

Warum ich meine Kinder heute nicht mehr auf eine integrierte Gesamtschule schicken würde.

Vorbemerkung:

Zweiundzwanzig Jahre war ich Lehrer an einer der ersten sieben nordrhein-westfälischen Gesamtschulen. Ich bin aus pädagogischem Interesse und freiwillig an diese Schule gegangen. Und ich war bereits Studiendirektor, als ich nach zwölf Jahren gymnasialer Tätigkeit, davon sechs an einem Ganztags-Gymnasium, zu dieser Schulform überwechselte. Also gehöre ich nicht zu jenen Leuten, die das, was sie geworden sind, durch die Gesamtschule geworden sind und sich daher dieser Schulform zu Dank und Lob verpflichtet fühlen müssen. Vier Jahre lang war ich als Baubeauftragter der Schule für ihren Neubau, für ihre Ausstattung und für ihre Ausgestaltung zuständig. Sieben Jahre war ich Leiter ihrer gymnasialen Oberstufe.

Von meinen drei Kindern haben die beiden älteren diese Gesamtschule besucht und dort 1978 bzw. 1982 ihr Abitur gemacht. Heute jedoch würde ich meine Kinder nicht mehr auf eine integrierte Gesamtschule schicken.

Warum, das möchte ich hier näher erläutern.

- 1) Angenommen, meine Kinder wären leistungsstark und wissenshungrig! Dann würde ich sie heute nicht mehr auf eine integrierte Gesamtschule schicken.**

Denn dort fehlt ihnen, was der für die Hamburger Gesamtschulen zuständige Dezernent Jürgen Riekman in einem internen Gutachten (unter „Dokumente“) *„ein herausforderndes Anregungsmilieu“* genannt hat. Es gibt dort nämlich schon seit vielen Jahren infolge des sogenannten Creaming-Effektes nur noch wenige leistungsstärkere Schüler. Diesen Creaming-Effekt definierte Professor Dr. H.-G. Rolf vom Dortmunder Institut für Schulentwicklungsforschung 1991 als *„das Absahnen der begabteren, talentierteren Schüler - nicht nur durch die Gymnasien, sondern auch durch die Realschulen“*. (Der besseren Lesbarkeit wegen ist im folgenden Text ebenfalls stets von Schülern die Rede, wobei die Schülerinnen immer mitgemeint sind.)

An den heutigen Gesamtschulen, die einen hohen Anteil von lernschwächeren Schülern haben, könnte es geschehen, dass meine Kinder sich aus Rücksicht auf diese lernschwächeren Mitschüler in ihrem Lerneifer zurückhalten, um sie nicht zu beschämen.

Andererseits wären sie an einer Gesamtschule der Gefahr ausgesetzt, dass sie von Lernschwächeren, die ja manches Mal die vital Stärkeren sind, niedergehalten würden, *„damit sie nicht die Preise verderben“*, was dort ebenfalls beobachtet werden kann.

Und es bestünde die Gefahr, dass ihr Lerntempo durch die langsamer Lernenden verzögert würde, in Auswirkung des sogenannten Konvoi-Effektes. Denn: *„Eine Kolonne ist nie schneller als ihre langsamsten Fahrzeuge.“*

An integrierten Gesamtschulen wird frühestens im 8. Jahrgang auch im Fache Deutsch dem Leistungsvermögen entsprechend differenziert und auf zwei Anspruchsebenen unterrichtet. Nach sieben Jahren Schule - die Grundschule eingeschlossen - hätten meine Kinder dann im 8. Jahrgang zum ersten Male einen Deutschunterricht, in dem sie ihren Möglichkeiten entsprechend gefordert und gefördert würden. In Nordrhein-Westfalen soll das Fach Deutsch bald nur noch binnendifferenziert unterrichtet werden.

Meine beiden Kinder, die eine Gesamtschule besucht haben, sind sehr erstaunt darüber, was meine Enkelin im ersten Jahrgang des Gymnasiums schon lernen und leisten konnte. Beide sagen, sie ihrerseits seien "erst an der Universität richtig gefordert worden".

