

# Leistungs- und Neigungsdifferenzierung

Roland Messmer



Differenzieren ist ein Schlagwort das insbesondere in der berufspraktischen Ausbildung gerne als Allerweltsmittel angepriesen wird. Sobald z.B. ein Aussenseiter nicht integriert wird oder ein adipöser Schüler beim Geräteturnen nicht mitmachen kann, folgt die Empfehlung zu *differenzieren*. Bekannt ist aber auch, dass Lehrpersonen wenig und selten differenzieren, oft glauben zu differenzieren es aber effektiv nicht tun (Roßbach & Wellenreuther, 2002). Synonym wird für Differenzieren auch der Begriff *Individualisierung* verwendet. Während Differenzieren die Massnahmen der Lehrperson bezeichnet, geht der Begriff Individualisieren von der Perspektive der SchülerIn aus. Wenn Differenzierungsmassnahmen wirkungsvoll sind, bewirken sie immer eine Individualisierung des Unterrichts.

Zwei Beispiele sollen die Schwierigkeit der Differenzierung darstellen.

## ***Jonglieren***

- (a) Primarschule, 5. Klasse, 15 Schülerinnen. Die Lehrerin hat die Klasse in zwei Gruppen geteilt. Im Wechsel spielt eine Gruppe selbständig Badminton, während die anderen unter Anleitung der Lehrerin in das Jonglieren eingeführt werden.
- (b) Während die Schülerinnen sich mit den herumliegenden Tennisbällen beschäftigen und zu «Jonglieren» versuchen, ruft die Lehrerin Nicole zu sich.  
Lehrerin: «Nicole, kannst du schon Jonglieren?»  
Nicole: «Ja, ein wenig, aber ich weiss nicht genau wie?»
- (c) Eine weitere Schülerin (Helen) kommt hinzu.  
Helen: «Ich kann mit Keulen jonglieren.»  
Lehrerin (erstaunt): «Was, du kannst mit Keulen jonglieren?»

Helen: «Ja.»

Lehrerin: «Hast du es schon einmal mit Jonglierbällen versucht?»

Helen: «Ja, gerade vorhin.»

Sie zeigt es mit drei Tennisbällen vor und es klappt ganz prima.

Lehrerin: «Sehr gut. Weisst du was, dann kannst du noch weiter Badminton spielen, dann geht es nämlich gerade auf. Wir jonglieren heute sowieso nur mit zwei Bällen.»

- (d) Helena geht zu der übrig gebliebenen Badmintonspielerin und die Lehrerin beginnt mit der Einführung ins Jonglieren. Die Schülerinnen müssen zuerst mit einer Hand einen Ball aufwerfen und mit der gleichen Hand wieder fangen. Das ganze links und rechts. Anschliessend sollen sie den Ball unter dem Bein hochwerfen und ihn mit der anderen Hand fassen.

Lehrerin: «Wenn das auch klappt, könnt ihr den Ball hinter dem Rücken hochwerfen und mit der gleichen Hand wieder fangen.» (Die Schülerinnen probieren es aus)

Nicole: «Und wenn das auch klappt?»

Lehrerin: «Hast du es mit beiden Händen probiert?»

Nicole zeigt es mit beiden Händen vor.

Lehrerin: «Sehr gut!»

Die anderen Schülerinnen bekunden aber noch sichtliche Mühe mit der zuletzt gestellten Aufgabe.

- (e) Zwei Minuten später ruft die Lehrerin wieder alle Jongliererinnen zu sich und erklärt die nächste Aufgabe.

Lehrerin: «Jetzt nehmt ihr zwei Bälle», sie unterbricht, weil mehrere Schülerinnen bereits einen zweiten Ball holen, «nur mal zuschauen.»

Nicole hat unterdessen bereits drei Bälle in der Hand. Lehrerin: «Nicole, wie viele Bälle sollst du nehmen?»

Nicole: «Zwei.»

