

# Umgang mit Heterogenität im Schulalltag

Vittorio Emanuele Sisti-Wyss

**H**omogenität – die geklonten Knaben – einer genau gleich wie der andere; man kennt sie alle, weiss, wie man ihnen zu begegnen hat, weiss, wie sie reagieren, einer wie der andere. Homogenität als Erfüllung eines Traums für jede Lehrperson. Homogenität als Garant, endlich das Rezept zu haben, allen Schülern auf die gleiche Art, gleich gut gerecht werden zu können. Homogenität als Arbeitserleichterung, alles nur einmal – auf eine ganz bestimmte Art – erklären zu können und es sitzt; alle sind zur gleichen Zeit fertig und haben das gleiche Lernziel gleich gut erfüllt, keine Nachzügler; keine Unruhe oder gar Störungen von denen, welche die Arbeiten in der halben Zeit beendet haben.

Homogenität als Wunschtraum oder als pädagogischer Alptraum, der mit Einöde und Langeweile im Schulalltag gleichgesetzt wird – kristallisiert sich zur zentralenhaltungsfrage.

Die gewachsenen Schulstrukturen – insbesondere die Jahrgangsklassen und die verschiedenen Schultypen auf der Oberstufe – vermitteln auf den ersten Blick zu Recht den Eindruck, dass Lehrpersonen eine homogene Gruppe vor sich haben. Schaut man dann etwas genauer hin, präsentiert sich ein ganz anderes Bild:

Die braven, gehorsamen und unauffälligen Schüler – bzw. was immer auch als wünschbare homogene Gruppe wahrgenommen wird – verkommt immer mehr zur Minderheit, und die Verschiedenartigkeit kennt in unseren Klassen quasi keine Grenzen. Wir können uns vor den gesellschaftlichen Veränderungen der letzten 30 Jahre nicht mehr verschliessen, es ist normal, verschieden zu sein:

- Allein die *Entwicklungsunterschiede* im kognitiven und im sozio-

emotionalen Bereich lassen die Jahrgangsklasse beinahe schon als Mogelpackung erscheinen, weiss man doch heute, dass in eben diesen sogenannten Jahrgangsklassen 3–4 «Entwicklungsjahrgänge» sitzen.

- *Kinder und Jugendliche mit fremder Muttersprache* prägen zunehmend den Schulalltag. Die entsprechenden *kulturellen Unterschiedlichkeiten* verschärfen die Problematik noch zusätzlich.
- Beschäftigungs- und Lernmöglichkeiten im schulischen Umfeld – ich denke dabei nicht zuletzt an die neuen Medientechnologien und an das reiche Freizeitangebot, auch im Bildungsbereich – vergrössern den *unterschiedlichen Wissens- und Erfahrungsstand* zusätzlich.
- Last but not least bietet sich in unserer Volksschule ein breites Spektrum von Kindern mit *Lernbehinderungen* und – auf der anderen Seite der berühmten Gausschen Kurve – solche *mit besonderen Begabungen* an. Der Umstand, dass die Kinder und Jugendlichen mit besonderen Begabungen aus schweizerischer Sicht vor allem in den letzten drei Jahren vermehrt öffentlich diskutiert werden, hat auch dazu geführt, dass diese Kinder und Jugendlichen in jüngster Zeit zunehmend wahrgenommen werden. Dies mit dem Preis, dass das Spektrum der Heterogenität um einen weiteren Bereich zugenommen hat.

Diese Liste liesse sich wohl noch erweitern, die Problemlage wird dadurch keineswegs einfacher. Je nach Ausprägung der verschiedenen Bedingungskomponenten können sich die Spannungsfelder derart kumulieren, dass eine Lehrperson – im Sinne der traditionellen Einzelunternehmerin auf sich allein gestellt – zunehmend überfordert ist. Dies nicht

SCHWERPUNKT-THEMA

ilz

zuletzt durch den Umstand, dass in Schulsystemen, welche in hohem Masse Kinder und Jugendliche mit besonderen schulischen Bedürfnissen aussondern, wertvolle Kompetenzen der Regelklassenlehrpersonen im Umgang mit Heterogenität zunehmend verloren gehen. Dieser Kompetenzverlust heisst seinerseits wieder die Aussonderung an ...

