

Sollte das mit dem 5. Jahrgang einsetzende gegliederte Schulwesen zum Opfer einer arglistigen Täuschung werden?

Die folgenreichen Unvollständigkeiten im „KMK-Bildungsbericht 2003“

Zusammenfassung: Unter Federführung des „Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)“ (Frankfurt und Berlin) ist im Jahre 2003 im Auftrag der Kultusministerkonferenz ein Bildungsbericht erstellt worden, fortan geführt als „KMK-Bildungsbericht 2003“ (zu unterscheiden vom „MPIB-Bildungsbericht 2003“). Er sollte „die Öffentlichkeit systematisch, umfassend und kontinuierlich über wichtige Daten und Entwicklungen im Bildungswesen der Bundesrepublik Deutschland informieren“ (Vorwort). Der Titel des Berichtes lautet: „**Bildungsbericht für Deutschland - Erste Befunde**“.

Die Autoren waren: Hermann Avenarius (Sprecher), Hartmut Ditton, Hans Döbert, Klaus Klemm, Eckhard Klieme, Matthias Rürup (Koordination), Heinz-Elmar Tenorth, Horst Weishaupt, Manfred Weiß, gemeinsam mit Hans-Peter Fussel, Olaf Köller und Rainer H. Lehmann. Der Bericht ist vergriffen und nicht wieder aufgelegt, aber im Internet abrufbar unter: www.kmk.org/doc/publ/bildungsbericht/bildungsbericht_1610b.pdf

In diesem KMK-Bildungsbericht 2003 wurden die wichtigsten Auskünfte der deutschen Bildungsforschung zum niedrigen Fördereffekt sechsjähriger Grundschulen und zum niedrigen Fördereffekt deutscher Gesamtschulen nachweisbar „*selektiv ausgeblendet*“. Eine Gegenüberstellung der entsprechenden Texte ist Teil des Offenen Briefes vom 04.01.2008 an das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (s. Anhang). Sie zeigt sehr deutlich, welche wichtigen Informationen „*unterschlagen*“ worden sind.

In der Vorbemerkung des KMK-Bildungsberichtes 2003 (Innenseite des vorderen Buchdeckels) steht zu lesen: „*Dieser Bericht wurde im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland erstellt. Die in dem Bericht dargestellten Ergebnisse und Interpretationen liegen in der alleinigen Verantwortung der Verfasserinnen und Verfasser.*“ Es sollte also herausgefunden werden können, wie diese Unvollständigkeiten im KMK-Bildungsbericht 2003 zustande gekommen sind und wer sie zu verantworten hat.

Es handelt sich bei den „Ausblendungen“ erstens um Erkenntnisse des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung (MPIB) aus dem Projekt „Schulleistung“. Sie betrafen den niedrigen Fördereffekt sechsjähriger Grundschulen bzw. die Nachteile einer erst mit dem 7. Jahrgang einsetzenden Differenzierung. Sie betrafen darüber hinaus Erkenntnisse des MPIB aus dem Projekt „Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter (BIJU)“ zum alarmierend niedrigen Fördereffekt der Mittelstufe von Gesamtschulen und zu den entsprechenden Defiziten in der Oberstufe von Gesamtschulen.

Ohne diese „selektiven Ausblendungen“ wären die inzwischen in Mecklenburg-Vorpommern, Schleswig-Holstein, Hamburg, Berlin und Rheinland-Pfalz betriebenen Änderungen der Schulstruktur gar nicht erst möglich geworden. Und die auf breiter Front in Deutschland wie in Österreich gestartete Kampagne gegen das dreigliedrige Schulsystem hätte gar nicht erst begonnen werden können.

Der Parteien-Streit, der auch jetzt wieder ein Glaubenskrieg ist, hätte vermieden werden können, ebenso die erheblichen Prestige-Verluste all jener, die sich im Sinne der Änderungen engagiert haben, von den Glaubenskrisen der vielen wohlmeinenden Einheitsschul-Befürworter ganz zu schweigen.

I. Ausgeblendete Forschungsergebnisse zu den Nachteilen sechsjähriger Grundschulen

Das MPIB-Projekt „Schulleistung“ hatte gezeigt: Gymnasiasten aus Ländern mit vierjähriger Grundschule haben gegenüber Berliner Gymnasiasten, die erst nach sechs Jahren Grundschule auf das Gymnasium gekommen waren, am Anfang des 7. Jahrgangs in Mathematik und Englisch mit „*etwa einer Standardabweichung*“ (Roeder 1997) einen „*Wissensvorsprung*“ von etwa zwei Schuljahren. Sie erreichten also in den 5. und 6. Jahrgängen der Gymnasien ein doppelt so hohes Lerntempo wie ihre „gymnasial befähigten“ Altersgenossen in den 5. und 6. Jahrgängen der sechsjährigen Berliner Grundschulen. Dieser Befund konnte mit den Daten des MPIB-Projektes „BIJU“ (1991-2001) bestätigt („*repliziert*“) werden. Aber die Ergebnisse dieses BIJU-Vergleichs sind vom MPIB nicht veröffentlicht worden.

