

Dorothee Havekost, Tina Urbanek

Heterogenität als Chance

Wahrnehmung von Heterogenität und ihr produktiver Umgang durch die Arbeitsanleiter in der schulintegrierten Produktionsstätte der BBS Friedenstraße Wilhelmshaven

Abstract

Ein konstruktiver Umgang mit Heterogenität bedeutet, die Individualität der Auszubildenden zu sehen und die vorhandenen Fähigkeiten und Ressourcen zu erkennen und gezielt zu fördern. Die Verschiedenheit der Jugendlichen muss bejaht und als Chance sowie Bereicherung für den Lern- und Entwicklungsprozess der Lernenden verstanden und konstruktiv berücksichtigt werden. Vor dem Hintergrund dieser Erkenntnisse wurden im Rahmen eines Seminars der Leuphana Universität Lüneburg an der schulinternen Produktionsstätte der BBS Friedensstraße in Wilhelmshaven zwei Arbeitsanleiter zum Thema *Heterogenität* befragt.

Inhalt

- 1 Einleitung
- 2 Theoretischer Bezugsrahmen: Heterogenität in der beruflichen Bildung
 - 2.1 Begriffsbestimmung: Heterogenität
 - 2.2 Relevanz der Heterogenität in der beruflichen Bildung
 - 2.2.1 Relevanz aufgrund heterogener Lerngruppen in Maßnahmen der beruflichen Integrationsförderung, speziell in Produktionsschulen
 - 2.2.2 Relevanz des produktiven Umgangs mit Heterogenität
- 3 Forschungsvorgehen
 - 3.1 Forschungsfeld Produktionsschule
 - 3.2 Erkenntnisinteresse, Forschungsfragen und Hypothesen
 - 3.3 Forschungsmethoden
 - 3.3.1 Methode der Datenerhebung
 - 3.3.2 Methode der Aufbereitung und Auswertung
- 4 Darstellung, Auswertung und Interpretation der Forschungsergebnisse
 - 4.1 Übersicht über die Forschungsergebnisse
 - 4.2 Darstellung und Auswertung der Kategorien und Hypothesen
 - 4.2.1 Wahrnehmung von Heterogenität
 - 4.2.2 Umgang mit Heterogenität
 - 4.2.3 Bewertung der Heterogenität
- 5 Zusammenfassung zentraler Ergebnisse und Impulse für die praktische Arbeit in der Produktionsstätte
- 6 Literatur

Keywords

Berufliche Bildung, Übergangssystem, schulinterne Produktionsstätte, Produktionsschule, Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung, Berufseinstiegsschule, Heterogenität, Individualisierung, Lernkultur

1 Einleitung

Die Gesellschaft ist ein dynamisches System, welches durch kontinuierliche und mehrdimensionale Wandlungsprozesse charakterisiert wird. Gegenwärtig ist die Gesellschaft der Bundesrepublik u. a. durch Globalisierung und Migrationsbewegungen sowie durch das Auflösen traditioneller Lebenszusammenhänge und Selbstverständlichkeiten gekennzeichnet. Kinder und Jugendliche wachsen heute in immer unterschiedlicheren Milieus und pluralisierten Lebensformen auf. Das gilt z. B. für Familienformen, Geschlechterrollen, Normalbiographien und Berufsverläufe sowie für die nationale und religiöse Herkunft. Durch die zunehmende Pluralisierung der Lebensstile und Wertorientierungen werden die individuellen Erfahrungen der Menschen vielfältiger und disparater. Junge Menschen werden in einer Welt sozialisiert, die sich durch Vielfalt, Offenheit und Individualisierung auszeichnet (vgl. Beck 1986).

Diese gesellschaftlichen Veränderungen spiegeln sich auch in der Berufsbildung insbesondere durch eine heterogene Schülerschaft wider. Im Kontext institutionalisierter Bildung geraten in erster Linie Unterschiede in den Blick, die sich bei den Schülerinnen und Schülern einer Lerngruppe auf die Voraussetzungen und Bedingungen ihres Lernens auswirken (vgl. Wenning 2007, 24; Hanke 2005, 115). Vielfalt gab es schon immer, heute sind durch die gesellschaftlichen Veränderungen die Unterschiede der Schüler/-innen sichtbarer und größer geworden.

Vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen hat die fachwissenschaftliche und öffentliche Bildungsdebatte in den vergangenen Jahren zunehmend das Thema *Heterogenität* in den Blick genommen. Zuletzt erfuhr das Thema, durch international vergleichende Schulleistungsstudien wie PISA, die die Homogenisierungsstrategien des deutschen Bildungswesens anprangern, neuen Aufschwung. Heterogenität ist als Thema nicht neu und wurde bereits in der Antike diskutiert (vgl. Prengel 2005, 20). Auch für die berufliche Bildung wird eine produktive Auseinandersetzung mit dem Umstand zunehmender Heterogenität bereits länger gefordert. In einer Untersuchung zur Modernisierung des Dualen Systems wurde bereits vor über 10 Jahren kritisiert, „das duale System betreibe ein ‘Einheitsprogramm’ und bliebe angesichts der heterogenen Voraussetzungen seiner Auszubildenden zu undifferenziert. Während es die einen unterfordere, blieben die anderen überfordert“ (Euler 1998, 14).

Nach Wenning (2007a) gilt Heterogenität als „zu bearbeitender Problembereich“ in der beruflichen Bildung. Er bezeichnet Heterogenität in modernen demokratischen Gesellschaften als „ein Dilemma für Bildungseinrichtungen, mit dem ein reflektierter Umgang zu finden“ (vgl. ebd., 22) sei.

Der Umgang mit Heterogenität stellt eine Herausforderung an alle am Bildungsprozess Beteiligten dar. Ein konstruktiver Umgang mit Heterogenität bedeutet, die Individualität der Schüler/-innen zu sehen und vorhandenen Fähigkeiten und Ressourcen zu erkennen und gezielt zu fördern. Dies setzt jedoch eine grundsätzliche Überprüfung bisherigen Sicht- und Denkweisen voraus sowie ein kritisches Reflektieren gewohnter Handlungsmuster, die doch bislang eher auf Homogenisierung ausgerichtet waren. Die Verschiedenheit der Schüler/-innen muss bejaht und als Chance sowie Bereicherung für den Lern- und Entwicklungsprozess der Lernenden verstanden werden. Vor dem Hintergrund dieser Erkenntnisse wurden im Rahmen eines Seminars der Leuphana Universität Lüneburg an der schulinternen Produktionsstätte der BBS Friedensstraße in Wilhelmshaven zwei Arbeitsanleiter zum Thema *Heterogenität* befragt. Diese Forschungsarbeit geht der Frage nach, in welcher Weise die Arbeitsanleiter Heterogenität wahrnehmen und welche Strategien sie im Umgang mit Heterogenität entwickelt haben.

Zunächst wird im ersten Teil dieser Arbeit der Begriff *Heterogenität* charakterisiert und anschließend wird anhand einiger ausgewählter Aspekte die Relevanz der Heterogenität von Lernenden für die berufliche Bildung herausgestellt. Im zweiten Teil wird das Forschungsvorhaben im Zusammenhang mit der Bedeutung der Heterogenität von Schülerinnen und Schülern für Produktionsschulen vorgestellt und ausgewertet. Abschließend werden die zentralen Ergebnisse zusammengefasst sowie einige Erfordernisse und Herausforderungen für die Zukunft benannt.

2 Theoretischer Bezugsrahmen: Heterogenität in der beruflichen Bildung

Zunächst wird der Begriff *Heterogenität* charakterisiert und begrifflich bestimmt. Darauf aufbauend wird aufgezeigt, warum das Thema Heterogenität von zentraler Bedeutung in der beruflichen Bildung ist. Im Anschluss daran wird argumentiert, welche Chancen in einem produktiven Umgang mit Heterogenität liegen, welcher die Verschiedenheit der Schüler/-innen als Chance erkennt und als Ressource nutzt.

2.1 Begriffsbestimmung: Heterogenität

In Bildungsdiskussionen wird der Begriff Heterogenität sehr unterschiedlich verwendet. So lassen sich in der Fachliteratur verschiedene Begriffsklärungen sowie Bedeutungsebenen zu den Begriffen *heterogen* und *Heterogenität* finden. Sein griechischer Ursprung liegt im Wort *heterogénes* und bedeutet so viel wie *verschiedene Geburt* (vgl. Wenning 2007, 23; Prengel 2005, 20). Grundsätzlich ist der Begriff Heterogenität erst einmal wertneutral zu verstehen. Man kann ihn am besten mit dem Begriff *Vielfalt* oder als Ausdruck *verschiedenen Ursprungs* übersetzen. Im Speziellen ist „die Ungleichheit der Teile in einem zusammengesetzten Ganzen“ (Groeben 2003, 6) gemeint.

Auf die institutionelle Bildung bezogen verweist Heterogenität demnach auf die Verschiedenheit der Schüler und Schülerinnen einer Lerngruppe hinsichtlich ihrer Eigenschaften, die eben keine homogene Einheit bilden. Im schulischen Kontext werden die heterogenen Eigenschaften der Schüler/-innen in Bezug auf „grundlegende Voraussetzungen und Bedingungen ihres Lernens“ (Hanke 2005, 115) thematisiert. Als weitere Synonyme können in diesem Zusammenhang neben dem Begriff Heterogenität ebenso Vielfalt, Differenz, Exklusion, Ungleichheit und Diversity benannt werden (vgl. Stroot 2007a, 37). Aber welche Unterschiede lassen sich nun benennen, um Heterogenität in einer Lerngruppe innerhalb der beruflichen Bildung zu erfassen?

Die Unterschiede der Schüler und Schülerinnen lassen in unterschiedliche Kategorien fassen (vgl. u. a. Wenning 2007, 23; Prengel 1993, 11ff.), wie beispielsweise

- Geschlechterdifferenz
- Altersheterogenität
- kulturelle und soziale Heterogenität
- sprachliche Heterogenität
- Differenz von individueller Begabung und Fähigkeiten
- kognitive Lernvoraussetzungen, wie Intelligenz, Vorbildung und Wissen
- Gesundheits- und körperbezogene Heterogenität.

