

Positionspapier des Vereins "Länger gemeinsam Lernen -Baden-Württemberg e.V." zur Schulentwicklung in Baden-Württemberg

Ziel unseres Vereins ist es, die international übliche integrierte Schulform über unsere 4 Grundschuljahre hinaus zu installieren.

Konkret sollte dies in Form einer wohnortnahen Ganztagschule, in der alle Kinder und Jugendlichen bis zum Ende der Pflichtschulzeit gemeinsam lernen, umgesetzt werden. Diese Schule entspräche der früheren Forderung von Bündnis 90 /die Grünen BW nach einer **Basisschule**. So steht in einem früheren Parteiprogramm der Partei:

"Wir müssen Schule neu denken. Nicht die Kinder sollten der Schule angepasst werden, sondern die Schule den Kindern. Deshalb muss endlich ein Schwerpunkt auf die individuelle Förderung jedes einzelnen Kindes gelegt werden. Die Aufteilung von Kindern nach der vierten Klasse steckt Zehnjährige in Schubladen und vergeudet Talente."

Da diese "Basisschule" aber gegenwärtig realpolitisch nicht umsetzbar ist, plädieren wir für eine Schulreform mit 6 Jahren Grundschule und darauf aufbauend 2 Schularten (2 Säulen), die auf jeweils unterschiedlichen Wegen zum Abitur führen können.

Ziel wäre eine schonende Transformation des baden-württembergischen Schulsystems in ein international konkurrenzfähiges integriertes Schulwesen.

Ein ähnliches Modell hatte auch schon die SPD in einem ihrer früheren Wahlprogramme aufgeführt.

Auch innerhalb der FDP wurde in der Vergangenheit schon über eine 6-jährige Grundschule konkret und heftig diskutiert.

In den gegenwärtigen Zeiten des Umbruchs, des Neuanfangs, des "Great Reset", sollten auch wir einen bildungspolitischen Aufbruch im Land wagen, weg von der weltweit einzigartigen frühen Trennung der Kinder im Alter von 10 Jahren, hin zu einem international üblichen "Längeren gemeinsamen Lernen".

Eine solche bildungspolitische Modernisierung bringe nicht nur die einzelnen Schülerinnen und Schüler voran, sondern das ganze Land, so der Grünenpolitiker Kühn. „Denn in Zeiten der Globalisierung und des drohenden Fachkräftemangels ist eine gute Bildungspolitik die beste Wirtschaftsförderung.“ Diese Aussagen stammen aus dem Jahr 2010 und haben aus unserer Sicht bis heute Gültigkeit.

Bis auf einige "Leuchtturmschulen", vor allem im Bereich der Gemeinschaftsschulen, ist die bildungspolitische Modernisierung in der Fläche bislang jedoch ausgeblieben.

Die Probleme des baden-württembergischen Schulsystems (z. B. Bildungsungerechtigkeit, Segregation und damit einhergehend ein hoher Anteil von Schülerinnen und Schülern in der niedrigsten Kompetenzstufe 1) bestehen nach wie vor, bzw. haben sich verstärkt.

Position 1: Verlängerung der Grundschule auf 6 Jahre

Schwäbische Zeitung 19. 01.2021

Andreas Schleicher, Bildungsdirektor der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD), beklagt die Trennung der Schüler in Deutschland nach der vierten Klasse. „Im Alter von zehn, elf Jahren kann man nicht verlässlich sagen, was ein Kind erreichen kann“, sagte er der „Schwäbischen Zeitung“. Außer Österreich selektiere kein anderes Land so früh. Die Lehrer könnten zu dem Zeitpunkt nicht prognostizieren, wie sich ein Kind entwickeln werde.

Aktuell plädiert eine deutliche Mehrheit der Bildungswissenschaftler **gegen** eine frühe Trennung der Kinder bereits nach der vierten Klasse aus, da die schädlichen Wirkungen der frühen Auslese bekannt sind.

