

Erwin Rauscher (Hg.)

Pädagogik  
*für*  
Niederösterreich

Festschrift zur  
Gründung der



Eigentümer und Medieninhaber:  
Pädagogische Hochschule Niederösterreich  
Mühlgasse 67, A 2500 Baden

Alle Rechte vorbehalten

Printed in Austria – 2007  
Redaktion: Erwin Rauscher  
Text, Gestaltung und Layout: Erwin Rauscher  
Druck: Druckerei Philipp GmbH, Grabengasse 27, A 2500 Baden

ISBN: 978-3-9519897-0-9

Elisabeth Windl

# Heterogene Lerngruppen – Was tun?

Eine Thematik, so alt wie schulischer Unterricht

*Die Fiktion des Lernens im Gleichschritt in einer homogenen Jahrgangsklasse beginnt nun endgültig zu wackeln. Bereits die großen Unterschiede der Lernvoraussetzungen, mit denen Kinder ihre Schullaufbahn starten, stellt VolksschullehrerInnen vor riesige Herausforderungen. LehrerInnenbildung muss auf diese vorbereiten und VolksschullehrerInnen dazu befähigen, basierend auf den unterschiedlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Volksschulkinder Unterricht differenzierend und individualisierend zu gestalten. Die Reduktion von Differenzierung und Individualisierung im Volksschulbereich auf unterschiedliche Maßnahmen der Unterrichtsorganisation ist eine sehr einseitige und keineswegs zielführende Betrachtungsweise und berücksichtigt die dafür notwendigen Kompetenzen der VolksschullehrerInnen nicht.*

## 1 Prämissen

Seit den Anfängen des öffentlichen Schulsystems wird die Frage verfolgt, wie Kinder so in Gruppen zusammengefasst werden können, dass Lernen möglichst im Gleichschritt funktioniert. Bereits Johann Friedrich Herbart sah in der ‚Verschiedenheit der Köpfe‘ das zentrale Problem des Unterrichts.<sup>1</sup> Ernst Christian Trapp schlug dazu vor, den Unterricht auf die ‚Mittelköpfe‘ zu kalkulieren.<sup>2</sup>

Das Jahrgangsklassenprinzip der österreichischen Schule, bei dem etwa gleich alte Kinder zu einer Lerngruppe zusammengefasst werden, geht von der Grundannahme aus – sie stammt aus der Zeit von Jan Amos Comenius – dass ungefähr gleichaltrige Kinder einen etwa gleichen Entwicklungsstand haben, dass sie daher von einem Unterricht profitieren, der sich auf eine Durchschnittskompetenz bezieht.<sup>3</sup> Klassenunterricht, der an alle Lernenden gleiche Anforderungen stellt, die sie im Prinzip in gleicher Zeit und unter gleichen Bedingungen bewältigen sollen, ist die logische Konsequenz daraus, stößt aber schnell an seine Grenzen. Uniformierung und Schematisierung des Unterrichts stellt jene/n DurchschnittsschülerIn in den Mittelpunkt, der/die nur eine fiktive Größe darstellt und die Realitäten einer Klasse nicht widerspiegelt.

Im österreichischen Schulsystem werden bereits vor Schuleintritt Differenzierungsmaßnahmen gesetzt, um möglichst homogene Gruppen zu erreichen.

Betrachtet man die Zusammensetzung einer ersten Volksschulklasse, dann befinden sich darin Kinder, die zwischen dem 1. September des vergangenen Jahres und dem 31. August des laufenden das sechste Lebensjahr erreicht haben und daher regulär eingeschult werden. Aber auch sogenannte ‚Dispenskinder‘, die zwischen dem 1. September des laufenden und dem 31. März des kommenden Jahres das sechste Lebensjahr erreichen, können in die erste Schulstufe aufgenommen werden, wenn sie zwar nicht ‚schulpflichtig‘, aber ‚schulreif‘ sind. Kinder, die aufgrund von Schulstufenwechsel innerhalb der Grundstufe I das erste Schuljahr noch einmal besuchen, sind ebenfalls anzutreffen.

Wo bleibt die sogenannte Altersheterogenität, wenn zwei Lebensjahre Unterschied die Alterszusammensetzung einer ersten Volksschulklasse charakterisieren? Nicht zu vergessen, dass es Kinder gibt, die das zum Besuch der ersten Schulstufe nötige Alter besitzen, aber bereits ausgesondert wurden. Das sind jene, die nicht schulreif sind, und jene, die auf Grund unterschiedlicher Beeinträchtigungen Institutionen der Sonderschule besuchen. Daraus folgt, dass im österreichischen Schulsystem vom ersten Schultag an institutionelle Maßnahmen greifen, die auf die Sicherung einer fiktiven Homogenität ausgerichtet sind. Diese funktionieren durch Ausschluss der jeweils Leistungsschwächeren.