«Die Heterogenität in den Klassen ist heute für alle Beteiligten die zentrale Herausforderung im Alltag der Volksschule und wirft laufend Fragen nach geeigneten Strategien der Bewältigung auf», heisst es im Vorwort zum Trendbericht «Begabungsförderung in der Volksschule – Umgang mit Heterogenität»<sup>1</sup>.

Viele teilen diese Meinung zwar, aber Hand aufs Herz: Sind wir im Bauch auch wirklich bereit, uns dieser Heterogenität zu stellen, uns in aller Konsequenz damit auseinander zu setzen und unsere Bemühungen im Schulalltag entsprechend zu differenzieren? Inwieweit können wir Heterogenität –



Vittorio Emanuele Sisti-Wyss ist pädagogischer Mitarbeiter mit den Themenschwerpunkten «Integrative Schulung und Begabungsförderung» im Departement Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau. Daneben ist er in der Lehrerinnen- und Lehrerweiterbildung tätig und arbeitet ausserkantonale als Schulberater. Der vorliegende Artikel ist die Verschriftlichung eines Einführungsreferats, das V. E. Sisti-Wyss anlässlich eines Fortbildungstages für Lehrpersonen in Hägglingen (AG) gehalten hat.

also die Verschiedenartigkeit – überhaupt wahrnehmen? Oder noch etwas provokativer gefragt, inwieweit dürfen oder können wir es überhaupt zulassen, die Vielfalt wahrzunehmen, ohne uns gleichzeitig masslos zu überfordern?

Vergegenwärtigen wir uns nochmals die geklonten Knaben. An dieser homogenen Gruppe kann man sich orientieren, Homogenität gibt Sicherheit – nicht nur in der Schule. Heterogenität ist zwar spannend, aber aufwendiger und kann zudem verunsichern. So gehe ich davon aus, dass man sehr ambivalent sein kann gegenüber den beiden Polen – die geklonten Knaben eben als Traum oder als Alptraum zu erleben.

Zuviel des Guten! – stöhnt es verständlicherweise vielerorts, und immer grösser werdende Klassen tragen zusätzlich dazu bei, dass man das Wort Heterogenität am liebsten aus dem Vokabular streichen möchte – die geklonten Knaben lassen ein weiteres Mal grüssen, der Wunsch nach homogenen Gruppen wird immer verständlicher.

Welche Möglichkeiten eröffnen sich aber nun in unserem Schulalltag, mit dieser *real existierenden* Heterogenität umzugehen?

### Der traditionelle Weg der Separation

Man geht davon aus, dass Regelklassenlehrpersonen autonome Fachleute sind, die betreffend Qualifikation und Verantwortung für ein möglichst klar umgrenztes Aufgabengebiet zuständig sind. Sie haben auch die Kompetenz, gemäss ihren individuellen pädagogischen Vorstellungen zu handeln. Ihr Bestreben ist es in erster Linie, einer Mehrheit der Kinder und Jugendlichen gerecht zu werden. Im Zentrum stehen – etwas vereinfacht ausgedrückt – vor allem «durchschnittliche Erwartungen und Zielsetzungen», die sich vorwiegend am Mittelmass orientieren.

Grenzen zur Separation sind dabei kaum standardisiert, sondern vielfach von persönlichen Haltungen und der individuellen Tragfähigkeit der Lehrpersonen abhängig; ein Teil wird «still integriert», bis das Kind nicht



mehr «tragbar» ist. Aus dieser vielfach negativen Situation heraus darf dann die nächste Instanz übernehmen. Die sogenannten «Spezialisten» haben es dann zu richten, was auch immer man unter dem Wort «richten» versteht. Auch keine leichte Aufgabe, sind doch auch sie weitestgehend auf sich selbst gestellt.

Je klarer aber zumindest Einweisungskriterien definiert werden, desto besser können sogenannte homogene Lerngruppen gebildet werden – meint man. Untersuchungen zeigen jedoch, dass sich nach der Bildung von vermeintlich «homogenen» Gruppen der sogenannte «re-entry-effect» einstellt, d.h. die Heterogenität wird auch in diesen Gruppen bald wieder sichtbar. Die Tatsache bleibt also: Es ist normal, verschieden zu sein.

Wie gestalten wir aber in Zukunft unsere Schule, damit möglichst viele Kinder und Jugendliche integriert werden können, also eine Schule für alle oder zumindest eine Schule für möglichst viele, mit der Konsequenz jedoch, dass wir uns der Heterogenität stellen.

