

Heterogenität unter Geringqualifizierten

Der DIE-Wissensbaustein für die Praxis

Online-Erstveröffentlichung (April 2016)

Verfasser: Rosemarie Klein, Gerhard Reutter

Reviewstatus: arbeitsbereichsinterne Qualitätskontrolle

vorgeschlagene Zitation: Klein, R., & Reutter, G. (2016). *Heterogenität unter Geringqualifizierten*.

Abgerufen von www.die-bonn.de/wb/2016-heterogenitaet-01.pdf

wb-web: www.wb-web.de



Heterogenität unter Geringqualifizierten

Wie nutze ich die Unterschiedlichkeit für die Kursgestaltung?

Die Heterogenität von Lerngruppen prägt die Debatten der Erwachsenenbildung seit ihren Anfängen. In der Bildungsarbeit mit Geringqualifizierten stellt die Heterogenität besondere Herausforderungen an die Lehrenden. Sie haben es mit Personen zu tun, für die das Lernen vielfach negativ besetzt ist. Wie Lehrkräfte in der Erwachsenenbildung Heterogenität in der Arbeit mit Geringqualifizierten nutzen können, um Lernende individuell zu fördern und die gesamte Gruppe von der Unterschiedlichkeit profitieren zu lassen, erfahren Sie in diesem Wissensbaustein.



Abb. 1: Heterogenität: Problem oder Chance? Bild: Klein/bbb

Was ist das?

Definition

„Heterogenität“ ist kein neuer Begriff. Er existiert in sozialen, gesellschaftlichen und pädagogischen Kontexten schon seit langer Zeit. Gerade in der Bildungsarbeit mit Geringqualifizierten ist es wichtig, Heterogenität als Chance zu begreifen. Die Erfahrung lehrt uns, dass ein standardisiertes Lernen, quasi ein Lernen „im Gleichschritt“, diese Zielgruppe nicht erreicht. In Deutschland sehen viele Lehrende die Heterogenität von Lerngruppen als große pädagogische Herausforderung an, obwohl Deutschland innerhalb der OECD-Staaten das differenzierteste Schulsystem hat. Dieses System verfolgt das Ziel, möglichst homogene Lerngruppen zu bilden. Auch in der Erwachsenenbildung wurde Heterogenität lange vorrangig als Problem und nicht als Chance begriffen.

Faktoren, die Heterogenität befördern, wie Alter, Geschlecht, Herkunft, Einstellungen oder körperliche und psychische Gesundheit, haben Auswirkungen auf das Lernen Erwachsener. Für eine allgemeine Einführung in die Heterogenität in der Erwachsenenbildung lesen Sie unseren Wissensbaustein „[Heterogene Lerngruppen](#)“.

Bei Geringqualifizierten finden wir gelegentlich körperliche Beeinträchtigungen als Folge einseitig belastender Tätigkeiten, die auf sogenannten Einfacharbeitsplätzen ausgeführt werden. Weitere Faktoren, die Lernende voneinander unterscheiden, sind

- die Vorstellungen von Lernen,
- die Lernkompetenzen und
- die Erfolgs- bzw. Misserfolgshaltung in Bezug auf Lernen und Arbeiten.

Diese Vielfalt erscheint auf den ersten Blick als pädagogische Überforderung für den Lehrenden. Die Verantwortung für gelingendes Lernen liegt jedoch nicht nur bei den Lehrenden, sondern auch bei den Lernenden. Wenn sie selber Verantwortung für ihr Lernen übernehmen, kann dies ein Sprungbrett sein, das dabei hilft, negative schulische Lernerfahrungen zu überwinden.

Woher kommt das?

