

Yes, we can! - 10 gute Gründe für klasseninterne Differenzierung (KID) im Englischunterricht

Michael Klein-Landeck, Hamburg

Bei diesem Beitrag handelt es sich um einen überarbeiteten Auszug aus dem Vortrag „**Offener Unterricht und freies Lernen im Rahmen der klasseninternen Differenzierung (KID)**“, den der Verfasser anlässlich der 47. Arbeitstagung der Bundesarbeitsgemeinschaft Englisch an Gesamtschulen zum Thema „**Binnendifferenzierung und individuelle Förderung in heterogenen Gruppen**“ am 10.06.09 in Schwerte/Ruhr hielt. Es bleibt hier bewusst der 2. Teil des Vortrags ausgeklammert, der sich an Hand von Bildern, Arbeitsmitteln und Unterrichtsergebnissen mit praktischen Realisierungsmöglichkeiten klasseninterner Differenzierung im gebundenen wie offenen Englischunterricht befasste. Zahlreiche konkrete Hinweise auf „**Materialien und Aufgaben für ein Lernen mit allen Sinnen**“, so der Untertitel des Vortrags, finden sich an anderer Stelle (vgl. Klein-Landeck 2008).

1. Heterogenität als Herausforderung - Binnendifferenzierung als Aufgabe

Betrachtet man die Anzahl einschlägiger Buchveröffentlichungen, die Themenschwerpunkte in pädagogischen Fachzeitschriften und Programme der Fortbildungsinstitute, lässt sich der Eindruck gewinnen, dass das Thema *Binnendifferenzierung und individuelle Förderung* ganz und gar in der schulpädagogischen Wirklichkeit angekommen ist. In einer Vielzahl aktueller Publikationen wird anschaulich dargelegt, dass es sich bei der vermeintlichen Homogenität von Lerngruppen - und das heißt im Grunde: jeder Lerngruppe, auch der Gymnasialklasse - um eine Fiktion handele. Überzeugend wird uns angeraten, diese *Verschiedenheit der Köpfe*, wie der Pädagoge Herbart einst formulierte, als Chance zu sehen und nicht als Problem oder Störfaktor. So genannte *Leuchtturmschulen* wie die Laborschule Bielefeld, die Max-Brauer-Schule Hamburg, die Jena-Plan-Schule oder die Montessori-Gesamtschule Potsdam zeigen uns, „wie’s geht“.

Vielfältige Argumente für die pädagogisch sinnvolle Nutzung der Heterogenität von Lerngruppen stehen also zur Verfügung, in zunehmendem Maße auch Beispiele einer gelungenen Umsetzung in die Praxis. Wissenschaftler liefern dazu empirische Forschungsergebnisse, welche die Forderung nach mehr Binnendifferenzierung und besserer individueller Förderung nachhaltig unterstreichen: Unlängst fasst etwa der Hamburger Erziehungswissenschaftler Karl Dieter Schuck die Forschungslage so zusammen: „*So gibt es seit 1920 bis heute keine einzige ernst zu nehmende empirische Untersuchung, die im Spektrum von Lernbehinderungen einen Leistungsvorteil der in Spezialklassen oder Sonderschulen geförderten Kinder gegenüber der Leistungsentwicklung vergleichbarer Kinder in allgemeinen Schulen nachgewiesen hätte. Das Gegenteil ist belegt: Heterogene Gruppen bieten bessere Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten nicht nur für Kinder am unteren Leistungsende, sondern im gesamten Leistungsspektrum*“ (Schuck 2009, S. 7). Völlig zu Recht räumt Schuck allerdings ein, dass sich diese positiven Effekte nicht von alleine einstellen, sondern „*nur auf dem Hintergrund ausgewiesener pädagogischer Professionalität und struktureller Möglichkeitsräume*“ (ebd.).

So sind wir theoretisch also eigentlich gut gewappnet. Aber sind wir es nicht auch praktisch? Lehrmittelverlage zumindest arbeiten uns zu und produzieren Freiarbeitskarteien, Werkstätten und Lernstationen in Hülle und Fülle. Weithin werden Fortbildungsoffensiven zum individualisierten Lernen aufgelegt. Und doch tun wir uns insgesamt - wie auch die Ergebnisse zahlreicher Schulleistungsstudien nahelegen - mit der konkreten Umsetzung immer noch recht schwer. Wenn es um individuelle Förderung in heterogenen Gruppen geht, zeigt sich deutlich, dass sich vorhandene Bedenken, Ängste, Vorbehalte und Unsicherheiten im Umgang mit Heterogenität offenbar nicht so einfach ausräumen lassen. Und das selbst an der Gesamtschule als einer Schulform, die sich von ihrem Selbstverständnis her individuelle Förderung und gemeinsames Lernen auf die Fahne schreibt und innere Differenzierung zum grundlegenden Unterrichtsprinzip erhebt!