Auch bei den Elternumfragen spricht sich eine überwiegende Mehrheit für ein "Längeres gemeinsames Lernen" zumindest bis Klasse 6 aus.¹

Selbst in der Schweiz verlängerten die Kantone nach dem ersten "Pisaschock" im Jahr 2000 die gemeinsame Grundschulzeit von 4 auf 6 Jahre.

Nur Österreich und Deutschland halten, als einzige Staaten weltweit, an der frühen Trennung nach Klasse 4 fest.

Erläuterungen:

Bis heute gibt es keine pädagogisch-psychologische Begründung für diese lediglich vierjährige Grundschulzeit. Die frühe Auslese nach Klasse vier festigt die gesellschaftliche Spaltung, sie manifestiert und verschärft Bildungsungerechtigkeit und wirkt nachteilig auf die pädagogische Arbeit und die Lernkultur der gesamten Grundschulzeit.

Der Zeitpunkt der Trennung fällt aus entwicklungspsychologischer Sicht mitten in eine Phase des Großwerdens, früher auch als Hauptphase der Kindheit bezeichnet. Im Alter von 9 - 10 Jahren bilden sich erstmals stabile Freundschaften und diese Phase braucht verstärkt Sicherheit, Dazugehören und Verlässlichkeit.²

Erfolgreiche Staaten haben sich längst von einer selektiven Schule verabschiedet und sehen Schule nicht als Ort des Aus- und Einsortierens. Sie setzen auf eine weiche Organisation ihres Schulsystems:

Auf eine Schule, in der individuelle Lernförderung systematisch entwickelt wird.

Auf eine Schule, in der Kinder und Jugendliche je nach Fähigkeiten und Begabungen unterschiedlich schnell zu verschiedenen Abschlüssen geführt werden.

Auf eine Schule, die Kinder nicht sozial entmischt und die einer gesellschaftlichen Spaltung keinen Vorschub leistet.

Auch zeigt sich in der Demokratieforschung ein kausaler Zusammenhang zwischen Qualität von Bildungssystemen und dem Reifegrad von Demokratien.

Im Gegensatz zu den vielen Staaten, die in den letzten 40 Jahren ihr gegliedertes Schulwesen auf ein längeres gemeinsames Lernen umstellten, hätten wir nun den großen Vorteil, auf einen inzwischen wesentlich größeren internationalen Erfahrungsschatz gut funktionierender integrierter Systeme zurückgreifen zu können.

Vertiefende Erläuterungen zur integrierten Schulform:

Problematische Lernmilieus

Die Trennung nach Klasse 4 bringt es mit sich, dass wir den Schwächsten eines Jahrgangs das **schwierigste Lernmilieu** zumuten: 15 – 20 Prozent der 15-Jährigen erreichen bei uns nur die Kompetenzstufe 1, was schwach ausgebildete Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten bedeutet und letztlich zu einer eingeschränkten Ausbildungsfähigkeit führt. In Anbetracht eines wachsenden Fachkräftemangels bedeutet das neben jedem Einzelschicksal einen enormen volkswirtschaftlichen Schaden.

Längeres gemeinsames internationaler Standard

Nicht alle, aber viele Staaten mit integrierten Schulsystemen arbeiten außerordentlich erfolgreich.

Alle internationalen Schulleistungsstudien haben gezeigt:

"Es gibt weltweit kein früh sortierendes Schulsystem, das in den beiden entscheidenden Bereichen Leistung und Bildungsgerechtigkeit Spitzenergebnisse liefert. Das schaffen nur die Staaten, die ein „Längeres gemeinsames Lernen“ praktizieren".³

Zum gleichen Ergebnis kommt auch die in Deutschland leider kaum bekannte Untersuchung von Prof. Bacher.⁴ In einer Re-Analyse der PISA-Daten von 2003 hat er alle europäischen Länder, in denen Schülerinnen und Schüler bis zum Alter von 15 bzw. 16 Jahren in eingliedrigem Gesamtschulsystemen miteinander lernen, mit den Ländern verglichen, in denen eine äußere Differenzierung über die Verteilung der Schüler auf unterschiedliche Schulformen zu einem früheren Zeitpunkt stattfindet.

