



**Stephan Gingelmaier**

## Schulischer Umgang mit Heterogenität

### Zusammenhänge und Widersprüche zwischen Individualisierung und Sozialisierung

Ein gegliedertes Bildungssystem und das Zusammenfassen von Kindern und Jugendlichen nach Alterskohorten in Schulklassen hat vor allem die eine Aufgabe: nämlich Komplexität zu reduzieren und Schule als wichtige Sozialisationsinstanz einer Gesellschaft handlungsfähig zu machen bzw. diese aufrecht zu erhalten. „Gleiches Lebensalter soll relative „Gleichartigkeit des Lernens“ der Schüler/innen garantieren und damit günstige Voraussetzungen zur ökonomischen Bewältigung der Massenbildung schaffen“ (Altrichter et al. 2009).

Andere zielgleiche Mechanismen in diesem Sinne sind:

- Schultypen/ Schulformen/Schulzweige: sie sollen Homogenität nach Leistungskriterien bzw. Leistungskriterien herstellen.
- das Selektionswesen: Prüfungen, Aufstieg oder Sitzenbleiben. Vor allem dann, wenn die Jahrgangsklasse zu wenig Gleichheit herstellt, werden dafür weitere Selektionskriterien geschaffen.
- didaktische und innerschulische Differenzierungsmaßnahmen: z.B. Leistungsgruppen und Modelle innerer Differenzierung, wenn die beiden oben genannten Mechanismen nicht greifen. (vgl. Altrichter et al. 2009)

Ausgestattet mit diesen bildungspolitischen „Ersatztechnologien“ (Luhmann/Schorr 1979) sollen die Grundfunktionen von Schule: Qualifikation, Selektion und Integration umgesetzt und gewährleistet werden.

Der allgegenwärtige Ruf nach einem Erstarren von Individualisierung in der Schule ist berechtigt und wird am Ende dieses Aufsatzes bekräftigt. Aber Individualisierung bleibt dabei nur eine von mindestens zwei Stoßrichtungen.

Bildungseinrichtungen, also auch Schulen, müssen vorrangig beachten und gewährleisten, dass individuelle kindliche Bedürfnisse befriedigt sind oder werden. Je höher der angestrebte Bildungsabschluss einer Bildungseinrichtung ist und je leistungsstärker und je weniger vulnerabel die Zielgruppe, desto eher geht die Erkenntnis verloren, dass die Befriedigung basaler Bedürfnisse (Brazelton/Greenspan 2002) das Fundament ist, auf dem jegliche Lernprozesse gelingen oder von dem aus sie misslingen. Oberdieck formuliert über die Bedeutung von Emotionen folgenden elementaren Gedanken für kognitive

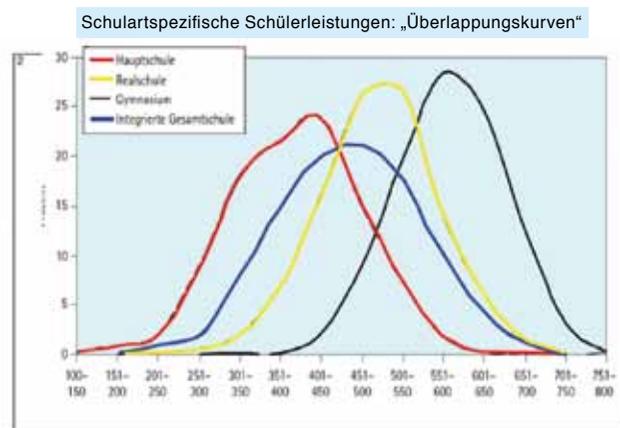
Prozesse (z.B. Lehr-/Lernprozesse): „Entwicklungspsychologisch und neurobiologisch gesehen ist das Fühlen älter als das Denken, alle Denkprozesse werden durch emotionale Vorgänge beeinflusst. Wir können fühlen ohne zu denken, aber wir können nicht denken ohne zu fühlen“ (Oberdieck 2011). Damit wird die große Bedeutung der emotionalen Bewusstheit von Lehrerinnen und Lehrern für die Ausgestaltung von schulischen Lernprozessen erkennbar. Je jünger Kinder in Bildungsinstitutionen sind (z.B. in Kinderkrippen von 0-3 Jahren), desto eindeutiger ist diese intendierte pädagogische Aufgabe. Tatsächlich ist es viel mehr notwendige Anpassungsleistung der Institution an ihre spezifische Zielgruppe z.B. gemessen am Parameter der Entwicklungsaufgaben der Kinder und Jugendlichen. Wenn man zum Beispiel das zweite der kindlichen Grundbedürfnis von Brazelton und Greenspan (2002) nach körperlicher Unversehrtheit und Sicherheit heran nimmt, bleibt es durch die Aktualität von Mobbing, Bullying oder gar von School Shootings (Amokattentate an Bildungseinrichtungen) auch für weiterführende Schulen und Hochschulen höchst prioritär.

