



Vielfalt in der Ganztagschule zwischen Herausforderung, Ressource und Beliebigkeit

Sancta Simplicitas!¹

*Als ich als junge Lehrerin auf meinen eigenen Wunsch hin an eine Schule kam, die von 90 % Schülerinnen und Schülern mit türkischem Familienhintergrund und nahezu ohne Deutschkenntnisse kam, konnte ich die Vielfalt, auf die ich mich so gefreut hatte, nicht als Ressource, ja nicht einmal als Herausforderung erkennen, weil mich die Fremdheit überforderte, so dass ich kaum noch die Kinder als Kinder erkennen konnte. Sie entsprachen nicht meinen Vorstellungen, Erfahrungen und Erwartungen. Ihre **Fremdheit** überforderte mich. Ich konnte mit ihnen nicht das verwirklichen, was ich unter Unterricht erfahren und erlernt hatte. Und meine pädagogischen und didaktischen Fähigkeiten und Phantasien reichten nicht aus, mit ihnen ein Setting zu entwickeln, das*

¹ Heilige Einfalt! - Im Mittelalter zunächst Ausruf der Bewunderung für einen besonders weltabgewandten, religiösen Menschen; später ironische Verwendung für eine naive, weltfremde Person.

<p><i>meiner Vorstellung von gelingendem Unterricht entsprach und das ihnen produktive Lernerlebnisse ermöglicht hätte. Weder fand ich inhaltlich „Passung“ an ihr Vorwissen, d. h. sie konnten mit ihren Kenntnissen nicht an sie anknüpfen, noch waren meine Angebote methodisch „viabel“, d. h. sie konnten sie trotz methodischer Vielfältigkeit mit ihren Vorerfahrungen nicht aufgreifen.</i></p> <p><i>Ich fühlte mich überfordert und empfand die Situation als bedrohlich.</i></p> <p><i>Später erkannte ich, dass ich eine sozialromantische, folkloristische Vorstellung von einer Buntheit gehabt hatte, die sich so mit der Lebenswirklichkeit dieser Kinder nicht vereinbaren ließ.</i></p>	
<p>Vielfalt anzunehmen heißt demnach eine Brücke zu schlagen zwischen dem Wunsch nach Überschaubarkeit, sprich: Komplexitätsreduktion, und der Akzeptanz von Fremdheit, ohne den Boden unter den Füßen zu verlieren.</p>	<p>Komplexitätsreduktion ist eine Selektion der tatsächlich in der Umwelt auftretenden und wahrnehmbaren Informationen.</p> <p>Ohne Komplexitätsreduktion würde Reizüberflutung auftreten, so dass die aus der Umwelt einströmenden Informationen nicht oder nicht mehr sinnvoll verarbeitet werden könnten.</p> <p>Lebewesen und soziale Systeme können denselben Lebenssachverhalt auf unterschiedliche Weise in ihrer Komplexität reduzieren und dadurch unterschiedliche Sichtweisen entwickeln.</p>
<p>Wollen wir nun versuchen, uns der Vorstellung von Vielfalt einmal unter verschiedenen Gesichtspunkten anzunähern.</p>	

1. Vielfalt als **Begriff**: Er umschwirrt uns seit einiger Zeit inflationär und besonders im Zusammenhang mit der Thematik der Inklusion taucht er immer postulativ auf. Gerade von der Ganztagschule wird gewissermaßen als selbstverständlich erwartet, Vielfalt anzunehmen und zu fördern.

Wenn wir uns das Wortfeld zu dem Begriff anschauen, stoßen wir zunächst auf den gleichbedeutenden Begriff der „Heterogenität“. Heterogenität steht im Gegensatz zur „Homogenität“, umgangssprachlich auch als „Einheitsbrei“ abqualifiziert. Industriell gefertigte Milch bspw. ist „homogenisiert“, vereinheitlicht, eine gleichmäßige Flüssigkeit ohne Ausflockungen. „Heterogenität“ hingegen existiert nicht als Verb.

