

Quellen verarbeiten

In wissenschaftlichen Texten wird die eigene Argumentation an vielen Stellen durch Inhalte aus fremden Texten gestützt. In der Regel können diese Inhalte aus den Quelltexten nicht 1:1 in den eigenen Text übernommen werden, sondern müssen vorher den eigenen Bedürfnissen angepasst werden – selbstverständlich ohne dabei den ursprünglichen Sinn zu verändern.

Die Inhalte aus den Quelltexten sind stark mit dem jeweiligen Kontext verbunden. Sie sind in eine Argumentation eingebunden und dienen dem Autoren, der Autorin dazu, die eigenen Ziele zu erreichen. Wenn Sie Inhalte eines fremden Textes in einen eigenen Text übernehmen wollen, dann können diese nicht nur aus dem Original herausgelöst, sondern müssen auch transformiert werden, um den Zielen des eigenen Texts gerecht zu werden (Kirkpatrick/Klein 2009: 309f.).

Das Verarbeiten von Inhalten aus Quelltexten erfolgt in 3 grundlegenden Schritten:

1. Inhalte auswählen

Die Quelltexte müssen genau gelesen und verstanden werden, um die geeigneten Inhalte auswählen zu können (s. [Lesetechniken](#)).

Die Technik [Argumentationen mit Listen herausarbeiten](#) hilft Ihnen, bei der Auswahl den Überblick zu behalten.

→ Im Beispiel 1 unten ist der Quelltext mit Randmarkierungen versehen. Die ausgewählten Inhalte sind in Pro- und Contra-Argumenten geordnet und zusätzlich Angaben zur Argumentationsebene notiert.

2. Organisieren

Die ausgewählten Inhalte werden für die eigenen Zwecke neu organisiert, indem ihnen ein Platz in der eigenen Argumentation zugewiesen wird.

→ Im Beispiel 1 werden die Pro- und Contra-Argumente nicht bloss einander gegenübergestellt, sondern die verschiedenen Argumentationsebenen werden miteinbezogen.

3. Inhalte verbinden

Schlussendlich werden die Inhalte miteinander verbunden, indem sie für die eigenen Bedürfnisse aufbereitet und in einen den eigenen Text übernommen werden. Dazu werden sie u.a. paraphrasiert und gekürzt – selbstverständlich ohne den Sinn des Originals zu verändern.

→ Im Beispiel 1 sind die konkreten Studien, auf die differenziert verwiesen wird, nicht relevant. Deshalb werden sie nur zusammenfassend wiedergegeben: «Woolfolk (2008: 152) verweist auf diverse Studien ...».

Übung

Vorgehen

1. Gehen Sie das Beispiel 1 unten mit all seinen Komponenten sorgfältig durch. Versuchen Sie die getroffenen Entscheidungen nachzuvollziehen und kommentieren Sie ggf. Ihre Fragen oder abweichende Beurteilungen.
2. Bearbeiten Sie Beispiel 2 analog zum Beispiel 1 selbstständig:
 - Text markieren und mit Randnotizen versehen (s. [Genaueres Lesen](#))
 - Liste mit Argumenten und ggf. Hinweisen zur Argumentationsebene
 - Notizen zur Organisation/Planung des eigenen Textes
 - kurzer Text mit Lösungsvariante
3. Vergleichen Sie Ihre Lösung mit der vorhandenen Lösungsvariante.

Tipp: Bearbeiten Sie die Aufgabe zu zweit, so können Sie sich über ihre Erkenntnisse und Lösungen austauschen.

Beispiel 1

Das folgende Beispiel besteht aus

- einer Situierung,
- einem Originaltext mit Markierungen und Randnotizen,
- einer Liste mit ausgewählten Argumenten (= Schritt 1),
- Notizen zur Organisation des eigenen Texts (= Schritt 2) und
- einer Lösungsvariante (= Schritt 3).

