

Prognoseverbesserung durch Regelstandards?

Matthias v. Saldern

Schulpolitik ist Ländersache. Deshalb muss sich auch Bremen den Herausforderungen der Zukunft stellen. Dies bedeutet: Aufbau eines leistungsstarken und flexiblen Schulsystems. Der politische Kompromiss, ein zweigliedriges Schulsystem aufzubauen (zur Inklusion später mehr) führte zu einer veränderten Rolle für die Grundschule, die man auch in Niedersachsen beobachten kann, nachdem dort die Orientierungsstufe abgeschafft wurde: Die Grundschule wird wider alle Vernunft zur Selektionsschule. Eltern, die ihre Kinder lieben, und Lehrkräfte, die vom Fach was verstehen, werden dies kaum unterstützen können.

Zur Treffsicherheit der Grundschurteile

- (1) Die an das Ende der Grundschulzeit gelegte Leistungsfeststellung ist – wie durch PISA und IGLU bekannt – wissenschaftlich nicht haltbar. PISA hat nämlich gezeigt, wie stark sich die Leistungsverteilungen der drei Schulformen überlappen. Dies gilt auch für Zweisäulenmodelle, was PISA-E (der Bundesländervergleich) gezeigt hat. Viele Untersuchungen haben bereits früher dargelegt (nach dem Zweiten Weltkrieg, schon 1951 in Hamburg), dass die Zuweisung zu den Schulformen nach der Grundschule für ca. 50% der Schülerinnen und Schüler falsch ist. An diesem Ergebnis hat sich nichts geändert.
- (2) Jeder Mensch hat unterschiedliche Begabungen. Sie sind aber keineswegs eineindeutig fixiert durch Gene, sondern nur in ihrer maximalen Entfaltungsbreite definiert. Beispiel: Bei einer Disposition des IQ von 115 kann der IQ je nach schulischer und häuslicher Förderung schwanken zwischen 95 und 135. Das Gehirn ist also ein plastisches Organ, das trainiert werden muss. Auch deshalb ist die Einteilung der Schülerinnen und Schüler am Ende der Grundschule falsch.
- (3) Ein weiteres, wesentliches Argument, das gegen die frühe Selektion spricht: Die Entwicklung des Gehirns, die hinsichtlich der Synapsenbildung vor dem Ende der Pubertät und in manchen Fällen sogar weit danach, noch nicht abgeschlossen ist. Diese Offenheit in der Entwicklung noch nach der 4. Klasse führt weitaus die meisten Nationen dazu, die Kinder und Jugendlichen viel länger gemeinsam zu beschulen, als es in Deutschland derzeit der Fall ist. Auch die deutschsprachigen Kantone in der Schweiz haben den Selektionszeitpunkt wegen PISA immerhin um zwei Jahre nach oben geschoben.
- (4) Die Leistungsverteilungen der Schüler, die eine Hauptschul- oder Realschulempfehlung bzw. eine Empfehlung für das Gymnasium bekommen haben, überlappen sich (in der IGLU-Studie) stark: Ein Schüler mit über 620 Punkten im Lesetest hat z.B. eine Hauptschulempfehlung bekommen, während ein Schüler mit Gymnasialempfehlung nur bei unter 460 Punkten angelangt ist. Die Ergebnisse zeigen erneut deutlich, dass ca. 50% der Grundschulempfehlungen falsch sind.
- (5) Es gibt aber neben den bereits genannten Konsequenzen noch weitere Effekte der in Bremen eingeführten Regelstandards, die schwer wiegende Scharten in die Lernbiografie der Schülerinnen und Schüler schlagen: Durch die nahende Beurteilung auf der Basis der Regelstandards wird bei Eltern, aber auch bei den Schülerinnen und Schülern, ein ungeheurer Erwartungs- bzw. Leistungsdruck aufgebaut, der sich auch Mathematik und Deutsch konzentriert. Man muss nicht unbedingt auf die neuen Erkenntnisse der Hirnforschung eingehen, weil in der Schulpädagogik

ein Ergebnis immer wieder durchscheint: Lernen muss mit Freude verbunden sein und in Entspannung stattfinden. Genau dies geschieht am Ende (manchmal schon weit vorher) der Grundschule nicht, was dazu führt, dass viele Kinder, deren Alter noch einstellig benannt werden kann, jegliche Freude am Lernen verlieren.