Geschlechterdifferenz bezieht sich auf unterschiedliche Rollenmuster und Rollenerwartungen, sprich auf die mit dem jeweiligen Geschlecht verbundenen gesellschaftlichen Bewertungen und Erwartungen. Die *Altersheterogenität* verweist auf das unterschiedliche Alter der Schüler/-innen einer Lerngruppe. Dagegen nimmt die *kulturelle und soziale Heterogenität* Bezug auf die Vielfalt der Nationalitäten, Kulturen und Religionen sowie die soziale Herkunft innerhalb einer Lerngruppe. Letzteres differenziert hinsichtlich der sozialen Schicht der Lernenden (bildungsfernen und bildungsnahen Familien). Die *sprachliche Heterogenität* erfasst die Differenzen hinsichtlich unterschiedlicher kommunikativer Kompetenzen und auch bezüglich der Muttersprache. Die Kategorien *Differenz von individueller Begabung und Fähigkeiten* sowie *kognitiven Lernvoraussetzungen und Wissen* verweisen auf unterschiedliche Lernerfahrungen und Lernvoraussetzungen (wie beispielsweise Lerntempo, Lernmotivation, Lernstrategien) der Schüler/-innen. Die *gesundheits- und die körperbezogene Heterogenität* be-

ziehen sich hauptsächlich auf Schüler/-innen mit Behinderungen und den damit verbundenen Einfluss auf das Lernen im schulischen Kontext (vgl. Wenning 2007, 25 f.).

Nach Wenning (2007, 23) ist zu betonen, dass Heterogenität auf zugeschriebenen Merkmalen beruht. Sie ist also nur subjektiv hergestellt und ist keine objektiven Eigenschaften. Des Weiteren ist Heterogenität ein relativer Begriff. Sie bezieht sich immer auf die Frage des Maßstabs und stellt bezogen auf ein Kriterium (beispielsweise das Alter) eine Ungleichheit zwischen verschiedenen Personen fest. Darüber hinaus ist Heterogenität lediglich ein Konstrukt, eine „momentane Zustandsbeschreibung“ (Wenning 2007, 147) und daher keine objektive Eigenschaft von Personen oder Gruppen.

2.2 Relevanz der Heterogenität in der beruflichen Bildung

Welchen Stellenwert Heterogenität innerhalb der beruflichen Bildung haben sollte, wird anhand einiger ausgewählter Aspekte beleuchtet.

Heterogenität kann zu Benachteiligungen einzelner Schüler/-innen hinsichtlich ihrer Ausbildungschancen führen. Die berufliche Bildung gestaltet sich zunehmend vor dem Hintergrund heterogener Lerngruppen (vgl. El-Mafaalani 2009). Empirische Untersuchungen belegen, dass diese zunehmende Pluralisierung der Lerngruppen Einfluss auf die berufliche Bildung hat. Individuelle Bildungsprozesse unterscheiden sich in der Bundesrepublik zunehmend entlang von Ungleichheiten, wie beispielsweise Sozialstatus, Geschlecht oder Ethnizität. So heißt es in der Stellungnahme des Konsortium Bildungsberichterstattung zum Berufsbildungsbericht 2009, dass insbesondere Jugendliche mit Migrationshintergrund oder aus bildungsfernen Familien weiterhin schlechtere Zugänge zu einer qualifizierten betrieblichen Berufsausbildung haben und dadurch Benachteiligung in der beruflichen Bildung erfahren. Folglich erhielt nicht einmal jeder vierte Jugendliche mit Migrationshintergrund im Jahr 2008 einen Ausbildungsplatz (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2009, 8 f.).

Nachfolgend wird aufgezeigt, dass auch die scheinbar homogene Schülerschaft im Chancenverbesserungssystem sehr heterogen ist und daraus ein besonderer Handlungsbedarf entsteht. Dieser besondere Handlungsbedarf wird in einem weiteren Schritt verdeutlicht, in dem die Relevanz des produktiven Umgangs mit Heterogenität abgebildet wird. Nach Ratzki (2005, 38) führt Vielfalt „eher zu Ausgrenzung als zur gleichberechtigten Wahrnehmung“. Hier wird ein dringender Handlungsbedarf deutlich.

2.2.1 Relevanz aufgrund heterogener Lerngruppen in Maßnahmen der beruflichen Integrationsförderung, speziell in Produktionsschulen

In der Bundesrepublik gibt es eine Vielzahl an unterschiedlichen Bildungsgängen und Maßnahmenformen zur beruflichen Bildung. Zum einen haben die Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt zu einer zunehmenden Ausdifferenzierung und Spezialisierung der Ausbildungsberufe geführt (vgl. Hahn / Clement 2007). Zum anderen hat insbesondere aber auch die steigende Zahl der als benachteiligt und ausbildungsunreif geltenden und zu fördernden Jugendlichen dazu geführt, dass es ein komplexes Unterstützungs- und Übergangssystem gibt, das Jugendliche beim Übergang von der Schule in die Berufsausbildung unterstützen soll. Als benachteiligt gelten diejenigen jungen Menschen, die nach Beendigung der Regelschulzeit keine berufliche Perspektive haben und über keinen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz verfügen. Das Übergangssystem der beruflichen Bildung soll der Unterschiedlichkeit dieser als benachteiligt geltenden Jugendlichen gerecht werden und für jeden den gewünschten oder passenden Bildungs- und Ausbildungsgang bereithalten (vgl. Heisler 2008). Damit wird - zumindest oberflächlich betrachtet - eine weitestgehend homogene Teilnehmergruppe in den jeweiligen Bildungsgängen oder Maßnahmenformen suggeriert, denn die Lerngruppen sind zumeist nach Berufszweigen und Zulassungsvoraussetzungen oder individuellem Entwicklungsstand zusammengesetzt. Nach Tillmann (2007) muss die homogene Lerngruppe jedoch als reine Fiktion betrachtet werden, da in der Realität selbst in scheinbar homogenen Klassen die Lernenden hinsichtlich unterschiedlicher Merkmale differenziert werden können.

In der beruflichen Bildung ist weder von einer Homogenität der Interessenlagen noch der der Leistungsstände auszugehen, denn schon die Wahl eines Bildungsganges oder einer Maßnahmeform erwächst nicht immer freiwillig, aus einem persönlichen Interesse an der jeweiligen beruflichen Tätigkeit, sondern kann als Notlösung dienen, da die Alternativen noch uninteressanter erschienen oder schlichtweg nicht vorhanden sind. Hier spielen u. a. Ausbildungsplatzkapazitäten, Schulabschussnoten, Zugangsvoraussetzungen und regionale Mobilität eine Rolle (vgl. BMBF 2008, 41 ff; 81; Achtenhagen 2004, 15).

Insgesamt spiegelt sich die in der Gesellschaft vorhandene Vielfalt an Kulturen, Lebenskonzepten und Lernbiographien auch in den Lerngruppen der beruflichen Bildung wieder. Innerhalb des Systems der beruflichen Integrationsförderung, zu dem auch Produktionsschulen oder vergleichbare Maßnahmen zählen, ist davon auszugehen, dass die Heterogenität der dortigen Lerngruppe die Heterogenität in anderen Bildungsgängen noch um ein Vielfaches übersteigt. Zwar haben diese Lernenden gemeinsam, dass es sich bei ihnen um Schüler/-innen handelt, die Schwierigkeiten mit dem herkömmlichen Schul- und Ausbildungssystem aufweisen und sich ihr Übergang von der Schule in den Beruf schwierig gestaltet, jedoch ist auch diese Gruppe in sich sehr heterogen.

Die oben unter Punkt 2.1 genannten Dimensionen von Heterogenität (Differenz der Geschlechter, Alter, Begabung, Intelligenz usw.) sind für diesen Kontext der beruflichen Bildung ebenso zu bestimmen wie eine Vielzahl von Faktoren, die eng mit Aspekten der Benachteiligung zusammenhängen. So kann beispielsweise aufgrund unterschiedlicher Bildungsbiographien die Altersspanne innerhalb einer Lerngruppe sehr groß sein. Da Deutschland nach den USA das zweitgrößte Zuwanderungsland der OECD ist, wächst damit auch der Anteil von Schülern und Schülerinnen mit Migrationshintergrund, die einer Integration in das Berufsbildungssystem bedürfen (vgl. OECD 2005). Darüber hinaus ist davon auszugehen, dass die kulturelle Vielfalt der Lernenden in der beruflichen Bildung künftig weiter zunimmt. In der Literatur wird bei der Beschreibung der Zielgruppe der Lernenden in Produktionsschulen darauf hingewiesen, dass hier Schüler/-innen mit unterschiedlichster schulischer Vorbildung auf unterschiedlichsten Zugangswegen zusammenkommen, und es wird auch stets auf die vielfältigen sozialen und persönlichen Problemlagen aufmerksam gemacht, mit der die Lernenden zumeist belastet sind (vgl. u.a. Gentner / Bojanowski 2008, 158; DJI 2007, 37 f.).

Aufgrund der Entwicklungen innerhalb der Bildungslandschaft, der zunehmenden sozialen Ungleichheiten, der Migration und Individualisierungstendenzen der Gesellschaft ist davon auszugehen, dass grundsätzlich die Diversität von Lernenden in der beruflichen Bildung weiter zunimmt und folglich eines reflektierten Umgangs bedarf. Wenn man der Heterogenität Einfluss auf die berufliche Bildung und auf Lernprozesse beimisst und sie maßgeblichen Einfluss auf die Benachteiligung von Jugendlichen hat, ist ein bewusster und reflektierter Umgang mit Heterogenität notwendig. Die Akteure der beruflichen Bildung müssen sich aktiv und reflexiv mit der Thematik auseinandersetzen. Es ist zu fragen, wie zukünftig produktiv mit Heterogenität umgegangen werden kann, denn nach Ratzki (2005, 38) führt Vielfalt „eher zu Ausgrenzung als zur gleichberechtigten Wahrnehmung“. Hier wird ein dringender Handlungsbedarf deutlich.

2.2.2 Relevanz des produktiven Umgangs mit Heterogenität

An dieser Stelle soll auf drei ausgewählte Aspekte aufmerksam gemacht werden, die die Relevanz der produktiven Umgangs mit Heterogenität verdeutlichen: der Bildungsauftrag beruflicher Bildung, die Ressourcenorientierung und die Sozialisationsfunktion.