Im Deutschen steht der Vielfalt als Antonym, also als Gegenbegriff, die Einfalt oder auch Einfältigkeit gegenüber. Beide Begriffe sind negativ besetzt, bezeichnen sie doch Schlichtheit im Denken, Naivität und Dummlichkeit.

Ist also *Vielfalt* das neue Credo, das Nonplusultra? Sprache schafft schließlich Bewusstsein.

Doch Vorsicht! Sie kann auch in die Irre führen, indem sie Euphemismen bedient, Schönfärbereien, und euphorisierend Unerfreuliches übersehen und vergessen lässt. Denn wie sich an meiner kleinen Erinnerung erkennen lässt, müssen möglicherweise erst Hindernisse abgebaut und Brücken geschlagen werden, um Fremdheit in Vertrautheit zu verwandeln.

Friedrich Kirchners Wörterbuch (1907):

„Einfalt bezeichnet eine gewisse Begrenztheit des Verstandes und Geradheit des Urteils ... Wer einfältigen Verstandes ist, kann nicht nach weitaussehenden und verwickelten Absichten handeln; wer einfältigen Herzens ist, will es nicht.“

2. Vielfalt als ethisch-moralisches **Postulat**: Es ist ein Prinzip demokratischer Gesellschaften, die Unterschiedlichkeit ihrer Mitglieder zu akzeptieren, zu respektieren und als Quelle für gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Fortschritt zu betrachten. Sogar schon im aufgeklärten Absolutismus Friedrichs II. galt gegenüber konfessionellen Schulen das Toleranzgebot, dessen Einhaltung im Übrigen staatlich überwacht wurde: „... Denn hier muss ein jeder nach seiner Façon selig werden.“ (1768)

Die Religionen müssen
alle Tolerant werden
und nur der fiscal muss
das Augen darauf haben
das Prinzip der anerkennung
abwies Trifft, der seine
Kunst mit jeder Kunst
Trinken Tassen und
Wasser

Jr.

Wie Intoleranz Mitbürger zu Fremden machen kann, wie Intoleranz in blanken Hass und in schließlich in Vernichtung mündet, mussten gerade wir als Deutsche schmerzlich erfahren; und dass dies schließlich zu Selbstzerstörung und zum Verlust auch der Achtung vor sich selbst führt, wissen wir auch. Nicht von ungefähr trägt die aktuelle Ausstellung des Deutschen Historischen Museums in Berlin den Titel „*Zerstörte Vielfalt*“.

Doch auch gegenüber der ethischen Verankerung der Vielfältigkeit als Lebensprinzip gilt Wachsamkeit. Wenn nämlich Toleranz verwechselt wird mit Gleichgültigkeit und Beliebigkeit, gräbt sich eine demokratische Gesellschaft selbst das Wasser ab und Vielfalt schlägt in ihr Gegenteil um. Diese Erfahrung haben die Deutschen 1933 machen müssen. Gegenüber jeglichen Bestrebungen, Vielfalt einzuschränken und Einheitlichkeit zu gebieten ist Strenge und konsequentes Durchgreifen erforderlich – in der Politik ebenso wie im Privatleben und natürlich erst recht in der Schule. Vielfalt kann nur überleben, wenn ihrer Bedrohung Grenzen gesetzt werden.

ZERSTÖRTE ~~VIELFALT~~

BERLIN 1933–1938–1945

3. Leben wir nun seit Erfindung der Begriffe „Vielfalt“ und „Inklusion“ in einer schönen neuen Welt? Lassen sich in diesen Begrifflichkeiten die **Unstimmigkeiten unserer sozialen Wirklichkeit** dialektisch überwinden?

Ich fürchte, von dieser Illusion müssen wir uns verabschieden.

Nicht selten deutet gerade eine Flut euphemisierender Begrifflichkeiten auf faktische Problemlagen hin.

Teilhabe oder Ausschluss sind in allererster Linie keine sonderpädagogisch zu lösenden Kategorien.

