OTTO SEYDEL

Heterogenität in der Grundschule

Skizze für ein neues Haus des Lernens[1]

Alle Kinder über nur einen Kamm scheren – ist das immer noch der Wunsch der Mehrzahl der Lehrer(innen)? Wir glauben das nicht, doch allen Kindern im unterschiedlichen Maß gerecht zu werden, ist nicht immer einfach.

Ein Missstand besteht darin, dass die Schulmeister mit ein und demselben Unterrichtsstoff und nach ein und demselben Maß eine Vielzahl junger Geister von unterschiedlichen Maßen und Begabungen unter ihre Fuchtel nehmen. (…) Daher kommt es, dass man, wenn man den Weg für die Kinder nicht richtig gewählt hat, häufig Jahre darauf verwendet und sich dennoch vergeblich abmüht, sie zu Dingen zu erziehen, in denen sie nicht Fuß fassen können. (…) Empfindungsweise und Seelenstärke der Menschen sind verschieden. Man muss sie daher ihrer Wesensart gemäß auch auf verschiedenen Wegen zu ihrem Besten führen.“ – Das Alter unseres Eingangszitates mag überraschen: Es stammt aus dem Jahr 1580 von dem französischen Philosophen *Michel de Montaigne*[2].

Kinder sind verschieden. Für jeden Grundschullehrer scheint das heute eine Selbstverständlichkeit. Allerdings hat es über 400 Jahr gedauert, bis diese Einsicht Eingang in die allgemeine Schulentwicklungsdebatte fand mit Leitbegriffen wie „produktiver Umgang mit Heterogenität“, „innere Differenzierung“, „Individualisierung der Lernwege“. Aber – ist ein „gewinnbringende Umgang mit Verschiedenheit“ wirklich selbstverständlich? Ich muss den Leser / die Leserin enttäuschen. Ich werde zunächst mit vier Argumenten belegen, dass dieser Umgang gar nicht funktionieren *kann*.

Individuation und Sozialisation sind gefordert

Individuation heißt, die eigene unverwechselbare Persönlichkeit zur Entfaltung bringen. *Sozialisation* heißt gemeinschaftsfähig werden.

Produktiver Umgang mit Heterogenität in der Schule soll den unterschiedlichen Potenzialen der Schüler(innen) einen je optimalen Rahmen geben. Die Aufgabe von Schule, zumal der Grundschule, ist vorab aber gerade das Gegenteil von Individuation: ***Jedes* Kind muss außer elementaren Verhaltensregeln erst einmal Lesen, Schreiben, Rechnen lernen – um der gemeinsamen Verständigung willen.** Nicht irgendeine Schrift, nicht irgendeine Sprache, nicht irgendwelche Rechenformate, sondern ganz bestimmte. Sonst verstehen wir uns nicht.