Lehrerin: «Eben.»

Nicole: «Ich wollte es nur mal mit drei Bällen probieren.»

Lehrerin: «Okay, ich zeige dir kurz einen Trick!»

### **Geräteturnen**

- (a) 8. Schuljahr, Sekundarschule. Die Mädchen (5) und Knaben (10) sind bereits gut aufgewärmt. Nach einem turbulenten Aufstellen der Geräte versammelt der Lehrer die Schüler und Schülerinnen in der Mitte der Halle. Er erklärt die Aufgaben für das folgenden Geräteturnen: «Ihr habt verschiedene Geräte zur Auswahl: Reck, Barren, resp. Stufenbarren, Boden und Kasten mit einem Minitrampolin. Ihr könnt nun in Zweier- oder Dreiergruppen an diesen Geräten turnen und zwar Elemente, die ihr bereits kennt. Ich habe euch noch ein paar Ideen aufgeschrieben.» Er beschreibt kurz für jedes Gerät, was er sich notiert hat und legt diese A 4 - Blätter anschliessend zu jeder der 4 Stationen.
- (b) Die Schülerinnen und Schüler verteilen sich nach kurzer Diskussion auf die verschiedenen Gerätestationen. Eine Schülerin fragt den Lehrer, ob sie Gerätestationen wechseln dürfen? Der Lehrer: «Ja, aber höchstens einmal!».
- (c) Am Reck (5 Mädchen) herrscht bereits emsiges Treiben. Auch am Parallelbarren versuchen drei Knaben verschiedene Schwungformen, während 5 weitere Knaben an den

Minitrampolins turnen. Der Lehrer wendet sich zu den Mädchen am Reck und erklärt ein Element.

## ***Differenzieren - so oder so ?***

Beide Lehrpersonen differenzieren. Beide haben ihren Unterricht so organisiert, dass nicht alle SchülerInnen dasselbe bzw. nicht alle dasselbe und unter gleichen Bedingungen turnen müssen. Sie machen Unterschiede, oder sie stellen den SchülerInnen Unterschiedliches zur Wahl. Dabei ist es offensichtlich, dass sie sich in der Art und Weise und im Ausmass, wie sie Unterschiede machen oder zulassen, deutlich unterscheiden. Wo liegen die Unterschiede?

Manches deutet darauf hin, dass die Lehrerin beim Jonglieren gar nicht differenzieren wollte. Sie wollte vermutlich mit einer durchdachten methodischen Reihe alle zum Jonglieren mit drei Bällen führen. Als sie merkt, dass eine Schülerin bereits jonglieren kann (c) muss sie den geplanten Unterrichtsverlauf ändern. Dabei schickt sie Helena einfach zur Badmintongruppe («dann geht es nämlich gerade auf...»). Erst als eine weitere Schülerin ebenfalls mit drei Bällen zu jonglieren beginnt, ändert sie für Nicole die methodische Reihe und zeigt ihr «einen Trick». Die Lehrerin differenziert beide Male, bei Helen löst sie das organisatorisch, bei Nicole durch eine veränderte Aufgabenstellung. Offensichtlich hat die Lehrerin das so nicht geplant, erst die unterschiedlichen *Voraussetzungen* zwingen sie zu differenzieren. Anfang und Ende bleiben aber für alle SchülerInnen gleich.

