

ALBERT MOCK

SCHULVERSUCH MIT FÄCHERÜBERGREIFENDER DIFFERENZIERUNG UND DURCHBROCHENEM ZEITRAHMEN IN DEN KLASSEN 5-8 DES GYMNASIUMS IN NRW¹.

Stand' der wissenschaftlichen Begleituntersuchung

I. ANLASS UND BEWEGGRUND' ZUR DURCHFÜHRUNGDES'SCHULVERSUCHS

Der im folgenden beschriebene "Schulversuch mit Lerngruppen" am Gymnasium ist aus der Bedrängnis der Höheren Schulen entstanden, mit dem massiven Schülerandrang zum Gymnasium fertigzuwerden, der nach der Voraussage einer "Bildungskatastrophe" durch G. PICHT (1964) und der sich anschließenden Bildungswerbung in verschiedenen Bundesländern einsetzte². Inspiriert durch die vergleichende Statistik und Analyse des" europäischen Bildungswesens von Seiten der OECD sowie einer Reihe von bildungsrelevanten Veröffentlichungen namhafter Fachleute³ glaubten PICHT und Gleichgesinnte aus dem erziehungswissenschaftlichen Raum, den drohenden Bildungsnotstand durch drastische Vermehrung von Abiturienten und Akademikern abwenden zu können. Diese Einstellung wurde noch verstärkt durch einen fast unbegrenzten Bildungsoptimismus, der seinen Ausdruck fand in der These H. ROTHs (1959), daß man nicht nur vorhandene, durch Erbanlage mitgegebene Begabungen entwickeln und fördern, sondern daß man Kinder auch echt "begaben" könne. Diese bei richtiger Unterscheidung und entsprechender Einschränkung durchaus vertretbare Ansicht wurde jedoch durch ideologisch inspirierte Wunschvorstellungen und utopische Auffassungen von der Gleichheit aller Menschen - auch bezüglich ihrer Fähigkeiten - bis zur Bildungseuphorie gesteigert. Die Wurzeln dieses Standpunkts laufen über WATSON (1925) bis ROUSSEAU (1712-1778) zurück, und manifestieren sich in unserer Zeit besonders klar in einer Formulierung H. von HENTIGs: "Wir sind in der Lage, jedes Kind zu dem zu befähigen, wozu die Gesellschaft es braucht." ⁴ Dieser- inzwischen unhaltbar gewordene pädagogische Euphorismus hat auch den "DEUTSCHEN BILDUNGSRAT" maßgeblich beeinflußt und wesentlich dazu beigetragen, daß die Höheren Schulen undifferenziert überflutet wurden⁵. Die Verwirklichung seiner Zielvorstellungen in der Schulpraxis führte jedoch in das Dilemma, das die Schulen zur Durchführung des oben genannten Schulversuchs zwang.

Der Text ist undatiert und unveröffentlicht

¹ Die ursprüngliche Bezeichnung "Schulversuch mit Lerngruppen in den Klassen 5 - 8 des Gymnasiums" wurde später geändert in: Schulversuch mit fächerübergreifender Differenzierung und durchbrochenem Zeitraumen in den Klassen 5-8 des Gymnasiums.

² Vgl. dazu: Aktion Gemeinsinn: Schickt eure Kinder länger in bessere Schulen. Land Baden-Württemberg: Student aufs Land. Land West-Berlin: Student in den Betrieb. Land Nordrhein-Westfalen: H8here Bildung - bessere Zukunft.

³ Vgl. dazu: UNDEUTSCH, U.: Auslese für und durch die Höhere Schule. In: Bericht über den 22. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie. Göttingen 1960

Vgl. dazu: v. CARNAP, R. / EDDING, F.: Der relative Schulbesuch in den Ländern der Bundesrepublik 1952-1960. Frankfurt 1962 Vgl. dazu: DAHRENDORF, R.: Die Entwicklung der Abiturientenzahlen. In: FAZ vom 28. 6. 1963

Vgl. dazu: HITPASS, J.: Abiturientendefizit - Versagt unser Schulsystem. Ratingen 1964

Vgl. dazu: v. HENTIG, H.: Wie hoch ist die Höhere Schule? Stuttgart 1962

Vgl. dazu: Ständige Konferenz der Kultusminister: Bedarfsfeststellung 1961-1970, Stuttgart 1964

Vgl. dazu: Wissenschaftsrat: Abiturienten und Studenten. Entwicklung und Vorschätzung der Zahlen 1950-1980. Tübingen 1964

⁴ Wörtliches Zitat einer Äußerung von HENTIGs während einer Podiumsdiskussion über den „Numerus clausus“ in der Volkshochschule Bielefeld im Dezember 1975.

⁵ Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission zur Neugestaltung der Abschlüsse im Sekundarschulwesen. Bonn 1968. Deutscher Bildungsrat: Begabung und Lernen. Stuttgart 1969 Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart 1970 Vgl. dazu: Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen: Empfehlungen und Gutachten 1953-1965. Stuttgart 1965

Diese machten nämlich die Beobachtung, daß mit dem enormen Andrang zum Gymnasium auch die Spannweite des Lern- und Leistungsniveaus der aufgenommenen Schüler überzufällig zugenommen hatte. Da aus fähigkeits- und motivationspsychologischen Gründen in einer Schulklasse oder Lerngruppe. im Allgemeinen immer ein mittlerer Schwierigkeitsgrad der schulischen Anforderungen empfohlen wird (HECKHAUSEN, 1963), gerieten die Lehrer zunehmend in ein Dilemma, wenn sie die Menge der Schüler nicht einfach nur auslesen, sondern angemessen fördern wollten. Zudem war die Nichtversetzung eines Schülers nach Abschluß der Klasse 5 untersagt⁶. Die offensichtlich zu breite Streuung des Lern- und Leistungsniveaus der Schülermassen führte zwangsläufig dazu, sich entweder mehr den schwächeren resp. langsameren Schülern im Unterricht zuzuwenden, wodurch die besseren resp. schnelleren unterfordert und gelangweilt wurden, oder aber sich mehr mit letzteren zu befassen - die dem Lehrer offenkundig häufiger Erfolgserlebnisse vermitteln und ihn positiver verstärken als die Begriffsstutzigen -, wodurch wiederum die lernschwächeren Schüler überfordert und frustriert waren. Um diesem Dilemma zu entgehen, kam man auf die Idee, die undifferenzierte Menge der aufgenommenen Schüler in unterschiedliche Niveaugruppen aufzuteilen und die „besseren“-ein Jahr schneller zum Abitur zu führen.

II. DER SCHULVERSUCHSPLAN

Vier Schulen machten nun mit dem Aufnahmejahrgang 1968/69 den ersten Versuch einer solchen Differenzierung und teilten sich ihre Beobachtungen und Erfahrungen untereinander mit. Das Interesse an diesem Vorgehen griff auch auf andere Gymnasien über, so daß sehr bald in Zusammenarbeit mit den zuständigen Stellen des Kultusministeriums in Düsseldorf ein "offiziöser" Schulversuchsplan entworfen wurde, der den teilnahmebereiten Schulen, die auf zehn angewachsen waren, als Richtschnur in die Hand gegeben wurde. Da die erst später sich einschaltende wissenschaftliche Begleituntersuchung das schulische Geschehen nicht beeinflussen und verändern durfte und die Fachlehrer nur an diesen Schulversuchsplan gebunden waren, der auch unter dem Namen "inoffizielles Begleitschreiben" aus dem Kultusministerium kursierte, soll dieser hier im Wortlaut wiedergegeben werden:

Übersicht über den Schulversuch mit Lerngruppen in den Klasse n 5 - 8 des Gymnasiums

Die in die 5. Klasse des Gymnasiums aufgenommenen Schüler werden auf die einzurichtenden Klassen verteilt. Die Aufteilung soll nach den auch sonst dafür an der Schule üblichen Gesichtspunkten erfolgen." Alle Schüler werden nach den gleichen Stoffplänen unterrichtet.

Nach dem ersten propädeutischen Halbjahr werden leistungshomogenere Lerngruppen auf der Grundlage der im 1. Halbjahr erzielten Zeugnisnoten gebildet.

