

# **Chancengleichheit durch Gesamtschulen ? Realschüler haben die besseren Chancen !**

Schülerinnen und Schüler von NRW-Gesamtschulen erreichen bei weitem nicht das Leistungsniveau der Schülerinnen und Schüler von NRW-Realschulen, obgleich die Schülerschaft beider Schulformen, was Herkunft und Begabung angeht, sehr ähnlich zusammengesetzt ist.

**Das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (MPIB), Berlin, hat 1991 unter der Leitung von Professor Dr. Jürgen Baumert ein Forschungsprojekt begonnen über "Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter (BIJU)".** 1996 wurden vom MPIB in einem „2. Bericht für die Schulen“ bemerkenswerte Zwischenergebnisse (vor allem aus NRW) veröffentlicht (Hrg.: MPIB, Lentzeallee 94, 14195 Berlin, Tel: 030/824060).

Die Untersuchungen begleiteten an 212 Schulen aller Schulformen **jeweils zwei Parallelklassen vom Beginn des 7. Jahrgangs bis zum Ende des 10. Jahrgangs**, und zwar in NRW, in Berlin, in Sachsen-Anhalt und in Mecklenburg-Vorpommern, **insgesamt rund 9000 Schülerinnen und Schüler** (BIJU 96, S.10/11). Die Schulen wurden nach dem Zufallsprinzip gezogen und umfaßten etwa 4% aller allgemeinbildenden Schulen. **So gewonnene Ergebnisse dürfen als repräsentativ betrachtet werden.**

Für 1998, nach ihrer Berufsausbildung bzw. ihrem Abitur, sind weitere Befragungen dieser Schülergruppen vorgesehen über "die Lebensbewältigung in der Phase des Übergangs in den Beruf und den damit verbundenen Beginn eines eigenständigen Lebens" (BIJU 96, S.7). Die dort gewonnenen Untersuchungsergebnisse werden auch insofern interessant sein, als dann erstmals repräsentative Zahlen darüber vorliegen, wie die Absolventen der verschiedenen Schulformen nach Abschluß von Schule und Lehre im weiteren Leben zurechtkommen. Im Zusammenhang mit der Schulform-Debatte also: Ob die integrierte Gesamtschule ihren Anspruch erfüllt, die bessere Vorbereitung auf das Leben nach der Schule zu bieten?

**In NRW** wurden für das Forschungsprojekt BIJU **14 integrierte Gesamtschulen** (von damals 173 Gesamtschulen, also 8,1% !) **und 19 Realschulen**, 17 Hauptschulen und 21 Gymnasien untersucht. In Berlin waren ebenfalls 14 integrierte Gesamtschulen (aber nur 9 Realschulen) beteiligt. Auf Seite 130 der TIMSS (J. Baumert / R. Lehmann, TIMSS – Mathematisch-naturwissenschaftlicher Unterricht im internationalen Vergleich, Opladen 97) wird mitgeteilt, daß für die BIJU die Daten von insgesamt etwa 1200 Gesamtschülerinnen und Gesamtschülern aus NRW und Berlin vorliegen. Nachfragen beim MPIB ergaben, daß in NRW am Anfang des 7. Jahrgangs 778 Schülerinnen und Schüler von Gesamtschulen und 990 von Realschulen für die BIJU untersucht worden sind (und nicht – wie vom Ministerium für Schule und Weiterbildung behauptet – nur 133 / vgl. WAZ 29.03.97). An der abschließenden Untersuchung am Ende des 10. Jahrgangs waren von diesen Schülerinnen und Schülern noch 407 aus Gesamtschulen und 752 aus Realschulen beteiligt. **Auch das ist eine hinreichende Grundlage für die Ableitung ernst zu nehmender Aussagen.**

## **Leistungsentwicklungen an NRW-Gesamtschulen und NRW-Realschulen**

Im weiteren sollen nun lediglich jene Ergebnisse der BIJU referiert werden, die nordrhein-westfälische Realschulen und nordrhein-westfälische Gesamtschulen betreffen (s. S. 13-24) und für die Schulform-Debatte von Belang sind. Denn die hat mit der TIMSS und der BIJU eine ganz neue Dimension erreicht, weil jetzt erstmals wieder Ergebnisse von breiter angelegten Qualitätskontrollen vorliegen. Das wohl bemerkenswerteste Ergebnis der BIJU ist dann dies: **In Nordrhein-Westfalen haben Realschulen und Gesamtschulen eine "sehr ähnliche" Schülerschaft, aber die Lernleistungen sind sehr unterschiedlich.**

