



HÖREN

Entwicklungsbereich	Kognition – Lernen Wahrnehmung Soziale und emotionale Entwicklung
Titel/Thema	Textbaustein: DIFFERENZIERUNG/ INDIVIDUALISIERUNG
Verfasser(innen)	Dr. Simone Born
Erstellungsdatum	Juli 2019





Ausgewählte Unterrichtsprinzipien im Fokus des Förderschwerpunkts Hören:

DIFFERENZIERUNG / INDIVIDUALISIERUNG

WAS? WARUM? WIE?

Unter Differenzierung versteht man sowohl das Unterrichtsprinzip selbst als auch Maßnahmen zu dessen Umsetzung. In ihrer Extremform wird Differenzierung zur Individualisierung (vgl. BÖNSCH 1995; SCHRÖDER 1992).

Differenzierung dient grundlegend als pädagogische und organisatorische Maßnahme einer „Passung“ (gruppenbezogen/individuell) des Lerngegenstands an die Schülerinnen und Schüler bzw. deren Lern- und Entwicklungsstand, Lern- und Entwicklungsvoraussetzungen, Leistungsfähigkeit, Lernbedürfnisse, Interessen usw. hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads, des Lerntempos, der Auswahl von Lernzielen und Angeboten, ...

Es werden verschiedene Formen von Differenzierung unterschieden (vgl. SCHRÖDER 1992, 2001; WIATER 2012, S. 27ff.):

Äußere Differenzierung bezieht sich auf die Schulorganisation und untergliedert sich in eine inter- und intraschulische Form.

Interschulische Differenzierung beschreibt insbesondere die Einteilung in verschiedene Schulformen (Grund-, Mittel-, Realschule, Gymnasium, Berufliche Schulen, Förderzentren, Fachoberschule, Berufsoberschule, ...).

Intraschulische Differenzierung umfasst hauptsächlich die Unterteilung in Leistungs-, Interessen- und Kernfachgruppen innerhalb verschiedener Formen des Gesamtschulwesens.

Ungeachtet dieser äußeren Differenzierungsformen bleibt die Schülerschaft stark heterogen, was insbesondere mit dem Fokus der schulischen Inklusion hervortritt. Um der einzelnen Schülerin / dem einzelnen Schüler gerecht zu werden, sind Maßnahmen der inneren Differenzierung erforderlich.

Innere Differenzierung (Binnendifferenzierung) betrifft eine gruppeninterne Differenzierung, z. B. nach Lernschwierigkeit, Arbeitsweise, Interessen und individuellen Bedürfnissen usw. Sie ist zumeist situations- und lernzielgebunden. Im Extremfall beschreibt innere Differenzierung eine Individualisierung (vgl. BÖNSCH 1995; SCHRÖDER 1992).

Das **Ziel** der inneren Differenzierung liegt darin, jede Schülerin und jeden Schüler ohne Über- und Unterforderung zu erreichen und ihr bzw. ihm eine den eigenen Möglichkeiten und Bedürfnissen entsprechende Bildung zukommen zu lassen, die Lern- und Leistungsbereitschaft zu steigern und sie bzw. ihn möglicherweise zu einer Selbsteinschätzung zu führen. Alles in allem wird eine „**Passung**“ zwischen der Schüler- und der Lehrkraft- bzw. Sachseite angestrebt (vgl. BRUNNHUBER 1995; SCHRÖDER 1992).

Auf der **Schülerseite** befindet sich sowohl die ganze Klasse mit ihrer jeweiligen sozialen Situation als auch jedes einzelne Individuum mit seiner aktuellen physisch-psychischen Disposition, seiner individuellen Lernbiografie, seinen Persönlichkeitsvariablen, seinen Entwicklungsbedingungen und -bedürfnissen, seinem Sprach- und Kommunikationsverhalten, seinem Lerntempo, seinen Motivations- und Bedürfnissen usw.

Auf der **Lehrkraft-/Sachseite** steht das Lehrkraftverhalten, das Lernangebot nach Schwierigkeitsgrad und Umfang sowie die Lernorganisation und -methode.

Innerhalb der inneren Differenzierung werden qualitative und quantitative Differenzierungsmaßnahmen unterschieden. Im Rahmen einer quantitativen Differenzierung erhalten die Schülerinnen und Schüler jeweils unterschiedlich viele Aufgaben oder ungleich viel Zeit in der Aufgabenbearbeitung bei grundsätzlich gleichem Lernziel für alle.

Bei **qualitativen** Differenzierungsmaßnahmen variieren die Aufgaben etwa in ihrem Schwierigkeitsgrad und/oder in ihrem Lerninhalt, d. h. die Schülerinnen und Schüler arbeiten mit unterschiedlichen Lernzielen.