Schüler, die in den schriftlichen Arbeiten befriedigende und bessere Leistungen erreicht haben, werden zu einer Lerngruppe (A) zusammengefaßt. (Über die Aufnahme von Schülern mit davon abweichenden Leistungsergebnissen entscheidet der Schulleiter.) Stichproben haben ergeben, daß am Ende des ersten Halbjahres dafür in der Regel 25-30% der Schüler der 5. Klasse in Betracht kommen. Die Aufnahme in die Lerngruppe A soll im Einvernehmen mit den Erziehungsberechtigten erfolgen. Für die übrigen Schüler können ebenfalls- leistungshomogenere Lerngruppen gebildet werden, die ggf. durch zusätzliche Förderkurse in den Klassen 5 - 6 jedem Schüler eine optimale Förderung ermöglichen sollen.

Während die Lerngruppe A nach einem besonderen Plan unterrichtet wird, bleiben für die übrigen Lerngruppen die Lehr- und Lernziele der Richtlinien aller Fächer der Klassen 5 - 8 unverändert. Die in diesen Gruppen unterrichtenden Fachlehrer legen gemeinsam die Stoffpläne für die einzelnen Fächer fest.

⁶ Erlaß des Kultusministers des Landes Nordrhein-Westfalen vom (sic!)

Für die Lerngruppe A gilt folgende Regelung:

a) Die Klassen 5 und 6 und die Klassen 7 und 8 bilden je eine Einheit, die einem Zeitraum von 1 1/2 Jahren entspricht. Die Schüler der Lerngruppe A durchlaufen also die Klassen 5 - 8 nicht in vier, sondern in drei Jahren. Das bedeutet, daß jedes Schuljahr von der 5. - 8. Klasse um 1/4 Jahr verkürzt wird. Der Versuch rechnet deshalb nicht in Klassen, sondern in Projektstufen: Projektstufe I umfaßt die Klassen 5 und 6, Projektstufe II die Klassen 7 und 8. Den Projektstufen werden bestimmte Lehr- und Lernziele zugeordnet. Die Projektstufe I ist charakterisiert durch die Grundlegung der 1. Fremdsprache, die Projektstufe II durch die Grundlegung der 2. Fremdsprache.

Den in der Lerngruppe A unterrichtenden Fachlehrern aller Fächer ist die Aufgabe gestellt, den Lehrstoff der Klassen 5 - 8 zu sichten, zu straffen, ggf. auch anders zu gliedern. Die Planung der Unterrichtseinheiten für die Projektstufen I und II soll allein durch die Frage bestimmt werden: Über welche Kenntnisse muß ein Schüler verfügen, damit er in der 9. Klasse erfolgreich mitarbeiten kann?

Der Schulversuch mit Lerngruppen soll also zugleich auch einen Beitrag zur Lehrplanforschung leisten. Die in den Stundentafeln vorgesehenen Stundenzahlen für die einzelnen Fächer können variiert werden, wenn es für das Erreichen der jeweiligen Lehr- und Lernziele der Projektstufen erforderlich ist. Die Gesamtwochenstundenzahl darf nicht überschritten werden. Neue Formen der schriftlichen Arbeiten können in den Versuch mit einbezogen werden.

Der Fachlehrer ist frei in der Wahl der Unterrichtsmethode. Umfang und Schwierigkeitsgrad der Hausaufgaben dürfen auch das sonst für die Klassenstufe vorgesehene Maß nicht überschreiten.

b) Die Lerngruppe A ist eine Schülergruppe, die in ihrer Leistungsmöglichkeit homogener und qualifizierter ist als der Klassenverband. Die im Klassenverband unvermeidbaren, oft überlangen Übungszeiten bedeuten für diese Schüler keine Hilfe. Sie stellen vielmehr von den Lerninhalten und vom Lerntempo her eine Unterforderung dar, die ebenso wie die Überforderung zu negativen Lern- und Verhaltensweisen führt.

Von den Lerninhalten und von dem angemessenen Fortschreiten des Unterrichts gehen entscheidende Lernmotivationen für den Lernerfolg aus. Deshalb haben alle am Versuch beteiligten Lerngruppen die gleiche Zielsetzung: angemessene Lerninhalte in angemessener Zeit nach angemessener Methode.

Da alle Lerninhalte und Methoden den gymnasialen Anforderungen genügen müssen, können die Leistungen in allen Gruppen nach der Notenskala 1 - 6 bewertet werden. Für die weniger leistungsstarken Lerngruppen bleibt das Recht erhalten, den jeweiligen Lehrstoff auf das volle Schuljahr zu verteilen. Nur die Lerngruppe A bekommt die Möglichkeit der Schuljahrsverkürzung. Daraus ergibt sich von selbst, daß für die Schüler der Lerngruppe A die Möglichkeit der Nichtversetzung entfällt. Lassen die Leistungen eines Schülers aus irgendeinem Grunde nach, so kann er jederzeit ohne Verlust in eine langsamer fortschreitende Lerngruppe übergehen. (Es ist für Eltern und Schüler sehr wichtig zu wissen, daß die Zugehörigkeit zur Lerngruppe A mit keinem Risiko verbunden ist.)

Die Lerngruppe A bleibt für leistungsfähiger gewordene Schüler aus anderen Gruppen offen.

c) Mit Beginn der 2. Fremdsprache gelten die Schüler der Lerngruppe A als Schüler der 7. Klasse. Der Übergang in die Projektstufe II und die Versetzung in die Klasse 9 am Ende der Projektstufe II ist möglich, wenn ein Schüler der Lerngruppe A nach den Bestimmungen der Versetzungsordnung für die Gymnasien versetzt werden kann.

Die Schüler der Lerngruppe A erhalten am Ende eines jeden Schulhalbjahres ein Zeugnis. Ist die Gruppenkonferenz der Auffassung, daß ein Schüler das Halbjahr mit Erfolg abgeschlossen hat, so ist in das Zeugnis unter 'Bemerkungen' der Satz aufzunehmen:

"N.N. wird in das 1. (2. oder 3.) Halbjahr der Projektstufe I (bzw. Projektstufe II) versetzt."

Schüler, denen der Übergang nicht zugesprochen werden kann, gehen in eine andere Lerngruppe über.

d) Für den Schulversuch ist eine wissenschaftliche Begleituntersuchung vorgesehen. "

Anschließend wird noch eine übersichtliche Zusammenfassung des Schulversuchsplans beigefügt, der auf Seite 4 wiedergegeben ist. Mit der angekündigten "wissenschaftlichen Begleituntersuchung" wurde - nachdem der Schulversuch bereits voll im Gange war - die Kölner Arbeitsgruppe für psychologische Forschung und Beratung beauftragt, die nach dem Erlaß des Kultusministers vom 28. Oktober 1970 - 11 B 2. 70-0/0 Nr. 3413/70 ihre Untersuchungsarbeit aufnahm.

Auf die Problematik "Wissenschaftliche Begleituntersuchung von Schulversuchen" kann und braucht hier nicht näher eingegangen zu werden. Sie ist ausgiebig und treffend von D. KRYWALSKI (1977) beleuchtet worden. Im vorliegenden Fall hatte die Forschungsgruppe keinerlei Einfluß auf die Planung und Gestaltung des Schulversuchs, auch nicht auf die Straffung und Vereinheitlichung des Lehrstoffes. Letzteres wurde zwar häufiger versucht, ist aber - wie bei den Gesamtschulversuchen - auch hier nicht in erforderlichem Maße gelungen, sondern von jeder Schule individuell gestaltet worden.

<u>Klasse</u>	<u>Halbjahr</u>	<u>Lerngruppe A</u>	<u>Lerngruppe B</u>	<u>Halbjahr</u>	<u>Klasse</u>
5/6	1.	Beginn der 1. Fremdsprache	Beginn der 1. Fremdsprache	1.	5
	2.	Projektstufe I		2.	
	3.			1.	6
7/8	1.	Beginn der 2. Fremdsprache		2.	7
	2.	Projektstufe II	Beginn der 2. Fremdsprache	1.	
	3.			2.	
9	1.	Eingliederung in die neunte (9.) Klasse		1.	8
	2.			2.	
10	1.		Übergang in die 9. Klasse	1.	9
	2.			2.	