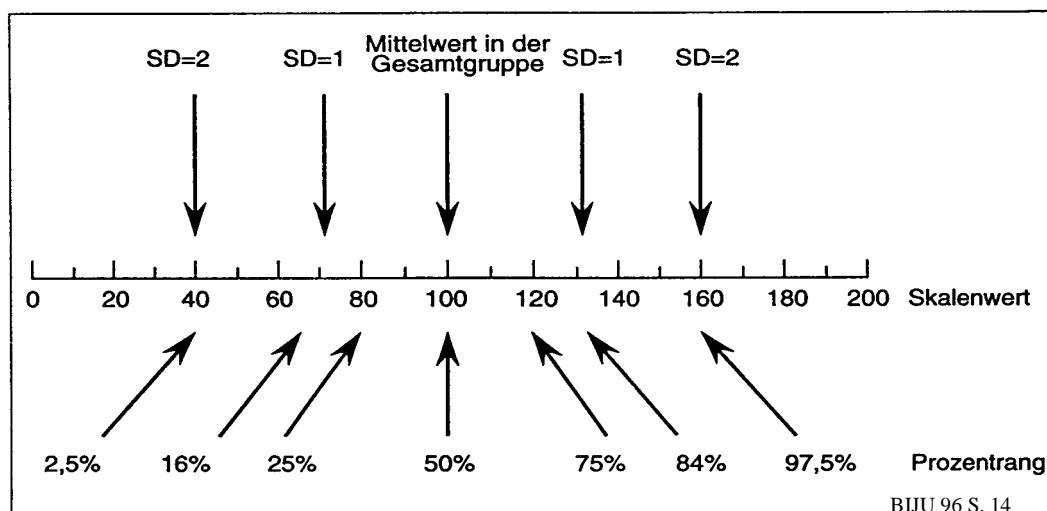
Durch die Untersuchungen fand man nämlich bezüglich der "Eingangsvoraussetzungen auf Schülerseite" für NRW folgendes heraus: **"Realschüler und Gesamtschüler stellen von den hier berücksichtigten Variablen sehr ähnliche Populationen dar."** (S.16)

(Wie in der BIJU 96 (vgl. S. 9) wird „um der besseren Lesbarkeit willen im weiteren auf die weibliche Form verzichtet.“) - Zur Beschreibung der Eingangsvoraussetzungen wurden **"der Bildungshintergrund der Eltern"** und - in einem sprachfreien Test - **"die kognitive Grundfähigkeit der Schüler"** ermittelt.

**Beim Vergleich der Leistungen in Englisch und Mathematik zeigte sich jedoch, daß die Realschulen gegenüber den Gesamtschulen schon zu Beginn des 7. Jahrgangs einen beträchtlichen Vorsprung hatten.**

Wie die Abbildungen über die Leistungen in Englisch und Mathematik erkennen lassen (s. S. 3), liegen Gesamtschüler gegenüber Realschülern im Englischen schon am Anfang des 7. Jahrgangs etwa ein Jahr zurück und in Mathematik nicht ganz ein Jahr. Das darf als eine Bestätigung gedeutet werden zu dem Befund von Professor Dr. P. M. Roeder (MPIB): **"Insgesamt sprechen die hier vorgelegten Befunde nicht dafür, daß der Verzicht auf Formen der äußeren Leistungsdifferenzierung durch Binnendifferenzierung in heterogenen Lerngruppen unter den gegebenen Bedingungen weitgehend zu kompensieren ist."** ("Binnendifferenzierung im Urteil von Gesamtschul-Lehrern", Zeitschrift für Pädagogik, 2/97, S. 241) Dieser Befund und der Befund der BIJU sind eine unüberhörbare Infragestellung aller Formen der Orientierungsstufe, weil bzw. soweit sie im 5. und 6. Jahrgang mit undifferenzierten, heterogenen Lerngruppen arbeiten. Denn bei dieser Organisation des Unterrichts wird unbestreitbar viel Lernzeit vergeudet.