Bildungsauftrag beruflicher Bildung

Will die berufliche Bildung ihrem Bildungsauftrag gerecht werden, bedeutet dies eine differenzierte Förderung der zunehmend heterogenen Zielgruppe unter Berücksichtigung individueller Stärken und Schwächen (vgl. Weiß 2009, 4). Achtenhagen und Baethge (2005, 26) haben für die berufliche Bildung drei zentrale Zieldimensionen definiert: „(1) die Entwicklung

der individuellen beruflichen Regulationsfähigkeit – unter einer individuellen Nutzerperspektive und dem zentralen Aspekt der personalen Autonomie; (2) die Sicherung der Humanressourcen einer Gesellschaft und (3) die Gewährleistung gesellschaftlicher Teilhabe und Chancengleichheit.“

Aus subjektorientierter Perspektive wird hier deutlich, dass die berufliche Bildung auf individuelle Lernprozesse zielt, die sowohl dem Einzelnen als auch der Gesellschaft zweckdienlich sind. Gesellschaftliche Teilhabe und Chancengerechtigkeit sollen durch berufliche Bildung ermöglicht und sichergestellt werden. Wenn das System der beruflichen Bildung gleichermaßen Bildungs-, Erwerbs- und Lebenschancen für alle, unabhängig der sozialen und kulturellen Herkunft, schaffen will, muss es sich der Frage nach der Angemessenheit von institutionellen Lernprozessen im Hinblick auf die Dispositionen und Voraussetzungen, die die Jugendlichen (z. B. aufgrund ihrer sozialen Herkunft) mitbringen, stellen. Eine solche Zielsetzung impliziert, die Heterogenität der Lernenden bewusst zu reflektieren und für die Gestaltung von Bildungsprozessen zu berücksichtigen. Auf die besonderen Ziele von Produktionsschulen und ihre Bedeutung für den Umgang mit Heterogenität wird im weiteren Verlauf der Arbeit noch an anderer Stelle gesondert Bezug genommen.

Mit dem Aspekt der personalen Autonomie wird ein Bildungsbegriff zugrunde gelegt, der als Ziel nicht nur leistungsbezogene Qualifikation und Wissensvermittlung versteht, sondern vielmehr die Entfaltung der gesamten Persönlichkeit. Das heißt, es geht darum „Subjektbildung, Identitätsfindung und die Fähigkeit zu einer selbstbestimmten Lebensführung, aber auch Beziehungskompetenz, Solidarität, Gemeinsinn oder die Fähigkeit zur Übernahme sozialer Verantwortung“ (Otto / Rauschenbach 2004, 23) zu ermöglichen. Liegt beruflichem Lernen ein solches Bildungsverständnis zugrunde und soll das Postulat *Bildung für alle* realisiert werden, ist eine Auseinandersetzung mit Heterogenität unumgänglich, da Subjektbildung nur unter Berücksichtigung und in Auseinandersetzung der jeweiligen Individualität von Lernenden geschehen kann.

Ressourcenorientierung – Vielfalt als Chance

Vielfalt wird als Begriff im Allgemeinen häufig positiv besetzt, im Zusammenhang mit Bildung ist er jedoch eher ambivalent besetzt (vgl. Becker et al. 2004, 13). Wenn eine Lerngruppe von Vielfalt bzw. Heterogenität gekennzeichnet ist, wird häufig von Belastung, Hindernis oder gar Behinderung der pädagogischen Arbeit gesprochen und weniger von Chance oder Bereicherung (vgl. ebd.; Tillmann 2004, 6). Daraus ergibt sich für einige Akteure der Wunsch nach einer möglichst homogenen Lerngruppe. Dieser Wunsch spiegelt sich z. B. in unserem hoch selektiven Bildungssystem wider, wie beispielsweise durch das System der Dreigliedrigkeit.

Bei einem produktiven Umgang mit Heterogenität ist jedoch grundvoraussetzend, dass diese als Chance begriffen wird (vgl. Wenning 2007, 147). In dem Moment, in dem strukturelle Bedingungen, wie in dem Fall einer heterogenen Zusammensetzung der Lerngruppe, diskriminierend und benachteiligend auf Einzelne oder Gruppen wirken, wird ein dringender und nicht abzuwendender Handlungsbedarf deutlich. Somit verlangt Heterogenität im berufsbildenden Kontext Veränderungen auf verschiedenen Ebenen, „die insbesondere die Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung betreffen“ (Kimmelman 2009, 9).

Erforderlich sind Bildungskonzepte, die auf eine individuelle Förderung und Bildung der einzelnen Schüler/-innen abzielen und dabei heterogenen Voraussetzungen nicht außer Acht lassen oder gar ignorieren. Hier sollte sowohl der Ausgleich von Benachteiligungen, als auch die Förderung und Entwicklung von individuellen Potentialen aller Schüler/-innen als zentrales Ziel erkannt werden (vgl. Weiß 2009, 4).

Vielfalt als Chance ist eine Erkenntnis, die in der Wirtschaft schon Einzug mit dem Konzept des „*Diversity Management*“ gefunden hat. Hierbei handelt es sich um einen Ansatz der Unternehmensführung, welcher die Verschiedenartigkeit der Mitarbeiter/-innen als Chance nutzt und darauf abzielt, Chancengerechtigkeit zu gewährleisten. Zugleich wird mit diesem Ansatz versucht, Diskriminierungen im Betrieb zu vermeiden. Neben diesen Zielen eines besseren menschlichen Miteinanders werden mit dem Diversity-Konzept gleichzeitig zentrale ökonomische

mische Faktoren erfasst (vgl. Kimmelman 2009, 8). Dieses Managementkonzept, welches sich bereits in zahlreichen Wirtschaftsunternehmen (z. B. bei Ford) etablieren konnte, lässt sich auf die berufliche Bildung übertragen und wird zunehmend in wirtschaftspädagogischen Kontexten diskutiert (vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung 2009; Stroot 2007a).

Aus pädagogischer Perspektive fördert Diversity die Wertschätzung jedes Schülers / jeder Schülerin, und zwar unabhängig von Nationalität, Religion, Alter, oder Geschlecht (vgl. Kellner 2009, 26). Im Mittelpunkt steht der Grundsatz, dass Vielfalt und Individualität als Ressource anerkannt und gefördert werden. Auf diese Weise geht Diversity sogar weit über Toleranz oder die Umsetzung von bisher bekannten Antidiskriminierungsvorschriften hinaus (vgl. Kimmelman 2009, 8). Schüler/-innen, die sich in ihrer Verschiedenartigkeit und Individualität berücksichtigt sehen und „sich keiner Diskriminierung ausgesetzt fühlen, sind motiviert, bringen sich stärker ein, sind leistungsfähiger“ (ebd.). Diversity an berufsbildenden Schulen ist somit nicht auf ökonomische Ziele orientiert, sondern auf übergeordnete gesellschaftliche Ziele ausgerichtet, wie die Verwirklichung von Bildungs- und Chancengerechtigkeit sowie Verhinderung struktureller Diskriminierung (vgl. ebd., 9).

Sozialisationsfunktion

Im Rahmen einer *diversity-sensiblen* Lernumgebung dient die Lerngruppe als Übungsfeld für die Förderung interkultureller sowie sozialer Kompetenzen und bereitet die Schüler/-innen auf eine heterogene Arbeits- und Lebenswelt vor (vgl. Kellner 2009, 27). Die berufliche Bildung hat eine Sozialisationsfunktion, d. h. sie führt ein in Gesellschaft und Kultur (vgl. Lipsmeier 1978, 14) und angesichts der heterogenen Arbeits- und Lebenswelt wird dafür die Einübung in den Umgang mit Vielfalt immer notwendiger. Dazu gehört „die Bereitschaft, die gesellschaftliche Vielfalt zu akzeptieren, sie mit einer sozial verträglichen Verwirklichung der eigenen Lebensplanung zu verbinden und privat, beruflich, gesellschaftlich und politisch täglich neu Vielfalt auszuhalten und das Aushandeln von Kompromissen herzustellen“ (Preuss-Lausitz 2004, 14).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Heterogenität empirisch verifiziert ist und Auswirkungen auf die berufliche Bildung hat. Untersuchungen sowohl des allgemeinbildenden als auch des berufsschulischen Schulsystems zeigen, dass sich Bildungsprozesse zunehmend entlang von Ungleichheiten (wie beispielsweise Sozialstatus) unterscheiden und es so zu Benachteiligungen einzelner Schüler/-innen kommt. Insbesondere Jugendliche mit Migrationshintergrund oder aus bildungsfernen Familien haben so schlechtere Zugänge zu einer qualifizierten betrieblichen Berufsausbildung. Insgesamt zeichnet sich die berufliche Bildung und im Speziellen die Produktionsschule als ein Feld ab, das durch eine heterogene Schülerschaft gekennzeichnet ist. Anhand dreier ausgewählter Aspekte (Bildungsauftrag beruflicher Bildung, Ressourcenorientierung, Sozialisationsfunktion) wurde verdeutlicht, dass nur dann Bildungs- und Chancengerechtigkeit verwirklicht und strukturelle Diskriminierung verhindert werden kann, wenn die Vielfalt und Individualität der einzelnen Schüler/-innen als Chance erkannt und als Ressource genutzt wird.

Im Folgenden soll am Beispiel der schulintegrierten Produktionsstätte der BBS Friedenstraße in Wilhelmshaven untersucht werden, inwieweit die Heterogenität der Schüler/-innen von den dort tätigen Arbeitsanleitern wahrgenommen wird und in welcher Weise ihre Heterogenität ressourcenorientiert für eine Bereicherung der Entwicklungs- und Lernprozesse der Schüler/-innen genutzt wird.

3 Forschungsvorgehen

Diese Forschungsarbeit entstand im Rahmen eines Seminars zur nachhaltig ausgerichteten Berufsbildungsforschung der Leuphana Universität Lüneburg im Bereich der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Sie steht in Zusammenhang mit dem Aufbau und der wissenschaftlichen Begleitung und Evaluation der schulintegrierten Produktionsstätte der BBS Friedenstraße in Wilhelmshaven durch das Institut für Umweltschutz in der Berufsbildung und die Leuphana Universität Lüneburg. Durchgeführt wurde das Forschungsvorhaben von Studentinnen des Lehramtes für berufsbildende Schulen der Fachrichtung Sozialpädagogik inner-

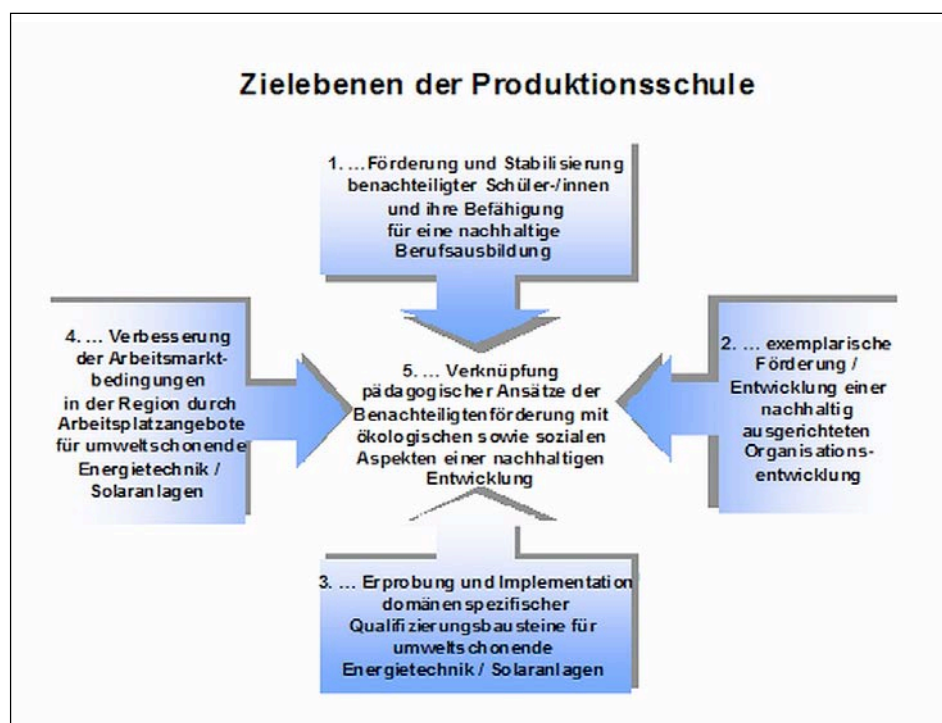
halb ihres Masterstudiums, die sich mit der Thematik der Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung in Zusammenhang mit diesem Projekt der schulintegrierten Produktionsschule auseinandersetzen. Auf eine detaillierte institutionelle Beschreibung der Produktionsstätte wird an dieser Stelle verzichtet und kann gegebenenfalls an anderer Stelle nachgelesen werden (vgl. Fischer / Mertineit / Steenblock 2009).

