

Unterricht in heterogenen Gruppen

Vorbemerkung

Das deutsche Schulsystem trägt die Idee in sich, dass in Lerngruppen um so besser gelernt wird, je ähnlicher bzw. **homogener** die geistigen Potentiale der Kinder in den Lerngruppen sind. Deshalb werden schon sehr früh und zwar nach der vierten Schulklasse die Kinder, die bis dahin in ihrer Verschiedenheit bzw. **Heterogenität** gemeinsam gelernt haben, in unterschiedliche Schulformen sortiert, die von ihrem Anspruch her unterschiedliche Anforderungen an die geistigen Möglichkeiten der Kinder stellen. Viele andere Länder, so das PISA-Siegerland Finnland, haben längst das frühe Sortieren der Kinder aufgegeben. In Finnland lernen alle Kinder eines Jahrganges im gesamten Heterogenitätsspektrum bis zum neunten Schuljahr gemeinsam.

Die Probleme

Die Idee, alle Kinder eines Jahrgangs in heterogenen Gruppen so lange wie möglich gemeinsam lernen zu lassen, trifft bei Skeptikern auf den Einwand, dass das Lernen in homogenen Gruppen bzw. unterschiedlichen Schulformen für alle Kinder doch viel erfolgreicher sei. Dieser „Glaube“ an die Kraft der Homogenisierung ist durch zahllose empirische Untersuchungen eindeutig widerlegt.

So gibt es (1.) für den kognitiven Bereich nach einer Analyse aller empirischen Untersuchungen von ca. 1920 bis 1995 keine einzige ernst zu nehmende Untersuchung, die einen Leistungsvorteil für die in Spezialklassen oder Sonderschulen geförderten Kinder mit Lernproblemen nachgewiesen hätte. Das Gegenteil ist der Fall: Für lernbehinderte Kinder in Regelklassen wurde gegenüber den Vergleichskindern aus Spezialklassen und Sonderschulen mindestens ein Leistungsgleichstand, vielfach aber eine Leistungsüberlegenheit in den wichtigsten Schulleistungen und in der Intelligenzentwicklung gefunden. Damit ist eine zentrale Begründung für das frühe Sortieren als Vorurteil entlarvt: Das Lernen in homogenen Lerngruppen (d. h. in Spezialklassen oder Sonderschulen) führt bei lernschwachen Kindern nicht zu einer besseren Leistungsentwicklung. Neuere Untersuchungen bestätigen diesen Forschungsstand eindrucksvoll. Erklärt wird der Vorteil gemeinsamen Lernens damit, dass jede Homogenisierung zu einer Einschränkung leistungsfördernder Anreizbedingungen für alle Leistungsniveaus führt. Es gibt deutliche Warnungen vor einer Homogenisierung am unteren Ende und vor einer Konzentration von Kindern mit Verhaltens-, Erziehungs- und/oder Lernproblemen in einer Klasse, wie es in Sonderschulen geschieht. Daraus ergeben sich zwei pädagogische Fragen: (a) Wie muss in den Lerngruppen ein förderliches Verhältnis von Homogenität und Heterogenität als Bedingung gelingender Lernprozesse hergestellt werden und (b) welche Qualitätsmerkmale des Unterrichts (wie innere Differenzierung und Adaptivität) müssen hergestellt werden, um die sozialen, pädagogischen und didaktischen Vorteile heterogener Lerngruppen zur Geltung bringen zu können?

Für die emotional-soziale Entwicklung wurde (2.) in entsprechenden Untersuchungen die Alltagsbeobachtung, dass leistungsschwache Kinder am Rande der Klasse stehen, unbeliebt sind, ein geringeres Selbstbewusstsein haben, mehr Angst und häufiger Minderwertigkeitsgefühle zeigen, immer wieder bestätigt. Das Selbstkonzept der eigenen Fähigkeiten sinkt bei leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern in der allgemeinen Schule im Laufe der Schuljahre in der Tat deutlich ab. Demgegenüber scheint der Schonraumeffekt in homogenen Lerngruppen z. B. in Sonderschulen zu einer zumindest zeitweisen emotionalen Entlastung und einer besseren sozialen Integration zu führen. Dieser Entlastungseffekt geht nach vielen Untersuchungen beim Übergang ins Berufsleben aber fast gänzlich verloren. Dass es in einem auf Integration gerichteten Unterricht so nicht sein muss und es zu einer emotionalen Entlastung leistungsrandständiger Kinder kommen kann, wurde eindrucksvoll durch die wissenschaftliche Begleitung der Integrativen Grundschule in Hamburg belegt.

