

Schriftliche Anfrage

des Abgeordneten **Dr. Hans Jürgen Fahn FW**
vom 24.06.2009

Längere gemeinsame Schulzeit

In einem Brief an den Abgeordneten Dr. Hans Jürgen Fahn vom 02.04.2009 schrieb Kultusminister Ludwig Spaenle: „Am erfolgreichen bayerischen Schulsystem wird auch zukünftig festgehalten, da unabhängige Studien ergeben haben, dass die in Bayern und den meisten anderen Bundesländern praktizierte Differenzierung in unterschiedliche Bildungsgänge nach Jahrgangsstufe 4 eine wichtige Voraussetzung dafür ist, dass Kinder möglichst begabungsgerecht gefördert werden.“

Weiter schreibt Kultusminister Spaenle: „Zahlreiche empirische Bildungsforscher weisen seit Jahren darauf hin: Wenn ungleiche individuelle Lernvoraussetzungen schulisch gleich behandelt werden, führt das eher zu einer weiteren Vergrößerung unerwünschter Leistungsunterschiede.“

Ich frage die Staatsregierung:

1. Um welche Studien handelt es sich? Wer ist der jeweilige Autor und welches ist der konkrete Inhalt der Studien im Überblick?
2. Sind dem Staatsministerium für Unterricht und Kultus auch Studien bekannt, die zu einem anderen Ergebnis kommen und eine gemeinsame Schulzeit von 6 Jahren oder länger fordern? Wenn ja, welche? Wie bewertet das Staatsministerium für Unterricht und Kultus dann diese Studien?
3. Wie heißen die Bildungsforscher, die der Kultusminister im Schreiben vom 02.04.2009 erwähnt hat, und in welchen Studien sind diese Hinweise veröffentlicht worden?
4. Sind dem Kultusministerium auch Studien bekannt, die zu anderen Ergebnissen wie in 3. kommen? Wenn ja, welche, und warum werden diese dann vom KM abgelehnt?

Antwort

des **Staatsministeriums für Unterricht und Kultus**
vom 28.07.2009

Zu 1.:

Grundsätzlich ist festzuhalten, dass Studien bzw. Forschungsprojekte zu bestimmten wissenschaftlichen, pädagogischen oder (entwicklungs-)psychologischen Fragestellungen durchgeführt werden. Die dabei gewonnenen Ergebnisse lassen dann auch Aussagen zu möglichen Einflüssen der Schulstruktur auf Lern- und Entwicklungsstände zu. Wenn dennoch angesichts der Ergebnisse dieser Studien eine konkrete bildungspolitische Maßnahme gefordert wird, ist das darauf zurückzuführen, dass ein Kausalzusammenhang zwischen Rahmenbedingungen und Ergebnissen postuliert wird, den es nach Aussagen der verantwortlichen Wissenschaftler nicht gibt, weil allenfalls Korrelationen vermutet werden können.

Ein tabellarischer Überblick über diejenigen Studien, die Argumente für eine frühe, begabungsgerechte Förderung der Schülerinnen und Schüler in unterschiedlichen Bildungsgängen liefern, findet sich in der Anlage. Es muss jedoch festgestellt werden, dass auch die in dem tabellarischen Überblick aufgeführten Studien keine expliziten bildungspolitischen Forderungen oder Aussagen enthalten; denn das ist nicht Aufgabe eines Forschungsvorhabens und wäre auch kaum mit der gebotenen wissenschaftlichen Objektivität vereinbar.

Zu 2.:

Auch die Ergebnisse der in den letzten Jahren international durchgeführten Schulleistungsstudie PISA liefern keine Belege für einen positiven Zusammenhang zwischen der Dauer der in einem Bildungssystem vorgesehenen gemeinsamen Schulzeit und dem von den Schülerinnen und Schülern erreichten durchschnittlichen Leistungsniveau. Daran ändern auch die ständig von interessierter Seite wiederholten Aussagen zu vermeintlichen Vorteilen bei stärker integrierender und längerer gemeinsamer Beschulung nichts. Staaten wie Finnland, die bei PISA 2006 sehr gut abgeschnitten haben, weisen in der Tat stärker integrierende Systeme mit einer späteren Differenzierung in unterschiedliche Bildungsgänge auf. Dies ist aber kein Beleg für eine grundsätzlich höhere Leistungsfähigkeit von stärker integrierenden Schulsystemen: vielmehr gibt es eine Vielzahl von Staaten mit integrierendem Schulsystem (z. B. Luxemburg, Norwegen, Frankreich), die bei PISA 2006 in allen drei getesteten Kompetenzbereichen (Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften) *wesentlich schlechtere Ergebnisse* erzielt haben als Staaten mit stärker gegliedertem Schulsystem. Die Spitzenresultate von Staaten wie Finnland bei PISA lassen sich also ganz offensichtlich nicht in erster Linie durch die äußeren Strukturen der dortigen Schulsysteme erklären. Beim innerdeutschen Vergleich im Rahmen von PISA 2003 und

2006 haben die Länder, die ein klar gegliedertes Schulsystem haben, wie z. B. Bayern, sogar *deutlich bessere* Leistungen erzielt als Länder mit hohem Gesamtschulanteil:

PISA-E (Ländervergleich) 2003:

Testbereich	Mittelwert Bayern	Mittelwert Berlin	Mittelwert Brandenburg	Mittelwert Nieder- sachsen	Mittelwert Deutsch- land
Mathematik (OECD-Mittel- wert 500)	533	488	492	494	503
Lesen (OECD-Mittel- wert 494)	518	481	478	481	491
Natur- wissenschaften (OECD-Mittel- wert 500)	530	493	486	498	502

PISA-E (Ländervergleich) 2006:

Testbereich	Mittelwert Bayern	Mittelwert Berlin	Mittelwert Brandenburg	Mittelwert Nieder- sachsen	Mittelwert Deutsch- land
Mathematik (OECD-Mittel- wert 498)	522	495	500	489	504
Lesen (OECD-Mittel- wert 492)	511	488	486	484	495
Natur- wissenschaften (OECD-Mittel- wert 500)	533	508	514	506	516

Für das Staatsministerium liefern die angeführten Studien Informationen, die immer sehr differenziert und im Blick auf das Forschungsziel hin betrachtet werden müssen. Dies geschieht einerseits im Bereich der Wissenschaft durch Reanalysen von Studien bzw. vertiefende Studien zu einem Aspekt.