Ein weiterer Beleg für die oben aufgeführte Aussage ist ein wichtiges Ergebnis der Pisastudie aus dem Jahr 2010, das die OECD folgendermaßen beschreibt:

„Wenn allen Schülern möglichst lange gleiche Bildungschancen geboten werden, schneiden sie im Mittel überdurchschnittlich gut ab - und ihre Leistung hängt vergleichsweise wenig von sozialer Herkunft ab. Je früher dagegen die erste Aufteilung auf die jeweiligen Zweige eines Bildungssystems erfolgt, desto größer sind bei den 15-Jährigen die Leistungsunterschiede nach sozioökonomischem Hintergrund. Und zwar ohne dass deswegen die Gesamtleistung steigen würde“.

Mittlerweile haben alle OECD-Staaten - bis auf Österreich und Deutschland – den Paradigmenwechsel vollzogen: weg von einer frühen äußeren Differenzierung in Schularten, hin zu einer inneren Differenzierung in einer gemeinsamen Schule für alle.

Vergleiche unter den Bundesländern als Argument für das gegliederte Schulsystem heranzuziehen, ist Augenwischerei. Schulleistungsstudien taugen nicht zu einem innerdeutschen Schulsystemvergleich, da bisher in **keinem Bundesland** ein flächendeckendes „Längeres gemeinsames Lernen“ existiert.

Gesamtsystem Schule – Kein Platz für Partikularinteressen

Es ist also schon längst nicht mehr die Frage, ob gemeinsames Lernen funktioniert. Vielmehr stellen sich andere Fragen:

- Sind bestimmte Gruppierungen in Politik und Schulwesen bereit, von ihren **Partikularinteressen** abzurücken, um **gesamtgesellschaftliche Lösungsansätze** im Schulwesen zu verfolgen, die weniger "Verlierer" produzieren?
- Sind bestimmte Gruppierungen in Politik und Schulwesen bereit, die bei uns in Baden-Württemberg eklatante und im Übrigen auch mit christlichen Grundsätzen nicht zu vereinbarende **Bildungsungerechtigkeit** anzugehen, die ursächlich mit der frühen Trennung der Kinder in hierarchische Schulformen zusammenhängt?
- Sind bestimmte Gruppierungen in Politik und Schulwesen bereit, einem immer stärkeren Auseinanderdriften unserer Gesellschaft und damit einer Gefährdung unserer Demokratie entgegenzuwirken?
- Sind bestimmte Gruppen bereit, über den eigenen Tellerrand zu schauen? Argumentieren nicht vielmehr viele Bildungspolitiker und Lehrkräfte, die sich an der aktuellen Schulstrukturdiskussion beteiligen, oft nur auf dem Erfahrungshintergrund ihrer eigenen Bildungsbiographie und können sich von diesen Prägungen nicht lösen? Dabei ist diese Erfahrungsgrundlage meist sehr begrenzt, ausschnitthaft und systemerhaltend, weil sie sich anderen, erfolgreichen Systemen gegenüber verschließt.

Problematik "Abschulung"

Die Möglichkeit des Abschulens auf Schulformen mit geringeren Leistungsanforderungen verhindert die Entstehung individueller Förderkonzepte an allen Schulen. So führte das Sortieren in angeblich leistungshomogene Lerngruppen dazu, dass sich keine systematisch individuelle Lernförderung entwickelte, sondern diese in privat finanzierte Nachhilfeeinrichtungen ausgelagert wurde.

1,5 Milliarden Euro geben die privaten Haushalte jährlich bundesweit für Nachhilfeunterricht aus.

