

## Ideologische Irrtümer und Fakten um die Grundschule

**Chancengerechtigkeit ist am ehesten durch unterschiedliche schulische Angebote zu verwirklichen. Dafür bietet die Bildungsforschung Belege, die kaum beachtet werden.**

*Von Kurt A. Heller*

Die Schulstrukturdebatte nimmt kein Ende. Im Brennpunkt bildungspolitischer Kontroversen stehen dabei vor allem folgende Probleme: die Chancengerechtigkeit im Bildungsgang, der Schulerfolg in Abhängigkeit vom Zeitpunkt der Systemübergänge, der Umgang mit unterschiedlichen Begabungen (Heterogenität) und der Bildungserfolg. Obwohl dazu inzwischen zahlreiche Schulstudien vorliegen, die wissenschaftlich fundierte Dateninformationen beinhalten, werden daraus abgeleitete bildungspolitische Schlussfolgerungen oft wenig faktenorientiert gezogen. Drei der besonders widerständigen Mythen werden im Folgenden empirisch widerlegt.

**Mythos 1: Frühzeitige Schullaufbahnentscheidungen verhindern optimale individuelle Bildungserfolge.**

Wie der Bildungsforscher Roeder 1997 unter Bezug auf eine dänische Untersuchung aus dem Jahr 1991 und Beobachtungen seit den siebziger Jahren in der ehemaligen DDR belegen konnte, trifft diese Annahme nicht zu. Entsprechende (durchaus verständliche) pädagogische Hoffnungen müssen auch angesichts jüngster Untersuchungen wie der Berliner Element-Studie der Berliner Bildungsforscher Lehmann und Lenkeit (2008) oder der Hessen-Studie Lebensläufe - Lebensbewältigung - Lebensglück (LiE 2009) begraben werden. Nicht richtig ist auch die Behauptung, dass kein Land so frühzeitig wie Deutschland seine Schüler auf unterschiedliche Schularten verteilt. Gerade in Ländern mit staatlichen Gesamtschulen bevorzugen viele Eltern „elitäre“ Privatschulen, wo die Differenzierung oder Schullaufbahnentscheidung oft schon viel früher als in Deutschland getroffen werden muss. Pikanterweise wird diese Option nicht selten von Kritikern gegliederter Schulsysteme für ihre eigenen Kinder beansprucht.

**Bildungspolitische Überlegungen oder gar Entscheidungen, die vierjährige Grundschule zu verlängern, sind aufgrund der Faktenlage nicht zu rechtfertigen.** Theoretische Erklärungen für die seit Jahrzehnten immer wieder bestätigten empirischen Forschungsbefunde liefern die psychologische Hypothese der interindividuellen Unterschiede und die Forderung, dass individuelle Fähigkeits- und Lernvoraussetzungen der Schüler einerseits und die Unterrichtsbedingungen der schulischen Lernumwelt andererseits passen müssen.

Unterschiedliche Begabungs- und Lernleistungsunterschiede erfordern demnach eine hinreichende Differenzierung schulischer Lernumwelten. Es geht also darum, Unfähigkeit bei Schülern zu verhindern und individuelle Fähigkeiten optimal zu entwickeln. Das sogenannte Aptitude-Treatment-Interaction-(ATI-)Modell von Corno und Snow (1986 und Snow und Swanson 1992) unterstellt bestimmte Wechselwirkungen zwischen individuellen Begabungsstrukturen und Anforderungsstrukturen des Unterrichts. Für unterschiedliche Begabungsgruppen sind jeweils spezifische Unterrichtsformen oder unterschiedliche Anforderungsniveaus erforderlich, um optimale