Im Lehrbuch der „Entwicklungspsychologie“ von Oerter und Montada (Ausgabe 2002, S.770/771) referieren Olaf Köller und Jürgen Baumert unter der Überschrift „*Frühe Differenzierung fördert leistungsstarke Schüler*“ Ergebnisse aus dem MPIB-Projekt „Schulleistung“. Eine dort abgebildete Tabelle wird von ihnen folgendermaßen kommentiert: „*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.“

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

Im Teil C des KMK-Bildungsberichtes 2003 sollten „zentrale Befunde zur Wirkung von Bildung und Ausbildung referiert werden“ (S. 12). Es werden dort zwar größere Teile der Ausführungen dieses Beitrags von Köller und Baumert aus dem Oerter/Montada 2002 im vollen Wortlaut zitiert. Aber es fehlen unverständlicherweise alle Informationen, welche in jenen Kreisen, die eine sechsjährige oder gar eine zehnjährige Grundschule propagieren, höchst „unerwünscht“ sind:

Es fehlen alle wichtigen Passagen, in denen Köller und Baumert die Vorteile des mit dem 5. Jahrgang einsetzenden gegliederten Schulwesens und den niedrigen Fördereffekt sechsjähriger Grundschulen beschreiben. Die Darstellung erweckt vielmehr den Eindruck, als „ob die günstigeren Entwicklungsverläufe auf dem Gymnasium“ gerade nicht die Folge einer „Leistungsgruppierung nach Fähigkeiten“ wären. - Und die Zitate sind nicht als Zitate aus dem Oerter/Montada gekennzeichnet worden!

Fazit: Die in aufwändigen Studien gewonnene Erkenntnis der Bildungsforschung, dass - zumindest in Deutschland - ein über den 4. Jahrgang hinausgehender Unterricht in leistungsgemischten Lerngruppen stets zu einer Benachteiligung der leistungsstärkeren Schüler führt, ist im KMK-Bildungsbericht 2003 den Kultusministern und der deutschen Öffentlichkeit erkennbar mit Absicht vorenthalten worden.

II. Ausgeblendete Forschungsergebnisse zum niedrigen Fördereffekt der Mittelstufe und zum entsprechend niedrigen Leistungsstand der Oberstufe von Gesamtschulen

Der Fördereffekt der Mittelstufe von Gesamtschulen ist bei leistungsstärkeren Schülern deutlich niedriger als der Fördereffekt der Mittelstufe von Realschulen und Gymnasien. Das konnte schon 1998 durch „Vergleiche vergleichbarer Schüler“ nachgewiesen werden. Bei der Auswertung der Daten des MPIB-Projektes „BIJU“ (1991-2001) hatte sich gezeigt: NRW-Realschüler haben gegenüber gleich begabten, ähnlich situierten NRW-Gesamtschülern am Ende des 10. Jahrgangs zum Beispiel in Mathematik „einen Wissensvorsprung von etwa zwei Schuljahren. Noch stärker sind diese Effekte, wenn man Gesamtschule und Gymnasium vergleicht: Bei gleichen intellektuellen und sozialen Bedingungen beträgt der Leistungsvorsprung in Mathematik am Gymnasium mehr als zwei Schuljahre. Es gibt keine Hinweise, dass die ungünstige Leistungsentwicklung durch besondere überfachliche Leistungen kompensiert werden könnte.“ (Jürgen Baumert und Olaf Köller in Pädagogik 6/1998,8.17)

Der „Leistungsvorsprung“ beträgt „etwa eine Standardabweichung“ und bleibt bis zum Ende des 13. Jahrgangs „konstant“ auf dieser Höhe. Er entspricht dem Abstand von zwei Notenstufen der an Gymnasien üblichen Zensurierung (Köller/ Baumert/ Schnabel in: „Wege zur Hochschulreife“, 1999): Was an der Gesamtschule „befriedigend“ genannt wird, würde an Gymnasien als „mangelhaft“ benotet. (Köller/Baumert/Schnabel 1999, S.410, „Abbildung 1: Zusammenhang zwischen Noten und Testleistungen in Mathematik nach Schulform und Kursniveau.“)