Ich werde es nun wagen, eine Lanze für die Integration zu brechen, ohne dabei zu vergessen, dass sich gerade in den kommenden Jahren wohl noch heikle Diskussionen im Bereich «Integration – Separation» ergeben werden. Wie Untersuchungen in den letzten Jahren zeigen, werden nämlich in der Volksschule immer mehr

Kinder mit besonderen schulischen Bedürfnissen separiert und dies steht im Widerspruch zur pädagogischen Diskussion, die den Integrationsbemühungen einen hohen Stellenwert zuweist.

Wie Gérard Bless darlegt, zeigt sich ein eklatanter Unterschied zwischen dem bisher erarbeiteten Wissen in der Bildungsforschung und der Praxis in der Schule. Obwohl eine überzeugende empirische Evidenz für die Integration vorliegt<sup>2</sup>, das heisst integrative Massnahmen *für die Kinder* grossmehrheitlich mit Vorteilen verbunden sind, nehmen die Aussonderungs-massnahmen nicht ab. Dies nicht zuletzt, weil die Ergebnisse der Bildungsforschung nicht bis zu den Schulen vordringen<sup>3</sup>.

Warum aber wird dann in unseren Schulen wieder zunehmend segregierend gearbeitet, obwohl Meta-evaluationen zeigen, dass sich für die Kinder mit verschiedensten Handicaps unter dem Strich in integrativen Systemen positivere Auswirkungen ergeben?

Für die Separation spricht eben ganz klar der Umstand, dass separierende Massnahmen eine Entlastungsfunktion der Regelklasse erfüllen und diese in der konkreten Umsetzung *für die Erwachsenen* verhältnismässig einfach ist und – zumindest für die Schule – meist nur wenige organisatorische Fragen geklärt werden müssen:

- Haben wir genügend Schülerinnen und Schüler für eine Klasse?
- Ist ein Raum und eine Lehrperson verfügbar?

Eine wirklich einfache Lösung? Da halte ich mich an Umberto Eco und komme gerne ins Grübeln, wenn er meint:

**Für jedes noch so komplexe Problem gibt es eine ganz einfache Lösung – und die ist falsch.**

### Der innovative Weg der Integration.

Ich will es nicht verhehlen, es handelt sich hier um einen anspruchsvollen, aber auch vielversprechenden und spannenden Weg für alle Beteiligten. Eine Lösung, die zwar erweiterte Qualifikationen erfordert; eine Lösung, die aber auch neue Perspektiven eröffnet, kurz eine Lösung, die – vergleichen wir es mit den traditionellen didaktischen Ansätzen des 7. g. Unterrichts nicht nur eine weiter entwickelte Didaktik, sondern – quasi begleitend – auch weitere Paradigmenwechsel in den Mittelpunkt der Diskussion stellt.

Alle **g**leichaltrigen Schüler haben zum **g**leichen Zeitpunkt beim **g**leichen Lehrer im **g**leichen Raum mit den **g**leichen Mitteln das **g**leiche Ziel **g**leich gut zu erreichen.

Wie müsste ein solider Boden beschaffen sein, damit unsere Volksschule nicht nur ihren allgemeinen Bildungsauftrag erfüllt, sondern der Hetero-

genität mit einem individualisierenden und gemeinschaftsbildenden Unterricht gerecht werden kann.

### Umgang mit Heterogenität – eine Frage der Grundhaltung

Ich gehe davon aus, dass die Schule dieser doppelten Aufgabe – Allgemeinbildung und individuelle Förderung – nur dann nachkommen kann, wenn sie ihre pädagogische Grundhaltung überprüft und den konsequenten Wechsel von einer mehrheitlich defizitorientierten Unterstützung der Schülerinnen und Schüler – hin zu einer möglichst ressourcenorientierten Forderung und Förderung vollzieht. Jeder besitzt individuelle positive Leistungsmöglichkeiten, egal ob lernbehindert oder hochbegabt. Begabungen wahrnehmen, Begabungen ernst nehmen, Begabungen fördern, dies sollte nicht nur für Hochbegabte, sondern für alle Kinder und Jugendliche gelten. Eine nicht zu unterschätzende Herausforderung.