Baden Württemberg belegt mit 131 Euro pro Schüler einen unrühmlichen Spitzenplatz in Deutschland.⁵

Das bedeutet eine weitere Verstärkung der Bildungsungerechtigkeit, denn private Nachhilfe steht und fällt mit dem Geldbeutel der Eltern.

Vergleich der 5 Prozent Jahrgangsbesten

Dass bei einem gut umgesetzten „Längeren gemeinsamen Lernen“ die Guten nicht ausgebremst werden, zeigt eine wenig bekannte Tatsache: Bei den PISA-Schulleistungsvergleichen der weltweit 5 Prozent Besten eines Jahrgangs können die leistungstärksten Gymnasiast/innen aus Baden-Württemberg nicht mit der Leistungsspitze der besten Staaten mit integrierten Schulsystemen mithalten, in denen die Kinder bis zum 9. oder 10. Schuljahr gemeinsam lernen.⁶

Widerspruch Inklusion

Außerdem sind Schulstrukturen, die ein frühes Sortieren und Aussortieren von Kindern und Jugendlichen zum Leitprinzip erheben, mit inklusiver Bildung nicht vereinbar. Spätestens mit der seit 2009 für Deutschland rechtsverbindlich geltenden UN-Behindertenrechtskonvention, die die Forderung nach inklusiver Bildung festschreibt, ist bildungspolitisch mit Nachdruck einzufordern, dass das mehrgliedrige selektive Schulsystem in ein eingliedriges inklusives System transformiert wird.

Inklusion beginnt nicht erst mit der Aufnahme von Kindern mit Behinderungen in die allgemeine Schule, sondern damit, alle einmal aufgenommenen Schülerinnen und Schüler zu behalten, sie zu fördern und ihnen in Anerkennung ihrer Unterschiedlichkeit gleichberechtigte Teilhabe am Unterricht und am Schulleben zu ermöglichen.

Erfolgreich waren jene Staaten, die erkannt haben, dass diese Strukturreform ein Türöffner ist für weitere notwendige Veränderungen vor allem in Richtung einer Unterrichtskultur mit individueller Förderung.

Position 2: Ein "echtes" 2 Säulen-Modell:

- 2 Säulen-Modell: Zusammenführung der Schularten "Realschule neu" und Gemeinschaftsschule.
Die Sekundarstufe I ist in ihrer Struktur mittlerweile in viele schmale Streifen filetiert. Das ist das Gegenteil von "Länger gemeinsam Lernen". Deshalb müssen die Schularten zusammengeführt werden.

Ausgehend von den Erfahrungen mit dem dreigliedrigen Schulsystem ist festzuhalten: Je zersplitterter (vielfältiger) ein Gesamtsystem ist, desto stärker bildet sich eine Hierarchie zwischen den Schulformen heraus, desto stärkere Effekte der sozialen Segregation und Selektion werden erzeugt, desto größer ist die „Restschul“-Problematik und desto weniger leistungsfähig ist das Gesamtsystem.

- Wir brauchen kein Konkurrenzdenken zwischen den Schularten sondern ein gemeinsames Qualitätsdenken (d. h. gemeinsame Entwicklung).
Andernfalls besteht die Gefahr, dass die Dreigliedrigkeit durch die Hintertür wieder eingeführt wird
(bei in Klasse 5/6 ausschließlich angebotenen mittleren Niveau an der Realschule droht die Gemeinschaftsschule, was die Zusammensetzung der Schülerschaft angeht, zur umetikettierten HS/WRS zu werden).

Erläuterungen:

Paradigmenwechsel: Innere statt äußere Differenzierung

Die aus unserer Sicht entscheidende Frage im derzeitigen baden-württembergischen Schulentwicklungsprozess lautet:

Wie schaffen wir den Paradigmenwechsel weg von unserer **frühen äußeren Differenzierung** (Aufteilung in verschiedene Schularten) hin zu einer **längeren individuellen Lernförderung** in einer gemeinsamen Schule?

