

# Heterogenität verlangt Differenzierung

Manfred Bönsch

## Zur Förderung individuellen Lernens

Jeder Schüler und jede Schülerin ist ein bzw. eine individuelle/r Lerner/in. Der linear angelegte Unterricht für zum Beispiel eine Klasse von 25 Schülerinnen und Schülern trifft womöglich nicht jede Lernmöglichkeit und -ressource. So wird ein differenzierendes Lernangebot unerlässlich.

### Von Gruppen (Klassen) zu variablen Lernwegen

Mit dem Begriff »Heterogenität« wird der elementare Sachverhalt bezeichnet, dass Menschen generell und Schülerinnen und Schüler speziell im guten Sinn eigenartig, einzigartig sind und jede Gruppe durch Unterschiedlichkeit, Uneinheitlichkeit, Verschiedenartigkeit gekennzeichnet ist (Bönsch 2014; Prengel 2006). Wenn mehr als ein Mensch anwesend ist, entsteht Heterogenität! Wenn sich Unterricht in jedweder Schule an dem Ziel der optimalen Förderung jedes Schülers und jeder Schülerin orientieren will – und welcher andere Gedanke sollte handlungsleitend sein –, kann er somit nicht nur nach dem Bild des »Geleitzugs« gestaltet werden, zumal dieses durch eine Illusion bestimmt ist. Die Linearität im Fortschreiten geht von der Annahme aus, dass der von einer Lehrperson geführte Unterricht 20 oder mehr individuelle Lernprozesse synchron mitziehen kann. Man braucht keine großen Untersuchungen zu zitieren, um sich zu vergegenwärtigen, dass dies eine große Illusion ist.

Aber erinnert sei an die etwas älteren Untersuchungen von Angelika Wagner und ihren Mitarbeitern (Wagner u.a. 1981; 1984). Wenn man im Unterrichtsalltag an Lernprozesse näher herankäme, würde man schnell feststellen, dass sich diese un stet gestalten und dass in den Köpfen häufig etwas anderes ist als der aktuelle Unterrichtsinhalt. Eine Zeit lang mag Synchronität bestehen, dann aber brechen Aufmerksamkeiten weg. Oder sie sind von vornherein noch gar nicht vorhanden bzw. wechseln von einem Aktiv- in einen Passivstatus und wieder zurück.

Da Schüler das Lernen selbst realisieren müssen – Unterricht kann nur Anregung und Hilfe geben –, ist das Subjekt »Lerner« in den Mittelpunkt didaktisch-methodischer Überlegungen zu stellen. Jeder Lerner ist ein eigenartiger Lerntyp mit Varianten in der Motivation, in der Auffassungsgabe, in den Modi der Eingangskanäle, im Lerntempo und in den Speicherkapazitäten. Wenn man auf diese Komplexität nur mit schlichten Vermittlungsarrangements reagieren wollte, sind erfolgreichem Lernen von vornherein Grenzen gesetzt. Die dringlich zu verfolgende Alternative ist, dem Lernen differenzierte Wege und dem Lerner eigene Wege anzubieten. Das heißt: eine Methodik der Differenzierung ist das Äquivalent zu Heterogenität und die Antwort auf eine (zu) schlichte Vermittlungsdidaktik und einfältige Unterrichtsorganisation!

### Didaktik und Methodik der Binnendifferenzierung

Mit dem Begriff der Binnendifferenzierung werden alle Maßnahmen gefasst, die innerhalb fester Lerngruppen (Klassen) Lernwege, Lernaufgaben, Lernansprüche, Lernzeiten und Lernhilfen für einzelne Lerner oder mindestens für Teilgruppen variabel und damit unterschiedlich gestalten. Man kann auf den Nachbarbegriff der äußeren Differenzierung eingehen, mit dem die Maßnahmen gemeint sind, die partiell Sondergruppierungen (Setting) schaffen, um relative Homogenität zu schaffen. In der aktuellen Diskussion wird Binnendifferenzierung favorisiert, um die Balance zwischen gemeinsamem und differenziertem Lernen zu halten.

