

# Geschätzt, gewogen ...

Die Reaktionen auf das forum-Dossier zur Abschaffung des Aufnahmeexamens waren vielfältig und schwankten zwischen geiferndem Unmut und begeistertem Interesse am dargebotenen Diskussionsstoff. Die Förderung der öffentlichen Diskussion ist schon immer ein Anliegen von forum gewesen. In diesem Sinne wollen wir in nächster Zukunft regelmäßig Rundtischgespräche organisieren. Das erste in dieser Reihe findet am 17. Juni in Luxemburg (Lycée Technique Michel Lucius, 157 av. Pasteur, Limpertsberg) statt zum Thema Aufnahmeexamen.

Das Aufnahmeexamen ist inzwischen von der APESS und dem 'Luxemburger Wort' gewissermaßen zum Fetisch ihrer überalteten Sicht auf das Schulsystem gemacht worden. Der folgende Beitrag prangert die Logik der Schule als Selektionsmaschine an und zeigt, wie insbesondere das Aufnahmeexamen nur der Selektion und nicht der Orientierung dienen kann.

"In der Schule sollen Leistung und Fleiß belohnt werden", so betitelte das LW am 26.4. das Interview mit der APESS zur Abschaffung des Aufnahmeexamens. Im Interview heißt es dann, man könne nicht auf eine Selektion zwischen guten und weniger guten (sic) Schülern verzichten und es müsse das Basiswissen der Schüler geprüft werden.

Als Primaner hatten wir uns seinerzeit zum letzten Schultag etwas Besonderes einfallen lassen. Um ins Schulgebäude gelassen zu werden, mußten sich die Professorinnen und Professoren auf einer Viehwage wiegen lassen, und einen Kostenbeitrag proportional zum Gewicht entrichten. Mit diesem Ritus des Wiegens hatten wir, ohne es zu realisieren, all denjenigen unter ihnen einen Spiegel vorgehalten, für die die Hauptfunktion der Schule darin besteht, "die Spreu vom Weizen zu trennen".

## Ausbilden oder Ausgrenzen

Ist es wirklich die vordringliche Aufgabe der Schule, auf mehr oder minder gerechte Art gute Noten, Bonnoten, zuzuteilen? Geht es nicht zu allererst um die Vermittlung von Wissen? Dabei können Prüfungen und Examina eben nur ein Nebenprodukt des Lehrens sein. Sie sollen der Überprüfung der Lernerfolge und der Orientierung innerhalb der Schulorganisation dienen, nicht aber der Wertung, die immer auch eine Abwertung und Ausgrenzung beinhaltet.

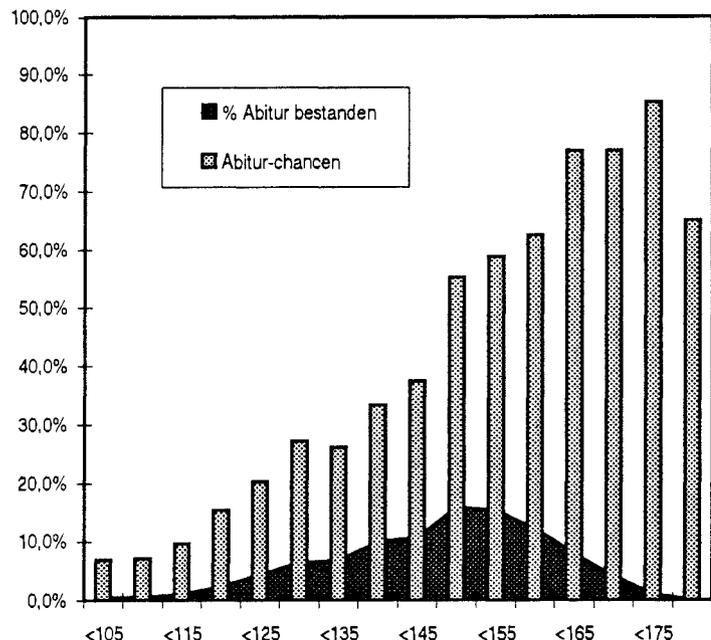
Im bestehenden Schulsystem spielt die Ausgrenzung eine zentrale Rolle. Der Frontalunterricht, der hohe Grad an Abstraktheit und die Fixierung auf Lernen für Prüfungen sind auf ein eng umgrenztes Schülerprofil zugeschnitten. Zur abstrakten Denkfähigkeit kommt der familiäre Kontext hinzu, in Form von Motivierung, Hilfe und Finanzierung der Nachhilfestunden. Genau anhand dieses Profils wird im Aufnahmeexamen und in den unteren Klassen gemessen und ausgegrenzt. Das Aufnahmeexamen mit seinem Anspruch, über den Lebensweg der Schüler zu entscheiden, bestärkt ein eindimensionales Weltbild, in dem Schüler nur gut oder schlecht sein können, und im

