? Im „eigentlichen“ Unterricht? Zeit zum Üben? Eher selten. Zeit für Differenzierung? Eher so nebenbei.

Geographie hat Potential

Die Geographie bietet Spannendes und Aktuelles, Faszinierendes und Grundlegendes – ein breites Angebot für neugierige Schüler. Für jeden ist etwas dabei. Und genau das eröffnet uns Geographen die Möglichkeit und die Notwendigkeit, stärker als bisher auf den Einzelnen einzugehen. Denn Ziel der Binnendifferenzierung ist ja nicht die Auflösung von Heterogenität, sondern der produktive Umgang mit ihr: Den Schüler dort zu packen, wo sein individuelles Interesse geweckt ist, ihm durch Lernangebote die Möglichkeit zu geben, sein Wissen zu vertiefen sowie seine Eigenverantwortlichkeit und Selbstständigkeit zu entwickeln. Und das möglichst ohne viel zusätzliche Arbeit.

Aber wie entfalten

Für den Geo-Unterricht bedeutet die zunehmende Selbstständigkeit auf Seiten der Schüler sowie eine stärkere Differenzierung und Individualisierung im Lernprozess dreierlei:

1) Reduktion auf das Wesentliche

Die Stoffvielfalt wird oft als Argument dafür angeführt, das offenen Unterrichtsformen und zeitintensiveren Lernformen (Projektarbeit, Arbeit mit dem Mystery, Lernzirkel ...) und Differenzierungsansätzen Paroli bietet. Oftmals sind es aber wohl eher wir, die Geographen, die kein Thema hergeben und alles bis ins Detail an unsere Schüler heranbringen wollen. Dabei geben die Bildungspläne exemplarisches Lernen her, indem sie Standards und Kompetenzen formulieren, ohne eine konkrete Themenvielzahl vorzugeben. Manchmal ist weniger mehr.

2) Förderung vernetzten Denkens

Der Systemansatz lehrt, „die Welt gewissermaßen als ein Bündel sich dynamisch entwickelnder Verhaltensmuster mit gegenseitigen Verflechtungen und Wechselwirkungen zu betrachten“ (MEADOWS u. a. 1992). Schule präsentiert die Welt hingegen oftmals als Anordnung von getrennten Elementen und nicht als großes vernetztes System, dessen Gesetzmäßigkeiten wir oft ignorieren, weil es die Grenzen der Fachdisziplinen und Unterrichtsfächer überschreitet. In der Lebenswelt unserer Schüler spielt der Umgang mit Komplexität aber eine zunehmend wichtigere Rolle.

Systemisches Denken, das Einnehmen veränderter Perspektiven, die Vernetzung von Elementen, die Analyse und Reflexion komplexer Sachverhalte unter dem Gesichtspunkt einer nachhaltigen Entwicklung, die Vermittlung von Werten: das Fach Geographie hat diese Aspekte im Blick, ebenso wie die Förderung vernetzten, lösungsorientierten Denkens und nachhaltigen Handelns.

3) Zeit für Individualisierung

Lernen ist grundsätzlich ein individueller Vorgang. Jeder Schüler bringt unterschiedliche Lernvoraussetzungen, Erfolgs- und Misserfolgsattributionen mit. Die Interessenslagen sind unterschiedlich, die Lernwege differieren, ebenso die Leistungsmotivation der Schüler und ihr Leistungsvermögen.

Daher setzt Lernen zunächst einmal „geeignete Anknüpfungspunkte in der kognitiven Struktur voraus, auf die neue Informationen bezogen werden kann“ (SEEL, 2000, S. 247). Für den Unterricht bedeutet dies, dass erfolgreiches Lernen nur stattfinden kann, wenn das Lernangebot eine Anknüpfung an das bestehende (individuelle) Wissen ermöglicht. Die Ausgangsvoraussetzungen, der Lern- und Wissensstand des Lernenden, sind wichtig für die Festlegung erreichbarer Ziele. Die Einbeziehung von binnendifferenzierenden Maßnahmen stellt hier eine Möglichkeit dar, gewinnbringend zu unterrichten und gleichzeitig den unterschiedlichen Fähigkeiten und Bedürfnissen von Schülern gerecht zu werden.

Und damit kommt auch der Faktor Zeit ins Spiel. Verstehen wir Differenzierung im weitesten Sinn über die individuelle Aneignung/Vertiefung von Inhalten auch als individuelles Üben. Wer aber exemplarisches Unterrichten ernst nimmt und effektives Unterrichten anstrebt, hat diese Zeit auch.

