

**Abschlussbericht der Untersuchung an der  
Georg-Christoph-Lichtenberg-Schule  
zum Thema**

**„Das Tischgruppenkonzept und sein Beitrag  
zur Überwindung von Diskriminierung und  
zur Herstellung von Chancengleichheit“**

**Autoren: Anton Cizmesija,  
Lars Kamp und Nils Pagels**



*Gesellschaft für prospektive Entwicklungen e.V.*

# Inhaltsverzeichnis

<b>1. Einführung und Methodik.....</b>	<b>3</b>
<b>2. Beschreibung der Schule .....</b>	<b>4</b>
<b>2.1 Die Schule in ihrem Umfeld.....</b>	<b>4</b>
<b>2.2 Schulkonzept.....</b>	<b>5</b>
<b>2.3 Gründe für die Etablierung von Aktivitäten zur Förderung von Chancengleichheit und zum Abbau von Diskriminierung .....</b>	<b>6</b>
<b>3. Das Tischgruppenkonzept .....</b>	<b>7</b>
<b>4. Welches sind die Erfolge? .....</b>	<b>12</b>
<b>4.1 Lernerfolge .....</b>	<b>12</b>
<b>4.2 Arbeitsfähigkeit .....</b>	<b>12</b>
<b>4.3 Integration: Die Tischgruppe als Schutzraum.....</b>	<b>13</b>
<b>4.4 Erlernen sozialer Kompetenzen.....</b>	<b>14</b>
<b>4.5 Konfliktlösung.....</b>	<b>16</b>
<b>5. Faktoren, die den Erfolg gefördert bzw. behindert haben.....</b>	<b>17</b>
<b>5.1 Faktoren, die einen Erfolg fördern.....</b>	<b>17</b>
<b>5.1.1 Das alltägliche Erleben von Heterogenität .....</b>	<b>17</b>
<b>5.1.2 Begleitung der Tischgruppe durch flankierende Maßnahmen..</b>	<b>18</b>
<b>5.1.3 Die Aufteilung der SchülerInnen in eine Kleingruppe als Ansatzpunkt für das gezielte Arbeiten mit den SchülerInnen .....</b>	<b>19</b>
<b>5.1.4 Gruppenzusammensetzung .....</b>	<b>20</b>
<b>5.1.5 Methodische Aspekte .....</b>	<b>21</b>
<b>5.1.6 Die Gewinnung von MeinungsführerInnen .....</b>	<b>22</b>
<b>5.1.7 Besseres Lernen durch Hilfe von MitschülerInnen .....</b>	<b>22</b>
<b>5.1.8 Organisation der Schule .....</b>	<b>23</b>
<b>5.2 Faktoren, die einen Erfolg behindern.....</b>	<b>23</b>
<b>5.2.1 Zusammensetzung der Tischgruppen.....</b>	<b>23</b>
<b>5.2.2 Methodische Aspekte .....</b>	<b>23</b>
<b>5.2.3 Mangelnde Mitarbeit von Eltern .....</b>	<b>24</b>
<b>5.2.4 Störungen, Unruhe etc. ....</b>	<b>25</b>
<b>5.2.5 Rahmenbedingungen.....</b>	<b>25</b>
<b>6. Zusammenfassung.....</b>	<b>26</b>

## 1. Einführung und Methodik

Die an der Georg-Christoph-Lichtenberg Schule durchgeführte Untersuchung bezieht sich im Gegensatz zu anderen im Rahmen des Projektes CREE durchgeführten Untersuchungen nicht auf eine singuläre Aktivität, sondern auf einen elementaren Grundbaustein des Schulkonzepts, den sogenannten Tischgruppenansatz (vgl. Erläuterung in Kapitel 3). Dieser wird tagtäglich in allen Klassen der Jahrgangsstufen fünf bis zehn praktiziert.

Die Untersuchung des Tischgruppenansatzes wurde analog zu dem im Projekt CREE mit den Partnern vereinbarten Untersuchungsdesign durchgeführt. Zunächst wurde im Verlauf des letzten Schuljahrs aufgrund des von der Schule im Zuge der grundsätzlichen Erhebung von Aktivitäten zur Förderung von Chancengleichheit und zur Bekämpfung von Diskriminierung ausgefüllten Fragebogens Kontakt zur Schule aufgenommen (zur Arbeitsgruppe gegen Mobbing und Gewalt). Anschließend wurde auf einer Pädagogisch-didaktischen Konferenz das Anliegen einer Untersuchung des Tischgruppenansatzes unter der Frage, welchen Beitrag dieser zur Förderung von Chancengleichheit und zur Bekämpfung von Diskriminierung leisten kann, vorgestellt und genehmigt. Demnach sollte sich die Untersuchung neben den Interviews mit der Schulleitung (als erstem Schritt der Untersuchung) und den SozialpädagogInnen (als Gruppeninterview mit allen vier SozialpädagogInnen zum Abschluss der Untersuchung) auf zwei verschiedene Jahrgänge der Schule beziehen. Hierfür wurden die Jahrgänge 6 und 9 ausgewählt. Die SchülerInnen des sechsten Jahrgangs haben etwas mehr als ein Jahr Erfahrung mit dem Tischgruppenansatz, stehen also noch relativ am Anfang ihrer Erfahrungen. Die SchülerInnen des neunten Jahrgangs haben schon mehr als vier Jahre Erfahrung. Mit der Auswahl dieser beiden Jahrgänge sollte gewährleistet werden, dass nicht nur eine Momentaufnahme der Einstellungen verschiedener AkteurInnen zum Tischgruppenansatz erfolgt, sondern ein konsistentes Bild zur Einschätzung des Tischgruppenansatzes gezeichnet werden kann. Darüber hinaus sollten Unterschiede in der Einstellung der SchülerInnen abgefragt werden, ob beispielsweise im Laufe der Zeit eher eine höhere oder niedrigere Akzeptanz auf Seiten der Schülerinnen zu verzeichnen ist.

Es wurden dann sowohl SchülerInnen als auch LehrerInnen und ElternvertreterInnen dieser Jahrgangsstufen befragt. Hierfür wurden zwei Gruppeninterviews mit jeweils drei LehrerInnen, die in den jeweiligen Jahrgängen unterrichten, sechs Gruppeninterviews mit jeweils drei durch Los bestimmte Tischgruppen in den Jahrgängen sechs und neun und ein Gruppeninterview mit den ElternvertreterInnen der beiden Jahrgänge geführt. Zusätzlich wurde eine Tischgruppe des neunten Jahrgangs ausgelost, von der die Eltern befragt werden sollte. Aus dieser Tischgruppe hat sich allerdings nur ein Elternteil für ein Interview zur Verfügung gestellt. Alle SchülerInnen der beiden Jahrgänge wurden darüber hinaus mittels eines Fragebogens befragt. Alle Interviews waren als leitfadensbasierte teilstandardisierte Interviews angelegt, die aufgezeichnet, dokumentiert und ausgewertet wurden.

Es kann festgestellt werden, dass das CREE-Team mit einer bemerkenswerten Offenheit aufgenommen wurde. Sowohl die Schulleitung als auch alle anderen beteiligten AkteurInnen zeigten ein großes Interesse, den Tischgruppenansatz untersuchen zu lassen, um Aufschlüsse für die eigene Praxis zu erhalten. Alle Absprachen wurden zuverlässig eingehalten, für den Kontakt zur Schule und die organisatorischen Absprachen zur Durchführung der Untersuchung stand der didaktische Leiter als Teil der Schulleitung jederzeit zur Verfügung.

## 2. Beschreibung der Schule

### 2.1 Die Schule in ihrem Umfeld

Die Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule<sup>1</sup> (Integrierte Gesamtschule, IGS) liegt im Bereich zwischen den Göttinger Stadtteilen Geismar und Südstadt. Das Umfeld ist klein- bis mittelbürgerlich, nach Norden hin gibt es eine ältere Eigenheimbebauung, im Süden ein neueres Baugebiet, im Osten und Süden grenzen größere Anlagen sozialen Wohnungsbaus direkt an die IGS. Im Westen befindet sich eine Schrebergartensiedlung. Außer der näheren Umgebung gehören die gesamte Stadt und auch der Landkreis zum Einzugsgebiet der Schule.

Die Integrierte Gesamtschule (IGS) ist eine Ganztagschule<sup>2</sup>. Entsprechend umfangreich ist das Nachmittagsprogramm, das von Arbeits- und Übungsstunden, Projektarbeit bis zu den verschiedensten AG's reicht und das auch von SozialpädagogInnen betreut wird.

Gegenwärtig arbeiten etwa 140 LehrerInnen an der Schule. Die Gesamtzahl der SchülerInnen beträgt ungefähr 1350, wobei die Anzahl der Mädchen und Jungen annähernd gleich ist. Zusätzlich besuchen 85 SchülerInnen mit Migrationshintergrund die IGS. Daneben gibt es ca. 15 behinderte SchülerInnen, die Integrationsklassen besuchen. SchülerInnen, die nach der Grundschule die IGS besuchen wollen, müssen sich bewerben. Die IGS verwendet dabei einen bestimmten Verteilungsschlüssel, der sich auf den prozentualen SchülerInnenanteil auf den Göttinger Schulen bezieht. Analog zu diesem werden Gruppen nach dem Notendurchschnitt gebildet. Entsprechend dieses Schlüssels werden die SchulanfängerInnen aus der Gruppe der BewerberInnen ausgewählt. So hatten 1997 65,3% der AnfängerInnen einen Zensuredurchschnitt von 1,0-2,3, 26,6% von 2,7-3,0 und 8,1% von 3,3 und schlechter (1996: 51,6% : 32,5% : 15,9%; 1995: 47,0% : 30,3% : 22,7%)<sup>3</sup>.

Im Rahmen der Schulreformbewegung seit Ende der sechziger Jahre entstand der Gedanke, ein einheitliches Schulsystem bis zur zehnten Klasse einzuführen, das an die Stelle des herkömmlichen dreigliedrigen Systems treten sollte. Mehr Chancengleichheit und individuellere Förderungsmöglichkeiten, sowie die Initiierung von sozialen Lernprozessen waren die Ziele dieser Bestrebungen.

Im Jahr 1971 begann eine IGS-Planungsgruppe unter Leitung ihres späteren, langjährigen Schulleiters die Arbeit. Die Planungsgruppe, die zeitweise 100 Mitglieder umfasste, setzte sich aus LehrerInnen, Eltern, Kommunalpolitikern, Architekten und Wissenschaftlern des Pädagogischen Seminars der Universität Göttingen zusammen. Sie hatten die Aufgabe, das inhaltliche und bauliche Konzept der IGS zu entwickeln.

Nach einer vierjährigen Planungsphase konnte 1975 mit dem Unterricht begonnen werden.

---

<sup>1</sup> <http://www.igs.goe.ni.schule.de> . Gesamtschule bedeutet, dass alle drei Zweige des normalen deutschen Schulsystems (Haupt-, Realschule und Gymnasium) an einer Schule integriert sind und die SchülerInnen gemeinsam unterrichtet werden.

<sup>2</sup> In Deutschland sind Ganztagschulen bis heute die Ausnahme.

<sup>3</sup> 1 = beste Note; 6 = schlechteste Note:

Heutzutage befindet sich die IGS in einer Umbruchphase, da in der Lehrerschaft ein Generationenwechsel ansteht. Viele derjenigen, die die IGS mit gegründet haben, stehen kurz vor der Pensionierung oder sind bereits nicht mehr im Schuldienst. Wurden früher neu hinzukommende LehrerInnen noch problemlos integriert, so ist dieses auf Grund der höheren Zahl an Neuzugängen schwieriger. Die neuen KollegInnen müssen erst nach und nach in das IGS-Konzept eingearbeitet werden, das sie -wenn überhaupt- eher theoretisch vom Studium her kennen. Wegen des geringeren Finanzrahmens in den letzten Jahren, muss das personalintensive Betreuungsprogramm an der IGS auf weniger Schultern verteilt werden, was zu einer Mehrbelastung aller Beteiligten führt. Einige der neuen KollegInnen kennen die „gute, alte Zeit“ der personell besseren Ausstattung der Schule nicht mehr und zweifeln an der Durchführbarkeit des IGS-Konzeptes in seiner gegenwärtigen Form.