Die Berliner Erziehungswissenschaftlerin Sabine Reh macht in einem bemerkenswerten Aufsatz (Reh 2005) eine wesentliche Ursache dafür im Zusammenhang mentaler und institutioneller Strukturen aus. Die traditionelle Mehrgliedrigkeit unseres Schulsystems befördere die Ausbildung einer gewissen *Lehrermentalität*, die sich durch hartnäckige Sehnsucht nach homogenen Gruppen als Voraussetzung allen schulischen Lernens auszeichne. Reh geht davon aus, dass mit der Entwicklung der modernen Schule die „Selektivität als Strukturmerkmal (...) in spezifischer Weise zur Ausprägung einer vermuteten Mentalität geführt haben könnte“ (ebd., S. 77). Eine rühmliche Ausnahme sieht sie in der Grundschule gegeben, bzw. in der Einstellung von Grundschullehrkräften zu Heterogenität und Differenzierung. Zu den ungünstigen institutionellen Strukturen, auf die sich auch Schuck bezieht, gehören für sie die zweifelsohne oft völlig unangemessenen Rahmenbedingungen wie: zu große Lerngruppen, zu kleine Lernräume, fehlendes Differenzierungsmaterial oder mangelnde Planungs- und Koordinierungszeiten. Vor diesem Hintergrund lässt sich die „Sehnsucht“ nach homogenen Lerngruppen auch als Teil des täglichen Überlebenskampfes im Lehrerberuf deuten.

2. Tendenzen zur Auflösung der äußeren Fachleistungsdifferenzierung

Diese Thematik gewinnt aktuell an Brisanz, als an nicht wenigen Gesamtschulen - *trotz* der genannten widrigen Umstände und *entgegen* der weit verbreiteten Lehrermentalität - die Diskussion darüber an Fahrt aufnimmt, gemäß dem Motto „Länger gemeinsam lernen“ (Heyer u.a. Hg. 2003) und im Rahmen schulgesetzlicher Vorgaben die äußere Fachleistungsdifferenzierung in Gesellschaft und Naturwissenschaften, Deutsch, Mathematik und Englisch zu Gunsten einer verbesserten individuellen Förderung mit binnendifferenzierenden Maßnahmen in heterogenen Lerngruppen - oft als klasseninterne Differenzierung (KID) bezeichnet - schrittweise aufzugeben. Einer in die „Vereinbarung über die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I“ von der KMK aufgenommenen Öffnungsklausel zufolge dürfen auch im Fach Englisch klasseninterne Lerngruppen in höheren Jahrgängen gebildet werden.

Eine Umfrage der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule aus dem Jahre 2007 (GGGinfo 1/2008, S. 20ff) zum Thema „KID kommt voran“ belegt, dass man auch an Hamburger Gesamtschulen zunehmend dazu übergeht, Unterricht stärker binnendifferenziert zu organisieren. Auffällig ist zwar die vergleichsweise vornehme Zurückhaltung des Faches Englisch, aber immerhin geben von 28 befragten Schulen 7 an, zumindest probeweise auf KID zu setzen, obwohl dies zeitaufwändiger ist und oft keine angemessenen Entlastungen gewährt wer-

den. Vermutlich muss die Anzahl der beteiligten Schulen und betroffenen Jahrgänge inzwischen noch etwas nach oben korrigiert werden. Doch trotz dieser ermutigenden Tendenz herrscht insgesamt eine eher verhaltene Grundstimmung vor, da die Frage nach der Individualisierung des Lernens kontrovers diskutiert und klasseninterne Differenzierung (KID) vielleicht mit größerer Skepsis betrachtet wird als in anderen Fachbereichen. Angesichts der spezifischen Anforderungen an den Englischunterricht plädieren nicht wenige KollegInnen dafür, an der äußeren Fachleistungsdifferenzierung als vermeintlichem „Erfolgsmodell“ festzuhalten oder diese gar noch zeitlich vorzulegen. Charakteristische Bedenken sind:

