



Freerk Huisken

Neue Bertelsmannstudie zur Durchlässigkeit:

Deutsche Schulen unten offen. Wer hätte das gedacht?

1.

Eine Studie der Bertelsmannstiftung¹ bringt es an den Tag: Die Durchlässigkeit des deutschen Schulwesens, gepriesen als Königsweg zu mehr individueller Chancengleichheit, funktioniert weniger von unten nach oben, als vielmehr umgekehrt mehr von oben nach unten. Neu ist das Ergebnis wahrlich nicht, neu sind allein die statistisch ermittelten Unterschiede zwischen den Bundesländern. Sie lassen einen Schluss zu: Je rigider nach der 4. Klasse zwischen Kandidaten fürs Gymnasium und dem Rest der Schulen sortiert wird, desto geringer ist die Zahl der Schüler, denen nach ihrem „Aufstieg“ die fehlende „Gymnasialreife“ bescheinigt wird und die dann den Weg zurück in die Realschule anzutreten haben. Umgekehrt: Je großzügiger die Lehrer entscheiden oder dem Wunsch von Eltern nachkommen, die ihren Sprösslingen unbedingt den Weg zum Studium einzuräumen wollen, desto gnadenloser werden diese dann in der Sekundarstufe I wieder „abgeschult“, da ihre - nach Auffassung von (Gymnasial-)Lehrern - ohnehin unbegründete gymnasiale „Passung“² erfolgreich in Frage gestellt werden konnte.³ So darf sich Bayern z.B. rühmen, die wenigsten Rückläufer zu haben, weil allein ein blitzsauberer Notenschnitt von 2,33 den Übergang zum Gymnasium ermöglicht. Während z.B. Niedersachsen zu den Ländern mit der höchsten „Abbrecherquote“ zählt: auf einen Aufsteiger kommen zehn Absteiger⁴. Das Gymnasium „widerlegt“ dort die nicht selten gegen die Lehrerempfehlung nach der Grundschule getroffene Elternentscheidung, hält die

1 http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xchg/bst/hs.xml/nachrichten_113951.htm (Die Studie ist verfasst von G. Bellenberg; zit. als Studie)

2 Studie, S.9

3 Gleiches gilt für das Verhältnis zwischen Real- und Hauptschule dort, wo diese Schulen noch nicht zur Ober- oder Sekundarschule zusammengefasst sind.

4 Studie, S.132ff

höheren Lehranstalten auf diese Weise für die angehende Elite sauber und blamiert das Elterninteresse mit dem rigoros an den Kindern nachträglich durchgesetzten skeptischen Grundschullehrerbefund.

2.

Soweit die Sache. Sie steht für die *Variationsbreite*, mit der in dem zwei- bzw. immer noch dreigliedrigen Schulwesen die *Sortierung* zwischen Gymnasium und der „Rest“- bzw. Oberschule vollzogen wird. *Pädagogische Argumente* hat jedes Verfahren auf seiner Seite: Da sind sich die bayrischen Schulpolitiker sicher, dass jede „Überforderung“ eines Kindes zu seelischen Schäden führen kann, man „dem Kind also nichts Gutes tut“, wenn man es ohne hinreichend ermittelte „Gymnasialreife“ in die höhere Schule schickt. Und da wissen ihre Kollegen aus Niedersachsen, dass jedem Kind seine „Chance“ gebührt, es „Spätentwickler“ gibt und außerdem mit der den Eltern überlassenen Letztentscheidung eine „Verantwortung“ verbunden ist, die diese dann einzulösen haben.

Ideologisch sind alle diese Argumente: Wie wird denn festgestellt, ob eine bestimmte Schulform zu einem Kind „passt“ oder nicht, ob es in ihr „überfordert“ bzw. für sie nicht „reif“ ist? Da soll ein Kind mit einem Notendurchschnitt von 2,33 in Bayern zum Gymnasium „passen“, mit 2,34 aber bereits „überfordert“ sein; während in Niedersachsen die „Überforderung“ vielleicht erst bei einem Schnitt von 3 einsetzt!? Wer setzt nach welchen Kriterien diese Notendurchschnitte fest? Was wäre denn, wenn in Bayern mehr Gymnasien gebraucht werden und deswegen der Schnitt politisch auf 2,38 angehoben würde? Was da als Urteil über eine bestimmte Veranlagung bzw. Entwicklungsstufe der Kindsnatur in die Welt gesetzt wird, ist doch nichts anderes als das Resultat der von den Lehrern an den Kindern vollzogenen vergleichenden Leistungsbeurteilung. Sie sind es, die Kinder von der Grundschule an auf die Notenskala von 1 bis 6 verteilen, dabei so gerecht wie rücksichtslos gegen alle individuellen Unterschiede im Lerntempo oder im Lerninteresse an jedes Kind den gleichen Beurteilungsmaßstab anlegen. Es ist eben ihr Auftrag, so zu lehren, dass sich Unterschiede herausstellen, die dann nach vier Jahren gemäß der politischen Vorgaben mehr oder weniger streng exekutiert werden. Und genau das tun sie!⁵ Was als Eigenschaften der Schüler behauptet wird ist allein das Werk der Schule gemäß der schulpolitischen Festlegung von Übertrittsquoten und -maßstäben.

