

Widmer-Rockstroh, Ulla

## Binnendifferenzierter Unterricht auch in der 5. und 6. Klasse

Heyer, Peter [Hrsg.]: *Zehn Jahre wohnortnahe Integration. Behinderte und nichtbehinderte Kinder gemeinsam an ihrer Grundschule.* Frankfurt am Main : Arbeitskreis Grundschule e.V. 1993, S. 140-142. - (Beiträge zur Reform der Grundschule; 88/89)



Quellenangabe/ Reference:

Widmer-Rockstroh, Ulla: Binnendifferenzierter Unterricht auch in der 5. und 6. Klasse - In: Heyer, Peter [Hrsg.]: *Zehn Jahre wohnortnahe Integration. Behinderte und nichtbehinderte Kinder gemeinsam an ihrer Grundschule.* Frankfurt am Main : Arbeitskreis Grundschule e.V. 1993, S. 140-142 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-175490 - DOI: 10.25656/01:17549

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-175490>

<https://doi.org/10.25656/01:17549>

in Kooperation mit / in cooperation with:



[www.grundschulverband.de](http://www.grundschulverband.de)

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Binnendifferenzierter Unterricht auch in der 5. und 6. Klasse

## Strukturprobleme

Grundsätzlich tritt in der Berliner Grundschule durch die Fächerung ab Klasse 5 (Biologie, Erdkunde, Geschichte, erste Fremdsprache) bereits eine inhaltliche und organisatorische Änderung gegenüber den ersten vier Grundschuljahren ein, die von den Kindern ein anderes Lernverhalten und neue Flexibilität fordert. Da aber Schulrahmen, Lehrerinnen und vor allem die Klassengemeinschaft gleich bleiben, ist der Bruch nicht so kraß, wie er beim Wechsel zur Oberschule nach der 4. Klasse zwangsläufig sein muß. Das ist eine Chance unserer sechsjährigen gemeinsamen Grundschule in Berlin.

Brüche treten dennoch auf und machen uns Schwierigkeiten bei einer gradlinigen Fortsetzung des gemeinsamen Unterrichts und offener Unterrichtsformen. Diese Schwierigkeiten sind:

- Durch die Fächerung müssen mehr verschiedene Inhalte im kurzen Schulvormittag berücksichtigt werden.
- Es gelingt nur mit Einschränkungen, möglichst viele Fächer in der Verantwortung weniger Lehrerinnen und Lehrer zu bündeln, um den stundenweisen «zerhackten» Schulvormittag zu verhindern und inhaltlich wie zeitlich größere Lernzusammenhänge zu schaffen.
- Die Benutzung von Fachräumen mit den entsprechenden Konsequenzen beim Stundenplanbau kann ebenfalls zu einem «verpuzzelten» Schulvormittag führen.
- Einzelne fachdidaktische Überzeugungen (z. B. «täglich eine Englischstunde») torpedieren den Wunsch nach längeren, zusammenhängenden Unterrichtsphasen.
- Die finanziell bedingten Stundentafelkürzungen in Berlin in den letzten Jahren – ohne Rahmenplankonsequenzen! – haben das Problem des zergliederten Stundenplanes vergrößert.

Oberschulen arbeiten traditionell mit solchen Strukturen. Sie verlangen von Kindern, im Takt der Unterrichtsstunde die Konzentration auf einen Lern-

inhalt abubrechen und sich auf andere Inhalte und Personen umzustellen. Lernpsychologisch und didaktisch gesehen ist das widersinnig; es entspricht auch nicht den Arbeitsweisen im späteren Berufsleben.

Wie kann man in der sechsjährigen Grundschule trotz der genannten Schwierigkeiten inhaltlich und personell einen «verbundenen Unterricht» realisieren und dabei binnendifferenziert arbeiten? Dies erfordert auch die gemeinsame Erziehung von behinderten und nichtbehinderten Kindern.

