

Unterricht in heterogenen Gruppen

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 für alle Leistungsniveaus doch viel erfolgreicher sei. Zu dieser Einschätzung gibt es zahllose empirische Untersuchungen, die zu eindeutigen und anderen Ergebnissen geführt haben.

So haben Ahrbeck, Bleidick & Schuck (1997) die Ergebnisse zum Problem der Effekte homogener und heterogener Lerngruppen bis etwa 1995 zusammengestellt. Danach gibt es seit den frühen 20er Jahren des letzten Jahrhunderts keine ernst zu nehmende Untersuchung, die einen Leistungsvorteil der in Spezialklassen oder Sonderschulen geförderten Kinder nachgewiesen hätte. Vielmehr ist das Gegenteil der Fall: Für lernbehinderte Kinder in Regelklassen wurde gegenüber den Vergleichskindern aus Spezialklassen und Sonderschulen in nahezu allen schulischen Kernbereichen und bezogen auf die Intelligenzentwicklung entweder ein Leistungsgleichstand oder eine statistisch und praktisch bedeutsame Leistungsüberlegenheit gefunden. Damit ist die Vorstellung, das Lernen in homogenen Lerngruppen führe bei lernschwachen Kindern zu einer besseren Leistungsentwicklung als Vorurteil entlarvt. Die neueren Untersuchungen von Wocken (z. B. 2007) unterstreichen und spitzen diesen Forschungsstand eindrucksvoll zu. Ein prominenter Erklärungsansatz für diese Ergebnisse hebt hervor, dass jede Homogenisierung eine Einschränkung leistungsfördernder Anreizbedingungen für alle Leistungsniveaus bedeutet. Danach stellt sich die Frage nach einem förderlichen Verhältnis von Homogenität und Heterogenität als Bedingung gelingender Lernprozesse (Tillmann, 2006) und der Bedeutung der inneren Differenzierung zur Nutzung der sozialen, pädagogischen und didaktischen Vorteile heterogener Lerngruppen. Tillmann warnt vor einer Homogenisierung am unteren Ende und vor einer Konzentration von Kindern mit Verhaltens-, Erziehungs- und/oder Lernproblemen in einer Klasse.

Für die emotional-soziale Entwicklung wurde die Alltagsbeobachtung, dass leistungsschwache Schüler ungünstige soziometrische Positionen einnehmen, immer wieder bestätigt. Sie stehen am Rande der Klasse und sind unbeliebt. Sie haben ein geringeres Selbstbewusstsein, mehr Angst und häufiger Minderwertigkeitsgefühle. Das Selbstkonzept der eigenen Fähigkeiten sinkt bei leistungsschwachen Regelschülern im Laufe der Schuljahre deutlich ab. Demgegenüber scheint der Schonraumeffekt in homogenen Lerngruppen z. B. in Sonderschulen, durch eine stärkere emotionale Zuwendung, durch ein größeres Verständnis für die speziellen Leistungsprobleme und durch die stärkere Anerkennung der Schulleistungen durch bessere Noten zu einer zumindest zeitweisen emotionalen Entlastung und einer besseren sozialen Integration zu führen. Das Ausmaß der emotionalen Entlastung durch homogene Lerngruppen verringert sich aber offensichtlich am Ende der Schulzeit in dem Maße, wie Vergleiche mit Leistungsstärkeren drohen. Beim Übergang ins Berufsleben scheint die emotionale Entlastung fast gänzlich verloren zu

gehen. Darin drückt sich für weniger leistungsfähige Schülerinnen und Schüler der Grundwiderspruch zwischen den Anforderungen der Leistungsgesellschaft und dem Bemühen um die Akzeptanz ihrer Persönlichkeit aus. Unterschiedliche Beschulungsformen können diese Belastungssituation nicht wirklich auflösen, da auch in scheinbar homogenen Lerngruppen, so auch in Sonderschulklassen, emotionale soziale Belastungen durch die allgegenwärtigen Bezugsgruppeneffekte entstehen. Dass es zu einer Entkopplung des Zusammenhangs zwischen Leistungen und emotionaler Befindlichkeit durch einen auf Integration gerichteten Unterricht kommen kann, wurde eindrucksvoll durch die wissenschaftliche Begleitung der Integrativen Grundschule in Hamburg belegt (hierzu Hinz u. a. 1997 u. Rauer und Schuck 2007).

Erwähnenswert sind in diesem Argumentationszusammenhang die bei den zahlreichen wissenschaftlichen Begleituntersuchungen der so genannten Integrationsklassen gefundenen Effekte des gemeinsamen Unterrichts auf die Leistungsentwicklung Behinderter und Nichtbehinderter. Diese Effekte haben sich unter geeigneten pädagogischen Bedingungen als durchweg positiv für die behinderten und nicht behinderten Kinder erwiesen. In Integrationsklassen kommt es bei deutlich besserer Förderung der behinderten Kinder keinesfalls zu einer Leistungsbeeinträchtigung der normalentwickelten Kinder. Im Gegenteil: Die normalentwickelten Kinder profitierten vielfach in ihrer Entwicklung vom pädagogischen Arrangement der Integrationsklassen. Insgesamt war damit sehr früh in der Integrationsdiskussion die Befürchtung ausgeräumt, dass sich eine integrative Beschulung negativ auf die normalentwickelten Kinder auswirken könne. Es wurde immer wieder betont, dass selbst bei einem Gleichstand der Leistungsentwicklung in integrativen und nicht integrativen Klassen für behinderte und nichtbehinderte Kinder der gemeinsame Unterricht noch immer Vorteile für das Erreichen grundlegender Erziehungsziele wie Toleranz, Solidarität und die Akzeptanz individueller Unterschiede verbuche.

Ausblick

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 auch 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 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 Primarschule und darüber hinaus verpflichtet sind

Literatur:

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