„Die nationalen und internationalen Schulleistungsstudien der letzten Jahre haben gezeigt, dass Schüler an integrierten Gesamtschulen im Vergleich zu Schülern im dreigliedrigen Schulsystem keine Vorteile erreichen.“ Mit dieser Feststellung beginnt Professor Dr. Olaf Köller, Direktor des „Institutes für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB)“ im MPIB-Bildungsbericht 2008 (S.643) sein „Resümee“ zur Situation der Gesamtschulen. Unter Bezug auf Ergebnisse von PISA-E 2003 teilt er bei gleicher Gelegenheit mit:

„Für Nordrhein-Westfalen zeigt sich rund zehn Jahre später ein zu BIJU vergleichbares Bild.“

Die BIJU-Befunde sind also weithin heute noch gültig.

Ergebnisse des BIJU-Oberstufen-Vergleichs Mathematik für das Land Nordrhein-Westfalen

Zusammenfassung: NRW-Gymnasiasten hatten im Jahre 1995 am Ende des 10. Jahrgangs in Mathematik gegenüber vergleichbaren NRW-Gesamtschülern einen Wissensvorsprung von *„mehr als zwei Schuljahren“*. Der Vorsprung blieb bis zum Ende des 13. Jahrgangs konstant und entsprach dem Abstand von zwei Notenstufen der in der Oberstufe von Gymnasien üblichen Zensierung. Dieser Sachverhalt erklärt einen Teil der beim Zentral-Abitur vorgefundenen Unterschiede.

Dass diese BIJU-Befunde heute noch gelten, ließe sich anhand der PISA-Daten von NRW-Neuntklässlern aus PISA-E 2006 ohne großen Aufwand überprüfen. Denn auch hier gibt es wieder Daten zur kognitiven Grundfähigkeit und zum familiären Hintergrund der Schüler. Die Daten aus PISA-E 2006 sind am „Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB)“ archiviert und verfügbar. Es kann also herausgefunden werden, ob im Jahre 2006 die Unterschiede zwischen Gymnasiasten und „vergleichbaren“ Gesamtschülern in Mathematik immer noch so groß waren wie damals.

Das Projekt ***„Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter (BIJU)“*** ist vom Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (MPIB) im Jahre 1991 als Längsschnittanalyse mit etwa 9000 Schülern aller Schulformen im 7. Jahrgang gestartet worden, und zwar in Nordrhein-Westfalen, in Berlin, in Mecklenburg-Vorpommern und in Sachsen-Anhalt.

1997 wurden in den gymnasialen Oberstufen dieser vier Bundesländer die Leistungen in Mathematik und Englisch verglichen. *„Schülerinnen und Schüler der 12. bzw. der 12. und 13. Jahrgangsstufe an Gymnasien und Integrierten Gesamtschulen in den Ländern Mecklenburg-Vorpommern (12. Jahrgang), Sachsen-Anhalt (12. Jahrgang), Berlin (12. und 13. Jahrgang) sowie Nordrhein-Westfalen (12. und 13. Jahrgang) bearbeiteten im Jahre 1997 zu Beginn des zweiten Schulhalbjah-*

res einen Mathematik-Leistungstest, der als Kurzform des voruniversitären Tests der Dritten Internationalen Mathematik- und Naturwissenschaftsstudie (TIMSS) konzipiert war, sowie Fragebögen zur detaillierten Erhebung soziodemographischer Merkmale und psychosozialer Variablen.“ (Köller/Baumert/Schnabel 1999, S.397)

In Nordrhein-Westfalen wurden in den 12. und 13. Jahrgängen von 12 NRW-Gesamtschulen und 19 NRW-Gymnasien für die Fächer Mathematik und Englisch die dort erreichten Leistungsstände erhoben. Es handelte sich hier nicht mehr um eine Längsschnitt-Analyse, sondern um zwei gleichzeitig durchgeführte Querschnitt-Analysen. Teilnehmerzahl: insgesamt 2.663 Schüler.

Im Rahmen dieses Projektes wurde in den Jahren 2000/2001 vom MPIB eine postalische Befragung von etwa 2.000 BIJU-Teilnehmern durchgeführt. Sie betraf den Übergang in die weitere Ausbildung bzw. in das Berufsleben. Aus den Antworten werden wichtige Auskünfte erwartet zu der Frage, wie diese BIJU-Teilnehmer rückblickend ihre Vorbereitung auf Ausbildung und Beruf beurteilen. Eine Auswertung dieser Befragungen ist noch nicht bekannt gemacht worden.