Unter den verschärften Wettbewerbsbedingungen der globalisierten Märkte und der damit einhergehenden Marktorientierung und Ökonomisierung aller Lebensbereiche setzen sich betriebswirtschaftliche Steuerungsprinzipien im öffentlichen Sektor durch – rhetorisch verschleiern abgeduldet durch beschönigende Bezeichnungen wie „*Autonomie*“, „*Eigenverantwortung*“, „*Wissensgesellschaft*“ oder Umbenennungen wie „*Bildung*“ in „*Humankapital*“, „*Kenntnisse und Fähigkeiten*“ in „*Kompetenzen*“ (Herz 2010) usw.

Mit diesen Begriffen wird zweierlei suggeriert: Zum einen, dass die Chancen auf Wohlergehen und Erfolg in unserer Gesellschaft gerecht verteilt seien, zum anderen, dass ein jeder „seines eigenen Glückes Schmied“ sei.

Tatsächlich sind stattdessen die Zunahme und Verschärfung von Zentrifugalkräften zu beobachten, die Menschen aus der Mitte der Gesellschaft schleudern. Das wiederum führt dazu, dass immer mehr spezielle Maßnahmen und Einrichtungen geschaffen werden, um ein

„Inklusionspädagogik wird wie alle ihre Vorgängerversionen pervertieren, wenn sie sich mit der Hoffnung verbündet, gesellschaftliche Widersprüche zu harmonisieren.“ (Haeberlin 2008)

von solcher Dynamik her drohendes Unruhepotenzial abzufangen.

Obschon unsere Gesellschaft also von ihrer Anlage her keineswegs inklusiv ist, darf sie sich – und das ist eines ihrer konstitutiven Merkmale – von der Vision der Gleichberechtigung nicht verabschieden.

Und gerade wir als Pädagogen sind aufgerufen, dem Auseinanderdriften und der Marginalisierung entgegenzuwirken. Wir müssen und dürfen am Rad der Entsolidarisierung nicht mitdrehen.

4. Wenn wir uns nun der Bedeutung von Vielfalt in der Schule zuwenden, ist dies zunächst einer **Beobachtung**, einer **Feststellung** zu verdanken.

Niemals zuvor waren die Aufwuchsbedingungen von Kindern und Jugendlichen unterschiedlicher. Nicht nur Stadt oder Land, Mädchen oder Junge, arm oder reich sind maßgebliche Faktoren. Nicht nur die vielen Subkulturen unserer Gesellschaft ergeben ein buntes Bild. Nein, auch die unterschiedlichen Lebensformen einzelner Familien, ihre Entscheidung für die eine und gegen die andere Art, miteinander zu leben, sorgen für eine „*Neue Unübersichtlichkeit*“ (Habermas 1985).



1913



1964

Entsprechend unterscheiden sich auch die Eingangsvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich der schulischen Normen.

Diesem Tatbestand wollen u. a.

- die UN-Menschenrechtskonvention,
- die Europäische Agentur für Entwicklungen der sonderpädagogischen Förderung,
- der Rat der Europäischen Union,
- die Allianz der deutschen Nichtregierungsorganisationen zur UN-Konvention,
- das Deutsche Institut für Menschenrechte,
- die Deutsche UNESCO-Kommission,

um nur einige zu nennen, Rechnung tragen und zu uneingeschränkter Berücksichtigung verhelfen.

Besonderes Augenmerk liegt hier auf den Personen und Personengruppen, die Gefahr laufen, marginalisiert und ausgegrenzt zu werden. Diesen Tendenzen muss in pädagogischen Kontexten entgegengewirkt werden.

Gleichwohl – nicht schwer zu erraten – gibt es Umstände, die nicht mehr als subkulturelle oder individuelle Freiheit hingenommen werden dürfen.

