



Peter Adamski

Binnen- differenzierung mit dem Geschichtsbuch



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

KLEINE REIHE
G E S C H I C H T E
DIDAKTIK UND METHODIK

Peter Adamski

Binnendifferenzierung mit dem Geschichtsbuch



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Die KLEINE REIHE GESCHICHTE wird herausgegeben von
Bernward Debus, Bettina Degner, Saskia Handro und
Christoph Kühberger

© WOCHENSCHAU Verlag
Dr. Kurt Debus GmbH
Frankfurt/M. 2021

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Titelgestaltung: Ohl Design
Umschlagbild: Bluehousestudio, adobe stock
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-7344-1175-5 (Buch)
E-Book ISBN 978-3-7344-1176-2 (PDF)

Inhalt

Einleitung	4
1. Grundlagen und didaktisch-methodische Rahmung für Binnendifferenzierung	7
1.1 Heterogenität	8
1.2 Von der Vermittlung zur Aneignung	8
1.3 Öffnung von Unterricht	13
1.4 Gemeinsamer Unterricht	18
1.5 Binnendifferenzierung und Individualisie- rung	21
2. Differenzierungsmodelle/ -formen	25
3. Zentrale Ansatzpunkte von Binnendifferenzie- rung in Geschichtsbüchern	32
3.1 Aufgabendifferenzierung	34
3.2 Materialdifferenzierung	48
3.3 Lernzugänge	54
3.4 Lernwege und Lernprodukte	57
3.5 Stolpersteine	63
4. Differenzierte Leistungsnachweise	68
5. Schluss	78
Literatur	79

Einleitung

Binnendifferenzierung im Unterricht ist – nicht nur für das Fach Geschichte – seit mehr als zehn Jahren (wieder) ein zentrales Thema des bildungspolitischen sowie des pädagogisch-didaktischen Diskurses geworden.

Der entscheidende Grund war und ist die nicht mehr zu leugnende Tatsache, dass die Heterogenität der Schülerschaft nunmehr auch die gymnasialen Klassen erreicht hat und diese prägt. Diese Heterogenität zu leugnen würde letztendlich bedeuten, in Kauf zu nehmen, dass immer weniger Schüler*innen in der Lage wären, den Anforderungen eines auf Homogenität ausgerichteten Schulsystems – sowohl auf Schulformen als auch auf Klassen innerhalb der Schulformen bezogen – gerecht zu werden. Mit der Folge, dass zunehmend mehr Lernende die erforderlichen Abschlüsse nicht erreichen (können).

Binnendifferenzierung bedeutet – salopp formuliert –, dass viele Wege nach Rom führen. Es gibt nicht den *einen*, auf einen Durchschnittslerner zugeschnittenen Lernprozess, sondern vielfältige Lernwege, die sich bei Zielgleichheit historischen Lernens hinsichtlich der Aufgaben, Materialien, Zugänge und Ergebnispräsentationen unterscheiden.

Für das Fach Geschichte bedeutet dies, über differenzierte Lehr-/Lernarrangements möglichst vielen Schüler*innen Wege zum historischen Lernen zu eröffnen, ihnen zu ermöglichen, Kompetenzen zu erwerben, um Vergangenes wahrzunehmen, es zu erschließen und deuten zu können, um schließlich ihre eigenen Geschichten über Vergangenes zu erzählen (narrative Kompetenz).

Diese Leitlinien oder Grundprinzipien sind auch deshalb besonders hervorzuheben, weil angesichts der Herausforderungen eines inklusiven Geschichtsunterrichts innere Differenzierung der entscheidende Schlüssel für ein gelingendes historisches Lernen ist – *eine* zentrale Voraussetzung:

Ein nicht differenzierter Geschichtsunterricht müsste für Schüler*innen mit besonderem Förderbedarf – unabhängig davon, ob es um zielgleiches oder zieldifferenzierendes historisches Lernen geht – spezifische Lernangebote machen. Damit wären sie aber faktisch *ausgeschlossen*.

Binnendifferenzierung konsequent zu Ende gedacht hieße aber auch, sie nicht nur auf die Ebene des *Lernens* zu beschränken. Es geht auch um differenzierendes Leistungsnachweise, die genauso Abschlussprüfungen betreffen.

Dieser bildungspolitisch-pädagogischer Rahmen ist Ausgangs- und zugleich Bezugspunkt für diesen Band.

Er versucht, u.a. folgende Fragen zu beantworten:

Zentrale Fragen

- Inwieweit ist das Konzept von Binnendifferenzierung deckungsgleich mit Heterogenität im schulischen Alltag?
- Welches Unterrichtskonzept oder welches Lehr-Lern-Arrangement ist für binnendifferenziertes Lernen günstig?
- Binnendifferenzierung und Individualisierung werden häufig als identische oder mindestens ähnliche Begriffe verwendet; gibt es Unterschiede?
- Bleiben die Ziele des (Geschichts-)Unterrichts für alle gleich?
- Welchen Sinn macht differenziertes (historisches) Lernen, wenn es bei Leistungsnachweisen keine Veränderungen gibt?
- Was passiert eigentlich mit Lernenden, die solcher Differenzierungsmaßnahmen eigentlich nicht bedürfen?