Mit einer Gemeinschaftsschule als lediglich weiterer zusätzlicher Schulart neben den anderen bislang bestehenden Schularten werden wir den angesprochenen Paradigmenwechsel nicht erreichen, und wir werden die derzeitige problematische Entmischung der Jahrgänge nicht stoppen

(Hier zum Vergleich die Grundschulempfehlung im Schuljahr 2020/21 nach Klasse 4: 24,4 % Werkreal-/Hauptschulempfehlung, 28,5 % Realschulempfehlung, 47,1% Gymnasialempfehlung.

Die Schülerschaft der Gemeinschaftsschule setzt sich im Schuljahr 2020/21 wie folgt zusammen: 65 % Werkreal-/Hauptschulempfehlung, 25,7 % Realschulempfehlung und 9% Gymnasialempfehlung).

Warum ist dieses "Ungleichverteilung" so extrem?

In Baden-Württemberg wurde mit der Gemeinschaftsschule eine integrierte Schulform neben einem weiterhin existierenden gegliederten System implementiert. Das ist ein schwieriges bis unmögliches Unterfangen.

Es ist eine gesicherte Erkenntnis, dass eine integrative Schule ihre Vorteile nicht neben einem parallel dazu existierenden selektiven System entfalten kann, da durch diese Konstellation ein sogenannter „**Creaming-Effekt**“ eintritt.

Das „Abschöpfen“ der leistungsfähigsten Mitglieder einer Gruppe wird als „Creaming-Effekt“ bezeichnet, d.h. in besagtem Fall "schöpft" das gegliederte System ab und das integrierte System erreicht nicht die notwendige Durchmischung des Jahrgangs. Der didaktische Grundsatz "Schüler lernen in erster Linie von Schülern", auf den viele erfolgreiche integrierte Schulsysteme bauen, kann so nicht greifen.

In den letzten 40 Jahren haben fast alle Staaten, die ein gegliedertes Schulsystem praktizierten, auf ein „Längeres gemeinsames Lernen“ umgestellt -

nicht parallel, sondern immer flächendeckend!

Wir aber laufen Gefahr, in der Aufteilung der Schülerschaft in Schularten, in der „äußeren Differenzierung“ des gegliederten Systems mit all seinen Sortierungsproblematiken zu verharren. In Baden-Württemberg zeichnet sich sogar derzeit eine weitere Segmentierung der Sekundarstufe eins (Kl. 5-10) ab:

Neben den bestehenden Schularten (Hauptschule, Werkrealschule, Realschule, Gymnasium G8, Berufsfachschulen, Förderschulen) kommen weitere hinzu: Gymnasium G 9 Versuche, 6 jährige berufliche Gymnasien und Gemeinschaftsschulen.

Die empirische Bildungsforschung vor und nach PISA hat gezeigt:

Je mehr Schulformen in der Sekundarstufe 1 angeboten werden, desto stärker bilden sich Prozesse der Hierarchisierung und der Selektion heraus. Je vielgliedriger die Schulstruktur ist, desto größeren Einfluss hat die soziale Herkunft auf die Bildungschancen. Diese Abhängigkeit zu überwinden ist aber ein erklärtes Ziel der Landesregierung.

Die Gemeinschaftsschule als Ersatz für „auslaufende“ Werkrealschulen oder gar als zusätzliche Schulart zu implementieren, führt zu folgendem Ergebnis:

Die Sekundarstufe 1 wird noch stärker in viele schmale Streifen filetiert. Das ist das Gegenteil dessen, was wir seit den Pisa-Studien mühsam lernten: Sachte die Schulformen zusammenzuführen.

Dieser Problematik sollte sich die Bildungspolitik und jeder Schulträger bewusst sein.

