

## **Vor- und Frühgeschichte des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung (MPIB), soweit sie das MPIB-Projekt „Schulleistung“ (1968-1970) und seine hoch brisanten Ergebnisse betrifft**

Das „Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (MPIB)“ ist am 1. Oktober 1963 von Dr. iur. h. c. Hellmut Becker gegründet worden. Zunächst trug es den Namen „Institut für Bildungsforschung in der Max-Planck-Gesellschaft“. Mit Absicht wurde es in Berlin angesiedelt, weil Berlin unter dem Eindruck des Chruschtschow-Ultimatums von 1958 zu einer „Hauptstadt der Wissenschaften“ werden sollte. Politische Hauptstadt der Bundesrepublik war damals Bonn.

Seine „Denkschrift: Plan eines Institutes auf dem Gebiet des Bildungswesens in der Max-Planck-Gesellschaft“ hatte Hellmut Becker im Jahre 1961 dem Senat der Max-Planck-Gesellschaft vorgelegt (Auszüge auf [www.schulformdebatte.de](http://www.schulformdebatte.de) unter „Dokumente“). Am 23.11.1962 beschloss dann der Senat die Gründung des Institutes. Präsident der Max-Planck-Gesellschaft war zu der Zeit Professor Dr. Carl-Friedrich von Weizsäcker, der Bruder des späteren Bundespräsidenten Richard von Weizsäcker.

Die „Max-Planck-Gesellschaft zur Förderung der Wissenschaften e.V. (MPG)“ hatte 1948 die Nachfolge der 1911 gegründeten „Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft“ übernommen. Deren Aktivitäten galten dem Aufbau von außeruniversitären Forschungseinrichtungen. Gründungspräsident war der Theologe Adolf von Harnack, ihr Vizepräsident Gustav Krupp von Bohlen und Halbach.

Von 1933 bis 1937 war der Nobelpreisträger Max Planck Präsident der „Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft“. Im Jahre 1937 trat er zurück, wegen der Anfälligkeit mancher Institute für die politischen Tendenzen jener Jahre. Nicht ohne Grund wählte man 1984 seinen Namen bei der Suche nach einem neuen Namen für diese „Gesellschaft zur Förderung der Wissenschaften“.

Klappentext des MPG-Jahrbuchs von 1999: *„Die Max-Planck-Gesellschaft stellt an sich im weltweiten Vergleich der Forschungsstätten den Anspruch, Zentren der Exzellenz zu fördern, indem sie angemessen ausgestattete Forschungsinstitute in die Hände herausragend qualifizierter Forscherinnen und Forscher legt. Diesen gibt sie ein hohes Maß an wissenschaftlicher Autonomie in der Überzeugung, dass durch die erzielten Forschungserfolge für Staat, Wirtschaft und Gesellschaft Nutzen erwächst und der Erkenntnisprozess der Wissenschaft weiter beflügelt wird.“*

**Hellmut Becker (1913-1993)** war der Sohn des preußischen Kultusministers Carl Heinrich Becker und von seiner Ausbildung her Jurist. Seit 1937 war er an der Universität Leipzig Assistent des Staatsrechtlers Ernst Rudolf Huber und ab 1941, nach einer schweren Verwundung, Hubers Assistent an der neu errichteten „Reichsuniversität“ Strassburg. In dieser Zeit wohnte er in Straßburg bei seinem Jugendfreund Carl Friedrich von Weizsäcker, der dort den Lehrstuhl für Theoretische Physik innehatte. Nach dem Kriege betrieb er in Kressborn am Bodensee eine Rechtsanwaltspraxis, die unter anderem kulturelle Organisationen beriet. Becker war außerdem auch führend tätig im „Deutschen Volkshochschulverband“.

Zusammen mit dem jungen Richard von Weizsäcker hat er in den „Nürnberger Prozessen“ 1947-1948 dessen Vater Ernst von Weizsäcker, einen hohen Beamten des Reichsaußenministeriums, verteidigt. Den Titel des Ehrendoktors verlieh ihm eine amerikanische Universität, deren Name uns nicht bekannt ist. Dieser Titel wurde dann in Berlin für Deutschland „nostrifiziert“.