Im Folgenden wird zunächst dargelegt, dass die konzeptionell festgelegten Ziele der Produktionsstätte eine reflektierte Auseinandersetzung mit der Heterogenität der dort tätigen Teilnehmergruppe notwendig machen. Aus diesem Kontext heraus werden die Forschungsfrage und die in diesem Zusammenhang aufgestellten Hypothesen vorgestellt. In einem weiteren Schritt wird die Forschungsmethode dargelegt.

3.1 Forschungsfeld Produktionsschule

Die schulintegrierte Produktionsstätte in Wilhelmshaven ist ein Angebot im Rahmen der schulischen Berufsvorbereitung und richtet sich an sogenannte benachteiligte Schüler/-innen. Über die Heterogenität dieser Lerngruppe besteht kein Zweifel, und sie wurde bereits an anderer Stelle belegt. Die Produktionsstätte orientiert sich an dem Modell der Produktionsschule, für die in Deutschland bislang jedoch kein einheitliches Konzept existiert. In der Berufsvorbereitung werden neben einem beruflich-fachlichen Ziel auch pädagogische Ziele verfolgt. Hier geht es vorrangig um die Entwicklung der Persönlichkeit, um die Schüler/-innen auf die Aufnahme einer Berufsausbildung vorzubereiten. In der schulinternen Produktionsstätte steht die Verbindung von Arbeiten an Produkten für den Markt unter möglichst realitätsnahen Bedingungen und Lernen im Vordergrund. Ziele sind die soziale Integration Benachteiligter und ihre persönliche Entwicklung im Arbeitsprozess durch die Förderung von Gestaltungskompetenzen.

Abb. 1:
Fünf zentrale
Ziele der schulintegrierten
Produktionsschule
(Quelle: Fischer/
Mertineit/Steenblock 2009, 6)



In Übereinstimmung mit den Zielen von Produktionsschulen sollen in der Produktionsstätte in Wilhelmshaven die Jugendlichen u. a. darin gefördert werden, sich der eigenen Fähigkeiten und Stärken bewusst zu werden, ihre beruflichen Interessen zu entdecken und ihre kommunikativen, sozialen und methodischen Kompetenzen zu erweitern. Die konkreten Produktionsprozesse sollen dazu führen, dass die Lernenden domänenspezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten entwickeln, Erfolgserlebnisse und Selbstwirksamkeitserfahrungen machen und dadurch Selbstvertrauen, Eigeninitiative, Selbstmotivation und Durchhaltevermögen entwickeln (vgl. Fischer / Mertineit / Steenblock 2009, 7). Auf dieser Basis lernen sie, eigenver-

antwortliche Entscheidungen zu treffen und gewohnte Verhaltensweisen zu verändern (vgl. BVPS 2006, 3).

Um solche Ziele für jeden Lerner individuell erreichen zu können, muss die Gestaltung von Lernumgebungen grundsätzlichen Prinzipien folgen, und es müssen Lern- und Arbeitsatmosphäre, Aufträge und Produktionen immer wieder auf die Zielgruppe abgestimmt werden. In einem Arbeitspapier des Bundesverbandes Produktionsschulen e.V. (BVPS) wird als eines von acht pädagogischen Kernelementen der Diversity-Ansatz genannt. Dazu heißt es dort: „Heterogenität, Vielfalt und Verschiedenartigkeit sowohl der Werkstattpädagogen als auch der Jugendlichen wird berücksichtigt und begrüßt“ (BVPS 2009, 9). Auch das von der Leibniz Universität Hannover vorgelegte *Fachkonzept Produktionsschule* benennt als pädagogisches Prinzip sowohl die „Subjektorientierung“ als auch „Managing Diversity – die Vielfalt erkennen“ (BMVBS 2009, 22). Die hier dargestellten Zielperspektiven, konzeptionellen Ansätze und pädagogischen Prinzipien von Produktionsschulen machen deutlich, dass eine Auseinandersetzung mit der Heterogenität der Schüler/-innen in der schulintegrierten Produktionsstätte maßgeblich zu deren Qualitätsentwicklung beiträgt und einen bewussten Umgang mit Heterogenität durch die dort tätigen Arbeitsanleiter notwendig werden lässt.

3.2 Erkenntnisinteresse, Forschungsfragen und Hypothesen

Ausgehend von den theoretischen Erkenntnissen, dass ein reflektierter Umgang mit Heterogenität zur Erreichung der Ziele in Produktionsstätten notwendig ist, richtet sich das Forschungsinteresse darauf, Kenntnisse darüber zu erlangen, inwieweit die Arbeitsanleiter der schulintegrierten Produktionsstätte in Wilhelmshaven sich der Heterogenität ihrer Schüler/-innen bewusst sind und in welcher Weise sie auf diese Heterogenität reagieren. Ziel ist es, den kognitiven Wissenshintergrund und die subjektiven Theorien der Arbeitsanleiter bezüglich Heterogenität und ihren Umgang mit Heterogenität zu bestimmen. Die ressourcenorientierte Sicht auf Heterogenität wird zunehmend gefordert und damit einhergehend der wertschätzende Umgang mit ihr. Demzufolge konkretisiert sich das Forschungsinteresse in zwei Fragestellungen:

- Inwieweit nehmen die Arbeitsanleiter der schulintegrierten Produktionsstätte die Heterogenität der Schüler/-innen wahr und in welcher Weise reagieren sie darauf?
- Lässt der Umgang mit Heterogenität erkennen, dass diese als Chance wahrgenommen und ressourcenorientiert zur Bereicherung der Entwicklungs- und Lernprozesse von Jugendlichen genutzt wird?

Dazu wurden drei Vorannahmen formuliert:

- a) Die Arbeitsanleiter nehmen einige Aspekte von Heterogenität wahr, andere nicht.
- b) Die Arbeitsanleiter haben verschiedene Handlungsstrategien entwickelt, mit der Heterogenität der Jugendlichen umzugehen. Hier werden sich individuelle Unterschiede unter den Arbeitsanleitern zeigen.
- c) Heterogenität wird von den Arbeitsanleitern weniger als Potenzial, sondern vielmehr als Belastung gesehen.

3.3 Forschungsmethoden

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurden geeignete Methoden ausgewählt, die sowohl zur Beantwortung der Frage sinnvoll sind, als auch im Rahmen des Seminars und der Exkursion realisiert werden konnten. Das Forschungsvorgehen erfolgte nach qualitativen Forschungsmethoden und im Folgenden werden die methodischen Schritte kurz skizziert.

3.3.1 Methode der Datenerhebung

Als Erhebungsverfahren wurden halbstandardisierte leitfadengestützte Interviews mit zwei Arbeitsanleitern geführt. Das Leitfadeninterview stellt ein zentrales Instrument der Sozialforschung dar. Hier grenzen die Forschenden im Vorfeld die Befragung mit Hilfe von vorformulierten (Leit-)Fragen und Themenkomplexen ein. Damit wird der Themenschwerpunkt des Interviews vorgegeben, aber auch ein Orientierungsrahmen geschaffen und ggf. die Vergleichbarkeit unterschiedlicher Einzelinterviews ermöglicht. Wichtig ist, dass der Leitfaden als Gerüst verstanden wird, nicht als strikte Vorgabe. Das Entwickeln eines Interviewleitfadens setzt beim Interviewer theoretisch fundierte Kenntnisse des Untersuchungsgegenstandes voraus. Das leitfragengestützte Interview bietet die Möglichkeit, Daten und Informationen zu sammeln, und kann darüber hinaus auch zur Hypothesen- und Theorieüberprüfung dienen (vgl. Friebertshäuser 1997, 377).

Für das durchgeführte Leitfadeninterview mit den Arbeitsanleitern der Produktionsstätte wurde im Vorfeld ein Fragenkatalog entwickelt. Die Fragen wurden so formuliert, sodass die Befragten zum Erzählen aufgefordert wurden. Für die spätere Auswertung wurden die Aussagen auf Tonband aufgenommen. Die Arbeitsanleiter sind die Hauptakteure im Arbeits- und Lernprozess der Produktionsstätte und gestalten maßgeblich die Lernumgebung und die dort stattfindenden Interaktionen mit den Jugendlichen. Da sich die Forschungsfrage direkt auf das Handeln der Arbeitsanleiter bezieht, wurden sie - als Experten ihrer eigenen Arbeit - als Interviewpartner ausgewählt und einzeln befragt.