Es muss bei der Schulstrukturentwicklung immer um tragfähige **Gesamtlösungen** gehen, um Lösungen, die eine **gesamtgesellschaftliche Verantwortung** im Blick haben. Fragmentarische Sichtweisen und Partikularinteressen sind nicht zielführend. Darin aber liegt unser derzeitiges Problem.

Vegetativer Schulentwicklungsprozess

Diesen Prozess als einen "vegetativen Schulentwicklungsprozess" von der Basis aus wachsen zu lassen, überfordert angesichts der komplexen Problematik neben den Schulträgern auch die Eltern. Bei einem hierarchisch organisierten Schulsystem wird sich immer eine verstärkte Segregation einstellen. Das ist ein soziologisches Phänomen und den Eltern nicht zum Vorwurf zu machen.

Auch die Tatsache, dass es den einzelnen Schulen freigestellt ist, sich zu bewegen, Einstellungen und Haltungen zu überdenken, wirkt vielerorts lähmend. Zwischen den Schularten und den Kollegien entwickeln sich oftmals Abgrenzung und Ablehnung. Diese Situation bindet viel Energie, die man für eine nachhaltige Schulentwicklung dringend bräuchte und führt oft zu festgefahrenen Vorortsituationen.

Andere Bundesländer wie z.B. Schleswig-Holstein setzten auf dem Weg zum "Zweisäulenmodell" verbindlichere Steuerungsimpulse, gestützt auf einen robusten gesetzlichen Rahmen, um die regionale Schulentwicklung stärker zu lenken.

"Echtes Zweisäulenmodell"

Wenn wir davon ausgehen, dass die international übliche „Schule für alle“ bis zum Ende der Pflichtschulzeit bei uns derzeit zwar pädagogisch wünschenswert, realpolitisch aber nicht möglich ist, kann der Grundproblematik unseres gegliederten Systems nur durch ein echtes sogenanntes „Zweisäulenmodell“ entgegengewirkt werden.

Säule 1 ist ein grundständiges Gymnasium ab Klasse 7, das in **sechs** Jahren zum Abitur führt.

Säule 2 ist eine Gemeinschaftsschule, die weiterhin alle existierenden Schulabschlüsse anbietet bis hin zum Abitur nach **sieben** Jahren.

Dabei verschiedene Schularten, wie derzeit praktiziert, unter der zweiten Säule zu subsumieren, ist Augenwischerei. Aufgrund soziologischer Mechanismen wird dies zu örtlich unterschiedlichen und neuen Hierarchien führen und die Gefahr ist sehr groß, dass sich neue problematische Lernmilieus innerhalb der zweiten Säule entwickeln.

Problematik des Zweisäulenmodells

Bei der Umsetzung eines "echten" Zweisäulenmodells sollte man Folgendes im Blick haben: Der Gefahr, dass diese Reform in den Grenzen des gegliederten Schulsystems verbleibt, muss aktiv entgegengesteuert werden. Das Gymnasium könnte sonst in seiner dominanten Position unangetastet bleiben (wollen), die zweite Schulform könnte auf einem nachgeordneten Platz folgen.

Ob sich ein solches System dauerhaft stabilisieren lässt, oder ob es durch einen langfristigen Drang der Eltern zum Gymnasium ausgehöhlt werden wird, hängt maßgeblich davon ab, wie attraktiv diese zweite Säule ausgestattet wird, da die herausfordernde Aufgabe einer qualitativ guten inneren Differenzierung höherer Ressourcen bedarf. Dies aber ist leist- und vertretbar, da unsere gegliederte Schulstruktur mit der frühen äußeren Trennung in verschiedene Schularten nachgewiesenermaßen die teuerste aller Varianten darstellt.

Genauso wichtig ist die Frage, ob die zweite Schulform tatsächlich einen erkennbar breiten Weg zum Abitur bietet, oder ob der Bildungsaufstieg dort die Ausnahme bleibt.

