

Das Fürther Modell

Bericht über Aufbau und Erfahrungen mit dem Leistungszug

(gehalten als Vortrag auf der Arbeitstagung der Gymnasien mit fächerübergreifender Differenzierung am 23. Oktober 1972 in Bonn; unveröffentlichtes Manuskript)

Das Problem der äußeren Differenzierung wurde in Bayern von zwei verschiedenen Seiten angegangen:

1. in der Form von Lerngruppen bzw. Leistungsgruppen mit verschiedenem Niveau innerhalb der Fächer, d.h. also Fachgruppen (engl. sets), wo Schüler innerhalb einzelner Fächer von Gruppe zu Gruppe mit unterschiedlichem Niveau wechseln können.
2. durch Bildung von Leistungsklassen, bzw. Leistungszügen (engl. streams), d.h. geschlossenen Klassen mit besonders geeigneten Schülern, die den Stoff unter Einsparung eines Jahres bewältigen (in NRW als „Projektstufe“ bezeichnet).

Diese beiden Organisationsformen im Versuch gingen von zwei verschiedenen Schulen aus:

1. Dientzenhofer-Gymnasium Bamberg („Bamberger Modell“)
2. Hardenberg-Gymnasium Fürth („Fürther Modell“)

Ausgangspunkt für das Bamberger Modell war die Fragestellung: Wie kann das infolge der Bildungsausweitung immer stärker werdende Leistungsgefälle der Schulanfänger am Gymnasium überwunden werden? Wie kann insbesondere den Kindern aus sozialen Schichten mit schwächer ausgeprägtem Bildungsmilieu über die Startschwierigkeiten hinweggeholfen werden?

Der Klassenverband wird hier in den Kernfächern Deutsch, Englisch, Mathematik aufgelöst, die Schüler werden auf Lerngruppen von verschiedener Leistungshöhe aufgeteilt. So entstehen Gruppeneinheiten, die nach dem Leistungstempo und Fassungsvermögen der Schüler und nach dem Umfang der mitgebrachten Kenntnisse homogener sind als die Klassen und deshalb besser gefördert werden können. Dabei kann ein Schüler etwa im Deutschen in der Gruppe C sitzen, im Englischen in der Gruppe A. Wechsel von einer Gruppe in die andere ist impliziert. Gruppen, die eine besondere Hilfestellung benötigen, erhalten zusätzlichen Ergänzungsunterricht von 1-2 Stunden.

Das Modell ist in erster Linie für die Anfänger in den 5. Klassen gedacht. An dem Modell sind 11 Schulen beteiligt.

Bei dem Fürther Modell, von dem hier im einzelnen die Rede sein soll, geht es um geschlossene Leistungsklassen. Der Versuch setzt in der 6. Klasse ein, wenn die Schüler bereits an die gymnasiale Arbeitsweise gewöhnt sind und sich ihre Leistungsfähigkeit deutlicher abzeichnet. Schüler, denen die Arbeit an der Schule leicht fällt, werden von der 6. Klasse ab in einem eigenen Leistungszug unterrichtet, der statt in 5 in 4 Jahren zum Ziel der 10. Klasse führt und so ein volles Jahr früher den Weg zur Hochschule eröffnet. Der Schüler, der früher im Normalunterricht oft nicht ausgelastet war, wird nun seinem geistigen Vermögen entsprechend erst richtig angesprochen. Auch hier ist der Wechsel von der Leistungsgruppe zum Normalzug möglich, wenn sich herausstellt, daß die Entwicklung des Schülers anders verläuft als vermutet.

An dem Versuch waren zeitweilig bis zu 29 Schulen beteiligt.

1. Zur Begründung des Versuches mit dem Leistungszug

Die Begründung des Versuches mit dem Leistungszug gibt Dr. Riemann in der Zeitschrift "Anregung" Heft 5 1967 S. 289:

Entscheidend für das Unternehmen waren nach A. Riemann „Beobachtungen, die in der Aussprache mit Schülern, die zum Überspringen einer Klasse vorgesehen waren, und deren Eltern, gemacht werden konnten. Hier wurde deutlich, wie wenig in einer relativ großen Anzahl von Fällen die Schule die vorhandene Leistungskraft beansprucht und wie wenig der Wissensdurst dieser Schüler durch die notwendig gegebene Abstimmung des Unterrichts auf eine mittlere Leistungsgruppe im Klassenverband gestillt werden konnte.“¹ Schüler, die Klassen übersprangen, waren oft schon nach kurzem wieder an der Spitze der neuen Klasse.

„In einer Reihe von weiteren Untersuchungen wurde darüber hinaus festgestellt, daß sich die Interessen besonders leistungsfähiger Schüler vielfach auf Gebiete verlegt hatten, die der Entwicklung in der Schule nicht ohne weiteres zugute kamen und auch nicht immer der persönlichen Entwicklung nützten. Für sie waren Schule und "Schulwissen" an den Rand gerückt. In einer Reihe von Fällen sanken die Leistungen auf ein vom Zeugnis her gesehen noch immer recht erträgliches Maß; schlimm war dabei jedoch das Ausbleiben von A r b e i t s g e w ö h n u n g e n, das sich später ungünstig auswirkte. Ein guter Schüler, der nicht gefordert wird, kann leicht vergammeln. Diese Gruppe der leistungsfähigeren Schüler stellt ein Gut dar, das nicht um pädagogischer Grundsätze willen vergeudet werden darf. Ihre entsprechende Betreuung ist eine der Forderungen der heute wieder beachteten Ökonomie des Geistigen. Mit Absicht wird hier nicht von "Begabung" im allgemeinen Sinn gesprochen, da es sich um einen Komplex von Gegebenheiten handelt, der noch einer gründlicheren Analyse harret. Eine wertvolle Hilfe zur Förderung dieser Schüler leistet die Aufgliederung in, g e s c h l o s s e n e L e i s t u n g s g r u p p e n, die sehr verschiedene Arbeitsweisen und Haltungen im Unterricht erkennen lassen, welche in den bisherigen Formen des Klassenverbandes weitgehend überdeckt waren.