### Verfahren zur Darstellung von Entwicklungsverläufen



„Um die Vergleichbarkeit der Entwicklungsverläufe in den verschiedenen Fächern, in denen unterschiedliche Tests mit unterschiedlich vielen Aufgaben vorgegeben wurden, zu gewährleisten, wurden alle Ergebnisse so transformiert, daß sie zu Beginn des 7. Schuljahres einen **Mittelwert von  $M=100$  und eine Standardabweichung von  $SD=30$**  hatten. Die Abbildung zeigt die gewählte Skala. Dort sind zusätzlich Prozentrangwerte angegeben, d. h. für einen Wert von 100 zum ersten Erhebungszeitpunkt gilt, daß 50 % aller Schüler/-innen unserer Stichprobe unter 100 liegen und 50 % darüber. Für einen Wert von 120 gilt, daß 75 % der Stichprobe unter diesem Wert liegen... Sofern Lernen über die Zeit stattfindet, sollten sich die Werte der Schüler auf der Skala nach rechts verschieben.“ (BIJU 96, S.13)

Der Skalenwert 130 ( mit einer Standardabweichung von 30 ) entspricht dem Prozentrang 84 %, das heißt: 84 % der untersuchten Leistungen liegen unterhalb dieser Marke.

Wenn der von allen beteiligten Schülern im jeweiligen Fach erreichte „mittlere Leistungsfortschritt eines Schuljahres“ als Bezugsgröße genommen wird, gilt laut TIMSS für Mathematik und Naturwissenschaften folgender Erfahrungswert: **„Die mittleren Leistungsdifferenzen zwischen einer Jahrgangs-Stufe zur nächsten betragen im Durchschnitt ungefähr 1/3 Standardabweichung“** (vgl. S. 67 und S. 121). Das würde bei der für die BIJU gewählten Skalierung, weil deren Standardabweichung 30 Testwerte umfaßt, bedeuten: **10 Testwerte entsprechen in Mathematik etwa dem mittleren Leistungsfortschritt eines Schuljahres!** (Leistungsfortschritt, Lernfortschritt, Lernzuwachs, Wissenszuwachs und Kumulativität sind hier austauschbare Begriffe.)

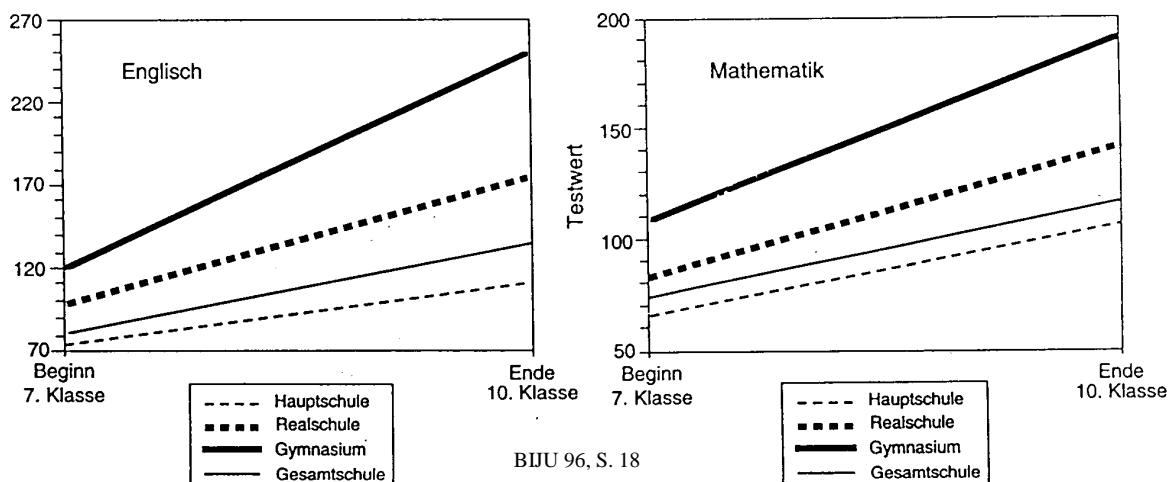
In Englisch sind die Kumulations-Effekte höher. Hier entsprechen in der BIJU-Skalierung etwa 15 Testwerte dem Leistungsfortschritt eines Schuljahres (Auskunft des MPIB).