- „Die Schere geht schon in Klasse 5, spätestens ab Jg. 7, immer weiter auseinander!“
- „Der Spagat ist zu groß, den kann ich unmöglich leisten!“
- „Die Schüler sind so unterschiedlich - wie soll ich alle auf einen Stand bringen?“
- „Wie soll ich den leistungsstarken Schülern gerecht werden?“
- „Die schwachen, lustlosen Schüler hindern die anderen am Lernen!“
- „Was mache ich mit denen, die sich völlig aus dem Unterricht ausklinken?“

Diese Argumente sind ernst zu nehmen und natürlich gilt es, für solche Fragen und Probleme angemessene Antworten und Lösungen zu finden. Befürworter des längeren gemeinsamen Lernens auch im Englischunterricht konstatieren jedoch nicht nur, dass das überhaupt funktioniert, was so oft bezweifelt wird, sondern dass KID auch unter den oft widrigen Umständen und unter eher ungünstigen Rahmenbedingungen in einer Weise gelingen kann, dass *alle* Beteiligten - Schüler, Eltern und Lehrkräfte - *gerne auf die äußere Fachleistungsdifferenzierung verzichten*. Allerdings, das muss man eindeutig sagen, scheinen die Lösungsmöglichkeiten so vielfältig zu sein wie die individuelle Situation vor Ort: Findet KID in einer Integrations- oder Regelklasse statt? In Klassen nach dem 22er-Modell oder mit 30 Schülern? Gibt es Teilungsstunden oder durchgängige Doppelbesetzung? Sind Konzepte offenen Unterrichts eingeführt oder nicht? Wird die Lernentwicklung festgehalten - mit Kompetenzraster, Wochenplan oder Portfolio? Wird überwiegend mit Lehrwerk gearbeitet, mit welchem und wie eng folgt man einer vorgegebenen Progression? Gibt es an der Schule eine Hospitations- und Fortbildungskultur? Werden gemeinsam und in kollegialer Anstrengung Unterrichtsreihen, Projekte und Fördermaterialien vorbereitet?

Diese Liste wichtiger Bedingungsfaktoren ließe sich noch fortsetzen. Entscheidend ist nach meiner Auffassung jedoch die viel zitierte Grundfrage: Ist Heterogenität eine Herausforderung und Chance, oder eher ein Störfaktor bzw. Zumutung? Nach meiner Einschätzung sprechen viele pädagogische und fachliche Überlegungen, die sich durch eigene positive Erfahrungen und die von KollegInnen erhärten lassen, trotz vieler Bedenken und Hinweise auf ungünstige Rahmenbedingungen *für* eine Ausweitung von Binnendifferenzierung bzw. klasseninternen Differenzierung auch im Englischunterricht. Ich möchte Ihnen, liebe Kolleginnen und Kollegen, im Rahmen dieser Tagung zum Thema *Binnendifferenzierung und individuelle Förderung in heterogenen Gruppen* aus meiner persönlichen Sicht nun 10 gute Gründe für *klasseninterne Differenzierung (KID) im Englischunterricht* nennen und Sie ausdrücklich dazu ermutigen, die o.a. Grundfrage für sich im erst genannten Sinne zu beantworten und die Herausforderung Heterogenität - frei nach Obama - mit einem klaren: *Yes, we can!* anzunehmen.

3. Zehn gute Gründe für klasseninterne Differenzierung (KID) im Englischunterricht

1. Stärkung der Klassengemeinschaft

Aus pädagogischer Sicht ist in erster Linie der potenzielle Beitrag zu Stärkung der Klassengemeinschaft zu nennen. Wir wissen, dass Schülerinnen und Schüler in Jg. 5 einen Neuanfang erleben, der für sie nicht immer ganz reibungslos verläuft. Zusammen mit Kindern aus vielen anderen Grundschulen lernen sie neue Lehrkräfte kennen, müssen sich in neuen Räumen orientieren, an längeren Unterricht und neue Fächer gewöhnen. Es dauert seine Zeit, bis diese 25 oder mehr Fünftklässler zu einer echten Klassengemeinschaft zusammenwachsen. Alte Freunde werden nicht selten am Grundschultor zurück gelassen, neue müssen gefunden werden. In der neu zusammengesetzten Lerngruppe entwickeln sich neue Rangordnungen, was oft mit einer ungeheuren Dynamik einher geht. Solche Findungsprozesse erfordern in der Regel unsere ganze pädagogische Aufmerksamkeit und Unterstützung. Bedenklich ist, wenn sich im Laufe der Jg. 5/6 eine gute Klassengemeinschaft entwickelt, die SchülerInnen aber ab Jg. 7 in Mathematik und Englisch Niveauekursen zugeordnet werden, zwischen Musik und Kunst wählen und unterschiedliche Wahlpflichtkurse belegen. Das führt dazu, dass eine Klasse nur noch in weniger als 50% der Unterrichtszeit gemeinsam lernt. KID Englisch kann dazu beitragen, dass sich die Klassengemeinschaft durch längeres gemeinsames Lernen festigt.