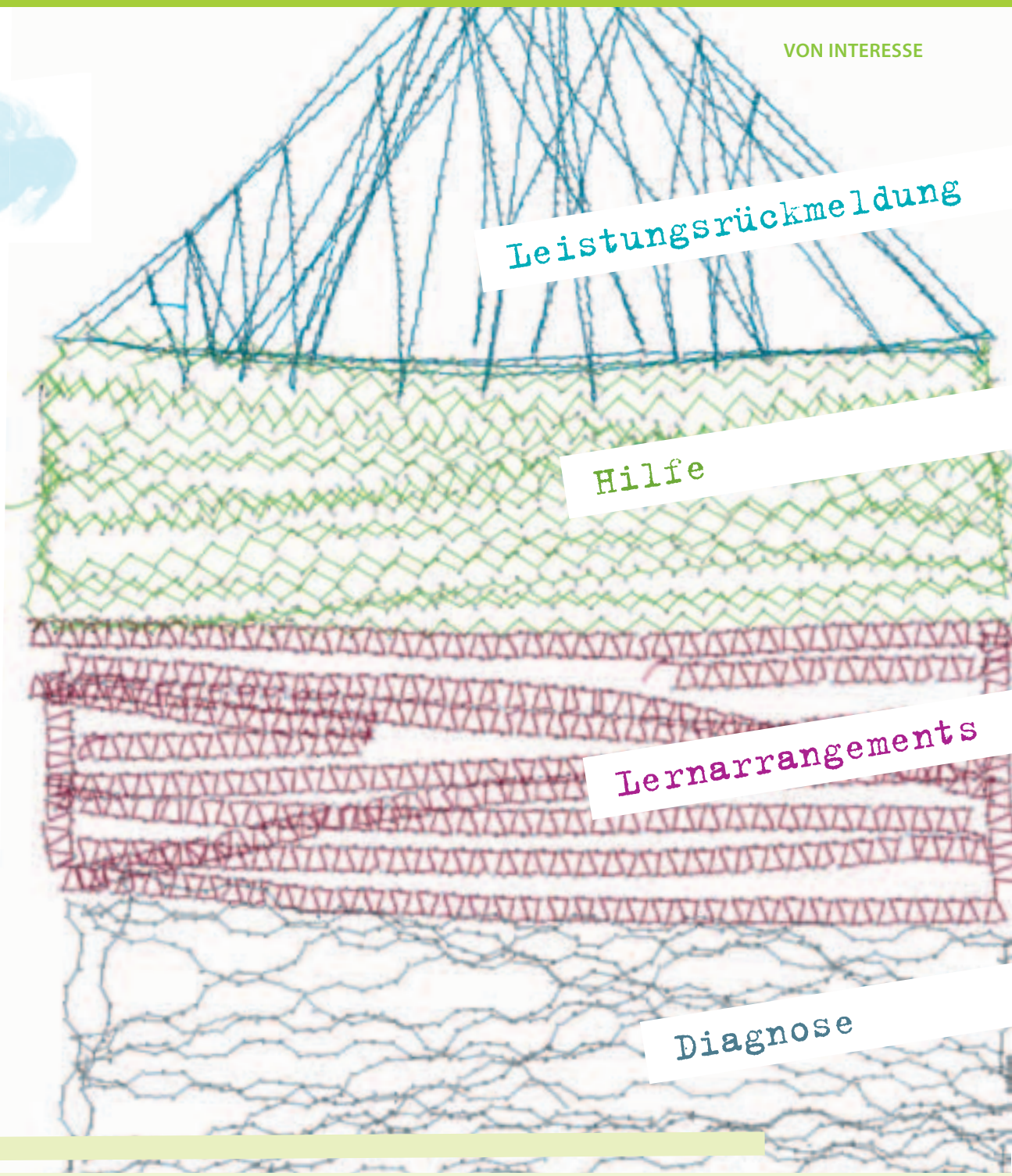
Mit welchen Themen, in welchem Tempo, mit welchen Verfahren, unter welchem Normierungsgrad die Kinder Lesen, Schreiben, Rechnen lernen, steht auf einem anderen Blatt. Zunächst einmal muss feststehen: Alle Kinder müss(t)en im Blick auf diese formalen Fertigkeiten am Ende ihrer Schulzeit *das Gleiche* können, um der gegenseitigen Verständigung die notwendige gemeinsame Basis zu sichern – also Homogenität, nicht Heterogenität ist der Zielzustand.

Keiner will Verlierer sein

Das erste Argument erfasste unser Problem aus der Sicht der Gesellschaft, das zweite verfolgt die Sicht des Einzelnen.

Anders als in früheren Phasen der abendländischen Geschichte wird die Verteilung von Berufs- und Karrierechancen wesentlich durch das Bildungssystem gesteuert. Bildungs- und aufstiegsbewusste Eltern, die für ihr Kind das Beste wollen, machen verständlicherweise von Anfang an Druck.

So wie unser Prüfungssystem gebaut ist, müssten am Ende zunächst alle an der *gleichen* Ziellinie ankommen. Keiner will Verlierer sein. Der Lehrer muss aus Sicht der Eltern also ein Maximum an Homogenität im Unterricht anstreben, um justiziable Chancengleichheit zu gewährleisten. Zugleich muss der Lehrer aber auch das Umsortieren vorbereiten: Die Guten ins Töpfchen, die



Schlechten in Kröpfchen. Die Verteidiger der Hauptschule wollen meist vor allem eins: Sicher gehen, dass ihr Kind am Ende zu den Leistungsträgern im Gymnasium gehören wird.

Der deutsche Sonderweg, diese Sortierung bereits mit dem 10. Lebensjahr abschließen zu wollen, hat für die Grundschüler(innen) fatale Folgen. **Für einen konstruktiven Umgang mit Heterogenität ist es ein erhebliches strukturelles Handicap, wenn dieser Doppeldruck (Homogenität anstreben + Umsortieren vorbereiten) bereits bis in die 1. Klasse durchgereicht wird.**

Unterschiede provozieren Konflikte

Auf einer sozialpsychologischen Ebene liegt der dritte Grund, warum eine positive Besetzung des Themas Heterogenität so schwer ist. Wenn in einer Klasse mit hohem Migrantenanteil ein kurdischer und ein türkischer Schüler nebeneinandersitzen, ist oftmals die Keilerei vorprogrammiert. Es muss nun aber keineswegs immer so offenkundig sein. Es ist eine alltägliche Erfahrung: Gleich und Gleich gesellt sich gern, hieß es früher. Unterschiede machen Angst. Das ist zunächst erst einmal normal. Nicht nur bei Schüler(inne)n, sondern auf subtilere Weise auch bei Lehrer(inne)n.