Entwicklungs- und Fördereffekte zu erzielen. „Übergangsentscheidungen im gegliederten Schulsystem ... sollen Schüler in möglichst optimale Entwicklungsumwelten platzieren ... Es ist ein Zeichen der Funktionsfähigkeit dieses Systems, wenn sich Schüler der unterschiedlichen Schulformen hinsichtlich Fachleistungen und kognitiven Grundfähigkeiten unterscheiden“, schreiben die Berliner Bildungsforscher Baumert und Lehmann. **Ein Aufschub der Übertrittsentscheidung in die fünfte oder sechste Jahrgangsstufe bringt mehr Nach- als Vorteile für die Schüler. Die jüngsten bildungs- oder parteipolitisch motivierten Entscheidungen einiger Bundesländer zur Verlängerung der vierjährigen Grundschule sind ein kontraproduktives Unterfangen, das weder der Forschungslage entspricht noch der schulpraktischen Erfahrung gerecht wird.**

**Mythos 2:** *Schuleignungsprognosen sind am Ende der vierten Jahrgangsstufe weniger treffsicher als nach der sechsten Klasse (Orientierungs- oder Förderstufe).*

Die immer wieder aufgewärmte Behauptung, dass bei vielen Kindern aus entwicklungspsychologischen Gründen eine Eignung für das Gymnasium, die Real- oder Hauptschule erst im fünften oder sechsten Schuljahr feststellbar sei, entbehrt jeder empirischen Grundlage. Sowohl nach älteren Längsschnittstudien in Baden-Württemberg (Heller 1978) als auch nach Erhebungen in Salzburg (Gamsjäger & Sauer, 1996) oder in Berlin (Lehmann & Lenkeit, 2008) und Hessen (Fend, Berger & Grob, 2009) sind Schuleignungsprognosen am Ende der 4. Jahrgangsstufe allein aufgrund der Schulnoten (Lehrerurteile) für das obere und untere Leistungsdrittel relativ zuverlässig und gültig. Für das mittlere Leistungsdrittel kann die Eignungsfeststellung mit Hilfe von Begabungs- und Leistungstests im Einzelfall darüber hinaus noch verbessert werden. Keine Studie lieferte bisher wissenschaftliche Belege für die Behauptung dieses Mythos.

**Mythos 3:** *Nur die gemeinsame Beschulung über die vierte Jahrgangsstufe hinaus garantiert maximale Chancengerechtigkeit im Bildungsgang.*

„Nichts ist ungerechter als die gleiche Behandlung Ungleicher“, hat der amerikanische Psychologe Paul F. Brandwein gesagt. Das hängt mit unterschiedlichen Lernfähigkeiten der Schüler zusammen. Die Annahme, dass in begabungs- und leistungsheterogenen Schulklassen eine Divergenzminderung bei gleichzeitiger Schulleistungsförderung aller möglich sei, wurde bereits von den Bildungsforschern Treiber und Weinert (1982 und 1985) bei Hauptschülern und von Baumert (1986) bei Gymnasiasten widerlegt. Neuere Untersuchungen wie die Hamburger Lernausgangslagen-Studien (LAU), die Berliner Element-Studie oder die hessische LifE-Studie bestätigen die früheren Befunde.

Der österreichisch-deutsche Bildungsforscher Helmut Fend, ein gewiss unvoreingenommener Zeitzeuge der Gesamtschule, zieht nach 17 Jahren Langzeitstudie (LifE) folgende Schlussfolgerung: „Selten hat mich das Ergebnis meiner Forschungen so überrascht und enttäuscht wie diesmal: Die Gesamtschule schafft unterm Strich nicht mehr Bildungsgerechtigkeit als die Schulen des gegliederten Schulsystems entgegen ihrem Anspruch und entgegen der Hoffnungen vieler Schulreformer, denen ich michverbunden fühle. Die soziale Herkunft, so die bittere Erkenntnis der neuen Studie, entscheidet hierzulande noch langfristiger über den Bildungserfolg der Kinder als bislang angenommen.“ Die Beweislast immer wieder behaupteter Sozialisationsvorteile von Gesamtschulen gegenüber dem gegliederten (Sekundar-)Schulsystem liegt somit bis auf weiteres bei den Advokaten der Gesamtschule. So lange sollte man nicht leichtfertig die in vielen Feldstudien wissenschaftlich kontrollierten Erfahrungen negieren nach dem Motto „Es kann nicht sein, was nicht sein darf“, was letztlich stets zu Lastender betroffenen Jugendlichen geht.