‚Hurra! Bei so vielen unterschiedlichen Maßnahmen zur Homogenisierung steht dem Lernen im Gleichschritt nichts mehr im Wege – oder doch?‘

Die Kinder in einer Volksschulklasse – und dort mehr als in jeder anderen Schulform, denn diese besuchen ‚fast-ASO-‘ wie ‚spätere AHS-SchülerInnen‘ – unterscheiden sich hinsichtlich ihres genetischen Potentials, des Entwicklungsstandes, des sozialen Milieus, der Sprachentwicklung, der Anstrengungsbereitschaft, der Interessen und Bedürfnisse, der Fähigkeiten und Fertigkeiten u.a.m. Lernen im Gleichschritt funktioniert nicht und geht am Bildungsauftrag der Volksschule vorbei, allen Kindern eine grundlegende und ausgewogene Bildung im sozialen, emotionalen, intellektuellen und körperlichen Persönlichkeitsbereich zu ermöglichen, die von den individuellen Voraussetzungen ausgeht.

Auch dies ist nicht neu. Woher kommt aber die derzeitige Bereitschaft, sich der Heterogenität zu stellen? In einer Zeit der Globalisierung und der schrumpfenden SchülerInnenpopulation geht es im Bildungsbereich um die Ausschöpfung aller Begabungsreserven. Angefacht wird die Thematik durch PISA-Ergebnisse ebenso wie durch TIMMS-Studien und andere nationale und internationale Forschungsergebnisse, die Ländervergleiche zulassen und die Heterogenität von Lerngruppen zum Thema machen. Fakt ist, dass nur durch pädagogische, didaktische und methodische Maßnahmen der Differenzierung und Individualisierung im heterogenen Klassenverband SchülerInnen ihren Möglichkeiten und Neigungen entsprechend gefördert werden können. Differenzierung zielt darauf ab, das didaktische Angebot mit der individuellen Bedürftigkeit bzw. dem generellen Bildungsanspruch nach dem Prinzip der Passung in optimaler Weise zur Deckung zu bringen.

## 2 Differenzierung im Klassenunterricht der Volksschule

Die grundlegende Intention der inneren Differenzierung innerhalb eines heterogenen Klassenverbandes, die der Eigenart jedes/r einzelnen Schülers/in entgegenkommen möchte,

impliziert unterschiedliche Differenzierungsansprüche, die je nach Situation spezifische Zielsetzungen ermöglichen sollten, aber dennoch eng miteinander korrespondieren.

- ❖ *Förderung individueller Fähigkeiten und Interessen*  
Aufgrund ihrer unterschiedlichen Lerngeschichte, ihres Entwicklungsstandes, ihres genetischen Potentials zeigen SchülerInnen, je nach Unterrichtsfach und Thematik, unterschiedliche Lernfähigkeiten und auch unterschiedliche Lernbereitschaft: Der differenzierende Unterricht soll, unter Wahrung eines gemeinsamen Fundamentums, die Ausschöpfung bzw. Entfaltung ihrer eigenen Fähigkeiten und Interessen ermöglichen und zu kritischer Auswahl aus dem vielfältigen Bildungsangebot befähigen. Grundvoraussetzung ist, dass der/die LehrerIn bei seiner/ihrer Unterrichtsplanung und -durchführung die individuellen Lernvoraussetzungen seiner/ihrer SchülerInnen berücksichtigt.
- ❖ *Behebung von individuellen Lerndefiziten*  
Aus der Intention, die individuellen Fähigkeiten der einzelnen SchülerInnen zu fördern, lässt sich die Folgerung ableiten, bei Lernschwierigkeiten und -blockierungen unterstützend einzugreifen. Die Differenzierungsmaßnahmen zielen auf die Behebung der individuellen Lerndefizite einzelner SchülerInnen ab, wobei nur das gemeinsame Fundamentum als Ziel für alle SchülerInnen angesehen wird und keineswegs die Anhebung der Leistungen aller Kinder einer Jahrgangsklasse auf ein und dasselbe Leistungsniveau, das möglicherweise weit über dem Fundamentum liegt.
- ❖ *Förderung der Selbsttätigkeit und der Selbstständigkeit*  
Basierend auf dem Erlernen grundlegender Arbeitsformen und Arbeitstechniken soll der/die LehrerIn den SchülerInnen Möglichkeiten zur selbstgesteuerten Aktivität bieten und sie zur mitverantwortlichen Planung und Gestaltung des Unterrichts heranziehen. Der jeweiligen Situation angepasst entscheidet er/sie über den Grad der Selbstständigkeit für ein autonomes und kompetentes Handeln.
- ❖ *Ermöglichung der Selbsterfahrung*  
Ein weiteres Ziel der Differenzierung besteht darin, dem/der SchülerIn den Raum zur Erprobung individueller Fähigkeiten und Interessen bereitzustellen, um ihm/ihr zu einer realistischen Selbsteinschätzung zu verhelfen, d.h. das Kind soll seine Stärken und Schwächen erkennen und bei weiteren Handlungen berücksichtigen. Selbsterfahrung steht im engen Zusammenhang mit Fremderfahrung, denn ohne Auseinandersetzung mit den Ansichten und Meinungen anderer Personen wäre ein Standpunktevergleich nicht möglich. Grundvoraussetzung für die Erreichung dieses Differenzierungszieles ist die Schaffung einer Atmosphäre des Vertrauens innerhalb einer Klasse. Ohne Angst und Druck können Ideen verwirklicht, Kräfte vielseitig erprobt und Meinungen im Klassenverband artikuliert werden.
- ❖ *Stärkung der sozialen Kompetenz*  
Nur die Zusammenarbeit der SchülerInnen innerhalb verschiedener Gruppierungen ermöglicht die Entwicklung und Stärkung sozialer Kooperationsfähigkeit.