Die erste Veröffentlichung von Ergebnissen des NRW-Oberstufen-Vergleichs erfolgte 1999 in der „Zeitschrift für Erziehungswissenschaft“ durch einen Aufsatz von Olaf Köller, Jürgen Baumert und Kai U. Schnabel, unter dem Titel: *„***Wege zur Hochschulreife: Offenheit des Systems und Sicherung vergleichbarer Standards** - *Analysen am Beispiel der Mathematikleistungen von Oberstufenschülern an integrierten Gesamtschulen und Gymnasien in Nordrhein-Westfalen“*. Ergebnisse des NRW-Oberstufen-Vergleichs Englisch wurden im Jahre 2004 mitgeteilt. - Die Berichte für Sachsen-Anhalt, Mecklenburg-Vorpommern und Berlin stehen noch aus.

Bereits 1998 hatten Jürgen Baumert und Olaf Köller in der Zeitschrift „Pädagogik“ 6/1998 (S.17) die Ergebnisse eines *„Vergleichs vergleichbarer Schüler“* veröffentlicht, der in mehreren Fächern auf drei verschiedenen schulformbezogenen Vergleichs-Ebenen durchgeführt worden war. Die Schüler waren am Ende des 10. Jahrgangs bezüglich ihrer Leistungsentwicklung in Englisch, Mathematik, Biologie und Physik verglichen worden.

Veröffentlicht wurden bisher lediglich Ergebnisse des Mathematik-Vergleichs. Sie zeigen, dass die Defizite, die beim BIJU-Oberstufen-Vergleich in den 12. und 13. Jahrgängen von NRW-Gesamtschulen vorgefunden wurden, bereits aus der Mittelstufe mitgebracht worden waren. Über den am Ende des 10. Jahrgangs bei Gymnasiasten und vergleichbaren Gesamtschülern vorgefundenen Leistungsunterschied wird dort mitgeteilt: *„Bei gleichen intellektuellen und sozialen Bedingungen beträgt der Leistungsvorsprung in Mathematik am Gymnasium mehr als zwei Schuljahre.“* (Pädagogik 6/1998, S.17)

Die nachfolgend vorgestellte **„Tabelle 5“** aus der Veröffentlichung des NRW-BIJU-Oberstufenvergleichs Mathematik (Köller/Baumert/Schnabel 1999, S.404) war im Grunde eine Qualitätskontrolle des Schulwesens von NRW. Sie zeigt, dass der am Ende des 10. Jahrgangs vorgefundene Leistungsvorsprung von NRW-Gymnasiasten auch in Englisch, Biologie und Physik ähnlich hoch gewesen sein dürfte: mit mehr als einer Standardabweichung *„mehr als zwei Schuljahre“*.

Die Tabelle ist ein eindrucksvolles Beispiel dafür, wie durch Datenfülle wichtige Informationen verschleiert werden können. Um die eigentliche Botschaft erkennbar zu machen, haben wir uns die Freiheit genommen, nur die Mittelwerte der vorgefundenen Leistungen in der Tabelle zu lassen.

Tabelle 5: Testleistungen am Ende der Jahrgangsstufe 10 nach Schulform und Sachgebiet sowie sozioökonomischer Status nach Schulform (Mittelwerte und in Klammern Standardabweichungen)[1)]