Interview-Leitfaden

- 1) *Wie viele Schüler sind zurzeit in der Produktionsstätte tätig? Wie viele Schüler betreuen Sie?*
- 2) *Können Sie beschreiben, wie die Schüler so sind?*
 - a) *Können Sie beschreiben, ob die Schüler sich stark voneinander unterscheiden oder relativ ähnlich sind?*
 - b) *Welche Unterschiede können Sie wahrnehmen?*
 - c) *Haben sie z.B. die gleichen Interessen oder Vorlieben?*
 - d) *Unterscheiden Sie sich in ihrem Charakter?*
 - e) *Zeigen sich Unterschiede im Arbeitsverhalten und in der Motivation?*
- 3) *Und es sind alles junge Männer?*
 - a) *Hätten Sie gern auch ein paar junge Frauen dabei?*
 - b) *Wie kommt es, dass hier keine Frauen mitarbeiten?*
- 4) *Wie alt sind die Schüler zurzeit?*
 - a) *Gibt es große Altersunterschiede?*
 - b) *Macht es irgendeinen Unterschied, wie alt sie sind bzw. dass sie unterschiedlich alt sind?*
- 5) *Sind auch Schüler mit Migrationshintergrund dabei, die eine andere Muttersprache sprechen?*
 - a) *Macht sich das irgendwie bemerkbar?*

- 6) *Haben die Schüler unterschiedliche Erwartungen, Ziele an die Produktionsschule?*
- 7) *Wie gehen die Schüler mit Problemen um?*
- 8) *Bringen sie unterschiedliches Vorwissen mit?*

Fragen zum Umgang mit Heterogenität:

- 9) *Arbeiten alle Schüler zurzeit an der gleichen Aufgabe?*
 - a) *Wer macht denn was?*
- 10) *Und wie kommt diese Aufteilung zustande?*
 - a) *Wird das von Ihnen eingeteilt?*
- 11) *Würden Sie sagen, Sie gehen mit allen Schülern gleich um oder behandeln sie die Schüler unterschiedlich? (z.B. in der Art, wie Sie mit Ihnen sprechen, ihnen erklären oder zeigen?). Und warum?*
- 12) *Können Sie allen Schülern hier die gleichen Aufgaben zuteilen oder machen sie da manchmal Unterschiede?*
 - a) *In welchen Fällen machen Sie Unterschiede?*
 - b) *Warum machen Sie Unterschiede?*

Fragen zur Bewertung der Heterogenität:

- 13) *Wie bewerten sie die Unterschiede in Ihrer (Lern)gruppe? Wie finden Sie es, dass es Unterschiede zwischen den Schülern gibt?*
- 14) *Stellen diese Unterschiede zwischen den Schülern eher Hindernisse dar oder Chancen? (In der Planung und im Arbeitsprozess, aus Sicht der Arbeitsanleiter, aus Sicht der Schüler)*
- 15) *Wie wirkt sich Ihrer Meinung nach ganz allgemein die Heterogenität der Schüler auf das Miteinander in der Schule aus?*

3.3.2 Methode der Aufbereitung und Auswertung

Die Forschungsfrage zielt darauf, den kognitiven Wissenshintergrund und die subjektiven Theorien der Arbeitsanleiter bezüglich Heterogenität und Umgang mit Heterogenität zu bestimmen. Durch die Interviews sollte herausgefunden werden, wie das auf Heterogenität bezogene Handeln der Arbeitsanleiter vor dem Hintergrund der theoretischen Ausführungen eingeordnet und bewertet werden kann.

Die Auswertung der Interviews erfolgte in Anlehnung an die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2002). Mithilfe dieser Methode erfolgte im Aufbereitungsverfahren zunächst eine Reduzierung des Materials durch Paraphrasierung und Bündelung, d. h. wegen der großen Materialfülle und viel Überflüssigem und Abschweifendem in dem Material wurden weniger relevante und bedeutungsgleiche Passagen gestrichen. Für die ausgewählten Bedeutungseinheiten wurde dann ein zusammenfassendes Gesprächsprotokoll angefertigt, welches bei diesem inhaltlich-thematischen Erkenntnisinteresse als sinnvoll erachtet wird (vgl. Mayring 2002, 97).

Die Aussagen der Interviews wurden im Sinne der Fragestellung auf drei Kategorien hin untersucht: a) Wahrnehmung von Heterogenität, b) Umgang mit Heterogenität und c) Bewertung der Heterogenität. Um als Ausprägung einer Kategorie zu gelten, mussten die Aussagen bestimmten Kriterien genügen, die der folgenden Übersicht zu entnehmen sind.

Kategorie	Beschaffenheit der Aussagen	Beispiel
Wahrnehmung von Heterogenität	Beschreibung / Charakterisierung von einzelnen Schülern und/oder einzelner Schülergruppen, Schülerverhalten	„Die Klasse montags ist am schwierigsten, dadurch dass die verpflichtet sind zu kommen, alle anderen kommen relativ freiwillig oder fast freiwillig, und das ist ein ganz anderes arbeiten. Die haben Spaß und auch den Hintergrund erkannt.“ „Es gibt welche, die ganz eigenständig arbeiten.“
Umgang mit Heterogenität	Beschreibung von eigenem Verhalten als Arbeitsanleiter oder des der Kollegen pädagogisch begründeten Organisations- und Arbeitsabläufen	„Den Motivierten muss man dann am besten rausnehmen, damit die sich nicht gegenseitig runterziehen.“ „Wenn wir wissen, der und der ist stark und der ist gut und kann die Arbeit, dass wir ihm einen an die Hand geben, der es auch gerne möchte, aber es nicht kann.“
Bewertung der Heterogenität	Wertende Äußerungen, die sich auf die Heterogenität der Schüler beziehen	„Manchmal klappt's, manchmal nicht, eigentlich schade.“

Abb. 2: Analyseraster und Kodierregeln

4 Darstellung, Auswertung und Interpretation der Forschungsergebnisse

Die Ergebnisse der Auswertung werden zunächst in einer Übersicht tabellarisch zusammengefasst dargestellt. Im Anschluss daran werden, komprimiert auf das Wesentliche und geordnet nach den einzelnen Kategorien, einige Erläuterungen gegeben. Am Ende des Kapitels erfolgen die Reflexion der Vorannahmen und eine zusammenfassende Interpretation der Ergebnisse, welche in die Beantwortung der Forschungsfragen mündet.

4.1 Übersicht über die Forschungsergebnisse

Die nachfolgende tabellarische Übersicht beinhaltet die wesentlichen Ergebnisse bezogen auf die Wahrnehmung, den Umgang und die Bewertung von Heterogenität. Die Aussagen und Beschreibungen der Arbeitsanleiter über die in der Produktionsstätte tätigen Schüler¹, die der Wahrnehmung der Heterogenität zuzuordnen sind, wurden zu übergeordneten Kategorien gebündelt. Diese Bündelungen befinden sich in der linken Tabellenspalte. In der mittleren Spalte werden die von den Arbeitsanleitern geäußerten Strategien im Umgang mit der Heterogenität aufgeführt. Ganz rechts befinden sich die Ergebnisse bezogen auf die Bewertung der Heterogenität der Schülergruppe.

¹ Da zum Zeitpunkt der Untersuchung nur männliche Jugendliche in der Produktionsschule tätig waren, wird im Folgenden nur von Schülern (und nicht von Schülerinnen) gesprochen.

Wahrnehmung von Heterogenität	Handlungsstrategie der Arbeitsanleiter zum Umgang mit der wahrgenommenen Unterschiedlichkeit	Bewertung der Heterogenität
1. Alter - Altersspanne zwischen 15 bis 22 Jahre - Lebensalter und Persönlichkeitsentwicklung/ Reife können auseinander klaffen	- Partnerarbeit mit Schülern unterschiedlichen Alters	- Keine direkte Äußerung der Arbeitsanleiter zur Bewertung der Heterogenität im Allgemeinen - Einzelne Faktoren und Konstellationen werden als schwierig und anstrengend empfunden, insbesondere bei mangelndem Sozialverhalten und fehlender Motivation. - Einzelne Aussagen, die die Heterogenität indirekt als positiv bewerten.
2. Ethnische Herkunft - 40 bis 60 % der Schüler haben einen Migrationshintergrund	- Bewusste Gruppeneinteilung, um Cliquenbildung bzw. Unmut/ Ärger zu vermeiden - Individuelle Ansprache / Kommunikationsstrategien	
3. Soziale Herkunft - Schüler sowohl aus sozial schwachen Familien, als auch aus sozial besser gestellten Familien	- Individuell unterschiedlich intensive Unterstützung der Schüler (z.B. bei Bewerbung/ Vorstellungsgesprächen)	
4. Vorkenntnisse/ Vorwissen - Ohne/ Mit Schulabschluss - Verschiedene Bildungsgänge (z.B. BEK Bau, Kfz) - Souveräner/ unsicherer Umgang mit Werkzeug und Maschinen - Unterschiedlich gutes Verständnis von Arbeitsabläufen - Unterschiedlich lange Mitarbeit in der Produktionsstätte	- Gezielte Aufgabenzuteilung - Unterschiedlich hoher Grad an Verantwortungsübertragung	
5. Lernvoraussetzungen - Unterschiede bezogen auf persönliches Interesse, Freiwilligkeit der Teilnahme, Verstehen der Sinnhaftigkeit des Angebotes - Umgangsformen, Respekt - Reflexionsfähigkeit/ Selbstwahrnehmung - Umgang mit Kritik	- Option zum Wechsel der Aufgaben/ Arbeitsaufträge - Erhöhter Grad an persönlicher Betreuung und Unterstützung - Wertschätzung guter Arbeit durch Anreize/ Belohnungen - Bewusste Kleingruppenbildung oder Partnerzuweisung / bewusstes Trennen von Kleingruppen - Differenzierung bei Form und Ausmaß von Feedback - Unterschiedliche Kommunikationsform/ Ansprache	
6. Arbeitshaltung und Arbeitsleistung - Unterschiedlich hoher Grad an Motivation, Zielstrebigkeit, Ehrgeiz	- Bewusste Einteilung zur Partnerarbeit - Unterschiedlich hohes Maß an Verantwortungsübertragung - Unterschiedlich hohes Maß an Eigenverantwortung/ selbstorganisiertem Arbeiten	

Abb. 3: Tabellarische Übersicht über die Forschungsergebnisse

4.2 Darstellung und Auswertung der Kategorien und Hypothesen

Im folgenden Abschnitt werden die Ergebnisse zu den drei Kategorien Wahrnehmung von Heterogenität, Umgang mit Heterogenität und Bewertung der Heterogenität kurz erläutert und interpretiert. Zur Verdeutlichung sind einige ausgewählte Interviewzitate eingefügt.

4.2.1 Wahrnehmung von Heterogenität

Eine wesentliche Voraussetzung für einen produktiven Umgang mit Heterogenität besteht darin, Unterschiedlichkeiten bei den Schülern überhaupt wahrzunehmen. In diesem Zusammenhang wurde im Vorfeld die Hypothese formuliert, dass die Arbeitsanleiter einige Aspekte von Heterogenität wahrnehmen, andere wiederum nicht. Die Auswertung der Interviews zeigte, dass die Hypothese bestätigt werden kann. Die Arbeitsanleiter haben insgesamt eine differenzierte Sicht auf die Unterschiede der Schüler, sowohl bezogen auf die Gesamtgruppe, als auch bezogen auf einzelne Gruppen bzw. Klassen. Es kann jedoch noch hinzugefügt werden, dass vermutlich insbesondere die Unterschiedlichkeiten wahrgenommen werden, die für die aktuelle Lern- und Arbeitssituation in der Produktionsstätte von Bedeutung sind.