In der älteren Pädagogik findet man immer wieder den "Gedanken, daß die "besseren" Schüler die "schwächeren" mit sich reißen sollten". Diese Frage spielt übrigens wieder eine gewisse Rolle bei der Diskussion über die Parallelklassen zum Leistungszug. Das Mitreißen durch die besseren Schüler mag bis zum 12. Lebensjahr gelten, wo sich sachbezogenes, unreflektiertes Interesse, naive Neigung zur Selbstdarstellung und soziale Momente im Verhältnis zum Lehrer und zu den Mitschülern noch die Wage halten. Es trifft in anderer Weise auch wieder für die eigentliche Oberstufe zu, wo aus der Sache heraus eine neue soziale Zuwendung festzustellen ist“¹⁾

"Völlig anders verhält es sich in unserer Mittelstufe: Hier sieht die Praxis häufig so aus, daß sich der Lehrer müht, diejenigen unter seinen Schülern zu fördern, bei denen das, was die Schule bieten kann, keine rechte Verbindung mit ihren in einem weiteren Sinn "vitalen" Interessen eingeht; die sachliche Leidenschaft der Ansprechbaren stößt dann ins Leere und der Lehrer wendet sich dann an sie, wenn der Unterricht in der Mitarbeit der übrigen nicht mehr vorankommt.“¹⁾ Dadurch werden aber die Bedürfnisse der weniger Leistungsfähigen überdeckt, so daß für sie notwendige Verfahren und didaktische Schritte nicht mit der notwendigen Ruhe entwickelt werden können.

Es werden also in einer Leistungsklasse Schüler zusammengefaßt, die auf Grund ihres Leistungsverhaltens als mehr oder minder homogene Gruppe durch ihnen angemessene Arbeitsweisen gefördert werden können, während für die Restgruppe (...) ²⁾ hierbei die Klassen-

¹ A. Riemann „Der Leistungszug“, Zeitschrift ‚Anregung‘ Nr. 5/1967, S. 289

² im Original unlesbar

gemeinschaft eingeschätzt werden, die den auch bei 11-16-jährigen notwendigen zwischenmenschlichen Bezug ermöglicht.

Da einerseits nur eine beschränkte Zahl von Schülern für den Leistungszug geeignet ist. Andererseits aus Gerechtigkeitsgründen und wegen des Lehrermangels nur Klassen gebildet werden sollen, die in etwa die Schülerzahl der Parallelklassen umfassen, ergibt sich die Frage, die für die allgemeine Einführbarkeit des Modells entscheidend ist: Wie groß muß eine Schule mindestens sein, um einen Leistungszug pro Jahrgang bilden zu können?“

Das Modell wurde 1966 von meinem Amtsvorgänger Dr. Riemann entwickelt und begonnen. Mit den ersten Erfahrungen der Schule schlossen sich dann weitere Schulen verschiedener Größe, verschiedenen Typs und verschiedenen soziologischen Hintergrundes (Großstadt, Kleinstadt) an. Ich habe Unterlagen von 29 Schulen, die den Versuch durchführten. Einzelne Schulen sind wieder ausgeschieden.

II. Einzelheiten des Modells

1. Die Verankerung im Schulaufbau und damit die Frage des zeitlichen und stofflichen Einstiegs
2. Die Auswahl der Schüler (Auswahlkriterien)
3. Die Durchlässigkeit
4. Auswahl und Gliederung des Stoffes, d.h. didaktische und methodische Fragen
5. Die Auswahl der Lehrer
6. Die Frage des Abgangs, d.h. des weiteren Weges der Schüler nach Durchlaufen des Leistungszuges

1. Die Frage der Verankerung im Schulaufbau und des zeitlichen und stofflichen Einstiegs.

Einem Versuch mit geschlossenen Leistungsgruppen liegt notwendig (in unserem Schulsystem) der normale Lehrplan der Unter- und Mittelstufe mit einer Aufgliederung in 6 Klassenstufen (d.h. Unterstufe und Sekundarstufe I) zugrunde. Der raschere Fortgang im Leistungszug – es soll ja in den sechs Jahren eines eingespart werden – bewirkt eine Verschiebung der Jahrespensen in den einzelnen Fächern, die so aufeinander abgestimmt werden sollen, dass sich eine optimale Anwendung des Konzentrationsprinzips ergibt. Da der Sprung nicht erst nach der 10 Klasse, sondern schon vorher, d.h. nach der 8. oder der 9. Klasse erfolgt, müssen die in den Klassen 7, 8, 9 neu einsetzenden Fächer in angemessener Weise rechtzeitig eingebracht werden. Grundsatz ist, daß der Stoffplan nicht gekürzt wird, wohl aber Vertiefung durch stärkere Verknüpfung der Betrachtungsweisen nach Maßgabe der Leistungsfähigkeit der Klasse und gesteigerte Selbsttätigkeit der Schüler im Erkennen von Problemstellungen und Finden eines Weges zu ihrer Lösung anzustreben sind. Diese letztgenannte Arbeitsweise ist diejenige der Oberstufe, wie sie ab der 11. Klasse allgemein vorherrschend sein soll.

Für die Oberstufe, die in höherem Maße der kulturell-persönlichen Reifung dienen soll, ist eine Verkürzung der Ausbildung im Rahmen des Leistungszuges nicht vorgesehen.

In der 5. Klasse erscheint nach unserer Ansicht die Ausgliederung eines solchen Zuges noch nicht sinnvoll, da diese der Eingewöhnung in die Arbeitsweise des Gymnasiums, der Überwindung von Ungleichheiten in der Vorbildung und der allmählichen Bewährung in den Leistungen dienen soll. Sie soll zugleich die Zeit sein, in der die Schüler entsprechend beobachtet werden können im Hinblick auf ihre Eignung für den Leistungszug.

Der Leistungszug setzt mit der 6. Klasse ein (1 Jahr), 7. Klasse (1 Jahr), 8. Klasse (1/2 Jahr) 9. Klasse (1/2 Jahr), 10. Klasse (1 Jahr). Mit Ende der 10. Klasse ist der Leistungszug abgeschlossen.

Es stand die Frage offen, ob man nicht durch vorzeitige Differenzierung in der 5. Klasse eine Vorauswahl treffen könnte. Einige Versuchsschulen verknüpften daher das Bamberger Mo-

dell mit dem unsrigen und bildeten allgemein in den 5. Klassen in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik Leistungsgruppen A, B, C, wobei Schüler mehrmals im Jahr in diesen Fächern von der einen in die andere Gruppe überwechseln können. Die drei betroffenen Schulen berichteten übereinstimmend, daß sich dieses System der Leistungsgruppen in der 5. Klasse - vorsichtig angewandt - gut bewährt habe und daß sein Wert mehr in der besseren Förderung der Schüler als der Beobachtung für den Leistungszug gesehen werde.

Die anderen Versuchsschulen verzichteten auf eine vorzeitige Differenzierung in der 5. Klasse. Die individuellen Unterschiede von der Vorbildung bzw. den Voraussetzungen her werden durch Förderunterricht (wöchentlich je eine Stunde) für die noch schwächeren Schüler in den Fächern Deutsch, Englisch, Mathematik ausgeglichen. Der zusätzliche Förderunterricht hat den Vorteil, daß die Klassengemeinschaft voll erhalten bleibt, daß sich also die Eingewöhnung in das Gymnasium in ruhigerer Weise vollziehen kann.