Geschichte

Pädagogen wie Comenius oder Schleiermacher haben schon vor langer Zeit beschrieben, dass Lernen an den jeweiligen individuellen Voraussetzungen orientiert sein muss. Diese Einsicht hat jedoch für die pädagogische Praxis – zumindest in der Schule – lange Zeit kaum Konsequenzen nach sich gezogen. So war die Stofforientierung – und nicht die [Teilnehmerorientierung](#) lange Zeit das handlungsleitende didaktische Prinzip. Lehrende waren gefordert, in einer bestimmten Zeit den Stoff so aufzubereiten, dass er von allen Lernenden in vergleichbarer Weise aufgenommen und begriffen wurde. In der Weimarer Republik erfuhr schließlich die Teilnehmerorientierung, vor allem in Form der Gesprächskreise, wachsende Popularität. Hans Tietgens trug dazu bei, sie in den 1970er Jahren auf die bildungswissenschaftliche und -praktische Agenda zu setzen.

Für die Geringqualifizierten ist die Stofforientierung in besonderer Weise kontraproduktiv. Sie bedient ihr Bild vom Lernen, das sie aus der Schule kennen und an dem sie vielfach als Schülerinnen und Schüler gescheitert sind.

Die Reformpädagogik hat die Heterogenität von Lerngruppen nicht als Problem gesehen, sondern die bereichernde Wirkung von Verschiedenheit im Lehr-Lernprozess betont. Eine Gegenüberstellung der Vorstellungen von Unterrichtspraxis (Tabelle 1) veranschaulicht dies.

Traditioneller Unterricht	Reformpädagogischer Unterricht
Lehrer und institutionalisierte Lehrprozesse im Mittelpunkt	Schüler und individuelle Lernprozesse im Mittelpunkt
Übertragung von Information/ Vermittlung von Wissen	Aktive Aneignung von Erkenntnissen/Wissen
Feste, standardisierte Lernwege	Unterschiedliche, individuelle Lernwege
Lehrer ist für Studierende „verantwortlich“	Schüler sind selbstverantwortlich
Lehrer kennt die „richtigen“ Antworten	Lehrer regt an, Antworten werden von Studierenden erarbeitet
Schule als Ort des Lernens	Leben und Lebensorte als Lernumgebung
Statisch, bürokratisch und unveränderlich	Dynamisch, individualisiert und veränderlich
Unterrichtsplanung orientiert sich an Prüfungen und Abschlüssen	Unterrichtsplanung orientiert sich an individuellen Voraussetzungen
Unterrichtsform: Frontalunterricht, „Osterhasenpädagogik“	Kooperative, projektorientierte Unterrichtsformen
Bewertung und Leistungsdokumentation auf Basis von Noten	Leistungsdokumentation als individuelle Rückmeldung
Lehrpläne, Stundenpläne als Organisationsbasis	Flexible, individualisierte Lehrorganisation [sic!]

Tabelle 1: Veränderung der Unterrichtspraxis (Grune, 2008, S. 9)

Im Zuge der Debatten um das lebenslange und selbstgesteuerte Lernen hat die konstruktivistische Erwachsenenbildung (Arnold, 2003; Siebert, 2003) den Fakt in den Fokus der Aufmerksamkeit gerückt, dass Heterogenität die Normalität im kollektiven Lernen Erwachsener ist. Insbesondere bei Arnolds [Ermöglichungsdidaktik](#) zeigt sich dies deutlich, wenn Lehrende als „Ermöglicher aktiver Aneignungsprozesse“ vorgestellt werden.

Wie geht das?
Merkmale

Lehrende in der Erwachsenenbildung haben – relativ unabhängig von den Besonderheiten der jeweiligen Zielgruppe – immer mit Individuen zu tun, die unterschiedlich sind. Das gilt selbst in kleinen Gruppen von sechs bis acht Lernenden oder in Tandemcoachings, wie sie z.B. in der Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit mit Erwachsenen üblich sind. Heterogenität ist auch in Gruppen ein Thema, die mithilfe diagnostischer Verfahren homogener zusammengesetzt sind, wie z.B. in der DaZ-Arbeit.