Dass die vielbeschworene "Binnendifferenzierung" an Gesamtschulen nicht im erforderlichen Umfang zu praktizieren ist, wurde schon 1997 vorgetragen. Professor Dr. Peter M. Roeder, 1973 bis 1995 Direktor am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung und dort zuständig für den „Forschungsbereich Schule und Unterricht“, teilte in der "Zeitschrift für Pädagogik" (S.259) mit, die Binnendifferenzierung taue nicht als „eine erfolgversprechende Alternative zu dem stabileren System einer Zusammensetzung nach Leistung“.

In früheren Jahren, bis 1986, war es noch vorgeschrieben, dass zu Beginn des 9. Jahrgangs - je nach dem Leistungsvermögen der Schüler - neue, fachübergreifend stabile Klassenverbände gebildet werden mussten, einmal für die Schüler, die in die Oberstufe überwechseln wollten, und dann für jene, die andere Abschlüsse anstrebten. Kommentar eines meiner Kinder: „*Schule hat für mich erst mit dem 9. Jahrgang begonnen.*“

Seit 1986 wird diese „Neubildung von abschlussbezogenen Klassen“ an den meisten integrierten Gesamtschulen nicht mehr durchgeführt, weil sie sich wegen der KMK-Vereinbarungen von 1982 über die Anerkennung von Gesamtschul-Abschlüssen nicht mehr organisieren lässt. So sitzen jetzt zum Beispiel im 10. Jahrgang im Biologieunterricht Schüler aller Begabungsschichten beieinander, die einen gelangweilt, die anderen frustriert. Entsprechend dürftig sind die Allgemeinbildung und das Orientierungswissen auch in den anderen undifferenziert unterrichteten Fächern wie Erdkunde, Geschichte, Kunst, Musik und Religion. Auch das würde ich meinen Kindern lieber ersparen.

Das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (MPIB) Berlin hat im Rahmen seines Forschungsprojektes "*Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter (BIJU)*" zwischen 1991 und 1997 etwa 2400 nordrhein-westfälische Schüler, darunter fast 800 Gesamtschüler, bezüglich ihrer schulischen Leistungen untersucht. Im Laufe dieser Untersuchungen wurde je eine Gruppe von Hauptschülern, von Realschülern und von Gymnasiasten mit entsprechenden Gruppen von Gesamtschülern verglichen, die eine gleiche Begabung und einen ähnlichen familiären Hintergrund hatten. Außerdem hatten sie am Anfang des 7. Jahrgangs noch denselben Leistungsstand und dasselbe Vorwissen. Insgesamt waren es also sechs Gruppen von jeweils 50 bis 60 Schülern mit paarweise identischen Ausgangsbedingungen.

Bei der Untersuchung der Gymnasiasten und ihrer gleichbegabten Altersgenossen von Gesamtschulen stellte sich heraus, dass die Gymnasiasten nach vier Jahren, also am Ende des 10. Jahrgangs, zum Beispiel in Mathematik einen Wissensvorsprung von mehr als zwei Jahren hatten. Solche Lernrückstände sind in der Oberstufe nicht aufzuholen. Ein 1997 im Rahmen des Forschungsprojektes BIJU vorgenommener Vergleich der 12. Jahrgänge von Gesamtschulen und Gymnasien hat dann auch in Mathematik, Englisch und Deutsch bei Gesamtschülern entsprechende Defizite ausgewiesen.

2) Angenommen, meine Kinder gehörten bezüglich ihrer schulischen Leistungsfähigkeit zum Mittelfeld ihrer Altersgenossen! Auch dann würde ich sie eher auf eine Realschule als auf eine integrierte Gesamtschule schicken.