Versuche, im 2. Halbjahr erst in Leistungsgruppen bei den drei Fächern aufzuteilen, wurden, von einer Schule abgesehen, wieder aufgegeben.

2. Kriterien für die Auswahl der Schüler

Als Kriterium für die Auswahl der Schüler wurde bewußt nicht von dem Begriff "Begabung" ausgegangen, sondern vom Zusammenwirken einer ganzen Reihe von Beobachtungs- und Testergebnissen.

Entscheidendes Kriterium ist das L e i s t u n g s v e r h a l t e n des Schülers. Das lineare Zeugnissystem mit seinen sechs Einzelnoten ist hier zu mechanistisch (Flitner). Zu der hier notwendigen individual-diagnostischen Beurteilung brauchen wir ein differenziertes Begriffsgefüge, das Anlagen intellektueller, emotionaler und körperlicher Art und Leistungen umfaßt. Dazu müssen verlässliche Kategorien und Methoden entwickelt und die Lehrer in ihrer Handhabung vertraut gemacht sein. Ein Kanon von Gesichtspunkten soll dabei helfen (Beurteilungsblatt des Dientzenhofer-Gymnasiums, in: Differenzierung des Anfangsunterrichts; Staatsinstitut für Gymnasialpädagogik, München 1968, Anlage 2). Nicht das rechnerisch erfaßbare notenmäßige Ergebnis in den einzelnen Fächern gilt als Maßstab, sondern die Art und Weise, wie ein dargebotenes Problem unmittelbar vom Schüler erfaßt wird. Hierher gehören Auffassungsgabe, Konzentrationsfähigkeit, Ausdauer, Arbeitstempo, Interessen, Arbeitseinstellung, Fähigkeit zu einer gewissen Selbständigkeit. Ich betone dies deswegen, weil der Versuch an zweien der Versuchsschulen wohl deswegen scheiterte, daß man nur vom Notendurchschnitt ausging und diesen oft so tief ansetzt, daß - um jeden Preis - ein sog. Leistungskurs zusammenkam. Beim Fleiß ist darauf zu achten, welche Relation er zur gezeigten Leistung hat. Wo ein Schüler gute Leistungen vollbringt, die nur Fleißleistungen sind, wird er im Leistungszug bald überfordert sein. Einseitige Begabungsrichtung genügt ebenfalls nicht.

Selbstverständlich wird auch die Note beachtet. Doch ist es eine Tatsache, daß viele gute Noten in der Anfangsklasse nur auf größeren Fleiß und starkes elterliches Engagement in der häuslichen Arbeit der Schüler zurückzuführen sind. Wo diese Faktoren überwiegen, ist erfahrungsgemäß ein Scheitern im Leistungszug wegen Überforderung zu erwarten.

Bei mehr als der Hälfte der Schüler, die in die Normalklasse zurückgeführt werden mußten, lag die Überforderung durch den Leistungszug darin, daß sie überwiegend reine Lerntypen waren und eine Steigerung des Fleißes nicht mehr möglich war.

Die Auswahl der Schüler geht folgendermaßen vor sich:

1. Die Fachlehrer der 5. Klassen besprechen sich etwa 6 Wochen vor Schuljahresende und geben dann eine Beschreibung des Leistungsverhaltens der Schüler ab. Die Erstellung dieser Beschreibung erfordert längere Erfahrung und einen geübten Blick. Jüngere Kollegen haben

erfahrungsgemäß gewisse Schwierigkeiten und sind noch relativ unsicher. Als Hilfe dient der Fragebogen, wie er am Dientzenhofer-Gymnasium entwickelt wurde.

2. Etwa 4 Wochen vor Schuljahresende findet eine Sitzung sämtlicher Lehrer der 5. Kl. statt, bei denen jeder Einzelfall besprochen wird. Hier werden herangezogen:
 - a) die Noten. Ausgegangen wird in der Regel von Note 2, in Einzelfällen auch 3, wenn andere Gründe die Note aufwiegen.
 - b) Gutachten der Volksschule, dem in der Regel das Ergebnis eines Intelligenztestes beigelegt ist.
 - c) vor allem aber das Urteil der Fachlehrer über das Leistungsverhalten.

Reicht die Zahl der für geeignet befundenen Schüler aus, dann wird die Bildung eines Leistungszuges für das folgende Schuljahr beschlossen.

3. Auf Grund des Ergebnisses der Sitzung werden die Eltern der ausgewählten Schüler angeschrieben und um Stellungnahme zu dem Vorschlag gebeten, ihren Sohn/Tochter in den Leistungszug zu geben. Der Leistungszug wird dabei kurz charakterisiert. Den Eltern wird empfohlen, mit dem Klassenleiter oder dem Schulleiter bzw. einem seiner Stellvertreter persönlich Verbindung aufzunehmen.

Auf Grund der Zusagen wird dann die Klasse zusammengestellt. Fast alle Eltern machen von dem Angebot Gebrauch, sich persönlich informieren zu lassen. Diese persönlichen Gespräche waren bisher einerseits wichtig, weil es gelang, Skeptiker zu überzeugen, andererseits weil sich verschiedentlich plötzlich Gesichtspunkte ergaben, die es geraten erscheinen ließen, von einer Aufnahme in den Leistungszug doch abzusehen. In einem Fall erfuhren wir auf diese Weise von der Mutter, daß der Vater eines Jungen zu Hause fürchterliche Szenen macht, wenn der Junge einmal nicht die Note 1 oder 2 bringt. Kein Fall für den Leistungszug.

Es hat sich als richtig erwiesen, zunächst die Eltern einzeln zu informieren. Elternversammlungen tragen immer die Gefahr in sich, emotional aufgeladen zu werden. An einem Gymnasium in Nürnberg ist es geschehen, daß eine Versammlung richtiggehend umgepolt wurde und trotz günstiger Voraussetzungen der Kurs dann nicht zustande kam. Es genügt oft schon ein Argument, geschickt eingeworfen, etwa man wolle seinem Kind doch nicht die Jugend nehmen, oder die Lehrer würden ihre Kinder selbst nicht in den Leistungszug geben, um einen Stimmungsumschwung bei den Eltern zu bewirken.