Viele Kinder wachsen trotz unseres gesellschaftlichen Reichtums unter Armut- und Mangelbedingungen auf. Dabei ist es nicht immer nur ein finanzieller Notstand, unter dem die Familien leiden. Auch Bildungsarmut und Zertifikatsarmut der Eltern schränken die Erfolgchancen von Kindern signifikant ein und wirken sich sogar auf die Gesundheit negativ aus: Armut ist nach wie vor das größte Risiko, eine Behinderung zu erleiden. Aber auch Kinder aus wohlhabenden und



2010

gebildeten Elternhäusern haben nicht selten einen Mangel – an
Zuwendung, Zeit, Unterstützung ...



Deutsche UNESCO-Kommission

5. Was sind nun eigentlich die **Eigenschaften** des viel beschworenen Begriffs der Vielfalt? Ist Vielfalt gut, ist Vielfalt schlecht? Ist sie einfach schon da? Von der Beantwortung dieser Fragen hängen unsere tagtäglichen pädagogischen Entscheidungen und Handlungsweisen ab (Seitz 2008). Festzuhalten bleibt:
- Vielfalt ist weder eine besondere Eigenschaft inklusiver Lerngruppen
 - noch ist Vielfalt eine natürliche Eigenschaft aller Lerngruppen
 - Vielfalt ist nicht einfach da, sondern eine Frage der subjektiven Wahrnehmung
 - Vielfalt an sich ist weder gut noch schlecht – es kommt auf die Haltung und die daraus resultierenden Handlungen an
 - Vielfalt ist eine Frage der Bereitschaft zu unterscheiden, ohne zu diskriminieren
 - eine Lerngruppe „ist jeweils so heterogen (und homogen), wie dort gerade Heterogenität (Homogenität) gesehen und diskursiv verhandelt wird.

Vielfalt ist keine **Eigenschaft** an sich, sondern eine Frage von Wahrnehmung und Aushandlungsprozessen

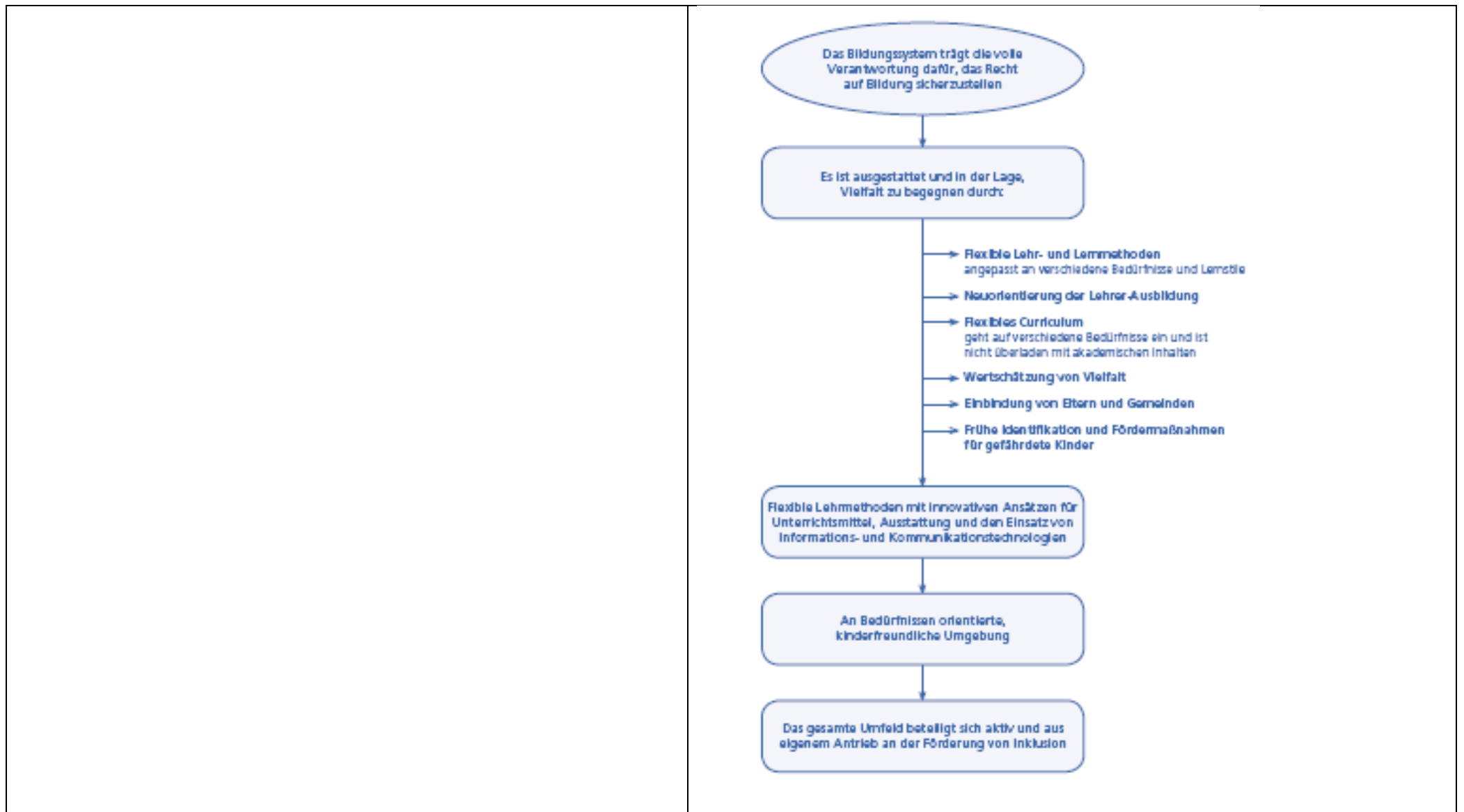
6. Wenn Schule dem Anspruch auf Vielfalt genügen will, ist ein **Perspektivwechsel** erforderlich.