Man könnte auch sagen: Die Didaktik der Erwachsenenbildung basiert auf dem Umgang mit Unterschiedlichkeit. So selbstverständlich die Heterogenität in der Erwachsenenbildung auch sein mag, so wichtig ist die Kompetenz der Lehrenden, darauf pädagogisch reagieren zu können. Bei der Gruppe der Geringqualifizierten, Bildungsfernen und eher weniger an formales Lernen Gewohnten ergeben sich diverse Herausforderungen.

1. Kollektivbegriffe wie „Geringqualifizierte“ verführen dazu, von einer Reihe von Gemeinsamkeiten auszugehen, die dieser Gruppe eigen zu sein scheinen. Sie täuschen damit eine Homogenität vor, die nicht gegeben ist. Bei der Gestaltung von Weiterbildung ist also darauf zu achten, nicht von falschen Vorannahmen auszugehen.

2. Diese Gruppe teilt die Erfahrung und die subjektive Einschätzung, dass für sie eine Investition in Lernen sich nicht auszahlt oder mit so viel Mühe und Anstrengung verbunden ist, dass lieber darauf verzichtet wird. Die Gründe für diese Sicht auf Lernen sind wiederum vielschichtig und die pädagogische Herausforderung liegt darin, mit dieser Vielschichtigkeit und Heterogenität so umzugehen, dass Lernende ihr Lernen nicht vorrangig als Mühe und Anstrengung, sondern auch als persönliche Bereicherung erfahren. Lernen ist zwar fast immer auch mit Anstrengung verbunden – sogar das spielerische Lernen. Aber gerade bei Geringqualifizierten sind die Lernenden, die sich vor Misserfolgen fürchten, viel häufiger vertreten als die erfolgsorientierten Lernenden. Sie gehen, häufig durch ihre Lernbiografie begründet, viel eher davon aus, dass Lernen mit Erfahrungen des Scheiterns verbunden ist. Sie brauchen Erfolgserlebnisse beim Lernen, um nicht aufzugeben.

3. Je stärker Weiterbildung im Beruf nicht nur wichtig ist für beruflichen Aufstieg, sondern zunehmend für den beruflichen Stuserhalt, desto wichtiger werden die Bereitschaft und Fähigkeit zum lebenslangen Lernen. Wer Lernen nur als lebenslange Anpassungszumutung erfährt, wird versuchen, dieser Zumutung auszuweichen. Gerade für Geringqualifizierte in ihren häufig prekären Arbeitsverhältnissen bedeutet Verzicht auf Lernen nicht selten den längerfristigen Ausschluss aus der Erwerbsarbeit und damit das Risiko langfristiger Exklusion. Schon deshalb lohnt es sich für pädagogisch Tätige, sich mit dem Thema zu befassen.

Beim Umgang mit Heterogenität lassen sich zwei bewährte Herangehensweisen unterscheiden. Die Individualisierung mithilfe äußerer und innerer Differenzierungen sowie die Verantwortungsteilung und Förderung der Selbststeuerungskompetenzen. Diese Ansätze können in der Bildungspraxis mit Erwachsenen gut miteinander verknüpft werden.

Info

Wenn Sie sich mehr mit Heterogenität und Geringqualifizierten beschäftigen möchten, lesen Sie diese Wissensbausteine auf wb-web:

[Heterogene Lerngruppen. Vielfalt als Herausforderung und Chance in der Erwachsenenbildung](#)

[Binnendifferenzierung. Lernen als Bereicherung erfahren – konstruktive Bildungsarbeit mit Geringqualifizierten](#)

Wo brauche ich das?

Handlungsfelder

Die Art der Differenzierungen und Individualisierungen, die man für die eigene Bildungsarbeit jeweils auswählt, wird durch verschiedene Faktoren mitbestimmt, wie z.B. die jeweils spezifische Teilnehmergruppe und nicht zuletzt auch durch die eigenen Vorlieben. Differenzierung und Individualisierung sind also nicht beliebig, sondern unterliegen dem jeweiligen Kontext, in dem ich mich als Kursleitende bewege. Die folgende Auflistung zeigt, wie Lehrende pädagogisch auf die Heterogenität unter Geringqualifizierten reagieren können.