Der Prozentsatz von Skeptikern unter den angesprochenen Eltern hat im letzten Jahr zugenommen, er stieg von etwa 10% auf 20%. Er ist allerdings bei den einzelnen Schulen sehr unterschiedlich. Am Goethe-Gymnasium Regensburg waren in diesem Jahr 40 Schüler durch die Schule (einschl. psychologischem Test) vorgeschlagen worden, allerdings nur 26 waren bereit, in den Leistungszug einzutreten. Der Kurs kam nicht zustande, weil die Parallelklassen sonst zu groß geworden wären. Die Zahl zögernder Eltern (trotz Eignung der Kinder) ist mehr in den Großstädten bzw. Universitätsstädten zu finden, bei Akademikern und Freiberuflern wiederum mehr als bei Angestellten und Arbeitern. Hauptargument der nicht zustimmenden Eltern ist, daß die Freizeit der Kinder leide, die Kindheit eingeschränkt werde und vor allem, daß das gewonnene Jahr außer der Zeit nicht viel einbringe. Die Mühe werde nicht entsprechend honoriert. Das Gespenst des numerus clausus veranlaßt schließlich zu einem Notendenken, hinter dem alles andere zurücksteht.

Aufgeschlossen sind die Eltern wesentlich mehr in mittleren und Kleinstädten: Altdorf b. Nürnberg, Kronach, Weiden, Münnerstadt, Cham. Von dort wird sogar berichtet, daß die Einrichtung von Leistungszügen mehr von Eltern als von Lehrern gewünscht wird und daß bei solchen Eltern z.T. etwas wie elitärer Dünkel auftritt.

Haben Schulen einmal einen zahlenmäßig wie auch leistungsmäßig schwächeren 5. Jahrgang und/oder fällt dazu hinsichtlich eines Leistungszuges noch das entsprechende Echo bei den Eltern aus, so kommt kein Leistungszug zustande. Ein zahlenmäßig schwacher Leistungszug würde eine ungerechtfertigte Bevorzugung vor den anderen Klassen bedeuten.

Daraus ergibt sich eine Konsequenz:

Kleinere Schulen haben wenig Chancen, einen Leistungszug zu bilden. Verschiedene Schulen dieser Größenordnung, die einen Leistungszug einrichteten, konnten den Versuch auf die Dauer nicht durchhalten. Eine Schule, die nur 2-3 Anfangsklassen führt, müßte 1/3 in den Leistungszug geben. Damit müßten aber auch solche Schüler übernommen werden, die nicht geeignet sind.

Das Schönborn-Gymnasium Münnerstadt (596 Schüler) führte einen Zug zwei Jahre lang durch. Des Versuches wegen hatte man die Sollstärke aufgefüllt. Die Folge war, daß der Kurs so schrumpfte, daß nur noch 12 Schüler übrig waren. Am Reuchlin-Gymnasium Ingolstadt wurde der Leistungszug, weil er zu klein wurde, dadurch abgebrochen, daß in der 9. Klasse ein Teil der Schüler in die nächst höhere Klasse eingegliedert wurde (also "sprang"), der Rest in die Normalklasse überführt wurde.

Bei all diesen Schulen war die Zahl der wirklich Geeigneten von Anfang an zu klein, um einen Leistungszug von normaler Klassenstärke zu bilden.

Alle Gymnasien mit weniger als 24 Klassen, bzw. 3 und weniger Anfangsklassen, sind aus dem Versuch wieder ausgeschieden. Eine Ausnahme bildet das Robert-Schumann-Gymnasium Cham, das trotzdem in diesem Schuljahr wieder einen Kurs eingerichtet hat. Der Grund ist zum großen Teil bei der Einstellung der Eltern zu suchen, für die es Ehrensache ist, ihr Kind im Leistungszug zu haben (Sozialprestige). Es wird aber von der Schulleitung geklagt, daß die Parallelklassen entsprechend ausgelaugt seien

2. Die Durchlässigkeit

Die Möglichkeit, daß Schüler bei sinkenden Leistungen aus dem Leistungszug in eine Normalklasse überführt werden, ist dadurch erleichtert, daß im Leistungszug grundsätzlich die selben Bücher wie in der Normalklasse eingeführt sind, obwohl z.B. bei Fremdsprachen andere Bücher sinnvoll wären.

Der Übertritt in die Normalklasse soll nicht als Disqualifikation erscheinen; deswegen wird immer versucht, rechtzeitig einen freiwilligen Übertritt herbeizuführen. Etwa 60% der betroffenen Eltern sträuben sich jedoch mehr oder weniger heftig dagegen. Grund:

Im Leistungszug

- sei das Arbeitsklima besser
- das Kind werde besser angespornt
- es seien die besseren Lehrer eingesetzt,
- es falle nicht so viel Unterricht aus,
- der Schüler habe seine besten Freunde im Leistungszug,
- das Nachlassen sei vorübergehend.

Prestige Gründe werden nicht genannt: dies schließt nicht aus, daß sie eine große Rolle spielen.

3. Auswahl und Gliederung des Stoffes

Für das Vorgehen in den einzelnen Fächern wurden von den Fachgruppen an unserer Schule die gegebenen Stoffpläne, fast Curricula, z.T. entsprechend umgegliedert, weil der Leistungszug nicht nur ein psychologisches, ein Schülerproblem, ist, sondern auch ein didaktisches und methodisches.

Abgestimmt wurden diese Pläne auf eine Unterrichtsführung, wie sie das Leistungsverhalten der Schüler im Leistungszug ermöglicht. Die Normalform des Wiederholens (Drill) muß weitgehend entfallen (Problem bei den Fremdsprachen); der immanenten Wiederholung kommt umso größere Bedeutung zu. Systematisierung auf der einen Seite, logisches Erfassen auf der anderen stehen im Vordergrund.

Entsprechend wurde auch eine Veränderung der Studentafel vorgenommen.

4. Die Auswahl der Lehrer

Wir sind der Ansicht, dass nicht jeder beliebige Lehrer ohne weiteres im Leistungszug eingesetzt werden kann. Ein Lehrer muß eingewiesen sein und der besonderen Situation in seiner Methode Rechnung tragen können.

Der methodisch traditionell gebundene Lehrer, der in strenger Beachtung der Stoffpläne mit einer im herkömmlichen Klassenrahmen entwickelten und bewährten Methodik insbesondere des Einübens seinem "Pensum" gerecht zu werden versucht, trifft nicht die Besonderheit der angesprochenen Leistungsgruppe, da er ihr zu wenig Raum für die eigene Initiative läßt. Die notwendige Verdichtung der Unterrichtsaufgabe wird bei ihm nur zu einer Art Zeitraffversuch, in dem ein - vielfach durch das Lehrbuch und seine auf Normalklassen bezogene Gliederung - vorgegebenes Pensum rascher behandelt wird, so daß sich nur die Jahresgrenzen im Blockdiagramm des Stoffes so weit zurückschieben, bis eine Schuljahr eingeholt ist. Entscheidend ist die Beobachtung, daß die Klasse dabei unterrichtsmüde wird, d.h. daß der Lehrstoff weniger Sache des persönlichen Interesses sondern pflichtgemäße Arbeit wird (deren Wert damit allerdings nicht verkannt werden soll). (Ebenso wenig genügen Lebhaftigkeit, Wendigkeit und Anpassungsfähigkeit an die Klasse).