---

Eine frühere Fassung dieses Aufsatzes wurde vom Verfasser im Jahre 2006 veröffentlicht in der Dokumentation *„Der unkontrollierte Verfall des deutschen Schulwesens“*. Ihre Quellen sind unter anderem Lexika, die Zeittafel des MPIB sowie Informationen des Bildungshistorikers Dr. Christoph Führ. Weitere Auskünfte zu Hellmut Becker sind zu finden auf [www.schulformdebatte.de](http://www.schulformdebatte.de) unter „Zur aktuellen Diskussion“ in: Christian und Birgit Böhm: *„Das 'System Hellmut Becker' - Wie die Gesamtschule in die deutschen Länder kam“*.

Becker geriet über die Erwachsenenbildung auf das Feld der Pädagogik. Zusammen mit Professor Dr. Hans Heckel, der in jener Zeit im Hessischen Kultusministerium als Ministerialdirigent tätig war, hat er dann jene 1961 bei der Max-Planck-Gesellschaft vorgelegte „Denkschrift“ ent-

worfen, und zwar auf der Basis einiger bei Quelle und Meier erschienener Veröffentlichungen, in denen anstehende Reformvorschläge zusammengestellt waren. Die Denkschrift sollte zeigen, wieviele Fragen der Pädagogik noch nicht untersucht worden waren und dass die Gründung eines Institutes für Bildungsforschung daher dringend erforderlich sei.

Bis zu seiner Emeritierung im Jahre 1981 fungierte Dr. Hellmut Becker, so war zu erfahren, unter den Direktoren des MPIB in der Rolle des Gründungsdirektors als „primus inter pares“.

**Ab 1965 war Hellmut Becker auch Mitglied der „Bildungskommission“** des 1965 gegründeten „Deutschen Bildungsrates“ (s.: Alfons Otto Schorb: *„Schulreform und gegliedertes Schulwesen“* unter „Literatur“). Wie der Bildungsforscher Christoph Führ nachgewiesen hat, war keines der 21 Mitglieder der Kommission (eine Frau und 20 Männer) Erziehungswissenschaftler aus dem Universitätsbereich. Und Heinrich Roth (geb. 1906), jener Programmatiker der Kommission, der 1969 die Theorie der „dynamischen Begabung“ in die Schulformdebatte eingeführt hatte, war 1934 bis 1945 Heeres-Psychologe gewesen (Böhm 2012, S.22).

Im Jahre 1968 hat der „Unterausschuss Experimentalprogramm“ des „Deutschen Bildungsrates“ dann unter dem Vorsitz von Hellmut Becker die *„Empfehlung zur Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen“* konzipiert, die im Januar 1969 von der „Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates“ verabschiedet wurde. Weitere Mitglieder dieses „Unterausschusses“ waren Peter Martin Roeder (ab 1973 Direktor am MPIB), Wolfgang Edelstein (ebenfalls ab 1973 Direktor am MPIB), Jürgen Raschert, Hans-G. Rolf und Hartmut von Hentig.

**Erklärter Zweck des „Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung  
war es, für Theorie und Praxis des Unterrichts  
„eine empirisch abgesicherte Basis“ zu schaffen.**

Das ist der Denkschrift Beckers von 1961 und der *„Gutachtlichen Äußerung“* des Ministerialdirigenten Professor Dr. Hans Heckel zu dieser Denkschrift zu entnehmen. Darin fordert Heckel eine *„Grundlagenforschung auf Wirklichkeitsbasis“* (Auszüge aus beiden Texten, vor allem aus deren Einleitungen, sind zu finden auf [www.schulformdebatte.de](http://www.schulformdebatte.de) unter „Dokumente“).

**Eine Beschreibung des ersten, großen MPIB-Projektes, des Projektes „Schulleistung“**

**Im Jahre 1965** hatte Wolfgang Edelstein, der damals Beckers Assistent war, in der Odenwaldschule im kleinen Kreis das *„Projekt Schulleistung“* vorgestellt. Edelstein kam von dieser Schule. Teilnehmer der Runde waren: Peter M. Roeder, Fritz Sang, Werner Stegelmann, Hartmut Zeiher und außerdem auch Jürgen Habermas als Mitglied des MPIB-Instituts-Beirates.

Bei diesem Projekt ist im 7. Jahrgang die Leistungsentwicklung von etwa 14.000 Gymnasiasten aus den zehn Ländern der damaligen Bundesrepublik und aus West-Berlin untersucht worden, und zwar in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik. Weil nur Gymnasiasten an der Untersuchung teilnahmen, wird das Projekt auch *„Gymnasiasten-Studie“* genannt.