Ich werde versuchen, in diesem Band auf diese und weitere Fragen Antworten zu geben, wohl wissend, dass es für pädagogische Prozesse niemals Antworten geben kann, die sozusagen ein Passepartout für alle Probleme sind. Ein pädagogischer Prozess ist nicht in dem Sinne planbar, dass Input und Output letztlich steuer- und messbar sind. Dies macht seine Komplexität und seine Faszination zugleich aus.

Dennoch gibt es verlässliche Parameter, die sein Gelingen bestimmen:

Gelingensbedingungen

- pädagogische Diagnostik,
- didaktische Planung,

- methodische Expertise,
- Formen/Strategien der Ergebnissicherung im Sinne einer für den Geschichtsunterricht zentralen Kompetenz: historisches Erzählen.

Zusammengefasst geht es in diesem Band um niedrigschwellige Angebote zur Differenzierung im Geschichtsunterricht. Sie gehen davon aus, dass der Alltag der Geschichtsstunden so gestaltet ist, dass das Geschichtsbuch oder vorgefertigte Arbeitsblätter als Grundlage eines Lehr-Lern-Arrangements genutzt werden, um innerhalb einer Stunde oder (besser) einer Doppelstunde historisches Lernen zu ermöglichen.

1. Grundlagen und didaktisch-methodische Rahmung für Binnendifferenzierung

Binnendifferenzierter Geschichtsunterricht oder innere Differenzierung im Geschichtsunterricht – beide Begriffe werden in diesem Band synonym verwendet – gibt keine Garantie für gelingendes historisches Lernen, wohl aber einen Ermöglichungshorizont für einen pädagogisch sinnvollen Umgang mit Heterogenität. Er zielt darauf ab, dass mehr Lernende als im traditionellen, eher oder gänzlich lehrerorientierten Unterricht sich motivierter, selbstsicherer und damit erfolgreicher in das Unterrichtsgeschehen einbringen können.

Aber wie lässt sich innere Differenzierung genauer bestimmen? Geht es darum, „Lehr-Lern-Arrangements zu gestalten, die ein größtmögliches Maß an passgenauen Lernangeboten enthalten“? (so: Brandt/Brandl 2017, 10) Wohl eher nicht, weil die schulische Wirklichkeit in heterogenen Klassen unterschlagen wird. Sollen und können tatsächlich 20 oder mehr passende Angebote für möglicherweise 27 oder 30 Schüler*innen gemacht werden?

Definition

In diesem Fall wäre eher auf ein Konzept individualisierten Lernens zu verweisen, das quasi unter der Hand entweder mit Binnendifferenzierung gleichgesetzt oder nicht hinreichend von ihm unterschieden wird. Dies wird in diesem Kapitel zu präzisieren sein.

Wenn binnendifferenzierter Geschichtsunterricht kein Allheilmittel ist, um Unterricht in heterogenen Klassen, zumal inklusiven, erfolgreich zu gestalten, bleibt herauszuarbeiten, wo Stolpersteine bzw. systembedingte Grenzen auszumachen sind.

1.1 Heterogenität

Heterogenität meint zunächst – soziologisch betrachtet – eine Vielzahl von Merkmalen, die Menschen unterscheidet. Ohne an dieser Stelle Vollständigkeit zu reklamieren, gehören dazu u.a.: Geschlecht, ethnischer Hintergrund, soziale Herkunft, kulturelle/religiöse Bindungen, materielle Ressourcen, sexuelle Orientierungen etc. Die Forschungen zu Diversität und Intersektionalität haben dazu umfangreiche Studien vorgelegt. Solche Ursachen für Heterogenität äußern sich im schulischen Alltag im Wesentlichen in folgenden Merkmalen: in unterschiedlichen Vorkenntnissen, Begabungen, Lernstrategien, Motivationen, sprachlichen Fähigkeiten, Konzentrationsvermögen etc.

Schule und Unterricht können nur sehr peripher auf die Ursachen bzw. Grundlagen von Heterogenität eingehen und eher oder nur versuchen, deren Ausprägungen zu kompensieren: sprachliche Förderung, Betreuung von Hausaufgaben, sensible Elternarbeit.

Im Unterricht haben die Lehrkräfte sich vornehmlich mit den oben genannten Merkmalen von Heterogenität auseinanderzusetzen. Die Erkenntnisse aus den Forschungen zu Diversität und Intersektionalität sind zwar wichtig für die Diagnostik pädagogischer Prozesse, mehr aber auch nicht: Heterogenitätsmerkmale sind Erscheinungsformen von Differenzkategorien, keinesfalls aber „quasi natürliche“ (z.T. anders: Barsch, Sebastian u.a. (Hg.), Handbuch Diversität im Geschichtsunterricht 2020, 19).

Binnendifferenzierung blendet demzufolge weder die Ursachen von Heterogenität aus noch vernachlässigt sie die Multidimensionalität von Vielfalt im Unterricht, bescheidet sich allerdings damit, darauf zu vertrauen, mit einem durchaus begrenzten Pool unterschiedlicher Lernangebote einen didaktischen Mehrwert für Lernende zu schaffen (vgl.: Bönsch 2014).

1.2 Von der Vermittlung zur Aneignung

Wie kann historisches Lernen unter den genannten Bedingungen gelingen? Die Frage zielt auf didaktisch-methodische wie schulorganisatorische Rahmungen.