

Die Auswertung der Daten von PISA-E 2006 entsprach nicht den vom MPIB gesetzten Standards

1. Es gab - anders als für PISA-E 2000 - keine Vergleiche von Neuntklässlern.

Der unterschiedliche Fördereffekt von Schulformen und Schulsystemen kann erst dann „systemnah“ und in verlässlicher Annäherung beschrieben werden, wenn dazu die Leistungen von Neuntklässlern verglichen werden. Das ist vom Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (MPIB), bei dem die Federführung für die Auswertung von PISA-E 2000 gelegen hat, einleuchtend begründet worden.

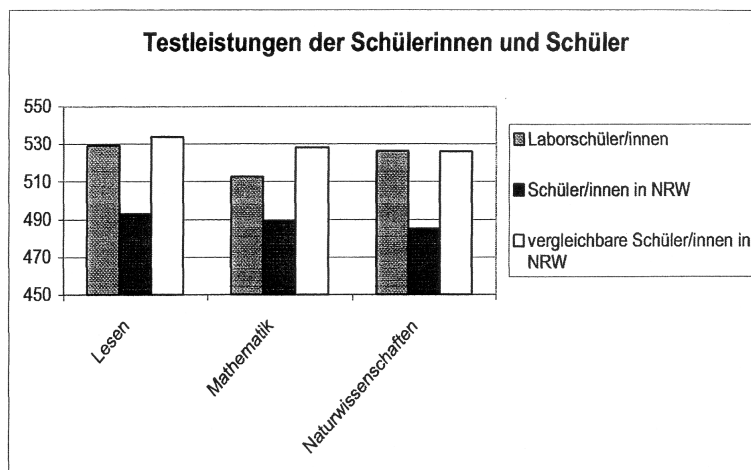
„Da die Jahrgangsklasse in den Schulsystemen aller Länder der Bundesrepublik Deutschland bis heute die maßgebliche organisatorische Einheit geblieben ist und da die Leistungsanforderungen der Schule auf Klassenstufen bezogen definiert werden, gibt der Vergleich der Neuntklässler schulsystemnah Auskunft über die Leistungen der Schülerinnen und Schüler in den einzelnen Ländern.“ (Michael Neubrand und Eckhard Klieme in: PISA 2000/02, S.114, Unterstreichung nachträglich eingefügt.) Alle jene 15-jährigen Sitzenbleiber, die erst den Lernstand des 8. Jahrgangs haben, bleiben zum Beispiel in dieser Stichprobe außen vor.

2. Es gab keine Vergleiche von Schulformen auf der Basis von Vergleichen „vergleichbarer“ Schüler.

Nach den vom Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (MPIB) wiederholt beschriebenen „Grundregeln der Schuleffektivitäts-Forschung“ sind die Vergleiche von Schulformen und Schulsystemen erst dann relativ nah an der Wirklichkeit, wenn neben der sozialen Herkunft der Schüler ihre kognitiven Grundfähigkeiten berücksichtigt werden. Auch aus PISA-E 2006 gibt es für die mehr als 30.000 Neuntklässler neben den Daten zum familiären Hintergrund ausreichend Daten zu ihren kognitiven Grundfähigkeiten. Sie wurden erhoben mit zwei Subtests aus dem für alle PISA-Studien angewandten „Heller/Perleth 2000“ (PISA 2000/06, S.116).

Wie von Professor Baumert und seinen Mitarbeitern im dritten Bericht zu PISA 2000 (S.286) erläutert wird, können die kognitiven Grundfähigkeiten, zusammen mit den Angaben zum familiären Hintergrund als „Indikatoren“ oder „Prädiktoren“ gehandhabt werden. Mit ihrer Hilfe kann annäherungsweise („aproximativ“) erschlossen werden, was Schülerinnen und Schüler aufgrund ihrer Begabung an den verschiedenen Schulformen bis zum 9. Jahrgang hätten lernen können.

Mit Hilfe solcher „Kovarianz-Analysen“ kann dann ermittelt werden, ob die vorgefundenen Leistungen erwartungsgemäß ausgefallen sind oder ob sie über bzw. unter jenem Niveau lagen, das auf Grund ihrer sozialen und intellektuellen Ausgangsbedingungen zu erwarten war.



Anhand eines solchen Rechenverfahrens konnte vom MPIB z.B. nachgewiesen werden, dass die Leistungen der hochbegünstigten Laborschule Bielefeld im Leseverständnis und den Naturwissenschaften das Niveau von „anderen vergleichbaren Schülern in NRW“ nur annähernd erreichten und in Mathematik deutlich unter dem Leistungsniveau vergleichbarer NRW-Schüler lagen. Das ist zu erkennen aus dieser Grafik, die vom MPIB am 13.11.2002 bei einer Pressekonferenz der Laborschule Bielefeld vorgestellt wurde.