Die angegebenen Testwerte sind Mittelwerte, d.h. sie beziehen sich auf das, was die Schüler der gesamten NRW-Stichprobe am Anfang des 7. Jahrganges in Englisch und Mathematik im Durchschnitt an Kenntnissen und Fähigkeiten vorzuweisen hatten. Es wurde also **das mittlere Leistungsniveau aller beteiligten NRW-Gesamtschüler und aller beteiligten NRW-Realschüler** in eine dementsprechend erstellte Skalierung (BIJU 96, S. 14) übertragen. Diese Skala hat dann allerdings den bei allen beteiligten NRW-Schülern zu Beginn des 7. Jahrgangs vorgefundenen Leistungsstand als Maßstab. Sie ist jeweils auf der linken Seite der Abbildung eingetragen. Da die untersuchten NRW-Realschulen ungefähr im Mittelfeld der dargestellten mittleren Leistungsunterschiede liegen (s. Abbildung), dürften hier auf Schuljahre bezogene Angaben über den Lernfortschritt den Schuljahren an Realschulen entsprechen.

**Eine Skalierung für den am Ende des 10. Jahrgangs mit Hilfe von Tests ermittelten durchschnittlichen Leistungsstand aller an der Stichprobe beteiligten Schüler und Schulformen fehlt in der BIJU 96.** Sie hätte an der rechten Seite der Abbildungen eingetragen werden müssen. Gleichwohl kann man diese Skalierung für Mathematik mit Hilfe der in den Tabellen eingetragenen Verlaufs-Linien in etwa erschließen:

Die Distanz der Eckwerte Gymnasium und Hauptschule hat sich in Mathematik bis zum Ende des 10. Jahrgangs nach rechts hin verdoppelt. Also muß die Skalierung entsprechend mitwachsen. Wenn man nun die Abstände der auf der linken Seite eingetragenen Markierungen für Mathematik verdoppelt und dann auf die rechte Seite überträgt, wie hier nachträglich geschehen, kann man auch die für das Ende des 10. Jahrgangs geltenden Testwerte in Annäherung ablesen.

Der Annäherungs-Charakter dieses Verfahrens ist mir von Mitarbeitern des Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin, mündlich bestätigt worden. Die nachträgliche Markierung für Englisch beruht auf Angaben des MPIB.



**In Mathematik haben bei Anwendung dieses Verfahrens am Ende des 10. Jahrgangs, wie mir anschließend auch bestätigt wurde, die mittleren Leistungsdifferenzen zwischen Realschulen und Gesamtschulen einen Umfang von etwa 12 Testwerten. Dies wäre in der BIJU-Skalierung, bei der die Standardabweichung 30 Testwerte umfaßt (S. 13), eine mittlere Lernleistungsdifferenz, die größer ist als der Lernfortschritt eines Schuljahres - zugunsten der Realschulen. Das Leistungsniveau der NRW-Gesamtschulen hat sich hingegen am Ende des 10. Jahrgangs deutlich dem der Hauptschule genähert. Und das trotz "sehr ähnlicher Eingangsvoraussetzungen auf Schülerseite"! (S. 14 und S. 16)**

**Im Fache Englisch liegt der mittlere Lernleistungs-Vorsprung der NRW-Realschulen, so war aus dem MPIB zu erfahren, am Ende des 10. Jahrgangs bei etwa 17 Testwerten. Auch das ist im Mittel mehr als der Lernfortschritt eines Schuljahres, der in Englisch bei etwa 15 Testwerten liegt.**

**Die so aus der BIJU 96 gewonnenen Informationen entsprechen den Ergebnissen der TIMSS, die sich hier auch auf Ergebnisse der BIJU beruft (s. S. 129). In der Tabelle C2 der internen Vorab-Information zur TIMSS über den BRD-Leistungsstand in Mathematik (Januar 1997, S. 50) rangieren die BRD-Realschulen mit 504 Punkten knapp unter dem Durchschnitt aller Schulen der BRD (509), zwischen England (506) und USA (500).**

**Die BRD-Gesamtschulen hingegen rangieren mit 465 Fähigkeitspunkten in der nächstniederen Leistungs-Großgruppe, zwischen Zypern (474) und Portugal (454), 39 Fähigkeitspunkte unter den BRD-Realschulen - und nur 19 Punkte über BRD-Hauptschulen (446).**

In der Tabelle C2 der Buchausgabe der TIMSS (Mai 1997, S.90) fehlen diese Angaben über die BRD-Gesamtschulen. Doch in der Abbildung D10 (S.136) über "Schulformen in der BRD" ist die Gesamtschule nach wie vor eingetragen, und zwar an derselben Position wie vormals in Tabelle C2 der Vorab-Information.