Innerhalb der inneren Differenzierung ist als Sonderform die bereits erwähnte *Individualisierung* zu verorten. Diese beschreibt eine Lehr-Lern-Planung, deren Blick auf die einzelne Schülerin bzw. den einzelnen Schüler gerichtet ist. Besondere Problematiken liegen hierbei in einem möglichen Wegfall des sozialen Lernens (Beachte: soziale und personal-emotionale Integration!) und des Lernens am Modell sowie in dem Wegfall des „Zugpferd-Effekts“ (= lern-/leistungsstärkere Schülerinnen bzw. Schüler als Modell und Motivationsgrundlage).

BEDEUTUNG UND UMSETZUNG FÜR DEN UNTERRICHT MIT HÖRGESCHÄDIGTEN SCHÜLERINNEN UND SCHÜLERN?

Die Forderung nach einem differenzierenden, individualisierenden Unterricht ergibt sich bereits aus den stark heterogenen Lernvoraussetzungen innerhalb eines inklusiven schulischen Settings.

Für den Einsatz binnendifferenzierender Maßnahmen ist ein gewisses Maß an Diagnose-, Förder- und Unterrichtskompetenz der Lehrkraft Voraussetzung (vgl. LINGELBACH 1995), um eine Passung zwischen den Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler und dem Lerngegenstand erreichen zu können:

Es werden Kenntnisse über die Lern- und Entwicklungsvoraussetzungen und -bedürfnisse benötigt, über das Lernumfeld, über hörgeschädigtenspezifische Pädagogik und Psychologie und über die spezifische Unterrichtung eben dieser Schülerschaft. Gemeint ist alles in allem eine hörgeschädigtenspezifische Diagnose-, Förder- und Unterrichtskompetenz (in Anlehnung an ebd.), die jedoch von Lehrkräften der allgemeinen Schule in dieser Form nicht erwartet werden darf. Auch tritt die wesentliche Bedeutung einer engen Zusammenarbeit mit dem MSD (Mobilen Sonderpädagogischen Dienst), dem Kollegium der Schule, der jeweiligen Schülerin bzw. dem jeweiligen Schüler und den Eltern in diesem Kontext hervor.

Günstige Maßnahmen der inneren Differenzierung für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf Hören in allgemeinen Schulen:

- Beachtung der sprachlich-kommunikativen Bedürfnisse Hörgeschädigter und hierbei günstiger Perzeptionsbedingungen für deren Sprachverstehen
- zusätzliche Erklärungen (mündlich/schriftlich/gebärdensprachlich)
- unterstützendes Anschauungsmaterial
- Rituale, Regeln und Strukturen, die ein Situations- und Inhaltsverständnis fördern
- unterstützende Partnerarbeit, z. B. durch ein Helfer-/Tutorensystem
- adäquate Auswahl der Schülerzusammensetzungen für die Partner-/Gruppenarbeit (z. B. je nach Situation eine Mitschülerin bzw. ein Mitschüler als „Helfer/in“ oder eine hörgeschädigte Schülerin bzw. ein hörgeschädigter Schüler als „Helfer/in“ → Förderung von Selbstwertgefühl und Identitätsarbeit!)
- Differenzierung nach Aufgabenmenge (Quantität) und Schwierigkeitsgrad (Qualität der Aufgabe) oder des sprachlichen Angebots (variierte sprachliche Formulierungen in der Aufgabenstellung bis hin zu gebärdensprachlicher Unterstützung)
- Umsetzung verschiedenster Formen des Nachteilsausgleichs (z. B. schriftliches anstatt mündliches Ausfragen, Verzicht auf Hörverstehen im Fremdsprachenunterricht, Zeitverlängerung bei schriftlichen Prüfungen)

Welche binnendifferenzierenden, individualisierenden Maßnahmen jeweils einzusetzen sind, ergibt sich aus der individuellen Situation der einzelnen hörgeschädigten Schülerin bzw. des einzelnen hörgeschädigten Schülers im jeweiligen inklusiven schulischen Setting; diese werden idealerweise in Absprache mit dem MSD Hören (= Mobilem Sonderpädagogischen Dienst für den Förderschwerpunkt Hören) getroffen.