Olaf Köller beschreibt diese Ergebnisse des NRW-BIJU-Oberstufenvergleichs Mathematik im „MPIB-Bildungsbericht 2003“ unter der Überschrift „Forschungsergebnisse aus der Gesamtschule“ (S.483) wie folgt: „In der gymnasialen Oberstufe finden sich in Mathematik Leistungsunterschiede zwischen beiden Schulformen, die in derselben Größenordnung liegen wie am Ende der Sekundarstufe I, das heißt, die Differenzen, die bereits beim Eintritt in die Oberstufe bestehen, wachsen nicht weiter an, reduzieren sich aber auch nicht.“

Das Anwachsen der Leistungsunterschiede blieb erwartungswidrig aus. Also ist die Ursache für die vorgefundenen Leistungsunterschiede nicht in der Oberstufe von Gesamtschulen, sondern im niedrigen Fördereffekt ihrer 5. bis 10. Jahrgänge zu suchen.

Im Teil C des KMK-Bildungsberichtes 2003 wird in C2.4 (S.200/201) auch über die im Jahre 1999 von Köller, Baumert und Schnabel veröffentlichten Ergebnisse des NRW-BIJU-Oberstufenvergleichs Mathematik berichtet. Die katastrophalen Leistungsdefizite der NRW-Gesamtschul-Oberstufen werden dabei allerdings durch die Form der Darstellung irreführend verschleiert.

Es heißt dort: *„Hinsichtlich der Leistungsgewinne in der gymnasialen Oberstufe ist die Befundlage sehr schmal, allein die BIJU-Studie lässt eine grobe Abschätzung der Zuwächse in den ersten beiden Jahren der gymnasialen Oberstufe zu. Köller, Baumert und Schnabel berichten für gymnasiale Oberstufen in Nordrhein-Westfalen getrennt für Schulformen (Gymnasien vs. Gesamtschulen) und Kursniveaus (Grund- vs. Leistungskurs) die Leistungsverläufe für Mathematik. Die Gewinne pro Schuljahr liegen dort über einer Standardabweichung, was für eine Beschleunigung der Zuwächse in der Oberstufe spricht. Weiterhin zeigen sich bei den Zuwächsen keine systematischen Unterschiede zwischen Schulformen, wohl aber zwischen Kursen zu Gunsten der Leistungskurse.“* (KMK-Bildungsbericht 2003, S. 200/201; Unterstreichungen wurden

Dass es „zwischen den Schulformen bei den Zuwächsen keine systematischen Unterschiede“ gebe, ist eine höchst missverständliche Mitteilung, obgleich sie im Wortlaut der Wahrheit entspricht. In Wirklichkeit handelt es sich jedoch um eine Parallelverschiebung von bereits bestehenden großen Leistungsunterschieden. Denn die „Unterschiede zwischen den Schulformen“ bleiben zwar während der Oberstufenzeit „konstant“, aber sie bleiben konstant auf der Höhe des bereits am Ende des 10. Jahrgangs vorliegenden Leistungsunterschieds von „etwa einer Standardabweichung“ bzw. „mehr als zwei Schuljahren“ und entsprechen, wie bereits vorgetragen, zwei Notenstufen der an den Oberstufen von Gymnasien üblichen Zensierung.

In der Veröffentlichung NRW-BIJU-Oberstufen-Vergleichs von 1999 gibt es dazu diesen aufschlussreichen Kommentar: *„Bemerkenswerterweise sind die Unterschiede in den kognitiven Grundfähigkeiten mit etwa einer halben Standardabweichung kleiner.“* (Köller/Baumert/Schnabel 1999, S.405). Das heißt: An NRW-Gymnasien hätten diese Gesamtschüler bessere Leistungen und gerechtere Noten erreicht.

Fazit: Wenn im KMK-Bildungsbericht 2003 also mitgeteilt wird, es gäbe „bei den Zuwächsen“ zwischen Oberstufen von NRW-Gymnasien und NRW-Gesamtschulen „keine systematischen Unterschiede“, dann entspricht das nur im Wortlaut der Wahrheit. Aber es ist angesichts der tatsächlichen Verhältnisse noch weniger als die halbe Wahrheit. Dennoch erweckt es den Eindruck, die ganze Wahrheit zu sein. So ist auch hier wieder den deutschen Kultusministerien und der deutschen Öffentlichkeit eine wahrheitsgemäße Information über den niedrigen Fördereffekt deutscher Gesamtschulen mit Erfolg vorenthalten worden.