Was nötig ist, ist (bei Anerkennung aller genannten Qualitäten) nicht die Dominanz der Methode, sondern der didaktischen Überlegung, für die das zu bewältigende Pensum immer in Beziehung zum kulturbedingten gegenwärtigen Bildungsauftrag der Schule gesehen wird. Hier liegt eine wesentliche Aufgabe des im Leistungszug arbeitenden Lehrerteams, diese Besinnung zu wecken, wach zu halten und am praktischen Erfolg zu messen. Diese Erkenntnis ergab sich aus den planenden Sitzungen der letzten 6 Jahre.

Es hat sich herausgestellt, daß die Lehrer - alle - gerne im Leistungszug arbeiten. Während der 4 Jahre, die ein Durchlauf dauert, werden nur in notwendigen Fällen Lehrer ausgewechselt. Grundsätzlich behält ein Lehrer eine Klasse mindestens 3 Jahre, oft 4. Dies erscheint uns aus didaktischen Gründen eine Notwendigkeit; wie die Umfragen bestätigen, ist dies auch der Wunsch der Schüler des Leistungszuges. Am Hardenberg-Gymnasium Fürth läuft der Versuch jetzt im 7. Jahr ohne Unterbrechung. Ursprünglich arbeitete nur ein Team von Lehrern, die auch die besonderen Stoffpläne ausgearbeitet hatten. Da aber der Wunsch, in dieser Klasse einmal zu unterrichten, bei fast allen Lehrern gegeben ist, und bei einzelnen Eltern die Meinung besteht, im Leistungszug würden nur die "besten" Lehrer eingesetzt, erfolgt nun der Einsatz auf breiterer Basis. Der Eindruck, der Leistungszug erhalte besonders günstige Bedingungen, darf auf keinen Fall aufkommen. Allerdings werden die Lehrer jeweils in die didaktischen und methodischen Besonderheiten des Leistungszuges eingewiesen. Wenn im Leistungszug aus Personalmangel Stundenkürzungen vorgenommen werden müssen, dann möglichst nur im 4. Jahr (10.Klasse).

Die Beobachtung des Versuches wie der Klassen geschieht in der Weise, daß, abgesehen von den Klassenkonferenzen, die dem Erfahrungsaustausch über die Schüler dienen, zweimal jährlich in eigenen Konferenzen die methodisch-didaktischen Probleme besprochen werden, um evtl. notwendige Regulierungen (z.B. hinsichtlich der Studentafel oder der Stoffabfolge u.ä.) vornehmen zu können.

6. Die Weiterführung der Klasse nach dem Durchlauf

Der Leistungszug hat am Ende der 10. Klasse den Stand der 10. Klasse des vorherigen Jahrganges erreicht. Einzelne Schulen verteilen danach die Schüler auf Parallelklassen (etwa 50%). Damit werden diese ihrerseits meist wieder zu stark, so daß völlig neu verteilt werden muß. Am Hardenberg-Gymnasium Fürth folgte man bisher immer dem Wunsch der Klassen, den Leistungszug auch in der 11. Klasse beisammen zu lassen. Eine Mischung bzw. Neuaufteilung wird auch von den anderen Klassen nicht mehr gewünscht.

(Folgendes ist in diesem Jahr geschehen:

Aus einer der fünf elften Klassen mußten nach Schuljahresbeginn 13 Schüler, die versehentlich wegen ihrer Sprachenfolge falsch eingeteilt waren, herausgenommen und auf die vier anderen verteilt werden. Keiner der 13 wollte in den ehemaligen Leistungszug, obwohl einige sogar Freunde darinnen hatten. Man hatte Angst, man könnte bei der vermeintlichen dortigen Leistungsintensität zu sehr abfallen).

Die Klasse nach dem Durchlauf durch den Leistungszug im Verband zu lassen, empfahl sich am Hardenberg-Gymnasium Fürth auch noch aus einem anderen wichtigen Grund:

Die Schule ist Versuchsschule für die Kollegstufe. Hier wird in der 12. Klasse ohnehin der Klassenverband aufgelöst, so daß die Umgewöhnung nach der 10. Klasse erspart bleiben sollte.

Der 1. Leistungszug, der 1967 eingerichtet wurde, befindet sich im 13. Schuljahr (zugleich 3. Semester der Kollegstufe). Und hier hat sich bereits jetzt herausgestellt, daß die Schüler, die den Leistungszug durchlaufen haben, sich Arbeitsweisen angeeignet haben, die ihnen in der Kollegstufe zugute kommen. Leistungen und Arbeitshaltung dieser Schüler zeigen, daß für einen Schüler, der den Leistungszug erfolgreich durchlaufen hat, in der Regel die neue Oberstufenform genau die richtige zu sein scheint.

III. Erfahrungen mit dem Leistungszug

Wenn nun einige Erfahrungen mit dem Leistungszug herausgestellt werden sollen, dann ständig auch mit einem Blick auf die Normalklasse: Der Leistungszug kann nur im Vergleich mit den Normalklassen richtig gesehen und eingeschätzt werden.

1. Fluktuation und Ausfälle (Drop Out) beim Durchlaufen des Leistungszuges.

Die Fluktuation soll zunächst am Beispiel des Hardenberg-Gymnasiums Fürth aufgezeigt werden, wo der Versuch im 7. Jahr läuft.

Tabelle 2³ läßt erkennen, daß den Abgängen kaum Zugänge gegenüberstehen und daß die Abgänge nach dem ersten Jahr am häufigsten sind. Der Prozentsatz an Abgängen für den ganzen Durchlauf liegt bei 20%-25%. Als hier interessierender Abgang sind nur diejenigen Schüler gerechnet, die wegen ihrer nicht entsprechenden Leistungen in die Normalklasse übertreten mußten, nicht aber solche, die aus anderen Gründen (Wegzug) die Klasse verließen.

³ Die Qualität der Grafiken und Tabellen ist dermaßen schlecht – und nicht in Farbe –, dass sie nicht mit aufgenommen werden konnten

Der am Einzelbeispiel aufgezeigte Prozentsatz wird auch von den anderen Schulen bestätigt. Extreme Werte meldet ein Gymnasium in Würzburg, wo nach dem Sprung 8. Klasse (unlesbar) 10. Klasse dann $\frac{1}{3}$ der Schüler, die gesprungen waren, wieder durchfielen. Solche Extremwerte müssen m.E. auf Fehler, etwa mangelnde Steuerung des Versuches, zurückzuführen sein.

2. Leistungsprofile

Um den Unterschied zwischen dem Leistungsstand der Leistungsklassen und der Normalklassen aufzeigen zu können, ist die Aufstellung von Leistungsprofilen erforderlich, diese Leistungsprofile lassen auch sehr deutlich die besonderen Stärken der Klassen erkennen.

