

che durch Inklusion gerecht wird. Der von ihr zuvor kritisierte »Deckmantel der Leistungsgerechtigkeit« (Prengel 2013) könnte also durch die richtige Umsetzung von Inklusion tatsächlich zu einer wärmenden Decke werden. Gerechtigkeit wird gegeben durch den Verzicht »auf Segregation und [...] die individuelle Passung für alle Leistungsniveaus« (ebd.). So formuliert wäre Aufstieg nicht durch genormte Leistung, sondern durch individuelle Leistung möglich und eine Bewertung entsprechend gerecht. Der Leistungsbegriff wird flexibilisiert, aber er bleibt ein fixer Bezugspunkt im Heterogenitätsdiskurs. Tatsächlich geklärt, was als anzuerkennende individuelle Leistung gilt, ist damit jedoch nicht und auch der Umweg über Kompetenzen verschleiert dies nur. Bewertung bleibt ein machtvoller Prozess und ist ohne Macht nicht zu denken. Diese Tatsache ist entsprechend eines weiten Machtverständnisses nicht problematisch – die Unklarheiten entstehen jedoch beim Nicht-Umgang mit diesen Widersprüchen und dem machtvollen Leistungsbegriff.

Gabriel Zellmer hat zu dem Widerspruch zwischen Leistung, Gerechtigkeit und Anerkennung von Vielfalt 2021 einen beachtenswerten Artikel verfasst (Zellmer 2021). Darin setzt er sich mit einem im Heterogenitäts- und Inklusionsdiskurs gerne genutzten Zitat von Theodor W. Adorno: »ohne Angst verschieden sein« (Adorno 2016 [1969]) auseinander und nimmt explizit Bezug auf Prengels Ausführungen. Zusammenfassend kommt er zu dem Ergebnis, dass die reine Nutzung des Zitats mit dem Willen einer Anerkennung von Vielfalt bei gleichzeitiger Argumentation für die Beibehaltung der Leistungsforderung der Intention Adornos widerspricht. Diesem geht es nicht um Individualisierung, sondern um Gesellschafts- und Machtkritik und »um notwendige gesamtgesellschaftliche Rahmenbedingungen, in denen Verschiedenheit überhaupt erst sich herausbilden kann« (Zellmer 2021). Das Wahrheitsregime der Leistung funktioniert somit passend zum Primat des Handelns und der Fokussierung auf Individualisierung.

### 5.3 Individuum und Gesellschaft

Im Heterogenitätsdiskurs wird die gesamtgesellschaftliche Perspektive durch die Fokussierung auf das Individuum an den Rand gedrängt. Gleichzeitig bildet die Betrachtung der kontinuierlichen Verknüpfung von Individuum und Gesellschaft sowie der entsprechenden Wechselwirkungen eine Schablone, die den Diskurs um Heterogenität strukturiert und Ordnungsmuster verdeutlicht. Aufgezeigt wird, dass die diversen Verständnisse und Heran-

gehensweisen innerhalb des Heterogenitätsdiskurses (beispielsweise sowohl in Bezug auf die Auffassungen vom Begriff als auch die Verbindung zur Differenzkategorie Leistung und die Abgrenzung zu Inklusion oder Intersektionalität) zustande kommen und beschrieben werden können als Ausprägungen unterschiedlicher Verhältnisse von Individualität und Gemeinschaft beziehungsweise der jeweiligen Verständnisse dieses Verhältnisses. Dieses Verhältnis ist ein grundlegendes Ordnungsmuster. In Bezug auf die Methoden zum Umgang mit Heterogenität wurde bereits deutlich, dass Individualisierung das geläufigste Schlagwort darstellt. Die Argumentation im Diskurs folgt dabei der Logik, dass das Eingehen auf einzelne Individuen eine adäquate Antwort darstellt, wenn zuvor festgestellt wurde, dass die Klasse sehr heterogen sei im Sinne ihrer Zusammensetzung nach geläufigen Differenzkategorien. In dieser Logik fehlt jedoch das dritte Element. Heterogenität sei »nicht auf einen singulären Begriff zu reduzieren, sondern [...] innerhalb einer Trias von Differenz, Individualität und Universalität zu lokalisieren« (Budde 2015a, S. 21). Die partielle Ausblendung der Gesellschaft führt zu einem Ignorieren des Grunddualismus von Individuum und Gesellschaft. Dieser Dualismus ist nicht spezifisch für den Heterogenitätsdiskurs, sondern generell prägend für gesellschaftliches Zusammenleben. Soziologisch betrachtet formt das Verhältnis von individuellem und gesellschaftlichem den Menschen als Subjekt im Zusammenleben:

»Zwischen dem Individuellen und Gesellschaftlichen besteht ein wechselseitig sich bedingendes Verhältnis, denn das Gesellschaftliche setzt die Existenz des einzelnen Menschen in Form der Menschheit voraus, wirkt aber auf diese zurück und beeinflusst [sic!] deren Entwicklung, wie umgekehrt die einzelnen gesellschaftlichen Akteure die Entwicklung des Sozialen bzw. des Gesellschaftlichen bestimmen.« (Lanwer 2014, S. 62)

Das Individuum ist nicht ohne die Gesellschaft denkbar und auch ein vorübergehendes Ausblenden führt somit zu einem reduzierten Gesamtbild. Ebenso können einzelne Schüler\*innen nicht vollständig losgelöst vom Klassen- oder Gruppenkontext betrachtet werden.

Die Erziehungswissenschaften sind in ihrer Fokussierung auf Individualisierung jedoch nicht allein. Der Soziologe Andreas Reckwitz knüpft an die Ausführungen Ulrich Becks zur Individualisierung an und thematisiert das Streben nach Singularität als kennzeichnend für unsere Gesellschaft (vgl. Reckwitz 2017). Individualität und Einzigartigkeit werden, nicht nur im Bildungskon-

text, angestrebt und gepriesen. Gleichzeitig fordert er eine neue Diskussion über das Allgemeine. Denn dieses ist nicht verschwunden, sondern taucht insbesondere als Maßstab wieder auf:

»Im Rahmen von Praktiken der Bewertung (etwa im Recht oder in der Schule) werden nun jene Elemente der Welt, die sich in diese Schemata des Allgemeinen einfügen, eindeutig positiv prämiert, sie erscheinen »richtig« oder »normal«.« (Reckwitz 2017, S. 30)

Im Heterogenitätsdiskurs trifft diese Diagnose den Rückgriff auf gruppenbezogene Zuschreibungen und verallgemeinernde Differenzkategorien im Sinne der Normalität. Das Zukunftsinstutit (ein deutsch- österreichischer Think-Tank mit großer Reichweite) identifiziert Individualisierung als einen von 12 Megatrends (vgl. Zukunftsinstutit GmbH 2021):

»Im Megatrend Individualisierung spiegelt sich das zentrale Kulturprinzip der aktuellen Zeit: Selbstverwirklichung innerhalb einer einzigartig gestalteten Individualität. Er wird angetrieben durch die Zunahme persönlicher Wahlfreiheiten und individueller Selbstbestimmung. Dabei wird auch das Verhältnis von Ich und Wir neu ausgehandelt. Es wächst die Bedeutung neuer Gemeinschaften, die der Individualisierung künftig ein neues Gesicht verleihen.« (Zukunftsinstutit GmbH 2021)

Individualisierung ist somit kein spezifisches Thema des Heterogenitätsdiskurses. Innerhalb dieses wird ein gesamtgesellschaftliches Phänomen weiter ausdifferenziert. Und obgleich die Verknüpfung von Individuum und Gesellschaft in Bezug auf Heterogenität und Inklusion ein wieder aufgegriffenes »Grundproblem aller Pädagogik« (Tenorth 2013, S. 18) sei, ist doch die Brisanz durch die beständige Reproduktion der Kernbegriffe und die Formulierung von Individualisierung als Methode gesteigert. Die Problematik besteht nicht im Vorhandensein des Grunddualismus. Oder wie Georg Simmel schon 1915 formulierte:

»Pädagogik ist überhaupt die dualistische Wissenschaft und Technik: Durch, daß ihre Forderungen immer zugleich einen subjektiven und einen objektiven Inhalt haben, ist sie fortwährend auf Verschmelzungen, Kompromisse, Doppelwährung der Interessen angewiesen. Aber schließlich gehen wir ja auf dem einheitlichsten Weg immer mit *zwei Beinen*.« (Simmel 2004, S. 336)

Schwierigkeiten entstehen, wenn die Beine ins Schwanken geraten. Eine übliche Formulierung hierzu nutzt die Schulleiterin Ina Herfurth in einer Veröffentlichung der Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft:

»Wir üben uns täglich im Spagat zwischen individueller Bildung und verbindlichen Standards. Dafür müssten die Rahmenbedingungen viel besser sein, sich an den Schülerinnen und Schülern orientieren und nicht umgekehrt« (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2015, S. 18)

Sie verortet die Problematik jedoch im Widerspruch zwischen pädagogischer Aufgabe und den Rahmenbedingungen und nicht in der pädagogischen Aufgabe selbst.

Der Differenzbegriff kann beschrieben werden als ein Versuch das Verhältnis von Individuum und Gemeinschaft zu fassen. Dabei bleibt es beim analytischen Versuch, da alle Begrifflichkeiten in diesem Dreieck wandelbar und in einem kontinuierlichen Wechselverhältnis gefangen sind (vgl. Friedrichs 2002, S. 24). Wenn »in einer Topologie der Differenz [...] die Befragung der Verortung der Differenz Aufschluss über ihre Architektur geben« (ebd.) soll, dann gilt dies analog für die Bedeutung des Differenzbegriffs für die Struktur des Heterogenitätsdiskurs. Auch in der Schuldidaktik wird dieses Spannungsfeld erkannt und seine Tiefe reflektiert:

»So lässt sich folgern, dass individuelle Vielfalt und gesellschaftliche Pluralität das Wesen von Heterogenität ausmachen.« (Streber et al. 2015, S. 19) Die Interdependenzen von Individuum, Gesellschaft und Differenz sind unumgänglich in der Auseinandersetzung. Die Frage danach, was ein Individuum zu einem solchen macht, knüpft an einen grundlegenden soziologischen Diskurs zur Klärung von Individuum, Subjekt und Gesellschaft an (vgl. u.a. Beck 1994; Kron 2000; Schwietring 2011). Die Rolle des Individuums im Heterogenitätsdiskurs wird ebenfalls gestützt durch Emanzipationsbestrebungen sozialer Gruppen. Der normative Grundgedanke, der Heterogenität der Menschen gerecht werden zu wollen, ist mit individuellem und gemeinschaftlichem Streben nach Freiheit und Gleichheit verknüpft (vgl. Prengel 2013). Gruppen bilden eine Verbindungsinstanz zwischen dem Einzelnen und der Gesellschaft und sind somit ebenfalls ein Teil des Spannungsverhältnisses (vgl. Rabenstein und Steinwand 2013; Kampshoff 2009). Entscheidend ist die Bestimmung der Gruppenzugehörigkeit, die emanzipatorisch gesehen eine selbstbestimmte sein sollte und im Heterogenitätsdiskurs widersprüchlicherweise vorwiegend fremdbestimmt ist.

Die Struktur der Schule wird neben dem Spannungsfeld Selektion und Allokation (zeitgleiche Segregation und Inklusion (vgl. Tenorth 2013, S. 32)) geprägt durch das Verhältnis von Individualität und Gemeinschaft:

»Die Pointe heißt, dass die *Zuschreibung universell* ist, die *Praktiken aber in höchstem Maße individualisierend* wirken und sich darstellen, ja darstellen müssen und das bezeichnet das Dilemma; denn man sollte vor einem Blick auf die Praktiken doch, eher nebenher, erinnern, dass z.B. Schulen – die modernen Universalformen pädagogischer Arbeit – als eine zur Individualisierung geeignete Praxis von Beginn an höchst skeptisch in ihren Möglichkeiten gesehen wurden.« (Tenorth 2013, S. 24)