Mit äußerer Differenzierung Passungen optimieren

Formen der äußeren Differenzierung werden vielfach in den Praxen von DaZ/DaF, Fremdsprachen, in der Alphabetisierung und teilweise auch in IT-Angeboten angewendet. Um diese Differenzierungen vorzunehmen, werden diagnostische Verfahren eingesetzt, um möglichst optimale Passungen zwischen den Teilnehmenden und den angebotenen Kursniveaus zu ermöglichen.

In der beruflichen Bildungsarbeit mit Geringqualifizierten sind allerdings einige Aspekte in Bezug auf diagnostische Verfahren zu berücksichtigen. Diese Zielgruppe verfügt häufig über negative Lernerfahrungen, so dass schon die Ankündigung eines Tests Ängste auslösen kann, die im Extremfall dazu führen, dass so viel psychische Energie zur Abwehr dieser Angst aufgewendet werden muss, dass für die kognitive Bewältigung des Tests nicht genügend psychische Energie übrig bleibt.

Mit Individualisierung und Differenzierung bewusst jede und jeden erreichen wollen

Individualisierung und Differenzierung ermöglichen es, die vielen verschiedenen Voraussetzungen, die Teilnehmende in Bezug auf ihre Motive, Ziele, Interessen, Vorkenntnisse und Erfahrungen mitbringen, gezielt zu berücksichtigen. Kursleitende sind dabei gefordert, ihr pädagogisches Repertoire zu nutzen, um alle Teilnehmenden zu erreichen. Dies kann geschehen durch:

- Aufbereitung von Lerninhalten, damit sie verständlicher werden (lesen Sie dazu auch den Wissensbaustein [Didaktische Reduktion](#)),
- Einsatz verschiedener Methoden und Medien,
- Berücksichtigen der verschiedenen Sinneskanäle für die Aufnahme von Lerninhalten.

Info

Auf wb-web finden Sie zahlreiche Informationen zur Binnendifferenzierung.

Erfahrungsbericht: [Weg vom "Ich bin zu dumm zum Lernen" durch Binnendifferenzierung](#)

Linkliste: [Wo finde ich nützliche Infos zu Binnendifferenzierung?](#)

Wissensbaustein: [Binnendifferenzierung. Lernen als Bereicherung erfahren - konstruktive Bildungsarbeit mit Geringqualifizierten](#)

Erfahrungen im sozialen Lernen ermöglichen

Beim Lernen kommt es nicht nur darauf an, einen Lerninhalt aufzunehmen, sondern persönliche Erfahrungen mit einem Lernthema zu machen, um es sich individuell anzueignen. Mithilfe verschiedener Sozialformen als Differenzierungsangebote werden Kommunikation und Kooperation gefördert:

- Zusammenarbeit im Tandem und in der Kleingruppe,
- konstruktiver Umgang miteinander,
- Respekt vor unterschiedlichen Sichtweisen auf ein Thema,
- Probleme gemeinsam lösen,
- Konflikte durchstehen,
- Regeln des Miteinanders generieren u.v.m.

Die heterogene Lerngruppe kann somit als eine Basis für verschiedene Sozialformen des Lernens dienen.

Was wird diskutiert?

Diskussion

Heterogenität ist eher eine Debatte im Schulsystem, u.a. motiviert durch die Frage, wie Inklusion gestaltet werden kann. In den erwachsenenpädagogischen Fachdebatten steht Heterogenität in jüngerer Zeit eher indirekt auf der Agenda. Es ist integriert in die Debatten um konstruktivistisch geprägte Konzepte von Lernen. Dabei geht man der Frage nach, warum es so wenig gelingt, diese neuen Konzepte der Ermöglichungsdidaktik und der Lernberatung, die auch Individualisierung und die Förderung der Selbststeuerungskompetenzen forcieren, in den Praxen der Erwachsenenbildung zu verankern.