2. Integration von Kindern mit besonderem Förderbedarf

Viele Gesamtschulen leisten einen erheblichen Beitrag zur schulischen Integration von Kindern mit besonderem Förderbedarf (vgl. Demmer 2009). Bei der Zusammensetzung von Lerngruppen in Jg. 5 wird gesteigerten Wert darauf gelegt, bestehende Integrationsklassen aus der Grundschule nahezu vollständig zu übernehmen, d.h. neben den Integrationskindern werden möglichst viele ehemalige MitschülerInnen in die neue I-Klasse aufgenommen. Denn stabile soziale Beziehungen sind für die Entwicklung aller Kinder, besonders derer mit erklärtem Förderbedarf, sehr wichtig. Häufiger Bezugsgruppenwechsel gilt hingegen als ungünstig. KID Englisch kommt in dieser Hinsicht also auch dem Integrationsauftrag der Gesamtschule entgegen und wird noch bedeutsamer, wenn Schulen sich zunehmend auf den Weg zur *inklusiven* Schule begeben.

3. Einführung der 6jährigen Primarschule

Hamburg ist, was die Schulstrukturreform angeht, momentan zweifelsohne in einer Vorreiterrolle. Mit Einführung der 6jährigen Primarschule und Gründung der Stadtteilschule als alleiniger allgemeinbildender Sekundarschulform neben dem Gymnasium wird stabilen Lerngruppen in Jg. 7/8 zunehmende Bedeutung zukommen. Es ist zu vermuten, dass ein enger pädagogischer Bezug zwischen TutorInnen und SchülerInnen sowie eine angemessene Kontinuität gemeinsamer Arbeit in diesem entwicklungspsychologisch kritischen Alter eine wichtige Voraussetzung dafür sein werden, dass sich Klassen zu gelingenden (Lern-)Gemeinschaften entwickeln können.

4. Pluralisierung der Lebenswelten

Mit diesem Stichwort meinen wir heute das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen unter sehr unterschiedlichen Bedingungen. In besonderer Weise haben sich Familienstrukturen verändert, wir sprechen z.B. von Patchworkfamilien, Ein-Eltern-Kindheiten oder Einzelkindheiten. Wir erfahren täglich, dass viele unserer SchülerInnen zu Hause leider nur wenig Stabilität

und Kontinuität erfahren, da Erwachsene heute oft mit ihren Erziehungsaufgaben überfordert sind. Wir alle kennen Kinder mit enormen Lebensproblemen und wissen, dass viele von ihnen eine enge pädagogische Begleitung benötigen, und keinen ständigen Lehrer- und Lerngruppenwechsel. Wird dies nicht beachtet, fällt es ihnen oftmals schwer, sich ernsthaft für Lernaufgaben zu öffnen. Auch trägt oft die ganze Schule die Konsequenzen sog. Problemklassen und macht sich den schulischen Beratungsdienst zum Dauergast.

5. Stärkung des pädagogischen Bezuges zu allen SchülerInnen der Klasse

Nicht wenige TutorInnen unterrichten selber auch das Fach Englisch. Sie übernehmen mit Einführung der äußeren Fachleistungsdifferenzierung in Jg. 7 in der Regel die Ier- bzw. Grundkurse, d.h. sie unterrichten nur die schwächeren SchülerInnen ihrer Klasse und geben die leistungsstarken an KollegInnen in den Ier- bzw. Erweiterungskursen ab. Aus pädagogischer Sicht wird damit eine Chance vertan, die Beziehung zwischen TutorInnen und *allen* SchülerInnen der Klasse zu stärken.

