

Schulpolitik seit PISA

und ihr Einfluss auf soziale Selektivität

Dietrich Scholle

Ein nach wie vor trotz aller Strukturveränderungen gegliedertes und früher als in allen anderen vergleichbaren Industriestaaten selektierendes Schulsystem widerspricht den Zielen der Integration und Inklusion.

Selektion im Schulsystem ist nie nur leistungsbezogen und sozial neutral, sondern immer auch sozial beeinflusst und geprägt. Fraglich ist dabei nur, in welchem Ausmaß und mit welchen Folgen. Aufgabe einer demokratischen Leistungsgesellschaft müsste es sein, soziale Einflüsse und Prägungen in Bezug auf Bildungskarrieren auszugleichen und möglichst gering zu halten.

Die Frage, ob und inwieweit Schule zur Veränderung der Gesellschaft beitragen kann, ist nicht eindeutig und vor allem nicht monokausal zu beantworten. Es gibt ein schwankendes Verhältnis zwischen Offenheit für Veränderung und Reproduktion gesellschaftlicher Verhältnisse. Schule ist wohl eher Seismograph gesellschaftlicher Zustände und Entwicklungen als deren Motor.

Und schließlich: Schulpolitik ist immer auch Gesellschaftspolitik. Die gesetzlichen und die realen Zugangsmöglichkeiten zu Bildung prägen entscheidend das Gesicht einer Gesellschaft.

Schulsystementwicklung und soziale Frage nach dem Zweiten Weltkrieg

Anstelle eines Neubeginns mit Abkehr von dem hergebrachten gegliederten und früh selektierenden Schulsystem, wie ihn die Siegermächte im Sinne einer Unterstützung der Demokratisierung der Gesellschaft auch in den westlichen Besatzungszonen eigentlich geplant hatten¹, setzte sich im Lauf der Nachkriegsjahre in den Ländern der späteren Bundesrepublik dessen weitgehende Restauration durch. Anders in der sowjetischen Besatzungszone, der späteren überwiegend zentralistisch organisierten DDR. Hier wurde eine die gesamte schulpflichtige Zeit umfassende allgemeine Schule etabliert, die Polytechnische Oberschule (POS), auf der die Erweiterte Oberschule (EOS) aufbaute mit dem Abitur nach insgesamt 12 Schuljahren. Dieser Weg war aller-

dings durchgehend für nur ca. 10 Prozent eines Jahrgangs offen. Der offensichtlichen sozialen Durchlässigkeit stand die politische Steuerung des gesamten Systems gegenüber, die auch über individuelle Schulschicksale und Schülerlaufbahnen entschied.

Die mit dem Kalten Krieg beginnende verschärfte ideologische Auseinandersetzung übertrug sich auf die schulpolitische Debatte und behinderte eine Reform des gegliederten Schulsystems im Westen Deutschlands: Das gegliederte und selektierende System im Westen wurde als begabungsgerecht und demokratisch ausgegeben, das Schulsystem der DDR als ideologisch gesteuerte „Einheitsschule“ gebrandmarkt und dieser Begriff als Pejorativ im Kampf gegen Gesamtschulpläne vielfach verwendet.

Festzustellen ist, dass sich die gesellschaftlichen Frontlinien in den schulpolitischen Auseinandersetzungen nur wenig verschoben haben, vor allem wenn es um eine – vielfach eingebilddete – Bedrohung der Schulform Gymnasium geht. Im Mittelpunkt der Debatte, beginnend Mitte der 60er Jahre, stand vor allem die Frage der Zugangsmöglichkeiten zu dem höchsten deutschen Bildungsabschluss, dem Abitur, und damit der Zugangsbeurteilung zum Hochschulstudium. Und das war letzten Endes auch eine soziale Frage, denn bis weit in die 60er Jahre lag die Gymnasialquote unter 20 Prozent, die Quote der Abiturientinnen und Abiturienten noch darunter – mit deutlich höherem männlichen Anteil. Das von dem Konstanzer Soziologen Hansgert Peiser² formulierte und viel zitierte Schlagwort von dem „katholischen Arbeitermädchen vom Lande“ fasste kurz und knapp alle wesentlichen Aspekte und Faktoren der Bildungsbenachteiligung in der Nachkriegszeit zusammen: kulturelle Dispositionen, soziale Herkunft und Geschlecht sowie den Stadt-Land-Unterschied.