Der KMK-Bildungsbericht 2003 wurde erstellt unter Federführung des Deutschen Institutes für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF). Wir haben mit einem Offenen Brief vom 04.01.2008 das Institut auf diese folgenreichen Unvollständigkeiten hingewiesen, ohne Antwort und Reaktion.

Unseres Erachtens steht das Institut angesichts der sich abzeichnenden Änderungen deutscher Schullandschaften in der Pflicht, die deutsche Öffentlichkeit über dieses „*selektive Ausblenden unwillkommener Forschungsergebnisse*“ sehr bald in einer breitenwirksamen Allgemeinverständlichkeit aufzuklären, damit weiterer Schaden vom deutschen Schulwesen abgewendet wird.

Wir beziehen uns dabei auf die von der „Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG)“ im Jahre 1998 aus gegebener Veranlassung veröffentlichten „*Empfehlungen zur Sicherung guter wissenschaftlicher Praxis*“ und die dort (S.33) zitierten dänischen Regelungen. Nach diesen Regelungen würden „*Fälle selektiven Ausblendens und Verschweigens, unerwünschter Ergebnisse*“ in Dänemark „*eine förmliche Untersuchung grundsätzlich rechtfertigen oder erfordern*“.

Anhang: Der Offene Brief vom 04.01.2008

Anhang: „Da stimmt was nicht“, Rheinischer Merkur 2/2008

Arbeitskreis Gesamtschule e.V. Am Lohtor 11, 45657 Recklinghausen
Ulrich Sprenger Vorsitzender Tel.: 02361-23469

4. Januar 2008

Sollte das gegliederte deutsche Schulwesen zum Opfer einer arglistigen Täuschung werden?

Offener Brief

**an das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF),
zu Händen Herrn Direktor Professor Dr. Eckhard Klieme**

Sehr geehrter Herr Professor Klieme
Sehr geehrte Damen und Herren

Die Kultusministerkonferenz hat im Januar 2003 einem Konsortium den Auftrag erteilt, unter Federführung Ihres Institutes bis Ende August 2003 „*erste Befunde zur Situationsanalyse des deutschen Bildungswesens zu präsentieren*“, mit dem Ziel, „*die Wirksamkeit unseres Bildungswesens*“ zu überprüfen. Der Bericht, fortan geführt als „KMK-Bildungsbericht 2003“, ist dann auch im Herbst 2003 veröffentlicht worden, unter dem Titel „*Bildungsbericht für Deutschland - Erste Befunde*“ (S. 2/3).

In diesem Bildungsbericht sind wichtige Ergebnisse der aufwändigsten Leistungsstudie, die jemals an deutschen Schulen durchgeführt wurde, erkennbar mit Vorsatz „ausgeblendet“ und so den Kultusministern ebenso wie der Öffentlichkeit vorenthalten worden. Sie betrafen die Vorteile einer mit dem 5. Jahrgang einsetzenden Differenzierung nach Schulformen.

Infolge dieser Ausblendungen fehlten und fehlen den Entscheidungsträgern der Bildungspolitik die empirisch abgesicherten Gegenargumente zu der vom Wunschenken getragenen Einheitsschul-Propaganda. Durch diesen Mangel an Informationen sind die in manchen Bundesländern eingeleiteten Änderungen der Schulstruktur überhaupt erst möglich geworden. Das gilt ebenfalls für die inzwischen in Deutschland und in Österreich auf breiter Front gestartete Kampagne gegen das gegliederte Schulwesen.

Bei den Ausblendungen handelt es sich um Erkenntnisse aus dem auch „Gymnasiastenstudie“ genannten Projekt „Schulleistung“ des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung (MPIB). Gegenstand des Projektes waren „*die Determinanten von Leistung in der Schule*“. Dazu ist bei etwa 14.000 Schülern von etwa 450 Gymnasien am Anfang und am Ende des 7. Jahrgangs die Leistungsentwicklung in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik untersucht worden. Mehr als tausend von diesen Schülern waren Gymnasiasten, die erst nach sechs Jahren Grundschule aufs Gymnasium überwechseln konnten.

Die bei diesem Forschungsprojekt gewonnenen Erkenntnisse zu den Vorteilen einer bereits mit dem 5. Jahrgang einsetzenden Differenzierung sind vom MPIB in der notwendigen Eindeutigkeit bisher nur ein einziges Mal veröffentlicht worden, und zwar in dem von Oerter und Montada im Jahre 2002 neu herausgegebenen Lehrbuch der „Entwicklungspsychologie“. Es enthält einen Beitrag der Professoren Olaf Köller und Jürgen Baumert über die „Entwicklung schulischer Leistungen“. Nur in diesem Beitrag sind die Erkenntnisse aus dem MPIB-Projekt „Schulleistung“ zu den Nachteilen einer erst mit dem 7. Jahrgang einsetzenden Differenzierung präzise und unmissverständlich veröffentlicht worden.