Kommentar aus der MPIB-Presse-Information vom 13.11.2002 zu der Grafik: „Dieser Vergleich zeigt, dass in den Bereichen Lesen und Naturwissenschaften die Leistungen der 15-Jährigen ungefähr den Leistungen vergleichbarer Schülerinnen und Schüler anderer Schulen entsprechen. In Mathematik bleiben die Leistungen der Laborschülerinnen und Laborschüler etwas unter dem Mittelwert der Vergleichsgruppe.“ (S.2; nachträglich unterstrichen.) Mit etwa 15 Punkten der PISA-Skalierung hatten die Schüler dieser hochbegünstigten Gesamtschule in Mathematik innerhalb der Vergleichsgruppe einen Leistungsrückstand von fast einem halben Schuljahr, das ist etwas mehr als „etwas“! Denn bei einem Mittelwert $M = 500$ entsprechen 30 bis 35 Testpunkte in Mathematik dem Lernfortschritt eines ganzen Schuljahres (vgl. Köller u.a. 2004, S.691).

Fazit: Diese Grafik zeigt, dass auch mit PISA-Daten Schulformvergleiche möglich sind.

3. Es gab keine Vergleiche der Bundesländer, bei denen der jeweilige „Regionale Intelligenz-Durchschnitt (RID)“ berücksichtigt wurde. Welche überraschenden Ergebnisse dabei herauskommen können, ist in dem Aufsatz „Die PISA-Befunde in einem anderen Licht“ (auf www.schulformdebatte.de unter „Zur aktuellen Diskussion“) beschrieben worden.

4. Es hätte mit den Daten aus PISA-E 2006 jener frühere Befund des MPIB bestätigt und aktualisiert werden können, dass leistungsstarke Schüler von einer frühen mit dem 5. Jahrgang einsetzenden Differenzierung nach Schulformen profitieren. Bei Berliner Gymnasiasten, die zuvor sechsjährige Grundschulen besucht hatten, war im Rahmen des MPIB-Projektes „Schulleistung“ am Anfang des 7. Jahrgangs in Englisch und Mathematik ein Leistungsrückstand von mehr als zwei Jahren festgestellt worden.

Aus PISA-E 2006 gibt es Daten für 3.900 Berliner Schüler. Darunter sind mindestens 1.500 Gymnasiasten. Mit diesen Daten hätten im 9. Jahrgang die Folgen einer verspäteten Differenzierung noch deutlicher gezeigt werden können als mit der ELEMENT-Studie am Ende des 6. Jahrgangs.

5. Es hätte durch Vergleiche „vergleichbarer“ Schüler ebenfalls gezeigt werden können, dass die mit dem 5. Jahrgang einsetzenden Realschulen einen deutlich höheren Fördereffekt haben als eine erst im 7. Jahrgang einsetzende Unterrichtung in Realschulzweigen. In zweigliedrigen Schulsystemen und an Gesamtschulen ist das die Regel. Ein Vergleich der Leistungen von NRW-Realschülern mit den Leistungen „vergleichbarer“ NRW-Gesamtschüler wäre sehr aufschlussreich.

6. Es hätte durch den Vergleich „vergleichbarer“ Schüler gezeigt werden können, dass ein über den 4. Jahrgang hinausgehender Unterricht in leistungsgemischten Gruppen auch bei den leistungsschwächeren Schülern keine Vorteile bringt. Das MPIB-Projekt „Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung in Jugendalter (BIJU)“ hatte gezeigt: Der Fördereffekt von NRW-Gesamtschulen ist bei leistungsschwächeren Schülern nicht höher als der Fördereffekt von NRW-Hauptschulen. *„Für den Vergleich von Haupt- und Gesamtschule ergeben sich nach Kontrolle des Vorwissens sowie der kognitiven und der sozialen Variablen keine unterschiedlichen Leistungseffekte zwischen beiden Schulformen: Bei gleichen Eingangsbedingungen wird am Ende der 10. Jahrgangsstufe ein identischer Wissensstand erreicht.“* (Baumert/ Köller in Pädagogik 6/1998, S.17).

7. Es hätte mit den Daten aus PISA-E 2006 gezeigt werden könne, dass leistungsschwächere Schüler bei einem über den 4. Jahrgang hinausgehenden Unterricht in undifferenzierten oder unzureichend differenzierten Lerngruppen durch den Bezugsgruppen-Effekt hohen psychischen Belastungen ausgesetzt sind, die ihren Altersgenossen an Hauptschulen erspart bleiben. Wie aus dem MPIB- Projekt „BIJU“ hervorgeht, gibt es auch aus den PISA-Studien aussagekräftige Daten zur Entwicklung des Selbstwertgefühls (PISA 2003/05, S.150/151). Einer 1996 im 2. BIJU-Zwischenbericht veröffentlichten Grafik (S.23) ist zu entnehmen, dass das Selbstwertgefühl von leistungsschwächeren Gesamtschülern bis zum Ende des 10. Jahrgangs unter das Selbstwertgefühl von „vergleichbaren“ Hauptschülern sinkt.