III. FRAGESTELLUNG UND ARBEITSHYPOTHESEN

Da die wissenschaftliche Begleituntersuchung erst ein Jahr nach Beginn des Schulversuchs einsetzen konnte, war es der damit beauftragten Forschungsgruppe nicht möglich, eigene Fragestellungen und Hypothesen mit einzubringen, die den Verlauf des Versuchs noch beeinflusst hätten. So blieb nichts anderes übrig, als die im Schulversuchsplan implizite enthaltenen Fragestellungen und Hypothesen zu akzeptieren, zu analysieren und zu formulieren. Das wesentliche Anliegen dieses Plans läßt sich ganz allgemein so formulieren: *"Wie können die ‚vielen‘ Schüler entsprechend ihren Fähigkeiten optimal, gefördert und zum Lernziel des Gymnasiums geführt werden?"* Diese Frage steuert zwei Zielpunkte an: einerseits die angemessene Förderung des einzelnen Schülers, andererseits die Sicherung und Optimierung der allgemeinen Studierfähigkeit im Abitur als dem unaufgebbaren Lehr- und Lernziel des Gymnasiums. Eine der treffendsten Formulierungen dieses Lehr- und Lernziels finden wir bei UNDEUTSCH, wenn er von der Höheren Schule fordert:

"Sie soll die geistige Führungsschicht des Volkes heranbilden und auf ihre Aufgaben vorbereiten. Sie soll eine möglichst vollkommene Entfaltung der geistigen und der sittlichen Kräfte gewährleisten. Sie soll vor allem erziehen zu begrifflicher Klarheit, zu Strenge und Schärfe des schlußfolgernden Denkens, zu Abgewogenheit und Unbestechlichkeit des Urteils; zu Gründlichkeit der Durchdringung, zu Sauberkeit des methodischen Vorgehens, zu Selbständigkeit und zu geistiger Reife; sie soll ein Bewußtsein erzeugen von der Verantwortlichkeit, die mit jeder Art geistiger Betätigung und mit der Formulierung ihrer Ergebnisse unvermeidbar verbunden ist" (Die Überforderung des Kindes durch die Schule. Essen 1958, S. 13).

Die allgemeine Fragestellung läßt sich konkret in drei spezifische Fragen aufgliedern:

1. Wie breit sollte die Spannweite des Lern- und Leistungsniveaus einer Klasse oder Lerngruppe sein, um die in der allgemeinen Fragestellung intendierten beiden Zielpunkte zu erreichen?
2. Wie müssen Inhalt und Struktur des Lehrstoffs dieser verschiedenen Klassen oder Lerngruppen beschaffen sein?
3. Welches Lerntempo ist den verschiedenen Klassen oder Lerngruppen angemessen, um dieses Ziel optimal zu erreichen?

Aufgrund dieser Fragestellung lassen sich dann auch schon die im Schulversuchsplan implizite vorhandenen Arbeitshypothesen analysieren und im wesentlichen etwa so formulieren:

1. Schüler der Klasse 5, die in den schriftlichen Arbeiten des ersten Halbjahres befriedigende und bessere Leistungsbeurteilungen von seiten ihrer Lehrer erfahren haben, bringen die Voraussetzungen dafür mit, das Lern- und Leistungsniveau der Klasse 9 in einer eigenen Lerngruppe (Projektstufe) ein Jahr früher zu erreichen als die übrigen Schüler des gleichen Aufnahmejahrgangs.
2. Die Straffung des Lehrstoffs der Klassen 5 - 8 des Gymnasiums sowie das beschleunigte Lerntempo dieser Klassen von vier auf drei Jahre in den beiden Projektstufen bewahrt die Schüler dieses Lern- und Leistungsniveaus vor Unterforderung und fördert sie mehr als das Verbleiben in den nicht-differenzierten Klassen oder Lerngruppen.
3. Die Schüler der übrigen Klassen oder Lerngruppen werden durch die Trennung von den lernschnelleren Schülern vor Überforderung bewahrt und so im Hinblick auf ihr Lernziel besser motiviert und gefördert als in den undifferenzierten Klassen oder Lerngruppen.
4. Schüler der Klasse 5, die in der Rangreihe der Leistungsbeurteilung die niedrigste Position einnehmen, werden durch zusätzliche Förderkurse oder eine eigene, ihnen nach Niveau und Tempo angemessene Lerngruppe gefördert und zu ihrem Lernziel geführt;

5. Die Differenzierung der Schüler nach Lerngruppen mit unterschiedlichem Lern- und Leistungsniveau und -tempo bewirkt keine größeren sozialen Spannungen, als sie in den undifferenzierten Klassen oder Lerngruppen normalerweise vorhanden sind. Durch die Vermeidung der Unter- und Überforderung bestimmter Schülergruppen werden sie eher verringert als verstärkt.

Die Verifizierung oder Falsifizierung dieser Hypothesen ist daran ablesbar, ob die betreffenden Schüler das Lehr- und Lernziel des Gymnasiums und in welcher Zeit bzw. mit welcher Qualifikation sie es, das Abitur, erreicht haben.

IV. AUFGABE UND' ERFAHREN DER WISSENSCHAFTLICHEN-BEGLEITUNTERSUCHUNG

1. Aufgabe der wissenschaftlichen Begleituntersuchung

Wie bereits erwähnt, war es der "Arbeitsgruppe für psychologische Forschung und Beratung" zur Bedingung gemacht, das schulische Geschehen der Experimentier- und Kontrollschulen nicht zu beeinflussen oder zu verändern. Die Schulen sollten mit den ihnen eigenen Mitteln und Methoden diesen Versuch durchführen, um einerseits die sich eventuell daraus ergebenden Schlußfolgerungen leichter auch auf andere Schulen übertragen zu können, andererseits die beteiligten Schüler im Hinblick auf ihr zu erreichendes Lernziel nicht allzu großen Risiken durch ungewohnte Wege aussetzen zu müssen. So blieb der wissenschaftlichen Begleituntersuchung im Wesentlichen nur die Beobachtung des Verlaufs und der Bedingungen des Schulversuchs sowie der Einsatz von psychodiagnostischen Verfahren zur Erhellung schulbedeutsamer Persönlichkeitsmerkmale und Umweltbedingungen der Schüler.

2. Angewandte psychodiagnostische Verfahren

Die im folgenden aufgeführten psychodiagnostischen Verfahren dürfen nicht unter dem Aspekt betrachtet werden, was vom Standpunkt der psychologischen Fragestellung her alles hätte untersucht werden müssen oder können, sondern nur, was im Rahmen der vorhandenen schulischen und finanziellen Möglichkeiten, aber auch der verfügbaren Untersuchungsinstrumente erreichbar war.

Neben der Erhebung der Grund- bzw. Hauptschul-Gutachten und der jährlichen Versetzungszeugnisse wurden folgende psychodiagnostische Verfahren eingesetzt:

a) Intelligenztests⁷

Der Hamburg-West Yorkshire Gruppentest zur Intelligenzprüfung von T. P. TOMLINSON. - Deutsche Bearbeitung: W. SCHULTZE u.a. Göttingen: Hogrefe 1953

Der Figure Reasoning Test (FRT) von J. C. DANIELS Landon: Crosby Lockwood & Son Ltd., 1967

Der Frankfurter Analogietest 4-6 (FAT 4-6) und 7-8 (FAT 7-8) von H. BELSER, H. ANGER, R. BARGMANN. Weinheim: Beltz, 1965

Der Intelligenz-Struktur-Test (IST) und (IST 70) von R. AMTHAUER. Göttingen: Hogrefe 1955 und 1970

Der Zahlenreihen-Buchstaben-Test, ein Test aus dem Psychologischen Institut der Universität zu Köln, 1958

Der Kombinierte Reife- und Intelligenz-Test; eine Kombination des WECHSLER-Untertest "Allgemeines Verständnis" mit Sprichwörterklärungen nach F. ARNTZEN; ein informeller Test, der von der

⁷ Vgl. dazu: BRICKENKAMP, R.: Handbuch psychologischer und pädagogischer Tests. Göttingen 1975

