

Multikulturalität in der Schule: Herausforderungen für das Klassenmanagement

Referent/in: Walter Herzog und Elena Makarova

Mit unserem Beitrag fokussieren wir ein Thema, das in (geschichts-)didaktischen Erörterungen eher selten Erwähnung findet: die Realität der Situation, in der (Geschichts-)Unterricht stattfindet. Der Fokus unseres Beitrags ist insofern weniger nach «außen» – auf den Beitrag des Geschichtsunterrichts für die (Migrations-)Gesellschaft – als nach «innen» – auf seinen Beitrag für die Sozialintegration der Schulklasse – gerichtet. Dabei gehen wir von folgenden Überlegungen aus:

(1) Die Situation, in der (Geschichts-)Unterricht stattfindet, ist im Normalfall eine soziale Realität. Diese geht über das herkömmliche Schema des «didaktischen Dreiecks» hinaus, insofern die Schulklasse eine soziale *Gruppe* darstellt, der auch die Lehrkraft angehört. Als soziale Gruppe muss die Schulklasse konstituiert werden; es bedarf der Schaffung einer sozialen Ordnung, damit Unterricht im Sinne der Vermittlung von Lehrinhalten und deren Aneignung durch Lernen überhaupt stattfinden kann. Wirksam kann (Geschichts-)Unterricht nur sein, wenn die Schülerinnen und Schüler bereit sind, sich (in Geschichte) unterrichten zu lassen; und erfolgreich kann (Geschichts-)Unterricht nur sein, wenn die ihm administrativ zugeordnete Unterrichtszeit optimal für Lehren und Lernen genutzt wird.

(2) Insofern die Lehrkraft Teil des sozialen Systems Unterricht ist, kann die soziale Ordnung der Schulklasse nicht als alleinige Funktion ihrer «Klassenführung» begriffen werden. Sie ist vielmehr eine gemeinsame Leistung *aller* am Unterricht Beteiligten. Als gemeinsame Leistung beruht die soziale Ordnung der Klasse auf einer elementaren Form von Egalität, die tiefer liegt als die funktionale Differenzierung nach Schüler- und Lehrerrolle. Gleiches gilt für die Kontinuierung der sozialen Ordnung über die Lektionen in einem Fach bzw. die administrativ verordnete Dauer der Existenz einer Schulklasse hinweg. Damit ist eine soziale Dynamik angesprochen, die von der Lehrkraft beobachtet werden und für die sie im Rahmen ihres «Klassenmanagements» über Kompetenz verfügen muss.

(3) In dem Maße, wie die soziale Struktur und Dynamik in einer Schulklasse von *Menschen* – und nicht von Rollenspielern – bestimmt wird, kommt Fragen der personalen Identität bzw. des Selbst auf der Substratebene des Unterrichts unter Umständen eine größere Bedeutung zu als auf der Ebene des fachlichen Lehrens und Lernens. Es könnte sein, dass sich der Unterricht im Fach Geschichte sogar in einer besonderen Situation befindet, insofern sich historische Themen über biografische Bezüge auf der Ebene der Sozialintegration der Schulklasse bemerkbar machen. Anders als in anderen Fächern, deren Inhalte biografisch weniger provokativ sind (wie etwa Mathematik oder Chemie), wäre im Geschichtsunterricht mit Interferenzen zwischen Lehrinhalten und Klassenführung zu rechnen, die für das Lehrerhandeln von wesentlicher Bedeutung sind. Andersherum wäre zu fragen, ob sich die Thematisierung *bestimmter* (nationaler) Inhalte unter Vernachlässigung anderer Inhalte auf die soziale Integration der Schulklasse auswirkt und ob die thematischen (curricularen) Besonderheiten des

Geschichtsunterrichts nicht erzwingen, dass geschichtsdidaktische Fragen und Fragen der Klassenführung parallel behandelt werden.

(4) Eine indirekte Stütze für diese drei Thesen geben die Ergebnisse eines Forschungsprojekts, das wir in sechs Kantonen der deutschen Schweiz durchgeführt haben. Ziel des Projekts war, die Unterrichtsgestaltung und das Klassenmanagement in kulturell unterschiedlich heterogenen Klassen der 5. Primarschulstufe aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler einerseits und der Lehrpersonen andererseits zu untersuchen. Ein besonderer Akzent lag auf der Frage, wie die Faktoren Heterogenität der Schulklasse und lehrer- vs. schülerzentrierte Unterrichtsgestaltung das Ausmaß an Unterrichtsstörungen und die Art der Klassenführung beeinflussen. Nicht nur im alltagspädagogischen, sondern auch im schulpädagogischen Diskurs wird die (kulturelle) Heterogenität der Schülerschaft oft als Erschwernis für die Unterrichtsgestaltung wahrgenommen, und zwar nicht nur in didaktisch-methodischer Hinsicht, sondern auch, wenn nicht sogar in erster Linie im Hinblick auf die Klassenführung. Zugleich wird unter Gesichtspunkten eines integrativen und adaptiven Unterrichts erwartet, dass Lehrkräfte auf Differenzen der Schülerinnen und Schüler eingehen sowie individualisiert unterrichten.

(5) Umstritten ist jedoch, wie weit kulturelle Differenzen bei der Klassenführung eine Rolle spielen. Oft wird in der kulturellen Heterogenität der Schülerinnen und Schüler ein verursachender Faktor für Unterrichtsstörungen gesehen. Die Ergebnisse unserer Studie zeigen, dass strukturelle Merkmale der Klasse (wie deren kulturelle Heterogenität) für das wahrgenommene Störausmaß im Unterricht weit weniger bedeutsam sind als Prozessmerkmale des Unterrichts (wie insbes. die Beziehungsqualität in der Klasse). Das heißt nicht, dass mit dem Herkunfts- bzw. Migrationsstatus der Schülerinnen und Schüler assoziierte Differenzen keine erschwerende Rolle bei der Klassenführung spielen, jedoch scheinen sie weniger mit Kultur per se zu tun zu haben als mit unterschiedlichen Einstellungen gegenüber der Integration im Aufnahmeland. Besonders wichtig für die soziale Integration einer (kulturell) heterogenen Schulklasse ist, dass es der Lehrperson gelingt, vertrauensvolle, wertschätzende und anerkennende Beziehungen in der Klasse aufzubauen, d.h. das soziale Substrat der Schulklasse zu stärken.

(6) Unsere Studie hat den Geschichtsunterricht nicht speziell fokussiert. Sie liefert jedoch eine empirische Grundlage, um die unter Pt. (3) formulierte These zum Verhältnis von curricularen Inhalten und sozialer Struktur im Fach Geschichte zu diskutieren.

[26.08.2012]