### 3 Möglichkeiten der inneren Differenzierung

Soziale Arbeits- und Lernbedingungen wirken als durchgängiges Differenzierungsprinzip

und ergeben sich innerhalb des Unterrichts durch Gruppierungen der SchülerInnen in unterschiedlich zusammengesetzte Lerngruppen, die Sozialkontakte verschiedener Qualität und pädagogischer Auswirkung organisieren, ohne aber das Sozialgebilde ‚Klasse‘ zu zerstören. Zu diesen Gruppierungen wird neben der Partner- und Gruppenarbeit auch die Einzelarbeit gezählt, obwohl bei dieser die Forderung nach Sozialkontakt keine Berücksichtigung findet. Soziale Arbeits- und Lernbedingungen werden als durchgängige Differenzierungsmöglichkeit gesehen, da sie sowohl bei den Möglichkeiten der Fremddifferenzierung, der Selbstdifferenzierung als auch bei den Mischformen dieser beiden Differenzierungskriterien ständig Anwendung finden.

- ❖ *Fremddifferenzierung (geschlossener Unterricht) ...*  
ist eine vom/von der LehrerIn vorgenommene oder angeordnete Differenzierung. Im Volksschulbereich bieten sich unter Berücksichtigung dieses Aspektes als Kriterien die Differenzierung ...
  - auf thematisch-intentionaler Ebene,
  - nach der Schwierigkeit der Aufträge,
  - durch Lern- und Evaluierungsspiele,
  - durch Empfehlung der Medien.Die Verantwortung für die angemessene pädagogische Führung liegt primär beim/bei der LehrerIn.
- ❖ Grundlage der Fremddifferenzierung ist die Kenntnis ...
  - der Individuallage,
  - des sozialen Entwicklungsstandes,
  - des sachstrukturellen Entwicklungsstandes,
  - des arbeitsmethodischen Entwicklungsstandes.Diese Bereiche dürfen nicht isoliert betrachtet werden. Wechselseitige Verknüpfung und partielle Überschneidung kennzeichnen sie.
- ❖ *Selbstdifferenzierung ...*  
meint die vom Kind selbst vorgenommene Differenzierung, wobei die Verantwortung für eine angemessene pädagogische Führung als Selbststeuerung an den/die SchülerIn delegiert wird. Alle Verfahren der Selbststeuerung basieren auf der Beherrschung bestimmter Verhaltensweisen, wie beispielsweise ...
  - bestehende Sitzordnung in einigen Handgriffen zu wechseln,
  - leises Gehen durch das Klassenzimmer,
  - Sitzkreis bilden,
  - Arbeitsmaterial sorgfältig behandeln,
  - einordnen von Arbeitsblättern,
  - Selbstdisziplin.
- ❖ Die Routine im Umgang mit diesen alltäglichen Handgriffen lässt sich am einfachsten im geschlossenen Unterricht bzw. in Spielsituationen erwerben. Eine weitere Voraussetzung ist das Beherrschen von Arbeitsweisen wie ...
  - sich für eine Arbeit entscheiden,
  - sich auf eine Arbeit konzentrieren, trotz andersartiger Tätigkeit der MitschülerInnen,
  - die Wahl des/der Lernpartners/in,
  - kooperative Zusammenarbeit mit anderen SchülerInnen,
  - Arbeit nach schriftlichen Arbeitsaufträgen,

- jede Arbeit auch bei auftretenden Schwierigkeiten zu beenden.
- ❖ All diese Voraussetzungen müssen schrittweise erreicht werden. Als Formen der Selbstdifferenzierung findet man im Volksschulbereich ...
  - Spiel,
  - Freiarbeit,
  - projektorientierten Unterricht,
  - Selbstdifferenzierung durch Wahl der Medien.
- ❖ *Mischformen* ...  
sind jene Differenzierungsmöglichkeiten, bei denen sowohl Fremd- als auch Selbstdifferenzierung zur Anwendung gelangen, d.h. die Differenzierung wird in manchen Teilbereichen vom/von der LehrerIn angeordnet oder vorgenommen, andere Teilbereiche wiederum fallen in die Kompetenz der SchülerInnen. Zu den häufig angewendeten Mischformen der Differenzierung zählen im Volksschulbereich die ...
  - Arbeit mit Tagesplänen,
  - Arbeit mit Wochenplänen,
  - Differenzierung durch Arbeitsmappen,
  - Differenzierung durch fakultative Lernangebote.

## 4 LehrerInnenausbildung und innere Differenzierung

Grundlage jeder inneren Differenzierung im Volksschulbereich ist die Fähigkeit des/der Lehrers/in die Stärken und Schwächen der Kinder in den Lernvoraussetzungen ebenso zu diagnostizieren, wie zu erkennen, auf welcher Sprachentwicklungs-, Lese- bzw. Rechenstufe sich jedes Kind befindet und wie weit die einzelnen Kinder belastbar sind.