Die Skepsis gegenüber dem Aufbau der Schule wird in Bezug auf Heterogenität und die Auswahl von relevanten Differenzkategorien verstärkt:

»Eine solche Unterscheidung zugunsten einer Fokussierung spezifischer und zuungunsten anderer Merkmale verstehen wir als Heterogenisierung der AdressatInnen pädagogischen Handelns und erachten diese Tendenz als gleichermaßen individualisierend wie vergemeinschaftend, insofern sie AdressatInnen pädagogischen Handelns einerseits als einer Gruppe von in ihrer Heterogenität Gleichen zugehörig beschreibt und sie zugleich aus dieser Gruppe herauslöst, indem sie sie hinsichtlich eines ihnen zugeschriebenen individuellen Merkmals gruppier.« (Rabenstein und Steinwand 2013, S. 87)

Gleichheit und Differenz fungieren als Bindungsbegriffe zwischen dem Individuum und der Gesellschaft. Machttheoretisch relevant ist dabei die Setzung der Norm und die Bestimmung einer Differenz und ihrer Tragweite. Festzu stellen ist auch, dass der Differenzbegriff bereits die Möglichkeit von Ähnlichkeit, also auch die Erfüllung der Norm, durch eine Negierung enthält. Individuum und Gesellschaft formen sich nicht nur gleichzeitig und gegenseitig, sondern werden auch durch die Bestimmung ihrer Verbindung geformt. Der Heterogenitätsbegriff konkretisiert ein allgemeines Verständnis von der Verschiedenheit aller Menschen in Bezug auf Gruppen. Da die Schule in Gruppen organisiert ist (Klassen, Jahrgänge, Schüler\*innen und Lehrer\*innen etc.) bietet sich diese Schablone – passend zur Gesellschaft und Individuum verbindenden Funktion der Gruppe – an. Bei einer Fokussierung auf die Differenz nach Leistung im Vergleich zur Gruppe wird die Gesellschaft außerhalb der Schule an den Rand gerückt.

Die Suche nach dem Gemeinschaftlichen im Unterricht wird durch die Feststellung von Heterogenität als Differenz virulent: Ist das Gemeinschaftliche bereits vorab da und kann als solches erkannt werden, oder wird es in der Situation geschaffen? (vgl. Tenorth 2013, S. 35) Unterschieden wird zwischen Perspektivierungen, die vorgefundene Aspekte in den Blick nehmen und Handlungen, die durch das Erleben, den Gegenstand oder die Situation verbindende Elemente schaffen. Dabei wird deutlich, dass Differenzen und Gemeinsamkeiten sich nicht allein in Kategorien ausdrücken lassen. Petra Scherer fragt in einem Vortrag zum inklusiven Mathematikunterricht danach, wann aus Individualisierung isoliertes Lernen wird (vgl. Scherer 2017). Sie kritisiert, dass die Festlegung des Vorgehens und der spezifischen Inhalte in der Regel vorab durch die Lehrperson vorgenommen wird und so eine natürliche Differenzierung im Sinne des Findens von individuellen Wegen verhindert wird. Die Schüler\*innen bekommen nicht mehr dasselbe Lernangebot. Die Vorsicht, dass aus dem individuellen Lernen kein einsames Lernen wird, ist Aufgabe der Lehrer\*innen: »es kommt auf eine sinnvolle innere Differenzierung an.« (Streber et al. 2015, S. 22) Katzenbach beschreibt dies als die »große Herausforderung eines individualisierten Unterrichts« (Merz-Atalik et al. 2018a, S. 248). Individualisiertes Lernen ist somit nicht isoliert: »Es wäre paradox, gemeinsamen Unterricht dadurch realisieren zu wollen, dass jeder Schüler individuell für sich seinen Wochenplan abarbeitet« (ebd.) Im Zuge einer natürlichen Differenzierung könne soziales Lernen stattfinden, da die Schüler\*innen Verbindungen selbst herstellen und in den Austausch treten können (vgl. Scherer 2017). So beschrieben gelinge Individualisierung, wenn sie von den betroffenen Schüler\*innen selbst initiiert wird, da sie sich im Verhältnis zur Gemeinschaft selbst positionieren. Da die Schüler\*innen jedoch im Heterogenitätsdiskurs nicht zu den mächtigen sprechenden Subjekten gehören, sind diese Möglichkeiten begrenzt. Die Lehrkräfte müssen den Schüler\*innen bewusst Macht über den Ablauf des Unterrichts übertragen.