Gleichzeitig müsste Heterogenität als Reichtum und nicht nur als Belastung angesehen werden. Man müsste sich tragen lassen vom Grundgedanken, dass in der Unterschiedlichkeit «Anregung und Herausforderung» liegt, ja man müsste – wie es die Landwirtschaft schon teilweise erkannt hat – «Homogenität als ein verarmtes Biotop» erleben. Diese Haltung kann man sich leider nicht zu Weihnachten wünschen, nein, ich denke, dass dies – zusammen mit Kolleginnen und Kollegen – Schritt für Schritt in einem gemeinsamen Prozess erarbeitet werden muss.

Im Weiteren müsste eine kritische Auseinandersetzung mit Mythen und Vorurteilen erfolgen.

#### Vorurteil

Von andern ohne ausreichenden Grund schlecht denken.

Allport 1971

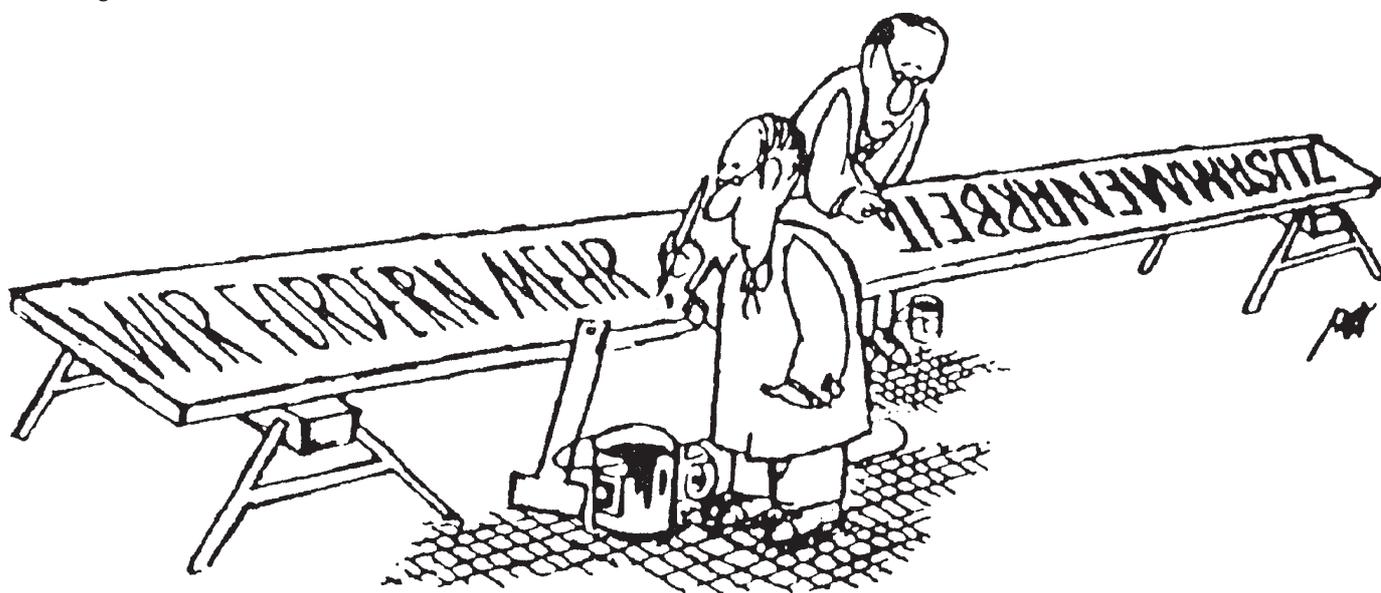
Vorurteile, wir kennen sie alle

- Lernbehinderte Kinder brauchen einen Schonraum.
- Hochbegabte setzen sich eh von selber durch.
- Individualisierung widerspricht dem Gleichheitsprinzip.

Diese Liste liesse sich beliebig erweitern. Ich erachte es als unerlässlich, dass sich Lehrpersonen mit diesen Mythen bewusst beschäftigen. Offenheit für bisher nicht Gedachtes und das Zulassen von neuen Erfahrungen ist hier besonders gefordert. Vielfach scheitert allein die Verankerung des Integrationsgedankens gerade an solchen Vorurteilen und aufgrund der fehlenden Motivation – für eben diese Integration – fehlt später auch die Energie, die Umsetzung konstruktiv anzugehen.