Während das herkömmliche Prinzip lautete: „**Gerechtigkeit** heißt: für alle dasselbe.“ und sich daraus gemeinsame Zielsetzungen ableiteten für die als Richtschnur die Lehrpläne und Abschlüsse galten, erfordert die Einlösung von Vielfalt:

- Unterschiede wahrnehmen
- Zieldifferenz bedürfnisgerecht und fähigkeitsentsprechend realisieren
- individuelle Potenziale als Richtschnur wählen.

Vielfalt erfordert einen **Perspektivwechsel**.





7. „Vielfalt konkret“ in der Schule bedeutet stets eine erneute Ausbalancierung:
- zwischen Verschiedenheit und Fremdheit
 - zwischen individuellen Lernbedürfnissen und Fähigkeiten und der gesellschaftlichen Aufgabe von Schule als Zertifizierungs- und Zuweisungseinrichtung
 - zwischen den eigenen Entwicklungsaufgaben und -vorhaben und den vertrauten Routinen
 - zwischen dem eigenen Anspruch und den eigenen Grenzen – damit verbunden eine kontinuierliche Reflexion eigener Werte, Entscheidungen und Handlungen.



Das erfordert den Mut, sich ins Kippen zu begeben, und die Zuversicht, die Balance wiederzugewinnen!

8. Die **Ganztagsschule** legt vom Ansatz her Wert auf eine Betonung von Vielfalt und die Bearbeitung von Vielfältigkeiten. Sie bietet mit ihrem erweiterten Zeitfenster und Aufgabenverständnis Gelegenheiten, diesem Anspruch gerecht zu werden.

Der Vielfalt der Schülerinnen und Schüler kann entsprochen werden durch

- verschiedene Angebote im Unterricht und in außerunterrichtlichen Zeiten,
- Schwerpunkte auf Wissenserwerb, künstlerischen, praktischen, sportlichen, sozialen und weiteren Betätigungen und Vertiefungen,
- Finden von Partnerschaften in unterschiedlichen Zusammenhängen,
- eine individualisierende Rhythmisierung,
- einen binnendifferenzierenden Unterricht,
- die Kooperation von Erwachsenen verschiedener pädagogischer Disziplinen und anderer Expertisen,
- wechselseitige Ergänzung formaler und informeller Lerngelegenheiten und Freizeitangebote.