"Arbeitsgruppe für psychologische Forschung und Beratung" für diesen Schulversuch standardisiert worden ist.

b) Allgemeine Leistungstests

Der *Konzentrations-Leistungstest* (KLT) H. DUKER - herausgegeben von G. A. LIENERT. Göttingen: Hogrefe 1965

Der *Revisions-Test* (REV.T.) nach B.STENDER / G. MARSCHNER. Göttingen: Hogrefe 1972

Der *Test d 2 Aufmerksamkeits-Belastungs-Test* von R. BRICKENKAMP Göttingen: Hogrefe 1966

c) Persönlichkeitsstrukturtests

Der *Kinder-Angst-Test* (KAT) von F.THURNER und U.TEWES Göttingen: Hogrefe, 1972

Der *Hamburger Neurotizismus- und Extraversionstest* für Kinder und Jugendliche (HANES, KJ) von F. BUGGLE und F. BAUMGÄRTEL, Göttingen: Hogrefe, 1972

Das *Freiburger Persönlichkeitsinventar* (FPI) von J. FAHRENBERG, H. SELG und R. HAMPEL. Göttingen: Hogrefe 1973

d) Einstellungs- und Interessentests

Der *Problemfragebogen für Jugendliche* von F. SULLWOLD & M. BERG Göttingen: Hogrefe, 1967.

Außer diesen aufgeführten Verfahren wurden im Verlauf der Unterstufe bei den Schülern der Aufnahmejahrgänge 1969/70 und 1970/71 sowie deren Eltern eine quantitative und qualitative Befragung durchgeführt, um deren Einstellungen zur "Lerngruppendifferenzierung" zu erfahren und die lernbedeutsamen Bedingungen ihres schulischen und häuslichen Milieus zu erheben. Darüber hinaus wurde bei den Schülern des Aufnahmejahrgangs 1969/70 ein Soziogramm der Lerngruppen erstellt sowie bei der Eingliederung der Projektstufe in die Klasse 9 des Aufnahmejahrgangs 1968/69 ein schulunabhängiges Lernprogramm über das Thema "Geld" durchgeführt, um an diesem Gegenstand den innerschulischen Lernprozeß der Schüler beobachten und analysieren zu können.

VI POPULATION DER EXPERIMENTIER- UND KONTROLLSCHULEN

Mit Beginn des Schuljahrs 1969/70 beteiligten sich neun Gymnasien des Landes an dem Schulversuch. Eine zehnte trat den experimentierenden Schulen ein Jahr später bei. Fünf Kontrollschulen ohne Differenzierung wurden ab Aufnahmejahrgang 1971/72 in die Begleituntersuchung mit einbezogen. Tabelle 1 gibt einen Überblick über die zehn Experimentierschulen und die Anzahl ihrer Schüler in den entsprechenden Aufnahmejahrgängen.

Tabelle 1

Übersicht über die Anzahl (N) der am Schulversuch teilnehmenden Schüler in den verschiedenen Aufnahmejahrgängen der beteiligten Experimentierschulen.

<u>Schulort</u> <u>Gymnasium</u>	<u>Aufnahmejahrgang</u>			<u>Insgesamt</u>
	<u>1969/70</u>	<u>1970/71</u>	<u>1971/72</u>	
	<u>N</u>	<u>N</u>	<u>N</u>	<u>N</u>
Ahlen	126	93	116	335
Bielefeld	136	79*	71*	286
Bonn - Mitte	111	-	-	111
Bonn - Duisdorf	138	116	115	369
Dortmund - Kirchlinde	161	136*	180*	477
Langenfeld	166	-	151*	317
Münster	67	64	70	201
Sennestadt	162	128	160	450
Warstein	-	88	92	180
Werne/Lippe	115	112*	117*	344
Σ	1 182	816	1 072	3 070

Die mit dem Zeichen * versehenen Aufnahmejahrgänge der entsprechenden Schulen haben zwar an der ersten psychodiagnostischen Gruppenuntersuchung für die wissenschaftliche Begleitung teilgenommen, wurden aber auf Wunsch einiger Eltern und Lehrer oder wegen Lehrermangel bzw. zu kleiner Projektstufen nicht in Niveaugruppen aufgeteilt. Bei einigen Eltern tauchte damals bereits das Argument vom drohenden "Numerus clausus" auf, was nur kompensiert werden könne, wenn den Schülern der Projektstufe ein zusätzlicher Bonus gewährt werde. Das wiederum konnte nicht gewährleistet werden.

Diese zehn Gymnasien wurden zwar nicht unter dem Aspekt der adäquaten Repräsentativität für den Schulversuch ausgesucht, sondern rekrutieren sich aus jenen Schulen, die interessiert und bereit waren, sich der Mühe eines Schulversuchs zu unterziehen. Gleichwohl sind alle Gymnasien des Landes nach Zahl und Art hinreichend repräsentiert: Rheinland und Westfalen, Stadt und Land, Jungen und Mädchen, staatliche, städtische und freie Schulen) auch dominant altsprachliche und neusprachliche usw. Ob diese Unterscheidungsmerkmale bei der zunehmenden Homogenisierung der Umweltfaktoren noch bildungsrelevant sind, soll hier nur in Frage gestellt, nicht aber beantwortet werden. Ähnliches gilt von der Berufsstellung der Vater der Schüler, die aus Tabelle 2 ablesbar ist.

Tabelle 2

Prozentuale Häufigkeitsverteilung (%) der am Schulversuch teilnehmenden Schüler, differenziert nach den verschiedenen Aufnahmejahrgängen und der Berufsstellung der Väter.

<u>Berufsstellung der Väter</u>	<u>Aufnahmejahrgang</u>		
	<u>1969/70</u> (N=1182)	<u>1970/71</u> (N= 816)	<u>1971/72</u> (N=1072)
Akademiker	17,4	16,5	11,2
Leitende Angestellte	3,0	3,5	3,1
Freiberufliche, Selbständige	9,4	7,0	8,7
Landwirte	1,4	2,0	1,6
Angestellte	29,3	23,0	30,0
Beamte	14,6	17,5	12,5
Handwerksmeister	6,4	5,5	6,6
Gelernte Arbeiter	15,6	20,4	22,0
Ungelernte Arbeiter	2,0	2,6	2,8
Rentner, Pensionär	1,1	2,0	1,5

Väter, die eine Universität oder wissenschaftliche Hochschule mit Erfolg absolviert haben, wurden als bildungsrelevante Gruppe zusammengefaßt ohne Rücksicht darauf, ob sie Beamte, Angestellte oder freiberuflich Tätige sind. Die übrigen Berufsstellungen bezeichnen darum nur Nicht-Akademiker. Diese Einteilung ist aus einer früheren Gruppenzuordnung des Allensbacher Instituts übernommen und auf bildungsbedeutsame Aspekte hin modifiziert worden. Für sie gilt heute die gleiche Fragestellung wie oben für Tabelle 1. Die Antwort darauf soll weiter unten bei der Besprechung der Zwischenergebnisse gegeben werden.

Der prozentuale Anteil der Projektstufen-Schüler an der Zahl der insgesamt aufgenommenen Schüler lag - wie im Schulversuchsplan aufgrund jährlicher Statistiken angedeutet - "immer bei 25 bis 30%. Für den Aufnahmejahrgang 1969/70 betrug er exakt 27,5%, für den Aufnahmejahrgang 1970/71 genau 28,2%. Diese Zahlen änderten sich jedoch ständig, da nicht alle Eltern den Mut zum Risiko für ihr Kind aufbrachten oder durchhielten. Aus diesen und ähnlichen Gründen wurden dann auch in der einen oder anderen Schule die Projektstufen zu klein im Vergleich mit den übrigen Lerngruppen, weshalb manche dann - wie in Tabelle 1 vermerkt - von der Differenzierung nach Lerngruppen Abstand nahmen.