Schule ist wohl eher Seismograph gesellschaftlicher Zustände und Entwicklungen als deren Motor.

Der anfängliche Konsens der Bundesländer über einen „Schulversuch Gesamtschule“ zerbröselte im Laufe der Zeit über der Frage, ob nach einem möglicherweise erfolgreichen Verlauf des Schulversuchs die Gesamtschule eine Option als ersetzende Regelschule sein könnte. Die Gesamtschule als optionale Regelschule setzte sich schließlich nur in einigen wenigen Bundesländern im Laufe der 70er und 80er Jahre durch. Die deutsche Einheit brachte für die neuen Bundesländer und ihr bisheriges Schulsystem tiefgreifende Veränderungen, vor allem durch den unüberhörbaren Ruf nach dem Gymnasium. Entsprechend entstand in den neuen Bundesländern ein neues gegliedertes System, in der Regel aus zwei Schulformen, einer Schule für die Sekundarstufe I neben dem Gymnasium, bei dem man allerdings an der bisherigen Schulzeit von 12 Jahren bis zum Abitur festhielt.

Schulsystementwicklung und soziale Frage im neuen Jahrhundert

Neue Bewegung in Diskussion und Entwicklung der Schulstrukturen kam mit Beginn des neuen Jahrhunderts u.a. durch die Ergebnisse der seit dem Jahr 2000 im dreijährigen Rhythmus durchgeführten PISA-Studien der OECD. Die Ergebnisse von PISA stellten die Leistungsfähigkeit des deutschen Schulsystems in Frage und verbunden damit auch die Frage nach der sozialen Bildungsgerechtigkeit in Deutschland. Der Verweis auf die Schulstrukturen erfolgreicher PISA-Länder, hier spielten vor allem die skandinavischen Länder, allen voran Finnland, eine große Rolle, hat hierzulande aber nicht zu einer grundlegenden Schulstrukturdebatte geführt. Insofern waren zwei andere Faktoren in Bezug auf die Entwicklung und Veränderung der Schulstrukturen ausschlaggebender: Elternwahlverhalten und demografische Entwicklung.

Ein sich stetig veränderndes Elternwahlverhalten zugunsten der Schulformen mit höherwertigen Abschlüssen, das in erster Linie zulasten der Hauptschule ging, war schon seit längerer Zeit erkennbar. Hinzu kamen schließlich seit Anfang des neuen Jahrhunderts negative Trends in der demografischen Entwicklung, die schulstrukturell vor allem den ländlichen Raum betrafen.

Die Neuordnungen gruppierten und gruppieren sich immer um die Schulform Gymnasium mit gleichbleibend unangefochtener und privilegier-

ter Stellung. Daneben gab es viel Bewegung, sichtbar an den zahlreichen neuen bundeslandspezifischen Schulformbezeichnungen, vor allem für neue Schulformen der Sekundarstufe I. Was sich hinter diesen neuen Namen verbirgt, erschließt sich häufig nicht auf den ersten Blick³.

Beispiel NRW: Einen wichtigen Einschnitt brachte nach der Wahlniederlage von Schwarz-Gelb 2010 der im Folgejahr von der neuen rot-grünen Minderheitsregierung mit der CDU ausgehandelte und erzielte Schulkonsens, der die verfassungsrechtliche Sonderstellung für die Hauptschule aufhob und die Einführung der Sekundarschule als weiterer integrierter Schulform neben der Gesamtschule ermöglichte, allerdings ohne eigene gymnasiale Oberstufe. Intention und Hoffnung vieler an dieser Vereinbarung Beteiligten war, den Schulsystemstreit zu beenden und den Fokus stärker auf die Einzelschule und ihre Leistung richten zu können.