## Warum Binnendifferenzierung ?

- Die Leistungsschere der Schülerinnen und Schüler wird größer und augenfälliger, wenn Kinder mit besonderen Leistungsstörungen, mit Körper- und Sinnesbehinderungen, mit verschiedenen kognitiven Möglichkeiten und Kinder mit geistiger oder schwerer Mehrfachbehinderung in der Klasse sind.
- Die Kinder bringen andere Vorerfahrungen in Arbeitsformen mit. Im stärker binnendifferenzierten Unterricht der ersten vier Schuljahre entwickeln sich Fähigkeiten und Ansprüche an Partnerarbeit, Freies Arbeiten, Wochenplanarbeit usw.
- Die Schüler der Integrationsklassen erhalten in den ersten vier Grundschuljahren verbale Beurteilungen, keine Zensuren. In den 5. und 6. Klassen sollen, laut Festlegung der Senatsschulverwaltung, die Beurteilungs-Berichte weitergeführt und durch Zensuren «ergänzt» werden. (Wie dies geschehen soll, ist glücklicherweise nicht festgelegt und fordert uns Lehrerinnen zu ständigen Auseinandersetzungen in der Sache heraus.) Der Anspruch an differenzierte Bewertung als Folge differenzierten Unterrichts ist naheliegend.
- Gemeinsame Erziehung fordert zu häufiger Auseinandersetzung mit sozialen Werten heraus, wie Toleranz, Gerechtigkeit, Hilfe, Gleichwertigkeit und Akzeptanz unterschiedlicher Fähigkeiten. Diese Auseinandersetzungen beanspruchen Zeit und kollidieren zum Teil mit der Forderung nach vermehrter Wissensvermittlung.

## Wie kann die notwendige Binnendifferenzierung auch in der Klasse 5 und 6 erfolgen?

Ich kann nicht behaupten, daß wir es in der Uckermark-Grundschule trotz der vergleichsweise günstigen personellen und materiellen Bedingungen der Integrationsklassen schon geschafft hätten, ein einmütig getragenes Konzept binnendifferenzierten Unterrichts zu entwickeln. Ich stelle im folgenden drei Versuche dar, von der sturen Fächerung und lehrerzentrierten Wissensvermittlung abzurücken und den binnendifferenzierten Unterricht der Klassen 1 bis 4 fortzuführen.

### *Beispiel 1*

#### **Verbundener Unterricht innerhalb jeder Klasse, Differenzierung durch Wochenplanarbeit**

Möglichst viele Unterrichtsfächer werden von Klassen- und Kooperationslehrerinnen gemeinsam unterrichtet. Der Unterricht wird nach einem Wochenplan (oder Zwei-Wochen-Plan, da bei zunehmend umfangreichen Themen eine Woche zeitlich oft nicht ausreicht) organisiert. Dieser Wochenplan ermöglicht, daß die Kinder viele der fächerbezogenen, verschiedenen Arbeiten nebeneinander erledigen. Die Aufgaben können bzw. müssen sogar unterschiedlich umfangreich und schwierig sein und werden mit unterschiedlichen Hilfsmitteln erarbeitet (Büchern, Lexika, Rechenmaschinen, Lernspielen usw.).

Während z. B. ein Kind mit dem Atlas eine topografische Erdkundearbeit löst, spielen zwei andere ein auf das Geschichtsthema bezogenes Lernspiel, übt die Lehrerin mit einer kleinen Gruppe Kinder Diktatwörter, lesen andere Kinder im Lesebuch den Lesetext der Woche und beantworten die dazugehörigen (im Umfang differenzierten) Fragen. Erledigte Arbeiten werden von der Lehrerin kontrolliert und in einer Tabelle abgekreuzt.

In dieser Unterrichtsform kann die Lehrerin z. B. mit «schwachen» Kindern einen kleinen Geschichtstext durcharbeiten, den «leistungsstarke» Kinder mithilfe eines Kontrollfragebogens selbständig erarbeiten.