### Umgang mit Heterogenität – eine Frage der Zusammenarbeit

Mit der Zusammenarbeit ist es so eine Sache. Will man sie überhaupt oder hat man nicht eben diesen Beruf gewählt, weil man autonom wirken möchte? Beschränkt sich die Zusammenarbeit nur auf Personen, die



einem sehr sympathisch sind und zudem auf Bereiche, die man möglichst problemlos miteinander erarbeiten kann, oder darf es ein bisschen mehr sein?

Es muss ein bisschen mehr sein, wenn man den Umgang mit Heterogenität auf eine sichere Grundlage stellen will:

- Ohne gemeinsame pädagogische Zielsetzungen kann Integration nicht wirkungsvoll umgesetzt werden. Die Erarbeitung solcher Leitsätze verlangt wiederum nach einem kooperativen Arbeitsklima. Das Arbeitsklima wird nicht vom Petrus gemacht – ist also nicht gottgegeben, sondern hängt in erster Linie von unserer Fähigkeit zu kommunizieren und zu kooperieren ab. Gegenseitige Wertschätzung, Offenheit und Vertrauen sind wichtige Voraussetzungen, eine tragfähige und konstruktive «Gesprächs- und Streitkultur» zu entwickeln.
- Zur verbindlichen Zusammenarbeit gehört Selbst- und Sozialkompetenz:

#### ■ Teamfähigkeit

Kommunikationsfähigkeit  
Einfühlungsvermögen  
Solidarität  
Anpassungsfähigkeit

#### ■ Kreativität

Fantasie  
Kritikfähigkeit  
Gestaltungskraft  
Wahrnehmungsvermögen

#### ■ Flexibilität

Neugierde  
Offenheit  
Lernbereitschaft  
Anpassungsbereitschaft

#### ■ Selbstständigkeit

Pflichtgefühl  
Disziplin  
Entscheidungs- und  
Leistungsbereitschaft

- Die vermehrte Schulung der Sozialkompetenz unter Lehrpersonen erachte ich als fundamentale Voraussetzung für jede verbindliche, zielorientierte Zusammenarbeit. Erst dann kann diese Sozialkompetenz auch vermehrt Schülerinnen und

Schülern gelehrt und gemeinsam gelebt werden, können heterogene Gruppen in gemeinsamer Verantwortung vermehrt zusammen lernen.

- Ohne verbindliche Zusammenarbeit mit einer heilpädagogischen Lehrperson oder externen Fachkräften, ohne gemeinsame interdisziplinäre Förderplanung kann man Kindern mit besonderen schulischen Bedürfnissen in der Regelklasse nicht gerecht werden.
- Ohne verbindliche Zusammenarbeit können keine sinnvollen klassenübergreifende Massnahmen umgesetzt werden. Mit Massnahmen allein auf Klassenebene stösst die einzelne Lehrperson ganz schnell an Grenzen.

Damit man sich in diesen genannten Bereich nicht überfordert, – oft haben die Lehrpersonen berechtigt Angst, dass solche Aktivitäten das Zeitbudget sprengen – ist es unerlässlich, den Berufsauftrag zu thematisieren. Dabei stehen Fragen im Vordergrund wie:

- Wie teile ich meine gesamte Arbeitszeit ein
- Wie nutzen wir die gemeinsame unterrichtsfreie Arbeitszeit, die ja – Vor- und Nachbereitung eingeschlossen – doch immerhin beinahe 50 % unserer gesamten Arbeitszeit beträgt.

Je klarer dies *gemeinsam* festgelegt wird, desto realistischer kann man Entwicklungsschritte planen und durchführen.

Entwickelt man diese Zusammenarbeit sorgfältig, wird man auch schnell auf den Geschmack kommen, dass damit auch viele entlastende Momente verbunden sind. Dazu gehören u.a.

- In kooperierenden Schulhausteams wird die Verantwortung gemeinsam getragen. Viele schlaflose Nächte, wo man das Gefühl hat, allein versagt zu haben oder nicht mehr weiter zu wissen, bleiben einem erspart.
- In kooperierenden Schulhausteams werden Synergien genutzt. Durch sinnvolle Aufgabenteilung kann man sich gegenseitig entlasten und kann gleichzeitig seine eigenen Stärken vermehrt zum Zug kommen

lassen. Nicht jeder muss immer alles selber wissen und können, man kann auf die Stärken der anderen zählen und sie einbeziehen d.h. als Fazit: 1 und 1 ist mehr als zwei.