Der Anteil der Geschlechter an der Gesamtzahl der aufgenommenen Schüler entsprach dem der Schulen des Landes im gymnasialen Bereich mit einer leichten Überrepräsentierung der Jungen (54,7%). Unter den Projektstufenschülern verschob sich das Verhältnis dann wieder etwas zugunsten der Schülerinnen, die hier nicht proportional mit 45,3%, sondern mit 47,5% vertreten waren. Bei den Aufnahmejahrgängen 1970/71 und 1971/72 änderte sich das Verhältnis der Geschlechter durch das Ausscheiden der beiden Mädchengymnasien Bielefeld und Bonn stark zugunsten der Jungen (61,3%). Für den ersten Aufnahmejahrgang des Schulversuchs, der von allen beteiligten Gymnasien durchgehalten wurde/änderte sich dadurch jedoch nichts.

Die bereits erwähnten fünf Kontroll-Schulen mit ihrem Aufnahmejahrgang 1971/72 setzen sich, wie folgt, zusammen:

Tabelle 3

Übersicht über die Anzahl (N) der am Schulversuch teilnehmenden Schüler des Aufnahmejahrgangs 1971/72 der beteiligten *Kontroll-Schulen*

<u>Schulort/Gymnasium</u>	<u>N</u>
Köln, Apostel-Gymnasium	59
Köln, Königin-Louise-Gymnasium	105
Hürth, Gemeinde-Gymnasium	149
Rösrath, Freiherr v. Stein	123
Schleiden, Städtisches-Gymnasium	95
<u>Insgesamt</u>	<u>531</u>

Da bei den Anfangs- und Folge-Untersuchungen nicht immer alle Schüler anwesend waren, schwanken auch die Zahlen des Test-Numerus hin und wieder gering. Bei den Projektstufenschülern (und ihren Eltern) ist die Teilnahmebereitschaft an für sie undurchschaubaren Testuntersuchungen am stärksten und überdauerndsten. Bei den Schülern (und Eltern) der übrigen Lerngruppen oder in den Kontrollschulen zeigen sich eher Hemmungen und Widerstand. Opponierende Schüler fallen am häufigsten in der Mittelstufe auf. Die Unterstufe beteiligt sich noch ziemlich willig, ähnlich wie bei einer Klassenarbeit. Die Schüler der Oberstufe wollen alles genau erklärt und begründet haben, sind aber dann um so williger. Die Anzahl der fehlenden Schüler überschreitet insgesamt nie die 5%-Grenze.

Bei den Experimentier-Schulen kommen ab Klasse 9 noch die Schüler des Aufnahmejahrgangs 1968/69 hinzu, in deren Klassen die Projektstufenschüler des Aufnahmejahrgangs 1969/70 nach Erreichen der 9. Klasse eingegliedert wurden. Ihre Anzahl betrug bei der Integrierung der Projektstufenschüler N = 945, so daß die Gesamtzahl aller Schüler aus den Experimentier- und Kontrollschulen N = 4 546 beträgt, die mindestens einmal in einer psychodiagnostischen Untersuchung erfaßt wurden.

VI. ZWISCHENERGEBNISSE

Schulversuch und wissenschaftliche Begleituntersuchung werden endgültig abgeschlossen sein, wenn der letzte der 4 546 Schüler das Gymnasium mit oder ohne Abitur verlassen hat. Die ersten Projektstufenschüler des Aufnahmejahrgangs 1969/70 haben in diesem Jahr zusammen mit den erfolgreichen Schülern des Aufnahmejahrgangs 1968/69, soweit sie keine Klasse wiederholt haben, die Reifeprüfung abgelegt. Der letzte Aufnahmejahrgang 'des Schulversuchs 1971/72 wird (für die Nicht-Wiederholer) im Jahre 1980 die Abiturprüfung erreicht haben, so daß vor 1982 das endgültige Ergebnis nicht erwartet werden kann. Trotz dieser Einschränkung lassen sich doch auch schon zum augenblicklichen Zeitpunkt einige bemerkenswerte Ergebnisse aufweisen, die unabhängig vom abschließenden Endergebnis für sich selber sprechen, vor allem, weil die Vorhut bereits am Ziel angekommen ist.

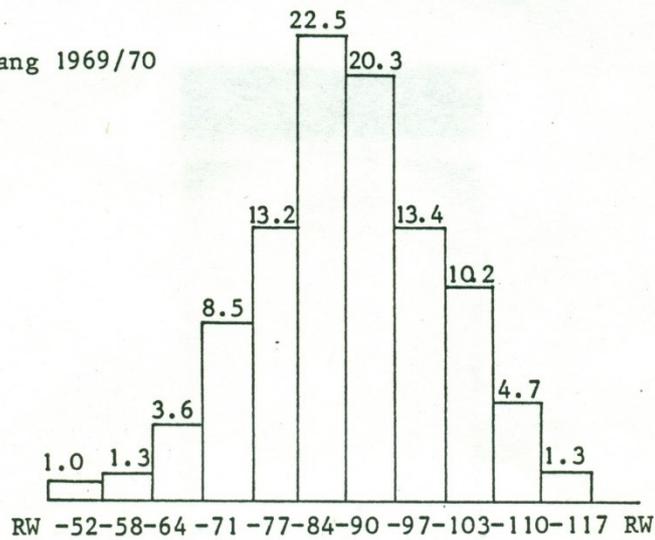
Abbildung 1 auf Seite 11 gibt exemplarisch einen Überblick über die prozentuale Häufigkeitsverteilung der im "Hamburg-West Yorkshire Gruppenintelligenztest" (HWY) erzielten Rohwerte der verschiedenen Aufnahmejahrgänge 1969-1971. Diese Verteilung bestätigt die enorme Spannweite des Lern- und Leistungsniveaus der in den drei Jahren aufgenommenen Gymnasiasten, durch die ja das Dilemma der Lehrer hervorgerufen worden war, das zu diesem Schulversuch geführt hatte. Der relativ hohe Mittelwert des Aufnahmejahrgangs 1969/70 erklärt sich aus der zwar bedauerlichen, aber unumgänglichen Tatsache, daß diese Schüler erst zu Beginn der Klasse 6 getestet werden konnten, weil der Auftrag zur wissenschaftlichen Begleituntersuchung erst zu diesem Zeitpunkt erfolgte. Wenn diesbezüglich auch keine adäquate Vergleichsmöglichkeit mit den beiden anderen Aufnahmejahrgängen zulässig ist, so ist sie dennoch analog gegeben.

Abbildung 1

Prozentuale Häufigkeitsverteilung (%) der im HWY erlangten Rohwerte (RW) bei den verschiedenen Aufnahmejährgängen 1969-1971 mit Angabe der entsprechenden Statistiken