Auch in der 5. und 6. Klasse kann der Klassenraum Funktionsecken haben und Kinder können sich z. B. zum Vokabellernen in die «Lesecke» zurückziehen; sie können am Gruppentisch im Flur eine Melodie nach einer Musik-Kartei auf Glockenspielen üben usw.

Diese Wochenplanpraxis bestimmt nicht ausschließlich den Unterricht. Immer wieder sind gemeinsame Frontalphasen nötig für Einführungen, Diskussionen usw. Auch das geduldige Zuhören, das Im-großen-Kreis-Sprechen muß geübt werden. Differenzierung

und Individualisierung dürfen nicht zur «Atomisierung» der Klassengemeinschaft führen.

Das alles heißt nicht: Die Schüler «machen, was sie wollen». Uninformierte Eltern können diese Befürchtungen haben. Wochenplanarbeit heißt auch in den Klassen 5 und 6: Entscheidungsfreiheit in bezug auf die Reihenfolge der Bearbeitung der verschiedenen Pflichtaufgaben, Unterschiede in der Ausführlichkeit der Bearbeitung und der benutzten Arbeitsmittel.

Im günstigsten Fall erledigen Schüler sehr schnell die Pflichtaufgaben des Wochenplans, um freie Zeit für Lernspiele, Bücher oder andere Arbeitsangebote zu haben. In den Klassen 5 und 6 bleibt dafür weniger Zeit, da die Stoffmenge der einzelnen Fächer die Pflichtthemen aufbläht.

Der Wochenplan und die Pflichtaufgaben sind nicht immer für alle Kinder gleich. Es gibt Staffelungen bei den Pflichtteilen – z. B. um die sogenannten leistungsstärkeren Kinder mehr zu fordern. Ebenso gibt es individuell formulierte Teilaufgaben oder Wochenpläne für Kinder, deren Behinderung dieses besondere Maß an Differenzierung verlangt. Ein umfangreicher Wochenplan ist für sie nicht überschaubar, er schreckt sie ab.

Solche Unterschiede als gerecht zu akzeptieren, lernen die Kinder in der gemeinsamen Schulzeit.

### *Beispiel 2*

#### **Gemeinsame Verantwortung eines Lehrerteams für einen Jahrgang**

Die Lehrerinnen und Lehrer eines Jahrgangs (in unserer Schule sind es jeweils drei Parallelklassen) teilen sich die Fächer auf. Das bedeutet häufigen Personenwechsel in jeder Klasse und oft fächerspezifisches Arbeiten pro Stunde. Jeder Lehrer kennt alle Kinder des Jahrgangs, dies begünstigt die gemeinsame Beratung, z. B. auch beim Abfassen der verbalen Beurteilungen.

Klassenübergreifend können Schülergruppen homogen oder heterogen zu einzelnen Themen zusammengestellt werden, z. B. schreibt die Deutschlehrerin in kleinen Gruppen Diktate (leistungsdifferenziert), die Geschichts- und Erdkundelehrerin erarbeiten mit den Kindern unterschiedliche Themen über Tiere im Erdmittelalter und die Lehrerin für Bildende Kunst bietet entsprechende bildnerische Aufgaben an. Die Durchführung gemeinsamer Projekte wird erleichtert.

Natürlich kann auch bei dieser Variante mit Wochenplanarbeit gearbeitet werden. Dies hängt wesentlich von der Zeit und Fähigkeit der Lehrerinnen zu ständigen Absprachen und gemeinsamer Vorbereitung ab.