Schließlich sollten Verschiedenheit und Menschenrechte auch explizite Themen der pädagogischen Angebote sein. Hier lässt sich durch Kooperationen von Lehrkräften und weiteren pädagogischen Mitarbeitern in der Ganztagsschule ein ganz anderes Erlebnisfeld öffnen. In gemeinsamen Projekten, evtl. auch mit außerschulischen Partnern, können Kinderrechte und ihre konkrete Bedeutung unmittelbar erfahrbar gemacht werden.

Der Verschiedenheit der Erwachsenen kommen

Programmatik der Ganztagsschule:

- Individuelle Förderung und Eröffnen von Lernchancen im Kontext einer Pädagogik der Vielfalt, die konsequent die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt, wie zum Beispiel Begabungen, Lernhaltung, die Lernumgebung im Elternhaus und Vorwissen aus der Lebenswelt
- Veränderung von Unterricht und Lernkultur durch Verknüpfung von Unterricht, Zusatzangeboten und Freizeit über Vor- und Nachmittag, zum Beispiel Lösung vom 45-Minuten Takt, Raum für freien Unterricht und für Projekte
- Soziales Lernen über verschiedene Altersgruppen hinweg durch Angebote, die das Leben und Lernen in Gemeinschaft, respektvollen Umgang miteinander und soziale Kompetenz fördern
- Partizipation durch verbesserte Möglichkeiten der Mitentscheidung, Mitgestaltung und Mitverantwortung von Eltern und Schülerinnen und Schülern
- Öffnung von Schule durch Kooperation mit der Kinder- und Jugendhilfe, sozialen und kulturellen Einrichtungen und mit Betrieben vor Ort
- Kreative Freizeitgestaltung durch Einbeziehung außerschulischer Angebote, zum Beispiel von Jugendhilfe, Musikschulen, Sportvereinen
- Qualifizierung des Personals durch entsprechende Weiterbildungen für Schulleitung, Lehrkräfte, pädagogisches Personal und außerschulische Partner.

(Bundesministerium für Bildung und Forschung 2003)

Kooperationsmöglichkeiten und eigene Fähigkeiten/Hobbies entgegen. Keine starre didaktische Form, sondern die Verantwortung für eigene didaktische Entscheidungen wird zum Maßstab für pädagogisches Handeln.

Schülerinnen und Schüler werden zu Experten des eigenen Lernens und dem ihrer Mitschüler und Mitschülerinnen.

Lehrkräfte sind nicht mehr in der Rolle der Allwissenden:
„Unterrichten ist eine Lerntätigkeit.“ (European Agency)

Pädagoginnen und Pädagogen sind entlastet von der Erwartung, immer schon zu wissen, was für andere gut und richtig ist (Kobi). In Suchbewegungen stellen sie eine gemeinsame Sinnebene zwischen den Lernbedürfnissen der Schülerinnen und Schüler und den schulischen Erwartungen her. Der Lehrplan gilt als Orientierung, nicht als Norm, und Standards sind in erster Linie an das pädagogische Angebot und nicht an die Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler anzulegen.

Pädagogik ist eine Beziehungswissenschaft! (Kobi)

Wir müssen in Deutschland eine neue Anerkennungskultur lernen. Unsere Schulpädagogik ist nach wie vor zu sehr an Fehlern und Versagen orientiert. Die Misserfolgsbefürchtungen überschatten noch zu häufig die Selbsteinschätzung von Schülerinnen und Schülern und verunsichern Eltern.

Die Ganztagschule will mit ihrer ganzheitlichen Sichtweise von Heranwachsenden Mut machen, sehr unterschiedliche Lernwege und Lernweisen als gleichwertig zu betrachten.

„Lob des Fehlers“, so der Titel eines Films von Reinhard Kahl, dem

Bildungsjournalisten. Sind wir alle wirklich „fehlertauglich“?