Situierung

Im Rahmen eines Leistungsnachweises im Fach Erziehungswissenschaften streifen Sie das Thema Differenzierung nach Schultypen und Schulzweigen. Im Sinne eines kleinen Exkurses (max. Länge: ½ Seite) möchten Sie dieses Thema kurz problematisieren und Pro- und Contra-Argumente anführen. Dazu steht Ihnen eine passende Textstelle aus einem Studienbuch zur pädagogischen Psychologie zur Verfügung.

Beispiel 1: Originaltext mit Markierungen und Randnotizen

Woolfolk, Anita (2008): Pädagogische Psychologie. Aus dem Amerikanischen übersetzt von Ute Schönplflug. 10. Aufl. München: Pearson Studium. S. 152.

Sind Schultypen und Schulzweige eine effektive Bildungs-
massnahme?

Seit langer Zeit gibt es schon Bildungsverzweigungen oder Schultypen im deut-
schen Schulsystem (Berufsschulen, Sonderschulen, grundständische (huma-
nistische) Gymnasien, Real- oder Mittelschulen, Gesamtschulen, Fachschulen
usw.), aber haben sie die gewünschte Wirkung? Kritiker sagen, Differenzie-
rungen im Schulniveau sind schädlich, andere behaupten, es sei sehr nützlich,
obwohl die Anforderungen hoch sind.

**Pro: Die Abschaffung der Schultypen und Verzweigungen wird vielen
Schülern schaden.**

Die Forscher, die sich die Effekte der Verzweigungen und Schultypen auf die
Schulleitungen und andere Variablen genau angesehen haben, sagen aus,
dass Differenzierung manchmal für manche Schüler gut ist, aber nicht immer für
alle Schüler. Zunächst stimmen viele darin überein, dass Leistungsdifferenzie-
rung in Klassen oder Schulen positive Auswirkungen auf gut- und hochbegabte
Schüler haben. Programme für Hochbegabte, Leistungskurse mit hohem
Niveau und Überspringen von Klassen scheinen sich positiv auszuwirken
(Fuchs, Fuchs, Hamlett & Karns, 1998; Robinson & Clinkenbeard, 1998), und
niemand möchte diese positiven Effekte abschaffen. Auch werden nicht wenige
Schüler aus sonst benachteiligten Minderheiten in diese Kurse mit hohem
Niveau zugelassen (10 % wahrscheinlicher für afroamerikanische im Vergleich
zu weißen Schülern) (Cameron & Mare, 1989), eine Abschaffung der
Leistungskurse würde diesen Schülern einen schlechten Dienst erweisen.

Situation USA

Was wären die Folge eines ausschließlich zur Verfügung stehenden Gesamt-
schultyps? Loveless (1999) führt einige versteckte Kosten an. **Erstens** hat eine
große nationale Erhebung ergeben, dass wenn Zehntklässler in eine leistungs-
heterogene Klasse statt in eine homogene Klasse mit niedrigerem Leistungs-
niveau gehen, rücken sie um 5 Perzentilrangplätze höher. Dies wäre also gut.
Aber mittelmäßige Schüler verlieren 2 Perzentilpunkte, wenn sie in heterogenen
Klassen beschult werden und begabte Schüler verlieren etwa 5 Perzentilpunkte.

Folge 1 bei
Systemwechsel



*Die Leistungskluft wird in der Tat kleiner in heterogenen Klassen, aber auf
Kosten der mittelmäßigen und guten Schüler, und diese machen etwa 70 % der
Schüler in den zehnten Klassen in den USA aus (Loveless, 1999, S. 29). Ver-
gleichbare Zahlen für Deutschland können wegen des unterschiedlichen Schul-
systems nicht berichtet werden.*