## **2.2 Schulkonzept**

Leitgedanken des Schulkonzepts sind die Idee der Chancengleichheit und die Stärkung der Eigenverantwortung und Selbständigkeit von SchülerInnen und LehrerInnen. Die Arbeit war zu Beginn eingebettet in die Reformdiskussionen ihrer Zeit und orientierte sich an den schon vorhandenen Gesamtschulen. Zugleich wollte sich die Planungsgruppe jedoch von bereits bestehenden Konzepten abgrenzen.

Eine äußerliche Leistungsdifferenzierung in A-, B- und C-Kurse ist dabei weggefallen und durch ein Team-Kleingruppen-Modell (TKM) ersetzt worden, in dem leistungsstarke und leistungsschwache SchülerInnen in gemischtgeschlechtlichen Tischgruppen zusammen lernen sollen. Für jeden Jahrgang in der Sekundarstufe I<sup>4</sup> gibt es ein LehrerInnenteam und einen eigenen Unterrichtsbereich. Mindestens zwölf LehrerInnen arbeiten in solch einem Team, das sechs Stammgruppen (Klassen) mit jeweils 28 SchülerInnen betreut. Jede Stammgruppe hat zwei TutorInnen. Die LehrerInnen sind sowohl für die fachliche Weiterentwicklung der Kinder als auch für deren soziale Entwicklung verantwortlich. Jedes Team hat einen Teamraum („Lehrerzimmer“), der sich in direkter Nähe zu den Unterrichtsräumen der jeweiligen Stammgruppen befindet. Die Teams sind so zusammen gestellt, dass sie weitgehend alle Fächer abdecken. Sie arbeiten autark und können die Unterrichts- und Stundenverteilung selber vornehmen. Bestimmte Fächer, wie Deutsch, Englisch, Mathematik, Naturwissenschaften und AWT (Arbeit-Wirtschaft-Technik) werden in einigen Jahrgängen von jeweils zwei Lehrkräften in Doppelbesetzung unterrichtet. Dieses erlaubt eine intensivere Betreuung. Unterstützt werden die LehrerInnen durch mehrere SozialpädagogInnen, die an der Schule angestellt sind.

Die SchülerInnen können mit Beginn der 7. und der 9. Klasse Fächerschwerpunkte je nach Neigung und Leistung bilden (Wahlpflichtbereich).

Die Eltern erhalten durch regelmäßig stattfindende Tischgruppenabende die Gelegenheit, mehr Einblick in das Schulleben zu nehmen.

An der IGS werden erst ab dem zweiten Halbjahr der 8. Klasse Noten vergeben. Bis einschließlich dem ersten Halbjahr der 8. Klasse sind ausführliche Lernentwicklungsberichte (LEB) an die Stelle der Notengebung getreten. Die LEB haben den Zweck, individueller auf den jeweiligen Leistungsstand der SchülerInnen einzugehen

---

<sup>4</sup> Die Sekundarstufe 1 umfasst die Klassen 5-10, die Sekundarstufe 2 die Jahrgangsstufen 11-13..

und ihnen Wege aufzuzeigen, wie sie sich noch weiter verbessern können. Ein LEB besteht aus drei Teilen:

In einem ersten, allgemeinen, Teil werden die Unterrichtsinhalte sämtlicher Fächer beschrieben. Der zweite Teil ist der Bericht des Tutoren, der in Form eines Briefes an die SchülerInnen die jeweilige Lehrerrückmeldung enthält. Im dritten Teil beschreiben die SchülerInnen ihre Erfahrungen mit den LehrerInnen, mit den Unterrichtsfächern und mit ihren MitschülerInnen<sup>5</sup>.

In der Sekundarstufe II wird in Kursen unterrichtet, die eine Fortsetzung der Tischgruppen in der Oberstufe nicht mehr möglich machen.

### ➤ **Schulvereinbarung**

Die wichtigsten Verhaltensregeln und Ziele, die das Zusammenleben an der IGS betreffen, sind in der Schulordnung niedergelegt. Die Schulvereinbarung, die die wichtigsten Punkte noch einmal zusammenfasst, wird von allen Beteiligten, Schulleitung, LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern unterschrieben und damit anerkannt. Die SchülerInnen verpflichten sich dazu, die anderen, ungeachtet möglicher Unterschiede, zu respektieren und niemanden zu beschimpfen, seelisch zu verletzen oder Gewalt anzudrohen. Auch das Tischgruppenmodell und die Tischgruppenabende sind Teil der Vereinbarung.

### ➤ **Integrationsklassen**

Eine Erweiterung der Förderung von Chancengleichheit stellen seit 1990 die Integrationsklassen dar. Sie waren die ersten ihrer Art in der Sekundarstufe I in Niedersachsen. Sie sollen geistig, körperlich und lernbehinderte Kinder integrieren. Derzeit gibt es vier solcher Klassen in den Jahrgängen 5, 6, 8 und 9, in denen jeweils drei bis vier SchülerInnen mit Mehrfachbehinderungen unterrichtet und betreut werden.

Der Wunsch nach Einführung der I-Klassen wurde sowohl von institutioneller Seite aus geäußert, als auch von Seiten der Schüler und Eltern, die bereits in der Grundschule Erfahrungen mit Integrationsklassen sammeln konnten.

## **2.3 Gründe für die Etablierung von Aktivitäten zur Förderung von Chancengleichheit und zum Abbau von Diskriminierung**

Das gesamte Schulkonzept ist präventiv und langfristig angelegt. Über einen langen Zeitraum hinweg sollen die SchülerInnen durch die kontinuierliche Zusammenarbeit in gemischten Gruppen lernen, sich zu helfen, gegenseitige Vorbehalten abzubauen, Konflikte friedlich zu lösen und inhaltlich auf ein Ziel hin zu arbeiten.

Es gibt jedoch auch reagierende Komponenten im Konzept. So sollen in Zukunft Antigewalt- und Antimobbingprogramme eingeführt werden. Im Rahmen der verschiedenen Aktivitäten sollen auch Kinder aus Bürgerkriegsgebieten noch besser betreut und beraten werden.

---

<sup>5</sup> H. Brandt und J. Schlömerkemper, Kommunikative Lerndiagnose. Konzept und Wirklichkeit des Lernentwicklungsberichts im Team-Kleingruppen-Modell. In: Zeitschrift für Pädagogik 31, 1985, 2, S. 205.

Das vor drei Jahren gestartete StreitschlichterInnenprojekt ist ein erster Ansatzpunkt hierfür. In ihm erwerben SchülerInnen Beratungskompetenz bei Streitfällen und sind in einem eigenen „Büro“ für ihre MitschülerInnen erreichbar.

Das Schulkonzept als Ganzes und die durchgeführten Aktivitäten sollen im weitesten Sinne Chancengleichheit erzeugen.

Insgesamt richtet sich die Schule gegen Benachteiligung und Diskriminierung auf Grund des Geschlechtes, der Abstammung, der Religion, der sexuellen Orientierung, einer Behinderung/einer Krankheit, des sozioökonomischen Hintergrundes und des Alters. Diese Antidiskriminierungsstrategie hat daher einen horizontalen Ansatz und keinen besonderen Fokus auf bestimmte Formen von Diskriminierung.

### **3. Das Tischgruppenkonzept**

Das im Rahmen der Untersuchung an der IGS vom Projekt CREE studierte Konzept der Tischgruppen (TG) hat inzwischen schon eine längere Geschichte. Im Zuge der schon erwähnten Reformdebatten der 70er Jahre wurde es unter der Bezeichnung Team-Kleingruppenkonzept entwickelt. Der Begriff deutet schon darauf hin, dass das Konstrukt von Tischgruppen nicht allein auf den Tischgruppen als solchen beruht, sondern auch auf elementaren Begleitkomponenten der SchülerInnenbetreuung durch LehrerInnen, TutorInnen und SozialpädagogInnen.

- Ziele, die mit dem Tischgruppen-Konzept verfolgt werden<sup>6</sup>

Ausgehend von der These, dass eine einheitliche Sekundarschule bis Ende der Klasse 10 (im Gegensatz zu der sonst in Deutschland üblichen Dreiteilung in Haupt-, Realschule und Gymnasium) mehr Chancengleichheit, bessere individuelle Fördermöglichkeiten und günstigere Voraussetzungen für soziales Lernen ermögliche, wurde das Team-Kleingruppenmodell (TKM) als alternatives Gesamtschulkonzept entworfen. Ziel dieses Modells ist die Herstellung von Chancengleichheit und die Umsetzung von Integration als Lernbegriff. Das TKM als pädagogisches Konzept soll dazu beitragen, dass sich alle SchülerInnen in gleicher Weise voll entfalten können und lernen, solidarisch miteinander umzugehen. Sie sollen sich zu lebensfähigen Persönlichkeiten entwickeln, ohne sich für ein Leben in dieser Gesellschaft untüchtig zu machen und, ohne sich widerstandslos an Hierarchie- und Ellenbogendenken anzupassen. Übergeordnetes Ziel ist Chancengleichheit in dem Sinne, dass möglichst allen SchülerInnen ein ihren Fähigkeiten entsprechender qualitativ hochwertiger Abschluss vermittelt wird.

Das mit dem Tischgruppenkonzept verfolgte Ziel ist es, eine Tischgruppe als sozial-integrative Lerneinheit zu schaffen, in der SchülerInnen mit unterschiedlichen Fähigkeiten, Stärken und Begabungen gemeinsam erfolgreich lernen können. Insofern geht der

---

<sup>6</sup> Zu den folgenden Aussagen vgl.: J. Schlömerkemper unter Mitarbeit von Klaus Winkel, Lernen im Team-Kleingruppen-Modell. Biographische und empirische Untersuchungen zum Sozialen Lernen in der Integrierten Gesamtschule Göttingen-Geismar, Frankfurt a. M. 1987 (= Studien zur Bildungsreform 14) 20ff.

Anspruch an eine Tischgruppe weit über ein bloßes Zusammensitzen zu fünf oder sechs hinaus.

Was sollen TG für die SchülerInnen (S.) leisten?

- S. sollen zu Subjekten ihrer Lernprozesse werden
- S. sollen zu Selbst- und Mitbestimmung befähigt werden
- S. sollen die Möglichkeit bekommen, ihre Interessen und Bedürfnisse in den Unterricht einzubringen
- S. sollen die Erfahrung einer emotionalen Stützung im Lernprozess machen können
- S. sollen die Möglichkeit erhalten, stabile soziale Beziehungen zu anderen S., Lehrern oder anderen frei gewählten Bezugspersonen aufzubauen

Was sollen TG für die LehrerInnen (L.) leisten?

- L. sollen die Möglichkeit erhalten, ihre S. im Hinblick auf Stärken und Schwächen und Schwierigkeiten gut kennen zu lernen
- L. sollen die Lernprozesse ihrer S. ganzheitlich betrachten können
- Es soll den L. eine gegenseitige Lernmöglichkeit bezüglich methodischer Alternativen gegeben werden
- Die Kooperation der L. untereinander soll ein Vorbild oder Modell für die S. darstellen
- Die Beurteilung und Beobachtung der S. durch die Lehrer soll mit der gegenseitigen Korrekturmöglichkeit verknüpft sein

Hierfür werden zeitlich konstante Kleingruppen mit großer Interaktionsdichte und einer festen Zuordnung eines fachübergreifenden Lehrerteams zu einer SchülerschülerInnengruppe zusammengeführt.