Ein systemisch entscheidender Schritt war in diesem Zusammenhang die stärkere Verlagerung der Verantwortung für die örtliche Schullandschaft auf die Kommunen, von der damaligen grünen Schulministerin Sylvia Löhrmann als „Politik der Ermöglichung“ bezeichnet. Das Land zog sich damit allerdings bei der konkreten Gestaltung der Schullandschaft in NRW weitgehend aus der Verantwortung zurück. Je nach Größe und bisheriger Schulgeschichte der jeweiligen Kommune sowie nach aktuellen parteipolitischen Mehrheiten entstanden vor Ort völlig unterschiedliche und kaum noch vergleichbare Schullandschaften. Alle denkbaren Kombinationen aus fünf Schulformen waren möglich und sind in der kommunalen Realität auch vertreten⁴. Der Gegenentwurf zu einer in der Verfassung festgestellten, vor Ort aber kaum erfahrbaren Vielfalt der Schulformen wäre natürlich die Schule der Vielfalt, die Gesamtschule, die gemeinsame Schule für alle.

Ein weiteres Projekt, das Rot-Grün in grundsätzlicher Abstimmung mit der CDU auf den Weg gebracht hatte, die Inklusion, erfährt unter der jetzigen Landesregierung vor allem auf Betreiben der FDP einen entscheidenden Rückbau, der letztlich wieder die Strukturen eines hierarchisch gegliederten Schulsystems stärkt: Die Schulform Gymnasium wird weitgehend aus der Inklusion herausgenommen⁵.

Elternwahlverhalten und soziale Selektion

Das Schlagwort von der „besten Bildung für alle“, das inzwischen in verschiedenen Variationen nahezu alle Parteiprogramme und Regierungsprogramme ziert, bedeutet für die Mehrzahl der Eltern heute, den höchst möglichen Schulabschluss für das eigene Kind, sprich: das Abitur, anzustreben. Das hat über die Jahre dazu geführt, dass das Gymnasium die am meisten gewählte Schulform in der Bundesrepublik geworden ist, gefolgt von den Schulformen, die einen alternativen Weg zum Abitur anbieten, allen voran Gesamtschulsysteme.

Ein Zusammenhang zwischen Elternwahlverhalten und sozialer Selektion liegt auf der Hand. Aus der Vergangenheit gibt es zahlreiche Beispiele dafür, dass Veränderungen in Richtung der Verlängerung der gemeinsamen Grundschulzeit (Beispiel Hamburg) und/oder Einführung eines stärker integrierten Schulsystems auf Landesebene (Beispiel Koop-Schule in NRW) am Widerstand aus der Bevölkerung scheitern, vor allem wenn die Schulform Gymnasium mit in die Veränderungen einbezogen werden soll oder als bedroht empfunden wird.

Ein wenig haben sich die Dinge allerdings verändert. Bleibt die Schulform Gymnasium unangestastet, wächst unter dem Druck der demografischen Entwicklung, der zunehmenden Versorgungsproblematik in der Fläche und zum Erhalt eines zumindest zweigliedrigen Systems die Bereitschaft, Veränderungen an den Strukturen außerhalb des Gymnasiums zu tolerieren oder gar zu betreiben. Insgesamt ist auch wohl die Einsicht und Bereitschaft gewachsen, besondere Bedarfe von Schulen an prekären, schwierigen Standorten, sogenannten Brennpunktschulen, anzuerkennen und mit zu tragen, Hauptsache, man muss seine eigenen Kinder nicht dorthin schicken. Die Kehrseite und Gefahr der besonderen Zuwendungen, der Kompensation in einem gegliederten Schulsystem ist eine noch klarere und offensichtlichere Stigmatisierung der Bedürftigkeit mit der Folge der noch stärkeren Abwendung bildungsorientierter Eltern nach dem Motto: „Unser Kind hat das nicht nötig“.

Vielerorts lässt sich gut zeigen, wie soziale Segregation über die Schule und das Schulsystem stattfindet. Nehmen wir den Stadtteil einer Großstadt mit gemischter Bevölkerungsstruktur, Stra-

ßen mit Einfamilienhäusern, Straßen mit Mietshäusern, zum Teil sozial gefördert, insgesamt ein recht hoher Anteil von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte, insgesamt ein recht hoher Anteil von Familien, die von staatlichen Transferleistungen leben, ein Stadtteil, in dem neben Wohlstand auch Kinderarmut deutlich sichtbar ist, wenn man nur hinschaut. Als erstes verlässt ein Teil der Kinder aus bildungsorientierten Familien den Stadtteil, um eine Kita außerhalb zu besuchen, dieser Anteil wächst in der Grundschulzeit noch einmal deutlich, und nach dem Übergang in die weiterführenden Schulen bleibt nur noch ein kleiner Anteil von Kindern, von Jugendlichen in der Hauptschule vor Ort als einzigem weiterführenden Angebot zurück⁶. Inzwischen gibt es Stadtteile in Großstädten, in denen überhaupt kein weiterführendes Schulangebot mehr besteht.