Inwiefern Individualisierung als isoliertes Lernen betrachtet werden kann und somit zu verringertem sozialem Austausch führt, hängt jedoch stark vom jeweiligen Verständnis der Methode ab (vgl. Salzbrunn 2014, S. 21f.). Des Weiteren kann das Vorgehen innerhalb einer Unterrichtsstunde nicht losgelöst vom übrigen Leben in der Schule betrachtet werden. In Bezug auf den normativen Gehalt des Heterogenitätsdiskurses muss dieser Aspekt jedoch immer wieder beleuchtet werden, da Inklusion nicht nur die Inklusion in die Klassengemeinschaft meint, sondern in die Gesellschaft und in diesem Sinne Teilhabe ermöglichen soll. Fungieren individualisierende Methoden als Isola-

tion, wird der bereits beschriebene Widerspruch verstärkt. Die Problematiken der Interdependenz von Individuum und Gesellschaft bestimmen den Heterogenitätsdiskurs insgesamt. Sie treten jedoch besonders deutlich zutage, wenn über die Grenzen der Umsetzung von Inklusion (vgl. Tervooren 2020, S. 106) oder den Einsatz von Methoden diskutiert wird. Bei aller Einigkeit über die Notwendigkeit eines individualisierenden Eingehens auf heterogene Schüler\*innen im Diskurs hat auch die vermeintliche Gegenposition einen Platz im Heterogenitätsdiskurs. Individualisierung kann kritisiert werden als der Versuch einer verkürzten, auf die Einzelperson bezogenen Lösung für ein gesamtgesellschaftliches Problem. In dieser Perspektive rücken die lernenden Schüler\*innen als soziale Wesen in den Mittelpunkt und Bildung wird als Bildung für die Gemeinschaft begriffen. An dieser Stelle ist nicht die ausgemachte Heterogenität als Problem zu verstehen, sondern die Konstruktion des Problems zwischen Individuum und sozialen Fragen im Diskurs. Diese »Sollbruchstelle im Erziehungsdiskurs« (Ricken 2021) kann nur beleuchtet werden in der Zusammenschau des Heterogenitätsbegriffs mit differierenden Auffassungen von Bildung.

## 5.4 Bildung und Heterogenität: Wechselwirkungen

Der Bildungsbegriff überspannt jedwede Auseinandersetzung im Bereich Schule sowie Erziehungs- und Bildungswissenschaften und gleichsam umfassend und unabschließbar ist der Diskurs um die Greifbarmachung dieses großen Begriffes. Die Rede von Bildung und die Abgrenzung zum Begriff Erziehung ist dabei eine Besonderheit des deutschen Sprachraumes. Historisch betrachtet entwickelte sich das Wort über die Bedeutungen *abbilden* und *formen*, erst in Bezug auf den (menschlichen oder tierischen) Körper und erst später auch im Sinne einer Formung des Geistes durch Wissen und Sitten (vgl. Grimm und Grimm). Grundlegende Klärungsversuche beziehen sich meist auf die Trias Bildung, Erziehung und Sozialisation (vgl. Ecarius et al. 2011; Grundmann 2011). Alle drei Begriffe sind im Wandel und beziehen sich auf die Entwicklung des Menschen in der Gesellschaft, weshalb ihre gegenseitige Abgrenzung zwangsläufig Überlappungen generiert. Vereinfacht lässt sich festhalten, dass Sozialisation den Einfluss von gesellschaftlichen Werten sowie dem sozialen Umfeld auf ein Subjekt beschreibt, welchem sich nicht entzogen werden kann. Erziehung ist ein planvoller Prozess mit dem andere Subjekte (zumeist die Eltern, aber auch weitere Akteur\*innen) auf