Nur aufgrund dieser Diagnosefähigkeit des/der Volksschullehrers/in kann gezielte innere Differenzierung in Form von methodisch-didaktischen Maßnahmen und unterschiedlichen Organisationsformen verwirklicht werden, die in zielführender, aussagekräftiger Leistungsfeststellung und/oder -beurteilung mündet. Differenzierung und Individualisierung, die bloß auf einer Änderung der organisatorischen Struktur beruht, ist im Volksschulbereich nicht zielführend, sie bewirkt keine gezielte Förderung der SchülerInnen und steigert die Unterrichtsqualität nicht.

Daraus ergibt sich, dass sich qualitativ hochwertige LehrerInnenbildung – sei dies nun in der Erstausbildung oder in der Fort- und Weiterbildung – nicht auf die Vermittlung von möglichen organisatorischen Maßnahmen beschränken darf, sondern den breiten Bogen über die Pädagogische Diagnostik und die Voraussetzungen schulischen Lernens bis hin zu neuesten Erkenntnissen der Lernpsychologie, der Lese- und Mathematikdidaktik spannen muss. Denn wie soll ein/e LehrerIn beispielsweise durch die Gestaltung unterschiedlicher Arbeitsblätter zielführend differenzieren, wenn er/sie nicht weiß, auf welcher Lesestufe sich jedes Kind seiner/ihrer Klasse befindet und welche fördernden Maßnahmen den unterschiedlichen Lese-stufen entsprechend einzusetzen sind. Dass bei einer individuellen Gestaltung von Lernen die Beurteilung der Leistungen eines Kindes in einem Ziffernzeugnis nicht die passende Antwort

sein kann, ergibt sich von selbst.

In der Folge wird auf diese einzelnen Punkte für Individualisierung und Differenzierung und die sich daraus ergebenden Schwerpunkte der LehrerInnenbildung näher eingegangen.

## 4.1 Pädagogische Diagnostik

Sie umfasst alle diagnostischen Tätigkeiten, durch die bei den einzelnen oder den in einer Gruppe Lernenden Voraussetzungen und Bedingungen planmäßiger Lehr- und Lernprozesse ermittelt, Lernprozesse analysiert und Lernergebnisse festgestellt werden, um individuelles Lernen zu optimieren.

Diagnosen darüber entstehen überwiegend eingebettet in den Unterrichtsalltag. Dazu kann kein ‚Spezialist‘ herangezogen werden, der erst viel später einen lang vereinbarten Termin wahrnehmen kann. Eine Vielzahl diagnostischer Entscheidungen wird handlungsbegleitend im Zuge der Unterrichtsgestaltung getroffen, rückgemeldet und mit weiteren Übungsaufträgen versehen.

Pädagogische Diagnostik ist eine für die Steuerung der Lehr-Lernprozesses bedeutsame Handlung im täglichen Unterricht mit engem wechselseitigem Zusammenhang zwischen methodisch-didaktischen Vorgehensweisen und diagnostischen Fähigkeiten des/der Lehrers/in. Sie ist mit individueller Förderung des Kindes in seinen Stärken und Schwächen als Einheit zu betrachten. Das Erkennen eines bestimmten Lernstandes, die Identifikation von Defiziten und besonderen Begabungen ist nicht Selbstzweck, sondern soll dazu dienen, die Entwicklungspotentiale der SchülerInnen auszuloten, ihre Stärken, an die angeknüpft werden soll, zu entdecken und sämtliche Ressourcen zu mobilisieren, die für die optimale Entwicklung gebraucht werden.

Fazit für die VolksschullehrerInnenbildung:

- ❖ Jede/r Volksschullehrers/in muss Kenntnisse über die reguläre Entwicklung des Volksschulkindes ebenso wie über alterstypische Störungen und Gefährdungen besitzen.
- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss die neuropsychologischen Bedingungen schulischen Lernens kennen und diese gezielt im individualisierenden Unterricht zur spezifischen Förderung einsetzen.
- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss Hintergrundwissen über häufig auftretende Lern- und Verhaltensstörungen besitzen und auf SchülerInnen mit spezifischen Problemen durch gezielte Lern- und Unterrichtsgestaltung reagieren.
- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss qualitative und quantitative Diagnoseinstrumente handhaben können.
- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss über Förderkompetenzen verfügen und wissen, welche methodisch-didaktischen Maßnahmen und welche Fördermöglichkeiten auf eine diagnostische Konstellation folgen müssen.

Diagnosekompetenz erschöpft sich also nicht darin, Diagnoseinstrumente kompetent handhaben zu können, man benötigt Metawissen, um kompetent diagnostizieren zu können: Metawissen, um auf gewonnene Diagnoseergebnisse kompetent durch schülerInnenadäquate Methoden, geeignete Arbeitsmittel, Handlungsspielräume und Organisationsstrukturen zu reagieren und eine nachhaltige Umsetzung zu garantieren.