Becker hatte sich mit diesem Projekt des MPIB einem ungewöhnlichen Interessenkonflikt ausgesetzt: Einerseits engagierte er sich für die Einführung der Gesamtschule als einer auch das Gymnasium ersetzenden Einheitsschule, andererseits war sein Institut dabei, eine Qualitätskontrolle des Gymnasiums zu erstellen, das durch die geplante Einheitsschule ersetzt werden sollte.

---

Weitere Auskünfte zum Projekt „Schulleistung“ auf [www.schulformdebatte.de](http://www.schulformdebatte.de) unter „MPIB-Projekte“, s. „Die Geschichte der Tabelle 1“. Dort sind unter „Unbeachtete Publikationen“ auch Ausschnitte aus den Veröffentlichungen des MPIB von 1986 und 1991 zu finden.

Becker befand sich in der Situation eines Architekten, der mit einem Team von Mitarbeitern - im Stil der Zeit - ein hochmodernes Gebäude entwerfen durfte. Gleich anschließend übernimmt er die Aufgabe, mit einem anderen Team von Spezialisten jenes ältere Gebäude zu begutachten, das erst abgerissen werden muss, bevor das neue, unter seiner Leitung entworfene Gebäude errichtet werden kann. - Was nun, wenn sich herausstellen sollte, dass der alte Bau gar nicht so schlecht war, wie allgemein behauptet wurde?

Als sich dann zeigte, dass die Ergebnisse des Projektes ein Hindernis sein würden für die Einführung der Gesamtschule als Einheitsschule, war es am MPIB, was das Projekt „Schulleistung“ anging, mit dem Eifer des Forschens und Publizierens vorbei. Das kann anhand einer Chronologie der Publikationen bewiesen werden (s. „Dokumente der Veränderung“).

### Konzept und Zielsetzung des Projektes „Schulleistung“

Im Jahre 1970 veröffentlichte Wolfgang Edelstein einen Aufsatz über „Das ‚Projekt Schulleistung‘ im Institut für Bildungsforschung in der Max-Planck-Gesellschaft“. Er beginnt mit einer kurzen Darstellung des Projektes, seiner Ziele und der geplanten Durchführung (Zeitschrift für Pädagogik 4/1970, S.517-529; die Unterstreichungen sind nachträglich eingefügt worden).

„Im Institut für Bildungsforschung in der Max-Planck-Gesellschaft läuft seit einigen Jahren eine umfangreiche Untersuchung über Determinanten von Leistung in der Schule. Die Untersuchung wurde an einer für die Bundesrepublik und alle Bundesländer repräsentativen Stichprobe von ca. 450 Gymnasien durchgeführt, darin in je einer 7. Klasse mit Englisch als erster Fremdsprache.“ (S.517; also nicht an solchen Gymnasien, an denen Latein die erste Fremdsprache war!)

„Als die wichtigsten Auslesefächer bezieht sie Deutsch, Englisch und Mathematik ein. Die 7. Klasse wurde als die niedrigste gymnasiale Klassenstufe, die allen Schulsystemen der BRD gemeinsam ist, und zugleich wegen ihrer Auslese-Relevanz gewählt.“ (S. 517)

„Nach Voruntersuchungen, nach der Entwicklung einer Serie von Schulleistungstest für Beginn und für Ende der 7. Gymnasialklasse in den untersuchten Leistungsbereichen und nach der Fertigstellung einer Anzahl Untersuchungsinstrumente für Schüler, Eltern und Lehrer fanden zwei dreitägige Erhebungen in den Klassen jeweils zu Beginn und Ende des Schuljahres 1968/1969 statt (bzw. 69/70 in Ländern mit Osterversetzung).“ (S. 517)

Dann beschreibt Edelstein die mit seinem Aufsatz beabsichtigte Wirkung:

„Die folgende Darstellung verfolgt den Zweck, nach Abschluss der Datenerhebung der pädagogisch interessierten Öffentlichkeit einen Überblick über Ziele und Anlage der Untersuchung zu vermitteln, obwohl die Analyse der Daten noch aussteht und Ergebnisse erst 1971 zu erwarten sind.“ (S.517) Eine öffentlichkeits-wirksame Informationspolitik gehörte also anfangs - entgegen der späteren Praxis des MPIB - zum Programm des Institutes.

„Das ‚Projekt Schulleistung‘ im Institut für Bildungsforschung in der Max-Planck-Gesellschaft wird vom Team der Mitarbeiter gemeinsam durchgeführt und verantwortet. Die Mitarbeiter sind Mario von Cranach (Leitung), Wolfgang Edelstein, Gerda Meischner, Helga Pauck, Fritz Sang, Werner Stegelmann, Hartmut Zeiher und, mit einem Teil ihrer Zeit, Hans-Ludwig Freese und Diether Hopf.“ (Fußnote S.517; Helga Pauck hieß später Helga Zeiher.)