Innere und äußere Differenzierung

Differenzierung findet nach unterschiedlichen Strukturprinzipien statt. Sie kann auf unterschiedlichen Ebenen betrachtet werden, wobei in der Literatur zwischen innerer und äußerer Differenzierung unterschieden wird:

a) Äußere Differenzierung sind Maßnahmen, die durch den Gesetzgeber, die Schulaufsichtsbehörde o. ä. festgelegt werden und die sich hauptsächlich an den Leistungen der Schüler orientieren, welche dann zu der Zuordnung zu unterschiedlichen Schulformen, Kursen oder Niveaugruppen führt.

b) Innere Differenzierung/Binnendifferenzierung steht für alle differenzierende Maßnahmen innerhalb einer heterogenen Lerngruppe, um den unterschiedlichen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Interessen und Bedürfnissen der Schüler besser entsprechen zu können. Die zugrundeliegenden Kriterien können unterschiedlich sein: Lerngeschwindigkeit, Leistungshöhe, Lernzugang, Arbeitsweisen, Interesse, etc. (vgl. BÖNSCH, 2011, S. 31)

b 1) Die systematische innere Differenzierung erfolgt abgestimmt und längerfristig. Sie setzt Diagnose- bzw. Analyseverfahren voraus, aus denen der Förderbedarf für Schüler abgeleitet wird. Die Förderung erfolgt auf der Grundlage eines langfristigen Konzeptes, welches mit allen oder mehreren Fachlehrern abgestimmt wird.

b 2) Die situative innere Differenzierung meint die Förderung des Schülers mit Maßnahmen, die der Lehrer in Reaktion auf das Lernverhalten des Schülers in einer konkreten Unterrichtssituation meist „spontan“ ergreift. Diese Differenzierungsmaßnahmen werden vom einzelnen Lehrer festgelegt und fachintern durchgeführt.

Binnendifferenzierung als Unterrichtsprinzip

Dies alles klingt reichlich kompliziert – ist es aber nicht: Normativ ist Binnendifferenzierung als Unterrichtsprinzip zu verstehen, das fall- und situationsbezogen eingesetzt wird.

„Als Appell für Lehrer könnte man dieses Prinzip etwa so formulieren: Gestalte deinen Unterricht so, dass er möglichst vielen deiner unterschiedlichen Schüler für ihr Lernen geeignete Zugänge bietet!“

(vgl. HEYMANN)

Über die lebendige Unterrichtsgestaltung hinaus, zeigt sich innere Differenzierung im Unterricht u. a. in Form von drei Akzentuierungen:

- Differenzierung nach Leistung (Leistungsdifferenzierung nach Umfang des Lernstoffes, Anforderungsniveau),
- Differenzierung nach Neigung (Interessendifferenzierung nach Thema, Interesse),
- Differenzierung nach Zugangsweisen (Lernwegsdifferenzierung nach Lernzugängen, individueller Arbeitsweise).



Keine Differenzierung ohne Diagnose: klare Ziele sind wichtig!

Differenzierte und individuelle Förderung der Schüler setzt ausreichende diagnostische Kompetenz auf Seiten der Lehrkräfte und Schüler voraus. Um diese Fähigkeit gewinnbringend einsetzen zu können, müssen im Vorfeld Ziele und anzustrebende Kompetenzen für Lehrer und Schüler klar sein. Im Unterricht wird dies alltäglich – zumindest ansatzweise – praktiziert: das problemorientierte Studententhema erfährt am Stundenende bzw. zum Ende eines Stundenkomplexes Beantwortung, Erörterung, Analyse oder Bewertung durch die Schüler. Auf einem einfachen Level finden hier Zielorientierung (Thema/Problemstellung), Diagnose (Ermittlung des Vorwissens der Schüler – meist im Unterrichtsgespräch) und Überprüfung (Sicherung der Unterrichtsergebnisse nach der Erarbeitung) statt, mit dem Unterschied, dass hier der fiktive Durchschnittsschüler im Focus des Geschehens steht. Man erhält aber keine Auskunft darüber, wann und warum leistungsschwächere oder leistungsstärkere Schüler „abgeschaltet“ haben, ob der Weg zu schwierig war, ob Schüler entmutigt oder unterfordert waren.

Binnendifferenzierung – der Weg?!

Gleichwohl lohnt die verstärkte Einbindung des Einzelnen mit seinen Stärken und Interessen in den Unterrichtsprozess. Innere Differenzierung ermöglicht es den Schülern, ihren eigenen Lernweg mitzugestalten. Zwischen dem Einstieg und dem Abschluss einer Unterrichtsphase bieten sich – über die bereits oben erwähnten – unterschiedliche Möglichkeiten an. So kann ergebnisorientierte Diagnose und Individualisierung im Sachfach z. B. erfolgen über

- Differenzierung in der Erarbeitungsphase oder
- nachgelagerte Differenzierung.