### Vom Frontalunterricht zu differenzierten Lernwegen

Die Themenlandkarte (Abb. 1) soll die Komplexität der Thematik darstellen. Schon das Begründungstableau zeigt die Mehraspektigkeit des zur Rede stehenden Problems:



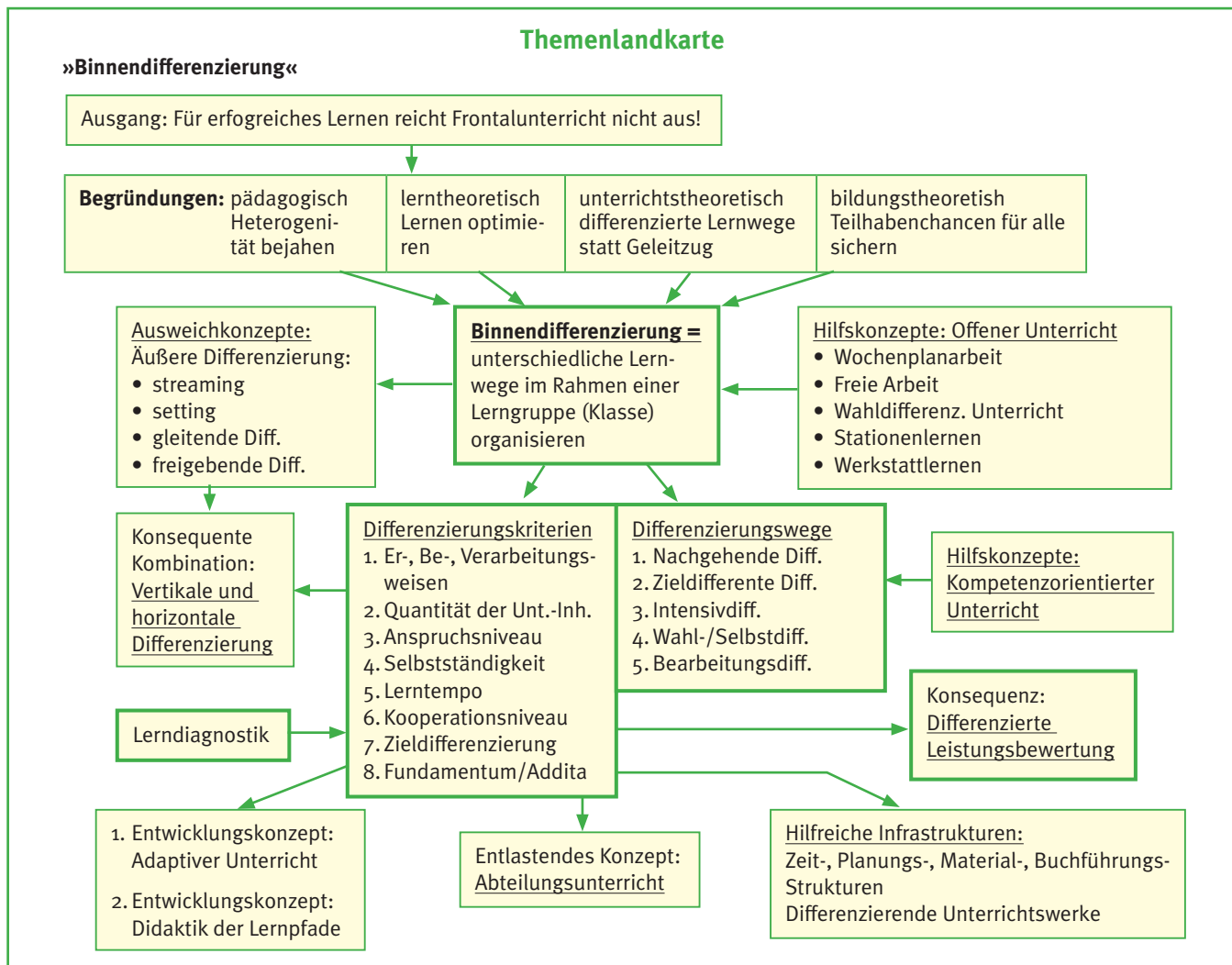


Abb. 1: Themenlandkarte

- ▶ Heterogenität ist zu bejahen – jeder ist wichtig!
- ▶ Lernen ist zu optimieren – jeder soll sein Optimum erreichen können!
- ▶ differenzierte Lernwege müssen das Geleitzugprinzip ersetzen – jeder muss sein Lerntempo gehen können!
- ▶ Teilhabechancen für alle zu sichern – keiner darf verloren gehen!