## 4.2 Lernvoraussetzungen

SchulanfängerInnen befinden sich entwicklungs- und sozialpsychologisch in einem Übergang. Sie treten von der Familie und/oder dem Kindergarten in die neue Bildungswelt der Schule, die mit klaren Zielangaben auf den/die potentielle/n HoffnungsträgerIn der Gesellschaft wartet.

Die Kinder haben bis zum Schuleintritt bereits sechs Jahre gesprochen, gerochen und gefühlt, haben agiert mit all ihren Sinnen, vorwiegend in einer abgegrenzten sozialen Umgebung, haben meist unsystematisch und unwillkürlich gelernt. Sie haben in diesen sechs Jahren jedoch so viel gelernt, wie sie es in keinem weiteren Lebensabschnitt in gleicher Zeit mehr lernen können. Welche und wie viele Erfahrungen Kinder bis zum Schuleintritt sammeln, hängt sehr vom familiären Umfeld der Kinder ab. Ihre Lernvoraussetzungen sind aber auch von außerfamiliärer, institutioneller Erziehung, beispielsweise durch den Besuch des Kindergartens, bestimmt.

- ❖ Trotz der unterschiedlichen Erfahrungen der SchulanfängerInnen benötigen sie Lernvoraussetzungen in den Bereichen ...
  - Motorik (Grobmotorik, Feinmotorik, Muskeltonus, Handlungsplanung),
  - Wahrnehmung (auditive, visuelle, vestibuläre, taktil-kinästhetische, Körperschema, Seitigkeitssicherheit),
  - Sozio-Emotionalität.Ergänzt werden diese Voraussetzungen durch sprachliche Fähigkeiten als Vorläuferfunktionen für den Schriftspracherwerb.

Eine effiziente Funktion der auditiven Merkfähigkeit ist eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass Lautfolgen in eine sinnvolle Sequenz zu einem Wort zusammengeschliffen werden können. Das Kind muss deshalb in der Lage sein, eine sequentielle lautliche Repräsentation in seinem Kurzzeitgedächtnis zu haben. Beim Schreiben eines Wortes dagegen muss der/die SchulanfängerIn das vollständige Klangbild eines Wortes in seinem Arbeitsgedächtnis behalten, um es dann lautlich zu analysieren. Das Auflösen des gesamten Wortklanges in Einzellaute gelingt nur dann, wenn das Kind bei der Lautanalyse immer wieder von Neuem einen Vergleich zwischen dem Gesamtklangbild und der bereits analysierten Lautreihe anstellt. Eine Minderung der Speicherkapazität geht mit Problemen bei der sequentiellen Wahrnehmung zeitlich aufeinander folgender auditiver Stimuli einher.

Gathercole und Baddely verweisen darauf, dass sich Hinweise auf eine beeinträchtigte auditive Merkfähigkeit vor allem dann zeige, wenn eine vier- und fünfstellige Ziffernfolge oder ein Kunstwort (z.B: ga-bo-di-la), die den SchulanfängerInnen vorgesprochen werden, nicht nachgesprochen werden können.<sup>4</sup> Sie gehen von einer interaktiven Beziehung zwischen der Gedächtnisleistung und der Schriftsprachenentwicklung aus. Dies wird auch in den empirischen Untersuchungen von Küspert<sup>5</sup> und Bee-Götsche<sup>6</sup> nachgewiesen.

Zahlreiche internationale Untersuchungen<sup>7</sup>, aber auch die Salzburger Studie von Landerl<sup>8</sup> weisen darauf hin, dass phonologische Faktoren als bedeutsame Ursachen von Schwierigkeiten beim Schriftspracherwerb zu sehen sind. Das bedeutet, dass häufig verbal-kognitive Defizite bei betroffenen Kindern vorhanden sind, die den Schriftspracherwerb erschweren. Sie haben Probleme, den lautlichen Aufbau der Sprache zu erfassen und in Form von gut strukturierter phonologischer Repräsentation in ihrem mentalen Lexikon zu speichern. Empirische Studien zeigen, dass Kinder, die in der Schule Leseprobleme aufweisen, zum Teil bereits während

ihres frühen Spracherwerbs Auffälligkeiten gezeigt haben.<sup>9</sup>

Sowohl für den Schriftsprachenerwerb als auch für das Erlernen des Rechnens spielt die Raumorientierung eine entscheidende Rolle. Im Schuleintrittsalter ist ihre Entwicklung noch nicht abgeschlossen, sodass Defizite noch aufgearbeitet und Folgeprobleme verhindert werden können. May plädiert in seiner Studie in Sachen Raumkonzept für eine neue Form der Körperlichkeit.<sup>10</sup> Entscheidend für die Orientierung des Menschen sind Bewegungsinformationen, bei denen der Körper Informationen über das Gleichgewicht und die momentane Beschleunigung bekommt. Zudem liefern auch Muskeln, Sehnen und Gelenke laufend Daten zurück ans Gehirn als Grundlage für die Orientierung im Raum. Diese Prozesse sind hoch automatisiert und kaum vom Bewusstsein zu beeinflussen.

