

Schwierigkeiten im Umgang mit Klassen

Umgang mit heterogenen Lerngruppen – im pädagogischen Handeln differenzieren

Manfred Bönsch



© Compassionate Eye Foundation/Steven Errico/Digital Vision

Die Themenfelder Heterogenität und Differenzierung sind immer wieder im Gespräch. Doch wie soll man in einer Lerngruppe mit 25 und mehr Schülerinnen und Schülern im Unterricht auf jede Einzelperson eingehen? In der Unterrichtspraxis stellt es ständig ein Problem, dass sich Schülerinnen und Schüler bei allgemeinen Ansprachen längere Zeit nicht angesprochen fühlen. Die Folge davon kann sein, dass daraus Anonymitätsentfremdungen entstehen, die nicht gerade konstruktive Verhaltensweisen provozieren. Im Beitrag wird gezeigt, wie mit gezielten Interaktionen eine Aktivierung von Schülerinnen und Schülern im Unterricht erreicht werden kann – z. B. durch Beziehungsaufbau, kooperative Lernformen und individuelle Differenzierungen.

KOMPETENZPROFIL

Zielgruppe:	Lehrkräfte
Schlüsselwörter:	Heterogenität, Differenzierung, Beziehungsarbeit, Interaktionen, Lehrerrolle, Aufmerksamkeit, Einzelunterricht, Familiengruppen, Kooperatives Lernen, Auszeiten
Einsatz:	Im Unterricht, in der Unterrichtsentwicklung
Thematische Bereiche:	Heterogene Lerngruppen
Praxismaterialien:	Interaktionsmöglichkeiten zur Beziehungsgestaltung

Inhaltsverzeichnis

1. Wie sollen sich Lehrkräfte „differenziert“ verhalten?	3
2. Pädagogik der differenzierten Zuwendung	3
M 1 Übersicht: Tableau beabsichtigter Interaktionen	4
M 2 Übersicht: Beziehungsstrukturen als differenziertes Programm	4
3. Schlussüberlegungen	8

1. Wie sollen sich Lehrkräfte „differenziert“ verhalten?

Das Thema „Heterogenität und Differenzierung“ stellt sich in Bezug auf die Arbeit an Unterrichtsinhalten heute recht ausgearbeitet dar (Bönsch, 2014 und 2018). Die Frage, wie es sich in den pädagogischen Aktivitäten eines Lehrers/einer Lehrerin widerspiegelt, ist bis heute weit weniger bearbeitet worden. Dies liegt vielleicht auch in der Tatsache begründet, dass es bei der Unterrichtung von Klassen/Lerngruppen von 25 und mehr Schülern fast nicht lösbar erscheint. Wie soll man auf jeden Einzelnen eingehen können? Dennoch gibt es ständig das Problem, dass sich Schüler bei der pauschal bleibenden Ansprache nicht genügend angesprochen fühlen, mitunter auch tatsächlich längere Zeit nicht direkt angesprochen werden, selbst wenn Lehrerreden einen gewissen Streueffekt haben. Die Folge kann sein, dass Anonymitätsempfindungen nicht gerade konstruktive Verhaltensweisen provozieren.

Alle Schüler brauchen Aufmerksamkeit – die Verhältnisse lassen das kaum zu!

Kinder und Jugendliche sind auf dem langen Weg, ihre unverwechselbare individuelle und soziale Identität zu finden. Das Ich entwickelt sich aber immer nur in der Begegnung mit dem Du. Ego und Alter stehen, wenn es gut geht, in einem produktiven Spannungszusammenhang, das auf der wechselseitigen Zuwendung, Aufmerksamkeit, Ansprache und Orientierung bedarf. Der Gewinn an Selbstwertgefühl, Selbstbewusstsein und Ich-Stärke hängt von den sozialen Verhältnissen ab, in denen man lebt. Im negativen Fall sind Nicht-Beachtung, geringe Wertschätzung, das Nicht-Wahrnehmen aktueller Nöte und Befindlichkeiten Dauerphänomene. Zudem jeweils Betroffene zudem längere Zeiten des Passiv-Seins, des Sich-nicht-artikulieren-könnens eingehen und fast zur Unperson machen. Subjektiv meint ein Lehrer, guten Unterricht zu realisieren, objektiv sind womöglich 4–5 Schüler seit zwei Wochen überhaupt nicht drangekommen. Wie sich der Unterschied der beiden Tauschs (Tausch und Tausch, 1970, 5. Aufl.) Die sogenannte „distributive Aufmerksamkeit“ ist schwer zu realisieren, besonders dann, wenn z. B. ein Fachlehrer für Deutsch am Gymnasium in der Woche 200 Schüler oder noch mehr zu unterrichten hat. Das Problem ist gegeben: jeder Schüler braucht ein gerüttelt Maß an Zuwendung und Aufmerksamkeit, die Verhältnisse aber erlauben es scheinbar oder tatsächlich nicht!

