

Zum Streit um die bessere Schulform

Zentrale Studien des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung haben gezeigt:

In Deutschland hat das mit dem 5. Jahrgang einsetzende, gegliederte Schulwesen einen sehr viel höheren Fördereffekt als jene Schulsysteme, in denen die Schüler erst ab dem 7. Jahrgang nach Fähigkeiten differenziert unterrichtet werden.

Ab dem 5. Jahrgang sind homogenere Lerngruppen – unabhängig von den Qualitäten der Lehrerschaft – eine unverzichtbare Vorbedingung effizienten Unterrichtens.

So erreichen Realschüler und Gymnasiasten gegenüber vergleichbaren Gesamtschülern bis zum Ende des 10. Jahrgangs in den Kernfächern Mathematik und Englisch einen Wissensvorsprung von mehr als zwei Schuljahren (Baumert und Köller 1998). Am Anfang des 7. Jahrgangs hatten sie bereits einen Vorsprung von etwa einem Schuljahr. *„Frühe Differenzierung fördert leistungsstarke Schüler.“* (Köller und Baumert 2008) – Es kommt also nicht nur auf die Lehrer an, sondern auch auf die Zusammensetzung der Klassen

Für leistungsschwächere Schüler hat die Gesamtschule keinen höheren Fördereffekt als die Hauptschule. *„Bei gleichen Eingangsbedingungen wird am Ende des 10. Jahrgangs ein identischer Wissensstand erreicht.“* (Baumert und Köller 1998)

An Gesamtschulen, Sekundarschulen und anderen ähnlich organisierten Schulen ist die große Spannbreite der Lernvoraussetzungen durch „individuelle Förderung“ nicht zu bewältigen. *„Die Binnendifferenzierung taugt nicht als eine erfolgversprechende Alternative zur Gruppierung der Schüler nach Leistung.“* (Roeder 1997) Und jetzt soll durch „Inklusion“ die Heterogenität vieler Schulklassen sogar noch gesteigert werden.

Dass die leistungsschwächeren Schüler in leistungsgemischten Lerngruppen durch den Umgang mit erfolgreicherer Altersgenossen Tag für Tag hohen psychischen Belastungen ausgesetzt sind, ist schon sehr früh bemerkt worden. *„Die Hauptschule hat eine selbstwertschützende Funktion.“* (Baumert, Lehmann u. a. 1997)

Diese Erkenntnisse der Bildungsforschung zu den Nachteilen des „längeren gemeinsamen Lernens“ sind in der Bildungspolitik nicht angekommen.

Sie könnten jedoch mit Daten der PISA-Studien bestätigt und aktualisiert werden, ebenfalls durch Vergleiche vergleichbarer Schüler. Denn auch aus den PISA-Studien gibt es neben Daten zu den familiären Verhältnissen der Schüler wiederum Daten zu ihren intellektuellen Grundfähigkeiten (und zur unterschiedlichen Entwicklung ihres Selbstwertgefühls).

Erst durch Vergleiche von Schülern, die *„vergleichbare soziale und intellektuelle Eingangsbedingungen“* haben, kann der unterschiedliche Fördereffekt von Schulformen und Schulsystemen wirklichkeitsnah dargestellt werden.

Es hätte zum Beispiel anhand der Klassenlängsschnitt-Analyse „PISA-KLL 2003“ mit den Daten von mehr als 4.000 Schülern wiederum nachgewiesen werden können, dass leistungsstärkere Schüler in homogenen Lerngruppen ein deutlich höheres Lerntempo erreichen.

Und es hätte anhand der Daten von etwa 30.000 Neuntklässlern aus „PISA-E 2006“ für die einzelnen Bundesländer der unterschiedliche Fördereffekt ihrer Schulsysteme durch Vergleiche „vergleichbarer“ Schüler erheblich genauer – und daher sehr viel gerechter – beschrieben werden können, als das bisher geschehen ist.

Aber solche Vergleiche wurden von der Kultusminister-Konferenz nicht zugelassen. (Die „Süddeutsche Zeitung“ berichtete darüber am 30. Januar 2012: „Forscher erzürnt Zensur von PISA-Daten.“) Dass hier die Freiheit des Forschens eingeschränkt wird, behindert einen wirklichkeitsgerechten, aufgeklärten Umgang mit den derzeit betriebenen Änderungen der Schulstruktur.

Wissenschaft und Öffentlichkeit müssten auf diese Blockade reagieren,
im Interesse der Effizienz des deutschen Schulwesens.