Der Kernbereich führt dann die Definition, die Differenzierungskriterien und die Differenzierungswege auf, die ergänzt werden durch eine ausgefeilte Lerndiagnostik sowie eine noch zu entwickelnde differenzierte Leistungsbeurteilung. Mit ihr wird das Denken über Differenzierung erst zu einem produktiven Ende gebracht. Die Hilfs-, Ausweichs- und Entlastungskonzepte umgeben den Kernbereich und können je für sich Denkrichtungen markieren:

**Hilfskonzepte und Entlastungskonzept**  
Die Hilfskonzepte unter der Überschrift »Offener Unterricht« stehen gut ausge-

arbeitet zur Verfügung. Wochenplanarbeit, Freie Arbeit, Wahldifferenzierter Unterricht, Stationenlernen und Werkstattlernen können als Subkonzepte verstanden werden, die Binnendifferenzierung realisierbar machen.

Das Hilfskonzept »Kompetenzorientierter Unterricht« ist in der Entwicklung begriffen. Es gibt ein gut ausgearbeitetes Konzept für den Mathematikunterricht (Bratzel u. a. 2013), das überzeugend darstellt, dass mit den Instrumenten Kompetenzraster, Lernwegelisten, Lernstandskontrollen, Lernateliers das Lernen eine andere Qualität bekommen kann und der Differenzierung wichtige Dienste leistet.

Das Entlastungskonzept »Abteilungsunterricht« kann für die eine Hilfe bedeuten, die eine fortgeschrittene Individualisierung als zu aufwändig ansehen, aber z. B. auf drei Leistungsgruppen in einer Klasse schon reagieren könnten.

**Ausweichkonzepte**

Formen der äußeren Differenzierung werden hier unter dem Sammelbegriff »Ausweichkonzepte« geführt. Es war schon kurz davon die Rede, dass das sog. Setting (Fachleistungsdifferenzierung) im Grunde die kleine Schwester der schulartbezogenen Gruppierung ist. A-, B-, C-Levels reproduzieren Haupt-, Realschule und Gymnasium. Die Gefahr der Verfestigung ist bekannt. Abstiege sind immer möglich, Aufstiege sind in der Regel selten. Dies gilt auch für das sog. Streaming, das man in den kooperativen Gesamtschulen findet: Hauptschul-, Realschul- und Gymnasialzug. Die »weicheren« Varianten der beweglichen oder gleitenden Differenzierung nähern sich am ehesten Wegen der Binnendifferenzierung.

Mit dem Begriff der »freigebenden Differenzierung« kann man zur Kombination von vertikaler und horizontaler Differenzierung hinleiten. Die betrifft massive Änderungen in der Unterrichtsorganisation

einer Schule. Wenn man das Lernen von der Jahrgangsbinding befreien wollte, müsste man etwa an den Daltonplan (Eichelberger 2002) denken oder an das Fachraumprinzip, das da und dort realisiert wird. Das Lernangebot wird über eine Fachlehrerkette organisiert und Schüler können je nach Lerntempo und Lernkompetenz frei fortschreiten. Altersgemischte Gruppen sind hier ebenfalls zu nennen.

### Entwicklungskonzepte

Entwicklungskonzepte sind beim derzeitigen Stand der Didaktik-Diskussion der adaptive Unterricht und eine Didaktik der Lernpfade. Adaptiver Unterricht mit der Grundidee, die Passung von Lernanforderungen aus den Curricula und den Lerndispositionen der Schüler zu optimieren, wird seit den 70er-Jahren diskutiert (Schwarzer/Steinhausen 1975), kommt aber nicht so recht voran. Die Trassierung von Lernpfaden zur Verbesserung selbstständigen Lernens ist auch ein Desiderat, das kleinere Konkretionen findet (Bönsch 2015a; Solzbacher u. a. 2014).

Die sog. hilfreichen Infrastrukturen sind angefügt. Auch sie bedürfen der Klärung im Kollegium einer Schule, weil Zeit-, Planungs-, Material-, Buchführungsverabredungen über den Handlungsrahmen eines einzelnen Lehrers hinausgehen.

Dieser erste Überblick – formuliert auf einer Art Metaebene – kann deutlich machen, was der Paradigmenwechsel vom Frontalunterricht zu differenzierten Lernwegen für einen schultheoretischen, didaktischen und lernpsychologischen Hintergrund hat.