Sachgebiet/ sozio-ökonomischer Status[a]	Hauptschule Gesamtstich-probe	Realschule Gesamtstich-probe	Gymnasium Gesamtstich-probe	Gymnasium/ Längsschnitt-teilnehmer	Gesamtschule Gesamtstich-probe	Gesamtschule/ Längsschnitt-teilnehmer
Mathematik (η^2 = .53)[b]	75,7 (18,3)	99,3 (19,5)	127,8 (23,4)	128,3 (23,5)	84,7 (18,5)	90,7 (17,5)
Physik (η^2 = .36)	79,3 (20,0)	99,4 (23,3)	122,2 (26,7)	124,4 (27,2)	86,9 (22,9)	95,6 (21,5)
Biologie (η^2 = .27)	83,1 (22,7)	99,2 (26,3)	118,4 (28,0)	123,9 (26,9)	83,7 (26,9)	88,1 (30,3)
Englisch (η^2 = .60)	72,0 (13,4)	98,5 (21,6)	128,2 (20,1)	130,7 (18,8)	83,4 (17,7)	92,7 (18,9)
Politik (η^2 = .35)	78,6 (24,7)	105,1 (24,5)	121,3 (22,1)	123,4 (21,5)	92,0 (24,5)	102,5 (23,7)
Kognitive Grundfähigkeit (η^2 = .21)	79,3 (29,7)	95,8 (27,2)	112,6 (23,4)	115,2 (21,3)	85,1 (31,5)	98,8 (27,5)
Sozio-ökonomischer Status[a] (η^2 = .16)	37,5 (10,8)	42,0 (11,0)	52,2 (14,9)	52,7 (15,4)	43,9 (13,2)	46,8 (13,2)

1) Testleistungen wurden durchgehend in der Gesamtstichprobe standardisiert (M = 100; SD = 30); [a] Prestige des Berufs des Vaters nach TREIMAN (vgl. 1977); [b]η^2: Durch die Schulform erklärter Varianzanteil.

Die Verwendung der Tabelle erfolgte mit freundlicher Genehmigung des Verlages Lesge + Budrich.

Tabelle 5: Testleistungen am Ende der Jahrgangsstufe 10 nach Schulformen und Sachgebieten (Mittelwerte)[1)]

	Hauptschule Gesamtstich-probe	Realschule Gesamtstich-probe	Gymnasium Gesamtstich-probe	**Gymnasium** Längsschnitt-teilnehmer	Gesamtschule Gesamtstich-probe	**Gesamtschule** Längsschnitt-teilnehmer	**Differenz GY – GS** Längsschnitt-teilnehmer
Mathematik	75,7	*99,3*	127,8	**128,3**	*84,7*	**90,7**	**+ 37,6**
Physik	79,3	*99,4*	122,2	**124,4**	*86,9*	**95,6**	**+ 28,8**
Biologie	83,1	*99,2*	118,4	**123,9**	*83,7*	**88,1**	**+ 35,8**
Englisch	72,0	*98,5*	128,2	**130,7**	*83,4*	**92,7**	**+ 38,0**
Kognitive Grundfähigkeit	79,3	*95,8*	112,6	**115,2**	*85,1*	**98,8**	**+ 16,4**
(Anfang 7. Jahrg.:	**78,1**	**86,6**	**110,8**	–	**87,7**	–)	

[1)] Testleistungen wurden durchgehend in der Gesamtstichprobe standardisiert (M = 100; SD = 30)

Grundlage: Tabelle 5 in: Köller, Baumert, Schnabel »Wege zur Hochschulreife, Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 3/99« S. 404. Der Übersichtlichkeit wegen ist die Tabelle nachträglich vereinfacht worden, indem nur die Angaben über Mittelwerte darin belassen wurden. »Längsschnitt-Teilnehmer« sind jene Schülerinnen und Schüler, die in die Oberstufe überwechseln und die in der 2. Hälfte des 12. Jahrgangs, zum Zeitpunkt der Untersuchung, noch die Oberstufe besuchen. Die Angaben über die Leistungsdifferenzen zwischen Gymnasien und Gesamtschulen sind nachträglich beigefügt worden.

Quelle für die Angaben zur kognitiven Grundfähigkeit am Anfang des 7. Jahrgangs: Mitschrift eines MPIB-Vortrags.

Die unterschiedlichen Leistungen der Oberstufenschüler von NRW-Gymnasien und NRW-Gesamtschulen im Fach Mathematik

Über eine Gruppe von Gesamtschülern, die sowohl im 10. wie auch im 12. Jahrgang an der BIJU-Studie teilgenommen hatte, wurde mitgeteilt: *„Festzuhalten ist, dass sich die Leistungsunterschiede zwischen Gesamtschulen und Gymnasien nicht nachweislich zwischen den Jahrgangsstufen 10 und 12 verändern. Die Unterschiede bleiben in einer Größenordnung von gut einer SD."* (Köller/Baumert/Schnabel 1999, S.408; SD=Standardabweichung; nachträglich unterstrichen)

