

# Regional

Landtag Mecklenburg-Vorpommern 27.02.02  
Ausschuss für Bildung, Wissenschaft und Kultur  
Öffentliche Anhörung zu den Drucksachen 3/2458 und 3/2123

Der Arbeitskreis Gesamtschule e.V., für den ich hier spreche, existiert seit 1994. Seine Mitglieder sind in der Mehrzahl Lehrerinnen und Lehrer, die an Gesamtschulen unterrichten oder dort unterrichtet haben. Daher glauben wir, eine gewisse kritische Kompetenz zu besitzen, was die Beurteilung der geplanten, gesamtschul-ähnlichen, integrativen Organisationsform des Unterrichtes angeht. Denn die geplante Regionalschule hat zweifellos große Ähnlichkeit mit der integrierten Gesamtschule. Ich nenne nur drei Merkmale:

1. Die schulformen-übergreifende Orientierungsstufe
2. Die erst mit dem 7. Jahrgang einsetzende individuelle Förderung durch Fachleistungskurse
3. Der Glaube daran, dass auch für deutsche Verhältnisse der Unterricht in heterogenen, leistungsgemischten Lerngruppen die bessere Lösung sei. Im Unterschied zur 1969 konzipierten integrierten Gesamtschule ersetzt die Regionalschule aber nicht alle drei Schulformen. Sie ist für Schüler konzipiert, die sonst Realschulen oder Hauptschulen besuchen würden.

Nun zu unserer Beurteilung der genannten drei Merkmale:

1. Unser Vorbehalt gegenüber der Orientierungsstufe

In der Orientierungsstufe erfolgt der Unterricht in leistungsgemischten, undifferenzierten Lerngruppen. Unser Vorbehalt gegenüber dieser Art des Unterrichts ist erwachsen aus unserer praktischen Erfahrung, die bestätigt wird durch die Ergebnisse der Bildungsforschung.

Im Februar 2002 stießen wir auf ein von Professor Roeder erstelltes Gutachten (mit Briefkopf des Institutes!), in dem er 1995 dringend von der Einführung der Orientierungsstufe in Sachsen-Anhalt abrät. Professor Roeder war als Vorgänger von Professor Baumert 1973 bis 1995 Direktor am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung Berlin (MPIB) und zuständig für den „Forschungsbereich Schule und Unterricht“. Er beruft sich in seinem Gutachten zunächst auf eine vom MPIB an fünf Berliner Gesamtschulen durchgeführte Untersuchung über Probleme der Binnendifferenzierung. (Binnendifferenzierung ist der Versuch, die Unterschiede von Lerntempo und Auffassungsvermögen schon innerhalb der Klasse durch gestaffelte Anforderungen zu bewältigen.) Der Unterricht in leistungsgemischten Lerngruppen steht und fällt mit dem Gelingen von Binnendifferenzierung.

Fazit der Untersuchungen: Durch Binnendifferenzierung sind die Probleme von leistungsgemischten Lerngruppen nicht zu bewältigen. Sie „taugt nicht als Alternative“ zur äußeren Differenzierung in Kursen oder Klassen.

Daher laufe die Orientierungsstufe lediglich auf eine Verlängerung der Grundschulzeit

von vier auf sechs Jahre hinaus. Das aber führe zu „beträchtlichen“ Nachteilen bei den leistungsstärkeren Schülern. Roeder beruft sich hier auf eine andere MPIB-Studie und deren von ihm 1991 veröffentlichten Ergebnisse. Bei dieser Studie wurde in allen Ländern der alten Bundesrepublik einschließlich Westberlin der Leistungsstand von Gymnasiasten am Anfang des 7. Jahrgangs untersucht.

Ergebnis: Bei Berliner und Bremer Gymnasiasten, die erst nach sechs Jahren Grundschule aufs Gymnasium gekommen waren, wurden gegenüber den Gymnasiasten anderer Bundesländer, die zu diesem Zeitpunkt nach vier Jahren Grundschule schon seit zwei Jahren das Gymnasium besuchten, in Englisch und Mathematik „beträchtliche Leistungsunterschiede“ festgestellt. Diese Leistungsunterschiede waren am Ende des 7. Schuljahres „nur teilweise ausgeglichen“. Nach neueren Informationen entsprachen sie einem Wissenrückstand von etwa anderthalb Schuljahren.

Was hier bezüglich der Gymnasiasten herausgefunden wurde, gilt ähnlich auch für Realschüler. Leistungsstärkere Schüler der geplanten Regionalschule würden also durch die Orientierungsstufe am Anfang des 7. Jahrgangs ebenfalls „beträchtliche“ Nachteile haben gegenüber Schülern, welche schon ab Anfang des 5. Jahrgangs Realschulen besuchen. (Eine auf Realschulen spezialisierte Untersuchung dieser Art existiert unseres Wissens bisher nicht!)

