

Unbeachtete Erkenntnisse der Bildungsforschung

Ein Kommentar zu den geplanten Änderungen der Schulstruktur

Mehrere breit angelegte sehr aufwendige Untersuchungen der Bildungsforschung haben gezeigt: Wenn an Schulen über den 4. Jahrgang hinaus in undifferenzierten oder unzureichend differenzierten Lerngruppen unterrichtet wird, dann führt das zumindest in Deutschland zu einer Benachteiligung der leistungsstärkeren und der leistungsschwächeren Schüler.

Trotzdem betreiben Parteien und Verbände unter der Parole „*Länger gemeinsam lernen!*“ die Einführung von Schulen und Schulformen, die frühestens ab dem 7. Jahrgang auf verschiedenen Anspruchsebenen unterrichten. Das war nur möglich, weil wichtige Erkenntnisse aus jenen aufwendigen Untersuchungen der Bildungsforschung nicht in der Öffentlichkeit angekommen sind. Die Glaubensgewissheit mancher Einheitsschul-Befürworter basiert also auf nichts anderem als auf einem Mangel an Informationen.

Im Rahmen des Projektes „**Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter (BIJU)**“ konnte vom Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (MPIB) nachgewiesen werden:

Den leistungsstärkeren Schülern bringt das „*längere gemeinsame Lernen*“ erhebliche Nachteile. Den leistungsschwächeren Schülern bringt das „*längere gemeinsame Lernen*“ bezüglich der Leistungsentwicklung „*wider Erwarten*“ nicht die versprochenen Vorteile. Aber es schadet ihrem Selbstwertgefühl.

NRW-Gymnasiasten hatten am Ende des 10. Jahrgangs gegenüber vergleichbaren NRW-Gesamtschülern zum Beispiel in Mathematik „einen Wissensvorsprung von mehr als zwei Schuljahren“. Das berichteten die Professoren Jürgen Baumert und Olaf Köller in der Zeitschrift „Pädagogik“ 6/1998 (S.17; s. unter „Unbeachtete Publikationen“ auf www.schulformdebatte.de).

In Englisch und den Naturwissenschaften wurden ähnliche Leistungsunterschiede vorgefunden.

„*Frühe Differenzierung fördert leistungsstarke Schüler*“, so Baumert und Köller dann im „Oerter/Montada 2008“ (S.750), unter Berufung auf Ergebnisse des MPIB-Projektes „Schulleistung“.

NRW-Realschüler hatten schon am Anfang des 7. Jahrgangs gegenüber vergleichbaren NRW-Gesamtschülern in Mathematik und Englisch einen Vorsprung „*von etwa einem Schuljahr*“ (Köller 1996, S. 18).

Am Ende des 10. Jahrgangs hatten sie gegenüber vergleichbaren NRW-Gesamtschülern zum Beispiel in Mathematik „*einen Wissensvorsprung von etwa zwei Schuljahren*“.(Baumert und Köller 1998, S.17).

NRW-Hauptschüler und vergleichbare, also leistungsschwächere NRW-Gesamtschüler erreichten am Ende des 10. Jahrgangs „*einen identischen Wissensstand*“ (Baumert und Köller 1998, S.17).

Der Unterricht in den undifferenzierten oder unzureichend differenzierten Lerngruppen von Gesamtschulen kann also, wie das Projekt „BIJU“ gezeigt hat, die Lernleistungen der schwächeren Schüler nicht im erhofften Umfang verbessern. Ihr Selbstwertgefühl jedoch sinkt, wie eine von Köller veröffentlichte Grafik zeigt, bis zum Ende des 10. Jahrgangs deutlich unter das von vergleichbaren Hauptschülern (1996, S.23). Das dürfte, wie die Untersuchungen von Helsper und Wiezorek (2006, S.452) gezeigt haben, auch für jene Schulen gelten, an denen Hauptschulen und Realschulen zusammengelegt sind.