Wie sieht man das woanders?

Internationale Bezüge

Bernhard Grämiger vom Schweizerischen Verband für Weiterbildung (SVEB) verweist auf gute Praxis im Umgang mit Heterogenität durch szenariobasierten Unterricht. Der szenariobasierte Unterricht nach den [fide-Prinzipien](#), die in der Schweiz in der Sprachförderung eingesetzt werden, kommt den Bedürfnissen von heterogenen Gruppen entgegen. Die Bewältigung von Handlungssituationen aus dem Alltag steht im Zentrum. Die Teilnehmer- und Bedürfnisorientierung, die Förderung der Selbststeuerungskompetenzen und die Ko-Konstruktion des Lernprozesses sind hier Voraussetzung. Binnendifferenzierung wird eingesetzt, um Lernziele zu erreichen (mehr Informationen hierzu im [fide-Glossar](#)).

Service

Verwandte Begriffe

Binnendifferenzierung, [Heterogene Lerngruppen](#), [Gruppenarbeit](#), [Lernstile](#), Lernmotivation, Selbststeuerung, Lernbarrieren, Selbst- und Fremdeinschätzung, Feedback, Lebendiges Lernen

Zur Reflexion

- In Bezug auf welche Erscheinungsformen von Heterogenität fühlen Sie sich für Ihre Bildungspraxis mit der Zielgruppe „gut aufgestellt“?
- Welche Erscheinungsformen von Heterogenität machen Ihnen in Ihrer Praxis mit der Zielgruppe am meisten zu schaffen?
- Wenn Sie Ihre Erfahrungen Revue passieren lassen: Was sind die Gemeinsamkeiten, die Sie bei aller Heterogenität der Teilnehmenden, nicht aus dem Blick verlieren dürfen?

Literaturliste

Aschemann, B., Gugler, P., & Nimmerfall M. (2011). *Vierzig Wege der Binnendifferenzierung für heterogene LernerInnen-Gruppen*. Graz: Frauenservice Graz. Abgerufen von http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/reader_binnendifferenzierung_heterogene_gruppen.pdf

Der Reader erläutert knapp und übersichtlich die Voraussetzungen von Binnendifferenzierung sowie die Hoffnungen und Ziele, die sich damit verbinden. Die Zusammenstellung von 40 Methoden für den Umgang mit heterogenen Lerngruppen ist für Lehrende besonders hilfreich. Einige der Methoden und Beispiele stammen aus der Alphabetisierungspraxis. Ein Großteil der Methoden lässt sich auch auf andere Bereiche anwenden.

Baethge, M., & Baethge-Kinsky, V. (2004). *Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen*. Münster: Waxmann.

Spannend für den Umgang mit Heterogenität in der Bildungsarbeit mit Geringqualifizierten sind die empirisch gesicherten Erkenntnisse darüber, wie ein Arbeitsplatz gestaltet werden sollte, damit er lernförderlich ist, bzw. welche Art von Anforderungen kein Lernpotenzial beinhalten, also eher „dumm halten“ oder „dumm machen“. Die Eckpunkte, die für die Lernhaltigkeit von Arbeitsplätzen herausgearbeitet wurden, lassen sich ohne großen Aufwand auf pädagogische Kontexte transformieren; z.B. die Bedeutung von Mitbestimmungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten. Wem die Transformation zu mühsam erscheint, kann bei Reutter (2010) nachlesen, wie das aussehen kann.

Freiling, E., Onana, M. B., & Sonntag, I. (2010). Binnendifferenzierung: gezielt und wohldosiert. *Alfa-Forum* (74), 25-27.

Der Beitrag ist ein praxisnah geschriebener Bericht aus einem Forschungsprojekt zum Einsatz der Binnendifferenzierung in der Alphabetisierung von Migrantinnen und Migranten. Sie plädieren dafür, vor dem Einsatz von Methoden zur Binnendifferenzierung zu Beginn einer Kursreihe das Gruppengeschehen in den Vordergrund zu stellen und Binnendifferenzierung schrittweise einzuführen.