Köller und Baumert kommentieren eine dort abgebildete Tabelle mit der Feststellung: *„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.“*

Der unmittelbar anschließende „Exkurs“ über *„Effekte der Leistungsgruppierung in Deutschland“* schließt mit dem Satz: *„Zusammenfassend zeigt sich zumindest für das deutsche Schulsystem, dass bezogen auf die Fachleistungsentwicklung leistungsstarke Schüler von der Differenzierung im Sekundarbereich profitieren.“* (Köller und Baumert im Oerter/Montada 2002, S.770/771)

Zumindest in Deutschland führt also ein über den 4. Jahrgang hinausgehender Unterricht in undifferenzierten Lerngruppen unvermeidbar zu einer erheblichen Benachteiligung leistungsstärkerer Schüler. Dies gilt für Gymnasiasten ebenso wie für Realschüler. *„Frühe Differenzierung fördert leistungsstarke Schüler.“* (Köller und Baumert im Oerter/Montada 2002, S.770). - Dass auch die leistungsschwächeren Schüler bei einer verspäteten Differenzierung nicht ihren Möglichkeiten entsprechend gefördert werden, war, wie Ihnen bekannt sein dürfte, bereits 1984 einer der am besten abgesicherten Befunde der Bildungsforschung.

Der Anlass zu diesem Offenen Brief:

Im Kapitel C des KMK-Bildungsberichtes 2003, in dem über „die Wirksamkeit unseres Bildungssystems“ berichtet werden sollte, werden aus dem erwähnten Exkurs über „Effekte der Leistungsgruppierung in Deutschland“ ganze Passagen Wort für Wort zitiert. Aber es fehlen aus diesem Beitrag von Köller und Baumert alle Informationen zu den Vorteilen einer schon mit dem 5. Jahrgang beginnenden Differenzierung nach Schulformen. Das sind Informationen, welche in jenen Kreisen, die eine sechsjährige oder gar eine zehnjährige Grundschule propagieren, höchst unerwünscht sind.

Nur jene Passagen werden zitiert, die den Eindruck erwecken, als ob die günstigeren Entwicklungsverläufe auf dem Gymnasium gerade nicht die Folge der frühen Differenzierung wären, sondern „offenbar stärker der besonderen Instruktionkultur am Gymnasium“ zuzuschreiben seien. - Diese Passagen wurden übrigens nicht als Zitate aus dem Oerter/Montada gekennzeichnet!

Die im KMK-Bildungsbericht 2003 ausgeblendeten Erkenntnisse aus dem MPIB-Projekt „Schulleistung“ sind von hoher bildungspolitischer Relevanz: In einem MPIB-Gutachten aus dem Jahre 1995 hat Peter M. Roeder, der Vorgänger Jürgen Baumerts, unter Berufung auf diese Ergebnisse des MPIB-Projektes „Schulleistung“ dringend davon abgeraten, in Sachsen-Anhalt die Förderstufe einzuführen. Seine Argumentation: Die Einführung der Förderstufe würde auf eine „Fortsetzung der Grundschule“ hinauslaufen und so zu einer Benachteiligung der leistungsstärkeren Schüler führen.

Art und Umfang des Ausblendens werden nachfolgend in vergleichender Gegenüberstellung dokumentiert. Die weißen Felder „markieren“ jene Passagen, die ausgeblendet worden sind.

Oerter/Montada 2002

Oerter/Montada: „Entwicklungspsychologie“ 2002,
Kapitel 23: Olaf Köller und Jürgen Baumert, S.756ff:

„Auswirkungen der Leistungsgruppierung“ (S.770/771)

„Frühe Differenzierung fördert leistungsstarke Schüler.
Implizieren die internationalen Befunde, dass die Fähigkeitsgruppierungen wenigstens im Hinblick auf optimale Leistungsförderungen ineffektiv sind, so ergibt sich in deutschen Studien ein abweichendes Bild.

Roeder (1997; vgl. auch Roeder & Sang 1991) reanalytierte Daten einer vom Max-Planck-Institut für Bildungsforschung Ende der 60er Jahre durchgeführten Gymnasiastenstudie mit einer für alle Länder der alten Bundesrepublik repräsentativen Stichprobe.