„Bemerkenswert ist aber auch, dass die Unterschiede zwischen beiden Schulformen im Laufe der Oberstufe nicht weiter anwachsen. Die Schulleistungsforschung (z.B. Renkl 1996) zeigt, dass sich in der Regel Ausgangsunterschiede in der Leistung zwischen Individuen oder Gruppen über die Zeit im Sinne eine Matthäus-Effekts („Wer hat, dem wird gegeben") vergrößern. Der Gesamtschule gelingt es offensichtlich diesen unerwünschten Effekt zu kompensieren." (Köller/Baumert/Schnabel, S.415)

Der niedrige Fördereffekt der Gesamtschul-Mittelstufe ist also das eigentliche Problem. Es sollte daher ebenfalls festgehalten werden, dass die Ursachen für die in der Oberstufe vorgefundenen Minderleistungen in den 5. bis 10. Jahrgängen der Gesamtschulen zu suchen sind.

Die Folgen eines Unterrichts in den begabungsmäßig gemischten, undifferenzierten Klassen der Unterstufe und die Nachteile der schon seit 1984 umstrittenen Zweier-Differenzierung in der Mittelstufe sind offensichtlich trotz aller Anstrengungen der Lehrerschaft nicht zu kompensieren.

„Leistungsschwächen von Besuchern einer Gesamtschuloberstufe sind insbesondere bei anspruchsvollen Aufgaben nachweisbar, die Standardstoffe der Mittelstufe wieder aufnehmen." (Köller/Baumert/Schnabel 1999, S.415)

„Am Ende der 12. Jahrgangsstufe unterscheiden sich die Leistungen im Fach Mathematik von Schülerinnen und Schülern, die unterschiedliche Oberstufen besuchen, im praktisch bedeutsamen Ausmaß. Die Leistungsunterschiede sind mit mehr als einer Standardabweichung sehr groß. [...] Eine Angleichung der Leistungsniveaus, die man im 13. Schuljahr unter der Perspektive der gemeinsamen Abschlussprüfung erwarten könnte, ist nicht nachweisbar." (Köller/Baumert/Schnabel 1999, S.414/415; nachträglich unterstrichen)

„Unterschiede zwischen Oberstufenschülern an Gesamtschulen und Gymnasien scheinen tendenziell zu wachsen [...], so dass man davon auszugehen hat, dass die Leistungsunterschiede von der 12. zur 13. Jahrgangsstufe konstant bleiben." (Köller/Baumert/Schnabel 1999, S.406)

Zum Begriff „Standardabweichung" ist im Text des NRW-Oberstufenvergleichs Englisch folgende Auskunft zu finden: *„Vergegenwärtigt man sich den Befund, dass eine Leistungsdifferenz von 0,3 bis 0,5 Standardabweichungen in der Mittelstufe mit dem Wissenszuwachs eines Schuljahres korrespondiert, so wird das Ausmaß und die praktische Bedeutung der Leistungsunterscheide erkennbar."* (Köller, Baumert u.a. 2004, S.691) Durch Anfragen beim MPIB war zu erfahren, dass in Mathematik und den Naturwissenschaften eine drittel Standardabweichung und in Englisch eine halbe Standardabweichung dem Lernfortschritt eines Schuljahres entsprechen.

„Bemerkenswerterweise sind die Unterschiede in den kognitiven Grundfähigkeiten mit einer halben Standardabweichung kleiner." (Köller/Baumert/Schnabel 1999, S.405) Also sind in den 5. bis 10. Jahrgängen der NRW-Gesamtschulen die Schüler nicht begabungsgerecht gefördert worden sind. An NRW-Gymnasien und NRW-Realschulen hätten sie bessere Leistungen und gerechtere Noten erreicht. Die Begabungsunterschiede waren ja nur halb so groß wie die Leistungsunterschiede, die bis zum Ende des 10. Jahrgangs entstanden waren.

Problematisch werden diese Leistungs-Differenzen vor allem durch ihre Bewertung. Denn in den Abiturzeugnissen stehen dann oftmals hinter gleichen Noten sehr unterschiedliche Leistungen.

