

Zweigliedrig oder dreigliedrig?

Untersuchungen der Bildungsforschung haben gezeigt, dass die Einführung zweigliedriger Schulsysteme vor allem für leistungsschwächere Schüler nicht die versprochenen Vorteile bringt, sondern deren Situation sogar deutlich verschlechtert.

Der von Cortina, Baumert, Leschinsky, Mayer und Trommer im Herbst 2008 herausgegebene „Bildungsbericht“ des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung enthält zwei bemerkenswerte **Hinweise von Achim Leschinsky zu den Folgen des Strukturwandels**.

Zunächst gibt Leschinsky folgendes zu bedenken: *„Die Umstrukturierung dürfte eine erhebliche Zunahme der Heterogenität in der Schülerschaft mit sich bringen. Es werden deshalb verstärkt Lehrkräfte benötigt, die in der Lage sind, innerhalb einer Lerngruppe Kinder unterschiedlicher Fähigkeiten gleichzeitig zu fördern. Bezeichnenderweise gibt es über die in Sachsen-Anhalt und Sachsen bzw. Thüringen geschaffenen Schulformen, also Schulen mit mehreren Bildungsgängen, fast keine empirische Untersuchung, sodass die Konsequenzen weder für die Realschul- noch für die Hauptschulklientel absehbar sind. Helsper und Wiezorek (2006) kommen in einer Vergleichsstudie mit Haupt- und Realschulen in Nordrhein-Westfalen im Hinblick auf die Wahrnehmung der Lernkultur an den Sekundarschulen in Sachsen-Anhalt zu einer negativen Einschätzung.“* (MPIB-Bildungsbericht 2008, S.431; nachträglich unterstriche; Leschinsky ist Professor für Schultheorie und Schulforschung an der Humboldt-Universität Berlin.)

Helsper und Wiezorek haben nachgewiesen, dass an den NRW-Hauptschulen in den letzten Jahrzehnten eine stark personen-bezogene pädagogische Kultur der individuellen Förderung entstanden ist, die mit der Abschaffung der Hauptschule unweigerlich verloren gehen würde. Es sei zu befürchten, *„dass die jetzigen Hauptschüler in integrierten Schulsystemen hinsichtlich ihres Selbstbewusstseins und ihrer Fähigkeitsselbstbilder eher anfälliger und stützungsbedürftiger werden“* (S.452). Integrative Systeme würden dann von ihnen erfahren als *„Orte der internen Exklusion“*. Ihr Aufsatz trägt den Titel: *Zwischen Leistungsforderungen und Fürsorge: Perspektiven der Hauptschule im Dilemma von Fachunterricht und Unterstützung* (erschieden in: Die Deutsche Schule, 2006, S.436-455). Er basiert auf einem Vergleich von NRW-Hauptschulen mit Sekundarschulen in Sachsen-Anhalt.

Der zweite Hinweis Leschinskys gilt der Frage, ob ein zweigliedriges Schulwesen für leistungsschwächere Schüler vorteilhafter ist als die Beibehaltung der Hauptschule im Rahmen eines dreigliedrigen Systems. Er verweist auch hier auf den Aufsatz von Werner Helsper und Christine Wiezorek. Leschinsky kommt zu folgender Feststellung:

„Wie eine jüngere Studie von Helsper und Wiezorek (2006) nahelegt, fühlen Hauptschüler sich persönlich mehr angenommen als Jugendliche in anderen Schulformen. Man könnte aus diesen Befunden folgern, dass stärker als die angestrebte Angleichung und Vereinigung mit der Realschule eigentlich eine Verbesserung des Hauptschulunterrichts und die gezielte Förderung schwacher Schüler erforderlich sind.“ (Leschinsky, 2008, S. 394).

Leschinsky formuliert sehr zurückhaltend. Es folgt keine Verstärkung, aber auch keine Relativierung dieser bedeutungsvollen Feststellung. Mit diesem im Konjunktiv gehaltenen letzten Satz enden die Seite und das Kapitel.

Warum steht da nicht, der Befundlage entsprechend, ein „kann“ oder „muss“?