Und was soll denn, bitte schön, ein „Spätentwickler“ sein? Nicht, dass es so etwas nicht gäbe. Es entdecken manche Schüler in der Tat erst dann, wenn es zu spät ist, ein Interesse an bestimmtem Schulstoff, dem sie dann neben den bzw. gegen die Schulanforderun-

5 Was mit denen passiert, die sich dieser Rücksichtslosigkeit verweigern, hat S.Czerny in ihrem Erfahrungsbericht niedergelegt. Vgl. meine Rezension [„... ich will es bis heute nicht glauben!“ in: Online-Magazin Auswege-Perspektiven für den Erziehungsalltag v. 27.11.2010](#) – letzter Zugriff: 5.11.2012

gen nachgehen müssen. Doch das ist hier gar nicht gemeint. Wenn Lehrer die Möglichkeit einer „Spätentwicklung“ konzедieren, dann leisten sie sich zum einen großzügig das Eingeständnis eines in ihrem Notenurteil eventuell steckenden Irrtums und geben zum anderen zugleich damit kund, dass in der Regel die Grundlage ihrer „Prognose“ über eine zukünftige Schullaufbahn nichts anderes ist als das, was *sie* in den ersten vier Schuljahren mit den Schülern *angestellt* haben. Potentiellen „Spätentwicklern“ wird damit zugleich ein Auftrag erteilt, der es in sich hat: Sie sind es, die dann auf dem Gymnasium *beweisen* müssen, dass die Grundschullehrer, die studierten Auskenner in Sachen Leistungsfähigkeit und Entwicklungspotentiale, *nicht* Recht hatten. Da die weiterführende Schule nun alles andere ist als ein Ort, an dem sich Schüler unter Mithilfe von rühri-gen Lehrern weiter „entwickeln“ können, sondern vielmehr einen Ort darstellt, an dem besonders nach PISA gnadenlos und bis zum Abitur nach 8 oder 9 Jahren Leistung abverlangt wird, fällt Schülern der Beweis einer vom Lehrerurteil abweichenden „Prognose“ nicht gerade leicht. Deshalb kommen auch die Eltern mit ihrer „Verantwortung“ ins Spiel. 'Verantwortung' buchstabiert sich so: Zeit plus Geld plus Bildung. Über irgendetwas davon müssen sie verfügen. Am besten sollten alle drei Voraussetzungen bei ihnen gegeben sein, damit ihr Kind dem Lerndruck auf dem Gymnasium stand hält. Es ist schon merkwürdig: *Außerhalb* der Schulunterweisung müssen Eltern mit solchen Kindern privat Schule machen, damit die überhaupt *in* der Staatsschule eine Chance haben mitzukommen.

Dass bei diesem Verfahren Schüler mehrheitlich scheitern, darf nicht verwundern. Es steht dies Scheitern dafür, dass die Schullaufbahn eben nicht bestimmt wird durch eine „Prognose“ über frühe oder späte „Entwicklungsmöglichkeiten“ von Schulkindern, sondern durch eine bildungspolitische Zwecksetzung, mit der - ungeachtet aller Schulreformen der letzten Jahrzehnte und ungeachtet aller hübschen Reden über „Durchlässigkeit“ und „Bildung als Aufstiegsmöglichkeit“ - nach wie vor eine Mehrheit des Nachwuchses von den weiterführenden Schulen und dem Studium ausgeschlossen werden soll.⁶

3.

Die Verfasserin und die Kommentatoren der Studie sehen das alles ganz anders. Dass und warum das hiesige Schulsystem frühzeitig mit Noten und Zeugnissen „Lebenschancen“ zuteilt und abspricht, ist nicht ihr Problem. Sie stellen allein die Frage, welche *psychischen* Auswirkungen es hat, wenn Schüler nach ein bis zwei Jahren in dem höheren Schulwesen wieder den Weg zurück in Real- oder Hauptschule antreten müssen; und legen zugleich offen, dass ihre Sorge um die Befindlichkeit von Schülern diesen so gar nicht gilt: „*Insbesondere 'abgestiegene' Schülerinnen und Schüler kommen mit dem Ma-*

6 Die sich auf 28% belaufende Studienabbrecherquote der Bachelorstudenten und die gegenläufige Entwicklung von Ausbildungsdauer und Berufschance bestätigen diese Befunde.