Die genannten Ziele mussten bis heute kaum revidiert werden. Lediglich der Weg, auf dem Ziele erreicht werden können, ändert sich mit der Zeit. Während früher die SchülerInnen z.B. eher ermutigt werden mussten, auch einmal der Autorität Lehrer zu widersprechen, müssen heute eher Sozialkompetenzen, wie z.B. Respekt vor anderen, Zuhören können etc., vermittelt werden. Nicht die Ziele, wohl aber der Betreuungsschlüssel von LehrerInnen zu SchülerInnen im Rahmen des Tischgruppenkonzepts musste aufgrund von Sparmaßnahmen verändert werden, so dass sich die Bedingungen zur Erreichung der gerade beschriebenen Ziele eindeutig verschlechtert haben.

Nach der Darstellung der Ziele nun aber zu der Frage, wie das Konzept in der Praxis umgesetzt wird.



- Tischgruppen in der Praxis
  - Aufteilung in Tischgruppen

Zunächst scheint das Hauptmerkmal von Tischgruppen die Sitzordnung der SchülerInnen im Klassenraum zu sein. Es gibt keine Reihen oder U-Form, in jedem Klassenraum sind in der Regel fünf Tischquadrate zu sehen, an denen 4 – 6 SchülerInnen sitzen. Normalerweise sollten es immer sechs SchülerInnen sein, aufgrund von Klassengrößen (an der Schule Stammgruppen genannt) oder aufgrund von speziellen Situationen innerhalb der Tischgruppen, kommt es gelegentlich aber auch zu Gruppengrößen von vier oder fünf SchülerInnen. Die SchülerInnen sitzen in den Jahrgangsstufe 5 bis 10 in Tischgruppen, danach ist es wegen des Kurssystems in der Sekundarstufe 2 nicht mehr möglich, feste Tischgruppen zu bilden. Selbstverständlich ist die Sitzordnung aber nicht das entscheidende Merkmal des Tischgruppenkonzepts.

- Bildung der Tischgruppen

Die Frage, wie die Tischgruppen gebildet werden, stellt dagegen schon ein wesentliches Merkmal dar. Es gibt vier Grundregeln nach denen Tischgruppen gebildet werden<sup>7</sup>:

Regel 1: In jeder Tischgruppe lernen Jungen und Mädchen gemeinsam.

Regel 2: Jeder sollte mindestens einen Wunschpartner in der Gruppe finden.

Regel 3: In jeder Tischgruppe sitzen Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Stärken und Begabungen.

Regel 4: In jeder Gruppe arbeiten Schülerinnen und Schüler, die leicht lernen, gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern, die beim Lernen Schwierigkeiten haben.

Zu Beginn des Schulbesuchs in der Jahrgangsstufe 5 wird eine sehr lange Zeit auf die Bildung der Tischgruppen verwandt. In den ersten Wochen werden die Tischgruppen immer wieder neu gemischt, damit alle SchülerInnen die Gelegenheit haben, sich gegenseitig kennen zu lernen. Erst nach ca. einem halben Jahr ergibt sich die endgültige Zusammensetzung. Zu jedem neuen Schuljahr werden die Tischgruppen neu zusammengesetzt, allerdings nimmt die Tischgruppenbildung dann nicht mehr einen so großen Zeitraum ein. In der Regel sollen sie spätestens zu den Stammgruppenfahrten vor den Herbstferien konstituiert sein. Die LehrerInnen haben unterschiedliche Methoden, wie die Tischgruppen gebildet werden, aber allen Methoden sollte gemeinsam sein, dass mit den SchülerInnen zusammen über die Zusammensetzung gesprochen wird. Ein häufiges auftretendes Phänomen ist, dass sich zwar drei bis vier Tischgruppen relativ schnell bilden lassen, dann aber einige SchülerInnen übrig bleiben, mit denen die Mehrheit nicht so gerne zusammen in einer Tischgruppe sein möchte. In diesem Fall wird solange weiter an der Zusammensetzung gearbeitet, bis alle nach den oben genannten Regeln einer Tischgruppen zugeordnet sind. Gerade im Prozess des Diskutierens über die

---

<sup>7</sup> vgl. <http://www.igs.goe.ni.schule.de/Lernen/LernenFR1.html> „Konzept und Struktur Sek 1“

Zusammensetzung werden die SchülerInnen schnell mit der Auseinandersetzung über Ausgrenzung einzelner SchülerInnen konfrontiert und erlernen von Anfang an einen konstruktiven Umgang mit diesen Situationen. Oberstes Ziel der Zusammensetzung ist es, arbeitsfähige Gruppen zu bilden, da den Tischgruppen nicht allein die Rolle einer sozialen Gruppe zugeordnet wird, sondern in ihr gemeinsam gearbeitet werden muss. In den ersten beiden Schuljahren fällt es den SchülerInnen noch ein bisschen schwerer, nicht allein die freundschaftliche Ebene in den Vordergrund zu stellen, sondern eben auch die Teamfähigkeit. Mit der Zeit verinnerlichen die SchülerInnen dieses Prinzip allerdings, so dass sie dann selbst auf eine Zusammenstellung nach diesem Kriterium achten. Wie verschiedene LehrerInnen in den Interviews betonen, achten die SchülerInnen mit der Zeit nicht nur auf die eigene Tischgruppe, sondern auch auf die anderen, damit diese genauso arbeitsfähig sind, wie die eigene Tischgruppe. Die Tischgruppen sind als Gemeinschaft auf Dauer angelegt. Ihre Zusammensetzung wird nur nach ausführlicher Beratung in der Stamm- und Tutorengruppe und bei Zustimmung der betroffenen Schülerinnen und Schüler verändert. In der Regel bleiben die Tischgruppen für ein Schuljahr, oft aber auch länger zusammen.

- Aufgaben der Tischgruppen

Was aber sind die Aufgaben der Tischgruppen? In den Tischgruppen wird gemeinsam gelernt, es werden Gruppenarbeiten gemeinsam durchgeführt und bei allen möglichen Aktivitäten gilt die Tischgruppe als Organisationseinheit, die etwas vorbereiten muss. Als eines der obersten Prinzipien der Schule gilt es, nicht den Erfolg der Einzelnen in den Vordergrund zu stellen, sondern das gemeinsame Lernen. Deshalb ist es wichtig die Fähigkeiten der einzelnen als Gruppe zu nutzen. Bei der Bearbeitung von Gruppenarbeiten kommt es nicht auf die Qualitäten eines oder einer Einzelnen an, sondern darauf, dass alle gemeinsam gut arbeiten können, bzw. dass die SchülerInnen, die etwas schneller auffassen, es den anderen erklären, damit diese ebenfalls in die Lage versetzt werden, es zu verstehen.

Die erarbeiteten Ergebnisse werden gelegentlich auf den sog. Tischgruppenabenden vorgestellt, die ein weiteres wesentliches Merkmal des Tischgruppenkonzeptes ausmachen. In anderen Schulen wird die Situation in der Klasse nur über die Auseinandersetzung mit der gesamten Klasse und über regelmäßige Elternabende für die gesamte Klasse mit den Eltern reflektiert. An der IGS werden regelmäßig (mindestens einmal im halben Jahr) Tischgruppenabende durchgeführt. An diesen nehmen in der Regel zwei LehrerInnen, die SchülerInnen selbst und die Eltern der SchülerInnen teil. Hier wird zum einen von den SchülerInnen über ihre Arbeit und über ihre Ergebnisse berichtet, zum anderen wird die (Zusammen-)Arbeit in der Gruppe besprochen, Erfolge und Probleme im Zusammenspiel zwischen den Mitgliedern der Tischgruppe diskutiert und bei Bedarf mögliche Lösungsstrategien erarbeitet. Da es an der IGS keine Hausaufgaben gibt, entfällt eine Kontroll- und Informationsmöglichkeit für die Eltern. Für sie haben die Tischgruppen den Vorteil, dass sie Informationen darüber erhalten, welche Inhalte in der Schule bearbeitet werden. Die Tischgruppenabende sollen nach Möglichkeit im Wechsel bei den SchülerInnen zu Hause stattfinden, so dass auch ein Einblick in die familiären Hintergründe der SchülerInnen möglich wird.

- Betreuung der Tischgruppen durch Tutoren, Sozialpädagogen

Ein weiteres wesentliches Merkmal des Tischgruppenkonzeptes ist die intensive Betreuung durch TutorInnen und durch SozialpädagogInnen. Jeder Jahrgang wird von einer festen Anzahl von LehrerInnen (in der Regel 12 auf 6 Stammgruppen) betreut, so dass pro Stammgruppe 2 TutorInnen zur Verfügung stehen. Wie schon erwähnt sind den Stammgruppen an der IGS in bestimmten Kernfächern zwei Lehrkräfte zugeordnet. Durch diese doppelte Besetzung wird gewährleistet, dass sowohl Konflikte als auch Probleme lernschwächerer Schüler besser behandelt werden können.

In regelmäßigen Abständen setzen sich TutorInnen und Tischgruppen zusammen (in den sog. TutorInnenstunden), um die aktuelle Situation, Erfolge und Probleme mit den SchülerInnen zu besprechen und um genauer zu erfahren, an welcher Stelle die einzelnen SchülerInnen oder die Gruppe besser gefördert werden müssen, aber auch der Fortgang einer Gruppenarbeit wird in diesem Rahmen besprochen.

Wenn einzelne SchülerInnen Probleme haben, die sie nicht mit den anderen SchülerInnen oder den LehrerInnen besprechen wollen, oder wenn die Tischgruppe im Ganzen Probleme hat, die nicht mit den TutorInnen gelöst werden können, stehen darüber hinaus jeweils SozialpädagogInnen zur Verfügung, die mit einzelnen SchülerInnen oder den betreffenden Tischgruppen an der Lösung der Probleme arbeiten können. Durch die Unterteilung in Tischgruppen besteht ein fester Rahmen, in dem Probleme besprochen werden können, ohne dass die gesamte Stammgruppe beteiligt werden muss oder dass eine bestimmte Gruppe einzelner SchülerInnen herausgegriffen werden muss, die als sog. „Störenfriede“ identifiziert werden.

- Einbeziehung der Eltern

Immer wieder wird an anderen Schulen darüber geklagt, dass es nicht in ausreichendem Maß gelingt, die Eltern mit in den Schulalltag einzubeziehen. Diesem versucht das Tischgruppenkonzept ebenfalls zu begegnen. Durch die schon angesprochenen Tischgruppenabende ergibt sich für die Eltern die Möglichkeit, in wesentlich kleineren Einheiten als den sonst üblichen Klassen, etwas über das schulische Leben zu erfahren. Durch die Teilnahme der SchülerInnen an den Abenden können sie auch die MitschülerInnen ihrer Kinder kennen lernen. Auf diese Art und Weise sind sie in der Lage, auf einer breiteren Wissensgrundlage mit ihren Kindern über mögliche Probleme an der Schule zu sprechen und ihnen zu helfen, Lösungsmöglichkeiten für etwaige Konflikte zu erarbeiten. Durch das intensivere Kennenlernen der MitschülerInnen, aber auch der anderen Eltern, wird nicht nur auf der Ebene der SchülerInnen, sondern auch auf der Ebene der Eltern eine Möglichkeit geschaffen, die Perspektive von anderen mit in die eigenen Überlegungen einzubeziehen.