Bei der Beschreibung der Schüler wurden zunächst spontan von beiden Arbeitsanleitern Unterschiede im *Sozialverhalten* und der *Arbeitshaltung* benannt und konkretisiert. Die Ausführungen der Arbeitsanleiter machen deutlich, dass diese einen großen Einfluss auf die Arbeit in der Produktionsstätte haben und tagtäglich eine Rolle spielen. Hier zeigte sich auch, dass die Arbeitsanleiter die Unterschiedlichkeit hinsichtlich des Sozial- und Arbeitsverhaltens konkretisieren konnten, in dem sie Unterschiede im Grad der Motivation, Zielstrebigkeit und Ehrgeiz beschrieben, aber auch bezüglich der Umgangsformen. Insbesondere wird das Maß an Disziplin und Motivation als heterogen wahrgenommen und differenziert beschrieben. Hier wurde geschildert, dass der Grad der Motivation starken Einfluss auf das Arbeitsverhalten der Schüler hat.

„Also einigen macht das auch Spaß. Aber einige sehen keinen Sinn darin, dass sie hier arbeiten sollen oder müssen bzw. dürfen. Ja, die würden halt lieber im Unterricht bleiben. Das sagen die auch so. Aber wie gesagt, das sind nicht alle, das ist ein kleines Grüpp-

chen. Die stören halt den Unterricht auch meistens, die Sachen, die sie bearbeiten sollen, das erweist sich dann als ziemlich schwierig, weil die dann dummes Zeug machen, Musik hören oder so was. Wenn man die dann auffordert, das zu unterlassen, dann klappt das meistens auch nur fünf Minuten.“ „Zielstrebig sind die [einige Schüler aus der Gruppe am Freitag, Anm. d. A.] schon, die möchten schon was erreichen, das merkt man auch, die wollen.“

Ebenso benannten beide Arbeitsanleiter Unterschiede hinsichtlich der Leistungsfähigkeit. In der Produktionsstätte sind sowohl Schüler, die sehr leistungsstark sind und eine große Leistungsbereitschaft zeigen als auch Schüler die eher leistungsschwach sind. Andere Aspekte von Heterogenität wie Alter, ethnische und soziale Herkunft und Vorbildung wurden im Laufe des Gespräches und auf Nachfrage (z.B. Welcher Schüler bekommt welche Aufgaben?) erkannt und beschrieben, aber nicht als zentral für die Arbeit definiert. Wahrscheinlich wird diesen Aspekten keine so große Bedeutung für den *reibungslosen* Ablauf in der Produktionsstätte zugemessen und sind daher nicht im expliziten Bewusstsein der Arbeitsanleiter.

„Einige Schüler, die möchten zum Beispiel nicht Malern, andere gehen ungern mit Metall um.“ „Wir haben Gruppen dabei, die sind altersmäßig auseinander, (...) aber wir haben auch welche dabei, die sind altersmäßig auf einem Level.“ „Es sind drei, vier Leute dabei, die sind gut am Wühlen, die arbeiten auch gut mit, die kommen gut voran mit ihrer Arbeit, die kommen dann auch an und fragen nach neuer Arbeit. (...) Einige kann man wirklich auch schon selbständig arbeiten lassen, das geht schon. Bei den anderen muss man halt noch ein Auge drauf werfen.“

Zusammengefasst lässt sich feststellen, dass die Arbeitsanleiter Unterschiede zu folgenden Aspekten äußerten: Altersspanne, ethnische Herkunft, soziale Herkunft, Vorkenntnisse / Vorwissen, Lernvoraussetzungen, Arbeitshaltung und Arbeitsleistung. Nicht alle Aspekte wurden von beiden Arbeitsanleitern genannt. Beispielsweise wurde nur von einem Arbeitsanleiter erwähnt, dass sich die Altersdifferenz im Arbeitsalltag bemerkbar macht und als Kennzeichen von Heterogenität anzusehen ist, der zweite Arbeitsanleiter äußerte auf Nachfrage, dass *alle noch Schüler seien*. Dies unterstreicht die wissenschaftliche Erkenntnis, dass die Wahrnehmung von Heterogenität subjektiv ist. Auch zeigt dieses Beispiel, dass Situationen und Problemlagen in der Produktionsstätte von den Arbeitsanleitern unterschiedlich wahrgenommen, erklärt und interpretiert werden.

Insbesondere zu den Aspekten Vorkenntnisse / Vorwissen, Lernvoraussetzungen sowie Arbeitshaltung und Arbeitsleistung wurde eine differenzierte Sicht der Arbeitsanleiter auf die Schüler deutlich. Die Schüler werden homogen als Jugendliche mit Lernschwierigkeiten wahrgenommen, die jedoch individuell verschieden sind und sich individuell unterschiedlich bemerkbar machen. Angesprochen wurden hauptsächlich diejenigen Aspekte, die sich im Verhalten der Schüler zeigen oder von den Arbeitsanleitern aus dem Verhalten interpretiert wurden. Dabei wurden eher solche wahrgenommen und angesprochen, die sich negativ auf die Arbeits- und Lernsituation in der Produktionsstätte auswirken, weniger die, die sich positiv auswirken.

4.2.2 Umgang mit Heterogenität

Als weitere Hypothese wurde davon ausgegangen, dass die Arbeitsanleiter im Umgang mit der Heterogenität der Schüler verschiedene Handlungsstrategien entwickelt haben. Vermutet wurde, dass sich diesbezüglich individuelle Unterschiede unter den Arbeitsanleitern zeigen. Vor diesem Hintergrund galt es herauszufinden wie die Arbeitsanleiter mit der Unterschiedlichkeit der Schüler umgehen und welche Strategien sie diesbezüglich entwickelt haben.

In den Interviews beschrieben die Arbeitsanleiter verschiedenen Strategien im Umgang mit Heterogenität. Sie erläuterten dazu ihr eigenes Verhalten oder das der Kollegen und gaben Erklärungen zu Arbeitsabläufen in der Produktionsstätte. Interessant ist dabei, dass beide befragten Arbeitsanleiter ganz ähnliche Strategien einsetzen und so keine wesentlichen Unterschiede festgestellt werden können. Hier sind insbesondere drei Bereiche hervorzuheben:

die bewusste und begründete Zusammensetzung der Schülergruppe, die Aufgabenzuteilung und die persönliche Anleiter-Schüler-Interaktion.

Bewusste Gruppenszusammenstellung

Die Arbeitsanleiter achten bewusst auf bestimmte Konstellationen bei Partner- oder Gruppenarbeit und entscheiden hier hauptsächlich aufgrund von bereits gemachten Erfahrungen, d. h. welche Gruppenkonstellationen haben sich bewährt, welche eher nicht. Dabei sind ein reibungsloser Arbeitsablauf und das zu erhoffte Arbeitsergebnis die hauptsächlichsten Entscheidungsfaktoren.

„Manchmal müssen wir sie dann auch trennen. Wir haben schon festgestellt, dass manchmal, wenn die untereinander in einem Projekt tätig sind, dass das nur Chaos gibt, dann müssen wir sie auch trennen, weil sie Quatsch machen. Da muss man schon sehr aufpassen, teilweise.“

Die bewusste Gruppenszusammenstellung wird auch genutzt, um die Leistungsunterschiede unter den Jugendlichen zu berücksichtigen und sinnvoll zu nutzen. Es werden Gruppen so zusammengesetzt, dass die Möglichkeit gegeben ist, dass die Schüler voneinander lernen, ihr Motivations- und Leistungsniveau halten oder heraufsetzen können.

„Wenn wir wissen, der und der ist stark, und der ist gut, und der kann die Arbeit, dass wir ihm einen an die Hand geben, der es auch gerne machen möchte, aber das nicht kann, dass derjenige der Ausbilder ist. Erst mal geht der noch höher, und die sprechen die gleiche Sprache. Die Fehler die er mal gemacht hat, sind ja noch ganz frisch, und er erzählt dem das ganz anders (...). Das Ergebnis, das ist toll! Besser als wenn sie es alleine gemacht hätten oder wenn wir dazwischenfunken.“

„Die Motivierten muss man dann am besten rausnehmen, damit die nicht runtergezogen werden [von den Demotivierten, Anm. d. A.]“

Aufgabenzuteilung

Die Schilderungen der Arbeitsanleiter zur Organisation der Arbeitseinteilung, die zum Teil in sich widersprüchlich waren, lassen darauf schließen, dass sich die Arbeitsanleiter in einem Dilemma befinden. Einerseits wollen sie den Schülern größtmögliche Entscheidungsfreiheit einräumen, um Entfaltungsmöglichkeiten zu geben und die Motivation aufrecht zu erhalten. In diesem Fall fragen sie die Schüler, was diese gerne machen würden. Andererseits müssen sie auch berücksichtigen, welche Fähigkeiten zur erfolgreichen Aufgabenbewältigung notwendig sind und ob ein Schüler darüber verfügt. Zusätzlich dürfen sie das Produktionsziel und die Auftragslage nicht aus den Augen verlieren, d. h., dass zeitweise bestimmte Arbeiten aufgrund der Projekte dringender erledigt werden müssen als andere und somit keine breite Wahlmöglichkeit besteht.

„Einige Schüler möchten zum Beispiel nicht Malern, andere gehen ungern mit Metall um. (...) Wir fragen dann auch: Hast du da Lust zu? Ah, nee, lieber nicht. Wir zwingen niemanden, an was zu arbeiten, was er nicht möchte.“

„Wenn sie nachher gelangweilt sind von ihrer Arbeit, wenn sie das nicht machen möchten, dann gehen wir schon mal hin und fragen nach, ob sie was anderes vielleicht machen möchten.“

Immer dann, wenn die Schüler nicht frei wählen oder aber ihrem Wunsch nicht nachgekommen wird, weil zu viele die gleiche Aufgabe übernehmen wollen, wird die Aufgabenzuteilung insbesondere von drei Gesichtspunkten beeinflusst: a) von den für die Tätigkeit notwendigen Fertigkeiten, b) von der Wichtigkeit des Arbeitsschrittes / dem Grad der Verantwortung und c) von dem Ausmaß der Eigenverantwortlichkeit bzw. des persönlichen Freiraums, den die Ausführung der Arbeit mit sich bringt, wie z.B. das Arbeiten ohne direkte Aufsicht.

„Mit denen, die freiwillig kommen, arbeiten wir auch ganz anders. Die wissen, wo es lang geht. Die sind anders einsetzbar, besser. Die sind fachlicher, flexibler einsetzbar, können

mehr, zum Beispiel können die mit Maschinen umgehen. Die montags haben teilweise Angst, eine Flex einzuschalten. Die muss man da langsam heranzuführen, an die Arbeit.“

„Einige arbeiten vernünftig, die kann man auch mal in einem anderen Raum arbeiten lassen oder draußen [draußen bedeutet in diesem Fall ohne direkte Aufsicht, Anm. d. A.], das kann man nicht jedem zutrauen. Es gibt welche, die sollten ständig unter Aufsicht sein.“

Bei der Zuteilung von Arbeitsaufträgen werden neben den Fähigkeiten auch die Interessen und die bereits eingeschlagene Berufsrichtung der Schüler berücksichtigt.