Auf der anderen Seite wäre eine vollständige Individualisierung der Institution Schule ausgerichtet an den jeweiligen emotionalen und kognitiven Ausgangslagen und Bedürfnissen von Schülerinnen und Schülern nicht nur aus Kosten- und Personalgründen utopisch, sondern auch falsch. Als Instanz hat Schule die Aufgabe, Kinder und Jugendliche an ihre Gesellschaftspraktiken und deren expliziten wie impliziten Werte heranzuführen. Dies erfolgt z.B. über konkrete systemische Wissensvermittlung im Politikunterricht z.B. über historische Zusammenhänge und kulturspezifische Moral- und Ideengeschichte nicht nur im Fach Geschichte, sondern in allen Sprach- und Kulturfächern. Daneben sind Übungen zur direkten gesellschaftlichen Teilhabe (Methode Projektunterricht) und Verantwortungsübernahme in und für die (Schul-) Gemeinschaft bedeutungsvoll. Es geht um Themen des Umgangs mit der Sinnhaftigkeit allgemeingültiger Regeln, Teilhabemöglichkeiten, Abstimmungsprozesse (und Konflikte) in Gruppe und Gemeinschaft, Unterschiedlichkeiten des Einflusses von Macht und deren Reichweite: kurz, dem komplexen Wechselspiel vieler Individuen in einem hierarchisch organisiertem Zweckverband mit hoher gesellschaftlicher Zukunftsrelevanz. Metaziel ist es letztlich, mit den vielen Gemeinsamkeiten der Schüler zu arbeiten, diese in eine Gemeinschaft zu integrieren und Unterschiede (Heterogenität) als solche zu verstehen und aushalten zu lernen (Stichwort Ambiguitätstoleranz).

Wer das Thema Heterogenität verharmlost oder nur auf den Bereich von Kindern und Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf beschränkt, wird dem Phänomen also aus verschiedenen Gründen nicht gerecht:

1. Es ist ein sehr ernst zu nehmendes Thema, weil die Empirie der Klassenverbände zeigt, dass die Bandbreite von Leistungs- und Verhaltensvariablen nur bedingt gezielt selektierbar ist und sich nur schwerlich z.B. in einem dreigliedrigen Bildungssystem abbilden lässt. (aus Bohl, 2012)

Am Beispiel Lesen wird hier aus der PISA-Studie gezeigt, dass die Einteilung in Schularten nicht trennscharf ist: 10% der Hauptschüler lesen auf Gymnasialniveau. TIMMS belegt bereits 1999, dass 25 % der Realschüler in Mathematik im oberen gymnasialen Bereich „performen“ (vgl. Bohl 2012).



2. Der Ländernotizbericht der OECD „Bildung auf einen Blick“ aus 2014 beschreibt die Bedeutung von intergenerationaler Bildungsmobilität wie folgt: Die Bildungsexpansion in vielen OECD-Ländern hat jungen Menschen die Möglichkeit verschafft, ein höheres Bildungsniveau zu erreichen als ihre Eltern. In Deutschland haben 35% der 25- bis 34-jährigen in Tertiärbildung Eltern mit einem niedrigeren Bildungsniveau. Insgesamt verfügen in Deutschland die meisten Erwachsenen (58%) über den gleichen Bildungsstand wie ihre Eltern, verglichen mit 49% der Erwachsenen im Durchschnitt der 24 Länder bzw. Regionen einzelner Länder, die an PIAAC teilgenommen haben. Es ist also nach wie vor so, dass in Deutschland sozio-ökonomischer Status und das Vorhandensein eines Migrationshintergrundes Bildungsverläufe sehr viel stärker bestimmt als dies in vergleichbaren Ländern der Fall ist.

3. Der Grad der Individualisierung von Kindern und Jugendlichen nimmt zu. Mussten sich historisch gesehen Kinder sehr viel stärker an die Welt der Erwachsenen anpassen, so wird Kindern heute in der Form der partnerschaftlichen Erziehung deutlich mehr Individualität und eine eigene Entwicklungsphase zugestanden. Kinder werden damit erfreulicherweise freier in ihrem Bedürfnis Ausdruck und weniger starr in der Persönlichkeitsstruktur. Dies korreliert aber wiederum mit spezifischen Erwartungen die Erwachsene nun an ihre Kinder haben. Statt formaler, versorgender oder finanzieller Motive spielen damit emotionale Motive die grundlegende Rolle. Die „neue“ Nähe, das Eingehen und Verstehen von Kindern und die dadurch entstehenden Erwartungen können trotz vieler positiver Errungenschaften aber zu Verwicklungen führen, die sich ohne weiteres auch in der Schule niederschlagen (vgl. Dornes 2012).

4. Alle Schulformen sollten sich Gedanken über die Veränderungen der Erwerbsbiographien machen. Es gibt im Bereich Sonder- und Werkrealschulen ein zunehmendes Problem für „schwache“ Schüler einfache Tätigkeiten in einer zunehmend hoch qualifizierten Arbeitswelt zu finden, die z.B. für die Ernährung einer Familie auskömmlich sind. Aber auch Gymnasien können sich fragen, wie sie Schüler auf die bei Geisteswissenschaftlern nachgefragten, oftmals prekären „Jobs“ in der Medienbranche vorbereiten.