2. Pädagogik der differenzierten Zuwendung

Im Folgenden werden zwei Vorschlagsbündel dargestellt werden, um dem geschilderten Problem Herr zu werden.

Tableau für soziale Interaktionen

Planung des Unterrichts als gezieltes Programm beabsichtigter (sozial-)pädagogischer Interaktionen. Häufig konzentriert sich die Planung des Unterrichts auf die Aufbereitung der Unterrichtsinhalte und damit verbundenen methodischen Überlegungen. Hier wird der Vorschlag gemacht, für die Stunden der Woche ein **Tableau gezielter Interaktionen** zu entwickeln. Es könnte – hier notwendigerweise vereinfacht – so aussehen wie die Übersicht auf M 1.

Der **Sinn** eines Tableaus ist, Übersicht über die Vielfalt emotional-sozialer Probleme zu gewinnen und damit die **Souveränität des Handelns** zu behalten oder wieder zu gewinnen. Wenn Hilflosigkeit oder Angst aufkommt, gehen Optimismus und Spaß an der täglichen Arbeit verloren. Es können sogar Burn-out-Empfindungen auftreten. Wie bei den kognitiv geforderten Leistungen sind die sozialen Probleme am ehesten über ein differenziertes Programm der Zuwendung zu lösen oder wenigstens zu mindern.

M 1 Übersicht: Tableau beabsichtigter Interaktionen

Beispiele für beabsichtigte Interaktionen

Wenn man fiktiv eine Gruppe von Schülern (Klasse) annimmt, werden sich im Lauf der Zeit Einschätzungen ergeben, die die Interaktionen eines Lehrers/einer Lehrerin leiten können. Beispiele sind:

- Den Schüler kann man laufen lassen, der organisiert sich selbst. Ich muss aber daran denken, dass die Herausforderungen/Ansprüche immer groß genug sind.
- Der Schüler hat genug Stützsysteme von zuhause. Ich kann mich auf die kognitive Arbeit bei ihm konzentrieren.
- Der Schüler muss ständig angeleitet werden, er kann sich noch nicht selbst organisieren und hat keine Selbsthaltevermögen. Verhaltensstützen im Sinne eines Sets von Regeln, Zuwendungen und leistbaren Aufgaben sind statt neu zu justieren.
- Bei der Schülerin werden wieder Unterlagen fehlen. Hilfe ich noch einmal oder ist jetzt Schluss?
- Bei dem Schüler muss ich mich um einige außerschulische Probleme kümmern. Elternarbeit ist verstärkt angesagt (Telefongespräche oder Gesprächs-Verabredungen oder gar Besuche).
- Mit der Schülerin werde ich jede Woche in den Phasen der Freiarbeit 10–15 Minuten in Einzelbetreuung arbeiten, um das Aufgabenverständnis zu fördern und die kleinen Unachtsamkeiten/Oberflächlichkeiten zu minimieren.
- Bei der Schülerin muss ich in jeder Stunde zu erwartenden Störungen (unkontrolliertes Hin- und Hergehen, Nebengespräche, Stuhlkippen, verzögerter Arbeitsanfang, grundloses Lachen u. a. m.) frühzeitig vorzubeugen durch direkte Ansprache, Veränderung der Sitzordnung, spezielle Aufgaben.
- Bei dem Schüler muss ich Intensivarbeit leisten, z. B. bei ständigem Zuspätkommen morgens anrufen, evtl. sogar abholen.
- Bei der Schülerin brauche ich selbst Hilfen, weil offenbar bestimmte Defizite vorliegen, bei denen ich nicht so genau Bescheid weiss (sozial-emotionale Störungen, Dyskalkulie, Dyslexie, Dysorthographie). Ich nehme Kontakt auf mit Kollegen, mit dem Beratungslehrer, dem Schulpsychologen.