Wichtige Informationen über die Ziele des Projektes folgen auf den Seiten 519 und 520:

„**Die Forschungsfrage** könnte daher zunächst folgendermaßen gestellt werden: Welche Faktoren des Systems tragen zur optimalen Entfaltung von Leistungen auf gegebenen Leistungsdimensionen für bestimmte Schülergruppen bei? Es liegt auf der Hand, dass die Frage sogleich umgekehrt und auf das schulische Handicap hin formuliert werden kann: Welche Kombination von Elementen führt zur stärksten Behinderung der Entfaltung auf bestimmten Dimensionen der Schulleistung (oder anderer Kriteriumvariablen)? Welche Schülergruppen bringen bei gleichsam konstant gehaltenen Bedingungen geringere Schulleistungen zustande als welche anderen?“

„Welchen Beitrag leisten, bei gleicher ‚Intelligenz‘, die Schichtzugehörigkeit, die Ökologie des Wohn- oder Schulorts und die Schulangst - um diese beispielhaft zu nennen - zum Leistungs-handicap bei Quartanern in Mathematik oder in der Muttersprache?“

„Um die Schichtzugehörigkeit des Elternhauses zu bestimmen, wird der Versuch unternommen, aus Kombinationen von Merkmalen der Schulbildung und der Berufsposition der Eltern- und Großelterngeneration Indikatoren der sozialen Herkunft zu gewinnen, die für die Analyse der Schulleistung, der Förderung und des Handicaps besser geeignet erscheinen als summarische Schichtmerkmale.“ (Edelstein 1970, S.526; nachträglich markiert).

Im Rahmen des Projektes „Schulleistung“ wurden mit entsprechenden Fragebögen auch die „Einstellungen“ und die „Unterrichtsstrategien“ von Lehrern erfragt, die in den untersuchten Klassen unterrichtet hatten, damit der Einfluss der „Lehrervariablen“ in die Analysen einbezogen werden konnte: „*Deshalb müssen Lehrer- und Schülermerkmale im Zusammenhang analysiert werden, wenn die Folgen ihrer komplexen Interaktion für die Förderung bzw. Benachteiligung der Schüler Gegenstand der Forschung werden sollen.*“ (Edelstein 1970, S. 529)

In einem 1986 veröffentlichten Aufsatz machten Jürgen Baumert, Peter M. Roeder, Fritz Sang und Bernhard Schmitz genauere Angaben zu den eingeholten Informationen: „Empirische Grundlage der Untersuchung ist ein Datensatz, der im Rahmen des ‚Projekts Schulleistung‘ im Schuljahr 1969/70 an einer für die Länder der Bundesrepublik und Berlin-West repräsentativen Stichprobe von Gymnasialklassen der 7. Jahrgangsstufe erhoben wurde. Die Untersuchungen bezogen sich auf die Schulfächer Deutsch, Englisch und Mathematik. Die Leistungs- und Persönlichkeitsdaten der Schüler wurden zu zwei Zeitpunkten, am Anfang und am Ende des 7. Schuljahres, erhoben. Zum zweiten Messzeitpunkt wurden die Fachlehrer der untersuchten Klassen anhand eines umfangreichen, jeweils fachspezifischen Fragebogens um Auskünfte über ihre Unterrichtsstrategien gebeten (vgl. Hopf 1980). Es liegen verarbeitbare Datensätze für 12.594 Schüler aus 427 Klassen und für insgesamt 1.130 Deutsch-, Englisch- und Mathematiklehrer vor.“ (1986, S.644; nachträglich unterstrichen)

„Im Anschluss an jüngere Entwicklungen der Lehr-Lern-Forschung wurden auf der Grundlage der Befragung von Fachlehrern zu ihren Unterrichtsstrategien Skalen beziehungsweise Kennziffern zur Quantität und Qualität der Instruktion gebildet.“ (1986, S.644) So konnte dann später herausgefunden werden, welcher Unterrichtsstil die höhere Effizienz hat.