Roeders Schlusssatz zu jenem Gutachten, in dem er 1995 mit den genannten Gründen von der Einführung der Orientierungsstufe abrät: „Die unter den gegebenen Bedingungen (...) problematischste Organisationsform gesetzlich zur einzig möglichen zu erklären, dürfte Frustration und Scheitern vorprogrammieren.“

## 2. Zum Fördereffekt der Fachleistungsdifferenzierung:

Die alarmierende PISA-Studie ist lediglich eine Moment-Aufnahme. Sie beschreibt den Leistungsstand am Tage der Befragung. Im Gegensatz dazu ist das 1991 am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (MPIB) Berlin mit etwa 9000 Schülern gestartete Forschungsprojekt BIJU („Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter“) die bisher einzige sowohl Schulformen wie auch Bundesländer übergreifende Langzeit-Studie in Deutschland. Beteiligt waren Nordrhein-Westfalen, Berlin, Sachsen-Anhalt und Mecklenburg-Vorpommern.

PISA und BIJU enthalten Angaben zum familiären Hintergrund der Schüler und insofern zu der dort möglichen Unterstützung schulischen Lernens. Wie für die BIJU-Studie gibt es auch im Rahmen der PISA-Studie Informationen über die Begabung der Schüler, benannt als „kognitive Grundfähigkeit“, gemessen „mit verbalen und figuralen Subtests“ (PISA 2000, Leske+Budrich, S.128). Diese Daten wurden lediglich im Hinblick auf die erreichten Kompetenzen ausgewertet (S.131 und S. 185) und nicht wie in der BIJU-Studie für generelle Schulform-Vergleiche (vgl. „Pädagogik“, 6/98. S.17).

Nur im Rahmen der BIJU-Studie sind bisher Aussagen darüber gemacht worden, wie unterschiedlich sich Schüler, welche „die gleichen intellektuellen und sozialen Eingangsbedingungen“ haben, an den verschiedenen Schulformen entwickeln.

Veröffentlicht wurden bisher lediglich BIJU-Befunde aus NRW. Eine von uns erst vor kurzem angestellte Auswertung ergab: In NRW haben Realschüler gegenüber gleich

begabten und aus ähnlichen Verhältnissen stammenden Gesamtschülern am Ende des 10. Jahrgangs in Englisch, Mathematik und Physik „einen Wissensvorsprung“ von mehr als zwei Schuljahren. (Diese Auswertung wurde auf Anfrage eines Journalisten vom MPIB bestätigt. Das MPIB spricht in diesen Zusammenhängen von „Schulformen als unterschiedlichen Entwicklungsmilieus“.) Trotz der Fachleistungsdifferenzierung werden also leistungsstärkere Schüler an Gesamtschulen nicht ihren Möglichkeiten entsprechend gefordert und gefördert. Das gilt ganz sicher entsprechend auch für die leistungsstärkeren Schüler der geplanten Regionalschulen.

Fazit: Die Einführung der Regionalschule würde zu einer flächendeckenden Vernachlässigung leistungsstärkerer Schüler führen. Kein Bundesland kann sich das erlauben.

### 3. Die Nachteile von Leistungsgemischten Gruppen

Der Unterricht in Leistungsgemischten, undifferenzierten Lerngruppen ist schwierig. Es kommt dabei viel Unruhe in die Klassen. Viel Zeit wird auf Mahnen und Ermahnen verwendet. Binnendifferenzierung ist kaum möglich. Dazu ein Zitat aus Roeders Gutachten: „Weiterhin wurden Disziplin-Probleme recht häufig genannt, die komplexe Organisationsformen kaum zuließen.“ Jene Hoffnung, dass die Stärkeren die Schwächeren mitziehen würden, erfüllt sich ebenfalls nicht. Allenthalben ereignet sich eine Nivellierung auf niedrigerem Niveau. Das gilt für das fachliche Lernen ebenso wie für das soziale Lernen. Denn die Fachleistungsdifferenzierung zersplittert die Klassenverbände in der Hälfte der Wochenstunden zu Lerngruppen mit immer anderer Zusammensetzung. Das erschwert die pädagogische Begleitung der Kinder. Sehr beunruhigende Beobachtungen bestätigen zumindest für NRW die Folgen dieser Auflösung des Klassenverbandes: An NRW-Gesamtschulen liegen die Werte für egoistisches Verhalten, für „Devianz“ (z.B. Verspätungen und Schuleschwänzen) und „Delinquenz“ (Gewalttätigkeiten) sowie für Ablehnung von Migranten oder „Intoleranz gegenüber Asylbewerbern“ deutlich über den Werten der Schulen des gegliederten Systems (Baumert/Köller in Pädagogik 6/98, S.18. Der Aufsatz fiel ins Sommerloch und fand nicht die gebührende Beachtung!).