- Gegenseitige Schulbesuche und das entsprechende Feedback «unter kritischen Freunden» erhöht die Kompetenz aller beteiligten Lehrpersonen.

### Umgang mit Heterogenität – eine Frage der Binnendifferenzierung

Die Umsetzung eines individualisierenden und gemeinschaftsbildenden Unterrichts ist wohl eine unverzichtbare Herausforderung für alle Lehrpersonen, wenn man sich der Heterogenität der betreuten Schülergruppe stellen will. In Gesprächen mit Lehrpersonen wird immer wieder das Argument angeführt, dass man nicht auch noch Kapazitäten habe, zu individualisieren und zu differenzieren. Binnendifferenzierung als Zuckerguss also? Meines Erachtens: nein! Individualisierende Massnahmen – liest man die kantonale Verfassung, das Schulgesetz und die Lehrpläne – gehören klar zum Grundauftrag.

Erfreulicherweise wird das breite Spektrum von Möglichkeiten zur Binnendifferenzierung nicht zuletzt durch ELF-Projekte – also die erweiterten Lernformen – in den letzten fünf Jahren vermehrt diskutiert und in einzelnen Schulen zunehmend umgesetzt und weiterentwickelt.

Zunehmend finden sich im Lehrmittel- und Fachliteraturbereich Publikationen, die als konkrete Unterrichtshilfen den qualifizierten Umgang mit Heterogenität unterstützen. Wie vielfältig die Möglichkeiten sind, den Unterricht in dieser Hinsicht weiterzuentwickeln, hat Jürg Sonderegger im Trendbericht «Begabungsförderung in der Volksschule – Umgang mit Heterogenität» in exemplarischer Form dargestellt. Man muss den Unterricht nicht neu erfinden, es sind lediglich Weiterentwicklungen angesagt. Autoren wie zum Beispiel Edwin Achermann<sup>4</sup>, Elmar Hengartner<sup>5</sup> und Andrea Berschi-Kaufmann<sup>6</sup> bieten mit ihren Arbeiten eine Fülle von Anregungen, die eine spannende Auseinandersetzung sowie eine wirkungsvolle Umsetzung gewährleisten.



### Umgang mit Heterogenität – eine Frage der pädagogischen Qualitätsentwicklung?

Qualitätsentwicklung: Ein Schlagwort, das man nicht mehr hören mag, bevor man überhaupt begonnen hat, sich damit zu beschäftigen? Ein Begriff, unter dem sich viele Lehrpersonen kaum etwas Konkretes vorstellen können und die einzelnen Fachleute jeweils immer etwas anderes darunter verstehen.

Eine Schulische Heilpädagogin, welche in einer Gemeinde mit Integrativer Schulungsform arbeitet, hat in einer Diskussion, als sie aufgefordert wurde, das Wesentliche der Integrativen Schulungsform in einem Satz zusammenzufassen, gesagt: «ISF – also der Umgang mit Heterogenität – ist für uns ganz einfach der Prozess, auf den sich alle gemeinsam einlassen». Gemeint hat sie damit eine Arbeit mit gemeinsamen klaren Zielsetzungen, eine Arbeit die kritisch hinterfragt wird – andere sagen dem Evaluation – und dem Entwickeln von neuen Strategien, die sich aus diesen Erkenntnissen ableiten oder noch anders gesagt: Wandel als einzige Konstante.

Im Schulalltag löst Evaluation in vielen Fällen Erinnerungen an Kontrolle,

Beurteilung, Hierarchie oder «technokratisches» Datensammeln aus. Der Begriff Evaluation muss von daher als «belastet» gelten. Um so wichtiger sind Klärungsprozesse. Was ist unter Evaluation eigentlich zu verstehen?

Allgemein kann Selbstevaluation als «Systematische Untersuchung des Wertes und Nutzens eines Gegenstands»<sup>7</sup> definiert werden. Es geht also um die Bewertung und Auswertung von Bildungsangeboten und Arbeitsabläufen einer Schule.