Das Missverhältnis von Leistung und Benotung

„Die Notenverteilung im Fach Mathematik unterscheidet sich zwischen beiden Schulformen nur geringfügig; gleichzeitig sind aber die Leistungsunterschiede sehr groß. Die Unterschiede der Bewertungsmaßstäbe sind insbesondere in den mathematischen Leistungskursen auffallend.“ (Köller/Baumert/Schnabel 1999, S.415) *„Lehrkräfte wählen offenbar für ihre Leistungsbewertung einen schulinternen Referenzrahmen“* (Köller/Baumert/Schnabel 1999, S.409)

Die Befunde weisen daraufhin, *„dass sich die in der Schulpraxis definierten Mindestnormen zwischen den beiden Oberstufentypen systematisch und wahrscheinlich auch praktisch bedeutsam unterscheiden. Solange man daran festhält, dass mit der schulischen Abschlussqualifikation auch eine Zugangsberechtigung zum Hochschulstudium erteilt wird, stellt dies zumindest unter dem Gesichtspunkt der Verteilungsgerechtigkeit ein Problem dar.“* (Köller/Baumert/Schnabel 1999, S.412)

„Bei den paarweisen Mittelwertsvergleichen ergaben sich neben den bereits berichteten Unterschieden zwischen Oberstufenschülern an Gymnasien und Gesamtschulen zwei weitere Befunde. Zum einen unterscheiden sich die Quereinsteiger aus Realschulen signifikant in ihren Mathematikleistungen, je nach dem, ob sie eine Oberstufe an einem Gymnasium oder einer Gesamtschule besuchen; zum anderen liegen die Leistungen der Schülerinnen und Schüler, die vom Gymnasium auf eine Gesamtschule wechseln, signifikant unter den Leistungen derjenigen, die auf dem Gymnasium bleiben. [...] Vermutlich gilt der Besuch einer Oberstufe an Gesamtschulen als der leichtere Weg zur Hochschulreife.“ (Köller/Baumert/Schnabel 1999, S.407)

Offenbar ist nach wie vor die Realschule und nicht die Gesamtschule für eine bildungsferne Klientel der empfehlenswertere, weil besser qualifizierender Weg zur Hochschulreife.

Auswertung der nachfolgenden „Abbildung 1“ (Köller/Baumert/Schnabel, S.410)**:**

In der Abbildung ist das Verhältnis von Noten und Testleistungen dargestellt: ganz schwarz die Leistungen und Noten der Gymnasiasten, in hellem Grau die Leistungen und Noten der Oberstufenschüler von Gesamtschulen. Wenn ein Lineal von oben nach unten waagerecht über die Grafik geführt wird, ist an der Unterkante zu erkennen, wie unterschiedlich vergleichbare Leistungen an Gymnasien und Gesamtschulen zensiert werden.

Das Ergebnis der Vergleiche ist höchst beunruhigend:

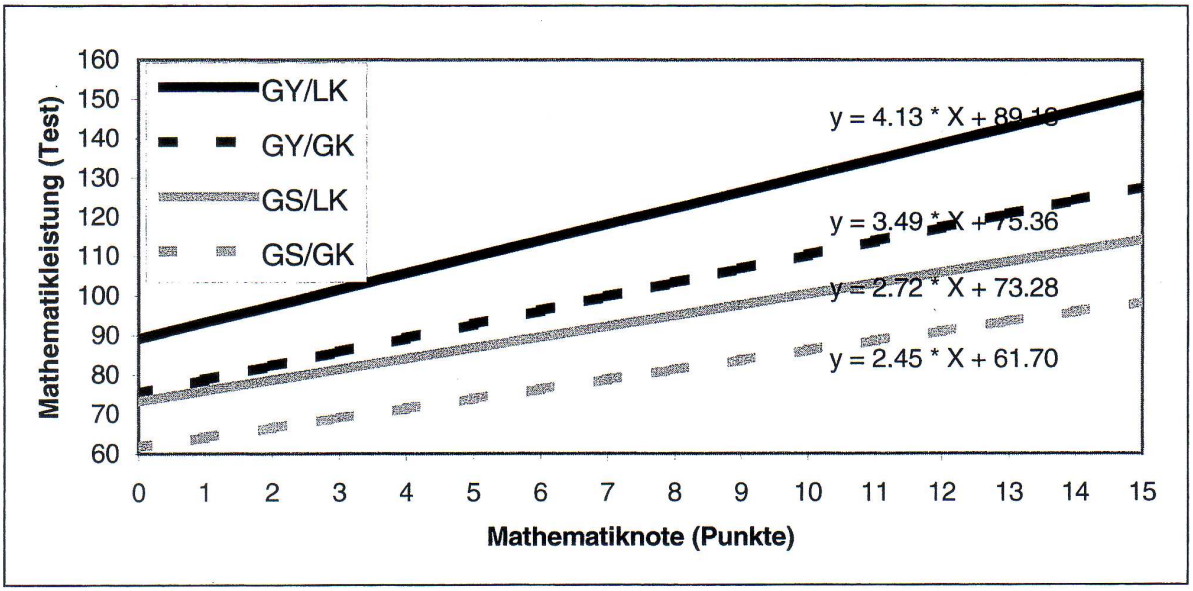
1.*„Leistungskursschüler an Gesamtschulen erreichen in unserem Test im Mittel nicht das Leistungsniveau, das in Grundkursen an Gymnasien erzielt wird.“* (Köller/Baumert/Schnabel, S.405)