Ein Festhalten an der Idee, dass Lehrerinnen und Lehrer der Verschiedenheit ihrer Schüler mit traditioneller Einförmigkeit der Unterrichtsformen und einheitlicher Zielfixierung entgegen können, dürfte sich auch als Vorbereitung auf eine sich stetig und heftig verändernde Arbeitswelt als schwierig erweisen. Wenn in fast allen Bereichen der Arbeitswelt (sicherlich auf unterschiedlichem Niveau) höchst individualisierte Lösungen durch Flexibilität, schnelle Auffassungs- und Anpassungsfähigkeit, analytische Metakognition und deren Umsetzung in gelingenden Transfers auf andere Sachverhalte verlangt werden, muss Schule darauf wohlüberlegt reagieren. (Es ist eine berechtigte aber hier nicht zu diskutierende Frage, ab wann Schule sich in diesem Sinne gemein und damit zur Erfüllungsgehilfin von angewandten Weltanschauungen z.B. dem Neoliberalismus macht.)

Nach diesen Gedanken zur Interdependenz und gleichzeitigen Relevanz von Individualisierung und Sozialisierung ist festzustellen, dass das Phänomen der Heterogenität

Bildungseinrichtungen aufgrund der anthropologischen Varianz der menschlichen Spezies eingeschrieben ist. Bildungseinrichtungen müssen sich gerade in demokratischen Kulturen fragen, inwieweit sie Kinder und Jugendliche als sehr spezifische Individuen in kognitiver und emotionaler Hinsicht begreifen wollen und deswegen auch individuelle Zugänge z.B. im Hinblick auf Lernen und Erforschen zugänglich machen möchten. Gleichzeitig wird Schule immer auch ein Massenphänomen bleiben. Kinder und Jugendliche sollen bewusst und didaktisch geschickt über die Entwicklungsaufgabe Gruppenfähigkeit zu den Zielen Gesellschaftsfähigkeit und Partizipation geführt werden. Nie aus den Augen gelassen sollte dabei die Bedeutung der Entwicklungsbasierung dieses Prozesses werden. „Gesellschaftsfähigkeit“ fällt nicht vom Himmel, sondern formiert sich im besten Fall bereits über frühkindliches „epistemisches Vertrauen“ erworben in dyadischen Prozessen (Bateman/Fonagy 2015) über Triangulierungen und Kleingruppenkontakt zu größeren Gruppen bis hin zu Teilhabe an komplexen Gesellschaften. Diese wörtlich zu verstehende sozial-emotionale Entwicklung korreliert dabei immer mit kulturmoralischer und kognitiver Entwicklung. Auch bei Schwierigkeiten in Lernbiographien zumal in Zeiten eines inklusiven Paradigmas sollte dies als Zusammentreffen der Bedingungen von Individualisierung und Sozialisierung aus biographischer Perspektive unter Berücksichtigung der jeweiligen schulischen Rahmenbedingungen grundlegend in die Konstruktion von Lernprozessen mit einbezogen werden.

#### Literatur

- Altrichter H., Trautmann M., Wischer B., Sommerauer S., Doppler B. (2009): Unterrichten in heterogenen Gruppen: Das Qualitätspotenzial von Individualisierung, Differenzierung und Klassenschülerzahl. In: Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009, Band 2).
- Bateman A., Fonagy P. (2015): Handbuch Mentalisieren. Psychosozial Verlag. Gießen.
- Bohl T. (2012): Umgang mit Heterogenität im Unterricht: Forschungsstand, Problembereiche, Perspektiven. Abgerufen am 6.08.2015 unter [http://www.schulamt-nuertingen.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS\\_Dachmandant/KULTUS/Schulaemter/schulamt-nuertingen/pdf/Bohl%20-%20Vortrag%20Umgang%20mit%20Heterogenität%20im%20Unterricht%2001%2003%202012.pdf](http://www.schulamt-nuertingen.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS_Dachmandant/KULTUS/Schulaemter/schulamt-nuertingen/pdf/Bohl%20-%20Vortrag%20Umgang%20mit%20Heterogenität%20im%20Unterricht%2001%2003%202012.pdf)
- Brazelton T., Greenspan S. (2002): Die sieben Grundbedürfnisse von Kindern. Beltz. Weinheim.
- Dornes M. (2012): Die Modernisierung der Seele. Kind – Familie – Gesellschaft. Fischer. Frankfurt.
- Oberdieck H. (2011): Emotionale Kompetenz – der Schlüssel zu gelingenden Beziehungen. Abgerufen am 14.04.2015 unter [http://www.emotionalekompetenz.net/Rudolph\\_DGTA-2011\\_257-267.pdf](http://www.emotionalekompetenz.net/Rudolph_DGTA-2011_257-267.pdf)
- OECD (2014): Ländernotiz. Bildung auf einen Blick 2014. Abgerufen am 4.08.2015 unter <http://www.oecd.org/berlin/publikationen/bildung-auf-einen-blick-2014-deutschland.pdf>
- Luhmann N., Schorr K. E.: Reflexionsprobleme im Erziehungssystem. Suhrkamp. Berlin.