### Das Handlungsrepertoire für Binnendifferenzierung

Wenn man von der Metaebene auf die Handlungsebene wechselt mit der Intention, konkret Differenzierungsansätze als Reaktion auf heterogene Lerngruppen (Klassen) zu beschreiben, trifft man auf ein Repertoire, das gar nicht so klein ist. Die kleineren, jeden Tag möglichen Ansätze (Arbeitsblattmethodik!) verbinden sich mit weitergehenden Arrangements. Formen der äußeren Differenzierung werden im Horizont der Erörterung gehalten, um ggf. doch temporäre oder andauernde Neugruppierungen zu bedenken. Problematisch war

immer einseitiges Didaktik-Denken! Aus der ersten Übersicht (Abb. 1, Metaebene: Themenlandkarte) tauchen dabei einige Ansätze wieder auf. Sie sind jetzt gewissermaßen im Status konkreter Umsetzbarkeit.

### Unterrichtsprozessgebundene Differenzierung

Hier geht es zunächst um die einfachen Differenzierungsangebote für eine Klasse heterogener Zusammensetzung. Die sog. nachgehende Differenzierung sorgt sich um die Vervollständigung von Lernprozessen. Aus der Lernpsychologie (Spitzer 2009) ist bekannt, dass ein Lernprozess erst dann als abgeschlossen gelten kann, wenn über Verständnis hinaus ein Lerner über seinen Lernbesitz in dem Sinne verfügt, dass er ihn anwenden und anderen verständlich mitteilen kann. Dafür brauchen unterschiedliche Lerner unterschiedlich viel Zeit, sodass Unterrichtszeit so eingerichtet werden muss, dass individuelle Übungszeiten in genügendem Umfang zur Verfügung stehen. Konkret heißt das, dass z. B. bei einem Langfach wie Deutsch mit wöchentlich vier Unterrichtsstunden zwei Stunden der gemeinsamen Erarbeitung dienen und zwei Stunden für individuelle Lernzeit zur Verfügung stehen. Lernpläne/Wochenpläne sichern die gezielte Lernarbeit. Mit dem Begriff des Lernbüros wird gern diese Lernzeit, dieses Lernarrangement benannt.

Die Variante der sog. Bearbeitungsdifferenzierung will schon bei der Erarbeitung unterschiedliche Anforderungsvarianten im Sinne einer Lernleiter anbieten, um variable Zugriffe/Zugänge zu ermöglichen. Ein Schüler mit Sprachdefiziten wird umfangreichere Sachtexte vielleicht gar nicht lesen können. Es käme dann darauf an, durch Variationen im Umfang oder durch Wechsel im Darstellungsmodus (bild- und übersichtsorientierte Informationen) Zugänge zu erleichtern.

Zieldifferente Differenzierung wird im Zusammenhang mit der Inklusionspädagogik ein wichtiges Subkonzept, weil für Schüler mit Handikaps (Lernbehinderungen, Verhaltensauffälligkeiten u. a. m.) von vornherein eine Differenzierung in den Zielen und Ansprüchen, nicht nur in den Wegen und Zeiten notwendig ist. Ein Einfachprogramm mag da schon genug Herausforderung sein.

Auf der anderen Seite gibt es in jeder Klasse gut und schon sehr selbstständig lernende Schülerinnen und Schüler, die nicht vernachlässigt werden dürfen. Wahl-/Selbstdifferenzierung zielt auf Lernangebote, die über das gemeinsam Erarbeitete hinausgehen und umfangreichere Projekte beinhalten. Sogenannte Enrichmentangebote – mitunter wird auch der Begriff des Drehtürmodells verwendet (sich eine gewisse Zeit aus dem gemeinsamen Unterricht ausfädeln) – sichern größere Herausforderungen und vermeiden Unterforderungen. Die in der Übersicht genannte Instruktionsdifferenzierung ist ein bis heute ungeklärtes Desiderat didaktischen Denkens und ist alles andere als einfach. Ihr Grundgedanke ist: Lehrkräfte haben unterschiedliche Lehrstile, die nicht in jedem Fall Lernende positiv ansprechen müssen. Das kann Lernen beeinträchtigen. Wenn z. B. Englischlehrer sich der Schülerpopulation des 5. Schuljahres vorstellen und ihr Unterrichtskonzept darlegen würden (»den Unterricht gestalte ich mit folgenden Methoden, Materialien und Ansprüchen«), könnten die Schülerinnen und Schüler entscheiden, wer ihnen am ehesten liegen würde, könnte die Passung von Lehrstil und Lerntyp eine Verbesserung erfahren.