Die TIMSS untersuchte den Leistungsstand im 8. Jahrgang. Nach ihrer Auskunft liegt (bei einer Standardabweichung von 100!) der Lernleistungsvorsprung der Realschulen gegenüber den Gesamtschulen in Mathematik mit einer Differenz von 39 Punkten im 8. Jahrgang bei mehr als einem Schuljahr.

Zum Vergleich: Der auf Seite 121 der TIMSS für das Fach Mathematik beschriebene Unterschied zwischen Land A (**Bayern: 534 Punkte**) und Land B (**NRW: 493 Punkte**) lag bei 41 Fähigkeitspunkten (Standardabweichung 100!). "Die Leistungsergebnisse der beiden ... Länder unterscheiden sich signifikant ... **Wenn man den Leistungsfortschritt während eines Schuljahres als Bezugsgröße nimmt, entsprechen die Leistungsunterschiede ungefähr dem Leistungszuwachs von 1,5 Schuljahren.**"

**In der BIJU 96 heißt es lediglich: "Überraschend sind die substantiellen Vorteile der Real- gegenüber den Gesamtschülern. Denn aufgrund der kognitiven Voraussetzungen und des Bildungshintergrunds der Eltern hätte man erwarten können, daß die Schülerinnen und Schüler ähnliche Entwicklungsverläufe aufweisen."(S.19)**

Aussagen über den Grad dieser "substantiellen Vorteile", für die man ja ebenfalls den Leistungsfortschritt während eines Schuljahres als Bezugsgröße hätte nehmen können, fehlen in der BIJU 96, sollen aber im Sommer 1998 veröffentlicht werden.

**Genauere Angaben über die unterschiedlichen Entwicklungsverläufe an Realschulen und Gesamtschulen sind für NRW (und für Berlin!) jedoch jetzt schon möglich. Sie sollten daher auch von der Kultusbehörde beim MPIB Berlin abgerufen und dann veröffentlicht werden. Denn die entsprechenden Daten liegen dort vor.**

**Wichtig wäre in diesem Zusammenhang auch die Frage, ob denn wenigstens die Erweiterungskurse an Gesamtschulen, welche die Qualifikation für die gymnasiale Oberstufe zu vergeben haben, den Leistungsstand der Realschulen erreichen.**

Zu diesem Thema hat am 29.11.1997 Dr. Kai Schnabel (Mitarbeiter des MPIB und Ko-Autor der BIJU 96) auf einer Tagung von BÜNDNIS 90 / Grüne im Berliner Abgeordnetenhaus bemerkenswerte Informationen vorgetragen. „**In den E-Kursen, die eigentlich das gymnasiale Niveau erreichen sollten, sind die Leistungen im Fache Mathematik nicht einmal auf Realschul-Niveau. In Englisch liegen sie sogar noch weit darunter.**“ („die tageszeitung“ vom 02.12.1997, S. 6)

Entsprechende Nachfragen beim MPIB ergaben, daß **in NRW die Leistungsunterschiede zwischen Realschulen und den Erweiterungskursen von Gesamtschulen am Ende des 10. Jahrgangs in Englisch mit etwa 14 Testwerten bei knapp einem Jahr liegen und in Mathematik mit etwa 8 Testwerten bei mehr als einem halben Jahr.** In Berlin seien die Leistungsunterschiede ähnlich.

Es muß befürchtet werden, daß **ebenso auch in den übrigen Fächern**, in Deutsch, Geschichte, Erdkunde und in den Naturwissenschaften zwischen Realschulen und Gesamtschulen größere Lernleistungsdifferenzen vorgefunden werden können.