Differenzierung der Beziehungsarbeit – größtenteils ungenutzt

Während bisher das Katalysieren positiver Reaktionen in den unmittelbar entstandenen sozialen Situationen des Unterrichts in Betracht wurde, stellt sich jetzt die Frage, ob eine positive Beziehungsarbeit mehr Erfolg haben kann, wenn sie zu einem gewissen Grad als Subsystem der Unterrichtsplanung und -gestaltung stärkeres Eigenes Gewicht bekommt und nicht mehr nur situative Reaktionen beinhaltet. Wiederum wird ein konkretes Programm vorgestellt und diskutiert (M 2).

M 2 Übersicht: Beziehungsstrukturen als differenziertes Programm

Beispiele für beabsichtigte Interaktionen

- Tage der besonderen Aufmerksamkeit/Zuwendung,
- Regelmäßige Einzelunterrichtungen
- Bindung an einen Patenlehrer/-Lehrerin,
- Familiengruppen konstituieren,
- Programme zur Dekonstruktion negativer Befindlichkeiten,
- Kooperative Lernen als Strukturelement des Unterrichts,
- Pädagogik der Ausgrenzung,
- Situationen des Wagens und Sich-Bewährens.

Tage der besonderen Aufmerksamkeit/Zuwendung

In einer Klasse mit bis zu 30 Schülern ist es – wie schon gesagt – schwer, mit der an sich notwendigen „distributiven Aufmerksamkeit“ jeden Schüler zu erreichen. Wenn man sich aber Tage der besonderen Aufmerksamkeit/Zuwendung vornimmt, kann man dem Problem entgegenwirken. Das bedeutet konkret, dass man sich für die bevorstehende Woche vornimmt, einzelne Schüler oder kleine Gruppen in den besonderen Fokus der Aufmerksamkeit stellt: häufige Blickkontakte, gezielte Begrüßung morgens, pointiertes Drannehmen, genaues Ansehen der Hausarbeiten und anderen Arbeitsprodukten (Arbeitsblätter) und Besprechung, Heranziehen zu besonderen Aufgaben, Helfertätigkeiten, organisatorische Hilfen). Der Sinn solcher Maßnahmen liegt darin, über das temporär erhöhte Maß an Zuwendung einem/jedem Schüler gezielt Beachtung, Wertschätzung und Bestätigung zu geben. Die kleinen Aktivitäten haben häufig unerwartet große Wirkung.

Regelmäßige Einzelunterrichtungen

Wenn es im Unterricht Zeiten selbstständigen Arbeitens regelmäßig gibt, wird es möglich, regelmäßige Einzelunterrichtungen bzw. Kleingruppenarbeit zu praktizieren. Dies ist auf Dauer wichtig, weil man nur auf diesem Weg an Lernprobleme/Verständnisschwierigkeiten genauer herankommt. Immer wieder passiert es, dass ein Schüler bei der gemeinsamen Erarbeitung neuer Unterrichtsinhalte nicht mitkommt. Das wird zunächst nicht bemerkt. Wenn sich diese Ereignisse akkumulieren, entstehen schnell massive Fehlernester. Eine neuerliche Erstinstruktion oder die Ausmerzungen von Verständnisfehlern können dann wirksame Gegenmaßnahmen sein. Dazu bedarf es aber zunächst einmal der Wahrnehmung bestehender Schwierigkeiten, die im Klassenunterricht häufig nicht möglich ist.