### Weitergehende innere Differenzierung

Denkt man über konventionelle Möglichkeiten, auf Heterogenität produktiv zu reagieren, hinaus, kann man einmal darauf hinweisen, dass in Zukunft über programmierte Lernprogramme und Computer-/Laptop-/I-Pad-Nutzung das Lernen ganz neue Chancen bekommen wird. Wenn man an den Versuch in den Niederlanden (I-Pad-Schulen) denkt, kann das gesamte Curriculum einer Schule Schülern zur individuellen Nutzung zur Verfügung gestellt werden. Der Schulbesuch wird im Grunde überflüssig (!), weil man morgens im Bett lernen könnte und evtl. nur zur Schule geht, um andere Schüler zu treffen oder Lehrer etwas zu fragen.

Wiederum eine größere Herausforderung steckt in der Idee, den häufig recht unbeweglichen »Koloss« Schule flexibler zu organisieren, indem an einer Fachlehrerkette entlang nach Lernvermögen und Lerntempo in freier Entscheidung gelernt werden kann. Mathematik würde dann nicht nach dem alten Jahrgangs-

muster (Stufe für Stufe) organisiert werden, sondern in vertikaler Weise an Fachlehrern entlang, die für Teile des Curriculum zuständig sind. Ein Schüler könnte dann z. B. den Mathematikstoff bis Ende der Sekundarstufe I nach acht Schulbesuchsjahren geschafft haben und bekommt Lernzeit für andere Fächer frei, ein anderer kann sich aber beliebig Zeit in Sequenzen lassen, die ihm Schwierigkeiten bereiten.

Wiederum enger ist das Lernarrangement des kompetenzorientierten Unterrichts. Davon war schon die Rede. Sein entscheidender Vorteil aber ist, dass die Zielvorgaben transparent sind, die Anspruchsstufen klar beschrieben werden, die Heterogenität der Lerner sich jederzeit auf den Kompetenzrastern abbilden lässt und kooperatives Lernen leicht zu organisieren ist (Konrad/Traub 2012).

#### Eventuell doch äußere Differenzierung

Die sog. »weicheren« Ansätze äußerer Differenzierung schließen an die Subkonzepte der Binnendifferenzierung recht nah an. Bewegliche Differenzierung hält eine heterogene Schülerpopulation (Klasse oder Jahrgang) pro Unterrichtseinheit zusammen und gruppiert nur nach den Lernverläufen zeitlich begrenzt: gemeinsame Erarbeitung/Instruktion + Lernstandstest + Gruppierung nach Lernerfolgen bzw. Lernschwierigkeiten + abermaliger Lernstandstest oder dann auch Leistungskontrollen. In der nächsten Unterrichtseinheit wird wieder so verfahren.

Problematisch ist der relativ große Organisationsaufwand. Gleitende Differenzierung ist ein gängiges Muster vor allem in Gesamtschulen. Eine Klasse oder auch wieder größerraumig ein Jahrgang (vier Parallelklassen) lernt gemeinsam Englisch in drei Stunden pro Woche, die vierte Stunde wird dazu benutzt, in Teilleistungsbereichen (Grammatik, Lesekompetenz, Sprechkompetenz) gezielte Hilfen anzubieten. In vielen Bundesländern wird für die Sekundarstufe I ein Fachleistungskurssystem (Setting) administrativ vorgeschrieben (Bönsch 2015b), früher mit vier Leistungsebenen, heute mit zwei oder höchstens drei. Eine häufige Beobachtung ist, dass sich in den Jahrgängen 9 und 10 Leistungsdispositionen verfestigen und eine »Entladung« zu großer Heterogenität sinnvoll erscheint.

Der vierte Ansatz der inneren äußeren Differenzierung strebt die konstruktive Verbindung der beiden Grundmöglichkeiten an. Das gemeinsame Lernen ist die Grundkonstante. Binnendifferenzierende Maßnahmen sichern, dass jeder Schüler sein Optimum finden kann. Zu große Leistungsdifferenzen werden durch zeitweilige oder auch dauerhafte Leistungsgruppierungen in einer Klasse (Abteilungsunterricht) aufgefangen.