Eine andere Folge des Gesamtschulsystems wäre die Abwanderung der guten Schüler in andere Schulen (englisch: bright flight). Sowohl afroamerikanische als auch weiße Eltern misstrauen dem integrierten Schulsystem; sie glauben nicht, dass es den Bedürfnissen ihrer Kinder gerecht wird (Public Agenda Foundation, 1994). In einigen der integrierten Klassen scheint die Leistung aller Schüler zu sinken. Zum Beispiel lernen Schüler in heterogenen Algebraklassen nicht so viel wie Schüler in leistungshomogeneren Klassen – auf allen Fähigkeitsniveaus (Epstein & MacIver, 1992). Eine Metaanalyse von Studien über den Selbstwert von Schülern fand, dass Schüler in den niedrigen Leistungsgruppen keinen geringeren Selbstwert hatten als Schüler in heterogenen Leistungsklassen (Kulik & Kulik, 1997).

Folge 2

Selbstwert:
nicht relevant

Wie lautet also die Antwort? Wie gewöhnlich ist sie komplizierter als einfach nur die Entscheidung zwischen Verzweigungen ja oder nein. Eine sorgfältige Beachtung der Leistungen jedes Schülers könnte verschiedene Antworten zu verschiedenen Zeiten erfordern.

Contra: Schulverzweigungen oder Schultypen schaden den Schülern und sollten abgeschafft oder sehr spät in der Schulzeit eingeführt werden.

Nach Tom Loveless (Educational Leadership, April 1999) «argumentieren bekannte Forscher und anerkannte nationale Bulletins für eine Abschaffung des differenzierenden Schulsystems, denn es stehe dem Grundsatz der Gleichheit von Bildungschancen entgegen» (S. 28).

Loveless zitiert die Arbeiten von Braddock und Slavin (1993), Carnegie Council on Adolescent Development (1995); Oakes (1985) und Wheelock (1992) – alle liefern Argumente gegen Schulverzweigungen und Schultypen. Worauf gründet sich ihre Argumentation? Die Belege für die Argumente machen keine klare und direkte Aussage. Zum Beispiel haben gut kontrollierte Untersuchungen ergeben, dass die Differenzierung der Schüler nach Leistung zu einer Verschlechterung der schwachen Schüler führt und die Leistungen der guten Schüler allzu sehr in die Höhe treibt (Gamoran, 1987; Kerckhoff, 1986). Gameron fand auch, dass die Leistungskluft zwischen Schülern der höheren Schulen und denjenigen in Schultypen mit niedrigerem Niveau größer ist als zwischen vorzeitigen Schulabgängern und Schülern mit Schulabschluss. In den USA sind Schüler aus Familien mit niedrigem Einkommen und farbige Schüler in den Schultypen mit niedrigeren Leistungsanforderungen überrepräsentiert, deshalb wird ihnen der größte Schaden durch die Verzweigungen zugefügt; sie sollten von einer Abschaffung der Leistungsdifferenzierungen im Schulsystem am meisten profitieren (Oakes, 1990b; Oakes & Wells, 2002). Ist das wahrscheinlich?

Schritt 1: Auswahl der Argumente

PRO (Differenzierungen im Schulniveau sind nützlich.)

Argumentationsebene 1: Auswirkungen auf verschiedene Gruppen von SchülerInnen mit unterschiedlichen Leitungsniveaus (schwach, mittel, gut).

- 1.1 Differenzierung hat positive Effekte für gute und hochbegabte SchülerInnen.
- 1.2 Schwächere SchülerInnen profitieren von heterogenen Klassen, hingegen sinkt das Leistungsniveau der mittelmässigen und guten SchülerInnen.

Argumentationsebene 2: Reaktionen der Eltern auf einen Systemwechsel

- 2.1 Eltern misstrauen dem integrierten Schulsystem: Gute SchülerInnen wandern in andere (Privat-)Schulen ab.

CONTRA (Differenzierungen im Schulniveau sind schädlich.)

Argumentationsebene 3: Die Auswirkungen auf die Gesamtheit der SchülerInnen.