Der Einfluss sozialer Faktoren bei der Übergangsentscheidung von der Grundschule zur weiterführenden Schule ist mittlerweile vielfach beschrieben und nachgewiesen worden⁷. Eine besondere Rolle bei der sozialen Segregation im Grundschulbereich spielen konfessionsgebundene Schulen, die es in vielen Bundesländern noch neben den Gemeinschaftsgrundschulen gibt⁸, insbesondere aber das wachsende Parallelsystem der Privatschulen hinweg über alle Schulstufen mit ihren in der Regel privilegierten Gründungsbedingungen im Vergleich zu den öffentlichen Schulen, den besonderen Möglichkeiten der Vorauswahl ihrer Klientel sowie der geringeren staatlichen Regulierung und Kontrolle⁹.

Schulstrukturen entstehen und erhalten sich immer interessenbezogen und sind so gesehen immer Ausdruck gesellschaftlicher Kräfteverhältnisse. Das hierarchisch gegliederte Schulsystem hat in unserer Gesellschaft über Jahrzehnte soziale Segregation und Selektion befördert. Das sozialdemokratische Aufstiegsversprechen über Bildung hat zudem einen Januskopf: Einmal den Aufstieg geschafft bedienen sich viele der Mechanismen, die dieses System letzten Endes erhalten¹⁰. Teile der Mittelschicht haben sich mit dem eigenen Bildungsaufstieg und dem damit verbundenen Zugewinn an sozialem Status zunehmend zum Verweigerer von weiterer Integration oder gar Inklusion entwickelt.

Zum Stand der sozialen Selektivität im aktuellen Schulsystem und zur Frage der Durchlässigkeit

Dass die Bundesrepublik Deutschland ein auf Selektion aufbauendes Schulsystem hat, ist nicht die Problemstellung, die Problemstellung liegt in der Organisation und Funktionsweise dieser grundsätzlichen gesellschaftlichen Aufgabe von Schule¹¹. Selektion verläuft in Deutschland nicht in einem kontinuierlichen, auch immer wieder korrigierbaren Prozess, sondern hat vor allem institutionalisierte Schnittstellen, an denen über die Passung zwischen Schülerin und Schüler und Schulform entschieden wird.

Seit der breiteren Diskussion zu diesem Thema im Übergang von den 60er in die 70er Jahre haben sich Art und Weise und Dimension der sozialen Selektion im Schulsystem verändert. Die Übergänge zur Schulform Gymnasium haben sich mehr als verdoppelt, alternative Wege zum Abitur haben sich in Konkurrenz zum Gymnasium etabliert, sei es in einer allgemeinbildenden Schulform wie der Gesamtschule oder im berufsbildenden System, die vorschulische Betreuung und Erziehung ist deutlich ausgebaut worden. Vor allem letzteres gilt in der Bildungsforschung als ein wesentlicher Faktor für eine erfolgreiche Bildungsexpansion, der grundsätzlich auch zum Abbau von Bildungsbenachteiligung beiträgt¹². Nach dem seit 1996 gültigen Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz mit Beginn des vierten Lebensjahres gibt es seit 2013 auch einen Rechtsanspruch auf Kita-Betreuung für die 1- bis 3-Jährigen. Der Schritt in Richtung einer Kita-Pflicht, den nach einer Ifo-Befragung von 2019 zwei Drittel der Befragten begrüßen würden¹³, ist zurzeit nicht erkennbar.

Die – soziale – Selektion im Bildungsbereich findet im Prinzip überall statt, für die einen früher (bei harten Übergangskriterien), für die anderen später (bei weichen Übergangskriterien). Die Feststellung, je weicher die Übergangskriterien, desto mehr Rückläufer und umgekehrt, muss ergänzt werden durch die Korrelation zwischen Übergangs- und Rückstufungsquoten einerseits und Abschlussquoten andererseits. Strenge Übergangsregelungen und fehlende alternative Wege zum Abitur führen zu im Vergleich geringeren Abschlussquoten. Und hier zeigen sich auch für die Gesamtbeurteilung wichtige Unterschiede zwischen den einzelnen Bundesländern¹⁴.