späteren Leben dementsprechend zu den Gewinnern oder den Verlierern gehören sollen.

## Sehnsucht nach der Beefsteak-Schule

Nun wird zur Verteidigung dieser "strengen aber gerechten" Einrichtung oft angeführt, das Luxemburger Schulsystem sei eines der besten der EU, und der Wohlstand des Großherzogtum sei nicht zuletzt auf das hohe Niveau der schulischen Ausbildung zurückzuführen. Dabei wird das System nur an den im Ausland zweifelsohne respektierten Abschlußdiplomen des Sekundarunterrichts gemessen, und der weniger erfreuliche Ausbildungsstand der großen Mehrheit

Grafik 1  
Erfolgschancen für Abitur nach 7, 8 oder 9 Jahren  
je nach Noten im Aufnahmeexamen



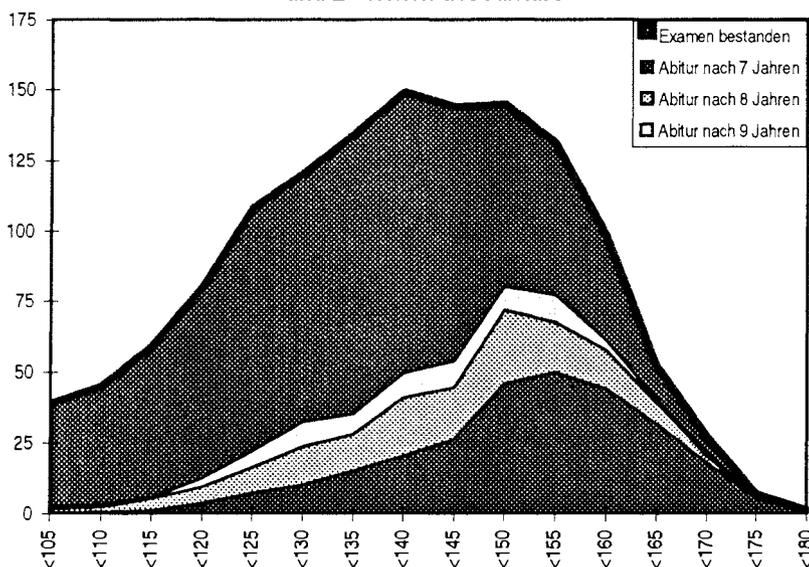
der Schulabgänger wird unter den Teppich gekehrt. [1]

Es ist, als ob man die Leistungen einer Köchin, die nur Steaks verarbeitet, vergleichen würde mit denen von Köchinnen, die das ganze Rind verwerten. Ein Steak richtig zu braten ist so schwierig nicht, und ob die luxemburgische Köchin besonders viel daraus macht, ist nicht einmal so sicher. Klar ist daß wenn man den Rest des Rindes so behandelt wie ein Steak, man keine ordentlichen Resultate erwarten kann. Daher die Sehnsucht nach der Beefsteak-Schule vergangener Zeiten und die Erwartung, daß ein Aufnahmeexamen die anderen Fleischstücke aussondern könnte. Liegt das Problem denn nun beim Rohmaterial, dem immer höheren Prozentsatz von Schülern, von denen man ein Abitur erwartet? Oder liegt es bei der Köchin (also dem Schulsystem), die lernen muß, jedem Stück Fleisch in seiner Art gerecht zu werden?