Dass die Forderung eines systematischen, kumulativen Wissensaufbaus, das auf dem sogenannten Matthäuseffekt „Wer hat, dem wird gegeben“ gründet, schon im Grundschulalter nicht ohne

Folgen für die individuellen Bildungschancen vernachlässigt werden darf, belegen die jüngsten Ergebnisse der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (Iglu). So äußerte sich der wissenschaftliche Leiter der Iglu-Studie, der Dortmunder Bildungsforscher Bos, in einem Interview zu den jüngsten Iglu-Befunden: „... Wie sich bisher gezeigt hat, ist der Einfluss des Elternstatus auf den Bildungserfolg der Kinder nirgendwo so groß wie in Berlin, Rumänien und Hamburg - und am geringsten in Bayern.“ Daraufhin fragte der Interviewer: „Ausgerechnet da, wo es am meisten Hauptschüler gibt?“ Bos bejahte das und sagte: „Man denkt zwar, es müsste anders sein, aber man kann die Daten nicht ignorieren. Warum Bayern das besser hinbekommt, weiß ich auch nicht.“

Liegt es vielleicht nicht schlicht an der Erziehungskultur im Elternhaus und den inzwischen sehr unterschiedlichen, länderspezifischen Lernanforderungen im Grundschulunterricht? „Wo Kindheit Glück ist, ist sie es durch Anspruch, nicht durch everything goes“, hat der Erziehungswissenschaftler Hartmut von Hentig gesagt. Es gibt eben Einsichten, die auch im 21. Jahrhundert nicht ohne nachteilige Folgen für die familiäre und schulische Sozialisation missachtet werden können. **Jedenfalls spricht die seit Jahrzehnten bekannte Faktenlage bis in die jüngste Gegenwart für eine frühzeitige Differenzierung der Bildungswege im Sekundarschulbereich und gegen gemeinsames Lernen nach der vierten Grundschulklasse, sofern eine optimale Begabungs- und Leistungsentwicklung aller Schüler beabsichtigt ist.**

Ein solches Plädoyer widerspricht nicht dem Postulat der Chancengerechtigkeit im Bildungsgang, die durch schulisch differenzierte Lernangebote am ehesten garantiert werden kann. **Die immer wieder aufgewärmte Behauptung, wonach in begabungs- und leistungsheterogenen Lerngruppen und Einheitsschulen eine Minderung der Leistungsunterschiede bei gleichzeitiger Verbesserung der Leistungsförderung aller möglich sei, ist eindeutig empirisch widerlegt. Auch die Hoffnung, dass mit längeren gemeinsamen Lernphasen die soziale Gerechtigkeit und die Entwicklungschancen sogenannter bildungsferner Bevölkerungsgruppen langfristig verbessert werden können, hat sich als bedauerlicher Irrtum herausgestellt.** Unter dieser Perspektive müssen die jüngsten bildungspolitischen Überlegungen oder Entscheidungen für eine Verlängerung der vierjährigen Grundschule als unsinnig eingeschätzt werden. Nach dem wissenschaftlichen Erkenntnisstand sind hiervon mehr Nach- als Vorteile gerade auch für die schwächeren Schüler (Gefahr der Anhäufung von Wissensdefiziten in heterogenen Lerngruppen) zu erwarten. Nachteile ergeben sich vor allem aber für die begabteren Schüler. Außer ignoranten Ideologen nützt dies niemandem, am wenigsten den heutigen Schülern. **Nicht nivellierende Einheitsschulen, sondern ausreichend differenzierte Lernangebote und Schullaufbahnen werden den unterschiedlichen Lernbedürfnissen, der Sekundarstufenschüler gerecht.**

*Der Autor ist emeritierter Professor des Department Psychologie und Direktor des Zentrums für Begabungsforschung der Ludwig-Maximilians-Universität in München.*