Welche Aufgaben stellen sich aktuell?

Es geht nicht darum, die selektive Aufgabe eines Bildungssystems zu leugnen, es geht um die Voraussetzungen, die Regelungen und die Ziele, unter denen die diesbezüglichen Prozesse und Entscheidungen organisiert werden.

Der Bildungsbericht 2018 der Autorengruppe Bildungsberichterstattung stellt fest: „Die sozialen Disparitäten im Bildungsbereich sind unverändert stark ausgeprägt“. Und: „Bereits vor dem Eintritt in das Bildungssystem kann Bildung über den Bildungsstand der Eltern auf die Gesundheit und die kognitive Entwicklung von Kindern wirken und dann über die Verkettung von Bildungsentscheidungen die weiteren Bildungsbiografien beeinflussen.“¹⁵ Die Tatsache, dass die Einkommens- und Vermögensschere in der Gesellschaft immer weiter auseinandergeht¹⁶, bedingt eine ähnliche Entwicklung der Bildungschancen. Die Bildungsexpansion hat unter den derzeitigen Rahmenbedingungen offensichtlich ihre Möglichkeiten weitgehend ausgereizt mit Verschlankung der Schulstrukturen, alternativen Wegen zum Abitur, Ausbau der vorschulischen Bildung und Erziehung und Erweiterung von Ganztagsangeboten.

„Die sozialen Disparitäten im Bildungsbereich sind unverändert stark ausgeprägt“.

Der durchaus gesellschaftlich integrierend wirkenden Bildungsexpansion steht die Tatsache gegenüber, dass eine Gruppe von über einem Fünftel aller Kinder und Jugendlichen, eingestuft als „Risikogruppe“¹⁷ immer stärker den Anschluss verliert und ausgegrenzt zu werden droht. Diese Gruppe findet keinen Zugang zur Schulform Gymnasium, der in allen Bundesländern nach leistungsbezogenen Kriterien gesteuert wird¹⁸. Diese Gruppe bleibt in ihren testbaren Schulleistungen immer weiter hinter den Anforderungen zurück.

Die Schulformen, die mit dieser Schülerklientel arbeiten, geraten in der gesellschaftlichen Anerkennung leicht an das Ende der Fahnenstange, einst unverdientes Schicksal der Hauptschule. Anerkennung, Anerkennung vor allem in Form von Übergangsquoten erhält die Schulform, die sich der Beschulung dieser Schülergruppe durch Übergangsbeschränkungen und Abschlusregelungen weitgehend entziehen kann: das

Gymnasium. Die Folge für die anderen Schulformen ist bundesweit der zunehmende Verlust der Heterogenität ihrer Schülerschaft im mittleren und oberen Leistungsbereich, und das wieder mit der Konsequenz, dass sich die Spirale kompensatorischer Aufwendungen immer weiter dreht.

Was tun?

Der Bildungsbericht 2018 gibt eine umfassende Beschreibung und klare Analyse der Bildungssituation in Deutschland und benennt auch die Handlungsfelder und Handlungsbedarfe, macht aber in Bezug auf die Systemfrage nur sehr begrenzte Lösungsvorschläge. Die hierarchische Grundstruktur des Schulsystems wird nicht in Frage gestellt¹⁹.

Nach dem wiederholten Scheitern von Gesamtschulplänen als ersetzender Schulform (Gesamtschulversuch, Koop-Schule in NRW, Gemeinschaftsschule in SH etc.) hat die Sozialdemokratie

Die hierarchische Grundstruktur des Schulsystems wird nicht in Frage gestellt

in der Bildungsexpansion letztlich auf das falsche Pferd gesetzt, das Gymnasium, das mit steigenden Übergangszahlen die Bildungsselektion nicht abschafft, aber nicht un-

wesentlich verschiebt mit Auswirkungen auf die soziale Orientierung, das soziale Verhalten und die persönlichen Schullaufbahnentscheidungen der bildungsorientierten Mittelschicht.