Ausgangspunkt der Arbeit war die Fragestellung, ob eine spätere Differenzierung (nach der 6. Jahrgangsstufe) bei leistungsstarken Schülern im Vergleich zur Differenzierung nach vier Schuljahren ungünstige Effekte auf die Schulleistungen hat.

Dazu wurden die Leistungen von Gymnasiasten in der 7. Jahrgangsstufe in Deutsch, Mathematik und Englisch aus einem Bundesland mit sechsjähriger Grundschule mit denen der übrigen Bundesländer mit vierjähriger Grundschule verglichen. Die Tabelle 23.2 zeigt die Resultate der Studie.

Tabelle 23.2. Schulleistungen in der 7. Jahrgangsstufe von Gymnasiasten aus vier und sechsjährigen Grundschulen (aus Roeder, 1997, S. 408)

		Englisch	Mathematik	Deutsch	N
sechsjährige	\bar{x}	38.8	38.0	49.5	1049
Grundschule	s	9.4	11.9	11.6	
vierjährige	\bar{x}	52.6	47.1	54.8	11.203
Grundschule	s	12.4	13.9	12.6	

Anmerkungen. \bar{x} : Mittelwert; s = Standardabweichung

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

Exkurs: „Effekte der Leistungsgruppierung in Deutschland“

Eine methodisch elaboriertere Studie zu Effekten der Leistungsgruppierung im deutschen Schulsystem stammt von Köller und Baumert (2001).

Die Autoren wählten ebenso wie in den oben beschriebenen Arbeiten von Marsh et al. (2000) und Yang et al. (1999) einen mehrebenenanalytischen Auswertungsansatz.

KMK-Bildungsbericht 2003

Hermann Avenarius, Hartmut Ditton u.a.:

„Bildungsbericht für Deutschland

- Erste Befunde“

Leske + Budrich, Opladen 2003
(Federführung: Deutsches Institut für
Internationale Pädagogische Forschung (DIPF))

Kapitel: C2.4 „Leistungszuwächse“ (S.200/1)

Köller und Baumert haben mit den BIJU-Daten für das Fach Mathematik systematisch untersucht, ob die günstigeren Entwicklungsverläufe auf dem Gymnasium bloße Folge der Zusammensetzung leistungsstarker Schülerinnen und Schüler sind.

<p>Basierend auf einer Stichprobe von N=2730 Schülerinnen und Schülern aus 107 Schulen wurden die Leistungsverläufe in Mathematik untersucht und auf die individuelle Ausgangsfähigkeit, die auf Schulebene aggregierte Ausgangsfähigkeit und die Schulform zurückgeführt. Die Analysen zeigten das folgende Ergebnismuster. Bei Kontrolle der übrigen Prädikatoren hatte die individuelle Ausgangsfähigkeit in Klasse 7 einen deutlich positiven Effekt auf die Leistung in Klasse 10 ($\beta=.50$). Die Schulform hatte ebenfalls einen substantiellen Einfluss:</p> <p>Bei Kontrolle der individuellen und der auf Schulebene aggregierten Ausgangsleistung lag die in Klasse 10 erreichte Leistung am Gymnasium um mehr als eine halbe Standardabweichung über der Realschule und fast eine Standardabweichung über der Hauptschule. Bei Kontrolle von individueller Ausgangsfähigkeit und Schulform zeigte sich nur ein schwacher positiver Effekt ($\beta=.10$, ns) der auf Schulebene aggregierten Ausgangsleistung in der 7. Jahrgangsstufe, d.h. innerhalb einer Schulform gab es nur unbedeutende Unterschiede in der Leistungsentwicklung zwischen leistungsstärkeren und -schwächeren Schulen. Dieses Ergebnis ist keinesfalls trivial, sofern man bedenkt, dass die Leistungsvarianz zwischen den Schulen innerhalb von Schulformen manchmal größer ist als die Varianz zwischen den Schulformen (z.B. Fend, 1982).</p> <p>Köller und Baumert (2001) interpretieren ihre Ergebnisse dahingehend, dass es offenbar stärker die besondere Instruktionkultur am Gymnasium und weniger die Leistungsgruppierung <i>per se</i> sei, die sich leistungsfördernd auswirken könnte.</p> <p>Diese besondere Instruktionkultur ist dabei möglicherweise weniger Folge eines makroadaptiven Verhaltens der Lehrkräfte auf die vorgefundene Leistungsstärke in den jeweiligen Gymnasialklasse, als vielmehr Folge der schulformspezifischen Lehrerausbildung im deutschen Lehrerbildungssystem.</p> <p>Zusammenfassend zeigt sich zumindest für das deutsche Schulsystem, dass bezogen auf die Fachleistungsentwicklung leistungsstarke Schüler von der Differenzierung im Sekundarbereich profitieren.</p> <p>(Kopie u. Abschrift; wichtige Zeilen mit Absicht in Fettdruck)</p>	<p>Basierend auf einer großen Stichprobe wurden die Leistungsverläufe in Mathematik von der 7. bis zur 10. Jahrgangsstufe untersucht und auf die individuelle Ausgangsfähigkeit, die auf Schulebene aggregierte Ausgangsfähigkeit und die Schulform zurückgeführt.</p> <p>Bei Kontrolle von individueller Ausgangsfähigkeit und Schulform zeigte sich kein Effekt der auf Schulebene aggregierten Ausgangsleistung in der 7. Jahrgangsstufe, d.h. innerhalb einer Schulform gab es nur unbedeutende Unterschiede in der Leistungsentwicklung zwischen leistungsstärkeren und -schwächeren Schulen. Dieses Ergebnis ist keinesfalls trivial, sofern man bedenkt, dass die Leistungsvarianz zwischen den Schulen innerhalb von Schulformen manchmal größer ist als die Varianz zwischen den Schulformen.</p> <p>Köller und Baumert interpretieren ihre Ergebnisse dahingehend, dass es offenbar stärker die besondere Instruktionkultur am Gymnasium und weniger die Leistungsgruppierung <i>per se</i> sei, die sich leistungsfördernd auswirken könnte.</p> <p>(Abschrift)</p>
---	--