## **4. Welches sind die Erfolge?**

An dieser Stelle sollen nun die Erfolge des Tischgruppenmodells vorgestellt werden. Vorausgeschickt werden muss, dass bereits die hohe Übereinstimmung in den Äußerungen aller Beteiligten für sich allein genommen einen Erfolg darstellt, denn über die mit dem Tischgruppenkonzept verfolgten pädagogischen Ziele und Erfolge herrscht in der Beschreibung durch didaktische Leitung, LehrerInnen, SchülerInnen sowie den ElternvertreterInnen nahezu Übereinstimmung. Alle im Rahmen der Untersuchung befragten Akteure geben die oben benannten Ziele des Konzeptes wieder. Jedoch werden die Erfolge unterschiedlich gewichtet. Das zeigt, dass das Konzept nicht nur von der Schulleitung aufoktroiert wird, sondern von allen AkteurlInnen akzeptiert und unterstützt wird.

Auf die Faktoren, die den Erfolg begünstigen oder aber verhindern, wird im nächsten Kapitel eingegangen.

Weiterhin ist vorzuschicken, dass die verschiedenen im Folgenden genannten Erfolge auch miteinander verwoben und voneinander abhängig sind. So wird z. B. die Fähigkeit einer Tischgruppe, Konflikte zu lösen von SchülerInnen als ein wichtiges Kriterium für die Bewertung einer Tischgruppe herangezogen, da von dieser Fähigkeit die Arbeitsfähigkeit und der Grad der Integration einzelner SchülerInnen in die Tischgruppe direkt abhängig ist.

### **4.1 Lernerfolge**

Sinn und Zweck von Tischgruppen ist es, das Lernen zu verbessern. Nach Ansicht der LehrerInnen steigen die Lernerfolge der einzelnen SchülerInnen durchaus. Es wird insbesondere von der Schulleitung und von LehrerInnen des 9. Jahrgangs auf Beispiele verwiesen, wo einzelne SchülerInnen nur durch die Gruppe motiviert werden, den Haupt- oder Realschulabschluss zu erlangen. Diese Einschätzung wird unterstützt durch die SchülerInnen. 46,8% der Mädchen und 56,7% der Jungen der Stammgruppe 6 stimmen der Aussage „dadurch, dass es Tischgruppen gibt, lerne ich besser“ mit völlig oder ziemlich richtig zu. In der neunten Klasse sind es 50% der Mädchen und 47% der Jungen. Unterstützt wird diese Aussage durch 58,3% der Jungen und 71,4% der Mädchen der sechsten Stammgruppen und 82,9% der Jungen und 70,6% der Mädchen der neunten Stammgruppen, die angeben, dass es völlig oder ziemlich richtig ist, dass sie ihre Meinung in der Tischgruppe sagen können.

Diese Werte korrespondieren mit den ablehnenden Antworten auf die Aussage „ich würde lieber für mich alleine lernen“. In der 6. Klasse stimmen nur 9,5% der Mädchen nur 16,7% der Jungen zu, in der neunten sind es 11,8% der Mädchen und 20,6% der Jungen.

Damit ein Lernerfolg eintreten kann, müssen eine Reihe von Voraussetzungen gegeben sein, nämlich Erfolge in den Bereichen Arbeitsfähigkeit, Integration, Erlernen sozialer Kompetenz und Fähigkeit zur verbalen und friedlichen Konfliktlösung.

### **4.2 Arbeitsfähigkeit**

Von Seiten der Schulleitung und der LehrerInnen wird die Arbeitsfähigkeit der Tischgruppen als Hauptziel und damit, wenn dieses erreicht wird, auch als Haupterfolg gesehen.

Arbeitsfähigkeit von Tischgruppen bedeutet funktionierende Zusammenarbeit, d. h. zusammen eine gegebene Aufgabe in einem bestimmten Zeitraum ergebnisorientiert bearbeiten zu können.

Auch bei den SchülerInnen des neunten Jahrgangs wird die Arbeitsfähigkeit der Tischgruppen als Erfolg gesehen. Zudem erkennen die SchülerInnen im Laufe der Schulzeit, dass sie mit den besten FreundInnen nicht auch automatisch gut arbeiten können.

### **4.3 Integration: Die Tischgruppe als Schutzraum**

Die Integration von lernschwachen SchülerInnen (aber auch von MigrantInnen, kontaktscheuen SchülerInnen etc.) soll deren Chancen in der Schule und natürlich später im Berufsleben erhöhen. Die Tischgruppe bietet die Möglichkeit, durch permanentes Zusammenarbeiten, bestehende Vorurteile gegenüber lernschwächeren SchülerInnen abzubauen, deren Stärken in anderen Bereichen sichtbar zu machen und somit ein ganzheitlicheres Bild ihrer Persönlichkeiten zu schaffen.

Von Elternvertretern wird die Tischgruppe als Schutzraum bezeichnet. Den SchülerInnen werde die Chance und die Zeit gegeben, sich zu entfalten. „Der Große hatte sehr viel Angst in der Schule. Der hat in der 5. den größten Teil des Unterrichts unterm Tisch verbracht. Das hätte für jede andere Schule bedeutet, ‚mit so einem Schüler machen wir keinen Unterricht.‘ Die haben gesagt: ‚Das ist o.k., der braucht das.‘ Der war vollkommen fassungslos, dass es o.k. sein konnte. Es gab Gespräche mit dem Beratungslehrer. Am Ende der 5. saß er dann am Tisch und hat normal mitgearbeitet. Die Oberstufe hat er als sehr selbstbewusster Mensch verlassen. Er ist sehr überzeugt von dem, was er leisten kann. Die SchülerInnen haben gelernt, dass sie etwas Wert sind und etwas leisten können“ (Mutter).

Für SchülerInnen, aber auch für alle übrigen Menschen, die unter Diskriminierung oder Chancenungleichheit leiden, ist es wichtig, dass sie Orte, Gruppen oder Organisationen aufsuchen können, in denen sie keine Diskriminierung erleiden. In diesen Schutzräumen fühlen sie sich geborgen, erholen sich und schöpfen neue Kraft<sup>8</sup>.

Die Fragebogenauswertung macht deutlich, dass die Tischgruppe solch eine Schutzfunktion für die SchülerInnen übernimmt. Die Zustimmung zu der Aussage „ich finde Hilfe in der TG, wenn ich Probleme habe“ in der sechsten Stammgruppe mit 66,6% bei den Mädchen und 48,3% bei den Jungen (in der neunten Stammgruppe: 60,0% bei den Jungen und 61,8% bei den Mädchen) sowie die hohe Zurückweisung der Aussage „ich habe mich schon häufiger allein gelassen gefühlt“ in der sechsten Stammgruppe mit 69,8% der Mädchen und 70,0% der Jungen (in der neunten Stammgruppe: 65,7% bei den Jungen und 70,6% bei den Mädchen) sind Erfolgsindikatoren für die Integrationsleistung des Tischgruppenmodells. So auch in Bezug auf die Integration von Außenseitern. Im Laufe der Jahre hätten diejenigen, die in der sechsten Klasse noch alleine gewesen wären, nun ebenfalls FreundInnen in der Stammgruppe gefunden. „Jeder hat irgendwen, den er nett findet und mit dem er was macht, so ist es nicht“ (SchülerIn).

---

<sup>8</sup> vgl. A. Cizmesija, I. Gavrilchenko und N. Pagels in: Stadt Göttingen (Hrsg.), Arbeitsmarkt und Diskriminierung – eine Untersuchung in Deutschland, Dänemark, Österreich und Schweden, Göttingen 2000, 79f.

Die LehrerInnen sehen Erfolge bei zurückhaltenden SchülerInnen, die sich in kleineren Gruppen eher trauen, Beiträge zur gemeinsamen Arbeit zu leisten und somit bessere Entfaltungsmöglichkeiten haben.

#### **4.4 Erlernen sozialer Kompetenzen**

Für die Eltern und die ElternvertreterInnen wird der Erfolg des Tischgruppenmodells vorrangig an der Erlangung sozialer Kompetenzen ganz allgemein festgemacht, sowie an der Fähigkeit teamorientiert arbeiten zu können. Nicht so sehr was gelernt wird, sondern wie, wird von ihnen als entscheidend angesehen. Die Kinder lernen, zusammen in einem Team eigenverantwortlich zu lernen. Das bedeutet für die Eltern auch, dass leistungsschwache und leistungsstarke SchülerInnen zusammen lernen und gegenseitig davon profitieren. „Es gibt nicht die Loser“ (Elternvertreter).

„In Tischgruppen vollzieht sich ein permanentes Training sozialen Lernens. Hier werden Zusammenarbeit, gegenseitige Hilfe, Hilfe verlangen und gemeinsam Ergebnisse produzieren geübt“ (Schulleitung). Insbesondere der positive Umgang mit Heterogenität wird als Erfolg des Tischgruppenmodells gesehen: „Es sind nicht alle gleich. Aber sie haben die gleichen Rechte. Und es ist kein Tabu, das zu sagen.“ (Schulleitung). Dieses Verhalten wird als Grundlage für die Arbeitsfähigkeit von Tischgruppen erachtet. Gestützt wird diese Einschätzung durch das Ergebnis der Fragebogenauswertung, das eine hohe Zustimmung der SchülerInnen zur heterogenen Zusammensetzung der Tischgruppen zeigt. So antworteten 52,4% der Mädchen und 48,3% der Jungen des sechsten Jahrgangs, dass sie die heterogenen Tischgruppen für völlig oder ziemlich richtig hielten, in der neunten Stammgruppe waren es sogar 73,6% der Mädchen und 68,6% der Jungen. Die Entwicklung, die hier von der sechsten zur neunten Klasse abzulesen ist, macht deutlich, dass das positive Erleben von Heterogenität tatsächlich als Erfolg zu werten ist.

Nach Ansicht der Eltern lernen die SchülerInnen, Verantwortung füreinander zu empfinden. „Ich fand ganz toll z.B. die 6. Klasse fährt nach Wangerooogee und ein Junge aus der Klasse, der schwarz ist, wurde angepöbelt. Da haben die anderen aus der TG sich um ihn 'rumgestellt und dann konnten die ihm nichts tun“ (Elternvertreter). Sie sind mit der Zeit in der Lage, Frustrationserlebnisse zu verarbeiten und erkennen, wo ihre eigenen Stärken, aber auch ihre Grenzen sind. Sie sind fähig, Aussagen zu sich selbst zu treffen.

Betont wird von den Eltern die Möglichkeit, andere soziale Milieus kennenzulernen und bestehende Vorurteile abzubauen oder erst gar nicht entstehen zu lassen (u. a. durch die Tischgruppenabende). Soziale Kompetenz bedeutet in diesem Zusammenhang die Fähigkeit zur differenzierten Eigen- und Fremdwahrnehmung. „Ich würde es auch so sehen, dass Diskriminierung abgebaut wird an dieser Art von Schule. Mein Sohn würde nie in dieser Szenerie, z.B. Skater, Break-Dancer, zu tun haben, kennt sich darin aber sehr gut aus, weil er jemanden in der Klasse hat, der da aktiv ist. Der ist wiederum eine Null in Mathe oder Physik. In Geschichte oder GR (Gesellschaft/Religion) ist der aber total gut und bringt sein Wissen, das er hat, in die TG mit ein und die anderen saugen es in sich auf“ (Elternvertreter).

Die SchülerInnen des sechsten Jahrgangs sehen ein gutes Klima innerhalb der Tischgruppe und eine gute Zusammenarbeit als Erfolge an. „Es ist wichtig, dass man mit Leuten in einer TG ist, mit denen man sich versteht, da es sonst nur Stress geben würde, was den Lerneffekt verschlechtern würde.“ Hinsichtlich des allgemeinen sozialen Verhaltens ist es

sicherlich als Erfolg zu bewerten, wenn in den sechsten Klassen 71,4% der Mädchen und 58,3% der Jungen angeben, dass sie ihre Meinung äußern können (in den neunten Klassen sind es 82,9% der Jungen und 70,6% der Mädchen). Auch die Zufriedenheit mit der Zusammensetzung der Tischgruppen ist ein positiver Indikator, denn in den sechsten Klassen stimmen 53,3% der Jungen und nur 47,6% der Mädchen dem völlig oder ziemlich zu, in der neunten Klasse bereits 62,9% der Jungen und 64,7% der Mädchen. Von den Sechstklässlern stimmen 58,7% der Mädchen und 46,7% der Jungen der Aussage „meine Wünsche sind bei der Zusammensetzung der Tischgruppe berücksichtigt worden“ völlig oder ziemlich zu. Bei den Neuntklässlern sind es 75,8% der Mädchen und 58,8% der Jungen. Auch hier besteht der Erfolg in einer Zunahme positiver Antworten im Laufe der Schulzeit.