1) Differenzierung in der Erarbeitungsphase des Unterrichts

Material V

Ziel der Differenzierung bei der Erarbeitung von Inhalten ist es, die unterschiedlichen Lerntypen innerhalb einer Klasse anzusprechen, die verschiedenen Leistungsniveaus der Schüler zu fördern und zu fordern. Im 1- oder 2-stündigen Fach Geographie erscheint es sinnvoll, dass hier möglichst von derselben Ausgangsbasis (übergeordnetes Problem/Thema ist für alle dasselbe) ausgegangen wird, die es über die Differenzierung in unterschiedlicher Breite und Tiefe zu bearbeiten gilt.

Vorteil ist, dass – unabhängig von Art und Umfang der Differenzierungsaufgaben – alle Schüler zu einer möglichen gemeinsamen Sicherung der Ergebnisse ihren Teil beitragen können. Das gemeinsame Ergebnis bezieht vertiefende Informationen durch interessengeleitete oder leistungsmotiviertere Schüler problemlos mit ein. Dies ist wichtig, da sich sonst Ergebnisse leistungsstärkerer Schüler in der Gefahr befinden, unbesprochen zu bleiben. Im Folgenden finden sich am Beispiel des Themenkomplexes „Kinderarbeit“ Möglichkeiten einer sinnvollen Differenzierung (verändert nach: Rawding, Johnson, Price 2004, S. 19):

a) Gleiche Aufgabenstellung – unterschiedliche Stofffülle (Differenzierung nach Materialvolumen)

Beispiel Material I mit Mysterykarten

Die Schüler erhalten eine einheitliche Aufgabenstellung (Warum macht billige Schokolade nicht satt?), das gleiche Ausgangsmaterial und haben die Möglichkeit, durch zusätzliche Materialien (weitere Mysterykarten) das Ausgangsmaterial anzureichern und Kenntnisse zu vertiefen. Es gibt eine mögliche Basislösung und aufgrund der Zusatzmaterialien die Möglichkeit zur erweiterten Ergebnissicherung. Das Zusatzmaterial kann interessengeleitet oder leistungsorientiert ausgerichtet sein.

b) Gleiche Aufgabenstellung – unterschiedliches Material (Differenzierung nach Material)

Beispiel Material II

Die Schüler erhalten eine einheitliche Aufgabenstellung und unterschiedliche Materialien. Die Materialauswahl kann interessengeleitet (hier über Wahl von Text oder Film, bei anderen Aufgaben z. B. durch die Wahl unterschiedlicher Raumbeispiele), lernwegorientiert oder leistungsorientiert ausgerichtet sein. Ein weiteres Beispiel für diesen Differenzierungstyp ist die durch eine Faszinationsphase eingeleitete Aufgabenform: Über eine sehr individuelle und leidenschaftliche 10-minütige Darstellung eines Themas durch den Lehrer, soll der Schüler angeregt werden, sich mit diesem Thema in Form vorgegebener oder frei gewählter Aufgaben innerhalb eines Zeitrahmens zu beschäftigen.

c) Eine übergeordnete Aufgabe – Gleiches Material – Aufgabenstaffelung (Differenzierung nach gestaffelten Aufgaben);

Material II

Die Schüler erhalten jeweils das gleiche Ausgangsmaterial und dieselbe übergeordnete Leitfrage: „Kinder, die auf Kakaopflanzungen arbeiten geht es gut, denn sie können immer Schokolade essen!“ Überprüfe diese Aussage, beziehe selbst Stellung und überlege Lösungsmöglichkeiten. Zur Lösung dieser Leitfrage führen bei Bedarf gestaffelte Aufgaben. Die Staffelung kann zum Beispiel durch die Verwendung von Operatoren bei der Formulierung der Arbeitsaufträge umgesetzt werden oder durch die Schrittigkeit der Aufgaben. Leistungsschwächere Schüler können Hilfestellungen in Form von Hilfsfragen oder markierten Schlüsselbegriffen in den Infotexten erhalten.

d) Unterschiedliche Fragestellungen - gleiches Material (Differenzierung nach Aufgabe und Ergebnis)

Zum einheitlichen Ausgangsmaterial gibt es unterschiedliche Fragestellungen. Ziel ist es, einen Sachverhalt aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten, welche am Ende zusammengetragen ein Gesamtbild ergeben. Ziel könnte es sein, z. B. Kinderarbeit in mehreren Facetten zu beleuchten: Das Ausmaß von Kinderarbeit in den Entwicklungsländern, die Ursachen von Kinderarbeit, die Folgen und die Erarbeitung möglicher individueller Handlungsoptionen. Anhand eines Materials (Text, Film, ...) erarbeiten die Schüler binnendifferenziert die jeweiligen Aspekte, welche zu einem Gesamtergebnis zusammengetragen werden, ohne dass jeder Schüler alle Aufgaben bearbeitet hat.

e) Unterschiedliche Aufgaben - unterschiedliches Material (Differenzierung nach Material und Ergebnis)

In dieser Variante der Binnendifferenzierung im Geographieunterricht wird sowohl nach dem Material als auch nach den Aufgaben differenziert. Dementsprechend sind auch die Ergebnisse verschieden. Diese Form der inneren Differenzierung kommt unterschiedlichen Lernstilen und Lerntypen zugute, ist aber in der Umsetzung und Ergebnissicherung zweitaufwändig. Als Beispiel kann hier die Projektarbeit genannt werden, bei der ein gemeinsames Thema, aber unterschiedliche Aufgaben und Materialien im Focus stehen.