Anders beim Geräteturnen. Dieser Lehrer nimmt bereits zu Anfang die unterschiedlichen →personellen Voraussetzungen (vgl. Amaro 2013, S. 169) zum Anlass, verschiedene Bewegungsangebote zur Verfügung zu stellen. Für ihn stehen die unterschiedlichen Bewegungsbedürfnisse im Zentrum der Unterrichtsplanung. Beim Jonglieren sprechen wir von einer *Leistungs-* oder *Begabungsdifferenzierung* und beim Geräteturnen von einer *Neigungs-* oder *Interessendifferenzierung*. «Wenn Leistungsdifferenzierung praktiziert wird, handelt es sich in der Regel um Gruppierungsmassnahmen, die aufgrund gemessener oder angenommener allgemeiner Leistungsentsprechungen kurz-, mittel- oder längerfristig vorgenommen werden» (Bönsch 1995, 22). Bei den langfristigen Massnahmen handelt es sich dabei meist um eine äussere Differenzierung, wie z.B. die Selektion der SchülerInnen in Real-, Sekundarschule oder Gymnasium. Eine innere Differenzierung führt die Lehrerin beim Jonglieren aus, indem sie Helena in die andere Gruppe schickt. Im Sport kann eine äussere Differenzierung aufgrund der üblichen Selektion nach kognitiven Kompetenzen gleichsam ausgeschlossen werden. Eine äussere Selektion findet im Sport dann statt, wenn über längere Zeit (Semester) der Sportunterricht in Neigungs- oder Leistungsgruppen organisiert wird.

Bei der Neigungsdifferenzierung ist wichtig, «dass im Rahmen von zu wählenden Lernangeboten die Gegenstände der Wahl nicht zu eingengt sind (Was steht zur Wahl?), dass Zufallsentscheidungen möglich sein müssen, um überhaupt Interessen entstehen zu lassen» (Bösch 1995, 24). Beim Geräteturnen stehen zwar nur Geräte zur Auswahl, der Lehrer zwingt aber die SchülerInnen weder durch organisatorische Vorgaben (Postenwechsel), noch durch die Vorgabe von einschränkenden Aufgaben zu einer engen Wahl.

**Definition**

*Neigungsdifferenzierung:* Die Aufgaben und Übungen werden den individuellen Interessen der SchülerInnen angepasst.

*Leistungsdifferenzierung:* Die Aufgaben und Übungen werden den individuellen Leistungsfähigkeiten der SchülerInnen angepasst.

Beim Beispiel Jonglieren handelt es sich um eine *anforderungsorientierte Differenzierung*. Dieser Unterricht folgt der grundlegenden Idee von Unterricht, alle SchülerInnen mit wichtigen Qualifikationen auszustatten. Der Versuch, die für alle verbindlichen Anforderungen durch methodische und organisatorische Massnahmen aufzuheben, kann aber nicht gelingen, solange die Forderung nach grösstmöglicher Gemeinsamkeit (mit drei Bällen jonglieren) mit der Forderung nach grösstmöglicher individueller Förderung gekoppelt ist (individuelles Lernen). Bleibt ein gemeinsamer Bezugspunkt (hier mit drei Bällen jonglieren) werden einzelne SchülerInnen unweigerlich unter- andere überfordert.

Ein Ausweg aus diesem Dilemma scheint deshalb der Perspektivenwechsel vom anforderungs- zum *voraussetzungsorientierten Differenzieren* zu sein. Die Beziehung zwischen den Lernenden und der Sache soll aus der Perspektive der SchülerIn betrachtet werden: Die Anforderungen sind nicht gemeinsamer Endpunkt (mit drei Bällen jonglieren), sondern gemeinsamer Ausgang des Lernens. «Dieser Differenzierungsform, die vor allem das individuelle Lernen fördern will, sind natürlich Grenzen gesetzt, weil das Individuum innerhalb eines sozialen Systems lernt» (Kretschmer 1987, p. 16). In diesem Sinne müssen Differenzierungsbestrebungen eingeschränkt werden, wenn sie:

- ▶ die Förderung anderer be- oder verhindern
- ▶ die Unterschiede zwischen den SchülerInnen so vergrössern, dass die Basis für gemeinsames Sporttreiben im Unterricht immer kleiner wird.
- ▶ aufgrund individualisierender und isolierender Lehrverfahren soziale Kontakte als gemeinsame Lernerfahrung unterbinden