Zum Erlernen sozialer Kompetenzen gehört auch, den Mut zu haben, Fragen zu stellen, aber auch anderen zu helfen, Dinge zu erklären und Beiträge von anderen zu akzeptieren. Zu diesem Komplex wurden die SchülerInnen ebenfalls per Fragebogen befragt. Die Antworten unterstützen die Einschätzungen der PädagogInnen und der Eltern.

Im sechsten Jahrgang sagen 59,7% der Mädchen und 45,0% der Jungen, dass es ihnen völlig oder ziemlich leicht fällt, in der TG um Hilfe zu bitten, in neunten Jahrgang sind es 73,6% der Jungen und 79,5% der Mädchen. Gerade der starke Anstieg zeigt den Erfolg, der sich mit der Zeit einstellt. Eine ähnliche Entwicklung zeichnet sich hinsichtlich der Akzeptanz ihrer Beiträge zur Tischgruppenarbeit ab. In der sechsten Stammgruppe bezeichnen 50,0% der Jungen und 72,6% der Mädchen dieses als völlig bzw. ziemlich richtig, in der neunten Stammgruppe sind es 61,8% der Jungen und 76,4% der Mädchen.

In den Interviews wird die konstruktive Zusammenarbeit, trotz aller Heterogenität der Gruppe als Erfolg genannt.

Von SchülerInnen, LehrerInnen, didaktischer Leitung sowie von ElternvertreterInnen wird übereinstimmend eingeräumt, dass trotz aller Maßnahmen, die der Stabilisierung eines Integrationsprozesses dienen, auch Situationen bleiben, in denen das Ziel einer integrierten Tischgruppe nicht möglich ist. Zuvorderst wird in diesem Zusammenhang eine bestehende individuelle Inkompatibilität von SchülerInnen, wenn es SchülerInnen mehr entspricht, alleine zu lernen oder aber gravierende Verhaltensauffälligkeiten bei einzelnen SchülerInnen vorliegen, genannt. In derartigen Fällen, deren Existenz allseits offen eingeräumt wird, bleibt als letzte Lösung nur ein Schulwechsel. Derartige Fälle bilden jedoch eine absolute Ausnahme, so dass davon gesprochen werden kann, dass die Aufgabe, sich fortwährend mit der Tischgruppe auf ein gemeinsames Vorgehen verständigen zu müssen, über die Zeit zur Herausbildung von Empathie und Rücksichtnahme in Balance mit eigenen Standpunkten und Durchsetzungsvermögen und somit zur Herausbildung von sozialer Kompetenz führt. Als Belege dafür werden von LehrerInnen Beobachtungen über den rücksichtsvollen Umgang der SchülerInnen miteinander im Unterricht genannt, wohingegen ElternvertreterInnen vor allem Beobachtungen außerhalb der schulischen Lebenswelt anführen.

## 4.5 Konfliktlösung

SozialpädagogInnen, LehrerInnen und Schulleitung sehen einen Erfolg darin, dass durch das kontinuierliche Arbeiten miteinander Teamfähigkeit und das Akzeptieren von anderen eingeübt werden. Tischgruppen stellen eine Möglichkeit dar, Ärger zu artikulieren ohne diesen nachhaltig gegen eine bestimmte Person zu kanalisieren.

Falls Konflikte entstehen, wird geübt, sie zu lösen, bevor sie eskalieren. Dieses klappt zwar nicht immer. Ganz allgemein aber werten die LehrerInnen die relativ wenigen Fälle von Gewalt, Zerstörung und Schlägereien an der IGS als Erfolg des Tischgruppenmodells hinsichtlich seines Konfliktlösungspotenzials. Auch hier unterstützen die Ergebnisse des Fragebogens die LehrerInnen in ihren Ansichten. 54% der Mädchen des sechsten Jahrgangs und 48,4% der Jungen bezeichnen die Aussage „wenn es Konflikte gibt, werden sie gelöst“ als völlig bzw. ziemlich richtig. In der Stammgruppe neun sind es 50% der Mädchen und 54,3% der Jungen.

Die befragten SchülerInnen sind sich der mit dem Tischgruppenkonzept verfolgten Ziele und dem damit zusammenhängenden Prozess der Tischgruppenfindung in hohem Maße gewahr. „Gegenseitiges Helfen“, „Gruppenarbeit“ und „nicht alleine sein“ sind diejenigen Charakteristika, mit denen das Tischgruppenkonzept von SchülerInnen aus dem sechsten und neunten Jahrgang prägnant und treffend beschrieben werden.



## **5. Faktoren, die den Erfolg gefördert bzw. behindert haben**

Im nun folgenden Kapitel sollen die Faktoren beleuchtet werden, die die im vorhergehenden Kapitel beschriebenen Erfolge ermöglichen bzw. an manchen Stellen auch nicht zur vollen Entfaltung kommen lassen. Bei der Beschreibung dieser Faktoren wird wiederum das gesamte Interviewmaterial verwertet. Die Befragung per Fragebogen hat deutlich mehr Ergebnisse im Bereich der Erfolge erbracht und wird deshalb nur an einigen Stellen zur Begründung herangezogen.

### **5.1 Faktoren, die einen Erfolg fördern**

Es lassen sich einige Faktoren herausarbeiten, die den Erfolg des Tischgruppenmodells fördern:

- Das alltägliche Erleben von Heterogenität
- Die Begleitung der Tischgruppen durch flankierende Maßnahmen
- Die Aufteilung der SchülerInnen in eine Kleingruppe als Ansatzpunkt für das gezielte Arbeiten mit den SchülerInnen
- Die Gruppenzusammensetzung
- Methodische Aspekte
- Die Gewinnung von MeinungsführerInnen
- Hilfe von MitschülerInnen ermöglicht besseres Lernen
- Die Organisation der Schule

#### **5.1.1 Das alltägliche Erleben von Heterogenität**

Insbesondere von der Schulleitung und den Lehrkräften wird betont, dass ein elementarer Beitrag des Tischgruppenmodells zur Förderung von Chancengleichheit und zur Bekämpfung von Diskriminierung die Tatsache ist, dass die SchülerInnen durch die heterogene Zusammensetzung der Tischgruppen von Beginn ihrer Schullaufbahn an die Möglichkeit haben, bzw. dazu gezwungen sind, sich mit anderen Personen, die ihnen zunächst fremd sind, die andere Vorlieben und andere Stärken und Schwächen haben, auseinander zu setzen.

Dadurch, dass diese Auseinandersetzung zu einer alltäglichen Erfahrung wird, wird sie Normalität und erleichtert es damit, andere Menschen akzeptieren zu lernen. Eine Lehrkraft aus dem neunten Jahrgang sagt dazu: „Wenn es darum geht, Diskriminierung abzubauen, muss der Andere in seinen Stärken und Schwächen erkannt werden, um ihn zu akzeptieren.“ Genau diese Möglichkeit bietet die Tischgruppe. Man muss keine Freundschaften zu den anderen Mitgliedern der Tischgruppe aufbauen, aber das alltägliche Zusammensein, verknüpft mit der Pflicht, sich soweit zusammen zu raufen, dass die Gruppe arbeitsfähig wird, zwingt die SchülerInnen dazu, sich auf eben diese Stärken und Schwächen einzulassen. Dadurch, dass der Rahmen und damit auch die Regeln zur Bildung der Tischgruppen von Anfang an gesetzt werden, ohne dass die SchülerInnen die Möglichkeit hätten, diese generell zu diskutieren, werden diese in der Anfangszeit kaum hinterfragt und leichter akzeptiert, so der Vertreter der Schulleitung. Da die SchülerInnen

selbst relativ schnell Vorteile in dem System der Tischgruppen erkennen, werden diese Regeln bis zur zehnten Klasse praktiziert und akzeptiert.<sup>9</sup>

Neben dem Erlernen von Akzeptanz gegenüber anderen wird durch die „erzwungene“ Auseinandersetzung mit den anderen SchülerInnen auch die Konfliktfähigkeit gefördert, die ebenfalls eine wichtige Voraussetzung für einen diskriminierungsfreien Umgang miteinander darstellt. Hierauf weisen u.a. die SozialpädagogInnen hin, die betonen, wie wichtig es ist, dass Ärger über andere in einer konstruktiven Art geäußert werden kann, damit dieser nicht in einer Form ausgelebt wird, die zur Ausgrenzung einzelner SchülerInnen führt.

Durch die Auseinandersetzung mit den anderen SchülerInnen wächst zusätzlich die Fähigkeit sich selbst wahrzunehmen und einzuschätzen, was nicht nur für die Differenzierung von Fremd- und Eigenwahrnehmung wichtig ist, sondern auch, um für sich selbst zu erkennen, wo Schwächen bzw. ein spezieller Förderbedarf liegt.

### 5.1.2 Begleitung der Tischgruppe durch flankierende Maßnahmen

Ein weiterer außerordentlich wichtiger Faktor – wenn nicht der wichtigste - der für den Erfolg des Tischgruppenkonzepts elementar ist, stellt die Begleitung der Tischgruppen durch flankierende Maßnahmen dar. Fast einhellig wird dargestellt, dass das Zusammensein in der Tischgruppe noch kein Wert an sich ist. Erst durch die gezielte Anleitung durch die TutorInnen, durch SozialpädagogInnen, durch das partielle Unterrichten in Doppelbesetzung wird ein permanentes Arbeiten mit den SchülerInnen ermöglicht, das die eben beschriebenen Effekte des Erlernens der Akzeptanz Anderer und der Fähigkeit zusammen zu arbeiten sowie der gezielten individuellen Förderung ermöglicht. Die SozialpädagogInnen schildern eindrücklich, dass gerade in den Jahrgänge fünf und sechs ein intensives Tischgruppentraining notwendig ist, um mit den SchülerInnen in einen konstruktiven Dialog einzutreten und sie zur Zusammenarbeit zu befähigen. „Nur wenn man permanent dran bleibt, können Erfolge entstehen!“ ist ein Fazit ihrer Arbeit. Aber auch die LehrerInnen betonen die Notwendigkeit, sich zum einen in Stunden, in denen in Doppelbesetzung unterrichtet wird, mit einzelnen Tischgruppen auseinander zu setzen, in den TutorInnenstunden mit den einzelnen Tischgruppen gezielt über Lernerfolge und bestehende Probleme zu sprechen und auch sonst auf gruppensdynamische Prozesse zu achten, Konfliktmediation zu nutzen u.ä.

Neben diesen flankierenden Maßnahmen, die allein durch Lehrkräfte bzw. SozialpädagogInnen geleistet wird, muss außerdem auf die Institution der Tischgruppenabende hingewiesen werden. Sowohl von den Lehrkräften, der Schulleitung als auch von den ElternvertreterInnen wird darauf hingewiesen, wie sinnvoll die Tischgruppenabende sind, an denen sich die Eltern mit den TutorInnen und den SchülerInnen gemeinsam treffen und das Geschehen der letzten Wochen und Monate innerhalb der Tischgruppe besprechen. Dadurch werden die Eltern intensiv in die schulische Arbeit miteinbezogen, so dass sie besser an einer Unterstützung ihrer Kinder, sowohl bei der schulischen Förderung, als auch in der Auseinandersetzung mit anderen SchülerInnen mitwirken können. Da dies mit einer Kenntnis der anderen SchülerInnen einhergeht, wird zu einem großen Teil vermieden, dass sich diese Unterstützung nur auf die

---

<sup>9</sup> So stimmen ca. 75% der SchülerInnen des neunten Jahrgangs der Aussage zu, dass es gut sei, dass die Tischgruppen generell heterogen zusammen gesetzt sind.

einseitige Sichtweise der eigenen Kinder bezieht, sondern im Sinne einer Andere akzeptierenden Sichtweise erfolgt.