Auch das immer wieder angestimmte Lamento über mangelnde Sprachkenntnisse der Schüler zeugt von einer großen Süffisance. Es ist nicht jedermanns Sache eine Sprache zu erlernen, indem man abstrakte Regeln und geschriebene Floskeln paukt. Die Vernachlässigung dessen, was eine Sprache zu allererst ist, nämlich ein verbales Kommunikationsinstrument, ist weder im Sinne der Lernmotivation der Schüler noch im Interesse der Wirtschaft. Kein noch so schön geschriebenes Bewerbungsschreiben wird dem Kandidaten nämlich das Vorstellungsgespräch ersparen können, mit dem der Arbeitgeber die tagtäglich geforderten verbalen Ausdrucksmöglichkeiten überprüft.

Es ist also klar, daß die Schule von gestern sich auf die Schüler und die Welt von heute umstellen muß. Das bedeutet mehr Personal, eine bessere Ausbildung und eine flexiblere, auf den Schüler zentrierte Organisation.

Grafik 2  
Erfolge im Aufnahmeexamen  
und Erreichen des Abiturs



### Mandarinat gegen Modernität

Dagegen werden die Verteidiger des Aufnahmeexamens nicht müde, weiter über den Niveauverlust zu klagen. Das Niveau, wenn es denn so etwas gäbe, müßte in den Jahrzehnten, in denen sein freier Fall diagnostiziert wurde, längst den absoluten Nullpunkt durchbrochen haben ... Wie seinerzeit der Kaste der chinesischen Mandarine, deren Blick auf ihre klassische Bildung und Kultur beschränkt war, ist ihnen alles Neue suspekt. Die Erfordernisse der modernen Welt, wie das vielbeschworene "lifelong learning" setzen aber ein Basiswissen voraus, das sich wesentlich unterscheidet von der auswendiggelernten, einmal geprüften und dann vergessenen "Allgemeinbildung". So werden der Modernität fossilisierte Werte gegenübergestellt: Das "esprit-concours" der Zwölfjährigen soll gefördert werden, denn nicht für das Leben, für die Schule lernen wir ...

Das Gespenst einer Schlarffenschule wird heraufbeschworen, in der Schüler nur noch dem süßen Nichtstun frönen dürften, nur um ihm das Prinzip "Gelobt