Lehrer und Schüler werden überfordert

Der Anspruch eines konstruktiven Umgangs mit Heterogenität birgt objektiv wie subjektiv die Gefahr einer überstarken Belastung des Lehrers wie der Schüler (!). Die bekannten Klagen dürfen keineswegs vorschnell als notorische Nörgelei abgetan werden:

Beispiele des Deutschen Schulpreises zum Thema „Umgang mit Vielfalt“

- Kleine Kielstraße / Dortmund: *www.grundschule-kleinekielstrasse.de*
- Wartburgrundschule / Münster: *www.wartburg-grundschule.de*
- Max Brauer Schule / Hamburg: *www.maxbrauerschule.de*
- Clara Grunwald-Schule / Hamburg: *www.clara-grunwald-schule.de*
- Jenaplan Schule / Jena: *www. jenaplanschule.jena.de*
- Pfälzer Weg / Bremen: *www.schule.bremen.de/schulen/pfw*
- Montessorischule / Potsdam: *www.potsdam-montessori.de*
- Grundschule am Ordensgut / Saarbrücken: *www.grundschule-am-ordensgut.de*
- Bodenseeschule St. Martin / Friedrichshafen: *www.bodensee-schule.de*
- Grund- und Hauptschule Altingen: *http://inhalt.altinger-konzept.de*

- Die Lehrpläne sind zu voll.
- Die Zahl der Schüler(innen) in einer Klasse ist zu groß.
- Das Klassenzimmer ist zu klein.
- Differenzierendes Material ist nicht ausreichend vorhanden.
- Die Unterschiede zwischen den Schüler(inne)n sind unüberbrückbar.
- Bei mehr als 10 % Kinder mit Sonderbehandlungsbedarf in einer Klasse sind Mittelfeld und Spitze dieser Klasse nicht mehr zu bedienen.

Zumindest rhetorisch haben wir uns mit den vier Argumenten jetzt in eine Sackgasse manövriert. Ist also einziger Ausweg das resignierte Abwinken: Ein *produktiver* Umgang mit Heterogenität ist nicht möglich? Zunächst ist zu beobachten, dass an den meisten Grundschulen tagtäglich das Gegenteil bewiesen wird. Der Unterschied im aktuellen Leistungsniveau innerhalb einer ersten Klasse beträgt in den meisten Grundschulen in Deutschland de facto drei Schuljahre. Und trotzdem gehen die Kinder – zumindest in der ersten Klasse noch – meist ausgesprochen gern zur Schule.

Bei der Untersuchung von Schulen, denen darüber hinaus langfristig ein produktiver Umgang gelingt, sind wir auf vier Ecksteine gestoßen. Mit deren Hilfe kann ein pädagogisches Fundament gesichert werden, um in einem neuen Haus des Lernens die Verschiedenheit der Kinder wirklich ernst nehmen zu können.

Unterschieden eine Chance geben

Der erste Eckstein ist das *pädagogische Ethos*. Wird der alltägliche Umgang bestimmt durch eine nüchterne Haltung der Lehrer(innen), die – wissend um die oben genannten Grenzen – jene Kräfte zu nutzen wissen, die aus der Unterschiedlichkeit der Kinder erwachsen können? **Die wichtigsten Vorgaben für jede Schule sind die ihr anvertrauten Kinder, so, wie sie *sind*, und nicht so, wie wir sie uns wünschen mögen.** Sie haben ein Recht darauf, als einzelne, unverwechselbare Individuen mit unverfügbarer Würde ernst genommen zu werden[3]. Dies wird konkret in einer bestimmten Haltung:

- *Stärkenorientierung statt Fehlerfixierung*: Es geht den Lehrer(inne)n darum, die unterschiedlichen Stärken ihrer Schüle-r-(innen) zu entdecken und zu stärken. Fehler sind Lerngelegenheiten und kein Anlass zur Abwertung (s. auch Leitz/Jünger, in: Die GRUNDSCHULZEITSCHRIFT 235.236/2010, S. 30 ff.).
- *Begleitung statt Instruktion*: Lehrer(innen) respektieren die Eigenwege der Kinder bei deren Suche nach Antworten, statt zu glauben, sie müssten alle Lernschritte kleinteilig unter ihrer Kontrolle haben.