Um diesen Kompromiss zwischen individuellem und gemeinsamen Lernen zu finden, müssen die Lehrpersonen zunächst die →Voraussetzungsdifferenzen (vgl. Amaro 2013, S. 169) ermitteln. Während die Lehrerin beim Jonglieren nur das unterschiedliche Niveau beim Jonglieren der Schülerinnen in den Blick nimmt, geht der Lehrer beim Geräteturnen wesentlich differenzierter vor. Er geht davon aus, dass die SchülerInnen mit ganz unterschiedlichen Voraussetzungen in den Sportunterricht kommen:

- ▶ Die SchülerInnen haben unterschiedliche Bewegungsinteressen und Bedürfnisse.
- ▶ Die SchülerInnen haben unterschiedliche konditionelle Voraussetzungen, koordinative Fähigkeiten, motorische Fertigkeiten und Erfahrungen.
- ▶ Die SchülerInnen haben unterschiedliche Lerneigenschaften, wie z.B. Motivationsfähigkeit, Lernstil und Lerngeschwindigkeit.

Wie können aber Lehrpersonen das Wissen über diese unterschiedlichen Voraussetzungen der SchülerInnen gewinnen? Es gibt keine Rezepte, die der Lehrperson sagen, wann welche SchülerInnen welche Voraussetzungen mit sich bringt. Selbst die Entwicklungstheorie kann hier nicht weiterhelfen. Gerade in der Pubertät laufen Entwicklungsprozesse in sehr

unterschiedlichen Phasen ab, sodass konkrete Aussagen nicht möglich sind. Lehrpersonen sind also darauf angewiesen, selbst herauszufinden welche individuellen Voraussetzungen die SchülerInnen einer bestimmten Klasse mitbringen. Hier bieten sich offene Aufgabenstellungen an, die insbesondere in der Lehrphase des →Erwerbens (vgl. Messmer 2013, S. 136) die Unterschiede aufzeigen. Beim Jonglieren hätte die Lehrerin demnach nicht direkt mit der methodischen Reihe beginnen sollen, sondern zunächst die Schülerinnen mit verschiedenen Material und einer unterschiedlichen Anzahl Bällen jonglieren lassen können.

Sofern die unterschiedlichen Voraussetzung der SchülerInnen geklärt sind, können die Anforderungen differenziert werden. Der Lehrerin beim Jonglieren gelingt dies nur bedingt, am Ende der Lektion können nur zwei Schülerinnen mit drei Bällen jonglieren. Anders beim Lehrer im Geräteturnen. Mit den offenen Aufgabenstellung wird er den unterschiedlichen Interessen und Bedürfnissen der SchülerInnen gerecht. Er läuft aber mit dieser Unterrichtsform Gefahr, dass die Verbindlichkeit und Planmässigkeit des Sportunterrichts verlorenght und damit eine Grundbedingung schulischen Lernens. Das Problem ist damit also umrissen: Die Anforderungen des Sportunterrichts müssen Gemeinsamkeiten zwischen den SchülerInnen herstellen und zugleich individuelle Entwicklungen zulassen. Ein hilfreicher Vorschlag zur Lösung dieses Problems wäre die Aufteilung in Grund- und Zusatzanforderungen. Grundanforderungen wären somit der kleinste gemeinsame Nenner, ein Repertoire von Fähigkeiten, sogenannte →*Kernbewegungen* (vgl. Messmer 2013, S. 50). Diese sollten aber nicht bloss auf Fertigkeiten ausgerichtet werden, sondern auch gemeinsame Bewegungserfahrungen umfassen. Insbesondere in den Sportsportarten müssen die Bewegungsfähigkeiten soweit angepasst werden, damit ein gemeinsames Spiel überhaupt möglich wird.

Neben den Anforderungen kann aber auch die Vermittlung differenziert werden. Weil SchülerInnen individuell unterschiedlich lernen

- ▶ brauchen sie unterschiedlich viele Wiederholungen, Variationen und Rückmeldungen,
- ▶ haben sie unterschiedlichen Umgang mit Gefühlen, wie Angst, Mut, Hemmungen, Bedrückung etc.,
- ▶ brauchen sie unterschiedliche Möglichkeiten zum Entdecken, Erkunden oder allgemein unterschiedliche Lerngegenstände.