Tabelle 1: Zahlen des MEN, Normalisierung, Analyse

| Examensnote | 1978-81          |                      | 1978-80          |                      | 1978-79          |                      | auf einen Jahrgang norm. |                | verdorbene Erfolge |        | verhinderte Mißerfolge |        |
|-------------|------------------|----------------------|------------------|----------------------|------------------|----------------------|--------------------------|----------------|--------------------|--------|------------------------|--------|
|             | Examen bestanden | Abitur nach 7 Jahren | Examen bestanden | Abitur nach 8 Jahren | Examen bestanden | Abitur nach 9 Jahren | Examen bestanden         | Abitur-chancen | abs.               | %      | abs.                   | %      |
| <105        | 156              | 1                    | 118              | 5                    | 95               | 2                    | 39,0                     | 7,0%           | 2,7                | 0,5%   | 36,3                   | 4,3%   |
| <110        | 180              | 2                    | 146              | 6                    | 101              | 2                    | 45,0                     | 7,2%           | 6,0                | 1,2%   | 78,0                   | 9,3%   |
| <115        | 237              | 5                    | 189              | 13                   | 134              | 1                    | 59,3                     | 9,7%           | 11,7               | 2,3%   | 131,5                  | 15,7%  |
| <120        | 320              | 15                   | 228              | 16                   | 164              | 6                    | 80,0                     | 15,4%          | 24,0               | 4,8%   | 199,2                  | 23,8%  |
| <125        | 433              | 29                   | 329              | 27                   | 205              | 11                   | 108,3                    | 20,3%          | 46,0               | 9,1%   | 285,5                  | 34,1%  |
| <130        | 481              | 40                   | 355              | 40                   | 226              | 17                   | 120,3                    | 27,1%          | 78,6               | 15,6%  | 373,2                  | 44,6%  |
| <135        | 537              | 60                   | 402              | 39                   | 245              | 13                   | 134,3                    | 26,2%          | 113,7              | 22,6%  | 472,3                  | 56,4%  |
| <140        | 597              | 81                   | 448              | 62                   | 270              | 16                   | 149,3                    | 33,3%          | 163,5              | 32,4%  | 571,8                  | 68,3%  |
| <145        | 576              | 105                  | 431              | 55                   | 262              | 17                   | 144,0                    | 37,5%          | 217,4              | 43,2%  | 661,8                  | 79,0%  |
| <150        | 579              | 184                  | 438              | 78                   | 265              | 15                   | 144,8                    | 55,2%          | 297,4              | 59,0%  | 726,6                  | 86,8%  |
| <155        | 524              | 200                  | 383              | 52                   | 227              | 16                   | 131,0                    | 58,8%          | 374,4              | 74,3%  | 780,6                  | 93,2%  |
| <160        | 393              | 177                  | 287              | 40                   | 172              | 6                    | 98,3                     | 62,5%          | 435,8              | 86,5%  | 817,5                  | 97,6%  |
| <165        | 210              | 127                  | 155              | 22                   | 88               | 2                    | 52,5                     | 76,9%          | 476,2              | 94,5%  | 829,6                  | 99,1%  |
| <170        | 109              | 71                   | 73               | 7                    | 44               | 1                    | 27,3                     | 77,0%          | 497,2              | 98,7%  | 835,8                  | 99,8%  |
| <175        | 27               | 23                   | 17               | 0                    | 8                | 0                    | 6,8                      | 85,2%          | 502,9              | 99,8%  | 836,8                  | 99,9%  |
| <180        | 5                | 2                    | 4                | 1                    | 3                | 0                    | 1,3                      | 65,0%          | 503,7              | 100,0% | 837,3                  | 100,0% |
| total       | 5364             | 1122                 | 4003             | 463                  | 2509             | 125                  | 1341,0                   |                |                    |        |                        |        |

sei, was hart macht" entgegenzustellen. Dabei will niemand die Prüfungen abschaffen; es soll nur ihre Bedeutung relativiert werden. So heißt es im Bericht des Collège de France "Propositions pour l'enseignement de l'avenir", daß es nicht darum gehe, die Probleme der "Selektion durch Scheitern" zu lösen, indem man jedwede Selektion ablehnt, die auf ein Vorsichherschreiben der Stunde der Wahrheit hinausläuft. Aber: "des maîtres plus conscients ... devraient être conduits à éviter tous les verdicts sans appel sur les capacités de leurs élèves globalement caractérisés et avoir sans cesse à l'esprit que, dans tous les cas, ils jugent un accomplissement ponctuel et partiel, et non une personne saisie dans son essence ou sa nature." [2]