Die Persönlichkeitsdaten der Schüler wurden folgendermaßen erhoben: „*Zur Beschreibung der häuslichen Lernumwelt diente ein Index, der aus den höchsten Bildungsabschlüssen von Mutter und Vater gebildet wurde; ferner wurden die Häufigkeit verschiedener bildungsrelevanter Tätigkeiten (Lesen, Malen, Musizieren, naturkundliche Beschäftigungen), die tägliche Fernsehzeit sowie die häusliche Belastung durch schulfremde Aufgaben berücksichtigt. Das allgemeine intellektuelle Fähigkeitsniveau der Schüler wurde mit dem IST-Amthauer bestimmt.*“ (1986, S.644)

„Zur Beschreibung der Leistungsentwicklung der 7. Gymnasialklassen verwenden wir die auf Klassenebene gemittelten Residuen der multiplen Regression von Testleistung B auf Testleistung A, die gemessene Intelligenz und Merkmale der sozialen Herkunft sowie der häuslichen Lernumwelt. Die Residuen dienen als ein um die Effekte individueller Voraussetzungen „bereinigtes“ Maß für den Erfolg der gymnasialen Unterrichts Bemühungen während eines Schuljahres.“ (Baumert, Roeder, Sang und Schmitz 1986, S.656)

Gespeichert waren die Daten, dem damaligen Stand der Technik entsprechend, auf etwa 150.000 Lochkarten. Erst in den frühen 80er Jahren wurden die Daten, vor allem auf Drängen von Jürgen Baumert, PC-tauglich gemacht.

Baumert war - als Roeders Nachfolger - von 1996 bis 2010 Direktor am MPIB und dort ebenfalls zuständig für den Forschungsbereich „Erziehungswissenschaft und Bildungssysteme“.

Der Forschungsbereich wurde nach seiner Emeritierung geschlossen.

### **Ergebnisse des MPIB-Projektes „Schulleistung“**

Aus dem Projekt „Schulleistung“ gab es schon 1972 und 1973 einige Veröffentlichungen, zum Beispiel 1973 die Dissertation von Helga Zeiher (vormals Helga Pauck), mit dem Titel „*Gymnasiallehrer und Reformen - Eine empirische Untersuchung über Einstellungen zu Schule und Unterricht*“, die auf einer Auswertung der auf Lochkarten gespeicherten Daten des Projektes „Schulleistung“ beruhte. Derartige Themen waren damals anscheinend viel wichtiger. Die Dissertation erschien als Band 1 in der Reihe „*Veröffentlichungen aus dem Projekt Schulleistung*“. Diese Reihe ist unseres Wissens trotz aller Ankündigungen über den dritten Band nicht hinausgekommen.

**Im Jahre 1986** machten Baumert, Roeder, Sang und Schmitz dann - 16 Jahre nach Ende der Datenerhebung - erstmals auch Mitteilungen zu den „Determinanten von Leistung in der Schule“. Dabei war deren Bestimmung doch der eigentliche Zweck des Projektes „Schulleistung“ gewesen. Und sie veröffentlichten genauere Angaben über die beteiligten Schüler und Lehrer.

Ihr Aufsatz stand unter dem den Titel „*Leistungsentwicklung und Ausgleich von Leistungsunterschieden in Gymnasialklassen*“ (Zeitschrift für Pädagogik 5/1986; „Leistungsentwicklung“ ist ein Tauschwort für „Leistungsförderung“). Er hat sich gezeigt:

Mit den Daten des Projektes „*Schulleistung*“ konnten

1. die Leistungsentwicklung der Schüler,
2. die Förderleistung des Unterrichts,
3. der unterschiedliche Fördereffekt der verschiedenen Unterrichtsstile und
4. die Vorbedingungen effizienten Unterrichtens

recht genau beschrieben werden.

Dabei hatte sich gezeigt: „*Ein hohes Anspruchsniveau*“ und „*ein zügiges Fortschreiten im Stoff*“ garantieren eine hohe Effizienz des Unterrichtens (1986, S.655). Ein solcher Unterrichtsstil ist jedoch nur in homogeneren Lerngruppen zu praktizieren.

Ein Unterrichtsstil aber, der auf viele leistungsschwächere Schüler Rücksicht nehmen muss, verringert das Lerntempo und die Effektivität des Unterrichtens. Denn wenn die Unterschiede der Vorkenntnisse und der Begabungen allzu 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 der Schüler des oberen Leistungsdrittels merklich beeinträchtigt werden.*“ (Baumert, Roeder, Sang und Schmitz 1986, S.655, vorletzter Satz der Zusammenfassung)