Allein mit Kompensationspolitik und Kompensationspädagogik wird der sozialen Segregation im Schulbereich nicht zu begegnen sein. „Eine Schule für alle“, nach wie vor eine sozialdemokratische Zielvorstellung, um nicht zu sagen Utopie, und noch nicht überall aus dem Parteiprogramm verbannt²⁰, wird sich in absehbarer Zeit nicht verwirklichen lassen. Doch was ist die Alternative?

Es braucht schon einen neuen Ansatz der strukturellen Veränderung: So wie konservativ orientierte Landesregierungen immer wieder versuchen, durch vielfach eher unauffällige gesetzgeberische Maßnahmen ein hierarchisch gegliedertes Schulsystem zu erhalten oder wieder zu stärken, müsste eine Politik der kleinen Schritte in die andere Richtung gehen.

Entscheidend für die Frage der Organisation der selektiven Funktion eines Systems ist nicht die Zahl der Schulformen, entscheidend sind ihre Aufgaben und ihr Verhältnis zueinander. Bestimmende Kategorien dafür sind: Gelten zwischen den Schulen/Schulformen Abschlusssregelungen, welche Abschlüsse und Berechtigungen darf die Schule vergeben, wie ist die institutionalisierte Beteiligung an den Aufgaben der Integration und Inklusion sowie die Organisationsform (Ganztags- oder Halbtagschule).

Wie in den zweigliedrigen Systemen der Stadtstaaten sollte es nur noch Schulformen geben, die, jede auf ihre Weise, zum höchsten möglichen Schulabschluss, der allgemeinen Hochschulreife, dem Abitur, führen. Ein entscheidender zweiter Schritt wäre eine konsequente Kultur des Behaltens, d.h. des Verbleibs der Schülerin/des Schülers in der Schulform, die sie/ihn aufgenommen hat. Und der dritte Schritt wäre die für alle Schulformen geltende Verpflichtung, sich in gleicher Weise den Aufgaben der Integration und Inklusion zu stellen. Auf dieser Basis bekommt eine an Standortbedingungen ausgerichtete Kompensationspolitik, eine Ressourcensteuerung, die „Ungleiches ungleich“ behandelt ein völlig anderes Gesicht. Diesen Ansatz könnte man als Konvergenzstrategie²¹ bezeichnen mit dem Ziel eines gleichwertigen und gleichberechtigten Schulangebots, das für alle Schülerinnen und Schüler erreichbar ist, und zwar ohne räumliche, soziale oder durch Leistung definierte Barrieren²². Solange dies nicht der Fall ist, gibt es – streng genommen – in Deutschland keine Möglichkeit, ein nicht durch äußere Formen der Selektion gekennzeichnetes Schulsystem zu wählen.

Quellen:



spw Sozialistische Politik und Wirtschaft
238 - 03/2020, S. 32 - 37.

Nachdruck mit freundlichem Einverständnis der Redaktion. Erweiterte Fassung im Archiv der spw

<https://www.spw.de/jahresregister-2020/>

- ▶ Anmerkungen zu den Fußnoten 1-22 stehen auf der GGG Website



Schulstruktur NRW: ein Flickenteppich



Alle Schulformen des gegliederten Systems z.B. **Coesfeld, Bedburg, Bad Münstereifel**

Fünf weiterführende allgemeinbildende Schulformen (ohne zahlreiche Förderschulen) ermöglichen 31 unterschiedliche Schulformkombinationen auf kommunaler Ebene.

Die hier aufgeführten Beispiele sind nur ein Teil davon.



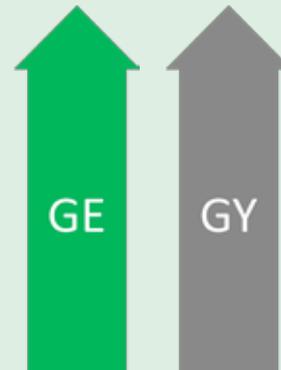
Eine Schule für alle: „nur“ Gesamtschule z.B. **Gescher, Hiddenhausen**



Einsäulen-Modell: nur Gymnasium z.B. **Barntrop**



Kommunen mit allen Schulformen des gegliederten Systems und beide integrierte Schulformen z.B. **Bochum, Bottrop**