Zudem haben die SchülerInnen auch an diesen Abenden ein Forum, auf dem sie sich als Gruppe präsentieren können, was den Gruppenzusammenhalt stärkt.

Ein weiterer flankierender Baustein zum Tischgruppenkonzept sind die Lernentwicklungsberichte. In den Lernentwicklungsberichten wird der Lernerfolg einer/s SchülerIn beschrieben und es werden konkrete Hinweise gegeben, wo Schwachstellen im Lernverhalten vorliegen und auf welche Weise eine Verbesserung möglich wäre.

### **5.1.3 Die Aufteilung der SchülerInnen in eine Kleingruppe als Ansatzpunkt für das gezielte Arbeiten mit den SchülerInnen**

Die eben beschriebenen flankierenden Maßnahmen können deshalb so gut greifen, weil die Lehrkräfte und die SozialpädagogInnen mit den Tischgruppen auf Organisationseinheiten zurückgreifen können, in denen ein gezieltes Arbeiten wesentlich besser möglich ist, als im herkömmlichen Klassenverband. Der Vertreter der Schulleitung führt als ein Beispiel an, dass „eine Lösung (...) dadurch erleichtert (wird), dass ein Beschluss, eine(n) MitschülerIn fortan nicht mehr zu ärgern, nicht mit der gesamten Klasse, sondern nur mit den Mitgliedern der Tischgruppe vereinbart werden muss.“ Die Lehrkräfte können insbesondere in den erwähnten TutorInnenstunden oder auch in Pausenzeiten gezielt einzelne Tischgruppen ansprechen, um mit Ihnen über mögliche Probleme in der Zusammenarbeit, beim Lernerfolg oder auch in der Art miteinander umzugehen zu reden und Lösungsstrategien zu erarbeiten.

Zu der Frage, welche Gruppengröße die Tischgruppen haben sollten, um ihre optimale Wirkung zu entfalten, haben wir keine eindeutigen Antworten erhalten. Im Konzept ist es so angelegt, dass nach Möglichkeit immer sechs SchülerInnen in einer Tischgruppe zusammen sind. Aufgrund von Klassengrößen und möglichen Kompromisslösungen im Prozess der Tischgruppenbildung kommt es aber auch zu anderen Gruppengrößen von gelegentlich nur vier SchülerInnen oder manchmal fünf. Bei den Interviews mit den Tischgruppen selbst sind uns alle Gruppengrößen begegnet. Die SchülerInnen im sechsten Jahrgang, die nur in einer Vierer-Tischgruppen saßen, empfanden dies als optimal, weil mehr SchülerInnen auch einen höheren Koordinations- und Kommunikationsaufwand bedeuten und sie bei einer kleineren Gruppengröße einfacher zueinander finden könnten. Die interviewten Lehrkräfte betonen, dass sie eigentlich eine Gruppengröße von sechs für sinnvoller halten würden, weil dann eine größere Gewähr für die gewünschte Heterogenität bestünde und sich dadurch ein besseres Lernumfeld für die Zusammenarbeit und das friedliche Miteinander ergibt. Allerdings räumten sie auch ein, dass es Notwendigkeiten gibt, auch andere Größen zu haben und auch diese mit ähnlichem Erfolg arbeiten könnten. Die ElternvertreterInnen der jeweiligen Jahrgänge traten aus ähnlichem Grund wie die Lehrkräfte vehement für eine Gruppengröße von sechs SchülerInnen ein. Die meisten Personen sagten allerdings, dass es am besten sei, eine gerade Anzahl von SchülerInnen zu haben, um die Möglichkeit zu minimieren, dass eine Person ohne persönliche Bezugsperson in der Tischgruppe verbleibt.

Auf einen weiteren Aspekt, warum die Aufteilung in Kleingruppen ein Faktor für mehr Chancengleichheit und weniger Diskriminierung ist, wiesen die ElternvertreterInnen hin. Für sie bedeuten die Tischgruppen einen Schutzraum für schwächere SchülerInnen. Hier

können sie z. B. im Falle von Behinderten besser aufgefangen werden, hier können leistungsschwächere SchülerInnen leichter um Hilfe nachfragen als im großen Klassenverband und hier können weniger selbstbewusste Kinder sich besser zu Wort melden und damit ihr eigenes Selbstwertgefühl stärken.<sup>10</sup>

#### 5.1.4 Gruppenzusammensetzung

Als ein weiterer wichtiger Faktor für einen Erfolg des Tischgruppenkonzepts im Sinne einer Förderung der Chancengleichheit und einer Bekämpfung von Diskriminierung muss auf die Gruppenzusammensetzung hingewiesen werden. Alle AkteurInnen gemeinsam betonen, dass nicht jede Zusammensetzung von Tischgruppen erfolgreich sein kann. Dies gilt sowohl für die Arbeitsfähigkeit der Tischgruppen als auch für das Erlernen einer gegenseitigen Akzeptanz. Aus diesem Grund wird schon bei der Bildung der Tischgruppen viel Wert auf die gründliche Bearbeitung der Frage gelegt, wer zu wem passt. Dieser Gruppenbildungsprozess soll zum einen optimale Ergebnisse in der Zusammenstellung der einzelnen Tischgruppen erbringen, wird aber ebenso schon als Wert an sich gesehen. Die Auseinandersetzung mit allen SchülerInnen, wer mit wem zusammen arbeiten könnte, bringt zwangsläufig Diskussionen über AußenseiterInnen mit sich, neben denen niemand sitzen möchte, bzw. mit denen niemand zusammen arbeiten möchte. Diese Probleme werden dann in lösungsorientierten Gesprächen in dem Sinne aufgelöst, dass am Ende niemand alleine übrig bleibt. Hier greifen die weiter oben beschriebenen Regeln, die bei der Bildung der Tischgruppen eingehalten werden müssen. Eine Lehrkraft des neunten Jahrgangs sagt, dass es sich um eine Art „Selbsterfahrung im Prozess der Zusammensetzung von Tischgruppen“ handelt, die einen großen Einfluss auf eine differenzierte Fremd- und Eigenwahrnehmung hat. Das Kriterium für eine erfolgreiche Zusammenstellung ist die Arbeitsfähigkeit der Gruppe, „sowohl intellektuell als auch emotional“, wie der Vertreter der Schulleitung betont. Auch die SchülerInnen betonen, wie wichtig die Zusammensetzung der Tischgruppe ist. In einer sehr eindeutigen Art und Weise sagen auch die SchülerInnen, dass die Zusammensetzung die Arbeitsfähigkeit der Tischgruppe gewährleisten muss. Wenn es am Anfang des Schulbesuchs noch mehr darauf ankam, mit FreundInnen in einer Gruppe zu sitzen und vor allem in geschlechtshomogenen Gruppen, kann spätestens für den neunten Jahrgang attestiert werden, dass die überwiegende Mehrheit akzeptiert hat, dass Teamarbeit ein unabdingbarer Baustein für gemeinsamen Erfolg ist und dass hierfür nicht immer die FreundInnen die besten PartnerInnen sind. Durch die heterogene Zusammensetzung der Tischgruppe kämen unterschiedliche Talente zusammen, die gemeinsames Lernen ermöglichen, wohingegen gute FreundInnen in einer Tischgruppe eher dazu führten, dass man durch Seitengespräche abgelenkt würde. Wenn aber eine Person nicht kooperiert und auch sämtliche Bemühungen zur Lösung von Konflikten, die aus dieser mangelnden Kooperation resultieren, nicht fruchten, kann die angesprochene Arbeitsfähigkeit und auch sämtliche andere Aspekte des sozialen Lernens nicht mehr gewährleistet werden. Eine Schülerin fasst es prägnant zusammen: „Mit manchen geht es einfach nicht.“ Das die Frage der Zusammensetzung im Hinblick des Erfolges aber nicht in erster Linie etwas mit

---

<sup>10</sup> Schutzräume bedeuten eine wichtige Umgebung, um Diskriminierungserfahrungen verarbeiten zu können. Zum Stellenwert solcher Schutzräume für diskriminierte Menschen vgl. Stadt Göttingen, Arbeitsmarkt und Diskriminierung, S. 79f und 223ff, Göttingen 2000 herausgegeben im Eigenverlag.

der Sympathie bzw. der Freundschaft der SchülerInnen zu tun hat, belegt zum einen das Interview mit einer Tischgruppe aus dem sechsten Jahrgang. In dieser Tischgruppe haben insbesondere die Mädchen sehr deutlich zum Ausdruck gebracht, dass sie die Jungen nicht mögen. „Die sind doof, die leben einfach in einer anderen Welt, mit denen kann man nichts anfangen.“ Nach einigem Nachhaken mussten aber alle zugeben, dass trotz aller persönlichen Vorbehalten eine Zusammenarbeit und im „Notfall“ auch eine gegenseitige Hilfe durchaus möglich ist. Ein anderer Beleg sind die Ergebnisse des Fragebogens, in der nur ca. ein Drittel der SchülerInnen angab, auch in der Freizeit etwas mit den Mitgliedern der Tischgruppe zu unternehmen.

### 5.1.5 Methodische Aspekte

Neben den bislang aufgeführten Faktoren gibt es selbstverständlich auch methodische Aspekte deren Einhaltung einen Erfolg des Tischgruppenkonzepts fördern. Der Vertreter der Schulleitung weist hierbei u.a. auf die frühe Setzung von Regeln hin, die dazu führen, dass sie von den SchülerInnen verinnerlicht werden und es keine Kämpfe darum geben muss. „Die SchülerInnen sitzen ab der fünften Klasse in Tischgruppen und die an der Schule herrschenden Prinzipien werden ihnen ab diesem Zeitpunkt als gegeben vermittelt. Diese Prinzipien werden von den SchülerInnen nicht hinterfragt und es fällt ihnen leicht diese zu akzeptieren.“

Dadurch, dass die Tischgruppen gemeinsam Ergebnisse produzieren müssen und sich dabei in einer Art „Wettbewerb“ mit den anderen Tischgruppen befinden, werden die SchülerInnen angespornt ihre jeweiligen Kompetenzen zu erkennen und zielgerichtet einzusetzen, um schneller und qualitativ gut zu einem Resultat zu kommen. Dies, so die interviewten LehrerInnen des sechsten Jahrgangs, führt dazu, dass die SchülerInnen schneller für sich akzeptieren, dass es für sie besser ist, miteinander zu arbeiten, als gegeneinander! Um das gegenseitige Erkennen von Stärken und Schwächen am besten zu fördern, eignen sich am besten längerfristige Aufgaben, wie ebenfalls die LehrerInnen des sechsten Jahrgangs hervorheben, und kreative sowie praktische Ebenen, wie aus den Antworten der SchülerInnen auf die offenen Fragen im Fragebogen hervorgeht.

Eine sehr wichtige Komponente bei der methodischen Anleitung des Arbeitens in der Tischgruppe ist das Achten auf wechselnde Rollen, die die SchülerInnen bei der Arbeit in der Tischgruppe einnehmen müssen. Die SchülerInnen dürfen nicht auf eine Kompetenz reduziert werden und es sollen keine Rollenstereotype eingeübt werden. Es muss z.B. darauf geachtet werden, dass nicht immer nur die einen für die Außendarstellung, andere für das Einbringen von Wissen und wieder andere für die Organisation der Arbeit verantwortlich sind. Dies wird sowohl von den LehrerInnen des neunten Jahrgangs, als auch von der Schulleitung betont.