Ausführlichere Darstellungen dieser Befunde gibt es noch nicht. Ebenso fehlen aktuelle Untersuchungen zu der Frage, wie lernschwache Kinder ihre Situation in Leistungsgemischten Lerngruppen erleben. Täglich erfahren diese Kinder, dass andere besser, schneller und erfolgreicher sind. Täglich erfahren sie ihre Segregation, wenn sich die Wege zu den Leistungskursen an der Klassentüre trennen. In den homogeneren Lerngruppen von Hauptschulen blieben ihnen diese Erfahrungen erspart. Sie können dort sogar relativ erfolgreich sein. Das Projekt BIJU ergibt für NRW, dass das Selbstwertgefühl von leistungsschwächeren Gesamtschülern bis zum Ende des zehnten Jahrgangs noch unter das Selbstwertgefühl von Hauptschülern sinkt! Die Verdrängung dieses schon früh erkannten Problems ist der eigentliche Skandal der deutschen Gesamtschulbewegung.

Was in den letzten Jahrzehnten in diversen Bundesländern praktiziert wurde, hatte offensichtlich Methode: Durch die Freigabe des Elternwillens wurden auf Kosten der Hauptschule eingespielte Schullandschaften ruiniert – und „Integrativer Reform-

Bedarf“ produziert. In Bayern ist der Versuch, die Qualität des Unterrichtes durch integrative Organisationsformen zu steigern, bereits vor längerer Zeit aufgrund von negativen Erfahrungen aufgegeben worden.

Soviel ist jedoch schon bekannt:

Die bayrischen Hauptschulen erreichen das Niveau der NRW-Realschulen.

Somit hat sich am bayrischen Beispiel gezeigt:

Innerhalb der soziokulturellen Rahmenbedingungen der BRD ist der Unterricht in den homogenen Lerngruppen des gegliederten Schulwesens sehr wohl im Stande, auch lernschwächere Schüler mit erstaunlichem Erfolg zu fördern.

Eine Frage zum Schluss: Warum wird angesichts so vieler kritischer Befunde nicht zunächst ein wissenschaftlich begleiteter Probelauf mit einer begrenzten Zahl von Versuchs-Regionalschulen durchgeführt?

Wenn das nicht geschieht, trifft auch für Mecklenburg-Vorpommern der Vorwurf zu, den wir bereits 1997 formuliert haben:

„Es laufen hierzulande Großversuche mit Schutzbefohlenen – ohne ausreichende wissenschaftliche Grundlagen und ohne ausreichende wissenschaftliche Kontrolle.“

Damit nun aber keine Missverständnisse aufkommen:

Das gegliederte Schulwesen ist ganz sicher nicht die optimale Lösung, aber es ist eindeutig das kleinere Übel.

Ulrich Sprenger, Arbeitskreis Gesamtschule e.V.,  
45657 Recklinghausen, Am Lohtor 11

Anlagen:

Professor Dr. Roeders Gutachten von 1995

Professor Dr. Roeders Aufsatz von 1991

Meine Zusammenfassung von BIJU-Befunden

Eine ausführlichere Darstellung meiner Zusammenfassung von BIJU-Befunden ist in dem von Professor Dr. T. Hansel herausgegebenen Sammelband „Schulprofil und Schulqualität“, Centaurus-Verlag 2001, S. 175 – 195, enthalten.

Weitere Informationen unter [www.ak-gesamtschule.de](http://www.ak-gesamtschule.de)

Hintergrund-Information

Der Arbeitskreis Gesamtschule e. V. besteht seit 1994. Seine Mitglieder sind in der Mehrzahl Lehrerinnen und Lehrer, die an Gesamtschulen unterrichten oder unterrichtet haben. Aufgrund ihrer praktischen Erfahrungen und gestützt auf Ergebnisse der Bildungsforschung betrachten sie die Gesamtschule unter den in Deutschland gegebenen Bedingungen nach wie vor als „ein nicht zu haltendes Versprechen“ und als „eine pädagogische Fehlkonstruktion“. Sie hat sich in Deutschland auch nach 30 Jahren trotz aller Begünstigungen und trotz aller Nachbesserungen nicht als „die pädagogisch und volkswirtschaftlich effektivere Organisationsform von Schule“ erwiesen, als die sie 1969 vom Deutschen Bildungsrat empfohlen worden ist.

Der Arbeitskreis Gesamtschule e.V. strebt keineswegs – wie gerne unterstellt wird -

die Abschaffung der integrierten Gesamtschulen an, sondern empfiehlt als Ausweg ihre Umwandlung in additive Gesamtschulen. Denn nur so werden die deutschen Gesamtschulen auch für die Eltern von leistungsstärkeren Schülern zu einem interessanten Angebot. In Hessen ist diese Umwandlung an mindestens sechs integrierten Gesamtschulen mit Konferenzmehrheit bereits beschlossen und vollzogen worden. Diese Schulen beginnen dann schon im 5. Jahrgang – bei hoher Querdurchlässigkeit - mit Hauptschul-, Realschul- und Gymnasialklassen, zur Zufriedenheit von Schülern, Eltern und Lehrern.