Die in Tabellen 3 und 4 aufgeführten Leistungsprofile, in denen die Leistungen der Parallelklassen (schwarz) mit denen im Leistungszug (rot) verglichen werden, sind so angelegt, daß sie die jeweiligen Durchschnittsnoten für die Fachleistungen in den einzelnen Klassen graphisch wiedergeben. Der Aussagewert ist insofern beschränkt, als die Werte durch extreme Klassenstrukturen verzerrt werden können. (Eine gewisse Korrektur erlauben die Notenspiegel, die zugleich auch die Verschiebung der Leistungsverteilungskurven deutlich erkennen lassen.)

Die Anordnung der Fächer ist im Leistungsprofil verschieden von der der Notenbogen. Sie folgt einem hypothetischen Ansatz, der im strengen Sinn für das Leistungsprofil des einzelnen Schülers Aussagewert hat: Bei Hochstellung des Profils so, daß die Notenkoordinate die Basis bildet, ergibt sich von unten nach oben die Folge⁴:

- a) Verstehend-intellektuell bedingte Leistungen, in denen Eintritt in die Lebenszusammenhänge und intellektuelle Anschauung auf der Basis verschiedener kausaler Betrachtungsweisen dominieren (Bio, Ek, Wi, Soz, G)
- b) Vorwiegend intellektuell bedingte Leistungen, in denen die anderen Komponenten mehr fördernd oder hemmend, kaum konstituierend, wirken (M und in oberen Klassen Ph und C ebenfalls mit fließender Grenze)
- c) Stärker intellektuell bedingte Leistungen mit beträchtlichen psychischen und sozialen Komponenten bei den Fremdsprachen.
- d) Stärker seelisch bedingte Leistungen mit vielleicht fließender Grenze zwischen Religionslehre und Deutsch.
- e) Körperliche Leistung: (stark anlagebedingt): Leibeserziehung

Das Profil in unserem Aufbau könnte übrigens auch für jeden einzelnen Schüler erstellt werden. Es ergäbe so für die Einzelperson dann eine bestimmte Aussage über ihren "Aufbau", die allerdings durch personaldiagnostische Angaben zu ergänzen wäre.

Das Leistungsprofil mit den Mittelwerten in den einzelnen Fächern zeigt ganz deutlich, wie der Leistungszug in den vorwiegend rationalen Fächern dominiert.

⁴ Der hier gegebene Aufbau eines Leistungsprofils stammt von Dr. A. Riemann, der es 1968 in einem Bericht an das Bayer. Staatsministerium für Unterricht und Kultus darstellte.

3. Das Leistungsverhalten

Das Ausgehen vom L e i s t u n g s v e r h a l t e n als der besonderen Art des Zugriffs gegenüber den Unterrichtsgegenständen hat sich sehr gut bewährt.

In den 6. und 7. Klassen des Leistungszugs zeigt sich deutlich, daß hier noch die Lust am Operieren überwog, während in der 8. Klasse dann schon kritisch-reflektierendes Verhalten einsetzte. Hier machten sich Entwicklungsstörungen bei einzelnen Schülern bemerkbar, wie sie ja in dieser Altersstufe nicht zu selten sind. Allerdings sind nicht nur körperliche Ursachen ausschlaggebend. Das Verhältnis zu den Fremdsprachen ändert sich offensichtlich bei einem Teil der Schüler, weil die unreflektierte Übernahme fremder Sprachmuster durch ein mehr reflektierendes Verhalten unterbrochen wird. Möglicherweise erhält die - verstandene - Regel mehr und mehr den Vorzug vor dem durch Gewöhnung erworbenen Muster. Ein Lateinlehrer, der besonders viel auf Lernformen achtete, war unbeliebt und seine Unterrichtsform wurde abgelehnt.

Bei der zweiten Fremdsprache - hier Latein oder Französisch - geschieht der Eintritt in den Spracherwerb ohnehin reflektierter als bei der ersten. Das stärker sachbezogene Interesse der Altersgruppe als solcher wird deutlich in Mathematik, Biologie, Erdkunde und Geschichte. Es ist bekannt, daß bei 14-Jährigen das Interesse weniger bei dem sprachlichen Fächern als bei den naturwissenschaftlichen und historischen liegt, da Strukturdenken und Denken in Sinn- und Sachzusammenhängen dominieren. Das wurde besonders deutlich in den Fächern Erdkunde, Biologie und Geschichte, in denen Zusammenhänge erfaßt werden, die sonst erst in der beginnenden Oberstufe erkannt werden.

Im Ganzen ist allerdings beim Leistungsstand zu beachten, daß in den Sprachen wie auch in Mathematik und den Verstehensfächern die Anforderungen sowohl durch die Straffung in der Stoffdurchnahme wie auch durch die erhöhte Anforderung an die Denkfähigkeit durch Vornahme späterer Betrachtungsweisen (vertiefte Kausalbetrachtung in Biologie und Erdkunde) bei gleichem Benotungsstand wie zum Zeitpunkt der normalen Durchnahme erheblich höher sind. Erst von hier aus läßt sich der Unterschied richtig einschätzen, daß trotzdem die Leistungsprofile höher liegen als in den Parallelklassen. (siehe Tab. 3 und 4)

Die Fremdsprachen tragen insofern eine gewisse Problematik in sich, als für den Leistungszug grundsätzlich ein anderes Vorgehen angemessen wäre als für die Normalklassen, so daß an andere Lehrbücher gedacht werden müßte (z.B. an Lehrbücher für die 3. Fremdsprache). Das ist aber aus praktischen Gründen nicht möglich, da ja bis zur Versetzung in die 9. Klasse mit der Versetzung von Schülern in den Normalgang gerechnet werden muß. So werden die gleichen Lehrbücher verwendet und der raschere Fortgang wird daher nur (unlesbar) möglich, daß weniger eingeübt werden muß, da im allgemeinen die immanente Wiederholung im Fortgang bei dem entwickelteren Formen- und Strukturverständnis zu genügen scheint.

Das Leistungsverhalten der Schüler des Leistungszuges hat seine eigenen Fehlerquellen. Die Fehlerquellen liegen in der Neigung, Kleinigkeiten zu überschauchen. Es kommt zu Fehlern, die man nach allgemeiner Erfahrung als Leichtsinnsfehler bezeichnet. Solche Schüler neigen dazu, gerne ein Glied in Gedanken zu übersehen. Erheben wir hier die Forderung nach übertriebener Perfektion, könnte es geschehen, daß wir hier das positive Leistungsverhalten stören.