### Beispiel 3

#### Fächerübergreifender Unterricht, epochal gestaltet

Dieses reizvolle Modell, viele Themen verschiedener Fächer einem «Oberthema» unterzuordnen und epochal schwerpunktmäßig und fachspezifisch zu gewichten, ist unsere «Traumvorstellung», die an den obengenannten Schwierigkeiten des gefächerten Unterrichts scheitern kann. Sie wird als pädagogische Forderung leicht dahingesagt, ist aber – wie wir festgestellt haben – schwierig zu realisieren. Es sind häufig organisatorische Bedingungen, wie schlicht mangelnde Zeit für die erforderlichen gemeinsamen Vorbereitungsarbeiten, die die Realisierung zunichte machen. Im «verbundenen Unterricht» (Beispiel 1) ist Wochenplanarbeit leichter möglich. Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Biologie, Bildende Kunst können z. B. gut eine «Einheit» z. B. im großen Thema «Entstehung der Erde und des Lebens auf der Erde» (Klasse 5) werden; auch die Beschäftigung mit der Hochkultur Ägyptens (Klasse 6) läßt diesen Verbund zu.

Grundsätzlich kranken unsere Bemühungen, Unterricht zu verändern und für alle Kinder «gerechter» zu gestalten, an den Bedingungen des herkömmlichen Schulvormittags, der nicht genug Raum bietet. Wir müssen gerade für die heranwachsenden Jugendlichen der 5. und 6. Klassen den Lebensraum Schule durch mehr Zeit und Angebote zu Interessenschwerpunkten in den Nachmittag hinein erweitern (ganze Halbtagschule und Nachmittagsangebote). Unsere «Lücke-Kinder» sind zu sehr der Unruhe und dem Alleinsein auf der Straße, vor dem Fernseher, dem Computer und der aufreizenden Konsumwelt der Kaufhäuser ausgeliefert. Auch Kinder mit Behinderungen haben diese Probleme und brauchen Formen der Anregung und Auseinandersetzung, die die Kleinfamilie nicht bieten kann. Die meisten unserer Uckermark-Kinder gehen in Horte oder Schülerläden. In den Klassen 5 und 6 fallen diese Betreuungsformen für den Nachmittag weg. Schule präsentiert sich für sie am Nachmittag meist nur kläglich als Ärgernis in Form von Hausaufgaben. Die wenigen Arbeitsgemeinschaften und nachmittäglichen Angebote von Lehrern und Eltern reichen bei weitem nicht aus.

Christina Eck/Maria Stöcker

## A Good Way to Go Unterrichtsbeispiele Klasse 5

Auf der Suche nach Möglichkeiten eines kindgemäßen, binnendifferenzierten Englischunterrichts wurden wir auf Fortbildungen angeregt, uns vom vorgefertigten Lehrgang zu lösen und auch andere Arbeitsmittel einzubeziehen, z. B. Karten- und Lern-

spiele wie Memory, Bingo und Quartett, Rätsel, Reime, Gedichte, Wortspiele, Klastsch- und Sprechspiele, Wörterhopsen, Lieder und Tänze, Vokabelkarten, Kassetten, Eigenfibeln.

#### The Way to Elalkeyke

There was an old, big elephant. He was very depressed. He thought: «What can I do?» He said to himself: «Go to Elalkeyke.» On his way he saw an alligator: «Why are you so sad? Come with me to Elalkeyke!» «Why not», the alligator said. So the alligator and the elephant went to Elalkeyke.

After a while they saw a monkey in a tree. The monkey was angry. The elephant said to the monkey: «Why are you so angry? Come with us to Elalkeyke.» «Why not», the monkey said and he went to Elalkeyke with the elephant and the alligator.

Later they saw a little snake. The snake was sleepy. The elephant said to the snake: «Why are you so sleepy? Come with us to Elalkeyke.» «Why not», the snake said. So the sleepy snake, the angry monkey, the sad alligator and the old, big elephant went to Elalkeyke.»

And in Elalkeyke there were more elephants, alligators, snakes and monkeys. They all were happy to meet and make new friends. They had a big party. They ate bananas, drank coconut-milk and fresh water and they danced all night long the ‚brumm-wumm-animal-dance‘.

After a while, everyone was happy, peaceful and very lively.