2. Was in den **Leistungskursen** von Gesamtschulen *„befriedigend“* genannt wird, würde in Leistungskursen von Gymnasien *„mangelhaft“* genannt, ein *„ausreichend“* wäre dort ein *„ungenügend“* - und ein *„gut“* wäre am Gymnasium ein *„ausreichend“*. (Köller/Baumert/Schnabel 1999, S.410)

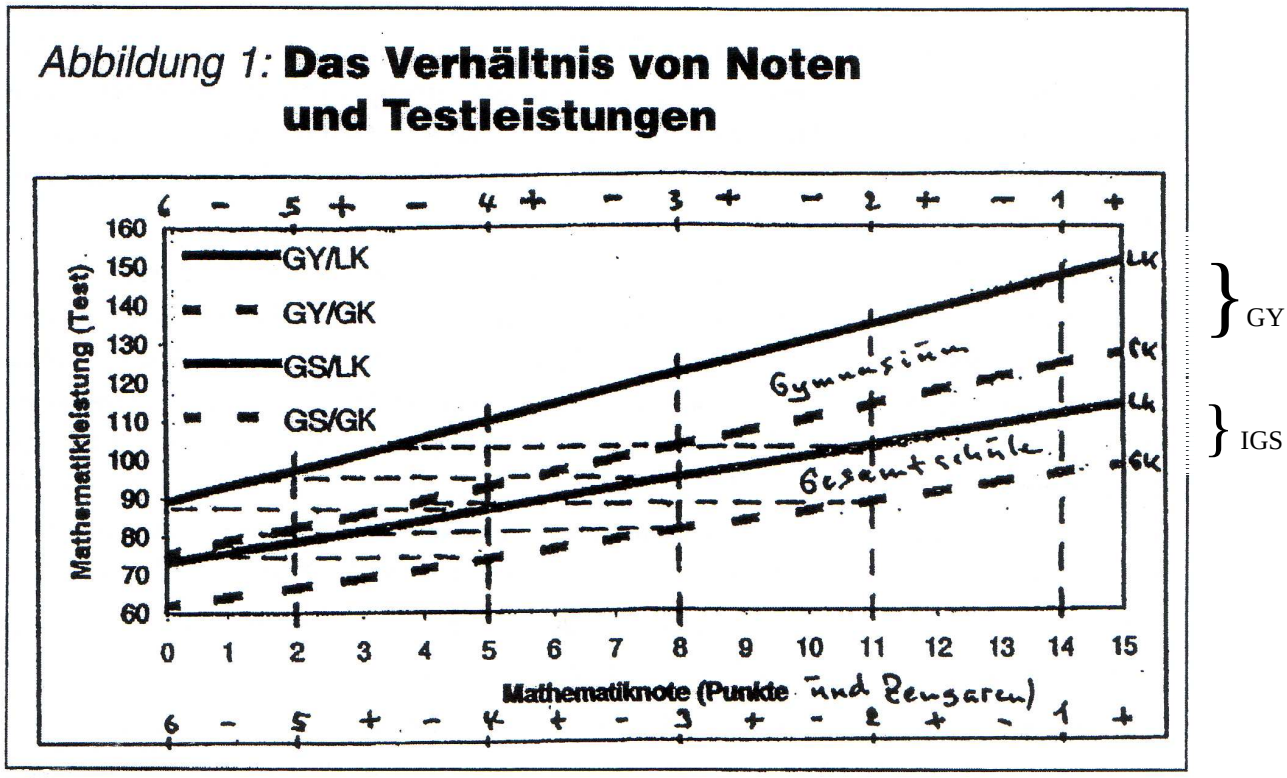
3. Noch auffallender sind die Unterschiede im **Grundkursbereic**h. Was in den Grundkursen von Gesamtschulen *„befriedigend“* genannt wird, würde in Grundkursen von Gymnasien *„mangelhaft minus“* genannt, ein *„ausreichend“* wäre dort ein *„ungenügend“*. - Und was an der Gesamtschule *„gut“* genannt wird, wäre am Gymnasium nur knapp *„noch ausreichend“*. (1999, S.410)