Im Rahmen des Forschungsprojektes BIJU wurden neben den erwähnten fast 800 Gesamtschülern von 14 Gesamtschulen auch 990 Schüler von 19 Realschulen untersucht. Das gilt ebenfalls als eine repräsentative Stichprobe. Bei den Untersuchungen stellte sich heraus, dass die Schüler von Gesamtschulen und die Schüler von Realschulen, was Herkunft und Begabung angeht, einander sehr

ähnlich sind. Zu Beginn des 5. Jahrgangs haben sie also ähnliche Ausgangsbedingungen. Aber schon nach zwei Jahren, nach der so genannten "Förderstufe", haben Gesamtschüler gegenüber Realschülern in Englisch einen Rückstand von mehr als einem Schuljahr und in Mathematik von fast einem Schuljahr. In diesen zwei Jahren konnte also in den undifferenzierten Lerngruppen der Gesamtschulen die verfügbare Lernzeit nicht effektiv genug genutzt werden.

Daher würde ich für meine Kinder den effektiveren Unterricht in den homogeneren Lerngruppen von Realschulen bevorzugen - vor allem mit Blick auf die Tatsache, dass Lernfortschritte in dieser Phase der relativ störungsarmen Vorpubertät erfahrungsgemäß sehr intensiv sind, insbesondere was das Erlernen von Sprachen angeht.

Im Rahmen des Forschungsprojektes BIJU wurden unter jenen bereits erwähnten sechs Gruppen mit paarweise identischen Ausgangsbedingungen auch Realschüler untersucht. Am Ende des 10. Jahrgangs hatte die Gruppe der Realschüler gegenüber den gleichbegabten Gesamtschülern zum Beispiel in Mathematik *"einen Wissensvorsprung von etwa zwei Jahren"*. Auch für andere Fächer waren die Befunde ähnlich.

3) Angenommen, meine Kinder würden durch den Unterricht an einem Gymnasium oder an einer Realschule voraussichtlich überfordert, weil sie in ihrem Auffassungsvermögen langsamer sind als ihre Altersgenossen und nicht so ausgreifend im Denken! Dann würde ich sie erst recht nicht auf eine integrierte Gesamtschule schicken.

Denn solche Kinder sind an integrierten Gesamtschulen großen psychischen Strapazen ausgesetzt. Täglich erleben sie, dass andere schneller und erfolgreicher und darum auch beliebter sind. Sie reagieren aggressiv oder sie resignieren unter dem Eindruck der ständigen Unzulänglichkeits- und Beschämungs-Erfahrungen. Auch das würde ich meinen Kindern lieber ersparen, indem ich sie auf eine Hauptschule schicke.

In der TIMSS II, einer internationalen Vergleichsstudie über die mathematischen und naturwissenschaftlichen Leistungen von Schülern in den 7. und 8. Jahrgängen, wurde der deutschen Hauptschule bescheinigt, sie habe *„eine selbstwertschützende Funktion“* und stelle *„für leistungsschwächere Schüler einen angemessenen und in sich geschlossenen Bezugsrahmen zur Verfügung.“* (S.171 u.175) Die Hauptschule wird in dieser Studie übrigens erheblich besser beurteilt als von der öffentlichen (oder veröffentlichten) Meinung.

Während der 36 Jahre meiner Dienstzeit habe ich nie so viele desperate, de-motivierte, von Aggression oder Auto-Aggression umgetriebene Schülerinnen und Schüler erlebt wie seit 1986 an der integrierten Gesamtschule in den Grundkursen der 9. und 10. Jahrgänge. Die Ergebnisse des Forschungsprojektes BIJU bestätigten, dass das Selbstwertgefühl dieser Schüler in der Zeit vom 7. bis zum 10. Jahrgang unter das von gleichbegabten und gleichsituierten Hauptschülern herabsinkt.

Bei dem im Rahmen des Forschungsprojektes BIJU durchgeführten Vergleich der Schulformen stellte sich heraus, dass für gleichbegabte Schüler der Förder-Effekt der integrierten Gesamtschule keineswegs höher ist als der Förder-Effekt der Hauptschule. Und dennoch werden diese Kinder an der integrierten Gesamtschule ohne Sinn und Zweck den Strapazen der Fachleistungs-Differenzierung ausgesetzt.