Um damit zurecht zu kommen, dass man selbst bestimmte Stärken und Schwächen hat, aber in vielen Dingen vielleicht leistungsschwächer ist als andere MitschülerInnen in der Tischgruppe muss der Unterricht z.T. auch lernendifferenziert gestaltet werden, so dass alle SchülerInnen Erfolgserlebnisse haben können. „Leistungsdifferenzierter Unterricht ist notwendig, um Heterogenität positiv erleben zu können“, so eine Lehrkraft aus dem neunten Jahrgang. Diese Einschätzung wird von einer anderen Lehrkraft konkretisiert:

„Differenzierter Unterricht: Es gibt Arbeits- und Übungsstunden. In diesen Stunden sind die einzelnen SchülerInnen mit unterschiedlichen Tätigkeiten

beschäftigt. Diese Tätigkeiten stehen in direktem Zusammenhang mit dem jeweiligen Leistungsstand der Schüler. In Integrationsklassen sehen Schüler ohne Lernschwierigkeiten dabei, dass ihre Mitschüler mit Lernschwierigkeiten oder – behinderungen Lehrstoff aus unteren Klassenstufen bearbeiten und umgekehrt. Dabei wird gesehen, dass jeder Schüler auf seine Weise seinem Ziel näher kommt und das jeder auf seine individuelle Weise, da es sich um heterogen zusammengesetzte Gruppen handelt.“

Allen Aspekten gemein ist die Anforderung an die Lehrkräfte, auf gruppensdynamische Prozesse eingehen zu können, individuell den Förderbedarf der einzelnen SchülerInnen zu erkennen und im Konfliktfall selbst Konfliktlösungskompetenz zu besitzen bzw. diese zu vermitteln, worauf insbesondere die SozialpädagogInnen verwiesen.

### 5.1.6 Die Gewinnung von MeinungsführerInnen

Ein weiterer Faktor, der die Erfolgsaussichten des Tischgruppenprozesses verbessert, ist die Rolle von Vorbildern. Dies können sowohl die Lehrkräfte selbst, aber auch bei den SchülerInnen besonders anerkannte MitschülerInnen sein. So sagt der Vertreter der Schulleitung:

„Ein weiterer Faktor sind ‚angesehene‘ Personen in einer Gruppe. Diese prägen den Stil einer Gruppe. Bekennen sich diese Personen zu einer Regel, wird diese Regel vom Rest der Gruppe schnell übernommen. Insofern werden diese ‚Agenten der Absicht‘ gleichmäßig auf alle Tischgruppen verteilt, wie die ‚Außenseiter‘ auch. Diese anerkannten SchülerInnen wirken dann als MultiplikatorInnen auf den Rest der Gruppe.“

Aber auch die Lehrerinnen sind im positiven wie im negativen Sinne Vorbilder. „Manchmal muten wir den Kindern mehr zu, als wir als Lehrer überhaupt in der Lage sind, vorzuleben“, sagt eine Lehrkraft aus dem sechsten Jahrgang. Umgekehrt sind aber die LehrerInnen, die die geforderten Prinzipien sowohl im Umgang mit den SchülerInnen, als auch in der Arbeit im LehrerInnenteam – das von den SchülerInnen durch die räumliche Nähe z.T. mitverfolgt werden kann – selbst vorleben, bei den SchülerInnen akzeptierter und es fällt leichter von diesen LehrerInnen Dinge anzunehmen. Einige SchülerInnen betonen, wie wichtig es ist, dass die Gleichbehandlung, die man von ihnen gegenüber den MitschülerInnen erwartet, auch von den LehrerInnen zu erwarten ist. „Wenn man sieht, wie die, die besser sind, behandelt werden und wie wir behandelt werden, dann hat man auch keine Lust mehr“, so ein Schüler aus dem neunten Jahrgang.

### 5.1.7 Besseres Lernen durch Hilfe von MitschülerInnen

Ein Faktor, warum das Tischgruppenkonzept zum besseren Lernen beiträgt, wird explizit nur von den SchülerInnen benannt. Viele der interviewten SchülerInnen betonen, dass sie dadurch, dass sie entweder den MitschülerInnen etwas erklären müssen, oder etwas von Ihnen erklärt bekommen müssen, besser lernen können. „Wenn mir jemand aus der Tischgruppe etwas erklärt, verstehe ich es viel besser, die Lehrer verstehen doch oft gar

nicht, warum wir etwas nicht verstehen, dann können sie es auch dreimal erzählen und man versteht es immer noch nicht“, so eine Aussage der SchülerInnen. Umgekehrt sagen aber auch die SchülerInnen, die Hilfe geben, dass sie deutlich besser lernen, wenn sie gezwungen sind, es anderen zu erklären, weil sie erst dann, wenn sie es erklären können, auch sicher merken, dass sie etwas verstanden haben, bzw. wo eventuell Lücken im Verständnis sind, die sie sonst nicht bemerkt hätten.

### **5.1.8 Organisation der Schule**

Als ein letzter Faktor, der in erster Linie von den interviewten Eltern betont wurde, ist die Organisation der Schule als Ganzes, die den Erfolg der Tischgruppen verstärkt, genannt worden. Sowohl eine kollegiale Schulleitung, die sich sowohl für die SchülerInnen als auch für einen guten Kontakt zu den Eltern verantwortlich fühlt, als auch die Tatsache, dass auf allen Ebenen als Team gearbeitet wird und damit den Kindern vorgelebt wird, dass ein Miteinander funktionieren kann, wird positiv hervorgehoben. Dies kommt – nach Ansicht der ElternvertreterInnen - auch dadurch zum Ausdruck, weil die LehrerInnen pro Jahrgang quasi autark arbeiten. Das Erleben eines Teams, das den Unterricht und die Rahmenbedingungen so gestaltet, dass möglichst alle optimal gefördert werden, werden als gute Bedingung angesehen, dass auch die SchülerInnen akzeptieren, dass es sich lohnt, gemeinsam in den Tischgruppen zu arbeiten

## **5.2 Faktoren, die einen Erfolg behindern**

Selbstverständlich gibt es nicht nur erfolgsverstärkende Faktoren, sondern auch solche, die einen Erfolg des Tischgruppenkonzeptes potentiell einschränken. An dieser Stelle soll auf fünf verschiedene Faktoren eingegangen werden:

- Zusammensetzung der Tischgruppen
- Methodische Aspekte
- Mangelnde Mitarbeit der Eltern
- Störungen, Unruhe etc. und
- Rahmenbedingungen

### **5.2.1 Zusammensetzung der Tischgruppen**

Es versteht sich von selbst, dass, wenn eine gute Zusammensetzung der Tischgruppen ein Erfolgsfaktor ist, eine schlechte Zusammensetzung Probleme bei der Umsetzung des Konzeptes mit sich bringt. Da schon unter den Erfolgsfaktoren relativ ausführlich über die Bedeutung der Zusammensetzung geschrieben wurde, wird an dieser Stelle nicht noch einmal auf alle Aspekte dieser Problematik eingegangen. Es soll nur noch einmal kurz daran erinnert werden, dass es Gruppenkonstellationen gibt, die nicht miteinander arbeiten können, bei denen sich dann auch keine Effekte im Sinne von Chancengleichheit und der Bekämpfung von Diskriminierung ergeben.



### 5.2.2 Methodische Aspekte

Dasselbe, was eben für die Zusammensetzung der Tischgruppen gesagt wurde, gilt auch für die methodischen Aspekte. Wo die Berücksichtigung von bestimmten methodischen Aspekten zum größeren Erfolg führt, ist das Gegenteil zu beobachten, wenn diese Aspekte nicht berücksichtigt werden. Bei den methodischen Aspekten bzw. der methodischen Kompetenz kann hierbei insbesondere auf das Nicht-Einhalten bzw. Nicht-Durchhalten der eigenen Prinzipien hingewiesen werden. Hierbei kann es sich u.a. darum handeln, nicht ausreichend auf sich einschleifende Rollenstereotype zu achten, bei der Bildung der Tischgruppen die eigenen Regeln bezüglich der Heterogenität nicht einzuhalten und eher homogene Tischgruppen zuzulassen oder darum, dass die Lehrkräfte unterschiedliche Maßstäbe an verschiedene SchülerInnen anlegen. Insbesondere zu den letzten beiden Aspekten liegen aus den Interviews mit den Tischgruppen Anhaltspunkte über deren Relevanz vor. So betont eine Tischgruppe des neunten Jahrgangs, dass sie nur aus mittelmäßigen SchülerInnen zusammen gesetzt sei. Dies wird durchaus kritisch gesehen, weil man so weniger voneinander lernen könne. Bei der unterschiedlichen und damit ungerechten Behandlung einzelner SchülerInnen, weisen SchülerInnen aus dem neunten Jahrgang auf die leistungstärkeren SchülerInnen hin, „die später Abitur machen wollen“, die besser behandelt würden, SchülerInnen aus dem sechsten Jahrgang eher auf einzelne SchülerInnen, die den Lehrkräften sympathischer seien und denen daher auch eher geglaubt werde. Unter Berücksichtigung aller Erhebungsunterlagen scheint es sich hierbei um Einzelfälle zu handeln, die aber durchaus ernst genommen werden sollten, da sie eine gewisse Symbolwirkung entfalten. Es wird den SchülerInnen sehr viel leichter gemacht, bestimmte Anforderungen nicht einzuhalten, wenn sie als Entschuldigung einzelne Lehrkräfte anführen können, die die Prinzipien auch nicht einhalten.

Auch die SozialpädagogInnen machen sehr eindringlich auf die z.T. vorhandene mangelnde Methodenkompetenz der LehrerInnen aufmerksam. „Gerade was Gruppendynamik und Konfliktlösungen angeht, haben hier einige ganz schönen Fortbildungsbedarf!“, so die Einschätzung einer der SozialpädagogInnen. Es wird ebenfalls auf den Gruppenbildungsprozess hingewiesen, der von einigen Lehrkräften sehr ernst genommen werde und für den sich viel Zeit genommen werde, insbesondere, um die notwendigen Diskussionen zu führen, wenn einige SchülerInnen bei den Wunschgruppen außen vor bleiben. Von anderen LehrerInnen werde der Prozess hingegen nicht so ernst genommen, sie wollten lieber Zeit sparen für den fachlichen Unterricht bzw. wollten auch bestimmten Konflikten unter den SchülerInnen aus dem Weg gehen, weil sie nicht genau wüssten, wie sie mit diesen umgehen sollen.