(Das Bundesland mit sechsjähriger Grundschule war Berlin.)

Auch die Erkenntnisse aus dem MPIB-Projekt „Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter (BIJU)“ über den niedrigen Fördereffekt der Mittelstufe von Gesamtschulen und über den entsprechend desolaten Leistungsstand ihrer Oberstufen sind im Bildungsbericht 2003 den Kultusministern und der Öffentlichkeit vorenthalten worden. Das „selektive Ausblenden“ war also kein Zufall.

Dieses MPIB-Projekt „BIJU“ (1991-2001) war als „Teilwiederholung“ des MPIB-Projektes „Schulleistung“ konzipiert. Eines der Ergebnisse: Am Ende des 10. Jahrgangs haben NRW-Gesamtschüler gegenüber vergleichbaren NRW-Gymnasiasten etwa in Mathematik einen Leistungsrückstand von „mehr als zwei Schuljahren“ (Baumert und Köller in „Pädagogik“ 6/1998, S. 17). Er entspricht mit „gut einer Standardabweichung“ dem Abstand von zwei Notenstufen der an Gymnasien üblichen Zensierung und bleibt bis zum Ende des 13. Jahrgangs konstant (Köller, Baumert und Schnabel 1999, S.406;408;410).

Bezüglich der Leistungsentwicklungen an den Oberstufen von NRW-Gesamtschulen und NRW-Gymnasien wird im KMK-Bildungsbericht 2003 (S.201) mitgeteilt, es zeigten sich „*bei den Zuwächsen keine systematischen Unterschiede zwischen den Schulformen*“. Das ist eine höchst missverständliche Mitteilung, obgleich sie im Wortlaut der Wahrheit entspricht. In Wirklichkeit handelt es sich um eine Parallelverschiebung der bereits am Ende de 10. Jahrgangs bestehenden großen Leistungsunterschiede.

Infolge der hier beschriebenen „Unvollständigkeiten“ im KMK-Bildungsbericht 2003 ist es in Deutschland zu einer Wiederbelebung der Einheitsschul-Debatte und zu den in manchen Bundesländern eingeleiteten Änderungen der Schulstruktur gekommen. Der Parteienstreit, der auch jetzt schon wieder fast ein „Glaubenskrieg“ ist, hätte also vermieden werden können, ebenso die erheblichen Prestige-Verluste all jener, die sich im Sinne der Änderungen engagiert haben, von den „Glaubenskrisen“ der vielen wohlmeinenden Befürworter der Einheitsschule ganz zu schweigen.

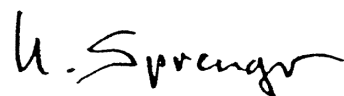
Mit einem Offenen Brief vom 12.10.2005 haben wir alle Kultusministerien auf die folgenreichen Unvollständigkeiten des KMK-Bildungsberichtes 2003 hingewiesen. Die Unvollständigkeiten sind bisher nicht korrigiert worden.