#### Bilanz und Konsequenzen

Überblickt man die bisherigen Ausführungen, lässt sich bilanzieren, dass dem grundsätzlichen Problem der Heterogenität von Lerngruppen und den speziellen Entwicklungstrends zu längerem gemeinsamen Lernen (Gesamtschulentwicklung, die neuen Sekundarschulen, Inklusionspädagogik) schulpädagogisch und didaktisch gesehen gut entsprochen werden kann. Auf zwei Konsequenzen muss aber noch aufmerksam gemacht werden:

#### Die Institution »Schule« muss ihre Binnenorganisation viel flexibler und kreativer gestalten

Das relativ starre Korsett herkömmlicher Stundenpläne wirkt etwas archaisch, wenn man von differenzierenden Lernarrangements her denkt. 45-Minuten-Einheiten mit ständig wechselnden Fächern schränken zu stark ein. Einmal ist also mit Zeit viel einfallreicher umzugehen (Doppelstunden, feste Basic-Lernzeiten als halbstündige Übungszeiten, mehrere Stunden Wochenplanarbeit pro Woche, gar ein Fach »Selbstverantwortetes Lernen«). Zum anderen wären sog. Bänder im Stundenplan (Mathematik für einen Jahrgang immer zur gleichen Zeit) hilfreich, um z. B. einem Jahrgangsteam die gemeinsame Planung differenziert realisieren zu helfen. Bei offenen Klassentüren könnten dann unterschiedliche didaktisch-methodische Intentionen geplant und spontan verfolgt werden: Instruktionsphasen, Übungsgruppen, selbstständiges Lernen mit Beratungsangebot, Intensivarbeit mit schwer lernenden Schülern u. a. m. Wenn eine Schule als gut organisierte Lernwelt zu gestalten wäre (Upplegger 2009), wären auch die Orte und Angebote vielfältig zu organisieren, um unterschiedliche Lernnotwendigkeiten zu ermöglichen (Lernecken, Bibliothek, Selbstbildungszentrum). Ein gut organi-

sierter Lernmaterialienpool dürfte heute das kleinere Problem sein.

#### Lehrkräfte müssen ihr Verständnis von Unterricht verändern

Die Planungsstrukturen für differenziertes Lernen in heterogenen Lerngruppen verlangen einen Paradigmenwechsel. Nicht mehr der Unterricht für eine Klasse steht im Vordergrund, sondern die Lernmöglichkeiten für unterschiedliche Lerner. Das verlangt für die einen Planvorgaben in Gestalt von Tages- oder Wochenplänen, das verlangt für andere Materialangebote für die selbstständige Organisation des eigenen Lernens, das verlangt für Dritte ein hohes Maß an direkter Zuwendung/Lernberatung, das durch Doppelbesetzung oder ein Tutoren-/Helfersystem zu sichern ist. Das größere Problem ist wohl heute noch, ein System der Buchführung zu finden, das unterschiedliche Lernwege und -ergebnisse übersichtlich festhält. Differenzierung wird die Heterogenität der Lernstände eher vergrößern. Umso wichtiger wird es, den Überblick zu behalten.

#### Literatur

- Bönsch, M.: Heterogenität ist der Alltag – Differenzierung ist die Antwort. Stuttgart 2014
- Bönsch, M.: Lernen müssen Schüler und Schülerinnen selbst. Baltmannsweiler 2015a
- Bönsch, M.: Die neuen Sekundarschulen und ihre Pädagogik. Weinheim und Basel 2015b
- Bratzel, H.-M. (Hrsg.): Individualisiertes Lernen mit Kompetenzrastern in der Sekundarstufe I. Braunschweig 2013
- Eichelberger, H. (Hrsg.): Eine Einführung in die Daltonplan- Pädagogik. Innsbruck 2002
- Konrad, K./Traub, S.: Kooperatives Lernen. Baltmannsweiler 2012
- Prenzel, A.: Pädagogik der Vielfalt. Opladen 2006
- Solzbacher, C./Lotze, M./Sauerhering, M. (Hrsg.): Selbst – Lernen – Können. Baltmannsweiler 2014
- Spitzer, M.: Lernen. Heidelberg 2009
- Upplegger, K.: Lernpark – erfolgreich individuell fördern. Baltmannsweiler 2009
- Wagner, A. C. u. a.: Unterrichtspsychogramme. Reinbek 1981
- Wagner, A. C. u. a.: Bewusstseinskonflikte im Schulalltag. Weinheim und Basel 1984

Prof. Dr. Manfred Bönsch  
Schulpädagoge an der  
Leibniz-Universität Hannover  
boenschhannover@aol.com