Fazit für die VolksschullehrerInnenausbildung:

- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn sollte die Grundvoraussetzungen für schulisches Lernen als Form der aktiven Selbstaneignung kennen.<sup>11</sup>
- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss über Diagnosemöglichkeiten zur Überprüfung der schulischen Lernvoraussetzungen verfügen, die rasch und effizient in größeren Gruppen einsetzbar sind.
- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss Möglichkeiten der Förderung der Grundvoraussetzungen des schulischen Lernens, die ausschließlich kommunikativ und kognitiv ablaufen, kennen und gezielt einsetzen können.

Denn: „*Wer das erste Knopfloch verfehlt, kommt mit dem Zuknöpfen nicht zurecht*“<sup>12</sup>

### 4.3 Leseerziehung

Lesen gehört zu den zentralen Kulturtechniken unserer Gesellschaft. Im Hinblick auf die Notwendigkeit lebenslangen Lernens nimmt die Leseerziehung in der Schulbildung eine Schlüsselstellung ein. Die Fähigkeit zum sinnerfassenden Lesen und in weiterer Folge ein kritisches Leseverständnis bieten die Voraussetzung für jede Art der Weiterbildung.

Lesen ist ein äußerst individueller Akt. Beim Schuleintritt unterscheiden sich Kinder in ihrem Entwicklungsstand um bis zu drei Jahre. Die Art und Weise, wie Kinder an die ersten Leseversuche herangehen, ist so unterschiedlich wie das erste Krabbeln: Manche rutschen, manche robben, manche krabbeln wirklich.

Umgelegt auf das Lesen ist daher zu beobachten: Manche können ihren eigenen Namen nicht schreiben, manche sehen ganze Wortbilder, manche kennen einzelne Buchstaben und manche rufen sehr früh Sinnvermutungen ab. Konfrontiert der/die LehrerIn nun all diese Kinder mit dem gleichen Lesestoff, so kann das nicht zur individuellen Leseerziehung führen. Mit solchen Befunden gewinnt das theoretische Konstrukt der reziproken strukturellen Koppelung zwischen dem biologischen, sozialen und intrapsychischen Bereich ein solides empirisches Fundament.

Eine allgemeine Förderung der schwachen LeserInnen in der Klasse ist nicht zielführend. Die bloße Aufforderung „*Du musst mehr üben*“ stellt keine Hilfestellung dar, denn es ist nicht geklärt, was geübt werden soll. Differenzieren und Individualisieren bedeutet aber auch nicht, den Kindern zu sagen: „*Wenn du Lust hast, dann kannst du auch in die Lesecke gehen und dir ein Buch aussuchen.*“ Schwache LeserInnen lesen nicht freiwillig, denn Lesen ist für

sie anstrengend und macht keinen Spaß. Das heißt, die Grundmotivation fehlt. Erfahrene LehrerInnen wissen es genau: Die guten LeserInnen in der Volksschule werden immer besser, denn Lesen macht Freude, es wird viel gelesen. Die schwachen LeserInnen hingegen werden nicht besser, sie vermeiden das Lesen.

Fazit für die VolksschullehrerInnenausbildung:

- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss die Stufen der Leseentwicklung und Möglichkeiten zur Überwindung einer Entwicklungssituation durch Tätigkeiten kennen und ihren/seinen Leseunterricht gezielt gestalten.
- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss seinen Leseunterricht gezielt aufbauen. Basierend auf der Förderung und Festigung der Lesevoraussetzungen, insbesondere der phonologischen Bewusstheit, wird langsam mit der Buchstabenerarbeitung und der Graphem-Phonem-Zuordnung begonnen. Zu rasches Voranschreiten in dieser Phase der Leseerziehung führt dazu, dass bei einigen Kindern Lesen auf einem schlechten Fundamentum aufgebaut wird. Der nächste wichtige Schritt ist gezielte Förderung der Lesefertigkeit, -fähigkeit und -genauigkeit. Der/Die fortgeschrittene LeserIn liest nicht mehr Buchstabe für Buchstabe, sondern vermag allmählich größere sprachliche Einheiten wahrzunehmen. Das Auge gleitet mit zunehmender Automatisierung des Lesens nicht mehr buchstabenweise und kontinuierlich von Wort zu Wort, sondern ‚springt‘ in sogenannten ‚Sakkaden‘ von Wahrnehmungseinheit zu Wahrnehmungseinheit. Es hält dabei Bruchteile von Sekunden an und nimmt während dieser Ruhepause, der ‚Fixation‘, Informationen auf. Dann springt es, wenn keine sinnvollen Informationen waren, zurück, hält wieder an, usw.
- ❖ Zur Übung und Festigung dieser unbewusst ablaufenden Strategie, die bei guten LeserInnen weitaus besser funktioniert als bei schwächeren, müssen vom/von der LehrerIn gezielte Übungen, die einen nach Schwierigkeitsgrad strukturierten Aufbau besitzen, eingesetzt werden. Die große Problematik des leider häufig anzutreffenden Leseunterrichts ist, dass das Erstlesen meist sehr ausführlich, mit viel Unterstützung durch tolle Lehrerhandbücher durchgeführt wird, im Anschluss daran aber meist nur ganze Texte gelesen und die lesetechnischen Übungen viel zu selten bewusst eingesetzt werden. Dies auch deshalb, weil viele Schulbücher hierzu nur wenige Übungen anbieten. Bei der Erarbeitung des Leseverständnisses ist keineswegs davon auszugehen, dass ‚Lesen-können‘ – was auch immer darunter zu verstehen ist – automatisch auch mit Sinnentnahme gleichzusetzen ist. LehrerIn und Kinder müssen die unterschiedlichen Methoden beherrschen, die zur Steigerung des Leseverstehens führen.
- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss ein umfassendes Repertoire an Fördermaßnahmen jederzeit abrufen können, das nicht nur Kinder mit Defiziten im Bereich Lesen anspricht, sondern alle Kinder inkludiert.
- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss Lesescreeningverfahren und deren Einsatzmöglichkeiten kennen, anwenden können und die Ergebnisse subjektiv richtig interpretieren.