Wir wenden uns daher mit diesem Offenen Brief unmittelbar an das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung und bitten, dafür Sorge zu tragen, dass der Öffentlichkeit und den Entscheidungsträgern der Bildungspolitik die im KMK-Bildungsbericht 2003 ausgeblendeten Erkenntnisse des MPIB recht bald in entsprechender Ausführlichkeit bekannt gemacht werden, um weiteren Schaden vom deutschen Schulwesen abzuwenden.

Wir verweisen in diesen Zusammenhängen auf die von der „Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG)“ im Jahre 1998 aus gegebener Veranlassung veröffentlichten „*Empfehlungen zur Sicherung guter wissenschaftlicher Praxis*“ und die dort (S.33) zitierten dänischen Regelungen.

Nach diesen Regelungen würden „*Fälle selektiven Ausblendens und Verschweigens ‚unerwünschter‘ Ergebnisse*“ in Dänemark „*eine förmliche Untersuchung grundsätzlich rechtfertigen oder erfordern*“.

Im Namen und im Interesse der Mitglieder des Arbeitskreises Gesamtschule e.V., die als Lehrerinnen und Lehrer ja ebenfalls darauf angewiesen sind, dass Erkenntnisse der Bildungsforschung zeitnah und vollständig in die Praxis der Schule weitergereicht werden, und mit freundlichen Grüßen,



Vorsitzender

Da stimmt was nicht

VORWURF Ein Forschungsinstitut soll Daten pro gegliedertes Schulsystem unterdrückt haben

Von Birgitta Mogge-Stubbe

Der Kultusministerkonferenz (KMK) könnte ein unerfreuliches Thema auf die Agenda geraten: die Aufarbeitung eines Versäumnisses. Es handele sich sogar um ein vorsätzliches Versäumnis, sagt Ulrich Sprenger, der Autor eines Offenen Briefes an das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF). Dieses Institut war Anfang 2003 von der KMK mit der Federführung für eine Situationsanalyse des deutschen Bildungswesens betraut worden; diese Untersuchung wurde im Herbst 2003 von der KMK als „Bildungsbericht für Deutschland – Erste Befunde“ veröffentlicht.

Nun ist Sprenger, der selbst jahrelang als Gesamtschullehrer gearbeitet hat, als nimmermüder Kämpfer für das gegliederte Schulwesen bekannt. Auch deshalb belegt er seinen Vorwurf minutiös, in dem Bildungsbericht seien wichtige Forschungsergebnisse etwa über die Vorteile einer mit dem fünften Jahrgang einsetzenden Differenzierung nach Schulformen „erkennbar mit Vorsatz ausgeblendet“ worden. In der Tat zeigt ein Vergleich des KMK-Bildungsberichts mit der vom DIPF herangezogenen sogenannten Gymnasiastenstudie 2002, einer Schulleistungsstudie des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung (MPIB), dass etliche Ergebnisse ganz ausgelassen, andere gekürzt wiedergegeben wurden. So findet sich kein

Wort darüber, dass „deutliche Leistungsvorteile“ der Gymnasiasten aus Bundesländern mit vierjähriger Grundschule „unübersehbar“ sind.

Man kann darüber streiten, ob die Kenntnis solcher empirisch gesicherten Daten einen Befürworter von Gemeinschafts- oder Einheitsschulen hätten beeinflussen können. Man kann aber davon ausgehen, dass die öffentliche Diskussion in Deutschland (und in Österreich) anders verlaufen würde. Zumin-

Es ist absurd, wenn Gymnasien wegen ihrer guten Leistungen in der Kritik stehen.

dest wäre wohl die leidige Schulstrukturdebatte insoweit ausgestanden, dass sich das gegliederte Schulwesen nicht permanent für seine insgesamt positiven Leistungen entschuldigen beziehungsweise anhören muss, diese seien durch grobe soziale Ungerechtigkeiten erkaufte.

Das kann schon deshalb nicht stimmen, weil – ebenfalls durch MPIB-Projekte belegt – die Schüler an Gesamtschulen keine höhere soziale Kompetenz aufweisen als vergleichbare Altersgenossen im gegliederten Schulsystem. Im Gegenteil.

Die KMK wäre gut beraten, sich umgehend und genau mit ihrem Bildungsbericht von 2003 zu befassen. Das DIPF gehört mit an den Tisch. Jedes Ergebnis muss veröffentlicht werden. Das nutzt dem Ansehen der Kultusministerkonferenz und der Reputation des Forschungsinstituts.

Der Vergleich im **Internet:**
www.schulform-debatte.de