Unterricht gemeinsam individualisieren

Der zweite Eckstein ist die *Kooperation des Kollegiums*. Allein ist die Aufgabe, den Unterricht konsequent zu individualisieren, nicht zu lösen. In den vergangenen Jahren haben zwar Verlage, vor allem für die Grundschulen, eine Fülle von entsprechenden Angeboten produziert, erfreulicherweise auch Material „zum Begreifen“, also nicht nur zur unendlichen Vermehrung der „paper & pencil“-Aufgaben. Aber noch genügen die kommerziellen Produkte bei weitem nicht. Professionelle Kooperationsstrukturen durch Klassentandems, Fach- und Jahrgangsteams sind *der* Schlüssel. Die Kollegen entlasten sich gegenseitig durch Arbeitsteilung bei der Materialentwicklung, Übergabekonferenzen sowie gemeinsame Sammlung der wachsenden Schätze (s. dazu z. B. auch: Die GRUNDSCHULZEITSCHRIFT 220 / 2008, S. 8 ff.).

Professionelle Kooperation ist aber nicht nur für diese technische Seite wichtig. Die neue Lehrerrolle (der erste Eckstein) wird durch Stärkenorientierung und Lernbegleitung bestimmt. Das bedeutet Korrektur liebgewordene Routinen. Dies aber ist das Allerschwierigste überhaupt. **Der Königsweg der Unterrichtsentwicklung ist die dauerhafte Etablierung von Hospitationsteams und Unterrichtstandems.** Die gemeinsame Reflexion konkreten Unterrichts bietet dafür wirksame Unterstützung.[4]

Unterschiede vergrößern

Überraschend ist der dritte Eckstein: Viele Schulen *vergrößern die Heterogenität* ihrer Klassen gezielt statt sie zu verringern! So können sie die Fiktion nicht mehr aufrecht erhalten, alle Schüler(innen) einer Klasse wären auf dem gleichen Stand. Lehrer und Schüler (!) werden gleichsam „gezwungen“, sich der Heterogenität nicht als Last, sondern als Normalität zu stellen. Drei Strukturmodelle dieser Art sind zu finden:

- jahrgangsübergreifender Unterricht (s. auch: Die GRUNDSCHULZEITSCHRIFT 221 / 2009),
- Integrationsklassen mit gemeinsamem Unterricht von behinderten und nicht-behinderten Kindern (s. auch: Die GRUNDSCHULZEITSCHRIFT (230 / 2009),
- längeres gemeinsames Lernen.

Methoden schärfen

Für das Fundament eines Hauses braucht man vier Ecksteine, sonst kommt irgendwann alles ins Rutschen. Der vierte Eckstein ist das *Handwerkszeug der Individualisierung*, die unterrichtsmethodischen Kompetenzen der Lehrer(innen) i. e. S.

Diesem Eckstein kommt eine besondere Bedeutung zu. Er gibt die Formate für die Bauelemente der vier Stockwerke unseres Hauses:

Erdgeschoss: Diagnose

Das Namensschild am Erdgeschoss ist *„Diagnose"*. Ich muss die Unterschiede so genau wie möglich erkennen, um auf die Besonderheiten des einzelnen Kindes eingehen zu können. Bewährt hat sich ein gestuftes System, das bereits noch in der Vorschulzeit beginnt und in jedem Schuljahr neue Schleifen durchläuft.

Erster Stock: Lernarrangements

Am Klingelknopf des zweiten Stockwerks unseres Hauses steht: *„Differenzierende Lernarrangements"*. Dies gilt sowohl thematisch, um eigene inhaltliche Interessen der Kinder aufnehmen zu können, als auch im Blick auf die Schwierigkeitsgrade. Ich erinnere an den zweiten Eckstein unseres Hauses: Die Anforderung, Unterricht zu individualisieren, ist nur kollektiv zu lösen – dies gilt vor allem für den Aufbau des Materialfundus für individualisierende Aufgaben: Differenzierender Frontalunterricht (frontale Instruktion + differenzierte Stillarbeit / „Rampenaufgaben" *mit sich steigernden Anforderungen*), Stationenlernen, Freiarbeit, Projektarbeit, Kreisgespräche, temporäre leistungshomogene Lerngruppen, Wochenplanarbeit etc.

