

## Stellungnahme zur Veröffentlichung im Schulmagazin 13/2004 „Vier Jahre sind genug“

### Entspricht das hochselektive deutsche Bildungssystem der Natur des Menschen?

#### Die Bildungspolitik sollte sorgsam mit „wissenschaftlichen“ Informationen umgehen

*Der Runde Tisch Grundschule Baden-Württemberg sucht das Gespräch mit der Politik – und umgekehrt. Davon profitieren beide. Grundlage des Gesprächs ist – bei aller Interessenbindung – die Beachtung der Prinzipien eines rationalen Diskurses. Aus gegebenem Anlass weist der Runde Tisch darauf hin, dass diese Prinzipien von der Landesregierung nicht durchgängig beachtet werden. In der Frage der Selektivität unseres Schulwesens, insbesondere der frühen Selektion bereits nach nur vier gemeinsamen Schuljahren, verhält sich das Kultusministerium nicht rational. Es missachtet den wissenschaftlichen Diskussionsstand und beruft sich auf Außenseiterpositionen. Damit schadet sie der Schule, auch der Grundschule.*

Politische Entscheidungen müssen von gewählten Politikern getroffen werden. Das entspricht demokratischen Gepflogenheiten. Das gilt auch in den Entscheidungsfeldern, die komplex und für Laien schwer durchschaubar sind. Allerdings hat die Politik in solchen Fällen die Pflicht, sich gründlich zu informieren. Das gehört zu ihrer Verantwortung. Als Informanten stehen Experten, Wissenschaftler zur Verfügung. Wissenschaft beruht auf dem Prinzip der kritischen Prüfung. Dem entspricht, dass sie auf komplexe Fragen keine einfachen Antworten geben kann. Stattdessen finden wir in den meisten Fällen eine komplizierte Argumentationslage vor, in der konkurrierende empirische Befunde und theoretische Modelle zu beachten sind. Entscheidungen, die angesichts solcher Bedingungen zu treffen sind, müssen sorgsam abgewogen werden. Alles andere wäre unkritisch, nicht rational, wissenschaftlich nicht haltbar und deshalb politisch verantwortungslos.

In der Ausgabe 13/2004 des Schulmagazins, einer Informationsschrift, die vom baden-württembergischen Kultusministerium herausgegeben wird, ist ein Artikel des Göttinger Psychologen *Marcus Hasselhorn* zu lesen, der sich mit der Frage des gegliederten deutschen Schulwesens und der vierjährigen Dauer der Grundschule befasst. Hasselhorn vertritt die These, dass es eine Entsprechung zwischen der Natur kindlicher Entwicklung und der Struktur des Schulwesens gäbe, die sich empirisch begründen lasse. Das gelte für das Einschulungsalter von 6 Jahren, für die Dauer des Anfangsunterrichts bis zum Alter von 8 Jahren und für den Übergang in eine qualitativ differenzierte weiterführende Schule im Alter von 10 Jahren. Die gegenwärtige Verfassung des deutschen Bildungswesens – so das Ergebnis seiner Analyse – entspreche genau den kindlichen Entwicklungsgegebenheiten.

*Hasselhorns* Artikel ist eine Zusammenfassung eines Vortrages, den er anlässlich einer Anhörung am 14. November 2003 im Landtag Baden-Württembergs gehalten hatte. Gegenstand dieser Anhörung war u.a. die Frage nach der angemessenen Länge einer gemeinsamen Grundschule für alle Kinder. Bereits in der Stellungnahme des Kultusministeriums zu einer Anfrage, die sich auf den relativ frühen Zeitpunkt der Selektion im deutschen Schulwesen bezog, wurde nur auf singuläre Studien und Befunde verwiesen, die den Status quo zu stützen scheinen. Schon hier drängte sich der Eindruck auf, als würden nur die Tatsachen zur Kenntnis genommen, die das eigene Vorurteil bestätigen. Das ist weder kritisch noch rational, sondern dogmatisch. Natürlich braucht die Politik Entschiedenheit, d.h. auch ein gewisses Maß an dogmatischer Festigkeit. Allerdings sollte sie da, wo sie den wissenschaftlichen Diskurs sucht, sich

am Prinzip der kritischen Prüfung orientieren. Ansonsten könnte man sich Anhörungen der Wissenschaft sparen.

Deshalb ist es fragwürdig, die Position *Hasselhorns* zu publizieren, ohne die anderen Vortragenden und Positionen zur Sache überhaupt zu erwähnen. Es ist auch deshalb fragwürdig, weil *Hasselhorn* mit seiner Auffassung in der Anhörung alleine blieb und deutlichen Widerspruch erfuhr. Nicht zuletzt ist es deshalb fragwürdig, weil *Hasselhorns* Position im wissenschaftlichen Diskurs unhaltbar ist.

Sie ist wissenschaftstheoretisch unhaltbar, weil sie einen sogenannten und seit langem als solchen erkannten *naturalistischen Fehlschluss* vom Sein auf ein Sollen suggeriert. Man kann die Entscheidung für oder gegen die vierjährige Grundschule weder durch Tatsachen „beweisen“ noch „widerlegen“.