Am Beispiel des Geräteturnens lassen sich diese Forderungen verdeutlichen.

Das differenzierte Geräteangebot lässt Variationen zu und ermöglicht den SchülerInnen ein beliebiges Wiederholen von Bewegungen. Weil der Lehrer keine Zeit- und Sozialvorgaben macht, ermöglicht er den SchülerInnen ein Lernen im individuellen Tempo. Und erst das Entbundensein des Lehrers vom ständigen Unterweisen ermöglicht ihm die unmittelbare Betreuung einzelner SchülerInnen. Durch individuelle Zuwendung kann er den individuellen Zugang zum Lernangebot unterstützen.

Das Beispiel weist auf drei grundsätzliche Forderungen an an einen differenzierten Unterricht. Differenzierungsmaßnahmen müssen

- ▶ weitgehend vom Lehrer unabhängig sein
- ▶ sich der Unterrichtsgestaltung flexibel anpassen und wenig störanfällig sein
- ▶ als Angebot bestehen und von der SchülerInnen nach eigener Entscheidung wahrgenommen werden können
- ▶ von den SchülerInnen durchschaut, selbst eingerichtet und betreut werden können.

(Kretschmer 1987, 21).

Alle diese Forderungen scheinen beim Geräteturnen erfüllt zu sein. Der Lehrer kann sich den Mädchen am Reck zuwenden (c), ohne dass das Üben bei den anderen Geräten an Intensität verliert. Er reagiert flexibel auf die Frage einer Schülerin nach der Möglichkeit die Station zu wechseln. Dass er nur einen Wechsel erlaubt, deutet auf seine Absicht hin, das offene Angebot nicht zu einen Postenlauf verkommen zu lassen, bei dem doch wieder alle das Gleiche tun. Das Angebot wird von den SchülerInnen offensichtlich als Angebot wahrgenommen und wohl auch in relativ grosser Autonomie durchgeführt.

Die beiden Unterrichtsgeschichten zeigen aber auch, dass Differenzierungsmaßnahmen unabhängig von der Methode sind. Auf der Makroebene (vgl. Abb. 1.) können z.B. in einem Wochenplan für jede SchülerIn unterschiedliche Anforderungen formuliert werden. Das Beispiel Jonglieren (e, Nicole) zeigt, dass selbst auf der Microebene – im Gespräch mit der einzelnen SchülerIn – die Anforderungen flexibel und spontan den Voraussetzungen der Lernenden angepasst werden müssen.

