

TEA-Forum auf der didacta 2009: Neue Aufgabenkultur und Innere Differenzierung

Neue Evaluationsformen, individuelle Förderung – wie lassen sich diese Anforderungen in heterogenen Lerngruppen erfüllen? Mit zahlreichen Lehrkräften und Interessierten diskutierte The English Academy auf der didacta 2009 in Hannover diese Frage im Forum „Aufgabenkultur und innere Differenzierung“ unter der Moderation ihres Vorsitzenden Dr. Christoph Edelhoff.

Tasks und exercises

Eine provokante Frage eröffnete das Gespräch: „Was sollen neue Begriffe wie *task*? Aufgaben hat es doch schon immer gegeben!“ Was eine gute Lernaufgabe ausmacht, stellte Prof. Dr. Marita Schocker-von Ditzfurth in ihrem Impulsreferat dar: *tasks* knüpfen an lebensweltliche Diskurse und Probleme an und ermöglichen den Schülern, kommunikative Ziele zu verfolgen. Sie sind komplex und erlauben individuelle



Schwerpunktsetzungen und kooperative Bearbeitung. „Viele Lehrer kommen jedoch oft nicht über elementare *exercises* hinaus, die eine Teil-Fertigkeit trainieren“, so Otfried Börner. Solche geschlossenen

Übungen können schnell nach dem Schema richtig/falsch bewertet werden, bleiben aber meist mechanisch und lassen die Person des Lerners außer Acht.

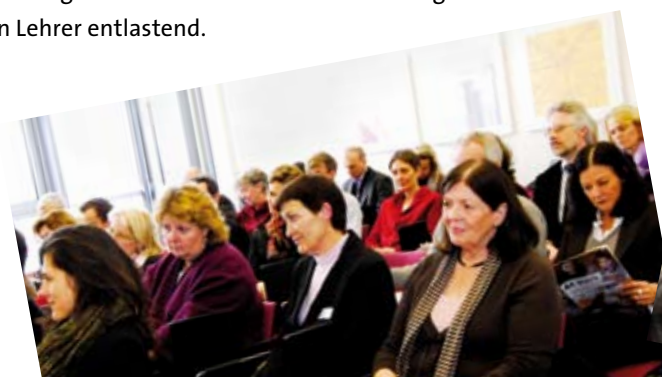
Heterogene Lerngruppen

Will man individuell fördern, so muss man sich auf die Heterogenität der Gruppe einstellen. „Wichtig ist, die Schüler in ihrem So-Sein zu akzeptieren, und sie bei dem abzuholen, was sie bereits wissen und können“, führte Dr. Ralf Weskamp aus. Im deut-

schen Schulsystem wird Differenzierung häufig nur mit Gesamtschulen in Verbindung gebracht. „DESI zeigt aber, dass auch in Klasse 9 am Gymnasium alle Leistungsniveaus aufzufinden sind“, erklärte Prof. Dr. Konrad Schröder. „Ein komplexes Geflecht steht hinter dem, was ein Schüler aus einer Unterrichtsstunde mitnimmt.“ Dazu zählte er nicht nur Intelligenz, sondern auch die Tagesform, die Sozialisation, das häusliche Umfeld und die Persönlichkeit. „Auffassungsgabe, Motiviertheit, Vorkenntnisse – es gibt keinen gemeinsamen Ausgangspunkt mehr“, meinte Prof. Dr. Karlheinz Rebel. Ziel könne es freilich nicht sein, eine möglichst homogene Gruppe herzustellen, forderte Prof. Dr. Werner Bleyhl.