Zweisäulen-Modell: nur GE und GY z.B. **Willich, Neukirchen-Vluyn**



Alle Schulformen des gegliederten Systems und die Gesamtschule z.B. **Iserlohn, Köln**



Unvollständiges gegliedertes System plus Integriertes System z.B. **Solingen**



"Quo vadis, Schulstruktur NRW?"
Dagmar Naegele, Dietrich Scholle,
Rainer Dahlhaus, Mai 2015, aktualisiert
März 2017. Für die Erstellung der Grafik
Aktualisierung 2024, Behrend Heeren

Abiturientinnen und Abiturienten an Gesamtschulen 2020

Bildungskarrieren, Schulerfolg und die Leistung der Schulform

Im Jahr 2009 haben GGG NRW und SLV-GE-NRW im Rahmen einer Untersuchung zu den Schulformempfehlungen der damaligen Abiturient*innen die Fragwürdigkeit dieser Empfehlungen hinsichtlich ihres Prognosewerts nachgewiesen. Vieles hat sich seit 2009 verändert, die Daten werden häufig zitiert und bedürfen einer Aktualisierung.

Anfang 2020 wurden die Gesamtschulen mit der Bitte angeschrieben, die Daten ihrer Abiturienten*innen für eine neue Erhebung zur Verfügung zu stellen. 229 von 345 Gesamtschulen führen derzeit Schüler*innen in der Jahrgangsstufe Q2, die übrigen Schulen sind später gegründet worden und noch im Aufbau. 96 dieser Schulen haben geantwortet. Das entspricht einer Teilnahmequote von 42% aller Abiturienten*innen an Gesamtschulen.

Die wichtigsten Ergebnisse

Die Grundschulempfehlungen haben keinen prognostischen Wert.

Noch deutlicher als im Jahr 2009 zeigt sich im Jahr 2020 der geringe Prognosewert der Grundschulempfehlungen. Nur 21% der Abiturient*innen an Gesamtschulen waren am Ende ihrer Klasse 4 als gymnasialgeeignet prognostiziert. 79% der Abiturienten*innen hatten eine andere Prognose und haben ihr Abitur entgegen der Empfehlung erreicht.

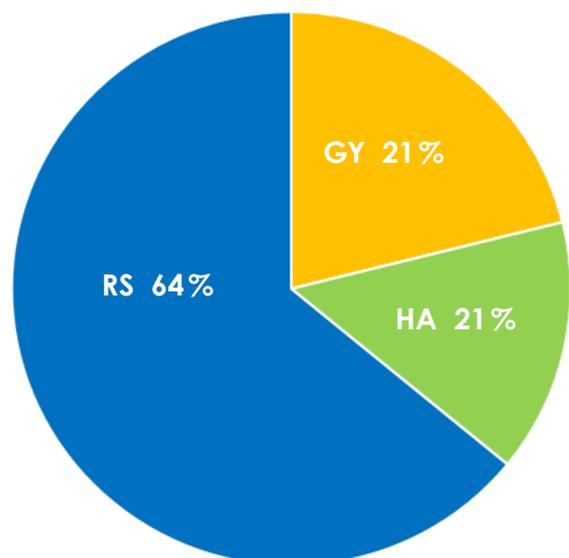
	HA	RS	GY
2009	17,8%	52,2%	29,5%
2020	14,8%	64,1%	21,1%

Auffällig sind die gesunkenen Werte für die Hauptschul- und die gymnasiale Empfehlung.

Festzustellen ist eine deutliche Spreizung dieses Mittelwerts beim Vergleich der Gymnasialempfehlungen nach Standorttypen. Besonders hervorstechend ist mit 13,9% die niedrige Quote der Gymnasialempfehlungen an den Schulen des Standorttyps 5: hier werden die besonderen Herausforderungen dieser Schulen deutlich und die hervorragenden Leistungen dieser Schulen bei der Förderung ihrer Schüler*innen.

Das Raster der lediglich 5 Standorttypen mit der besonders weiten Definition des Typs 5 ist jedoch viel zu grob. Mit dem Konzept der Standorttypen werden die realen Belastungen nicht hinreichend abgebildet. Ein möglicher Ersatz für die Standorttypen wäre ein schulscharfer Sozialindex, der auf den Merkmalen der die Schulen tatsächlich besuchenden Schüler*innen basiert.