Quellen

- Arnold, R. (2003). Konstruktivismus und Erwachsenenbildung. *Report – Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung*, (3), Gehirn und Lernen. Abgerufen von www.die-bonn.de/id/1823
- Aschemann, B., Gugler, P. & Nimmerfall, M. (2011). *Vierzig Wege der Binnendifferenzierung für heterogene LernerInnen-Gruppen*. Graz: Frauenservice Graz.
- Demmig, S. (2007). Das professionelle Handlungswissen von DaZ-Lehrenden in der Erwachsenenbildung am Beispiel Binnendifferenzierung. Eine qualitative Studie. München: Iudicium.
- Kaiser, R. (2008). „Jetzt machen wir Gruppenarbeit“. *Weiterbildung. Zeitschrift für Grundlagen, Praxis und Trends* (5), 22–25.
- Epping, R., Klein, R., & Reutter, G. (2004). *Langzeitarbeitslosigkeit und berufliche Weiterbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Fuchs, H.-W. (2012). Heterogenität. In K.-P. Horn, H. Kemnitz, W. Marotzki, & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft* (Bd. 2) (S. 39–40). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Grune, C. (2008). *Reformpädagogik und digitale Medien*. Abgerufen von <http://de.slideshare.net/cgrune/grune-reformpaedagogik-digitale-medien2-presentation>
- Heinzl, F., & Prengel, A. (2012). Heterogene Lerngruppen. In K.-P. Horn, H. Kemnitz, W. Marotzki, & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft* (Bd. 2) (S. 39). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Klafki, W., & Stöcker, H. (1991). Innere Differenzierung des Unterrichts. In: W. Klafki (Hrsg.), *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik* (2., erw. Aufl.) (S. 173–208). Weinheim: Beltz.
- Klein, R. (2005). Die handlungsleitenden Prinzipien von Lernberatung – Weiterungen und Konkretisierungen. In R. Klein, & G. Reutter (Hrsg.), *Die Lernberatungskonzeption. Grundlagen und Praxis* (S. 29–40). Baltmannsweiler: Schneider.
- Klein, R., Reutter, G., & Zisenis, D. (2011). *Bildungsferne Menschen – menschenferne Bildung? Grundlagen und Praxis arbeitsbezogener Grundbildung*. Göttingen: Institut für angewandte Kulturforschung e.V.
- Neumann, U., & Pomsel, M. (2011). GIWA – AlphaKU. Beschäftigung und Lernen: Grundbildungsarbeit mit Langzeitarbeitslosen. In Projektträger im Deutschen Zentrum für Luft- und Raumfahrt e.V. (PT-DLR) (Hrsg.), *Zur Nachahmung empfohlen: Grundbildung am Arbeitsplatz* (S. 46–50). Bonn: PT-DLR.
- Rebel, K. (2010). *Heterogenität als Chance nutzen lernen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Reutter, G. (2010). Berufliche Weiterbildung für „Geringqualifizierte“. In G. Niedermair (Hrsg.), *Aktuelle Trends in der beruflichen Aus- und Weiterbildung* (S. 245–258). Linz: Trauner.
- Siebert, H. (2003). Gehirn und Lernen: Sammelrezension. *Report – Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung*, (3), Gehirn und Lernen. Abgerufen von www.die-bonn.de/id/2335
- Siebert, H. (2005). *Pädagogischer Konstruktivismus. Lernzentrierte Pädagogik in Schule und Erwachsenenbildung*. Weinheim: Beltz.
- Winkler, M. (2012). Schleiermacher, Friedrich Daniel Ernst (1768–1834). In K.-P. Horn, H. Kemnitz, W. Marotzki, & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft. Phänomenologische Pädagogik Zypern* (S. 115–116). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.