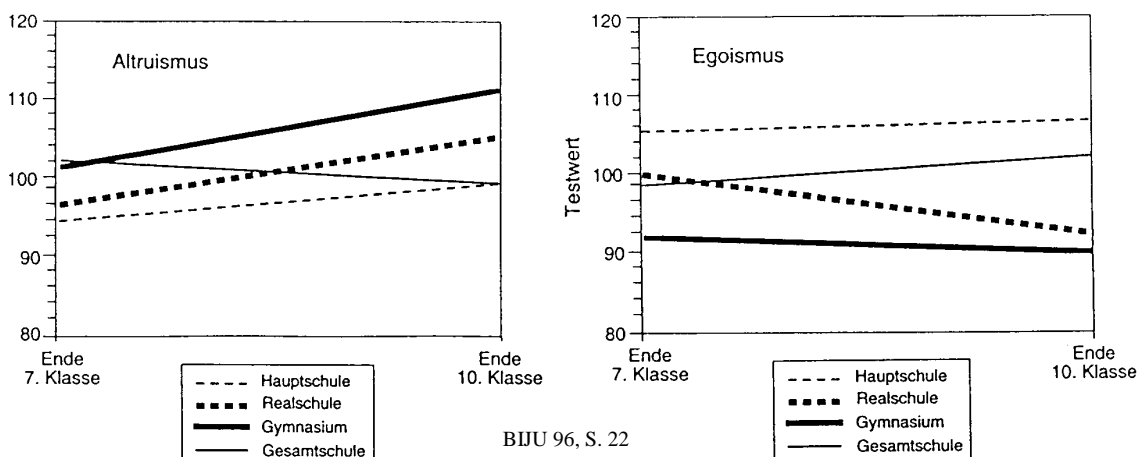
Die an den integrierten Gesamtschulen nachgewiesene Verzögerung der Lernprozesse ist offensichtlich system- bzw. konzeptionsbedingt. Denn am stärksten ist sie während der ausschließlich mit heterogenen Lerngruppen arbeitenden Förderstufe, und das trotz „sehr ähnlicher Eingangsvoraussetzungen auf Schülerseite“. Niemand kann ab jetzt noch glaubwürdig behaupten: >Ja, wenn die integrierte Gesamtschule flächendeckend als Einheitsschule eingeführt worden wäre, dann hätte sie ihre Überlegenheit beweisen können.<

Es ist ja doch jetzt schon bewiesen, daß leistungstärkere Schüler selbst in den Erweiterungskursen von Gesamtschulen nicht so erfolgreich gefördert und gefordert werden können wie in den undifferenzierten Klassen von Realschulen.

## Psychosoziale Entwicklungen an Gesamt- und Realschulen in NRW

Nicht nur bezüglich des fachlichen Lernens, sondern auch bezüglich des sozialen Lernens von Schülerinnen und Schülern der vier Schulformen enthält die BIJU 96 bemerkenswerte Informationen.

**Das Altruismus-Motiv** steigt bei Realschülern vom Anfang des 7. Jahrgangs bis zum Ende des 10. Jahrgangs ähnlich stark wie bei Gymnasiasten, um etwas mehr als 8 Testwerte. Bei Gesamtschülern hingegen - und nur bei denen - sinkt es, und zwar um etwa 3 Testwerte. (Altruismus-Motiv: Man hilft einer Person, "weil man für sie das beste will" und nicht - wie beim Egoismus-Motiv - "weil man sich als Folge seines Verhaltens Vorteile erhofft." (S.21))



**Das Egoismus-Motiv** verliert bei Realschülern gegenüber den Schülern anderer Schulformen im Laufe der Schulzeit mit etwa 8 Testwerten am stärksten an Bedeutung. Bei Gesamtschülern hingegen wird es im Laufe der Schulzeit mit etwa 4 Testwerten sogar immer ausgeprägter und gewichtiger. Solche Befunde widersprechen der oftmals vorgetragenen Behauptung, das soziale Lernen sei die besondere Stärke der Gesamtschule.

**"Schließlich zeigen sich auf der Gesamtschule insgesamt die ungünstigsten Verläufe: Hier läßt sich ein Anstieg des Egoismus- bei simultanem Absinken des Altruismus-Motivs feststellen."** (BIJU 96, S.23)