Grundschulempfehlungen 2020



Kinder mit Migrationshintergrund werden zusätzlich benachteiligt

Für die Abiturienten*innen des Jahrgangs 2020 mit Migrationshintergrund ergibt sich eine noch deutlichere Fehleinschätzung ihrer Fähigkeiten im 4. Schuljahr. Nur 11% der Abiturienten*innen mit Migrationshintergrund wurde die Prognose GY zuerkannt. Es ist ein großer Erfolg dieser Jugendlichen und der Schulform, wenn 89% trotz einer HA/RS Empfehlung den letzten Jahrgang der Oberstufe besuchen.

Das System der Abschulung benachteiligt die Schüler*innen an Gymnasien

Jährlich haben in der Sekundarstufe I 910 Schüler*innen vom Gymnasium zur Gesamtschule gewechselt. Man kann davon ausgehen, dass die überwiegende Mehrheit dieser Übergänger abgeschult wurde. Von den 910 Schulformwechslern haben 47% entgegen der Prognose der Gymnasien das Abitur erreicht.

Das Ergebnis wirft ein besonderes Licht auf die Abschulungspraxis der Gymnasien und deren Validität. Eine Kultur des Behaltens wäre ein wichtiger Schritt, um dieser Benachteiligung vieler Schüler*innen vorzubeugen und Fehlentscheidungen zu vermeiden.

Die vorliegenden Daten und Ergebnisse weisen nach, dass

- die Schulformempfehlung als prognostisches Instrument untauglich ist,
- der Übergang von den Grundschulen zu den weiterführenden Schulen sozial selektiv ist und Schüler*innen aus sozial nicht privilegierten Schichten benachteiligt,
- die Zuweisung der Schüler*innen zu verschiedenen Schulformen nach dem 4. Schuljahr zumindest zu früh erfolgt,
- im integrierten Schulsystem vielen Schüler*innen eine erhöhte Bildungsteilnahme ermöglicht wird,
- den integrierten Schulen eine Förderung der Schüler*innen in einem besonderen Maße gelingt,
- Lernen an Gesamtschulen in leistungsheterogenen Lerngruppen leistungsschwächere Schüler*innen stärkt, ohne leistungsstärkere Schüler*innen zu hemmen.

Wir empfehlen darum dringend:

1. die Abschaffung der Schulformempfehlungen der Grundschulen,
2. die schnellstmögliche Einführung eines schulscharfen Sozialindex
 - der auf den Merkmalen der die Schulen tatsächlich besuchenden Schüler*innen basiert
 - als Steuerungselement für die Ressourcenzuweisung an die Schulen,
 - als Grundlage für faire Leistungsvergleiche zwischen den Schulen,
3. die Bereitstellung ausgewiesener Ressourcen für die Förderung von Seiteneinsteiger*innen in der SII (z.B. im Rahmen eines Ganztagszuschlags wie in SI),
4. ein Abschulungsverbot für Gymnasien und Realschulen in Verbindung mit der rechtlichen Möglichkeit, auch an diesen Schulformen alle Schulabschlüsse der Sek I zu erreichen,
5. die Beteiligung der Gymnasien an der Bewältigung der gesellschaftlichen Aufgaben (Inklusion, Integration, ...) und damit eine Angleichung der Anteile an den Standorttypen,
6. zur Lösung aller beschriebenen Probleme: die Weiterentwicklung des Schulsystems: hin zu der eine Schule für alle mit den Klassen 1 bis 13 – z.B. durch eine schrittweise Annäherung der Profile aller Schulformen in NRW.

...

Quellen:.....

Aus gemeinsamer Pressemitteilung von GGG NRW und SLV GE NRW vom 3.08.2020

Ausführlich in: ISA IV/2020, Abi 2020, Bildungskarrieren, Schulerfolg und die Leistung der Schulform, Seite 25-63, Rainer Dahlhaus, Achim Elvert, Werner Kerski, Erhard Schoppengerd



Ausführlich in: DSfa 1-2021, Erfolg der Schulform Gesamtschule - am Beispiel der Abituruntersuchung NRW, Seite 4-24, Rainer Dahlhaus, Achim Elvert, Werner Kerski, Erhard Schoppengerd