Es sind damals Gruppen von „vergleichbaren“ Schülern verglichen worden: „*In nach Leistungsgruppen getrennten Analysen konnte gezeigt werden, dass bei streuungs-verringendem Unterricht erhebliche Einbußen im Lernfortschritt des oberen Leistungsdrittels relativ schmalen Gewinnen im unteren Leistungsdritteln gegenüberstehen.*“ (1986, S.654)

**Zusammenfassung:** Es gibt - zumindest in Deutschland - an den weiterführenden Schulen bei der Zusammensetzung der Klassen für einen effektiven Unterricht deutlich erkennbare Grenzen der Heterogenität. Nur eine mit dem 5. Jahrgang einsetzende Differenzierung nach Fähigkeiten macht es möglich, dass bei den leistungsstärkeren Schülern der effizientere Unterrichtsstil früh zur vollen Wirkung kommt. Den leistungsschwächeren Schülern hingegen bringt der Unterricht in heterogenen Lerngruppen nicht den erhofften Gewinn.

Das „Heterogenitäts-Dilemma“, die Vereinbarkeit von Leistungsförderung und Leistungsausgleich, ist schon an Gymnasien ein Problem. Aber es ist wegen der zum Konzept gehörenden heterogenen Zusammensetzung der Klassen das zentrale Problem der Gesamtschule.

„*Auf den Lehrer Kommt es an!*“ – Dieser oft zitierte Satz hat nur begrenzte Gültigkeit.

**Drei Jahre später, im Jahre 1989** veröffentlichten Baumert, Roeder, Sang und Schmitz einen weiteren Aufsatz zu dieser Problematik. Titel „*Zur Optimierung von Leistungsförderung und Leistungsausgleich in Gymnasialklassen. Explorative Untersuchungen mittels HYPAG*“.

„*Mit Hilfe eines hypothesengenerierenden Verfahrens zur Analyse mehrdimensionaler Kontingenztafeln (HYPAG)*“ (S.201) sollten die Variablen einer effizienteren Unterrichtsführung herausgefunden werden. Es wurde in Ausführlichkeit berichtet, wann und wie die Vereinbarkeit von Leistungsförderung und Leistungsausgleich in Grenzen gelingen könnte. Jene in dem Aufsatz von 1986 referierte und für die Schulform-Debatte wichtigere Entdeckung, dass es schon am Gymnasium und dann erst recht doch wohl an Gesamtschulen Grenzen der Heterogenität gibt,

jenseits deren die Effektivität und das Tempo der Unterrichts unvermeidbar reduziert werden, geriet bei diesem Untersuchungs-Ansatz völlig in den Hintergrund.

**Erst Im Jahre 1991** machten Peter M. Roeder und sein Mitarbeiter Dr. Fritz Sang dann in ihrem Aufsatz: „Über die institutionelle Verarbeitung von Leistungsunterschieden“ genauere Angaben zum unterschiedlichen Fördereffekt der verschiedenen Unterrichtsstile und zu den Folgen einer allzu heterogenen Zusammensetzung der Klassen.

*„Beim Vergleich der Leistungsgruppen (drei Niveaus) zeigte sich, dass die Verringerung der Leistungsvarianz innerhalb der Klassen vor allem auf Kosten der Leistungsstarken geht. In Klassen mit Leistungsausgleich in Mathematikunterricht bleiben sie um etwa eine Standardabweichung hinter dem leistungsbesten Drittel der Klassen mit steigender Varianz zurück. Im Englisch- und Deutschunterricht beträgt diese Differenz noch etwa eine dreiviertel Standardabweichung. Dies sind nicht nur statistisch, sondern auch praktisch höchst bedeutsame Unterschiede.“*

*„Selbst unter den günstigen Bedingungen des Gymnasiums ist es 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)

Um das an einem konkreten Beispiel zu demonstrieren, zeigten sie anhand einer Tabelle, welcher Leistungsstand im Projekt „Schulleistung“ am Anfang des 7. Jahrgangs bei jenen Gymnasiasten vorgefunden wurde, die bis dahin an sechsjährigen Grundschulen in undifferenzierten Klassen unterrichtet worden waren, in Klassen also, in denen ein anspruchsvollerer Unterricht wegen der großen Leistungs-Streuung nicht praktiziert werden konnte („Tabelle 1“, 1991, S.167).