Die Unterschiede in den Bewertungen liegen also im Mittel bei zwei Notenstufen.

Abbildung 1: Zusammenhang (Regressionsgeraden) zwischen Noten und Testleistungen in Mathematik nach Schulform und Kursniveau



Die Verwendung dieser Tabelle erfolgte mit der freundlichen Genehmigung des Verlages Leske + Budrich. Sie ist in der nachfolgenden Grafik durch die Eintragung von Noten und Linien verstehbarer gemacht worden.



Der Bericht der Westfälisch-Lippischen Direktorenvereinigung über die Auswertung von 162 Fragebögen zur Fremdkorrektur im Abitur 1999 - veröffentlicht im Anhang des Protokolls der Jahrestagung vom 22.10.1999 - bestätigte die Befunde des MPIB zur Notengebung an den Oberstufen von NRW-Gesamtschulen: *„Maßstäbe und Beurteilungsmodalitäten divergierten vielfach so stark, dass Erst- und Zweitkorrektor häufig in ihren Zensuren von einander abwichen - z.T. sogar um zwei Notenstufen. Obendrein gewannen einige Kolleginnen und Kollegen den Eindruck - und dieser Eindruck sei mit aller gebotenen Vorsicht hier wiedergegeben - als seien die Aufgaben nicht völlig unvorbereitet vor die Augen der Abiturientinnen und Abiturienten gelangt.“*

Ab dem Jahre 2007 gibt es in NRW zentral gestellte Abitur-Aufgaben.

Die Folgen der unterschiedlichen Leistungsbewertung:

1. Viele Schülerinnen und Schüler, die in jenen Jahren an NRW-Gesamtschulen das Abitur bestanden haben, wären an NRW-Gymnasien zum Abitur nicht einmal zugelassen worden - und machten daher ihre Grenz-Erfahrungen erst in der weiteren Ausbildung. - Notiz im Kölner Stadtanzeiger vom 09.02.2000: *„Gesamtschüler stellen den überwiegenden Teil der rund 30 Prozent deutschen Studienabbrecher.“* - Genauere Statistiken zu dieser Thematik gibt es nicht.

2. Viele NRW-Gesamtschul-Abiturienten mit derart überhöhten Zensuren blockierten - wenn auch nur vorübergehend - in numerus-clausus-Fächern die Studienplätze. Zulassungstests zu medizinischen Studiengängen bestätigten bei Gesamtschulabsolventen ein Missverhältnis von Abiturnote und Eignung (Köller/Baumert/Schnabel, 1999, S.413).

3. Mit der zu guten Benotung wurden Studienabbrüche und insofern erhebliche Fehlinvestitionen der öffentlichen wie der privaten Hand vorprogrammiert, von den psychischen Nachfolgekosten ganz zu schweigen.