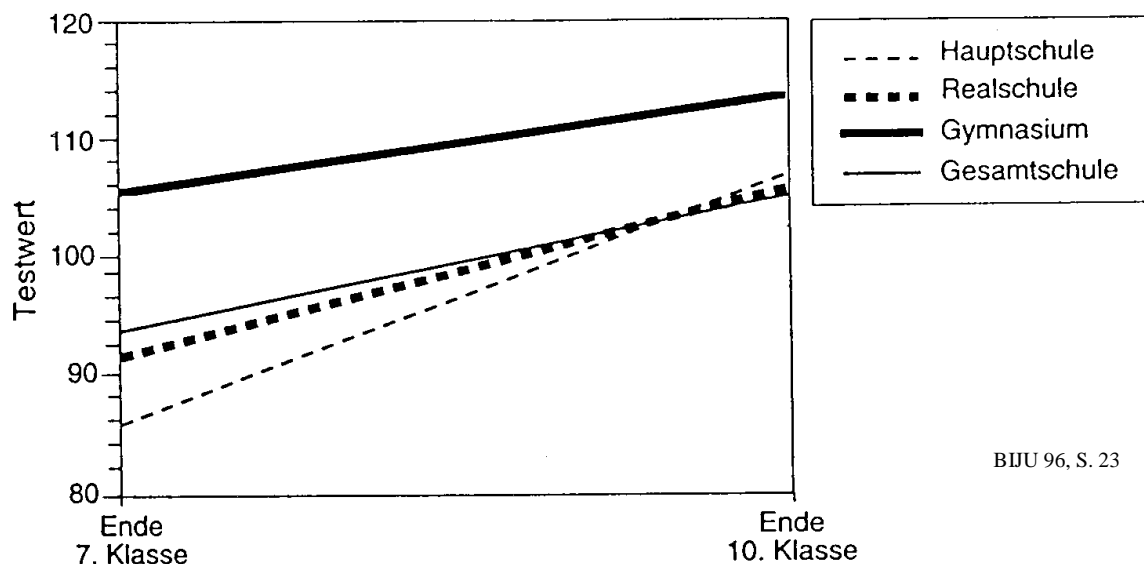
Der Elternverein NRW e.V. nahm diesen Sachverhalt zum Anlaß, in einem Brief vom 28.4.1997 **der Ministerin für Schule und Weiterbildung, Gabriele Behler, vorzuhalten, sie habe nunmehr die Pflicht, Eltern von Grundschulabgängern rechtzeitig vor der Wahl der weiterführenden Schule über die möglichen negativen Einflüsse der Gesamtschule auf das Sozialverhalten ihrer Kinder zu informieren.**

Der Elternverein erinnerte dabei unter Berufung auf Artikel 6 II 1 Grundgesetz an "das Recht auf Unterrichtung über Vorgänge in der Schule..., deren Verschweigen die Ausübung des individuellen Elternrechts beeinträchtigen könnte" (Entscheidung vom 9.2.1982, AZ: 1 BvR 845/79).

Der Schlußsatz der Pressemitteilung des Elternvereins NRW e.V. vom 30.4.1997 lautet: **"Ein Staat, in dem Hersteller von gesüßten Kindertees verpflichtet sind, auf die mögliche Schädigung von Zähnen bei Dauergenuß des Tees hinzuweisen, muß erst recht die Eltern von Grundschulabgängern auf die Gefährdungen in der Entwicklung des Sozialverhaltens hinweisen, mit denen beim Besuch von Gesamtschulen zu rechnen ist."**

### Entwicklung des Selbstwertgefühls bei Gesamtschülern und Realschülern

Auch das Selbstwertgefühl von Gesamtschülern steigt langsamer als das von Hauptschülern und Realschülern. Bis zum Ende des 10. Schuljahres sinkt es sogar unter das von Haupt- und Realschülern. Hauptschüler haben hingegen, was ihr Selbstwertgefühl angeht, unter den Schülern aller Schulformen die positivste Entwicklung.



## **Zusammenfassung:**

**Die Lernleistungen, die soziale Motivation und das Selbstwertgefühl sind bei Realschülern nach Ausweis der BIJU 96 in Nordrhein-Westfalen am Ende des 10. Jahrgangs erheblich besser als bei Gesamtschülern.**

**In Englisch und Mathematik haben Realschulen gegenüber Gesamtschulen am Ende des 10. Jahrgangs einen Lernleistungs-Vorsprung von mehr als einem Schuljahr. Für die übrigen Fächer müssen ähnliche Leistungsdifferenzen befürchtet werden.**

**Es zeigt sich also bei den Bildungsverläufen wie auch bei der psychosozialen Entwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler eine deutliche Überlegenheit der Realschulen über integrierte Gesamtschulen, obgleich ihre Schülerschaften, was Herkunft und Begabung angeht, einander sehr ähnlich sind.**