Lehrpersonen bewerten im Berufsalltag fortwährend den Erfolg und Ertrag von Dingen, Angeboten oder Arbeitsergebnissen. Insofern ist das Grundanliegen von Evaluation nichts eigentlich «Neues». Im Unterschied zum Bewerten im Alltag ist Evaluation aber ein regelmässiger, systematisch geplanter und zielgerichteter Aus- und Bewertungsprozess.

Dieser Prozess dient als Grundlage für die Planung und Weiterentwicklung der eigenen schulischen Arbeit. Ziel ist dabei, das Wissen über die eigene Schule zu erweitern, um die Angemessenheit von Handlungsstrategien überprüfen zu können. Hauptmerkmal dieses Ansatzes von Evaluation ist, dass das Handeln stets bei den Beteiligten der Schule selbst liegt. Der Orientierungsrahmen für Standards und Erfolgskriterien wird von der einzelnen Schule definiert und sollen die Grundlage für eine Verbesserung der konkreten Situation in der einzelnen Schule liefern.

Versteht man Selbstevaluation in erster Linie als Form der Selbstreflexion der Arbeit von Lehrpersonen, wird deutlich, dass Evaluation eigentlich keine allzu fremde Arbeitsform darstellt. Vielmehr geht es um die Weiterentwicklung der bisherigen Aktivitäten.

Soll zudem diese Selbstevaluation die Entwicklungsarbeit von Schulen unterstützen und begleiten, muss man Evaluation und Schulentwicklung als aufeinander bezogene Aktivitäten begreifen. Selbstevaluation ist dann viel weniger ein «technisches» Datensammeln, als im wesentlichen ein sozialer Prozess in einem Kollegium oder einer ganzen Schule, in dessen Mittelpunkt die gemeinsame Auseinandersetzung aller Beteiligten mit den Evaluationsergebnissen steht und der zum Ziel hat, eine möglichst hohe Übereinstimmung verschiedener Sichtweisen herbeizuführen. Seine Dynamik erhält der Evaluationsprozess deshalb ganz wesentlich durch das gemeinsame Verhandeln von Daten und Ergebnissen, welche in konkrete Handlungs- und Entwicklungsschritte münden<sup>8</sup>.

Lebenslanges Lernen ist also nicht nur für Schülerinnen und Schüler, sondern – speziell im Umgang mit Heterogenität – auch für Lehrpersonen angesagt, zugunsten *aller* an der Schule Beteiligten, damit unsere Schule lebendig bleibt.

#### Literatur

- 1 «Begabungsförderung in der Volksschule – Umgang mit Heterogenität» Trendbericht Nr. 2, SKBF 1999 – ISBN
- 2 Gérard Bless: «Ergebnisse der Integrationsforschung im Überblick» in Schweizer Schulen – Schulen für alle? Edition SZH 1995
- 3 Gérard Bless, Winfried Kronig: «Im Schatten der Integrationsbemühungen steigt die Zahl der Sonderklassenschüler stetig an», Schweizer schule 2/00
- 4 Edwin Achermann: «Mit Kindern Schule machen» ilz, 1995
- 5 Elmar Hengartner (Hrsg.): «Mit Kindern lernen», Klett und Balmer Verlag, 1999
- 6 Andrea Bertschi-Kaufmann: «Lesen und Schreiben im offenen Unterricht», sabe, 1998
- 7 Christoph Burkhard: «Beiträge zur Schulentwicklung», H.G. Holtappels (Hrsg.), Luchterhand, 1995
- 8 Guy Kempfert und Hans-Günter Rolff: «Pädagogische Qualitätsentwicklung», Beltz, 1999

#### Alltägliches Reflektieren meist persönlich

ungeplant  
unregelmässig/punktuell  
beruht auf einzelnen Eindrücken  
Einzelmeinungen  
individuelle, zufällige Erfahrungen als Basis  
ungeklärte Bewertungskriterien  
keine klaren Fragestellungen  
wird nicht dokumentiert  
Beispiel: Pausengespräch über Unterrichtserfahrungen

#### Systematische Selbstevaluation gemeinsam

geplant  
regelmässige Aktivität  
auf breiter Datenbasis  
unterschiedliche Sichtweisen  
Informationen werden gezielt gesammelt  
vorab geklärte Bewertungskriterien  
klare Fragestellungen  
Dokumentation  
Beispiel: Befragung des Kollegiums zur Wirksamkeit eines Lehrmittels