### 5.2.3 Mangelnde Mitarbeit von Eltern

Obwohl es durch das regelmäßige Abhalten der Tischgruppenabende einen Ansatz gibt, der es Eltern wesentlich besser als an anderen Schulen ermöglicht, am schulischen Leben teilzuhaben, gibt es auch an dieser Schule immer wieder Eltern, die wenig zur Unterstützung der SchülerInnen beitragen. Dies kann ganz unterschiedliche Ursachen haben. Zum einen gibt es Eltern, die wenig Interesse haben, sich an schulischen Aktivitäten zu beteiligen und Schule eher als die „black box“ begreifen, in der man die Kinder morgens abgibt und nachmittags wieder abholt, darüber hinaus aber keine Aktivitäten wünschen. Zum anderen kann das aber auch an Ängsten vor allem ökonomisch



schwächer gestellter Familien liegen, in einem zu engen Kontakt zu anderen Familien – unter anderem wenn die Tischgruppenabende bei ihnen zuhause stattfinden sollen – zu viel von den eigenen bescheidenen Lebensumständen preisgeben zu müssen. Beide Ursachen führen zu einer unregelmäßigen Teilnahme an den Tischgruppenabenden und damit auch zu einer nicht so wirkungsvollen Unterstützung von Eltern und dazu, dass die erwünschte Wirkung, durch die abwechselnde Reihenfolge, in welcher Elternhaus die Tischgruppenabende stattfinden sollen, einen Einblick in verschiedene Lebensumstände zu erhalten und so mehr über die Individuen zu erfahren, mit denen man tagsüber in der Schule lernt und arbeitet. Ein schönes Beispiel dafür, wie wirkungsvoll es sein kann, wenn diese Ängste überwunden werden, nennt ein Lehrer des sechsten Jahrgangs:

„Ein Beispiel: Der Junge der schweigsam ist und sich versteckt, beim Vater lebt in einer Umgebung, die anders ist, ein bisschen schlicht, da entscheidet der Vater, dass der TG-Abend bei ihm ist und der Vater fährt spontan mit den Schülern auf dem alten Trecker eine Runde. Der Junge war am nächsten Tag anders in der Schule. Ich kann es nicht beschreiben, aber es ist etwas passiert.“

#### **5.2.4 Störungen, Unruhe etc.**

Ein weiterer Faktor, der die Effekte des Tischgruppenkonzeptes einschränkt, ist das Sich-gestört-Fühlen durch andere SchülerInnen, dass offenbar durch die Einteilung in Kleingruppen erleichtert wird. Insbesondere in den Fragebögen stimmen ausgesprochen viele SchülerInnen der Aussage zu, dass es andere SchülerInnen gibt, die andere beim Lernen stören. So sagen im sechsten Jahrgang 55,3% der SchülerInnen (und dabei 65,1% der Mädchen), dass diese Aussage völlig oder ziemlich richtig ist, nur 24,4%, dass sie ziemlich oder völlig falsch ist. Im neunten Jahrgang sind es immer noch 44,9%, die der Aussage völlig oder ziemlich zustimmen und ebenfalls nur 27,5%, die sie für völlig oder ziemlich falsch halten. Auch in den Interviews mit den Tischgruppen wird darauf hingewiesen, dass es immer wieder einige SchülerInnen gäbe, die so oft den Unterricht stören würden, ohne dass dies wirklich Konsequenzen hätte, was insgesamt als sehr störend empfunden wird. Es lassen sich keine klaren Aussagen darüber treffen, welche Auswirkungen dieses Störungen auf die Effekte der Tischgruppen im Sinne einer Akzeptanz und im Sinne eines besseren Lernens haben. Aber als ein Indiz, dass es zumindest einem Teil der SchülerInnen die Lust auf das miteinander Lernen und das Einlassen gegenüber anderen nimmt, kann die Tatsache gewertet werden, dass von denjenigen, die sagen, dass sie lieber alleine lernen würden, knapp 90% angeben, dass sie der Meinung sind, dass die Aussage völlig oder ziemlich richtig ist, dass es SchülerInnen in der Tischgruppe gibt, die andere beim Lernen stören.

#### **5.2.5 Rahmenbedingungen**

Als ein weiterer Faktor, aus Sicht der Schule, der Eltern und der SozialpädagogInnen wahrscheinlich der gravierendste Faktor, der die Wirksamkeit des Tischgruppenmodells behindert, müssen die sich verschlechternden Rahmenbedingungen genannt werden. Im Gegensatz zu den Gründerjahren der Schule mussten erhebliche Einschnitte bei der Lehrerversorgung gemacht werden, so dass es immer weniger Möglichkeiten gibt, mit einer Doppelbesetzung Unterricht zu gestalten und auch die separate Arbeit mit den

Tischgruppen weniger geworden ist. Alle genannten AkteurInnen weisen darauf hin, dass mit einer weiteren – derzeit geplanten – Kürzung der Lehrerstunden viele der begleitenden Maßnahmen entweder ganz wegfallen müssten, bzw. noch weiter begrenzt werden müssten, so dass das, was die SozialpädagogInnen als eines der Erfolgsrezepte genannt hatten, dass „man (...) immer dranbleiben (muss)“, immer schwieriger wird. Es wurde oben dargestellt, wie die Tischgruppen begleitet werden müssen, damit aus einer puren Sitzkonstellation eine Maßnahme zur Förderung von Chancengleichheit und zur Bekämpfung von Diskriminierung wird. Wenn es den Lehrkräften und SozialpädagogInnen an den Möglichkeiten fehlt, so an den SchülerInnen „dran zu bleiben“, wie beschrieben, muss man sich darüber im Klaren sein, dass nicht nur Geld gespart wird, sondern auch Effekte bei der Förderung von Chancengleichheit und bei der Bekämpfung von Diskriminierung eingespart werden.

Ein zusätzlicher Aspekt in den Rahmenbedingungen ist der Generationenwechsel bei den Lehrkräften. Dieser führt dazu, dass nicht allen Lehrkräften das Tischgruppenkonzept mit allen Faktoren, die beachtet werden müssen, selbstverständlich präsent ist. Die IGS ist 1975 mit sehr vielen jungen LehrerInnen als Modellschule gegründet worden. Diese LehrerInnen sind zusammen älter geworden und seit ein paar Jahren müssen verstärkt neue Lehrkräfte eingestellt werden, die das Schulkonzept entweder nur aus der Theorie kennen, oftmals aber noch nicht einmal das, weil die Reformdebatten, die in den siebziger Jahren geführt wurden, heute nicht mehr so intensiv, bzw. in ganz anderer Art und Weise geführt werden. Das führt dazu, dass neue, junge LehrerInnen damit konfrontiert werden, dass sie das Tischgruppenkonzept nutzen müssen, ohne in der Ausbildung darauf vorbereitet zu werden. Weil dieses Konzept, wie deutlich geworden sein dürfte, aber für die Lehrkräfte durchaus auch sehr viel Mühe kostet, kostet es eine Menge Ausdauer, die neuen KollegInnen intensiv einzuarbeiten und von den Vorteilen zu überzeugen.

## **6. Zusammenfassung**

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass es relativ viele Faktoren sind, die auf den Erfolg des Tischgruppenkonzepts einwirken. Positiv gesehen bedeutet dies, dass, wenn ein Faktor nicht ausreichend beachtet wird, noch nicht das ganze Konzept in Frage gestellt ist, anders herum bedeutet es aber auch hohe Anforderungen an die Lehrkräfte, nicht nur auf die Vermittlung des Unterrichtsstoffes sondern wesentlich mehr als an anderen Schulen in Deutschland auf gruppenspezifische Prozesse zu achten, wie die individuelle Förderung und die Anleitung zur Teamarbeit.

An dieser Stelle sollen nicht noch einmal alle Faktoren zusammen gefasst werden, es soll vielmehr versucht werden, eine Quintessenz zu formulieren, warum gerade das Tischgruppenmodell so viele Erfolge ermöglicht, wie oben beschrieben, und welche abstrahierbaren Bedingungen geschaffen werden, die auch für andere Aktivitäten Anhaltspunkte für eine effektive Bekämpfung von Diskriminierung und für die Förderung von Chancengleichheit sein können.

In einer Auseinandersetzung darüber, welchen Beitrag der horizontale Ansatz in der Anti-Diskriminierungsarbeit leisten könne, haben CIZMESIJA und PAGELS auf den zentralen

Mechanismus von Diskriminierung hingewiesen.<sup>11</sup> Unabdingbare Voraussetzung für die Ausgrenzung und Diskriminierung von Personen ist der Rückgriff auf Normen und die Konstituierung von Gruppen auf der Basis dieser Normen. Die Nichteinhaltung dieser Normen führt zu einem Ausschluss aus den dazugehörigen Gruppen und potentiell zu Diskriminierung. Auch im schulischen Alltag sind diese Normen täglich zu beobachten. Es ist dabei völlig unwichtig, ob es sich um Normen wie das Tragen bestimmter Kleidung, um die Geschlechtszugehörigkeit, die Leistungsstärke im Unterricht bzw. in sportlichen Disziplinen, um Dicksein oder Dünnsein oder andere Normen handelt. Immer ist die Abweichung von der Norm Grund genug, ausgegrenzt, diskriminiert und gedemütigt zu werden. Natürlich ist diese Ausgrenzung kein Naturgesetz, sondern bedarf einer bewussten oder unbewussten Motivation, aber die Begründung liegt ganz allein in der Abweichung von der Norm.

Gerade in den Prozess der Normbildung und der Gruppenbildung aufgrund der unterschiedlichen Normen greift das Tischgruppenkonzept aktiv ein. Dadurch, dass in der Regel sechs SchülerInnen quasi zwangsweise einer Gruppe zugeordnet werden, wird eine künstliche Norm geschaffen, die quer zu den anderen vorhin genannten Normen liegt. Die Norm besteht allein in der Zugehörigkeit zur Tischgruppe. Innerhalb dieser soll Heterogenität gelebt werden. Diese künstliche Gruppenbildung wäre allein wahrscheinlich nicht stark genug, um gegen die Alltagsnormen und die daraus resultierende Ausgrenzung wirken zu können. Aufgrund der Tatsache, dass die künstlich gebildete Gruppe nun aber dazu angeleitet wird, miteinander zu arbeiten und sich selbst und die anderen in den Stärken und Schwächen näher kennen zu lernen, wird ein Grad an Wissen übereinander geschaffen, der einen Boden bereitet, auf dem Diskriminierung schlechter gedeihen kann. Ein weiterer Mechanismus von Diskriminierung besteht nämlich in der Vereinfachung. Wenn eine einfache Sichtweise auf jemanden, der eigentlich anders ist als ich, nicht mehr möglich ist, weil ich mit ihm oder ihr in der Tischgruppe zusammen arbeiten muss, dann fällt es schwerer, ihn oder sie auszugrenzen, und die Bedingungen werden erleichtert, die andere Person zu akzeptieren.

Selbstverständlich werden nicht sämtliche Normen, die im sonstigen Leben gelten, durch das Tischgruppenkonzept außer Kraft gesetzt. Zum Beispiel gibt es gruppenübergreifende Normen, wie z.B. der Ekel gegen extrem dreckiges oder unhygienisches Auftreten<sup>12</sup>, die trotz aller Unterschiede die Mitglieder einer Tischgruppe gegen ein einzelnes Mitglied einen können. Außerdem gibt es auch ein – nicht nur außerschulisches – Leben neben der Tischgruppe, in dem andere Gruppenzugehörigkeiten gelebt werden und auch andere Ausgrenzungsmechanismen praktiziert werden. Aber die Chancen, die Schule besitzt, um in den beschriebenen Normbildungsprozess und damit in das Fundament von Diskriminierungsmechanismen einzugreifen wird durch das Tischgruppenkonzept in geradezu vorbildlicher Weise genutzt. Es wird nicht allein kognitiv gearbeitet, um Diskriminierung die Grundlage zu entziehen, sondern durch das Setzen und Eingrenzen von Erfahrungsräumen wird den SchülerInnen die Möglichkeit gegeben, die anderen – andersartigen – MitschülerInnen dauerhaft zu erleben und sie nicht allein in der Abweichung von der Norm, sondern mit allen Stärken und Schwächen zu erleben. Damit

---

<sup>11</sup> Vgl. Cizmesija, Pagels, Sinn und Zweck eines horizontalen Ansatzes in der Antidiskriminierungsarbeit, [www.agenda13.net](http://www.agenda13.net) (21.1.04)

<sup>12</sup> Auch jede andere Norm kann gruppenübergreifend gelten, je nachdem wie stark gesamtgesellschaftlich auf die Einhaltung dieser Norm gepocht wird. Je mehr aber diese Norm angezweifelt wird, desto weniger taugt sie als gruppenübergreifende Norm.

wird an der Georg-Christoph-Lichtenberg-Schule ein wichtiger Beitrag zur Bekämpfung von Diskriminierung geleistet.