„Es gibt Arbeiten, die kann jeder, z. B. Streichen. Aber es wird darauf geachtet, aus welchem Bereich sie kommen, um das etwas berufsspezifisch zu machen. Wenn die überhaupt kein Fabel dafür haben, hat das keinen Sinn.“

Anleiter-Schüler-Interaktion

Im Bereich der Anleiter-Schüler-Interaktion wurde angesprochen, dass die Schüler unterschiedlich stark motiviert und ermuntert werden müssen, d. h., dass einige öfter angesprochen werden müssen als andere. Auch ist die Art und Weise, wie die Arbeitsanleiter Feedback geben und die Arbeit eines Schülers an diesen zurückmelden, individuell verschieden, da diese unterschiedlich gut damit umgehen können.

„Die muss man erst mal anders ansprechen, (...) die erwarten einen sehr hohen Respekt. Folgen dem aber nicht. Wollen selbst mit Respekt behandelt werden, aber wie sie sich geben, ist aber total entgegengesetzt. Da muss man den Mittelweg finden.“

„Bei einigen Schülern ist es schwer, Kritik zu üben. Das wird dann negativ aufgefasst, gleichgültig, destruktiv. Das merkt man dann schon und dann lässt man das auch mal sein. Am Anfang hat man das noch versucht, und mittlerweile kennt man die Jungs dann schon. Dann sagt man: Ja, geht schon, ne.“

4.2.3 Bewertung der Heterogenität

Ein angemessener Umgang mit Heterogenität hängt wesentlich mit den Einstellungen und grundlegenden subjektiven Überzeugungen der Akteure zusammen. Solange die Arbeitsanleiter die Unterschiedlichkeit der Schüler als Belastung oder Problem und nicht als Chance betrachten, kann sich keine produktive Lernumgebung entwickeln. Untersuchungen des allgemeinbildenden Schulsystems zeigen, dass Heterogenität in der Bildung häufig als Belastung empfunden wird (siehe Kapitel 2.2.3). Vor diesen Hintergrund wurde die Hypothese aufgestellt, dass die Heterogenität der Schüler auch von den Arbeitsanleitern weniger als Potenzial, sondern vielmehr als Belastung gesehen wird.

Bezüglich dieser Hypothese zeigt die Auswertung der Interviews, dass die Arbeitsanleiter diesbezüglich keine klaren und konkreten Aussagen zur Bewertung der Heterogenität machten. Die diesbezüglichen Interviewfragen (Wie bewerten sie die Unterschiede zwischen den Schülern? Dass die Schüler so verschieden sind, hat das auch etwas Positives? Die Unterschiede bei den Schülern, würden Sie die eher negativ oder eher positiv bewerten und warum?) wurden von den Arbeitsanleitern abschweifend und unkonkret beantwortet. Berücksichtigt werden muss hier, dass die Arbeitsanleiter diese Fragen nach der Bewertung und Beurteilung der Heterogenität schwierig fanden und dies auch äußerten. Diese Fragen standen am Ende der Interviews und bei der wiederholten Abspielung der Aufzeichnungen wurde deutlich, dass hier die Art und Weise der Fragestellung und die zur Verfügung gestellte Wartezeit zu deren Beantwortung das Antwortverhalten möglicherweise negativ beeinflusst haben. Dennoch konnte im Interview Aussagen ausgewertet werden, die indirekt Aussagen zur Bewertung der Heterogenität treffen. So setzen die Arbeitsanleiter die Heterogenität der Schüler teilweise auch bewusst ein und nutzen sie als Ressource. Beispielsweise indem sie bei der Gruppenarbeit zeitweise gezielt leistungsstarke und leistungsschwache Schüler zusammenarbeiten lassen (siehe oben). In diesem Fall wird die Heterogenität indirekt als positiv bewertet.

Ein Arbeitsanleiter äußerte sich dahingehend, dass das soziale Verhalten der Schüler negativ sei. Er konkretisierte dies durch die Erklärung, dass die stärkeren Schüler die schwächeren manchmal „piesacken“, was er negativ wertete. Bei einer weiteren Nachfrage, ob der Arbeitsanleiter denkt, dass es evtl. leichter wäre, wenn alle Schüler gleich wären, äußerte er, dass er das schon glaube. Betrachtet man das Gesamtbild, das sich durch die Interviews ergeben hat, lässt sich feststellen, dass die Arbeitsanleiter die Lern- und Arbeitssituation mit den Schülern in der Produktionsstätte personen- und situationsabhängig als schwierig und anstrengend bezeichnen, dies jedoch nicht explizit auf die Heterogenität der Schüler zurückführen und keine Bewertung der Heterogenität im Sinne von grundsätzlich positiv oder negativ äußerten.

5 Zusammenfassung zentraler Ergebnisse und Impulse für die praktische Arbeit in der Produktionsstätte

In Bezug auf die Forschungsfragen, inwieweit die Arbeitsanleiter der schulintegrierten Produktionsstätte die Heterogenität der Schüler wahrnehmen und in welcher Weise sie darauf reagieren, lässt sich Folgendes resümieren:

Insgesamt nehmen die Arbeitsanleiter die Heterogenität der Schüler differenziert wahr. In erster Linie beziehen sie sich dabei auf Unterschiede im Sozialverhalten und der Arbeitshaltung. Konkretisiert wurden diese Aspekte zum Beispiel hinsichtlich der Motivation oder Zielstrebigkeit der Schüler. Diese Aspekte der Heterogenität scheinen zentral für die Arbeit in der Produktionsstätte zu sein. Andere Aspekte wie Alter, ethnische und soziale Herkunft, Vorkenntnisse / Vorwissen und Lernvoraussetzungen wurden zwar nicht explizit von den Arbeitsanleitern benannt, jedoch im Laufe der Interviews auf Nachfrage erkannt und erörtert. Darüber hinaus wurden nicht alle Aspekte von beiden Arbeitsanleitern benannt, was am Beispiel der Altersheterogenität erläutert wurde. Hier konnte die These bestätigt werden, dass die Wahrnehmung von Heterogenität von individuellen Faktoren beeinflusst wird.

Bezüglich der Frage, wie die Arbeitsanleiter mit der Heterogenität der Schüler umgehen zeigte sich, dass die Arbeitsanleiter ausgehend von ihren individuellen Erfahrungen Handlungsstrategien im Umgang mit Heterogenität entwickelt haben, um der Individualität der Schüler gerecht zu werden und um Schwierigkeiten und Problemen vorzubeugen. Insbesondere zeigen sich Strategien bei der Gruppenszusammensetzung, bei der Aufgabenzuteilung und in der Anleiter-Schüler-Interaktion. Hier lassen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den Befragten feststellen. Im Zusammenhang mit den Handlungsstrategien stellte sich die Frage, ob der Umgang mit Heterogenität erkennen lässt, dass diese als Chance wahrgenommen und ressourcenorientiert zur Bereicherung der Entwicklungs- und Lernprozesse von Schülern genutzt wird. Hier benannten die Arbeitsanleiter, dass zum Teil darauf geachtet wird, dass leistungsstarke Schüler mit leistungsschwachen gemeinsam arbeiten. Hier sehen sie die Chance des gemeinsamen und effektiveren Lernens. Ein systematisches Nutzen der Heterogenität im Sinne einer reflektierten Ressourcenorientierung konnte in den Interviews nicht erkannt werden.

Die Frage, ob die Arbeitsanleiter die Heterogenität der Schüler eher als Chance oder Hindernis bewerten, kann nur unzureichend beantwortet werden, da die Aussagen der Arbeitsanleiter hierzu unkonkret sind. Anhand der Aussagen kann abgeleitet werden, dass die Unterschiedlichkeit der Schüler einerseits eine Belastung für die Arbeitsanleiter darstellen kann, andererseits jedoch auch gezielt eingesetzt wird, um die Produktivität im Arbeitsprozess zu erhöhen.

Abschließend wird an dieser Stelle auf die Frage eingegangen, welche *Impulse sich für die Praxis* in der Produktionsstätte formulieren lassen. Wie bereits in der theoretischen Auseinandersetzung benannt wurde, ist die wesentliche Grundlage eines produktiven Umgangs mit Heterogenität die Wahrnehmung der Heterogenität. Daher ist als ein erster und wichtiger Schritt, die eigene Wahrnehmung kritisch zu hinterfragen und subjektive Wahrnehmungen bewusst zu machen. Folgende Leitfragen können für eine Selbstevaluation hilfreich sein (vgl. Wischer 2008, 4):

- Welche Aspekte von Heterogenität habe ich selbst vorrangig im Blick?
- Welche davon nehme ich als Chance, welche als Belastung wahr?
- Welche Merkmale von Heterogenität spielen im Lern- und Arbeitsprozess bislang eine besondere Rolle?
- Auf welche Dimensionen sollte und könnte zukünftig stärker als bislang geachtet werden?

Darüber hinaus sind die Einstellung und darauf basierende Initiative der betroffenen Akteure von großer Bedeutung. Die Befragungen zeigten, dass es den Arbeitsanleitern schwer fällt, ihre Einstellungen zur Heterogenität zu formulieren. Fragen wie, „Würden Sie die Unterschiede bei den Schülern eher negativ oder eher positiv bewerten?“, wurden abschweifend oder unkonkret beantwortet. Eine Erklärung dafür wäre, dass diese Einstellungen in der Regel oft gar nicht bewusst sind. Das bedeutet, dass eine Reflexion der eigenen Einstellungen und Wertorientierungen zunächst erforderlich ist, denn sie leiten das pädagogische Handeln.

Ein professioneller Umgang mit Heterogenität in der Produktionsstätte stellt erhebliche Anforderungen an die Arbeitsanleiter dar. Für die Arbeitsanleiter ergeben sich Herausforderungen in zweifacher Hinsicht. Zum einen müssen sie bei sich selbst Sensibilisierungs- und Reflexionsprozesse gegenüber Heterogenität aktivieren und zum anderen sollten sie ein entsprechendes Bewusstsein bei den Schülern fördern. So kann gemeinsam eine Lernkultur entwickelt werden, in der die Schüler bei sich und bei den Mitschülern Ressourcen entdecken können und in der sowohl ein bewusster sowie offener Umgang mit Heterogenität als auch die Individualität aller Schüler gefördert wird. Um einen ressourcenorientierten Umgang mit Heterogenität in der Produktionsstätte zu realisieren, müssen daher neben der Reflexion eigener Einstellungen auch geeignete konzeptionelle Ansätze und Handlungsmöglichkeiten entwickelt und erprobt werden. Schülern und Arbeitsanleitern können dabei geeignete diagnostische Instrumente zur Erfassung der Individualität eine Hilfe sein.