6. TutorInnen als Vorbilder

Aber auch aus einem zweiten Grund ist dies bedauerlich. Abgesehen davon, dass auch TutorInnen mit Englischfakultas durchaus die fachliche Herausforderung suchen, ist es an der Gesamtschule ein beobachtbares Phänomen, dass wir für viele SchülerInnen Vorbilder sind, was die Ausbildung fachlicher Interessen angeht. Es gibt Lerngruppen, die fast geschlossen Religion wählen, weil der Tutor dieses Fach überzeugend vertritt. Andere entwickeln Vorlieben für Sport, Musik oder Deutsch, je nachdem, was ihre Klassenlehrer authentisch und mit Begeisterung „rüberbringen“. Auch in Englisch, nicht gerade das Lieblingsfach aller Gesamtschüler und oft eher ein „Angstgegner“, ist diese motivierende Wirkung auf Grund einer engen persönlich-emotionalen Bindung an den Tutor bzw. die Tutorin möglich. Dieser Effekt, dass wir mit unserer Liebe zum Fach ansteckend wirken können, wird jedoch weitgehend vertan, wenn man Lerngruppen zu früh trennt.

7. Lehren und Lernen in negativ ausgelesenen Leistungsgruppen

Aller Erfahrung nach ist das Lehren und Lernen in negativ ausgelesenen Leistungsgruppen wahrlich kein Zuckerschlecken. KollegInnen in Ier-Kursen berichten von frustrierten und unmotivierten SchülerInnen, die oft ein negatives Selbstbild haben. Nach Einsetzen der äußeren Fachleistungsdifferenzierung ist zwar zunächst eine gewisse Erleichterung spürbar: Die leistungsstarken MitschülerInnen sind raus, nun dürfen sich die Schwachen auch mal trauen. Leider hält dieser Effekt meist nicht lange an, dann macht sich eine gewisse lethargische Grundstimmung breit. Es fehlen sprachliche Vorbilder, die Anregung, die Beispiele dafür, welchen Spaß Englischunterricht machen kann und auch die Transparenz im Hinblick auf erweiterte Anforderungen - dieses klare Ziel vor Augen, das sich ja mit etwas Anstrengung vielleicht erreichen ließe. Eine negative gegenseitige Verstärkung setzt nicht selten ein.

8. Schaffung anregender Lernmilieus für alle

KID Englisch bietet ein anregendes Lernmilieu für alle SchülerInnen: Die Unterschiedlichkeit der Leistungsmöglichkeiten sorgt für ein natürliches Bildungsgefälle, das *in besonderer Weise* den Einsatz von kooperativen Lernformen und Helfersystemen erleichtert. Indem gerade *nicht* angenommen wird, alle müssten zur gleichen Zeit im gleichen Tempo das Gleiche lernen, ist

unserer Beobachtung nach die Bereitschaft der Kinder sehr hoch, sich gegenseitig zu unterstützen. Dazu trägt in hohem Maße der Vertrautheitsgrad untereinander bei, wenn sich die SchülerInnen einer Klasse schon länger und gut kennen. KollegInnen bestätigen, dass dieser vertraute Umgang beim Erlernen einer Fremdsprache von allergrößter Bedeutung sei, da dieser gerade auch schwächere SchülerInnen ermutigt, sich mündlich in der Zielsprache zu äußern.

9. Flexible und individuelle Förderung der SchülerInnen

Binnendifferenzierter Englischunterricht kann bewirken, dass leistungsstarke SchülerInnen gerne Tutorenfunktion übernehmen, schwächeren MitschülerInnen Aufgaben erklären und so wiederum den Stoff für sich vertiefen. Für schwächere Kinder kann es ein großer Anreiz sein, permanent sprachliche Vorbilder und auch erweiterte Aufgabenformate im Blick zu haben, so dass sie sich stets fragen und prüfen können, ob bzw. inwiefern sie auch erweiterte Anforderungen bewältigen können. Während nach dem herkömmlichen System eine Auf- oder Abstufung meist am Halbjahresende erfolgt, ist bei KID die Möglichkeit gegeben, die Förderung auf unterschiedlichen Niveaus flexibler und individueller, probeweise auf diesem oder temporär auf jenem Niveau zu gestalten. Beispiel: Ein Schüler schreibt eine hervorragende Arbeit auf Ier-Kurs-Niveau. In den nächsten Stunden bearbeitet er probeweise überwiegend Aufgaben mit erweiterten Anforderungen, auch wenn er nicht „offiziell“ aufgestuft wurde. KID Englisch trägt auf diesem Wege auch zur Entwicklung der so wichtigen Selbsteinschätzungsfähigkeit der SchülerInnen bei.