kel in die neue Schulform, den Anforderungen der vorherigen Schule nicht gewachsen gewesen zu sein. Für die Lernmotivation und das Selbstbild des Einzelnen kann ein solcher Abstieg dauerhaft erhebliche Konsequenzen haben.“ Besonders prekär sei der Wiederabstieg in die Hauptschule, deren Charakter als „Restschule“ sich dadurch befestige, was zum Resultat hätte, dass diese Schulform noch weiter gemieden würde.⁷ Die Sorge gilt der reibungslosen Reintegration der „Absteiger“ - reibungslos hinsichtlich der von Konkurrenz geprägten Sozialhygiene des Klassengefüges, das durch Mobbing und Verliererstigmatisierung nachhaltig gestört werden kann, und darüber reibungslos für das Funktionieren und das Ansehen der unteren Schulformen. Dass sich überdies *alle* Schüler der Haupt-, Real- oder Oberschule – egal, ob sie „Absteiger“ oder gar nicht erst mit einer „Aufsteigerchance“ beglückt worden sind - gleichermaßen nach Absolvierung von Schulpflicht und Berufsschule in den nach Verdienst, Qualifikation und Belastung unteren Abteilungen des Arbeitsmarktes wiederfinden und dort erneut in der Konkurrenz dem *Ideal des Aufstiegs* hinterher rennen und die *Wirklichkeit des Abstiegs* in den Niedriglohnsektor oder das Prekariat vor Augen haben, fällt ebenfalls nicht in den Erörterungshorizont der Journaille und der Verfasserin.

4.

Diese, Erziehungswissenschaftlerin an der Uni Bochum, ist aber konstruktiv und um Lösungen bemüht: „*Aller Voraussicht (?) nach wird jedoch weniger die Frage von Schulstrukturen entscheidend sein, wenn es um ein chancengerechteres Bildungssystem geht. Grundvoraussetzung ist vielmehr der Schritt weg von der selektiven Pädagogik hin zu Unterricht und Lernsettings, in denen jedes Kind und jeder Jugendliche individuell gefördert wird.*“⁸

Es fällt allerdings ein wenig schwer sich vorzustellen, wie der selektive Charakter der Schule abgebaut werden soll, *ohne* jene Schulstruktur „entscheidend“ zu ändern, die nun einmal ganz dem Selektionsszweck verpflichtet ist. Aber die Erziehungswissenschaftlerin stört sich nicht an solchen Widersprüchen. Sie ist - und nicht nur im Auftrage der Bertelsmannstiftung - aus Profession einerseits dem hiesigen staatlichen Schulsystem im Prinzip und andererseits allen pädagogischen Idealen verpflichtet, die um die „individuelle Förderung der Kinder“ kreisen. Das schafft sie, indem sie den *politischen* Selektionsauftrag, dem das Schulwesen nachzukommen hat, zur „*selektiven Pädagogik*“ verharmlost, also zu einer Erziehungsmethode, die dann ebenso gut durch eine andere, nämlich die der „*individuellen Förderung*“ ersetzt werden könnte, die ihr besser gefällt. Dass allerdings eine Förderung, die ernstlich auf die sozial bestimmten Lernvoraussetzungen von Schülern, auf ihr individuelles Lerntempo und auf den Lernwillen Rücksicht nimmt, d.h.

7 Studie, S.9

8 Studie, S.18

das Lernen aller Schüler und nicht das Lernen als Weg zu ihrer Verteilung auf eine Notenskala in den Mittelpunkt stellt, ernst genommen den *Frontalangriff* auf den Schulzweck und damit auf die Schulstruktur des hiesigen Bildungswesens darstellt, kommt ihr nicht in den Sinn. Und das darf es auch nicht. Sie darf angehende Lehrer nicht demotivieren, sondern hat ihnen eine Perspektive zu eröffnen, mit der sie sich - „wenn sie systematisch mit Blick auf individuelle Förderung aus- und weitergebildet werden“⁹ - im Bewusstsein aller seit eh und je grassierenden pädagogischen Ideale von Kindgemäßheit ihrem schulischen Sortierungsauftrag unterwerfen.



Über den Autor:

*Freerk Huisken, Dr., *1941, studierte in Oldenburg Pädagogik und arbeitete bis 1967 als Lehrer. Anschließend Studium der Pädagogik, Politik und Psychologie in Erlangen-Nürnberg. Von 1971 an Professur an der Universität Bremen: Politische Ökonomie des Ausbildungssektors. Seit März 2006 im Ruhestand.*

Kontakt:

www.fhuisken.de
info@fhuisken.de

► [Alle GegenReden von Freerk Huisken im Magazin AUSWEGE](#)

AUSWEGE – Perspektiven für den Erziehungsalltag

Online-Magazin für Bildung, Beratung, Erziehung und Unterricht

www.magazin-auswege.de

auswege@gmail.com