(6) Eine weitere Reaktionsweise der Eltern nach schlechten Ergebnissen ist enorm: Die Bildungsaspiration schwächt sich bei den Eltern, deren Kinder eine nichtgymnasiale Empfehlung bekommen, rapide ab. So wird auch durch das Elternhaus die Förderung eingestellt oder abgeschwächt, was später letztendlich dann offenbar rechtfertigt, dass das Kind in der richtigen Schulform sei. Damit haben selbst Spätzügler schlechte Chancen.

Insgesamt gesehen liegt also nicht nur der Vorwurf der Wissenschaftsfeindlichkeit nahe, sondern auch die Frage, ob ein solches Handeln mit Grundgesetz und Menschenrechten vereinbar ist. Erste Gerichte reagieren: Das Verwaltungsgericht Halle hat für Sachsen-Anhalt die Grundschulempfehlung bereits für verfassungswidrig erklärt. Die Bremer GEW fordert in ihrer Stellungnahme (BLZ !0/09) ein „Ein handhabbares, übersichtliches Verfahren“. Dieses kann es aber nicht geben, auch, wenn es politisch gewollt ist.

Regelstandards als Lösung?

Sicher wären genauere Angaben über den Leistungsstand einer Schülerin oder eines Schülers wünschenswert – zu jeder Phase des Schulbesuchs und zwar aus förderdiagnostischen Gesichtspunkten heraus. Nun ist aber die Frage, ob man durch die Einführung von überregionalen Leistungstests oder „Regelstandards“ wie in Bremen am Ende der 4. Klasse die Prognosevalidität erhöhen könnte.

(1) Begriffswahl

Der Begriff Regelstandard kommt aus der Diskussion um die Einführung von Bildungsstandards. Diese sind nach Vorgaben der KMK allerdings ein Konzept, um Schulsysteme einem Monitoring zu unterziehen, also Systemeffekte herauszufinden. Die Ergebnisse dazu sind aus den PISA- und IGLU-Studien bekannt. Regelstandards haben demnach ursprünglich keine individualdiagnostische Bedeutung. Trotzdem könnte man ja, wie Bremen vorgesehen, Vorgaben machen, die letztendlich entscheiden, ob Schüler auf das Gymnasium oder die Oberschule kommen. Neben den oben genannten grundsätzlichen Problemen, ergeben sich allerdings weitere:

(2) Messprobleme

Unabhängig von der Frage, ob die Anwendung der Regelstandards in Bremen am Ende der vierten Klasse sinnvoll ist oder nicht, stellt sich die Frage, wie die Kompetenzen der Schüler und Schülerinnen gemessen werden sollen. Für das bereits kritisierte subjektive Lehrerurteil gibt es in den Vorgaben Indikatoren, die dann letztendlich zu dem Punkt führen, ob ein Kind die Regelstandards übertrifft oder nicht. Man kann nun an vielen Beispielen zeigen, dass die Vorgaben, wie sie in Bremen angedacht sind, verbesserungswürdig sind. Zwei Beispiele:

- Für das Fach Deutsch wird im Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ zum Beispiel der folgende Indikator vorgegeben: „Fachbegriffe verstehen und nutzen“. Es ist völlig unklar, wie eine Lehrkraft diesen Indikator benutzen soll. Offenbar soll mehr als ein Fachbegriff verstanden und genutzt werden können (da Formulierung im Plural). Aber wie viele? Wenn ein Schüler vier Fachbegriffe versteht und

nutzt, und damit diesen Indikator erfüllt, wird er genauso beurteilt wie ein Schüler, der 40 Fachbegriffe versteht und nutzt?