10. Schärfung des Blicks für Heterogenität

Oft wird schon zu Beginn von Jg. 5 auch an Gesamtschulen darüber geklagt, dass Kinder unterschiedliche Vorkenntnisse mitbringen. Dabei ist der Blick nicht selten an Defiziten orientiert. Statt zu betonen, was einzelne schon können und mitbringen und wie man ihre Entwicklung und die nächsten Lernschritte pädagogisch unterstützen könnte, wird gerne davon gesprochen, dass nun erst einmal alle auf einen Stand zu bringen seien. KID Englisch führt zwangsläufig dazu, den Blick für die Heterogenität zu schärfen, da die berühmte Schere hier noch weiter auseinander geht. Dadurch aber, dass die innerhalb jeder Lerngruppe bestehende Vielfalt nun besonders sinnfällig wird, lässt sie sich nicht mehr leugnen und hinter einer vermeintlich gerechten Einstufung in Niveaueurse verbergen. Sie zwingt dazu, als Herausforderung angenommen zu werden, und eröffnet uns Lehrkräften durchaus reizvolle Möglichkeiten zur Gestaltung differenzierender, individuell fördernder Lernformen und zur allgemeinen Verbesserung unserer Unterrichtsqualität. In diesem Sinne ist sie eine echte Bereicherung!

4. Und was sagen die kids zu KID?

Hier ein paar Stimmen (natürlich *keine* repräsentative Befragung!!) meiner Schülerinnen und Schüler der 7. Klasse, nachdem sie ein weiteres Jahr Englischunterricht im Klassenverband erlebt haben:

- „Ich fand’ das gut, dass die Kinder alle voneinander lernen und der Ier-Kurs auch viel beim Ier-Kurs mitlernt“.
- „Das Wechseln von einem Kurs in den anderen ist einfacher. Man weiß genau, was die anderen machen. Man kann da mal schnuppern“.

- „Wenn wir Gruppen bilden, lernt man besser, weil man viel häufiger drankommt“.
- „Ich fand gut, dass die Ier-Kurs-Kinder den Iler-Kurs-Kindern helfen“.

Zusammenfassend würde ich sagen, dass sowohl die Arbeit mit dem Lehrwerk und differenzierenden Begleitmaterialien als auch ein offener Unterricht, der sich die Freiheit nimmt, die vielfältigen weiteren Möglichkeiten des Englischunterrichts auszuschöpfen und motivierende *tasks* anbietet, vielfältige Lernanlässe schaffen können, die eine individuelle Förderung in heterogenen Gruppen - auch im Sinne von KID in höheren Jahrgängen - gelingen lassen. Bei Verzicht auf *äußere Leistungsdifferenzierung* ist es grundsätzlich *gut* möglich, unterschiedlich begabte SchülerInnen angemessen zu fördern, ohne auf gemeinsame Lernsituationen in der Klassengemeinschaft verzichten zu müssen. Daher erlauben Sie mir bitte, wenn ich nun zum Abschluss aus dem viel zitierten *Yes, we can!* in Bezug auf die klasseninterne Differenzierung im Englischunterricht aus persönlicher Sicht ein unbedingtes *Yes, we should!* ableite....

5. Literaturhinweise

- DEMMER, Marianne:** Land gewinnen. Soll man die Schulstruktur- mit der Inklusionsdebatte verbinden?, in: Erziehung und Wissenschaft 61 (2009), H. 6, S. 28f
- HEYER, Peter u.a. (Hg.):** Länger gemeinsam lernen, Die Blaue Reihe Bd. 55, Frankfurt/Main 2003
- KLEIN-LANDECK, Michael:** Fundgrube für die Freiarbeit Englisch. Praxismaterialien zum selbsttätigen Lernen nach Montessori, Donauwörth: Auer 2008
- ders.:** Konsequenz integrativ, in: GGG (Hg.): Gesamtschulen weiter entwickeln. Pflicht zur äußeren Differenzierung aufheben. Die Blaue Reihe Bd. 56, Aurich 2005, S. 51-55
- ders.:** Differenzierung und Individualisierung beim offenen Arbeiten. Beispiel: Englischunterricht, in: PÄDAGOGIK 56 (2004), H. 12, S. 30-33
- REH, Sabine:** Warum fällt es Lehrerinnen und Lehrern so schwer, mit Heterogenität umzugehen? - Historische und empirische Deutungen, in: Die Deutsche Schule, H.1/2005, S. 76-86
- SCHUCK, Karl-Dieter:** Ein Kommentar zur Einführung, in: Hamburg macht Schule, Sonderheft 2009: Sechsjährige Primarschule, Hamburg 2009, S. 5-9