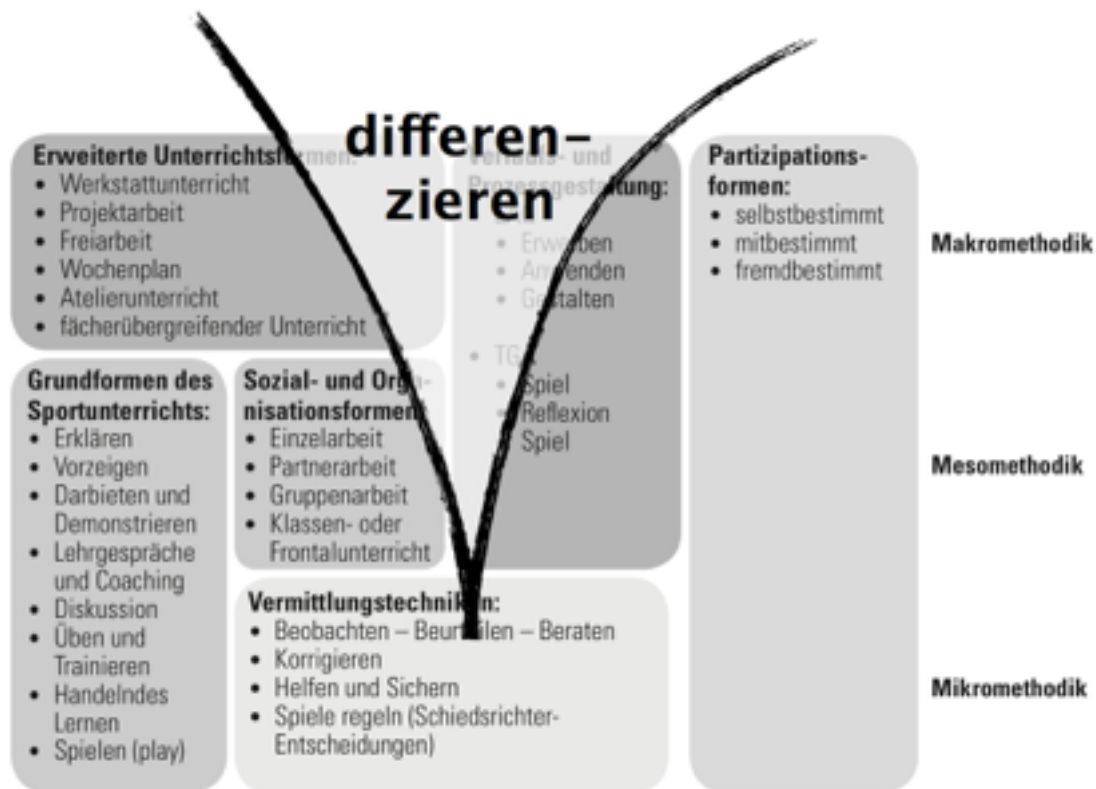


Abb. 1: Differenzierung als Aufgabe für alle Methoden.

Dasselbe kann auch für die Sozial- und Organisationsformen formuliert werden. Wenn einzelne SchülerInnen lieber alleine arbeiten, andere lieber in Gruppen, dann gibt es nur selten Gründe ihnen diesem Wunsch nicht in unterschiedlichen Sozialformen zu entsprechen.

Damit äussert sich sowohl mit der Neigungs-, als auch mit der Leistungsdifferenzierung ein didaktisches Prinzip, das unabhängig von der Wahl der Methoden realisiert werden kann. Für die in Messmer 2013 (S. 74) skizzierten methodischen Modelle gilt demnach immer der Anspruch möglichst oft zu differenzieren, solange der Anspruch eines organisierten und zielgerichteten Sportunterrichts erhalten bleibt.

**Literatur:**

- Amaro, R. (2013). Sportunterricht planen. In: R. Messmer (Hg.): *Fachdidaktik Sport* (S. 169-187). Bern: UTB: Haupt.
- Bönsch, M. (1995). *Differenzierung in Schule und Unterricht*. München: Ehrenwirth.
- Brügelmann, H. (2002). Heterogenität, Integration, Differenzierung: empirische Befunde-  
pädagogische Perspektiven. In: F. Heinzel & A. Prengel (Hrsg.). *Heterogenität, Integration  
und Differenzierung in der Primarstufe*. Jahrbuch Grundschulforschung 6 (S. 31-43).  
Opladen: Leske + Budrich.
- Kretschmer, J. (1987). Differenzieren im Sportunterricht. *sportpädagogik* 5(11)., 14-21.
- Messmer, R. (2013). *Fachdidaktik Sport*. Bern: UTB Haupt.
- Roßbach, H.-G. & Wellenreuther, M. (2002). Empirische Forschungen zur Wirksamkeit von  
Methoden der Leistungsdifferenzierung in der Grundschule. In: F. Heinzel & A. Prengel  
(Hrsg.). *Heterogenität, Integration und Differenzierung in der Primarstufe*. Jahrbuch  
Grundschulforschung 6 (S. 44-59). Opladen: Leske + Budrich.