Durch den Unterricht in immer anders zusammengesetzten Lerngruppen werden die Klassenverbände dann zunehmend aufgesplittert. Im 9. und 10. Jahrgang erfolgen nur noch höchstens 6-8 Unterrichtsstunden pro Woche im Klassenverband.

Ein Klassenlehrer sieht daher die Gesamtheit seiner Klasse oft nur zwei- bis dreimal wöchentlich im Unterricht - und auch dann nur in Nebenfächern. Deutsch-, Englisch- und Mathematiklehrer, die an den anderen Schulformen bevorzugt als Klassenlehrer eingesetzt werden, haben es an Gesamtschulen wegen der Differenzierung ab dem 7. Jahrgang immer nur mit einem Teil ihrer Schüler zu tun.

Dabei benötigen gerade lernschwächere Kinder in besonderer Weise *„den Klassenverband und seine langfristig stabilen Beziehungsmöglichkeiten zu Lehrern wie Mitschülern, um sich wohlfühlen, emotionale und soziale Sicherheit gewinnen und Vertrauen zu sich und anderen entwickeln zu können“*. (Wolfgang Klafki, Pädagogische Welt 3/93, S.102)

Die Strapazen der Fachleistungsdifferenzierung und das alle Tage sich wiederholende Ausgesondert-Werden in die Gruppe der Lernschwächeren und die damit verbundenen Beschämungserlebnisse würde ich meinen Kindern nicht zumuten wollen.

Gewiss, die Gesamtschule bietet die Möglichkeit, ein Kind, das Lernprobleme hat, unauffällig durch die Jahre der Schulpflicht zu bringen. Aber ob dieses Kind später dafür dankbar ist,.....?.

4) Die für die integrierte Gesamtschule charakteristische Aufsplitterung des Klassenverbands war für mich Ursache und Grund einer generellen Kritik an dieser Schulform.

Meine 1994 veröffentlichten Vorschläge, diese Aufsplitterung durch die Wiedereinführung des bis 1986 für die Klassen 9 und 10 durch Erlass sogar ausdrücklich vorgeschriebenen "streamings" zu reduzieren, wurden als "ein Rückfall ins dreigliedrige Schulsystem" deklassiert.

Ich durfte während meiner eigenen Schulzeit, während meiner ersten zwölf Dienstjahre und dann auch während der Schulzeit unseres dritten Kindes die Erfahrung machen, wie sehr eine Schulklasse die Schüler fördern und stabilisieren kann. Derartige Erfahrungen würde ich meinen Kindern nicht vorenthalten wollen.

Wie man es auch dreht und wendet: Die integrierte Gesamtschule ist trotz der Anpreisungen ihrer Befürworter *„ein nicht zu haltendes Versprechen“* und *„eine pädagogische Fehlkonstruktion“*. Alle Eltern, die ihr Kind auf eine integrierte Gesamtschule schicken wollen, müssten daher vor diesem Schritt gewarnt werden.

Ich jedenfalls würde meine Kinder heute nicht mehr auf eine integrierte Gesamtschule schicken. Und ich sage das nicht ohne Bedauern und Unbehagen. Denn ich weiß aus eigener Erfahrung, dass die Lehrerinnen und Lehrer dieser Schulform ebenso engagiert, wenn nicht sogar noch engagierter unterrichten als die Lehrer anderer Schulformen. Aber unter den Rahmenbedingungen der integrierten Gesamtschulen können ihre Bemühungen nur in beschränktem Maße erfolgreich sein.

Eine frühere Fassung des Textes wurde veröffentlicht in einer von Michael Felten herausgegebenen Aufsatzsammlung, zusammen mit Beiträgen von Hermann Giesecke, Volker Ladenthin, Hans Maier und Wulf Rehfus. Titel: "Neue Mythen in der Pädagogik", Auer Verlag 1999.