

Grundelemente und Varianten von Innerer Differenzierung

„Maxime jeglicher Differenzierungsangebote sollte sein, dass am gleichen Thema gearbeitet wird und dass – egal, welche Angebote den Schülern offeriert werden – ein gemeinsames Ganzes entsteht, das dann auch für die gesamte Lerngruppe gesichert werden kann. Für die Lehrkraft bedeutet dies, ein inhaltliches Fundamentum anzustreben.“ (Müller 2012, S. 11) Das hat Konsequenzen für die Konstruktion von Differenzierungsangeboten:

1. Ein binnendifferenzierter Unterricht wird überkomplex, wenn zu viele Methoden, inhaltliche Zugänge oder mehr als zwei oder drei inhaltliche Niveaus angeboten werden.
2. Die Zusammenführung unterschiedlicher Zugänge oder Niveaus zu einem gemeinsamen Ergebnis (= Fundamentum) ist von zentraler Bedeutung.
3. Das Fundamentum – fachdidaktisch gewendet – soll allen Schülerinnen und Schülern ermöglichen, zu allen inhaltlichen Anforderungsbereichen (Lernzielen) und zu allen zu entwickelnden (Teil-)Kompetenzen ihren angemessenen Beitrag liefern zu können. Alle Lernenden sollen zum Beispiel beurteilen können, ob die Mischverfassung der römischen res publica demokratische Elemente enthält (Lernziel) oder welche Lehren die wenigen Mütter und vielen Väter des Grundgesetzes aus der Weimarer Verfassung gezogen haben. Ebenso sollten sie für beide Beispiele ein Verfassungsschema analysieren und interpretieren können. Dass dies nur zum Teil mit gestuften Hilfen erreicht werden kann und die jeweiligen Urteile differenzierter oder punktueller ausfallen werden, liegt in der Sache selbst (Heterogenität) begründet.
4. Im Unterricht sollte nur phasenweise differenziert werden. Es bedarf orientierender Einblicke, Überblicke und Ausblicke, für die sich ein gemeinsamer Unterricht besser eignet. Desgleichen bedarf es eines breiten Spektrums methodischer Flexibilität, um einem in Routinen erstarrenden Lehr-/Lernprozess vorzubeugen (Stichwort: Adaptiver Unterricht).

In der Literatur werden verschiedene Strukturmodelle für Innere Differenzierung vorgestellt (z. B. Müller 2012, S. 11–14; Kress 2013, S. 22 ff.), die sich zum Teil begrifflich unterscheiden oder ihre Eigenlogiken haben, im Kern aber für die Gestaltung des Unterrichts ähnlichen Grundprinzipien folgen. Aus ihnen lässt sich ein Modell für eine Struktur von Binnendifferenzierung ableiten, die für den alltäglichen (Geschichts-)Unterricht bestimmend ist (siehe *Abbildung 1: Instrumente einer Binnendifferenzierung*). Mit diesen Basics können folgende Ziele/Varianten von Binnendifferenzierung eingelöst werden:

- Leistungsdifferenzierung meint Aufgaben unterschiedlicher Schwierigkeitsgrade und gestufte Hilfen;

- Ähnliches gilt für Materialien, die anspruchsvoller und komplexer (schriftliche Quellen) oder schlichter bzw. anschaulicher (Sachbuch-/Verfassertexte, Geschichtserzählungen) ausfallen können.
- In beiden Fällen kann das Lerntempo eine wichtige Rolle spielen: Die Lernenden erhalten unterschiedlich viel Zeit für die Bearbeitung der Aufgaben oder in der gleichen Zeit unterschiedlich viele Aufgaben.
- Bei der Differenzierung nach Lernzugängen und Lernwegen geht es um Neigungen und Interessen: Schülerinnen und Schüler können sich z. B. aus einem gemeinsamen Thema Teilaspekte auswählen und sich eine Präsentationsform aussuchen.
- Eine Differenzierung nach Zugangsweisen wäre z. B. dann gegeben, wenn in der Einstiegs- oder Erarbeitungsphase die Wahl zwischen einer schriftlichen Quelle/einem Sachbuchtext, einem visuellen Material (Bildquelle- oder fiktionale Zugänge wie Comics oder Spielfilmausschnitte) oder einem auditivem Zugang (Popsong; historische Rede; Zeitzeugeninterview) bestünde.

Unterstützende Maßnahmen können den Lernprozess fördern:

- In heterogenen Gruppen können Sozialformen wie Gruppenpuzzle oder andere Methoden kooperativen Lernens Differenzen ausgleichen helfen;
- Ob Binnendifferenzierung gelingt, hängt zuweilen auch damit zusammen, dass z. B. zusätzliche Räume für Gruppenarbeiten oder für den Zugang zum Internet etc. bereit stehen;
- Arbeitsverlagerungen im Sinne von Hausarbeit können binnendifferenzierten Unterricht entlasten (z. B. bei Stationen- und Wochenplanarbeit); aber nur dann, wenn sie nicht als Zusatzaufgaben für alle formuliert werden.

Bei all dem sind unbeabsichtigte „Nebenwirkungen“ nicht ausgeschlossen, da Schülerinnen und Schüler in einem binnendifferenzierten Lehr-/Lernarrangement im Prinzip eine Wahlfreiheit haben:

- Leistungsstarke werden nicht notwendig immer die anspruchsvollsten Aufgaben wählen, sondern sich zuweilen oder häufiger einfache aussuchen („heute hab ich mal keine Lust“);
- Sie müssen sich durch Zusatzaufgaben nicht unbedingt wertgeschätzt fühlen, sondern sie als Strafe betrachten und sie möglicherweise zu verhindern suchen.
- Eine Wahlfreiheit nach Themenaspekten und Präsentationen kann zu engen Routinen führen (immer nur das Thema „Wohnen“ bei den Griechen, Römern, in mittelalterlichen Lebenswelten ..., ständig Wandzeitungen oder Mind-Maps etc.);
- Ähnliches gilt für Lernzugänge, wenn Lernende permanent Quellen ausweichen, dafür aber ständig Filmausschnitte oder Comics bearbeiten möchten.