## 4.4 Mathematik

Der/Die LehrerIn ist im mathematischen Bereich zu Beginn der ersten Schulstufe der Volksschule mit SchülerInnen konfrontiert, die schon wesentliche Inhalte des Mathematiklehrestoffes der ersten Schulstufe beherrschen, andererseits mit SchülerInnen, denen noch wesentliche

Voraussetzungen für ein tragfähiges Zahlenverständnis fehlen. In der Regel wird ein Teil der SchülerInnen entschieden unterfordert. Die Schwächsten hingegen werden mit Lerninhalten konfrontiert, für die sie nicht die erforderlichen Voraussetzungen mitbringen. Damit sind tragfähige Lernfortschritte unmöglich und das mühsame Antrainieren von mechanischen Prozeduren, denen jedes Verständnis fehlt, beginnt.

Fazit für die VolksschullehrerInnenausbildung:

- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss die mathematischen Voraussetzungen, die die Basis für schulischen Mathematikunterricht darstellen, kennen und durch gezielte Beobachtungen mögliche Defizite erkennen.
- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss ein umfassendes Repertoire an Fördermöglichkeiten im Bereich der mathematischen Grundvoraussetzungen jederzeit abrufen können.
- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss umfassende methodisch-didaktische Konzepte für den Mathematikunterricht haben, die die mathematischen Fähigkeiten der Kinder fördern und nicht das blinde ‚Ausrechnen‘ forcieren.
- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss sich dessen bewusst sein, dass Rechenschwäche durch methodisch-didaktisch ungeeigneten Mathematikunterricht geweckt und forciert wird.
- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss sowohl Schulbücher als auch andere Materialien zur Unterstützung des Mathematikunterrichts bezüglich ihrer Vor- und Nachteile der methodischen Vorgangsweise klassifizieren können.
- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn soll Diagnoseverfahren kennen, die fehlende mathematische Voraussetzungen erkennen lassen und die Basis für gezielte Förderkonzepte zur Nachentwicklung darstellen.
- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn sollte Screeningverfahren und deren Einsatzmöglichkeiten kennen, anwenden können und die Ergebnisse subjektiv richtig interpretieren.

## 4.5 Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung

Eines der wesentlichen Probleme bei der Umsetzung von differenzierendem und individualisierendem Unterricht ist die Leistungsbeurteilung, die im österreichischen Schulsystem verankert ist und Berechtigungen vergibt. Dies trotz der Bildungsdiskussion der 60er und 70er Jahre des vergangenen Jahrhunderts, in der in vielen Aufsätzen, Untersuchungen und Berichten festgestellt wurde, dass eine ‚objektive‘ Leistungsbeurteilung grundsätzlich nicht möglich und stets von vielen Einflussfaktoren abhängig ist.

Bei der Beurteilung durch Ziffernnoten ist schulisches Lernen sehr eng mit dem Ergebnis verbunden, das hörbar, sichtbar, lesbar und letztlich abbildbar sein muss. Da durch Differenzierung und Individualisierung geprägtes Lernen in heterogenen Gruppen aber vom Vorwissen der SchülerInnen ausgeht, persönliche Lernpfade zulässt und den Prozess des Lernens in den Mittelpunkt stellt, geht es um die Beobachtung und Erfassung des persönlichen Lernwegs der Kinder, um alternative Formen des Beobachtens und erst in letzter Konsequenz um alternative Formen der Beurteilung.

Im Zentrum der Auseinandersetzung steht die Frage, was beurteilt werden soll. Modernes Notenmanagement setzt eine klare Zielvorgabe voraus, die nach Ablauf einer Zeit erreicht werden soll. Zu diesem Zeitpunkt wird festgestellt, was die/der Lernende erreicht hat – nicht

nur an Tests und Schularbeiten, sondern anhand eines breiten Spektrums an Expressionen, die sich auch auf die persönlichen Lernpfade beziehen.

Sämtliche Formen der alternativen Beurteilung – vom Pensenbuch bis zur direkten Leistungsvorlage – sind vom Problem verfolgt, dass spätestens in der 4. Klasse Volksschule Ziffernoten gegeben werden müssen, die auf Grund unseres selektiven Schulsystems über die Aufnahme des Kindes in die weiterführenden Schulen entscheiden.