- 3.1 Grundsatz der Gleichheit von Bildungschancen
- 3.2 Differenzierung öffnet Schere: Die Leistungen von schwachen Schülerinnen und Schülern werden schlechter, diejenigen von guten hingegen allzu hoch.

Schritt 2: Organisation

1. Pro-Argumente 1.1 + 1.2
 2. Überleitung: Zwischenfazit Pro-Argumente und Thematisierung des Ebenen-Wechsel von Pro zu Contra
 3. Contra-Argumente 3.1 + 3.2
 4. Zwischenfazit Contra-Argumente
 5. Abschluss: Bogen zurück zu Pro-Argumenten mit der möglichen Reaktion der Eltern (Arg. 2.1).
-

Schritt 3: Beispiel einer Verarbeitung

Sind Schultypen und Schulzweige eine effektive Bildungsmaßnahme?

Woolfolk (2008: 152) verweist auf diverse Studien, die aufzeigen, dass gut- und hochbegabte SchülerInnen von der Differenzierung profitieren, sei dies nun innerhalb von Klassen, durch die Einrichtung von unterschiedlichen Schultypen oder durch spezielle Massnahmen wie Leistungskurse mit hohem Niveau oder dem Überspringen von Klassen. Umgekehrt, so Woolfolk (2008: 152) mit Verweis auf eine Studie von Loveless (1999), profitieren schwache SchülerInnen, wenn sie eine leistungsheterogene Klasse statt einer homogenen Klasse mit niedrigerem Leistungsniveau besuchen können. Gemäss Loveless (1999: 29, zit. in Woolfolk 2008: 152) geschieht dies aber auf Kosten der mittelmässigen und guten SchülerInnen, deren Leistungsniveau in heterogenen Klassen etwas sinkt. Die Differenzierung scheint also zumindest für die guten SchülerInnen eine effektive Bildungsmaßnahme zu sein. Nimmt man aber alle SchülerInnen in den Blick, dann stellt sich die Frage nach der Gleichheit der Bildungschancen. Woolfolk (2008: 152) führt Studien von Gamoran (1987) und Kerckhoff (1986) an, die aufzeigen, dass die Differenzierung der SchülerInnen nach Leistung gar zu einer Verschlechterung der schwachen SchülerInnen führt und die die guten SchülerInnen allzu sehr in die Höhe treibt. Der Verzicht auf eine Leistungsdifferenzierung könnte demnach zu mehr Gerechtigkeit führen. Problematisch ist dagegen unter anderem die mangelnde Akzeptanz eines integrierten Schulsystems durch die Eltern: Gute SchülerInnen würden demnach tendenziell an andere (private) Schulen abwandern (vgl. Woolfolk 2008: 152).

Arg. 1.1

Arg. 1.2

Zwischenfazit,
Überleitung mit
Arg. 3.1

Arg. 3.2

Zwischenfazit

Arg. 2.1

Beispiel 2

Woolfolk, Anita (2008): Pädagogische Psychologie. Aus dem Amerikanischen übersetzt von Ute Schönflug. 10. Aufl. München: Pearson Studium. S. 228.

Lernen Jungen und Mädchen unterschiedlich?

Wie wir aus der bisherigen Darstellung im Kapitel 5 ersehen konnten, gibt es einige wenige Geschlechtsunterschiede bei intellektuellen Fähigkeiten. Führen diese zu unterschiedlichen Lernstilen und deshalb zu unterschiedlichen Anforderungen an den Unterricht?

Pro: Ja, Mädchen und Jungen lernen unterschiedlich.