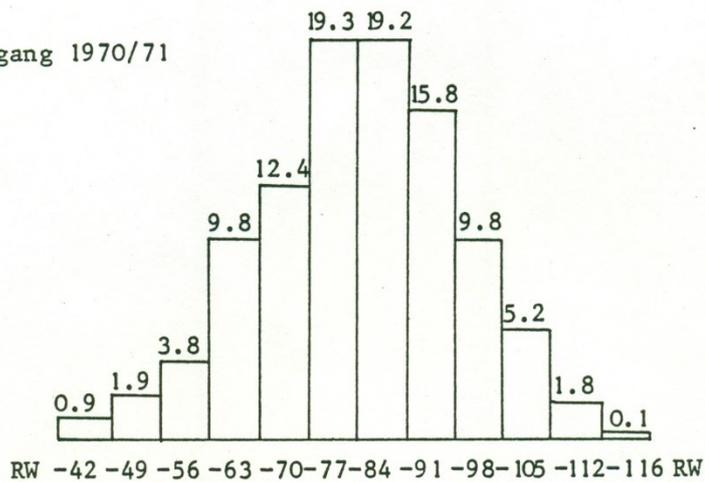
a) Aufnahmejahrgang 1969/70

N = 1182
 \bar{X} = 84,59
V = 46-117
 s_x = 12,61
S = -0,13
E = 3,02



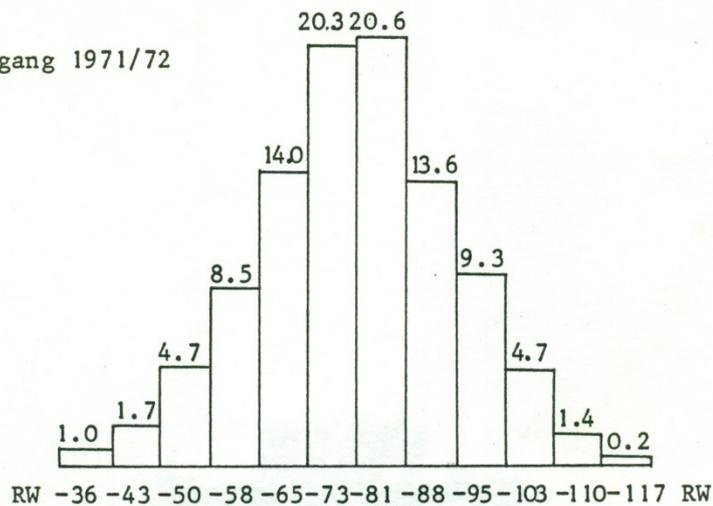
b) Aufnahmejahrgang 1970/71

N = 816
 \bar{X} = 77,77
V = 34-116
 s_x = 14,07
S = -0,27
E = 2,88



c) Aufnahmejahrgang 1971/72

N = 1563
 \bar{X} = 73,17
V = 26-117
 s_x = 14,93
S = -0,12
E = 2,82



Außer der breiten Streuung im HWY, die sich entsprechend auch in den übrigen Intelligenz- und Leistungstests (FRT, FAT, KLT usw.) manifestiert, ist" eine Zunahme der Variation bei gleichzeitiger Abnahme der Mittelwerte in den aufeinanderfolgenden Jahren festzustellen. Ein Mittelwertsvergleich der beiden Aufnahmejahrgänge 1970/71 und 1971/72 zeigt einen hochsignifikanten Unterschied ($t = 3,17$ ss). Legt man die Erfahrungswerte von HITPASS⁸ als Maßstab zugrunde, die er nach 12jähriger Bewährungskontrolle als Voraussetzung zur Erreichung des Abiturs konstatiert hat, so ergibt sich hier eine Abnahme der Abiturfähigkeit von 63,6% für den Aufnahmejahrgang 1970/71 auf 60,6% für den Aufnahmejahrgang 1971/72. Diese Daten machen zumindest den Trend der damaligen Zeit offenkundig, demgemäß immer mehr "Abiturunfähige" ins Gymnasium drängen und auch aufgenommen werden. Analog gilt dies von der Projektstufenfähigkeit, soweit sie nicht auf Schulnoten, sondern auf Ergebnissen der durchgeführten Intelligenz- und Leistungstests begründet werden.

Die enorme Spannweite des Lern- und Leistungsniveaus führte einige Versuchsschulen dazu, eine Differenzierung der aufgenommenen Schüler in drei Niveaugruppen (A-, B-, C-Gruppen) vorzunehmen. Dabei stellte sich jedoch bald heraus, daß die Schüler der C-Gruppen mit dem niedrigsten Lernniveau in ihrer Lernmotivierung immer mehr abnahmen. Sie fühlten sich nach eigenen Aussagen durch Fremd- und Selbsteinschätzung von vornherein als "Esel der Schule", die immer wieder an den höheren Niveaugruppen gemessen wurden und sich deshalb erst gar nicht mit "Hoffnung auf Erfolg" anzustrengen versuchten. Darum wurde diese Differenzierung relativ früh wieder fallengelassen und nur die Zweiteilung in "Projektstufenschüler" - auch Schnellzug genannt - und "Normalklassenschüler" beibehalten. Diese Gliederung hat sich im Verlauf der Begleituntersuchung zumindest quantitativ als signifikant produktiver erwiesen als die Dreiteilung und auch als die Nicht-Differenzierung in den Kontrollschulen. So waren beispielsweise beim Aufnahmejahrgang 69/70 in den Klassen 11 noch rund 61% der Schüler in ihrer ursprünglichen Jahrgangsklasse, im Falle der Projektstufenschüler sogar eine Klasse höher, während in den undifferenzierten Kontrollschulen durch Sitzenbleiben oder Abgang nur noch 45% in der ursprünglichen Jahrgangsstufe anzutreffen waren. Dieses quantitative *Mehr* bedeutet nach Ansicht der Lehrer noch nicht zwingend ein qualitatives *Besser*. Wenn auch die Differenzierung die Schüler nicht *intelligenter* gemacht hat, so hat sie diese doch zumindest im Rahmen ihrer angemessenen Niveaugruppe besser *motiviert*. Eine andere Erklärung geht dahin, daß die Lehrer sich dem mittleren Niveau der Normalklassenschüler angepaßt haben und auf diesem Wege eine Maßstabssenkung stattgefunden hat.

Betrachtet man die *Testergebnisse* der Wiederholungsuntersuchungen, vor allem in den relativ fleiß- und wissensunabhängigen Intelligenztests (FRT, FAT, IST, ZB), so stellen wir fest, daß sich kein Schüler über den Umfang einer Standardabweichung hinaus verbessert hat. In einigen Fällen des Widerstandes gegen Testuntersuchungen sind zwar zwei kleine Gruppen einmal unter ihr früheres Leistungsniveau abgefallen, proportional sind sich aber auch diese Gruppen noch in ihrer "Streikleistung" gleichgeblieben. Dieses empirisch belegte Ergebnis unserer Längsschnittuntersuchung bestätigt einerseits den bekannten *Regressionseffekt* bei intellektuellen Leistungen, gibt aber darüber hinaus einen Grenzwert für intellektuelle Leistungssteigerung an, nämlich ein Sigma, eine Standardabweichung der Grundgesamtheit, der ein Schüler oder Proband angehört. Wohl kann jemand mangels Motivation unter seinen "wahren Intelligenzwert" absinken, sich aber nicht über diesen Wert hinaus verbessern. Hierbei bleibt jedoch immer exakt zu unterscheiden zwischen *Wissen* und *Intelligenz*⁹. So kann ein Schüler durchaus viel *kopieren* und sich effektiv zunutze machen, ohne jedoch den Sinn- und Funktionszusammenhang einzusehen, zu *kapieren*. Oft wird nur abfragbares Wissen gefordert, das richtig wiedergegeben und wirksam

⁸ Vgl. dazu: HITPASS, J.: Verlaufsanalyse des schulischen Schicksals eines Sextaner-Jahrgangs von der Aufnahme- bis zur Reifeprüfung. In: Schule und Psychologie, 1967/12

⁹ Vgl. dazu: JINKS, J.L. - FULKER, D.W.: Comparison of biometrical genetical, MAVA an classical approaches to the analysis of human behavior. Psycho. Bull., 73, 1970

angewendet werden muß. Hier dürften wesentliche Gründe dafür liegen, daß der Zusammenhang zwischen Zeugnisnoten und Testergebnissen am Gymnasium selten den Korrelationskoeffizient von 0,50 übersteigt, obwohl das Lehrerschätzurteil über die Intelligenz ihrer Schüler beispielsweise höher mit den Ergebnissen eines Intelligenztests (IST) korreliert (0,62) als mit den von ihnen erteilten Zeugnisnoten (0,46)¹⁰. Allein daraus ist zu erkennen, daß Lehrer in Schulnoten nicht nur die Intelligenz ihrer Schüler beurteilen wollen, sondern ihre tatsächliche Leistung, soweit sie ihrem Urteilsvermögen zugänglich ist. Wenn auch im allgemeinen sachstrukturelle Faktoren das Schwergewicht ihrer Beurteilungsintention ausmachen, so entscheiden außerdem noch motivationale Faktoren wie *Verstärkung* oder *Frustrierung* des Lehrers durch den jeweiligen Schüler über die positive oder negative Beurteilungsrichtung, die bis zu einer ganzen Note nach oben oder unten vom rein sachlich begründeten Leistungswert abweichen können, im allgemeinen aber bei einer halben Note liegen. Aus diesem Grunde hat sich das neue Bewertungssystem der reformierten Oberstufe, das zu den herkömmlichen Noten eine Tendenzangabe vorsieht (z.B. 3+, 3, 3-), als zufriedenstellender für Schüler und Lehrer erwiesen¹¹.