Fazit für die VolksschullehrInnenbildung:

- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss verschiedene Untersuchungen zur Subjektivität der Ziffernbeurteilung kennen und sich der Problematik der Notengebung bewusst sein.
- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss verschiedene Formen der SchülerInnenbeobachtung und der Lernprozessbetreuung kennen und anwenden können.
- ❖ Jede/r VolksschullehrerIn muss die Positiva und Negativa unterschiedlicher alternativer Leistungsbeurteilungen kennen.

## 5 Resümee

Die bisherige Vielschichtigkeit der Problematik von Differenzierung und Individualisierung im Volksschulbereich zeigt in anderen Schularten ähnliche Ausprägungen.

Im Anschluss an den Volksschullehrplan 1985 – der heute, mehr als 20 Jahre danach, immer noch als ‚neuer Lehrplan‘ bezeichnet wird – gab es sehr viele Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen, die sich mit den Lehr- und Lernformen in der Volksschule als Grundlage der Differenzierung und Individualisierung beschäftigten. Auch die Autorin selbst war in dieser Zeit als Referentin sehr intensiv beschäftigt. Die Veranstaltungen reduzierten sich auf unterschiedliche Organisationsformen der Differenzierung und Individualisierung. Manche LehrerInnen konnten die dargebotenen Inhalte sehr gut in einem qualitativ hochwertigen Unterricht umsetzen, andere erlitten Schiffbruch.

Bei genauerer Analyse dieser Situation wurde offenkundig: Unterschiedliche Organisationsformen zur Differenzierung und Individualisierung sind nur dann zielführend, wenn der/die LehrerIn neben best ausgebildeter Diagnosekompetenz auch hochwertige methodisch-didaktische Kompetenzen besitzt.

Diese umfassende Betrachtungsweise des Themas muss in der LehrerInnenbildung massive Berücksichtigung finden, darf sich nicht nur auf die Ausbildung der LehrerInnen beschränken, auch DirektorInnen und Schulaufsichtsbeamten sind zu berücksichtigen. Diese Personengruppe ist es, die durch fachliche Qualifikation den differenzierenden und individualisierenden Unterricht bei ihren LehrerInnen unterstützen und vorantreiben kann, wenn sie bei ihren Tätigkeiten die Hintergründe des Lehrens und Lernens vermehrt berücksichtigt und sich nicht durch ‚unterrichtlichen Aktionismus‘ blenden lässt.

### Anmerkungen

1 Vgl. Art. ‚J.F. Herbart‘, in: R.Keck/U.Sandfuchs (Hg): Wörterbuch Schulpädagogik, Bad Heilbrunn 2004,

S.340

- 2 Vgl. Art. ‚E.C. Trapp‘, in: R. Keck/U. Sandfuchs (Hg): Wörterbuch Schulpädagogik, Bad Heilbrunn 2004, S.338
- 3 Vgl. bei K.J. Tillmann: Heterogenität: Unterschiede nutzen – Gemeinsamkeiten stärken, in: Friedrich Jahresheft XXII, Seelze 2004, S.6–9
- 4 Vgl. S.Gathercole/A.Baddely: Spezifische Sprachentwicklungsstörung, in: Arbeitsbericht aus dem Forschungsprojekt Differentialdiagnostik, Heidelberg 1998
- 5 Vgl. P.Küspert/W.Schneider: Hören, lauschen, lernen, Göttingen 2003
- 6 Vgl. P.H.Bee-Götsche: Effekte einer Förderung des Kurzzeitgedächtnisses auf die Entwicklung phonomischer Bewusstheit im Kindergartenalter, in: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 40 (1993), S.182–190
- 7 Vgl. exemplarisch M.J.Snowling: Dyslexia, Oxford 2000
- 8 Vgl. K.Landerl: Verlässlich Lesen lernen in der Volksschule. Wie gut lesen Österreichs Volksschüler?, Studie im Auftrag des BMBWK, unveröffentlichtes Manuskript, Universität Salzburg 2001
- 9 Vgl. B.Gasteiger-Klicpera/Ch.Klicpera: Psychologie der Lese- und Schreibschwierigkeiten, Weilheim 1995
- 10 Vgl. M.May: Kognition, in: J.Funke/P.Frensch (Hg.): Handbuch der Allgemeinen Psychologie, Göttingen 2006
- 11 Vgl. E.De Corte/L.Verschaffel/Ch.Masui: The CLIA-model. A framework for designing powerful learning environments for thinking and problem solving. European Journal of Psychology and Education 19 4/2004, S.365–384
- 12 J.W.v.Goethe, frei zitiert. Vgl. auch <http://ev.lsr-noe.gv.at/evnoe/rat/teilleistungen.html> [14. 8. 2007]

---

*Elisabeth Windl, Prof. Mag. Dr.,  
Leiterin des Departments für Didaktik und Mathematik an der  
PH NÖ, langjährige Leiterin der ÜVS an der PA Baden, Redak-  
teurin beim Buchklub der Jugend, PI-Referentin in Österreich  
und im europäischen Ausland, Forschungen zu Leselerziehung  
und Lernvoraussetzungen*