Bindung an einen Paten, Helfer oder Tutor

Ein alter schulpädagogischer Gedanke harret immer noch der Realisierung in der Breite: die produktive Verdichtung der Interaktionen durch die Einrichtung von Paten-, Helfer- und Tutorensystemen. Sie können klassenintern bei der immer gegebenen Heterogenität Leistungsunterschiede produktiv nutzen. Wer das Neue schon verstanden hat, kann es einem Anderen erklären und dabei gleich prüfen, ob er es selbst wirklich verstanden hat. 5 gute Mathematikler sind immer wieder Helfer in Phasen des Übens und Wiederholens. Feste Patenverhältnisse jahrgangsübergreifend sichern die Betreuung der Jüngeren durch Ältere (Hausaufgabenhilfe u. a. m.). In altersgemischten Gruppen erhöhen sich die Chancen solcher Schüler-Lehr-/Lernkonstellationen (Meister-Geselle-Lehrlings-Verhältnisse im Jenaplan, das Chefprinzip bei Reichen). In gebundenen Ganztagschulen erhöhen sich die Chancen solcher Hilfsysteme zumeist.

Familiengruppen organisieren

Der Terminus Familiengruppe ist für die herkömmliche Organisation der Schule zunächst etwas fremd. Wenn man sich den Grundgedanken vergegenwärtigt, müsste er aber nicht nur im Vor- und Grundschulbereich, sondern auch im Sekundarbereich realisierbar sein. Gemeint ist eine relativ feste, stabile Substruktur in einer Klasse, wie sie z. B. auch mit der Idee der festen Tischgruppe in Gesamtschulen existiert. In allen Phasen der Lernarbeit, die der gemeinsamen Erarbeitung in der Klasse folgen, organisiert die sog. Familiengruppe ihre Arbeit. Der feste Zusammenhalt schafft emotionale Sicherheit und erhöht die Nutzung unterschiedlicher Kompetenzen und Leistungsfähigkeiten. Durch Arbeitsteilung, gegenseitige Hilfe schaffen eine gute Atmosphäre, die jedem gibt, was er braucht, die jeden geben lässt, was in der Gruppe jetzt gebraucht wird. In der Summe ist das immer mehr, als es ein Einzelner geben könnte. Einsamkeit unter vielen (!) wird aufgehoben durch die „home-basis“ der Familiengruppe.

Um den Grundgedanken zu konkretisieren: Eine Klasse mit z. B. 24 Schülern sitzt an vier 6er-Tischen. Der vielleicht etwas zu anheimelnde Gedanke der Familiengruppe meint, dass die vier 6er-Gruppen mehr als nur Ausdruck einer Sitzplatz-Organisation sind. In allen Phasen des Verarbeitens neuer Unterrichtsinhalte (Üben, Wiederholen, Bearbeiten von Arbeitsblättern, aber auch bei Projektarbeit) ist die Tischgruppe die Aktionseinheit. Sie organisiert sich ihr Lernen als Gruppe insgesamt oder in Unterformationen (Partnerarbeit, Schüler helfen Schülern). Sie legt wechselnde Rollenfunktionen fest, sie nimmt den Kontakt zu den anderen Gruppen für Absprachen z. B. auf (bei Stationenlernen) und verabredet gemeinsame Unternehmungen. Abkapselungen sind nicht erwünscht, aber eine Interessenvertretung. Präsentationen werden gemeinsam vorbereitet und respektiert. Auch in eher informellen Phasen (z. B. gemeinsames Frühstück) bleibt sie zusammen. Das sog. Team-Kleingruppenmodell wird in einigen Gesamtschulen sehr konsequent praktiziert: Instruktion in Kleingruppen – Bearbeitung in Mittelgruppen – Verarbeitung in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit am Tisch. Bei Doppelbesetzungen sind immer wieder intensivere Lehrer-Zuwendungen möglich. Wenn inklusive Pädagogik erst Realität sein wird, hat jede Tisch- (Familien-)gruppe noch einen Schüler mit einem Handicap. Es ist selbstverständlich, dass er in die Gruppe integriert wird und von ihr die nötigen Hilfen bekommt. Das soziale Lernen bekommt dann noch eine ganz andere Dimension.

