

Sollen Kinder länger gemeinsam lernen?

Beiträge der Bildungsforschung zur Beantwortung dieser Frage

Es gibt aus der Bildungsforschung keinen einzigen überzeugenden Hinweis auf die Vorteile des „längeren gemeinsamen Lernens“. Wohl aber gibt es viele Hinweise darauf, dass ein „längeres gemeinsames Lernen“ sowohl für die leistungsstärkeren als auch für die leistungsschwächeren Schüler erhebliche Nachteile bringt:

1. Die Probleme von Leistungsgemischten, undifferenzierten Lerngruppen sind durch Binnendifferenzierung nicht zu bewältigen. Sie taugt nicht als Alternative zur „Äußeren Differenzierung“ in Kursen oder Klassen (Roeder 1995/1997).
2. Wenn in einer Klasse die Unterschiede der Vorkenntnisse und der Begabungen allzu groß sind, dann zwingt das die Lehrer zu einer Verlangsamung des Unterrichtstempos und zu einer Intensivierung des Übens und Wiederholens. *„Diese repetitive Unterrichtsführung nützt wider Erwarten Schülern mit ungünstigen Eingangsvoraussetzungen nur wenig, während die Lernfortschritte der Schüler des oberen Leistungsdrittels merklich beeinträchtigt werden.“* (Baumert, Roeder, Sang und Schmitz 1986, S.655; das wohl wichtigste Ergebnis des MPIB-Projektes „Schulleistung“)
3. *„Selbst unter den günstigen Bedingungen des Gymnasiums ist es also eine schwierige Aufgabe, eine befriedigende Balance zwischen optimaler Förderung und Leistungsausgleich zu finden. Sie wird nur von einer Minderheit der Lehrer wirklich bewältigt.“* (Roeder und Sang 1991, S.164)
4. *„Unübersehbar zeigen sich deutliche Leistungsvorteile der Gymnasiasten aus den Bundesländern mit vierjähriger Grundschule, die frühere Differenzierung scheint also leistungsstärkere Schüler besser zu fördern.“* (Köller und Baumert im Oerter/Montada 2008, S.750, unter der Überschrift: *„Frühe Differenzierung fördert leistungsstarke Schüler.“*)
5. NRW-Gesamtschulen haben für leistungsschwächere Schülern keinen höheren Fördereffekt als NRW-Hauptschulen: *„Bei gleichen Eingangsbedingungen wird am Ende der 10. Jahrgangsstufe ein identischer Wissensstand erreicht.“* (Baumert und Köller in „Pädagogik“ 6/1998, S.17)
6. NRW-Realschüler hatten schon am Anfang des 7. Jahrgangs gegenüber den „vergleichbaren“ NRW-Gesamtschülern in Englisch und Mathematik einen Wissensvorsprung von etwa einem Schuljahr. (Oerter/Montada 2008, S.742).
7. NRW-Realschulen haben auch in den späteren Jahrgängen für „vergleichbare“ Schüler einen sehr viel höheren Fördereffekt als NRW-Gesamtschulen: *„Bei gleichen intellektuellen und sozialen Eingangsbedingungen erreichen Realschüler am Ende der Sekundarstufe I etwa in Mathematik einen Wissensvorsprung von etwa zwei Schuljahren.“* (Baumert und Köller in „Pädagogik“ 6/1998, S.17)
8. *„Noch stärker sind die Effekte, wenn man Gesamtschule und Gymnasium vergleicht. Bei gleichen intellektuellen und sozialen Bedingungen beträgt der Leistungsvorsprung in Mathematik an Gymnasien mehr als zwei Schuljahre.“* (Baumert und Köller in „Pädagogik“ 6/1998, S.17)
9. Der Leistungsrückstand der NRW-Gesamtschüler bleibt in Mathematik so bis zum Ende des 13. Jahrgangs bestehen. Er entspricht dem Abstand von zwei Notenstufen. Im Fach Englisch erfolgt an den NRW-Gesamtschul-Oberstufen ein Leistungseinbruch von mehr als 40 Prozent (Köller, Baumert u. a 1999, S.410; und 2004, S.495).
10. *„Die Hauptschule hat eine selbstwertschützende Funktion.“* (Baumert, Lehmann u. a. in der TIMSS 1997, S.175) Leistungsschwächere Kinder sind in den undifferenzierten Lerngruppen der 5. und 6. Jahrgänge von Einheitsschulen durch den ständigen Vergleich mit leistungsstarken, erfolgreichen Schülern hohen psychischen Belastungen ausgesetzt, die ihren Altersgenossen an Hauptschulen erspart bleiben. - *„Nach diesen Ergebnissen stellen Hauptschulen im Hinblick auf die Persönlichkeitsentwicklung also eher selbstwertschützende Nischen dar - und zwar auch und gerade dann, wenn das Fähigkeitsniveau der Schülerschaft sinkt.“* (Baumert, Stanat, Watermann 2006, S.106)
11. *„Auch der Gesamtschule gelingt es nicht, den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Schullaufbahn aufzuheben oder nachhaltig zu reduzieren.“* (Köller im „MPIB - Bildungsbericht 2008“, S.642)
12. **„Die nationalen und internationalen Schulleistungstudien der letzten Jahre haben gezeigt, dass Schüler an integrierten Gesamtschulen im Vergleich zu Schülern im dreigliedrigen Schulsystem keine Vorteile erreichen.“** - Mit diesem Satz beginnt Professor Dr. Olaf Köller in dem vom Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (MPIB) herausgegebenen „MPIB-Bildungsbericht 2008“ (S.643) sein „Resümee“ zur Situation der deutschen Gesamtschulen. Was dann folgt, klingt fast wie ein Nachruf auf diese Schulform.

Alle hier aufgeführten Erkenntnisse stammen von Wissenschaftlern, die am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung tätig sind oder dort tätig waren. Doch wurden sie nicht mit der erforderlichen Öffentlichkeitswirkung bekannt gemacht. So konnte es dazu kommen, dass Bildungspolitiker Entscheidungen trafen - und treffen, die nicht den Befunden der Bildungsforschung entsprechen. Mit den Daten aus PISA-E 2006 könnten die Vorteile des gegliederten Schulwesens und seiner frühen Differenzierung ohne größeren Aufwand öffentlichkeitswirksam nachgewiesen werden.

Zusammenfassung einer ausführlicheren Darstellung. Die ist zu finden auf