Fazit: Leschinsky empfiehlt „eigentlich“ eine Beibehaltung der Hauptschule als dritter, selbständiger und durchaus optimierbarer Schulform. Auch er befürchtet, mit der Einführung zweigliedriger Schulsysteme werde sich die psychosoziale Situation der leistungsschwächeren Schüler nicht verbessern, sondern deutlich verschlechtern.

Schon 1986 war die Benachteiligung der leistungsschwächeren Schüler eines der am besten abgesicherten Ergebnisse der Bildungsforschung: In allzu heterogenen Lerngruppen sind sie hohen psychischen Belastungen ausgesetzt. Täglich müssen sie erleben, dass andere Mitschüler schneller, erfolgreicher und beliebter sind. Solche demoralisierenden Erfahrungen bleiben ihren Altersgenossen an Hauptschulen erspart. *„Die Hauptschule hat eine selbstwertschützende Funktion.“* (TIMSS 1997, S.175; vgl. Helsper und Wiezorek, 2006, S.452)

Auch die Arbeits-Situation der Lehrer wird durch eine größere Heterogenität der Klassen spürbar verschlechtert. Denn die als „Heterogenität“ bezeichnete „Streuungs-Breite“ der Vorkenntnisse und der Fähigkeiten ist in zweigliedrigen Systemen unvermeidbar größer als in dreigliedrigen Systemen.

Fazit: Die Kultusministerien in Bayern und in Baden-Württemberg sind also gut beraten, wenn sie an der vierjährigen Grundschule festhalten und an der Hauptschule als eigenständiger Schulform. Die Hauptschule stabilisiert die Effizienz des dreigliedrigen Systems und steigert dessen Integrations-Potenzial.

Professor Peter M. Roeder war von 1973 bis 1995 als Professor Jürgen Baumerts Vorgänger Direktor am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (MPIB) und dort zuständig für den „Forschungsbereich Schule und Unterricht“. Bereits 1997 hatte er anhand der Materialien des MPIB-Projektes „Hauptschule/Gesamtschule“ nachgewiesen, dass die Möglichkeiten eines auf Leistungsausgleich bzw. „Streuungs-Minderung“ angelegten egalisierenden Unterrichts erheblich überschätzt werden. Die Probleme von allzu heterogenen Lerngruppen seien durch Binnendifferenzierung nicht zu bewältigen. Sie taue nicht als Alternative zur „äußeren Differenzierung“ in Kursen oder Klassen. Grundlage der breit angelegten Studie waren mehr als 300 Lehrer-Interviews und mehr als 1.000 Unterrichts-Hospitationen an fünf Berliner Hauptschulen und fünf Berliner Gesamtschulen. Das Ergebnis: Wegen des hohen Arbeitsaufwands sei sie von der Lehrerschaft im Schulalltag nicht zu praktizieren

„Binnendifferenzierung“ ist der Versuch, den Unterschieden der Vorkenntnisse und der Begabungen innerhalb der Lerngruppe durch eine gestaffelte Aufgabenstellung gerecht zu werden. Mit dem Gelingen der Binnendifferenzierung steht und fällt der Unterricht in den undifferenzierten oder unzureichend differenzierten Klassen von weiterführenden Schulen..

Völlig zu Unrecht wird die Grundschule immer wieder ein gelungenes Vorbild der „einen Schule für alle“ genannt. In den undifferenzierten Klassen der Grundschule kann der Unterricht nur darum gelingen, *„weil die Grundschule ein retardiertes Curriculum fährt“*. Darauf hat Professor Franz E. Weinert wiederholt hingewiesen. Anspruchsniveau und Tempo des Unterrichts werden dort mit Bedacht niedriger gehalten und sind nicht orientiert am Lernfortschritt des oberen Leistungsdrittels.

Der Schlusssatz der Zusammenfassung von Roeders Aufsatz „Binnendifferenzierung im Urteil von Gesamtschullehrern“ lautete: *„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.“* (Zeitschrift für Pädagogik 2/1997, S.241-259)

Der Schlusssatz der englischsprachigen Zusammenfassung (S.259) ist erheblich direkter: *„In all, the analysis of teachers' descriptions and arguments does not support the view that within-class grouping might be a viable standard alternative to a more stable system of across-class setting by achievement.“* In Übersetzung: *„Zusammenfassend ist zu sagen: Die Analyse der Beschreibungen und Argumente der Lehrer unterstützt nicht die Ansicht, dass die klassen-interne Gruppierung eine erfolversprechende Standard-Alternative sein*

kann zu dem stabileren System einer klassen-übergreifenden Zusammensetzung nach Leistung.“ - Der zentrale Begriff „viable“ hat mehrere Bedeutungen: wörtlich „lebensfähig“, im technischen Sinne „durchführbar“, im übertragenen Sinne „erfolgsversprechend“.