II) Nachgelagerte Differenzierung

Material VI

Nachgelagerte Differenzierungsmaßnahmen dienen dem Üben und der Vertiefung von Inhalten. Sie schließen sich an bereits erarbeitete Unterrichtsinhalte an und sind je nach Umfang, zeitaufwändiger als Binnendifferenzierung während der Erarbeitungsphase. Nach BÖNSCH (2009, S. 88 ff, 2010, S. 20) folgt eine unterrichtsprozessgebundenen Differenzierung folgenden Schritten:

1. Erarbeitung neuer Unterrichtsinhalte/Erwerb neuer Kompetenzen im gemeinsamen Fachunterricht
2. Diagnose: Überprüfung, inwieweit der einzelne Schüler die gesetzten Ziele erreicht hat bzw. inwieweit er über die Kompetenzen (Unterrichtsinhalte vergangener Stunden, Jahre ...) verfügt. Dies kann durch den Schüler selbst geschehen (Kompetenzüberprüfungsbögen, Aufgaben inklusive Lösungen, ...) oder durch den Lehrer. **Material III**
3. Materialgestützte Lern- und Übungsphase. Hier kann jeder Schüler entsprechend Schwächen und Stärken Defizite ausgleichen, Inhalte wiederholen und damit Unterrichtsstoff festigen bzw. seine Kenntnisse vertiefen.
4. Überprüfung (Leistungskontrolle...)

Untersuchungen haben deutliche Vorteile der nachgehenden Differenzierung im Geographieunterricht aufzeigen können. So ergeben sich hier durch zuvor individuell diagnostizierte Lernrückstände Möglichkeiten, insbesondere lernschwächere Schüler für das Erkennen von Lern- und Verstehensproblemen zu motivieren und diese dann zielgerichtet anzugehen.

Wie Speisen in einem Restaurant ...

„Und das alles in meinem Unterricht?“, mag mancher denken und sich irritiert abwenden.

Das Speisenangebot in einem Restaurant kann viele verschiedene Geschmäcker der Gäste bedienen, ohne dass für sie jeweils individuelle Gerichte kreiert werden müssen (HALLET, nach MATTES (2002, S. 79)). Mit der Restaurant-Metapher begegnet MATTES einem vermeintlichen Missverständnis, welches annimmt, dass im Zuge von Binnendifferenzierung für jeden Schüler ein individuelles Curriculum zu erstellen sei.

Aller Anfang ... Worauf achten ...?

Nutzen Sie die Einstiege in neue Unterrichtseinheiten zur gemeinsamen Planung, um mit Schülern eine differenziertere Vorgehensweise zu besprechen und anzugehen.

Beginnen Sie mit einfachen Differenzierungsmöglichkeiten: Verwenden Sie die eingeführten Schulbücher:

- Nicht alle Materialien müssen von allen (gleichzeitig) bearbeitet werden.
- Lassen Sie Schüler eine Auswahl der Aufgaben treffen (von vier Aufgaben, wähle ich zwei aus; zum vorliegenden Text erstelle ich als Schüler eine, zwei, ... fünf „Neugier“-Fragen).
- Ermuntern Sie Ihre Schüler, auch Aufgaben und Material anzugehen, das nicht auf den ersten Blick zu lösen scheint, das einen nicht auf den ersten Blick anspricht.

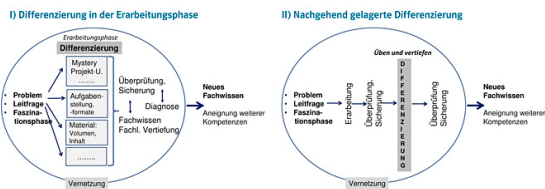


Abb.: Differenzierung und Unterrichtsphasierung © ren 2013

Autor/Autorin:

Dr. Andrea Rendel

Lehrbeauftragte für Geographie am Seminar in Heilbronn, Studiendirektorin am Gymnasium Möckmühl, Mitglied der ZPG Geographie und Fachberaterin für Geographie beim Regierungspräsidium Stuttgart; für den Verlag als Autorin zahlreicher Geographie-Schulbücher und Veröffentlichungen tätig

Kontakt: Andrea.Rendel@gmx.net

<http://www.klett.de/terrasse>
 Letzte Änderung: 28.07.2014