Das allgemeine Verhalten der Schüler des Leistungszuges zeigt, daß die pubertären Erscheinungen im Klassenverband nicht oder kaum ausschlagen. Die üblichen Mittelstufen-Lausbübereien oder Frechheiten werden von keiner Schule gemeldet. Das Benehmen ist gesitteter, ruhiger, Emotionen kommen – vom politischen Bereich in einzelnen Fällen abgesehen – nicht so nach außen. Sehr stark ist dagegen die fachliche Kritikfähigkeit und Kritiklust. Ein fachlich nicht sicherer Lehrer wird in die Enge getrieben und angefeindet. Das zeigt sich dann auch noch in den späteren Klassen. Bei zwei Klassen traten die sonst in der 7. und 8.

Klasse auftauchenden pubertären Erscheinungen erst in der 11. Klasse hervor. Der Grund liegt wahrscheinlich im nunmehrigen Nachlassen des Stress, so daß jetzt erst gewisse pubertäre Äußerungsweisen frei werden.

4. Die Normalklassen nach Ausgliederung des Leistungszuges

Nach Ausgliederung des Leistungszuges aus der 5. Jahrgangsklasse macht sich bei jenen Lehrern, die erstmals einen Parallelzug zum Leistungszug (d.h. eine Normalklasse) übernehmen, in den meisten Fällen Enttäuschung darüber bemerkbar, daß die sog. Glanzpunkte im Unterricht fehlen.

Bei der Konzeption des Leistungszuges geht man davon aus, daß sich in den Parallelklassen (Normalklassen) wieder eine Spitze herausbildet. Eine im Leistungsverhalten homogene Gruppe zwingt den Lehrer, sich in didaktischen Schritten, vor allem aber methodisch, mehr den Möglichkeiten der Klasse anzupassen. Eine Spitze sollte sich herausbilden, zweifellos als Folge eindringlicherer Unterrichtsführung, aber auch deswegen, weil insgesamt der Leistungsantrieb infolge des Fehlens der Spitzerreiter stärker wurde.

Die Erfahrungen der verschiedenen Schulen sind ganz unterschiedlich: (Angaben von sämtlichen Lehrern, die Leistungszüge führen oder geführt haben)

- a) Ein Leistungsabfall in den Parallelklassen (Normalklassen) wird allgemein bestätigt.
- b) Ein großer Teil der Schulen berichtet, daß die Normalklassen ausgepowert seien. Der Ausdruck "ausgepowert" ist relativ zu nehmen, weil für dieses Urteil kein einheitlicher Maßstab angelegt ist. Trotzdem soll man das Urteil ernst nehmen. Am härtesten kommt das Urteil von Schulen der Großstädte München, Nürnberg, Augsburg, Regensburg, Würzburg. Nicht so sehr klagen Schulen an Orten wie Kronach, Münnerstadt, Weiden.

Eine Auspowerung müßte sich umso spürbarer dort ergeben, wo die Zahl der Geeigneten für eine Klasse nicht ausreichte und auch noch weniger Geeignete mit in den Leistungszug aufgenommen wurden. Das Peuntinger-Gymnasium Augsburg meldet, daß in den Parallelklassen zum Leistungszug 39% der Schüler durchgefallen seien. Das muß nun nicht unbedingt mit dem Leistungszug zusammenhängen. Entscheidend ist, wie viele Schüler aus dem Gesamtjahrgang einschließlich Leistungszug das Klassenziel nicht erreichten. Tatsächlich hat sich gezeigt, daß an manchen Schulen, und dies wiederum in den Großstädten in den Parallelklassen das Aufkommen einer neuen Spitze schwer ist. Schuld daran mögen die großen Klassenstärken (bis zu 40) haben. Manche Klassen scheinen sich tatsächlich auf ein niedrigeres Niveau einzustellen. Geschickt gesteuert von einigen leistungsunwilligen Schülern kann eine Klasse abfallen, und schon hört man aus einer solchen Klasse: „Wir sind ja ohnehin die Klasse der Dümmeren.“ Begünstigt wird diese Haltung oft dadurch, daß in diesen Klassen auch Aushilfslehrkräfte wirken müssen, d.h. weniger unterrichtsintensive Lehrer.

5. Soziologische Fragen

Allgemein wird berichtet, daß die Schüler des Leistungszuges sich aus allen Schichten rekrutieren, daß zumindest die soziale Zusammensetzung im Leistungszug derjenigen der jeweiligen Schule in etwa entspricht. An der hier untersuchten Schule war der prozentuale Anteil an Arbeiter- und Angestelltenkindern geringer, an Kindern von Handwerkern, Kaufleuten, Freiberuflichen und Akademikern etwas höher als im Schuldurchschnitt. (s. Tabelle 5). Es wird zu untersuchen sein, ob diese leichte Verschiebung allgemein ist und welche Gründe dafür gefunden werden können.

5. Der Leistungszug aus der Sicht derer, die ihn durchlaufen haben

Am Hardenberg-Gymnasium Fürth wurden seit mehreren Jahren Umfragen bei den Schülern angestellt, welche die Erfahrungen der Schüler aufzeigen sollten. Besondere Fragebogen wurden in den Klassen 9 und 10 am Ende des Schuljahres ausgefüllt. Um objektivere Angaben zu erhalten, erfolgte das Ausfüllen ohne Namensangabe der Schüler.

Im einzelnen ergab sich:

1.	War es mehr <u>Dein</u> Wunsch oder der Wunsch Deiner <u>Eltern</u> , dass Du den Leistungszug besuchst?	mein Wunsch Elternwunsch beider	25,0% 5,4% 69,6%
2.	Glaubtest Du am Anfang a) daß Du den LZ schaffen würdest? b) daß Du besonders fleißig sein müsstest? c) daß Du den LZ möglicherweise nicht schaffst?		9,0% 85,6% 5,4%
3.	Wie hast Du Dir den LZ vorgestellt?	leichter schwerer normal	9,0% 51,8% 39,2%
4.	Hättest Du größere Anforderungen erwartet?	ja nein teilweise	16,0% 28,6% 55,4%
5.	In welchen Fächern glaubtest Du Dich überfordert?	Sprachen Mathematik sonstige gar nicht	32,0% 19,0% 10,7% 38,3%
6.	Hattest Du in einzelnen Fächern von vorneherein Schwierigkeiten erwartet?	ja nein ungewiss	26,8% 16,0% 57,2%
7.	Wie waren die Anforderungen in den einzelnen Fächern?		
		zu hoch	richtig
	Deutsch	3,6%	87,5%
	Englisch	5,4%	87,5%
	Latein	(!) 52,0%	48,0%
	Mathematik	25,0%	70,9%
	Physik	8,9%	87,6%
	Chemie	37,5%	55,4%
	sonstige	12,5%	80,4%
		dürften noch höher sein	
			8,9%
			7,1%