Entscheidend für die Wirkung dieser Lernarrangements ist: Sie brauchen eine Verankerung in Zeitgefäßen, die groß genug sind, damit jeder Schüler seinen eigenen Rhythmus in einem gemeinsamen Rahmen findet. Der Tagesplan muss in zweifacher Hinsicht Balance sichern: die Balance zwischen individuellen und kooperativen sowie die Balance von gebundenen / geführten und offenen Phasen.

Diese Lernarrangements brauchen außerdem eine feste Verankerung in einer „vorbereiteten Umgebung": gefüllte Karteikastenregale, individuelles Schubladensystem, Lese- und Partnerarbeitsnischen etc. Zwingende räumliche Voraussetzung für Letzteres ist die Erschließung von zusätzlichen Flächen z. B. durch die Nutzung der Flure.

Zweiter Stock: Hilfe

„Hilf mir, es selbst zu tun", lautet ein Schlüsselsatz von Maria Montessori. Wie diese Hilfe aussehen muss, ist von Kind zu Kind verschieden. Dafür sind wir im dritten Stockwerk unseres Hauses. In den Anfängen des offenen Lernens glaubten seine Protagonisten, dass mit dieser Methode jedes Kind den Stein der Weisen finden könne, wenn man ihm denn nur die freie Wahl und genügend Zeit ließe. Das war – jedenfalls unter den Zwängen unseres staatlichen Schulsystems – ein Irrtum. Zwar sind für leis-tungsstarke Kinder die offenen Formen ein Segen. Sie sind in der Lage, sich Hilfe zu holen, wenn sie diese brauchen. Leistungsschwächere Kinder aber schaffen genau diesen Schritt nicht. Sie brauchen enger und länger eine führende Hand, bis sie in unbekanntem Gelände alleine gehen können: **Wann der Lehrer die Hand anbieten muss, wann er loslassen muss – das zu unterscheiden, ist vielleicht die schwerste pädagogische Kunst.** Nun kann ein Lehrer sich nicht verdreißigfachen und auf Abruf jedem Kind seiner Klasse jederzeit zur Verfügung stehen. Aber es gibt neben der „vorbereiteten Umgebung" weitere Unterstützung, z. B.:

- selbsterklärende Arbeitsmaterialien mit Anleitungen zur Selbstkorrektur (gelernt wird vor allem durch die Fehler, die die Kinder selbst finden),
- Hilfeblätter, die gezielte „Tipps" zur Lösung einer Aufgabe bereitstellen,
- Expertenrollen, bei denen Kinder, die bereits den Stoff beherrschen, als Co-Korrektor / Co-Lehrer auftreten,
- Gruppenarbeit nach den Methoden des „kooperativen Lernens".

Vor allem die letzten beiden Beispiele – Chefsystem und kooperatives Lernen – zeigen die Richtung, in die sich das Instrumentarium entwickeln muss: Der Lehrer erstickt nicht an der Aufgabe, für jedes Kind einen eigenen Lehrplan materialmäßig von Stunde zu Stunde abdecken zu müssen, sondern nutzt gerade die Unterschiedlichkeit der Kinder als Motor des gemeinsamen Lernens! Erst so wird der Umgang mit Heterogenität produktiv.

Dach: Leistungsrückmeldung

Im Dachgeschoss unseres Hauses befindet sich das Leistungszentrum. Ein Dach braucht genauso viel Augenmerk wie das Fundament. Wenn`s reinregnet, ist über kurz oder lang das ganze Haus kaputt. Das gefährlichste Leck ist leicht identifiziert, aber schwer zu reparieren. Es geht um die Noten.

In einem Unterricht, in dem die Verschiedenheit der Kinder wirklich ernstgenommen wird, sind unsere vergleichenden Schulnoten kritisch zu betrachten. In Integrations- und Migrantenklassen sowie jahrgangsgemischten Klassen sind „gerechte" Noten alter Prägung Fiktion. Stimulierend sind Noten ohne Zweifel für die Gewinner. Aber fatal sind sie für die Dauerverlierer. Wir nehmen diesen Zustand gleichsam als naturnotwendig hin. Aber es geht auch anders. An Schulen, die sich das Privileg der Notenfreiheit (im Idealfall bis zum Abschluss der Pubertät!) erhalten konnten, lässt sich tagtäglich studieren, welche Kräfte freigesetzt werden bei Schüler(inne)n (und Lehrer(inne)n!), wenn dieses Joch abgenommen wird. Ich nenne einige Beispiele, wie „normale" Schulen versuchen, die Folgen des Notendilemmas wenigstens abzuschwächen:

- *Bewertung des persönlichen Lernfortschritts*: Die Vergleichsnote wird ergänzt / überlagert durch eine Note, die den persönlichen Lernfortschritt kennzeichnet.