Schließlich kann (3.) nach einer Vielzahl von Untersuchungen in Integrationsklassen darauf verwiesen werden, dass es im gemeinsamen Unterricht unter geeigneten pädagogischen Bedingungen zu durchweg positiven Effekten für die behinderten und auch die nicht behinderten Kindern kommt. Bei deutlich besserer Förderung der behinderten Kinder werden die normal entwickelten Kinder keineswegs gebremst, sondern sie profitierten ebenfalls vom pädagogischen Arrangement der Integrationsklassen. Insgesamt ist in der Integrationsdiskussion die Befürchtung ausgeräumt, dass sich eine integrative Beschulung negativ auf die normal entwickelten Kinder auswirken könne. Selbst bei einem Gleichstand der Leistungsentwicklung in integrativen und nicht integrativen Klassen für behinderte und nichtbehinderte Kinder ist der gemeinsame Unterricht ein Wert an sich. Dort können - viel besser als in sortierten Gruppen - grundlegende Erziehungsziele wie Toleranz, Solidarität und die Akzeptanz individueller Unterschiede erreicht werden.

Zum Schluss

Es darf als gesichert gelten, dass der Unterricht in heterogenen Gruppen das fachliche und soziale Lernen sowohl der Starken wie auch der Schwachen befördern kann. Eine Entkopplung leistungsmäßiger Randständigkeit und emotionaler Belastung ist möglich. Der Erfolg heterogener Lerngruppen hängt allerdings davon ab, ob und in welcher Weise es durch fachlich und methodisch kompetente Lehrkräfte gelingt, mit einem binnendifferenzierten, methodisch vielfältigen und adaptiven Unterricht das Lernen aller Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe in ihrer Zone der nächsten Entwicklung zu ermöglichen und dabei das Anregungspotential der Kooperation mit den anderen zu nutzen. Gute pädagogische Konzepte benötigen allerdings schulische Strukturen und Verfahrensweisen, die der Inklusion und der Verantwortlichkeit für alle Kinder eines Wohngebietes in der Schule und darüber hinaus verpflichtet sind. Die sechsjährige Primarschule ist strukturell eine Bedingung der Möglichkeit dafür, dass der längere gemeinsame Unterricht in heterogenen Klassen seine Wirkungen für eine Vermehrung erfolgreicher Bildungskarrieren entfalten kann.

Referenzen

- Ahrbeck, Bernd, Bleidick, Ulrich & Schuck, Karl Dieter (1997). Pädagogisch-psychologische Modelle der inneren und äußeren Differenzierung für lernbehinderte Schüler. In: Weinert, Franz E. (Hrsg.). Enzyklopädie der Psychologie. Band 3: Psychologie des Unterrichts und der Schule. Göttingen, 739–769
- Hinz, Andreas, Katzenbach, Dieter, Rauer, Wulf, Schuck, Karl Dieter, Wocken, Hans & Wudtke, Hubert (1998). Die Integrative Grundschule im sozialen Brennpunkt. Ergebnisse eines Hamburger Schulversuchs. Hamburg
- Rauer, Wulf & Schuck, Karl Dieter (2007). Hamburger Grundschulen und Grundschulklassen mit einer formellen Integrationsorganisation. In: Bos, Wilfried, Gröhlich, Carola & Pietsch, Marcus (Hrsg.). KESS 4 – Lehr- und Lernbedingungen in Hamburger Grundschulen. Münster, 219–253
- Tillmann, Klaus-Jürgen (2006). Heterogenität in der Schule. *Pädagogik*, 8, (3), 44–48
- Wocken, H. (2007): Eine empirische Rundreise durch Schulen für "optimale Förderung". In: Demmer-Dieckmann, Irene /Textor, Annette (Hrsg.): Integrationsforschung und Bildungspolitik im Dialog. Bad Heilbrunn, 35-60