Die Formulierung „*across-class setting by achievement*“ meint die an Gesamtschulen übliche klassen-übergreifende Differenzierung nach Leistung in sogenannten „Fachleistungskursen“ - unter Auflösung der Klassenverbände.

Eigentlich sind diese Erkenntnisse ein starkes Argument für die Vorteile der mit dem 5. Jahrgang einsetzenden Differenzierung nach Schulformen und deren „*stabileres System einer Zusammensetzung nach Leistung*“ in Klassen.

Jene von Roeder referierten Befunde zu den begrenzten Möglichkeiten der Binnendifferenzierung erklären und bestätigen die wohl wichtigste Erkenntnis des MPIB aus dem MPIB-Projekt „Schulleistung“: Wenn in einer Lerngruppe die Unterschiede der Vorkenntnisse und der Begabungen allzu groß sind, dann zwingt das die Lehrer zu einer Verlangsamung des Unterrichtstempos sowie zu verstärktem Üben und Wiederholen. „*Diese repetitive Unterrichtsführung nützt wider Erwarten Schülern mit ungünstigen Eingangsbedingungen nur wenig, während die Lernfortschritte der Schüler des oberen Leistungsdrittels merklich beeinträchtigt werden.*“ (Baumert, Roeder, Sang und Schmitz 1986, S.655)

Fazit: Eine durch die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schüler bewirkte Verlangsamung der Lernvorgänge wird in der Fachsprache als „Konvoi-Effekt“ oder als „Karawanen-Effekt“ bezeichnet. Mit solchen Auswirkungen einer allzu heterogenen Zusammensetzung der Schülerschaft ist an jenen Schulen zu rechnen, in denen Realschulen und Hauptschulen zusammengefasst werden.

Professor Helmut Fend, 1969 bis 1982 Projektleiter der wissenschaftlichen Begleitung des Gesamtschulversuchs, hatte bereits 1984 in seinem Aufsatz über „*Determinanten von Leistung in der Schule*“ anhand der Daten von 144 Klassen des 9. Jahrgangs nachgewiesen, dass in Dreier-Differenzierung arbeitende Schulsysteme einen höheren Fördereffekt haben als in Zweier-Differenzierung arbeitende Systeme.

Denn höher differenzierende Systeme haben und garantieren höhere schulische Leistungen, „*da man bei hoch strukturierenden Systemen durch zwei Informationen (Durchschnitt der Intelligenz einer Klasse und der sozialen Schicht) das Leistungsniveau einer Schulklasse in hohem Maße vorhersagen kann.*“ (aus der Zusammenfassung des Aufsatzes von 1984, S.68).

„*In der abhängigen Variablen, also in den Englischleistungen, unterscheiden sich das herkömmliche Bildungswesen und das dreierdifferenzierende Gesamtschulsystem nicht. Das zweierdifferenzierende Gesamtschulsystem in Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen tut dies allerdings in deutlichem Maße.*“ (S.79) Ein derartiger system-bezogener Befund ist nicht zeitgebunden und weithin auch heute noch gültig.

Fast alle diese Erkenntnisse der Bildungsforschung können mit Hilfe der Klassen-Längsschnitt-Analyse „PISA-KLL“ aus den Jahren 2003/2004 und mit Hilfe der Daten aus PISA-E 2006 bestätigt, aktualisiert und breitenwirksam bekannt gemacht werden.

Aus den nationalen PISA-Studien gibt es neben den Daten zur sozialen Herkunft und zu den kognitiven Grundfähigkeiten der Schüler auch Daten zur Entwicklung ihres Selbstwertgefühls (PISA 2003/05, S.150f). Mit diesen Daten können Untersuchungen wie die von Helsper und Wiezorek auch in anderen Bundesländern durchgeführt werden.