- *Inhaltliche Rückmeldung*: Lerntagebuch, Brief an den Lehrer / Brief an den Schüler, Wochenprotokoll etc.
- *Individuelle Kontrolle*: Der Zeitpunkt der Prüfung des Leistungsstandes eines Kindes wird durch das *Kind* bestimmt.
- *Lernlandkarte*: Der Lernfortschritt wird in „Lernlandkarten" visualisiert.
- *Portfolio*: Das Kind sammelt in einem Portfolio Texte, Bilder, Dokumente, die ihm im Laufe eines Schuljahres / seiner Schulzeit selbst besonders wichtig werden.

Es muss gelingen, dass jedes Kind selbst auf seine eigene Arbeit unbefangen stolz sein kann, egal wie *verschieden* diese Leistung im Vergleich zu denen anderer Klassenkameraden inhaltlich oder formal auch sein mag. Die aktuelle Forderung nach „inklusiven" Schulen wäre nur so ohne Schaden für die Beteiligten zu verwirklichen. Bliebe es dabei, dass Leistungsrückmeldung letztlich doch auf die blanke Schulnote fokussiert, dann wird in der Grundschule eine Heterogenität erzwungen, die dem Ziel „Inklusion" diametral entgegensteht.

Ein Schaden im Dach wird weitaus schneller zur Gefahr für unser ganzes Haus als ein Reparaturbedarf an allen anderen Stellen.

Anmerkungen

[1] Dieser Beitrag basiert auf einem Vortrag des Autors am 24.03.2010 beim Grundschultag Markdorf.

[2] Michel de Montaigne: *Essais. Über die Knabenerziehung*. Frankfurt a.M., Eichborn Verlag, S. 83 (1580, Nachdruck 1998).

[3] Vgl. Schulverbund „Blick über den Zaun", Standards, 1. These; *http://www.blickueberdenzaun.de/*.

[4] Die Robert Bosch Stiftung hat in der Akademie des Deutschen Schulpreises ein Hospitationsprogramm eingerichtet: *http://schulpreis.bosch-stiftung.de/content/language1/html/9875.asp*.

Literatur

Groeben, Annemarie von der:*Verschiedenheit nutzen*. Berlin: Cornelsen 2008.
Sorrentino, W./Paradies, L. u.a.: *99 Tipps: Differenzieren im Unterricht*. Berlin: Cornelsen 2009.

OTTO SEYDEL ist Leiter des Überlinger Institut für Schulentwicklung, das u. a. die Externe Evaluation der Bremer Schulen und den Aufbau der Akademie des Deutschen Schulpreises übernommen hat (*www.schulentwicklung-net.de*). Von 1976 bis 2001 war er Lehrer und Mitglied der Schulleitung der Schule Schloss Salem.

Anzeige

Sammelband

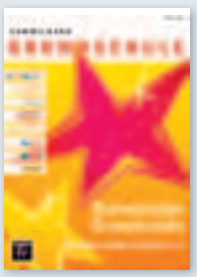
Für jedes Fach tolle Sternstunden-Ideen!

Preise in Klammern für Nicht-Abonnenten · Alle Preise zzgl. Versandkosten, Stand 2009.

Begeistern Sie auch mit dem neuen Sammelband wieder die Kinder mit besonderen Unterrichtshighlights. Gerade wenn Sie fachfremd unterrichten, erhalten Sie einen tollen Fundus an Sternstunden-Ideen. Die Vorschläge sind leicht vorzubereiten und in der Regel ohne großen organisatorischen Aufwand umzusetzen.

Sternstunden Grundschule
Die besten Ideen für Klasse 3 + 4
DIN A4, 128 Seiten
Bestell-Nr. 562350, € 14,90 (€ 19,90)

Sternstunden Grundschule
Die besten Ideen für Klasse 3 + 4
DIN A4, 128 Seiten
Bestell-Nr. 562342, € 14,90 (€ 19,90)



FRIEDRICH

Sie möchten gleich bestellen?
Unser Leserservice berät Sie gern!
Telefon: 05 11/4 00 04 -150
Fax: 05 11/4 00 04 -170
leserservice@friedrich-verlag.de

www.friedrich-verlag.de