Programme zur Umstrukturierung negativer Befindlichkeiten

Programme zur Umstrukturierung negativer Befindlichkeiten sollten zentraler Bestandteil der Kultivierung positiver Beziehungsstrukturen sein. Man kann sie als „Ich“-Unterstützungen bezeichnen, die Verluste an Selbstwertgefühl und positiver Selbstwahrnehmung vermindern oder gar aufheben wollen, damit die Ich-Kontrolle wieder wirksam wird. Dies kommt bei der Umstrukturierung der subjektiv negativ wahrgenommenen Realität. Wenn z. B. ein Schüler meint, nur durch regelwidriges Verhalten seine Rolle definieren zu können, ist es wichtig, alternative Verhaltensmöglichkeiten aufzuzeigen, die soziale Anerkennung sichern. Das heißt konkret, dass z. B. der sich dauernd nicht-konform verhaltende Schüler ein Amt bekommt (z. B. die Anwesenheitsliste führen, Spiel-Ausgabe in der Mittagszeit, Geld einsammeln für eine Klassenfahrt). Das setzt sich fort mit vorbeugendem Eingreifen in Unterrichtssituationen.

Wenn eine Schülerin z. B. mit großer Wahrscheinlichkeit gleich wieder Zank und Streit in der Klasse beginnen wird, wird es wichtig, sie vor negativen Reaktionen (Ablehnung) zu bewahren durch Umsetzen oder Aufteilen spezifischer Aufgaben. Die Antizipation von Konfliktsituationen kann durch Maßnahmen wie Kofferaufgaben übertragen (z. B. Videoanlage aufbauen und betriebsfertig machen, Hefte/Arbeitsbücher verteilen usw.) vorgenommen werden. Wenn ein Schüler mit sog. Überhangeffekten nicht fertig wird – gerade hat es ein Mangelhaft in einer Mathematik-Arbeit gegeben, jetzt steht er hilflos vor einer Aufgabe an der Tafel –, ist eine sog. Programm-Diät hilfreich, also eine Dosierung von Leistungen, um einen Ich-Zusammenbruch zu vermeiden. Überhangeffekte sind ein momentanes Zurückfallen zu verarbeitenden Erlebnissen (Frustration, Misserfolg, Streit, Bloßstellung). Programmdiät beinhaltet Schutzmaßnahmen für ein Individuum (im Moment in Ruhe lassen, nicht drannehmen, aufmunternder Blick, eine positive Bemerkung). Die Sensibilität eines Lehrers ist hier besonders gefragt. Beschützendes Eingreifen in Konfliktsituationen (ein Mädchen aus dem Streit mit Anderen herauslösen) kann wichtig sein. Die Entgiftung von Erlebnissen durch das Besprechen/Reflektieren von Verhaltensweisen (Ulrike hat das doch ganz anders gemeint- du musst aber auch verstehen, dass sich am Kiosk keiner vordrängeln kann) wie der Aufbau realistischer Rollenerwartungen (du überforderst dich dauernd, nimm dir erst einmal diese (einfachere) Aufgabe vor) sind weitere Maßnahmen wie auch die Nutzung gruppenpsychologischer Sicherungen (Einbindung in feste Gruppenstrukturen), wenn ein Schüler noch nicht stark genug ist, um eigenständig Regeln einzuhalten). Dies sind alles in allem Individualprogramme, die in die Unterrichtsplanung einbezogen werden können.

Dieses Werk ist Bestandteil der RAABE Materialien

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die Dr. Josef Raabe Verlags-GmbH erteilt Ihnen für das Werk das einfache, nicht übertragbare Recht zur Nutzung für den privaten und schulischen Gebrauch. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlags. Hinweis zu § 52a UrhG: Das Werk oder Teile hiervon dürfen nicht ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk eingestellt werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen, wobei die durch den § 60a UrhG erlaubten Nutzungen davon ausgenommen sind. Darüber hinaus sind Sie nicht berechtigt, Copyrightvermerke, Markenzeichen und/oder Eigentumsangaben des Werks zu verändern.

Die Dr. Josef Raabe Verlags-GmbH übernimmt keine Haftung für die Inhalte externer Internetseiten, auf die in dem Werk verwiesen wird.

Falls erforderlich wurden Fremdrechte recherchiert und ggf. angefragt.

Der RAABE Webshop: Schnell, übersichtlich, sicher!



Wir bieten Ihnen:



Schnelle und intuitive Produktsuche



Übersichtliches Kundenkonto



Komfortable Nutzung über
Computer, Tablet und Smartphone



Höhere Sicherheit durch
SSL-Verschlüsselung

Mehr unter: www.raabe.de