- Oder nehmen wir die Vorgaben für das Fach Mathematik. Im Kompetenzbereich „Form und Veränderung“ heißt ein Indikator „sich nach Plänen und Beschreibungen orientieren“. Wie komplex und umfangreich dürfen solche Pläne sein? Und: Wird mit „Beschreibungen“ nicht die Fähigkeit gemessen, Text sinnentnehmend zu lesen (also eigentlich Kompetenzen aus dem Fach Deutsch)?

Erstaunlich ist es, dass gerade bei der Verwendung des Begriffes „Regelstandard“ die Kompetenzmodelle völlig weggelassen wurden. Hier sind die Abstufungen vorgesehen, die die einfache Ja-Nein-Antwort einer Lehrkraft bezüglich eines Indikators hätte differenzieren können. Insgesamt betrachtet wird hier also nur scheinbar ein objektives Verfahren zur Grundlage der Beurteilung der Schülerinnen und Schülern vorgegeben.

(3) Das Urteil durch die Lehrkräfte

Ein großer Mangel bei der Leistungsfeststellung ist allerdings die Einschätzung der Leistungsfähigkeit durch die Lehrkräfte (in den Vorgaben die Beobachtungen im Stuhlkreis). Die subjektiven Einflussfaktoren im Lehrerurteil sind so stark, dass man sich darüber wundern muss, wie man heutzutage noch auf diesen Gedanken kommen kann. Seit Jahrzehnten gelten immer noch die alten und inzwischen häufig wiederholten Untersuchungen von Karlheinz Ingenkamp zum Lehrerurteil.

(4) Die Messsituation

Im Stuhlkreis (um bei diesem in den offiziellen Papieren genannten Beispiel zu bleiben) gibt es eine Reihe von Faktoren, die die Messung beeinflussen, z.B. Ängste, vor der Gruppe zu sprechen oder Ängste, ein bestimmtes Thema vor allen zu äußern. Man misst hier also nicht eine Fachkompetenz, sondern eine Persönlichkeits- oder Sozialkompetenz.

(5) Einzugsbereiche

Ein Strukturargument schlägt bei den empirischen Untersuchungen immer durch: der Einzugsbereich der Grundschule. Dahinter stehen vorwiegend bessere Möglichkeiten zur Förderung, die man bei höheren sozialen Schichten beobachten kann. Wenn z.B. zwei Lehrkräfte von zwei unterschiedlichen Klassen oder Schulen die Leistung ihrer Schüler richtig einschätzen, können Fehltritte die Folge sein – ein mittelguter Schüler erreicht in einer starken Grundschule nur die Standards der Oberschule, in einer schwachen Grundschule aber die des Gymnasiums. Der Hintergrund für das Urteil ist also nicht ein überregionaler Test, sondern das Leistungsniveau der Klasse bzw. der Schule, in der sich der beurteilte Schüler befindet. Die Folgen trägt dann auch das Gymnasium: Das deutsche PISA-Konsortium kommt schon 2002 zum Schluss, dass die Spitze der Gymnasiasten deutlich breiter ausgelegt ist, je mehr Schülerinnen und Schüler man pro Jahrgang in das Gymnasium hereinlässt. Dies liegt daran, (s.o.) dass der Anteil der Fehlzugeweisungen guter Schüler dann geringer ist. Allerdings ist der Preis einer breiteren Elite (auf die Deutschland und damit auch Bremen nicht verzichten kann) mit den Kosten verbunden, dass auch schwächere Schüler in das Gymnasium kommen. Dies liegt daran, dass auch der Anteil der Fehlzugeweisungen schwächerer Schüler natürlich höher sein wird. Der Preis einer strengen Selektion liegt in einer geringeren Eliteförderung (als Extrembeispiel sei der Akademikerimport in Bayern bekannt).

Literatur

von Saldern, M. (2010a). Systemische Schulentwicklung. Norderstedt: Books on Demand.

von Saldern, M. (Hrsg.) (2010b). Selbstevaluation von Schule: Hintergrund – Durchführung - Kritik. Norderstedt: Books on Demand.