Zu 3. und 4.:

Konkrete Beispiele finden sich in dem als Anlage beigegeführten Überblick.

Im Aufsatz „Bildungsgang und Schulstruktur“ von Professor Jürgen Baumert und Dr. Cordula Artelt (Pädagogische Führung 4/2003) werden die wesentlichen Aspekte der „Schulstrukturdiskussion“ dargestellt. Dort heißt es: „In Deutschland wird die Frage der pädagogischen Gestaltung der Schule immer neu überlagert von der Diskussion über die Organisationsstruktur des allgemeinbildenden Schulwesens. Kontrovers ist, wie lange alle Schüler in der Grundschule und darüber hinaus gemeinsam lernen sollen und zu welchem Zeitpunkt eine horizontale Schulstruktur durch die vertikale Gliederung nach Schulformen abgelöst werden kann. In diesem dogmatisch geführten Strukturstreit gerät nicht nur regelmäßig die Dialektik von innerer und äußerer Schulreform aus dem Blick, sondern es geht jedes Verständnis für die Anschlussfähigkeit von Traditionen für Reformmaßnahmen verloren – ja, es werden sogar sich faktisch vollziehende Modernisierungsprozesse systematisch übersehen.“

Und an anderer Stelle heißt es: „Behält man die generelle Entwicklung moderner Schulsysteme nach dem Zweiten Weltkrieg im Blick und vergegenwärtigt sich das Zusammenspiel von Strukturreform und daran anschließender Modernisierung, lässt sich aus den internationalen Leistungsvergleichen kein wirklich zwingendes Argument für oder gegen Strukturentscheidungen gewinnen. Es gibt – je nach Domäne unterschiedlich – Beispiele für hervorragende und weniger hervorragende Leistungsergebnisse sowohl in früh als auch in spät differenzierenden Systemen. Auch der innerdeutsche Systemvergleich bestätigt dies. Das Einheitsschulsystem der (ehemaligen) DDR wies in den jetzigen Ländern Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt in der Mittelstufe zwar bessere mittlere Leistungen in Kernfächern bei zugleich geringerer Streuung auf als das gegliederte System in Nordrhein-Westfalen, ohne damit aber das Leistungsniveau Bayerns oder Baden-Württembergs zu erreichen – geschweige denn einen internationalen Spitzenplatz.“

Anlage: Anfrage MdL Dr. Hans Jürgen Fahn, längere gemeinsame Schulzeit

Überblick über die wichtigsten Studien, die dem differenzierten Schulsystem eine hohe Wirksamkeit bescheinigen:

Titel der Studie	Autor/en	Laufzeit/ Ersch.-jahr	Inhalt	Ergebnisse
BiJu-Studie „Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter“, Kooperationsprojekt Max-Planck-Institut für Bildungsforschung und Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB)	Prof. Baumert / Prof. Köller	1991 - 1998	Untersuchung von Bildungsverläufen und der psychosozialen Entwicklung im Jugend- und Erwachsenenalter	Die fachspezifische Leistungsentwicklung an den einzelnen Schulformen verläuft unterschiedlich. Die stärksten Leistungszuwächse zeigen Jugendliche auf dem Gymnasium , gefolgt von der Realschule , der Gesamtschule und der Hauptschule .
Entwicklung im Grundschulalter	Prof. Weinert, Prof. Helmke	1997	Entwicklungsstand von Viertklässlern	Nachweis, dass sich spätestens ab der 4. Jahrgangsstufe die individuelle Leistungsfähigkeit im Vergleich zur gleichaltrigen Bezugsgruppe bei der Mehrzahl der Schüler nur noch unwesentlich verändert.
LAU-Studie (Aspekte der Lernausgangslage und der Lernentwicklung von Schülern an Hamburger Schulen)	Prof. Lehmann	1996- 2004	Vergleich von Schülern der Klassen 5, 7, 9, 1 und 13 an Gymnasien und Gesamtschulen	Lernstandsunterschiede von bis zu 2 Jahren zugunsten des Gymnasiums
TOEFL-Test (Test of English as a foreign language)	Prof. Baumert / Prof. Köller	2004	Vergleich von Oberstufenschülern in Ba-Wü und NRW	Die Chance, einen TOEFL-Wert von 500 zu erreichen (also ein sehr gutes Sprachniveau) ist auf einem Gymnasium 17mal so hoch wie auf einer Gesamtschule
LIFE-Studie	Prof. Fend	2008	Untersuchung von Lebensverläufen von der späten Kindheit ins frühe Erwachsenenalter	Leistungsheterogenität einer Lerngruppe wirkt sich nicht positiv auf sozial benachteiligte Schüler aus. Vielmehr ist die Qualität der schulischen Arbeit entscheidend. Fend fordert „pragmatische Lösungen“: Von jedem Standpunkt in einem Bildungssystem muss jeder Abschluss möglich sein.