- Das gilt nicht nur, weil wir empirisch zu wenig über Ursachen- und Wirkungszusammenhänge wissen. Wir wissen tatsächlich noch zu wenig.
- Aber auch wenn wir mehr wissen, sind die Verhältnisse so komplex, dass sie keine einfachen Antworten erlauben. Die Frage nach der Länge einer gemeinsamen Lernzeit für alle Kinder ist eine Strukturfrage. Diese hängt mit Fragen anderer Art zusammen, jedoch ist der Zusammenhang nicht vollständig. Es kommt immer auch auf die Qualität von Unterricht an, auf die Frage, welche Bildung Kinder vor ihrer Schulzeit erfahren, auf die Frage, welche Erfahrungen Kinder in außerschulischen Lebensbereichen machen, auf Werte und Überzeugungen über Erziehung und Bildung, Lernen und Leistung, die wir gesellschaftlich maßgeblich an die Schule vermitteln u.v.a.m.
- Aber auch wenn wir genug wissen und die Komplexität der Verhältnisse durchschauen sollten, werden uns Tatsachen nie um die Verlegenheit bringen, Werte zu setzen und Entscheidungen zu treffen. Wer anderes suggeriert, verschleiert Wertentscheidungen.

*Hasselhorns* Position ist anthropologisch unhaltbar. Sein Modell von Entwicklung übersieht nicht nur die Verschiedenheit kindlicher Entwicklungsverläufe. Es präsentiert sich als eine unzeitgemäße Reifungstheorie, die weder Entwicklung als gesellschaftliche und kulturelle Tatsache, als Sozialisation und Enkulturation systematisch zu fassen vermag, noch die konstitutiven produktiven und kreativen Leistungen des Subjekts hinreichend berücksichtigt. In einer Zeit, in der eine Fülle relevanten Wissens über Entwicklungsverläufe in den unterschiedlichsten (schulischen) Entwicklungsbereichen erarbeitet wurde, darf man nicht mehr so global und pauschal über Entwicklung daherreden.

- Kinder entwickeln sich unterschiedlich. Beim Eintritt in die Grundschule lassen sich Unterschiede von mehreren Entwicklungsjahren feststellen. Für den Entwicklungsverlauf in der Grundschule wird geradezu ein „Karawaneneffekt“ (Brügelmann) konstatiert: D.h. die Entwicklungsunterschiede werden kaum ausgeglichen. Die Problematik der äußerlich differenzierten weiterführenden Schule liegt doch gerade darin, dass sie dieses Entwicklungsschere vergrößert, statt auszugleichen. Weit und breit ist niemand (außer *Hasselhorn*) zu erkennen, der heute noch bereit wäre, vom Lebensalter auf das Entwicklungsalter zu schließen.
- Aber auch der Schluss vom Entwicklungsalter auf Schulstufen im gegliederten Schulwesen wäre so nicht haltbar. Gliederung und Stufung unseres Schulwesens, sind strukturelle Merkmale, die sich auf konkrete Lernumwelten auswirken (die wichtigsten Auswirkungen – s.u. – ignoriert *Hasselhorn*), sie aber bei weitem nicht festlegen.

Nicht zuletzt ist es fragwürdig, sich auf die Position *Hasselhorns* einseitig festzulegen, weil es eine „kritische Masse“ an Argumenten gibt, die – obwohl sie weder zwingend, noch vollständig, noch in sich völlig eindeutig sind – es nahe legen, unsere frühe Selektion nach nur vier Grundschuljahren in Frage zu stellen:

- Wir handeln uns Selektionsnachteile „nach unten“ ein, ohne dafür Selektionsvorteile „nach oben“ zu erzielen. Insbesondere die Hauptschule wird so in eine Rest- und Randsituation gedrängt, die ihr schadet.
- Die Selektion gelingt uns nicht. Das zeigen die erheblichen Leistungsstreuungen und -überschneidungen zwischen SchülerInnen verschiedener Schularten.
- Die frühe Selektion führt für viele Kinder schon früh zu Misserfolgen und Scheitern im schulischen Lernprozess. Angst ist jedoch ein schlechter Lernbegleiter. Das zeigt mittlerweile auch die Hirnforschung.
- PISA war ein Offenbarungseid für die deutsche Schule. Die Ergebnisse, die in einem selektiven System möglich waren, sind so schlimm, dass sie zu vorbehaltloser Prüfung Anlass geben. Dagegen zeigten mehrere nichtselektive Systeme, dass in ihnen beste Ergebnisse möglich sind.
- Unser selektives Bildungssystem produziert nur verhältnismäßig wenige Studienanfänger.
- Dass unsere Schule auf Selektion eingestellt ist, führt dazu, Selektion als pädagogisches Mittel einzusetzen. Selektion ersetzt dann andere Mittel, wie z.B. die differenzierende Förderung. Auch wird dadurch die Kultur eines standardisierten Unterrichts gestützt, welcher der Fiktion einer homogenen Lerngruppe anhängt. Selektion führt zu Selektionsdiagnostik, auch zu einer Diagnostik von oben – wie die Praxis der Vergleichsarbeiten zeigt. Sie bremst damit die Entwicklung hin zu einer konsequenten lernbegleitenden Förderdiagnostik.
- Die einzige wirkliche Gesamtschule, die wir in Deutschland haben, die Grundschule, ist – obgleich sie von der frühen Selektion in Mitleidenschaft gezogen wird – im internationalen Vergleich das Beste, was wir zu bieten haben.

Man wünschte sich angesichts dieser Argumentationslage zumindest eine offene, kritisch-prüfende und experimentelle Einstellung der Bildungspolitik. Dogmatische Verhärtungen helfen angesichts der Komplexität der Fragestellung nicht weiter – auch nicht, wenn sie sich ins Gewand der Wissenschaft kleiden. Das Mindeste wäre, die Frage des gemeinsamen Lernens einmal in einem wirklichen Feldversuch zu überprüfen – so wie es in Schweden bereits vor vielen Jahren geschehen ist. Die Indizien, die mittlerweile gegen die frühe Selektion schulischer Laufbahnen sprechen, würden jedenfalls hinreichen, vor Gericht eine Verurteilung zu begründen.



Stuttgart im Juli 2004