			7,1%
			12,5%
			7,1%
			7,1%
8.	Hat der Leistungszug viel von Deiner Freiheit weggenommen?	ja nein	50,0% 50,0%
9.	Wie lange brauchtest Du durchschnittlich täglich zur häuslichen Vorbereitung?	Weniger als 2 Std. 2 Stunden 3 Stunden 4 und mehr Std	16,0% 37,5% 41,1% 5,4%
10.	In welchen Fächern forderte die Vorbereitung besonders viel Zeit?	Latein Chemie Mathematik Englisch Physik	64,0% 28,6% 23,2% 80,9% 3,6%
11.	Liegen diese Gründe	beim Lehrer bei Dir	44,7% 55,3%

12.	Überwachten Deine Eltern oder sonstige Deine Vorbereitung?	gar nicht gelegentlich häufig regelmäßig	51,9% 39,3% 3,6% 5,4%
13.	Wunderten sich die Eltern, wenn sie helfen mußten?	ja nein	5,4% 94,6%
14.	Hattest Du Nachhilfeunterricht?	ja nein	21,4% 78,6%
15.	Zeigten Deine Eltern Enttäuschung, wenn Du einmal nicht eine gute Note hattest, sodaß sie Dich tadelten?	ja nein	61,2% 38,8%
16.	Mußtest Du in den Ferien ungewöhnlich viel für die Schule lernen?	ja nein	5,4% 94,6%
17.	War das Durchhalten im LZ für <u>Dich</u> eine Prestige-frage?	ja nein teilweise	5,4% 55,3% 39,3%
18.	War das Durchhalten im LZ für <u>Deine</u> Eltern eine Prestigefrage?	ja nein teilweise	21,0% 52,0% 27,0%
19.	Hattest Du Zeit, neben Deiner Schulzeit ein Hobby zu betreiben?	ja nein	98,0% 2,0%
20.	Hast Du den Eindruck, daß Mitschüler der Parallelklassen im LZ einen Vorzug sehen?	ja nein	53,6% 46,4%
21.	Wurdest Du als Angehöriger des LZ von Schülern der Normalklassen gehänselt?	nein gelegentlich	52,% 48,%
22.	Bestand im Leistungszug ein kameradschaftliches Verhältnis?	ja nein	76,9% 23,1%
23.	Wo hast Du Deine besten Freunde? (Doppelangaben möglich)	im Leistungszug in Normalklassen außerhalb d. Schule	59,0% 17,9% 51,9%
24.	Soll der Leistungszug in seiner Benennung als solcher gekennzeichnet sein?	ja nein	19,7% 80,3%
25.	Glaubst Du, daß der Besuch des LZ für Dich ein besonderer Gewinn ist?	ja nein	82,4% 17,6%
26.	Hältst Du den LZ für eine gute Sache?	ja nein	95,2% 4,8%
27.	Würdest Du wieder den LZ besuchen?	ja nein	80,3% 19,7%
28.	Würdest Du in der 11. Klasse gerne wieder mit Schülern gemischt werden, die nicht den LZ besuchten?	ja nein	36,0% 64,0%
29.	Was hältst Du für die wichtigsten Eigenschaften, die ein Schüler haben muß, um ohne besondere Schwierigkeiten den LZ besuchen zu können? (Mehrfachangaben möglich)	Fleiß logisches Denken Konzentrationsfähigkeit gutes Gedächtnis schnelles Arbeitstempo Freude an der Schule	53,5% 69,0% 67,6% 50,0% 25,0% 19,0%

7. Der derzeitige Stand des Versuches mit dem Leistungszug (Fürther Modell) in Bayern

An dem Versuch mit dem Fürther Modell waren bzw. sind insgesamt 29 Schulen in Bayern beteiligt. Hierunter sind auch diejenigen Schulen gezählt, die noch Leistungszugklassen laufen haben, aber im Schuljahr 1972/73 keine neue Leistungsklasse mehr zusammengestellt haben.

8 der genannten Schulen, die bereits Leistungszüge führten, haben auch im Schuljahr 1972/73 eine neue Klasse zusammengestellt.

Diejenigen Schulen, die diesmal keine neue Klasse zusammengestellt haben, geben als Gründe an

- a) Der Prozentsatz an geeigneten Schülern ist in diesem Jahr zu gering: 7
- b) Es sind in diesem Jahr zu wenig Eltern bzw. Schüler daran interessiert: 6
- c) Die bisherigen Erfahrungen mit dem Leistungszug waren nicht günstig: 3
- d) Die bisherigen Erfahrungen mit den Normalklassen waren schlecht: 3
- e) Wegen schlechter räumlicher und personeller Verhältnisse sind die Lehrer derzeit nicht mehr interessiert: 2

IV. Zusammenfassung

Als wichtigste der hier aufgezeigten Gesichtspunkte lassen sich zusammenfassen:

1. Das Problem, mit einer ganzen Klasse von leistungsstarken Schülern in vier Jahren den Stoff von fünf Jahren durchzunehmen, ist gelöst.
2. Verkürzung bedeutet nicht einfache Zusammendrängung des Stoffes, sondern didaktische Neuüberlegung entsprechend dem homogenen hohen Leistungsniveau im Leistungszug. Wird dies nicht beachtet, ist ein Leistungskurs zum Scheitern verurteilt.
3. Die Schüler für den Leistungszug müssen nach dem Leistungsverhalten ausgewählt werden.
4. Etwa 20% bis höchstens 25% eines Jahrganges sind für einen Leistungszug geeignet.
5. Der Ausfall durch Zurückstufung in Normalklassen beläuft sich bei einem Durchlauf (4 Jahre) etwa auf 20% - 25% der Schülerzahl des Leistungszuges,
6. Ein Leistungszug kann nur eingerichtet werden, wenn seine Stärke zahlenmäßig in etwa derjenigen der Parallelklassen (Normalklassen) entspricht. Das bedeutet bei einer heutigen Durchschnittsklassenstärke von 35-40 Schülern, daß ein Schülerjahrgang, aus dem ein Leistungszug zusammengestellt werden soll, mindestens 120 - 140 Schüler umfassen muß. Für kleinere Schulen ist damit die Einrichtung eines Leistungszuges zu problematisch.
7. Das Problem des Leistungszuges ist das der Parallelklassen (Normalklassen)
8. Werden mehr als 25% eines Jahrganges in eine Leistungsklasse gegeben, besteht die Gefahr, daß die Parallelklassen so ausgelaugt werden, daß sich dort kaum eine neue Spitze mehr bilden kann.
9. Häufiger Lehrerwechsel sollte im Leistungszug unterbleiben, Lehrer im Leistungszug müssen vorher mit den besonderen didaktischen und methodischen Problemen vertraut gemacht werden.