In Berlin und Bremen waren in jenen Jahren sechsjährige Grundschulen das übliche Angebot. Bremer und Berliner Gymnasiasten hatten am Anfang des 7. Jahrgangs gegenüber den Gymnasiasten anderer Bundesländer, die im 5. und 6. Jahrgang schon das Gymnasium besuchen konnten, dementsprechend erhebliche Leistungsrückstände: *„Im Englischen beträgt der durchschnittliche Leistungsunterschied zu Beginn des Schuljahres etwas mehr als eine Standardabweichung, im Mathematikunterricht etwa eine dreiviertel Standardabweichung.“* (Roeder/Sang 1991, S.167)

Das entspricht nach den vom MPIB eingeführten Maßstäben einem Leistungsunterschied von etwa zwei Schuljahren. In den 5. und 6. Jahrgängen von Gymnasien erreichten die Schüler also fast ein doppelt so hohes Lerntempo wie ihre Altersgenossen in den 5. und 6. Jahrgängen sechsjähriger Berliner Grundschulen.

**Fazit:** Was hier über den niedrigeren Fördereffekt der 5. und 6. Jahrgänge von sechsjährigen Grundschulen herausgefunden wurde, gilt ebenso auch für die undifferenzierten Klassen der 5. und 6. Jahrgänge all jener Schulen und Schulformen, die in den 5. und 6. Jahrgängen noch mit undifferenzierten oder unzureichend differenzierten Klassen arbeiten.

Roeders „Anmerkungen zum Entwurf eines Schulgesetzes“ und seine Mitteilungen aus dem MPIB-Projekt „Hauptschule/Gesamtschule“ haben das bestätigt (s. unter „MPIB-Projekte“).

Die Mitteilungen zum niedrigen Fördereffekt von undifferenzierten oder unzureichend differenzierten Lerngruppen erfolgten zu einem Zeitpunkt, als die Gesamtschule durch die Kultusministerkonferenz mit der „Rahmenvereinbarung zur Anerkennung der Abschlüsse von Gesamtschulen“ von 1982 bereits als gleichwertige Regelschule anerkannt worden war, und mithin zu spät.

### Unsere These:

**Diese folgenreiche Verspätung wäre bei entsprechendem Engagement Hellmut Beckers vermeidbar gewesen.**

Wenn das Datenmaterial des Projektes „Schulleistung“ von 1970 seinerzeit so schnell wie möglich ausgewertet und die wichtigsten Ergebnisse dann zeitnah der Öffentlichkeit in breiten-

wirksamer und allgemeinverständlicher Form mitgeteilt worden wären, dann hätte die Geschichte des deutschen Bildungswesens ab 1982 zweifellos einen günstigeren Verlauf genommen.

Es sollten lediglich „*Schulversuche mit Gesamtschulen*“ stattfinden. Weil die gesamtschulkritischen Informationen zurückgehalten wurden, geriet die Gesamtschule immer tiefer in die bildungspolitischen Programme von Parteien und Verbänden. Auf diese Weise verselbständigte sich das „Experiment“ und konnte ohne Prestigeverluste nicht mehr zurückgenommen werden.

**Das MPIB-Projekt „Schulleistung“** war nach dem Urteil von Fachleuten die gründlichste und aufwändigste Leistungsstudie, die jemals in Deutschland durchgeführt worden ist, und dementsprechend kosten-intensiv. Sie zog sich hin über mehr als zwanzig Jahre und hat nach vorsichtigen Schätzungen etliche Millionen D-Mark gekostet. Auch als sich die Auswertung in die Länge zog, wurden immer wieder neue Etats genehmigt.

Zur Erinnerung: Auf die Daten des Projektes „Schulleistung“ stützten Köller und Baumert die folgenden in einem Handbuch der „Entwicklungspsychologie“ (Oerter/Montada 2002, S.770) vorgetragene Erkenntnisse des MPIB zu den Vorteilen der mit dem 5. Jahrgang einsetzenden frühen Differenzierung nach Schulformen:

*„Unübersehbar zeigen sich deutliche Leistungsvorteile der Gymnasiasten aus den Bundesländern mit vierjähriger Grundschule. Die frühere Differenzierung scheint also leistungsstärkere Schüler in allen drei Fächern besser zu fördern“*

*„Zusammenfassend zeigt sich zumindest für das deutsche Schulsystem, dass bezogen auf die Fachleistungsentwicklung leistungsstarke Schüler von der Differenzierung im Sekundarbereich profitieren.“*

**Erst im Jahre 2002 wurde das vom MPIB in dieser Deutlichkeit vorgetragen.**

**Resümee:** Anhand des reichen Datenmaterials dieser Studie hätte der deutschen Öffentlichkeit schon sehr früh, spätestens aber bis zu der entscheidenden Kultusministerkonferenz von 1982, mit der erforderlichen breitenwirksamen Allgemeinverständlichkeit bekannt gemacht werden müssen, dass Gesamtschulen die Gymnasien nicht zu ersetzen vermögen. Denn die Studie hatte ergeben: Leistungsstärkere Schüler können in den leistungsgemischten, undifferenzierten 5. und 6. Jahrgängen von Einheitschulen nicht ihren Möglichkeiten entsprechend gefördert werden.