Der Umgang mit Heterogenität erfordert eine besondere Lernkultur, die hohe Ansprüche an das Handeln der Ausbilder stellt. Heterogenität differenziert wahrzunehmen, erfordert neben ständiger Selbstreflexion und -evaluation ein gewisses Maß an diagnostischer Kompetenz, um die Lernvoraussetzungen und Kompetenzprofile der Lernenden erfassen zu können. Da davon ausgegangen werden kann, dass die Arbeitsanleiter über diese Kompetenzen nicht per se verfügen, sollte den Arbeitsanleitern ein Fortbildungsangebot zugänglich gemacht werden, das „eine positive Wahrnehmung der Vielfalt und praktische Fähigkeiten für eine Pädagogik der Vielfalt“ (Ratzki 2005, 52) vermittelt, sowie die Diagnosekompetenz fördert.

In dieser Forschungsarbeit wurden die Perspektiven der Arbeitsanleiter erfasst. Interessant wäre es, in einem weiteren Forschungsvorhaben auch die Perspektive der Schüler sowie der Fachlehrer zu erfassen. Ebenso könnte die Anwendung und Erprobung geeigneter Instrumente zur Diagnostik der Heterogenität in einem Forschungsvorhaben evaluiert werden.

6 Literatur

Achtenhagen, F. 2004. Prüfung von Leistungsindikatoren für die Berufsbildung sowie zur Ausdifferenzierung beruflicher Kompetenzprofile nach Wissensarten. In: Baethge, M.; Buss, K.-P.; Lanfer, C. (Hrsg.). Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht - Berufliche Bildung und Weiterbildung / Lebenslanges Lernen. Bonn, Berlin, 11-32.

Achtenhagen, F.; Baethge, M. 2005. Kompetenzentwicklung unter einer internationalen Perspektive – makro- und mikrostrukturelle Aspekte. In: Gonon, P.; Klauser, F.; Nickolaus, R.; Huisinga, R. (Hrsg.). Kompetenz, Kognition und neue Konzepte der beruflichen Bildung. Wiesbaden.

Beck, U. 1986. Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main.

- Becker, G. et al. (Hrsg.).** 2004. Heterogenität. Unterschiede nutzen – Gemeinsamkeiten entdecken. Friedrich Jahresheft XXII. Seelze.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.).** 2008. Berufsbildungsbericht 2008. Bonn, Berlin.
- Bundesministerium für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung (Hrsg.).** 2009. Fachkonzept Produktionsschule. (<http://www.bv-produktionsschulen.de/downloads/Fachkonzept-Produktionsschule-12-03-09.pdf>) Stand: 16.02.2010.
- Charta der Vielfalt.** (<http://www.charta-der-vielfalt.de>) Stand: 19.02.2009.
- Deutsches Jugendinstitut (DJI); Hofmann-Lun, I. (Hrsg.).** 2007. Arbeiten und lernen in Schülerfirmen, Jugendhilfebetrieben und Produktionsschulen. München.
- Ei-Mafaalani, A.** 2009. Heterogenität als Potential nutzen. Möglichkeiten individueller Förderung in der vollzeitschulischen beruflichen Bildung. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Potentiale fördern – Diversität gestalten. BWP Jg. 38 (1), 11-14.
- Euler, D.; Lang, M.; Pätzold, G. (Hrsg.).** 2006. Selbstgesteuertes Lernen in der beruflichen Bildung. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 20. Stuttgart.
- Fischer, A.; Mertineit, K.-D.; Steenblock, W.** 2009. Nachhaltige Berufsbildung in Kooperation mit der Wirtschaft: Modellhafte Herstellung nachhaltiger Produkte in einer schulintegrierten Produktionsstätte. In: Fischer, A.; Mertineit, K.-D. (Hrsg.). Benachteiligtenförderung und Berufsbildung zur Nachhaltigkeit in einer modellhaften schulintegrierten Produktionsstätte. (Berufsbildungswissenschaftliche Schriften der Leuphana-Universität Lüneburg. Band 2) Lüneburg (http://bwpschriften.univera.de/Band2_09/fischer_mertineit_steenblock_Band2_09.pdf) Stand: 12.02.2010.
- Friebertshäuser, B.** 1997. Interviewtechniken - ein Überblick. In: Friebertshäuser, B.; Pregel, A. Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim, München.
- Gentner, C.; Bojanowski, A.** 2008. Zentrale Erkenntnisse und Empfehlungen der wissenschaftlichen Begleitung. In: Gentner, C. (Hrsg.). Produktionsschulen im Praxistest. Untersuchungen zum Landesprogramm Produktionsschulen in Mecklenburg-Vorpommern. Münster, 157-176.
- Graumann, O.** 2002. Gemeinsamer Unterricht in heterogenen Gruppen. Von lernbehindert bis hochbegabt. Bad Heilbrunn.
- Groeben, A. von der.** 2003. Lernen in heterogenen Gruppen, Chance und Herausforderung. In: Pädagogik, Jg. 55 (9), 6-9.
- Hahn, C.; Clement, U.** 2007. Heterogenität in berufs- und ausbildungsjahrübergreifenden Klassen – individuelle Lernvereinbarungen als Lösungsansatz. (http://www.download.bildung.hessen.de/domain/selbstverantwortung/aktuelle_informationen/clement_hahn_bwpat13.pdf) Stand: 16.02.2010.
- Hanke, P.** 2005. Unterschiedlichkeit erkennen und Lernprozesse in gemeinsamen Lernsituationen fördern. Förderdiagnostische Kompetenzen als elementare Kompetenzen im Lehrerberuf. In: Bräu, K.; Schwerdt, U. Heterogenität als Chance. Vom produktiven Umgang mit Gleichheit und Differenz in der Schule. Berlin, Münster.
- Heisler, D.** 2008. Reformen am Arbeitsmarkt: Die berufliche Integrationsförderung zwischen Anspruch und Realität. bwp@ Ausgabe Nr. 14/ Juni 2008. (http://www.bwpat.de/ausgabe14/heisler_bwpat14.pdf) Stand: 14.02.2010.
- Kellner, M.** 2009. Pädagogik der Vielfalt in der Berufsausbildung. Die Diversity-Strategie der Ford-Werke. In: BWP, Jg. 38 (1), 26–29.
- Kimmelman, N.** 2009. Diversity Management – (k)ein Thema für die berufliche Bildung? In: BWP, Jg. 38 (1), 7-10.
- Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.).** 2009. Stellungnahme des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zum Entwurf des Berufsbildungsberichts 2009. (http://www.bibb.de/dokumente/pdf/pm_9_2009_stellungnahme_ha.pdf) Stand: 13.02.2010.

Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.). 2006. Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld.

Mayring, P. 2002. Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 5. Aufl. München.

OECD Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung. 2005. Die Arbeitsmarktintegration von Zuwanderern in Deutschland. (http://www.vielfalt-als-chance.de/data/downloads/webseiten/32_Arbeitsmarktintegration_von_Zuwanderern_in_Deutschland.pdf) Stand:11.02.2010.

Otto, H.-U.; **Rauschenbach**, T. (Hrsg.). 2008. Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen. 2. Auflage. Wiesbaden.

Prengel, A. 2005. Heterogenität in der Bildung – Rückblick und Ausblick. In: Bräu, K.; Schwerdt, U. (Hrsg.). Heterogenität als Chance. Vom produktiven Umgang von Gleichheit und Differenz in der Schule. Berlin, 19-31.

Preuss-Lausitz, U. 2004. Die offene Gesellschaft und ihre Schule. In: Becker, G. et al. a.a.O., 14-17.

Ratzki, A. 2005. Pädagogik der Vielfalt im Licht der internationalen Schulerfahrungen. In: Bräu, K.; Schwerdt, U. (Hrsg.). Heterogenität als Chance. Vom produktiven Umgang mit Gleichheit und Differenz in der Schule. Berlin, Münster, 37- 53.

Stroot, T. 2007. Vom Diversitäts-Management zum „Learning Diversity“. Vielfalt in der Organisation Schule. In: Boller, S.; Rosowski, E.; Stroot, T. (Hrsg.). Heterogenität in Schule und Unterricht. Weinheim, 52-64.

Tillmann, K.-J. 2008. Die homogene Lerngruppe – oder: System jagt Fiktion. In: Otto, H.-U.; Rauschenbach, T. a.a.O., 33-40.

Tillmann, K.-J. 2007. Lehren und Lernen in heterogenen Schülergruppen – Forschungsstand und Perspektive. In: Rolff, H.-G.; Horster, L.; Buchen, H. (Hrsg.). Heterogenität und Schulentwicklung, Stuttgart, 7-21.

Tillmann, K.-J. 2007a. Kann man in heterogenen Lerngruppen alle Schülerinnen und Schüler fördern? Der Blick der Bildungsforschung in das Regelschulsystem. (http://www.gew-hb.de/Binaries/Binary8797 /Prof _Tillmann.pdf) Stand: 08.03.2009.

Tillmann, K.-J.; Wischer, B. 2006. Heterogenität in der Schule. Forschungsstand und Konsequenzen. In: Pädagogik. Jg. 58 (3), 44-48.

Saldern, M. von. 2007. Heterogenität und Schulstruktur. In: Boller, S.; Rosowski, E.; Stroot, T. (Hrsg.). Heterogenität in Schule und Unterricht. Weinheim, 43-51.

Weiß, R. 2009. Vielfalt anerkennen und entwickeln. In: BWP, Jg. 38 (1), 3-5.

Wenning, N. 2007. Heterogenität als Dilemma für Bildungseinrichtungen. In: Boller, S.; Rosowski, E.; Stroot, T. (Hrsg.). Heterogenität in Schule und Unterricht. Weinheim, 21-31.

Wenning, N. 2004. Heterogenität als neue Leitidee der Erziehungswissenschaft? Zur Berücksichtigung von Gleichheit und Verschiedenheit. In: Zeitschrift für Pädagogik. Jg. 50 (4), 565-528.

Wischer, B. 2008. Umgang mit Heterogenität im Unterricht – Das Handlungsfeld und seine Herausforderungen. (<http://www.teachers-ipp.eu/Umgang-mit-heterogenitet.html>) Stand: 11.02.2010.

Wischer, B. 2007. Heterogenität als komplexe Anforderung an das Lehrerhandeln. Eine kritische Betrachtung schulpädagogischer Erwartungen. In: Boller, S.; Rosowski, E.; Stroot, T. (Hrsg.). Heterogenität in Schule und Unterricht. Weinheim, 32-40.