**Schülerinnen und Schüler von Gesamtschulen haben also schon während der Schulzeit nicht die gleichen Chancen wie Schülerinnen und Schüler von Realschulen.**

**Dabei sind NRW-Realschulen mit erheblich niedrigeren Personalkosten pro Jahr und Schüler (laut Einzelplan 05 für 1995: DM 4079 im Vergleich zu DM 5584) und einer ungünstigeren Schüler-Lehrer-Relation (laut Stat. Jahrbuch NRW 1996, S. 127, für 1995: 18,2 im Vergleich zu 12,7 Schüler pro Lehrkraft) nicht entfernt so aufwendig wie die hochbegünstigten und trotzdem offensichtlich sehr viel leistungsschwächeren NRW-Gesamtschulen.** Für 1997/98 lagen allein die Personalkosten pro Gesamtschüler (DM 5509) um nahezu 50% über denen pro Realschüler (DM 3827). Mit dem Personalkosten-Aufwand für zwei Gesamtschüler können also drei Realschüler unterrichtet werden.

Die Empfehlungen der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates zur „Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen“ vom Januar 1969 (S. 26) hatten in Aussicht gestellt, die Gesamtschule werde sich gegenüber dem gegliederten Schulwesen als „pädagogisch wie volkswirtschaftlich effektiver“ erweisen. **Das war ein nicht zu haltendes Versprechen.**

Dazu 1997 noch einmal Dr. Kai Schnabel (MPIB): „**Die Gesamtschule ist den hohen Ansprüchen, die man in der bildungspolitischen Diskussion der siebziger Jahre an sie gestellt hat, nicht gerecht geworden.**“ („die tageszeitung“, 02.12.1997, S. 6)

In krassem Gegensatz zu diesen und anderen gesamtschul-kritischen Feststellungen steht ein Ausspruch von Hans Frey, dem stellvertretenden Vorsitzenden des Ausschusses für Schule und Weiterbildung im Landtag von Nordrhein-Westfalen, bei einer Podiumsdiskussion auf dem 30. Mülheimer Kongreß des Realschullehrer-Verbands von NRW am 30.9.1997:

"Die Rückständigkeit der Realschule ist ja wohl kaum noch hinzunehmen!"

Nicht überraschend war dann die Spontan-Reaktion eines Teilnehmers:

"Es gibt Leute, die sind tatsächlich lern-resistent."

**Die vorgetragene Glaubensgewißheit jener Zeitgenossinnen und Zeitgenossen, die nach wie vor integrierte Gesamtschulen als die überlegenere Schulform empfehlen, lebt davon, daß sich abgesicherte Ergebnisse der Bildungsforschung noch nicht herumgesprochen haben.**

**Schlußbemerkung:**

**Angesichts dieser Ergebnisse des Forschungsprojektes BIJU ist es nicht mehr zu vertreten, daß in NRW nach der „Ausbildungs-Ordnung Grundschule“ vom 14.11.1996 die Grundschulen mit dem Halbjahreszeugnis des 4. Jahrgangs den Eltern bezüglich des Übergangs auf weiterführende Schulen stets die Gesamtschule als eine gleichwertige Alternative zur Realschule empfehlen müssen.**

**Ulrich Sprenger, Recklinghausen, Januar 1998**

**Alle Rechte beim Verfasser**

Die Abbildungen wurden mit freundlicher Genehmigung des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung, Berlin, dem „2. Bericht für die Schulen“ von 1996 (BIJU 96) entnommen.

Hier noch der Wortlaut der AO GS vom 14.11.1996, § 12,3:

„Als Anlage zum Halbjahreszeugnis der Klasse 4 erhalten die Erziehungsberechtigten eine begründete Empfehlung für die Schulform, die für die weitere schulische Förderung am besten geeignet erscheint; dabei ist jeweils neben der Hauptschule oder der Realschule oder dem Gymnasium auch die Gesamtschule zu benennen.“

**Dieser Text wurde am 21.01.1998 bei einer Pressekonferenz im Pressezentrum des Landtags von NRW der Presse übergeben. Veranstalter war der Elternverein NRW e.V., in Zusammenarbeit mit dem Arbeitskreis Gesamtschule e.V. und dem Verband Deutscher Realschullehrer (VDR).**