Mit Differenzierung den Einzelnen fördern

Wie viel Zeit und Einsatz erfordert Differenzierung? Dr. Christa Lohmann sprach die Ängste von Lehrkräften an, etwa für Schüler in heterogenen Lerngruppen eigene Aufgaben entwerfen zu müssen. Mit *tasks* und *activities*, die von jedem Schüler unterschiedlich bearbeitet werden, spreche man die Einzelnen viel besser an. Prof. Dr. Engelbert Thaler führte sieben Dimensionen von Differenzierung auf, die beispielsweise durch unterschiedliche Medien, Lernformen und Tempi erzielt werden können. Unterschiedliche didaktische Techniken, die die neun verschiedenen Intelligenzen ansprechen, könnten kaum in jeder Unterrichtsstunde verwendet werden – aber zumindest über das Schuljahr hinweg sollten sie variieren, empfahl er. Die Devise müsse dabei nicht unbedingt sein, Schwächen abzubauen, sondern vielmehr, Stärken zu stärken. „Gelingensfaktoren sind außerdem der Austausch mit dem Nachbarn und kooperative Arbeitsformen“, ergänzte Dr. Torben Schmidt. Schüler können mit Ressourcen wie Bibliothek und Internet selbst *tasks* generieren. So wirkt Differenzierung auch für den Lehrer entlastend.



Voneinander lernen

Wichtig ist auch die Haltung der Lehrkraft: „Sie muss den Mut haben, Fehler zuzulassen und das eigene ‘Inputmonopol’ aufzuheben“, forderte Börner. „Lernen findet in jedem einzelnen Kopf statt. Die Steuerung muss daher dem Lerner übergeben werden“, betonte Rebel. Das kann zu Verständnisproblemen auf Seiten der Eltern führen. Auch im Kollegium stoße man manchmal auf Unverständnis, berichtete eine Lehrerin: „Meine Kollegen meinen, dass auf diese Weise die Fehler der anderen übernommen werden. Sollte man denn nicht einschreiten, wenn bei der Gruppenarbeit deutsch gesprochen wird?“ Gruppen sollten immer wieder neu gebildet werden, damit sich Fehler nicht stabilisieren, empfahl Lohmann. Kinder lernten zum Teil mehr voneinander als vom Lehrer.

Das passende Lehrwerk

„Man hat Grammatikfehler immer auf ein Podest gestellt“, kritisierte Schröder, „Pragmatische und Kulturfehler werden hingegen kaum geahndet – dabei sind sie schlimmer.“ Edelhoff wies darauf hin, dass die Diesterweg-Lehrwerke zu einem neuen Umgang mit Fehlern anregen. Sie bieten außerdem besonders viele authentische Texte, die den Lernenden herausfordern. Die Schüler müssen Texte aus dem rekonstruieren, was sie verstehen. „Zuviel Vorentlastung unterstellt, der Schüler könne sich nichts rezeptiv aneignen, bevor er es produktiv kann“, so Weskamp. Wichtig sei, dass Lehrwerke vielfältige Lernangebote machen und offene Strukturen haben.

Drei Säulen der Evaluation

Wie stellt man sicher, dass Schüler bei Klassen- und Vergleichsarbeiten nicht durchs Raster fallen? Schröder warnte davor, einem *teaching to the test* zu verfallen. Langzeiterhebungen wie DESI könnten nicht auf den Unterricht heruntergebrochen werden. Als Ausblick stellte Edelhoff die drei Säulen einer ergebnisorientierten Evaluation für den modernen Fremdsprachenunterricht vor (*Can do*):

- Zuerst die Lernerfolgskontrolle, die Unterrichts- und Lernprozess begleitend erfolgt (teilnehmende Beobachtung, *classroom discourse* und Lehrerfeedback, Klassenarbeiten);
- zweitens die Selbstbewertung (*self assessment*) durch Portfolio und *peer evaluation* (mit Selbstbewertungsbögen zu den einzelnen Kompetenzen wie in den *Workbooks* der Diesterweg-Lehrwerke, vor allem aber den Dossiers mit den besten Arbeiten oder Werkstücken – *my best pieces of work* – die konkrete Ergebnisse von Handlungs- und Projektunterricht darstellen);
- sowie drittens die Lernstandserhebung von außen (Vergleichsarbeiten, zentrale Prüfungen, nationale und internationale Untersuchungen).

Erst wenn diese drei Säulen gemeinsam das „*Can-do-Haus*“ tragen, entstehe eine neue Lern- und Evaluationskultur.