Als bemerkenswertes Ergebnis des Grundschulgutachtens kann festgehalten werden, daß kein Schüler auch nur die Mittlere Reife erreicht hat, der im Grundschulgutachten testiert bekam, daß er sich *sehr schlecht konzentrieren* kann.

Ein weiteres bedeutsames Ergebnis hat sich aus einer *Kovarianzanalyse*¹² von Zeugnisnoten~ Intelligenztests und Berufsstand der Väter unserer Schüler ergeben. Danach ist ausschließlich die Note im Fach *Deutsch* milieuhabhängig, d.h. Schüler, deren Vater *ungelernter Arbeiter* ist, sind trotz "guter" Intelligenz in ihrer Muttersprache gegenüber Kindern aus "gebildetem" Milieu aller Schichten benachteiligt. Allerdings muß hier einschränkend vermerkt werden, daß dieses Ergebnis nur auf die Untersuchung der Dortmunder Schüler vom Bert-Brecht-Gymnasium (N = 142) gestützt ist und als Hypothese für umfangreichere Untersuchungen geplant ist. Von diesem Ergebnis her bieten sich für bildungsrelevante Untersuchungen neue Schichtendifferenzierungen an.

Da zum gegenwärtigen Zeitpunkt erst der Aufnahmejahrgang 1969/70 bis zur Jahrgangsstufe 13 gelangt ist - die Projektstufenschüler haben inzwischen die Reifeprüfung abgelegt -, soll hier ein Überblick gegeben werden über den augenblicklichen Stand der Schullaufbahn dieses Jahrgangs. Dabei werden die Mittelwerte und Standardabweichungen in den Testleistungen des HWY, FRT und KLT aus der Anfangsuntersuchung zu Beginn der Klasse 6 in Beziehung gesetzt zum "Schulerfolg" oder "Schulmißerfolg" der betroffenen Schüler.

¹⁰ Vgl. dazu: JINKS, J.L. - FULKER, D.W.: Comparison of biometrical genetical, MAVA an classical approaches to the analysis of human behavior. *Psycho. Bull.*, 73, 1970

¹¹ Vgl. dazu: MOCK, A.: Die Funktionstüchtigkeit der neugestalteten Oberstufe und die sich daraus entwickelnde Motivationsstruktur der Schüler. Unveröffentlichter Forschungsbericht an das KM.

¹² Fußnote fehlt

Tabelle 4

Überblick über den Stand der Schullaufbahn des Aufnahmejahrgangs 1969/70 zur Zeit der Reifeprüfung der Projektstufenschüler, differenziert nach dem "Schulerfolg bzw. -mißerfolg" und den durchschnittlichen Testleistungen im HWY, FRT und KLT bei der Anfangsuntersuchung in Klasse 6, mit Angabe der t-Werte für den Mittelwertsunterschied der verschiedenen "Schulerfolgsgruppen" (N = 1182)

"Schulerfolg" bzw. -mißerfolg"	N	%	HWY		FRT		KLT	
			\bar{X}	s_x	\bar{Y}	s_y	\bar{Z}	s_z
<u>Erfolgreiche Projektstufenschüler</u> in Jahrgangsstufe 13 (Abitur)	190	16,07	95,25	10,14	32,46	4,60	85,02	25,70
			t = 7,3 ss		t = 7,25 ss		t = 0,75 ns	
<u>Erfolgreiche Normalklassenschüler</u> in Jahrgangsstufe 12 (13)	532	45,01	86,85	11,80	28,78	5,15	82,87	27,99
			t = 13,9 ss		t = 10,4 ss		t = 7,8 ss	
<u>Sitzenbleiber, die im gleichen oder anderen Gymnasium sind</u>	248	20,98	74,24	11,86	23,06	6,04	61,83	25,47
			t = 3,8 ss		t = 2,3 s		t = 0,7 ns	
<u>Abgänger zur Realschule oder in einen Beruf nach Klasse 10</u>	90	7,61	67,17	15,69	21,13	5,60	59,38	23,83
			t = 0,2 ns		t = 1,1 ns		t = 0,9 ns	
<u>Abgänger zur Hauptschule oder in einen Beruf vor Klasse 10</u>	122	10,32	67,85	13,01	20,19	6,05	62,77	24,85

Der Mittelwertsvergleich zeigt, daß sich die einzelnen Gruppen in den Intelligenztests von Rangposition zu Rangposition hochsignifikant unterscheiden. Nur die Abgänger unterscheiden sich untereinander nicht mehr überzufällig, ob sie nun zur Realschule oder zur Hauptschule bzw. in einen Beruf zurückkehren. Im Konzentrations-Leistungstest (KLT) unterscheiden sich nur die beiden "Erfolgsgruppen" von den drei "Mißerfolgsgruppen" hochsignifikant. Den besseren prognostischen Wert im Hinblick auf den späteren Schulerfolg bieten also die Intelligenztests. Einen noch besseren prognostischen Wert als die hier angeführten Einzeltests bietet die Kombination dieser Verfahren, nach der die Forschungsgruppe die *Projektstufenfähigkeit*, die nach den Kriterien des Schulversuchsplanes 27,5% der Schüler aufwiesen, mit $\pm 16\%$ prognostiziert hatte. Diese Voraussage hat sich überraschend genau erfüllt; denn 191 Projektstufenschüler von ursprünglich 325 haben in diesem Jahr das Abitur bestanden, das sind 16,16% der insgesamt 1182 in Klasse 5 aufgenommenen Schüler (genauer: der in Klasse 6 getesteten Schüler des Jahrgangs). Von diesen 191 Abiturienten haben 172 an ihrer Ursprungsschule die Reifeprüfung abgelegt. Die übrigen 19 haben ihr Ziel, die Hochschulreife, an einem anderen Gymnasium erreicht.

Da über die realen Erfolgchancen der "Normalklassenschüler" nur das gesagt werden kann, was in Tabelle 4 aufgezeigt worden ist - hierbei ist nicht unterschieden zwischen solchen, die noch an ihrer Ursprungsschule sind oder in der gleichen Jahrgangsstufe eines anderen Gymnasiums -, dürfte ein Vergleich mit dem Aufnahmejahrgang 1968/69 jener vier Schulen aufschlußreich sein, die ihre Schüler bereits ein Jahr früher in Niveaugruppen aufgegliedert hatten:

Projektstufenschüler mit Abitur nach 8 Schuljahren	: 67 = 11,57%
Normalklassenschüler mit Abitur nach 9 Schuljahren	: 155 = 26,77%
Wiederholer, die noch in der Ursprungsschule sind	: 133 = 22,97%
Abgänger zu anderen Gymnasien	: 110 = 19,00%
Abgänger zur Realschule	: 77 = 13,30%
Abgänger zur Hauptschule oder in Beruf	: 37 = 6,39%
Insgesamt	: 579 = 100,0%

Insgesamt haben an diesen Schulen nach der "regulären" Schulzeit 222 = 38,34% das Abitur erreicht. Der geringere Anteil der Projektstufenschüler ist im Wesentlichen damit zu erklären, daß der Maßstab der Auslese für die Projektstufe bei diesem "Pretest" strenger war, weil man noch unter einem gewissen Erfolgszwang stand. Der ursprüngliche Anteil der Projektstufenschüler dieses Erstversuchs betrug bereits zu Beginn nur 92 = 15,89%. Eine rein statistische Erhebung an allen zehn Schulen über den Anteil der Abiturienten am ursprünglichen Aufnahmejahrgang 1968/69 ergab ebenfalls nicht ganz 40%, der oben mitgeteilte Prozentsatz von 38,34% ist also nicht rein zufällig. Die Streuung zwischen den beteiligten Schulen liegt zwischen 31% als dem geringsten Abiturientenanteil und 45% als dem höchsten.