Mindestens seit den 1960iger Jahren kam immer wieder die Frage auf, ob die Schule den Mädchen besser gerecht werde als den Jungen. Es wurden Vorwürfe laut, dass die Schule die «Kultur der Jungen» zerstöre und sie in eine «feminine» Welt führe; diese Vorwürfe erregten einiges Aufsehen in der Öffentlichkeit (Connell, 1996):

Die Diskriminierung gegen Mädchen ist beendet, das Argument wirkt. Der Feminismus hat erreicht, dass es besondere Behandlung von und besondere Programme für Mädchen gibt. Wie steht es mit den Jungen? Jungen lernen langsamer lesen, gehen vorzeitig von der Schule ab, werden eher disziplinarisch belangt und sind mit höherer Wahrscheinlichkeit in Programmen mit besonderem Förderbedarf (Connell, 1996, S. 207).

In ihrem Buch *Boys and Girls Learn Differently* bringen Michael Gurian und Patricia Henley (2001) ähnliche Argumente vor, dass nämlich Jungen und Mädchen auf unterschiedliche Lehrmethoden ansprechen. In seiner Buchbesprechung schreibt J. Steven Svoboda (2001):

Unsere Schulen scheinen bei Mädchen offene Depressionen hervorzurufen und bei Jungen latente Gewalt auszulösen. Rufen männliche Hormone und Gehirne nach einer anderen Art von Schule, die durch engere Bindungen, kleinere Klassen, mehr Verbalisierungen, weniger männliche Isolation, bessere Disziplin und mehr Beachtung des männlichen Lernstils geprägt ist? Jungen benötigen vor allem Männer in der Schule und jetzt sind 90 % der Lehrer weiblich. Sie benötigen nicht nur männliche Lehrer, sondern auch männliche Hilfslehrer, männliche Praktikanten, Väter, die freiwillig aushelfen und ältere Schüler als Mentoren. Diese Peermentoren über Klassenstufen hinweg helfen allen Beteiligten.

Für Mädchen empfehlen Gurian und Henley die Entwicklung von Führerqualitäten, die Beteiligung an einem fairen Wettbewerb, leichten Zugang zu Technologien und Hilfe beim Verstehen des Medieneinflusses auf ihr Selbstbild.

Contra: Nein, die Geschlechtsunterschiede sind zu unbedeutend und inkonsistent, um sie in die Erziehung einzubeziehen.

Viele der Behauptungen von Gurian und Henley über Geschlechtsdifferenzen im Lernen basieren auf Geschlechtsunterschiede[n] im Gehirn. Aber Jahn Bruer (1999) warnt:

Obwohl Männer den Frauen in der mentalen Rotation von Objekten überlegen sind, scheint es die einzige Aufgabe dieser Art zu sein, für die ein Geschlechtsunterschied gefunden wurde. Wenn Geschlechtsunterschiede gefunden wurden, dann waren sie immer sehr klein. Die übereinstimmende Meinung der zuständigen Psychologen und Neurowissenschaftler, die diese Art von Forschung betreiben, ist, dass die Befunde das Wissen über das Gehirn zwar erweitern, aber keinerlei praktische oder Unterrichtsimplicationen hat.

Es gibt Jungen, die gut in der Schule und Jungen, die schlecht sind; es gibt Mädchen, die gut Mathematik lernen und solche, die es nicht tun; manche Jungen lernen hervorragend Sprachen und andere nicht. Es gibt einige Hinweise darauf, dass die soziale Lernsituation eine Rolle spielt: Mädchen in der Grundschule lernen besser, wenn sie kooperativ und nicht kompetitiv lernen können. Sicher ist es besser, beide Unterrichtsmethoden einzusetzen, damit für jeden Schüler das Richtige angeboten wird (Fennema & Peterson, 1988).

Es macht auch Sinn, eine Vielzahl an Wegen zum Lernen anzubieten, sodass alle Schüler Zugang zu dem von Ihnen angebotenen Stoff erhalten. Ihre Einstellung und Ermunterung macht für die Schüler, ob weiblich oder männlich, einen großen Unterschied, denn Sie benötigen beides, um an sich zu glauben, an sich als Schriftsteller, als Mathematiker, als Maler oder als Leistungssportler.