Hinweis auf fehlende Informationen:

Im MPIB-Bildungsbericht 2008 (S.462) werden von Olaf Köller die BIJU-Befunde unter Bezug auf Ergebnisse von PISA-E 2003 die BIJU-Befunde von Olaf Köller als relativ stabil bezeichnet: *„Für Nordrhein-Westfalen zeigt sich rund zehn Jahre später ein zu BIJU vergleichbares Bild.“* (S.463) In diesem Bildungsbericht (S.462) referiert Olaf Köller unter dem Titel ***„Forschungsergebnisse über die Gesamtschule“*** die Ergebnisse des NRW-BIJU-Oberstufenvergleichs Mathematik wie folgt:

> *„In der gymnasialen Oberstufe finden sich in Mathematik Leistungsunterschiede zwischen beiden Schulformen, die in derselben Größenordnung liegen wie am Ende der Sekundarstufe I, d.h., die Differenzen, die bereits beim Eintritt in die Oberstufe bestehen, wachsen nicht weiter an, reduzieren sich aber auch nicht.“*
>
> Genauere Angaben fehlen: Es wurde von Köller nicht mitgeteilt, wie groß diese Unterschiede am Ende des 10. Jahrgangs waren. Dabei hatten Baumert und Köller doch schon in „Pädagogik“ 6/1998 veröffentlich, dass sie bei „vergleichbaren“ Schülern dem Lernfortschritt von *„mehr als zwei Schuljahren“* entsprachen.
>
> *„Hinsichtlich der Bewertungsmaßstäbe wird deutlich, dass Lehrer an Gymnasien und Gesamtschulen bei der Benotung der Schüler einen schulinternen Referenzrahmen verwenden, d.h., die mittleren Noten variieren kaum zwischen Schulen und Schulformen. Hinter deutlich unterschiedlichen Testleistungen können dementsprechend identische Noten stehen.“*
>
> Genauere Angaben fehlen auch hier: Es wurde von Köller nicht mitgeteilt, wie groß die Unterschiede der Bewertung sind. Dabei hatten Köller, Baumert und Schnabel doch schon 1999

(s.o.)darauf hingewiesen, dass sie im Mittel dem Abstand von zwei Notenstufen der in der Oberstufe von Gymnasien üblichen Zensierung entsprachen.

Es wurde hier von Köller auch nicht mitgeteilt, dass der Unterschied der kognitiven Grundfähigkeiten *„bemerkenswerterweise“* nur eine halbe Standardabweichung betrug. Gesamtschüler bleiben also unübersehbar unter dem Niveau ihrer Möglichkeiten.

Die sehr viel alarmierenderen Befunde über die Ergebnisse des Englischunterrichtes an NRW-Gesamtschulen sind von Köller ebenfalls nicht mitgeteilt worden. Dabei waren sie von ihm im Jahre 2004 veröffentlicht worden, also vier Jahre vor dem KMK-Bildungsbericht 2008.

Erst vor dem Hintergrund der hier zusammengefassten Befunde wird der Hintersinn jener Mitteilung erkennbar, *„dass Schüler an integrierten Gesamtschulen im Vergleich zu Schülern im dreigliedrigen Schulsystem keine Vorteile erreichen.“* (MPIB-Bildungsbericht 2008, S.463)

In Wirklichkeit müssen die Schüler von integrierten Gesamtschulen später in der Berufsausbildung und im Studium damit zurechtkommen, dass ihre Altersgenossen an Realschulen und Gymnasien eine deutlich bessere Förderung erfahren haben.

Zusammenfassung: Die Entscheidungsträger der Bildungspolitik in Kultusministerien, Parteien und Verbänden, die doch wohl die wichtigsten Adressaten eines Bildungsberichtes sein dürften, sind über den niedrigen Leistungsstand der Gesamtschul-Oberstufen und über den niedrigen Fördereffekt der Gesamtschul-Mittelstufe seit Jahren nicht in der notwendigen Ausführlichkeit informiert worden.

Anhand der Daten aus PISA-E 2006 können diese BIJU-Befunde aktualisiert und präzisiert werden: durch den Vergleich „vergleichbarer“ Neuntklässler. Dass dies möglich ist, wurde vom MPIB wiederholt erläutert, zuletzt in den „Vertiefenden Analysen zu PISA 2000“ (2006, S.114f). Am Beispiel der Laborschule Bielefeld wurde das Verfahren sehr eindrucksvoll demonstriert.

Die Daten sind beim „Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB)“ archiviert und stehen dort für weitergehende Sekundär-Analysen zur Verfügung.

Überarbeitete Fassung eines Aufsatzes, den der Verfasser erstmals im Jahre 2006 in seiner Dokumentation „Der unkontrollierte Verfall des deutschen Bildungswesens“ veröffentlicht hat.