Da der Aufnahmejahrgang 1968/69 ab Klasse 9 durch die Integration der Projektstufenschüler des Aufnahmejahrgangs 1969/70 zur Population des Schulversuchs zählt, ist eine Betrachtung der Abiturdurchschnittsnoten der verschiedenen Gruppen recht aufschlußreich, vor allem im Hinblick auf den immer noch folgenschweren *Numerus clausus*. Von den 846 Abiturienten, die in diesem zurückliegenden Jahr 1977 die Reifeprüfung bestanden haben, sind 567 Normalklassenschüler, 172 Projektstufenschüler des Aufnahmejahrgangs 1969/70 sowie 107 ehemalige Real- und Hauptschüler, die nach Absolvierung der Klasse 10 ihres Schultyps in die Oberstufe des Gymnasiums aufgestiegen sind (1/3 von ihnen schafft nur das Abitur). Betrachten wir nun die Abiturdurchschnittsnoten, so ergibt sich für die drei Gruppen folgendes Bild:

Tabelle 5

Vergleich der Abiturdurchschnittsnoten (\bar{X}) der Abiturienten des Jahres 1977 von neun Versuchsschulen (N = 846), differenziert nach Projektstufenschülern, Normalklassenschülern und ehemaligen Real- und Hauptschülern, mit Angabe der Standardabweichung (s_x), des Standardmeßfehlers ($s_{\bar{x}}$), des Numerus (N) sowie des t-Wertes für den Mittelwertvergleich mit Signifikanzniveau (ss).

Projektstufenschüler :	$\bar{X} = 2,47$	$s_x = 0,55$	$s_{\bar{x}} = 0,04$	N = 172	t = 2,7 ss
Normalklassenschüler :	$\bar{X} = 2,64$	$s_x = 0,64$	$s_{\bar{x}} = 0,03$	N = 567	t = 7,4 ss
Real- & Hauptschüler :	$\bar{X} = 2,99$	$s_x = 0,42$	$s_{\bar{x}} = 0,04$	N = 107	

Alle drei Gruppen unterscheiden sich im Hinblick auf ihre Abiturdurchschnittsnote hochsignifikant (ss). Analoge Unterschiede fanden wir in den Testergebnissen. Ohne die Barriere des "NC" wären diese Unterschiede belanglos, da jeder jedes Fach grundsätzlich studieren könnte. So aber bleibt auch weiterhin bis in die Hochschulen und Universitäten die Verschiedenheit der Niveaugruppen bestehen. Was beim Übergang in die weiterführenden Schulen überwunden werden sollte, taucht etwas später, beim Übergang in die Hochschulen und Universitäten, wieder auf. Das Problem der signifikant verschiedenen Fähigkeiten und Fertigkeiten ist somit nicht aufgehoben, sondern nur aufgeschoben. Wenn alle irgendwie aufgreifbaren empirischen Daten immer wieder diese überzufälligen Leistungsunterschiede belegen, dann darf oder muß sogar die Frage gestellt werden, ob es zu verantworten ist, das begründete und bewährte *mehrgliedrige* Schulsystem zugunsten einer auf Wunschvorstellungen aufgebauten *Einheitsschule* aufzugeben. Die Lösung der *sozialen* Probleme ist nicht schon dadurch gegeben, daß man erklärt oder gar fordert, daß alle Menschen gleich seien. Sie muß auf einem anderen Weg gesucht werden. Jedem das Seine.

LITERATURVERZEICHNIS

- BRICKENKAMP, R.: Handbuch psychologischer und pädagogischer Tests. Göttingen 1975
 DAHRENDORF, R.: Die Entwicklung der Abiturientenzahlen. In: FAZ vom 28. 6. 1963
 DAHRENDORF, R.: Arbeiterkinder an unsere Universitäten. In: Die ZEIT, 25,26,1964
 DAHRENDORF, R.: Bildung ist Bürgerrecht. Innsbruck 1965
 Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen: Empfehlungen und Gutachten 1953-1965. Stuttgart 1966
 Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission zur Neugestaltung der Abschlüsse im Sekundarschulwesen. Bonn 1968

Deutscher Bildungsrat: Gutachten und Studien der Bildungskommission (4) Begabung und Lernen. Hrsg. H. ROTH, Stuttgart 1969

Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart 1970

HENTIG, v., H.: Wie hoch ist die höhere Schule. Stuttgart 1962

HENTIG, v., H.: Universität und Höhere Schule. Gütersloh 1967

HITPASS, J.: Abiturientendefizit - Versagt unser Schulsystem? Ratingen 1964

HITPASS, J.: Einstellungen der Industriearbeiterschaft zu höherer Bildung. Ratingen 1965

HITPASS, J.: Verlaufsanalyse des schulischen Schicksals eines Sextaner-Jahrgangs von der Aufnahme bis zur Reifeprüfung. In: Schule und Psychologie, 1967/12

HITPASS, J.: Schulreform, Schülersauslese und Hochschulzulassung Stuttgart 1977

HITPASS, J. / LAURIEN, H. R. / MOCK, R.: Dreigliedriges Schulsystem oder Gesamtschule. Bamberg 1968

HITPASS, J. / MOCK, A.: Die Validität der Reifeprüfung. In: Die Höhere Schule, 1968/1

JINKS, J.L. / FULKER, D.W. : Comparison of biometrical genetical, MAVA an classical approaches to the analysis of human behavior. Psycho. Bull., 73,1970

KRYWALSKI, D.: Wissenschaft und Schulversuche. In: Stimmen der Zeit. Heft 7/1977

KEMMLER, L.: Schulerfolg und Schulversagen. Göttingen 1976

MOCK, A.: Entwicklung, Korrelation und Faktorenanalyse der Zeugnisnoten von Oberschülern. Diss. Köln 1964

MOCK, A.: Die Funktionstüchtigkeit der neugestalteten Oberstufe und die sich daraus entwickelnde Motivationsstruktur der Schüler. Auftragsuntersuchung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II (KMK). Unveröffentlichter Forschungsbericht an das KM des Landes NRW. Köln 1977

PICHT, G.: Die deutsche Bildungskatastrophe. Olten 1964

SCHULTZE, W. / KNOCH, W. / THOMAS, E.: Über den Voraussagewert der Auslesekriterien für den Schulerfolg am Gymnasium. Frankfurt 1963

UNDEUTSCH, U.: Die Überforderung der Kinder durch die Schule. In: Der überforderte Schüler. Essen 1958

UNDEUTSCH, U.: Auslese für und durch die Höhere Schule. In: Bericht über den XXIII. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie. Göttingen 1960

UNDEUTSCH, U.: Die Sexta-Aufnahmepprüfung. In: Der Gymnasialunterricht 1960, 2

UNDEUTSCH, U.: Die Begabung in der Schulwirklichkeit. In: Mitteilungen und Nachrichten der HIPF, 1963, Nr. 34/35, S. 7-17

Wissenschaftsrat: Abiturienten und Studenten. Entwicklung und Vorschätzung der Zahlen 1950-1980. Tübingen 1964

Schulversuch mit Lerngruppen; Aufnahmejahrgang 1969/70
 MITTELWERTE (\bar{x}) DER SCHÜLERGRUPPEN IN DEN TESTS
 HWY, FRT UND KLT BEI DER AUFNAHME IN KLASSE 5

STATUS QUO DER SCHÜLER
 NACH 8 JAHREN GYMNASIUM

	N	%	HWY		FRT		KLT	
			\bar{x}	s	\bar{y}	s	\bar{z}	s
ERFOLGREICHE <u>PROJEKT-</u> <u>STUFENSCHÜLER</u> IN JAHR- GANGSSTUFE 13 <i>in ? Abitur 174 = 14,7%</i>	190	16,07	97,05	9,36	32,03	4,19	92,96	32,99
ERFOLGREICHE <u>NORMAL-</u> <u>KLASSENSCHÜLER</u> IN JAHRGANGSTUFE 12	532	45,01	86,85	11,80	28,78	5,15	82,87	27,99
<u>SITZENBLEIBER</u> DIE NOCH IN DERSELBEN SCHULE IN KLASSE 11 ODER 10 SIND	248	20,98	74,24	11,86	23,06	6,04	61,83	25,47
<u>ABGÄNGER ZUR REALSCHULE</u> ODER IN EINEN BERUF NACH KLASSE 10	90	7,61	67,17	15,69	21,13	5,60	59,38	23,83
<u>ABGÄNGER ZUR HAUPTSCHULE</u> ODER IN EINEN BERUF	122	10,32	67,85	13,01	20,19	6,05	62,77	24,85