Es standen also den Entscheidungsträgern in Politik und Bildungspolitik in den entscheidenden Jahren zwischen 1977 und 1982 wichtige Informationen als Entscheidungshilfen nicht zur Verfügung, zum Schaden der betroffenen Schüler und Lehrer - und zum Schaden des Industrie-Standortes Deutschland.

## **Kommentar zu dieser Vor- und Frühgeschichte**

Gleich zu Beginn seiner Beschreibung des Projektes „Schulleistung“ (1970, S.517) macht Edelstein folgende bemerkenswerte Mitteilung:

***„Die Kooperation aller Kultusministerien und des Deutschen Philologenverbandes verdient dankbare Erwähnung. Ohne sie wäre die Untersuchung kaum möglich gewesen.“***

Alle Kultusministerien hatten (ebenso wie der Deutsche Philologenverband) einen Anspruch darauf, dass die Ergebnisse dieser Kooperation ihnen vom MPIB zeitnah, vollständig und in allgemeinverständlicher Form bekannt gemacht wurden. Das ist nicht geschehen, obwohl es sich hier eindeutig um eine Bringschuld handelt. Offenbar ist aber auch von Seiten der Kultusministerien noch nie danach gefragt worden, was denn bei dieser Kooperation herausgekommen ist.

Wie uns auf Anfrage mehrfach bestätigt wurde, hätten die wichtigsten Ergebnisse des Projektes „Schulleistung“ vom MPIB spätestens bis 1976 bekannt gemacht werden können. Köller und Baumert fassten sie im Oerter/Montada 2002 (S:770) zusammen in diesen einen Satz :

**„Frühe Differenzierung fördert leistungsstarke Schüler.“**

Hellmut Becker stand als Gründungsdirektor des MPIB in der Pflicht, mit Nachdruck auf eine zeitnahe Auswertung der Daten des Projektes „Schulleistung“ zu drängen und dann für eine allgemeinverständliche Veröffentlichung der Ergebnisse zu sorgen - oder er hätte ein neues Team aufstellen müssen - oder er hätte die Datensätze an ein anderes Institut weiterreichen müssen.

Sein Kollege Franz E. Weinert hatte zum Beispiel in den Jahren 1975/1976 darum gebeten, doch ihm und seinem „Max-Planck-Institut für psychologische Forschung“ in München die Datensätze des Projektes „Schulleistung“ zur Auswertung zu überlassen. Aber er bekam sie nicht.

Auf jeden Fall hätte Hellmut Becker verhindern müssen, dass die Daten dieses kostenintensiven, aufschlussreichen Projektes durch Historisierung einer schleichenden Entwertung ausgesetzt wurden und das Projekt „Schulleistung“ am Ende fast sogar in Vergessenheit geriet.

Die deutsche Einheitsschul-Bewegung hätte mit den Ergebnissen des Projektes „Schulleistung“ schon sehr früh in Frage gestellt werden können. Das ist nicht geschehen.

Becker hatte, daran gehört erinnert, 1963 das MPIB gründen dürfen wegen des Versprechens, für Theorie und Praxis des Unterrichtens „eine empirisch abgesicherte Basis“ zu schaffen.

**Nach der Emeritierung von Hellmut Becker im Jahre 1981** stand das MPIB vor der Wahl, jetzt den einflussreichen Befürwortern der Gesamtschule bittere Wahrheiten mitteilen zu müssen, ohne die Reputation des Institutes und das Ansehen seines Gründungsdirektors zu beschädigen - oder die bis dahin praktizierte, zurückhaltende Informations-Politik beizubehalten.

Offenbar entschied man sich am Ende für die zweite Wahl.

Zweifellos hat es einen gewissen Reiz, zu fragen, was wohl geschieht, wenn behauptet würde, der „Forschungsbereich Schule und Unterricht“ des Max-Planck-Institut für Bildungsforschung sei, zumindest in den ersten drei Jahrzehnten seines Bestehens, ein die Gesamtschul-Bewegung begünstigender „Tendenz-Betrieb“ gewesen.

Die Widerlegung des Anscheins ist ein echtes Problem.