Wesentlich ist dessen ungeachtet ein ausgewogenes Verhältnis zwischen individualisierenden und gemeinsamen unterrichtlichen Sequenzen (vgl. MARKOWETZ 2004):

Individualisierende Sequenzen haben für hörgeschädigte Inklusionsschülerinnen und -schüler insofern eine besondere Bedeutung, als sie – neben einer individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler und einer individualisierten Aufbereitung des Lerngegenstandes (bspw. innerhalb des Fremdsprachen- bzw. Englischunterrichts etwa eine „reading comprehension“-Aufgabe anstatt einer „listening comprehension“) – auch als entlastende Hör- und Abseh-Pausen fungieren können. Andererseits bleibt gemeinsames Lernen mit Blick auf die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz sowie der sozialen Integration Hörgeschädigter zentral.

GRENZEN?

Innere Differenzierungsmaßnahmen sind einerseits unverzichtbar, um einen gelingenden schulischen Inklusionsprozess hörgeschädigter Schülerinnen und Schüler zu unterstützen, bergen andererseits dennoch Gefahren bzw. müssen hinsichtlich der Grenzen ihres Einsatzes betrachtet werden. Solche Gefahren bzw. Grenzen wären etwa folgende (vgl. SCHRÖDER 2001; WIATER 2012, S. 40):

- „Scheren-Effekt“: das heißt die Maßnahmen führen zu einem (weiteren) Auseinanderklaffen der oberen und unteren Leistungsträgerinnen und -träger
- Wegfall des „Zugpferd-Effekts“: gemeint ist ein Wegfall des Effekts, dass schwächere Schülerinnen und Schüler stärkere als Vorbild nehmen und diesen nacheifern
- erschwelter Wechsel „von unten nach oben“ bei größer werdenden Unterschieden innerhalb der Schülerschaft
- mangelnde Diagnose-, Förder- und Unterrichtskompetenz in der Unterrichtung hörgeschädigter Schülerinnen und Schüler seitens der Lehrkräfte (vgl. LINGELBACH 1995) und somit Schwierigkeiten bei einer individuellen Bewertung der Schülerleistungen, Schwierigkeiten bei der Bereitstellung geeigneter Materialien, ...

Besonders im Sekundarbereich zeigt sich, dass Lehrkräfte größere Schwierigkeiten mit einer schülerzentrierten und differenzierten Unterrichtsgestaltung im Vergleich zu Kolleginnen und Kollegen im Primarbereich aufweisen (für einen Forschungsüberblick vgl. SHIPPEN et al. 2011).

Binnendifferenzierung bzw. Individualisierung bleibt dennoch die Antwort auf eine heterogene Schülerschaft und kann der einzelnen (hörgeschädigten) Schülerin bzw. dem einzelnen (hörgeschädigten) Schüler in einer allgemeinen Schule günstige Lern- und Entwicklungsprozesse sowie Erfolgserlebnisse ermöglichen!

Literatur:

- BÖNSCH, MANFRED. Differenzierung in Schule und Unterricht. Ansprüche – Formen – Strategien. München: Ehrenwirth Verlag 1995.
- BRUNNHUBER, PAUL. Prinzipien effektiver Unterrichtsgestaltung. Donauwörth: Auer Verlag, 19. Auflage 1995.
- KÖCK, PETER / OTT, HANNS. Wörterbuch für Erziehung und Unterricht. Donauwörth: Auer Verlag, 7. Auflage 2002.
- LINGELBACH, HEIKE. Unterrichtsexpertise von Grundschullehrkräften. Erziehung – Unterricht – Bildung, Bd. 35. Hamburg: Verlag Dr. Kovač 1995.
- MARKOWETZ, REINHARD. Alle Kinder alles lehren! Aber wie? – Maßnahmen der Inneren Differenzierung und Individualisierung als Aufgabe für Sonderpädagogik und Allgemeine (Integrations-)Pädagogik auf dem Weg zu einer inklusiven Didaktik. In: SCHNELL, IRMTRAUD / SANDER, ALFRED (Hrsg.): Inklusive Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag 2004, S.167-186.
- MARTISKA, MARTIN. Das integrative Oberstufenrealgymnasium für Hörbeeinträchtigte in Wien – ein Bericht aus der Praxis. In: Hörgeschädigtenpädagogik 60 (2006) 2, S. 54-56.
- SCHRÖDER, HARTWIG. Grundwortschatz Erziehungswissenschaft. Ein Wörterbuch der Fachbegriffe. Von „Abbilddidaktik“ bis „Zielorientierung“. München: Ehrenwirth Verlag 1992.
- SCHRÖDER, HARTWIG. Didaktisches Wörterbuch. München/Wien: Oldenbourg Verlag, 3. Auflage 2001.
- WIATER, WALTER. Unterrichtsprinzipien. Prüfungswissen – Basiswissen – Schulpädagogik. Donauwörth: Auer Verlag 2012.