Mit diesen BIJU-Befunden aus NRW ist folgende wichtige Erkenntnis des MPIB-Projektes „Schulleistung“ bestätigt und präzisiert worden (Baumert, Roeder u.a. 1986, S.655):

Wenn in einer Klasse die Unterschiede der Vorkenntnisse und der Fähigkeiten zu groß sind, dann zwingt das die Lehrer zu verstärktem Üben und Wiederholen. „*Diese repetitive Unterrichtsführung nützt wider Erwarten Schülern mit ungünstigen Eingangsvoraussetzungen nur wenig, während die Lernfortschritte des oberen Leistungsdrittels merklich beeinträchtigt werden.*“

Das gilt generell für jeden Versuch, die Probleme von heterogenen Lerngruppen durch Binnendifferenzierung zu bewältigen. **Sie taugt nicht als „erfolgversprechende Standard-Alternative zu dem stabileren System einer Zusammensetzung der Klassen nach Leistung“** (so im letzten Satz der Zusammenfassung des Aufsatzes „*Binnendifferenzierung im Urteil von Gesamtschullehrern*“; Roeder 1997, S.259).

In Dreier-Differenzierung arbeitende Systeme haben und garantieren einen höheren Fördereffekt als in Zweier-Differenzierung arbeitende Systeme. Das hat Professor Fend schon 1984 anhand der Daten von etwa 3000 Schülern nachgewiesen (s. www.schulformdebatte.de unter: „Unbeachtete Publikationen“)

Die Befunde von PISA-E 2003 bestätigten und aktualisierten jene BIJU-Befunde zum niedrigen Förder-effekt der Gesamtschulen. Nur so können in diesem Kontext die nachfolgenden Zeilen verstanden werden: Im "MPIB-Bildungsbericht 2008" (Cortina u. a. 2008, S.463) beginnt Olaf Köller sein „Resümee“ zur Situation der Gesamtschulen mit dem Satz

„Die nationalen und internationalen Leistungsstudien der letzten Jahre haben gezeigt, dass Schüler an integrierten Gesamtschulen im Vergleich zu Schülern im dreigliedrigen Schulsystem keine Vorteile erreichen.“ Unter Bezug auf PISA-E 2003 teilte Köller dann außerdem mit: *„Für Nordrhein-Westfalen zeigt sich rund zehn Jahre später ein zu BIJU vergleichbares Bild.“*

Fazit: Gegliederte Schulsysteme mit ihrer im 5. Jahrgang einsetzenden Differenzierung nach Fähigkeiten sind den bestehenden und den geplanten integrativen Schulsystemen deutlich überlegen. Sie sind das effizientere und kostengünstigere Angebot einer serientauglichen Form der individuellen Förderung von leistungsstärkeren und leistungsschwächeren Schülern.

Die flächendeckende Einführung von integrativen Schulsystemen würde in den betroffenen Bundesländern das Leistungsniveau des Schulwesens nicht heben, sondern senken.

Dort aber, wo Schulen aus demographischen oder anderen Gründen zusammengelegt werden, sollten die neuen Schulen aus den genannten Gründen schon im 5. Jahrgang mit der Differenzierung nach Fähigkeiten beginnen.

Die hier referierten Erkenntnisse der Bildungsforschung können mit den Daten aus PISA-E 2006 bestätigt und aktualisiert werden. Denn auch mit PISA-Daten sind Schulformvergleiche möglich. Das ist von Professor Baumert und seinen Mitarbeitern mehrmals beschrieben und am Beispiel der Laborschule Bielefeld vorgeführt worden (s. www.schulformdebatte.de unter „PISA-Befunde“).

Seit April 2010 stehen die Datensätze aus PISA-E 2006 am „Forschungsdatenzentrum (FDZ)“ des „Instituts für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB)“ auf Antrag für Sekundäranalysen zur Verfügung (iqb.fdz).

Bevor es also in Nordrhein-Westfalen und anderen Bundesländern zu einschneidenden Änderungen der Schulstruktur kommt, müssten anhand der am IQB aus PISA-E 2006 vorliegenden Daten von etwa 4.000 NRW-Neuntklässlern folgende Fragen beantwortet werden:

1. Wie groß war im 9. Jahrgang in den drei PISA-Disziplinen der Unterschied zwischen NRW-Gymnasiasten und vergleichbaren NRW-Gesamtschülern?
2. Wie groß waren diese Unterschiede zwischen NRW-Realschülern und vergleichbaren NRW-Gesamtschülern?
3. Wie entwickelten sich die Leistungen und das Selbstwertgefühl von NRW-Hauptschülern und vergleichbaren, also leistungsschwächeren NRW-Gesamtschülern?

Für jene BIJU-Vergleiche des Jahres 1998 reichten die Daten von etwa 1.000 Zehntklässlern.

Weitere Informationen auf

www.schulformdebatte.de - Wissenschaftsorientierte Beiträge zu Fragen der Schulstruktur, September 2011