Vergangene Woche nahm ich an einer Podiumsdiskussion zum Thema „Starke Kinder. Starke Familie“ teil. Eine Studie der Robert-Bosch-Stiftung hat nachgewiesen, dass deutsche Heranwachsende eine vorwiegend skeptische Sicht auf ihre Erfolgsaussichten haben, unabhängig von ihren tatsächlichen Erfolgen oder Misserfolgen. Die Veranstaltung gipfelte in dem Satz: „Kinder haben ein Recht auf optimistische Erwachsene.“

Vielleicht könnte das als Motto für die Entwicklungsziele in der Ganztagschule herhalten.

Begonnen habe ich mit einer kleinen Episode meiner eigenen Berufsbiografie; so will ich auch enden.

Ich arbeite mit in einem Programm des Bundes unter dem Titel „Toleranz fördern, Kompetenz stärken“. Die beteiligten Teams aus Ganztagschulen entdecken und bearbeiten ihre jeweiligen Entwicklungsthemen – und das Spektrum ist vielfältig, doch immer der Thematik zugehörig. Hier eine Auswahl:

- Umbau eines Schulhausmeisterhäuschens zu einem Elterncafé
- innenarchitektonische Umgestaltung einer Bücherei zu einer Leselandschaft
- Implementierung des Klassenrats als effektives Beteiligungsinstrument
- Leseparcours
- Philosophieren mit Kindern
- Entwicklung einer neuen Esskultur in der Mensa
- Umgestaltung der Räume und des Lernens.

In der Vielfalt der Vorhaben spiegelt sich die Vielfalt der Möglichkeiten!

Im Text verwendete Literatur:

Allianz der deutschen Nichtregierungsorganisationen zur UN-Behindertenrechtskonvention: Gemeinsame NGO Einreichung – UPR zur Bundesrepublik Deutschland, 16. Sitzung, Mai 2013, Berlin.

Deutsche UNESCO-Kommission: Leitlinien für die Bildungspolitik. Bonn 2. Aufl. 2010.

Deutsches Institut für Menschenrechte: Stellungnahme der Monitoring-Stelle vom 31. März 2011: Eckpunkte zur Verwirklichung eines inklusiven Bildungssystems (Primarstufe und Sekundarstufen I und II). Empfehlungen an die Länder, die Kultusministerkonferenz (KMK) und den Bund.

Europäische Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung: Inklusionsorientierte Lehrerbildung. Ein Profil für inklusive Lehrerinnen und Lehrer. Odense, Dänemark 2012.

Habermas, Jürgen: Die neue Unübersichtlichkeit. Kleine politische Schriften. Berlin 1985.

Haeberlin, Urs: Zwischen Hoffnung auf Akzeptanz und europäischer Realgeschichte der Intoleranz gegenüber Verschiedenheit. In: Biewer, Gottfried/Luciak, Mikael/Schwinge, Mirella (Hrsg.): Begegnungen und Differenz: Menschen – Länder – Kulturen. Bad Heilbrunn 2008, S. 15-35.

Herz, Birgit: Inklusion und Exklusion: Über Rhetorik, Mentalität und Realität. Erweiterte und überarbeitete Fassung des Buchbeitrages „Inclusive Education – Desiderata in der deutschen Fachdiskussion“. In: Sturm, Tanja, Schwohl, Joachim (Hrsg.): Inklusion als Herausforderung schulischer Entwicklung. Hamburg 2010, S. 29-45.

Kobi, Emil E., Überlegungen zu einer holistisch-subjekt-orientierten Beziehungswissenschaft. Dargestellt am Beispiel der Heilpädagogik. In: Eberwein, Hans (Hrsg.), Fremdverstehen sozialer Randgruppen. Ethnographische Feldforschung in der Sonder- und Sozialpädagogik. Grundfragen, Methoden, Anwendungsbeispiele. Berlin 1987, S. 57 - 81.

Rat der Europäischen Union: Schlussfolgerungen des Rates vom 11. Mai 2010 zur sozialen Dimension der allgemeinen und beruflichen Bildung. Amtsblatt der Europäischen Union C 135/2 v. 26.05.2010.

Seitz, Simone: Brauchen wir eine inklusive Didaktik? Vortrag am Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH). Kronshagen 28.11.2008.