Blick nach Österreich und Sachsen

Die Relevanz der oben genannten Überlegungen für ein Gelingen des Zweisäulenmodells zeigt sich, wenn wir nach **Österreich** schauen.

Österreich - neben Deutschland einziger Staat, der nach Klasse 4 auf eine äußere Differenzierung setzt, allerdings eben "nur" auf zwei Schularten (Gymnasium, Hauptschule) - hat seit Jahren mit eben diesen Strukturproblemen zu kämpfen. "Die enge Kopplung von Bildungserfolg und sozialer Herkunft, sowie der hohe Anteil der sogenannten Risikoschüler sind auch für Österreich charakteristisch".⁸ "Im Übrigen erzeugt die hohe Attraktivität des Gymnasiums **Creaming-Effekte**, die insbesondere in Ballungsräumen die österreichische Hauptschule zur tendenziellen Restschule werden lassen".⁹

Nach über 50 jähriger Erfahrung mit dieser Zweigliedrigkeit verbunden mit einer zunehmenden Selektionsproblematik lodert in Österreich seit Jahren der Streit um die flächendeckende Einführung einer gemeinsame Schule "für alle 10 - 14 Jährigen".

Auch das Bundesland **Sachsen**, das als deutscher Sieger in den PISA-Testleistungen als Beweis für die Vorteile der Zweigliedrigkeit angeführt wird, glänzt nicht durch größere Chancengerechtigkeit. Ganz im Gegenteil ist dort die Abhängigkeit der Schülerleistungen von der sozialen Herkunft noch ausgeprägter als in vielen anderen deutschen Bundesländern. Die sächsische Quote der kompetenzarmen Schülerinnen und Schüler liegt über dem Bundesdurchschnitt. Die guten Testleistungen in Sachsen werden erkaufte mit einem hohen Anteil an Schülerinnen und Schülern, die durch Überweisung in das Sonderschulsystem aus den Leistungserhebungen herausgerechnet werden.¹⁰

Perspektive

Der Weg über eine zunächst 6-jährige Grundschule und einem "echten" Zweisäulenmodell wäre der Versuch einer schonenden Transformation des baden-württembergischen Schulsystems, um zukünftig zu einem international konkurrenzfähigen integrierten Schulwesen zu gelangen.

Quellenangaben:

- ¹ Umfragen: z. B. Ifo-Bildungsbarometer (2019), Meinungsforschungsunternehmen Civey (2019), Emnid (2017), Spiegel-online, 2/2015, Bertelsmann (Infratest dimap 2010), JAKO-O und TNS Emnid 7/2010, Infratest dimap 3/2009, Bertelsmann-Stiftung 8/2008,
- ² Hans Müller-Wiemann: Mitte der Kindheit, 1989 Stuttgart
- ³ Prenzel u.a.: PISA 2006, Münster 2007, S.81,259
- ⁴ Bacher, J.: Effekte von Gesamtschulsystemen auf Testleistungen und Chancengleichheit. In: WISO 2/2007, 16-34
- ⁵ Bertelsmann-Stiftung 1/2010
- ⁶ Weiß u. a. : Pisa 2000, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin 2001
- ⁷ <https://www.baden-wuerttemberg.de/de/service/presse/pressemitteilung/pid/uebergaenge-auf-weiterfuehrende-schulen/>
- ⁸ Bacher, J.: Effekte von Gesamtschulsystemen auf Testleistungen und Chancengleichheit. In: WISO 2/2007, 16-34
- ⁹ Bacher, J. : Effekte von Gesamtschulsystemen auf Testleistungen und Chancengleichheit. In: WISO 2/2007, 19
- ¹⁰ Preuss-Lausitz, U.: Die zweigliedrige sächsische Schule – eine Alternative zur Schule für alle? Wie man mit Homogenität und Heterogenität in der Schule umgehen kann. Impulsreferat auf der Konferenz "Mehr Chancengleichheit durch längeres gemeinsames Lernen" am 13. Mai 2006