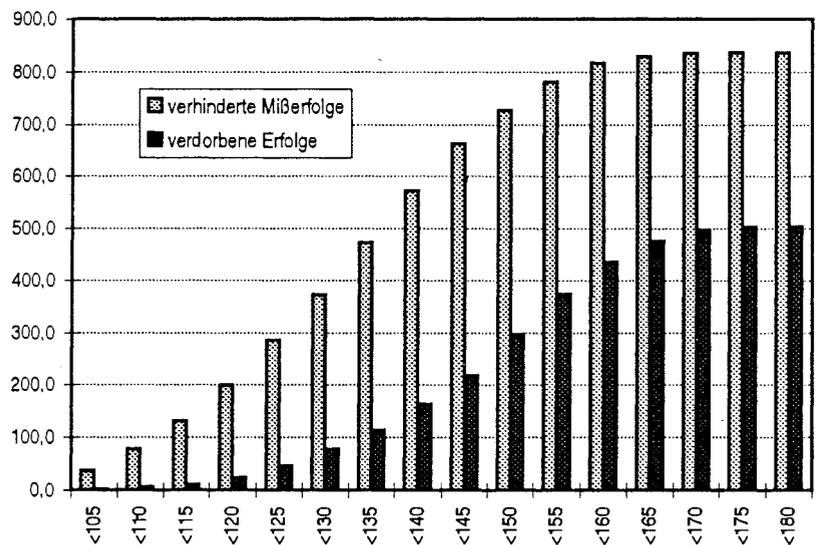
"Wieso auf ein Instrumentarium verzichten, das laut Aussagen erfahrener Lehrer Aufschluß über das Leistungsvermögen der Schüler gab?" (LW 26.4.96.) Als Journalist ist es gut, erfahrene Lehrer in seinem Bekanntenkreis zu haben. Die Aussagen der erfahrenen Lehrer aus meinem Bekanntenkreis lauten allerdings gerade entgegengesetzt. Doch, Spaß beiseite: Gegen all die bekannten Nachteile des Aufnahmeexamens ist die Behauptung, es sei ein gutes Meßinstrument, das letzte Argument seiner Verteidiger. Man müsse es nur strenger machen, und dann sei alles in Butter, wie es die Unterrichtsministerin ironisch-salopp formulierte [3].

## Folter- oder Meßinstrument?

Was aber mißt das Aufnahmeexamen? Zum einen einseitige Begabungen in gerade mal drei Fächern. Dann das soziokulturelle Umfeld, das den Schüler unterstützt und motiviert bzw. es nicht tut. Schließlich die Motivation des Schülers selbst, wobei es sich hier um die Motivation handelt, eine gute Note zu schreiben, was nicht unbedingt identisch ist mit Lernmotivation und Freude am Wissen. Diese Messung sagt also nicht unbedingt viel über die Fähigkeiten des Schülers aus. Andererseits mißt sie ganz ähnlich wie die Prüfungen und Examen, mit denen der Jugendliche in seiner weiteren schulischen Laufbahn konfrontiert werden wird. Es wäre also interessant zu sehen, wieviel diese Messung über die Chancen eines Schülers, beispielsweise das Abitur zu schaffen, aussagt.

In forum Nr 167 [4] wurden die Zufallsfaktoren Jahrgang und Schulgebäude beim Aufnahmeexamen hervorgehoben. Mit Hilfe der Zahlen des MEN über die Jahrgänge des Aufnahmeexamens 1978-1981 wurde ein Zusammenhang zwischen Examensresultaten und Chancen auf ein beständenes Abitur nach 7, 8 oder 9 Jahren aufgezeigt. Um diesen Zusammenhang genauer zu analysieren, wird im Folgenden aus dem vorliegenden Zahlenmaterial (4 Jahrgänge) ein normalisierter Jahrgang erstellt (Tabelle 1). Grafik 1 zeigt in Balkenform die Erfolgsaussichten in Abhängigkeit von der Examensnote [5]. Man sieht, daß diese Chancen fast linear ansteigen, daß sie aber 50 Prozent erst übersteigen ab Noten von über 145, die nur eine Minderheit der Schüler erreicht.

Grafik 3  
Verhinderte Mißerfolge und verdorbene Erfolge  
bei erhöhten Anforderungen



Die Korrelation erscheint also auf den ersten Blick gut, was auch nicht erstaunlich ist, insofern man, wie oben ausgeführt, im Aufnahmeexamen und im Abitur zweimal in etwa das Gleiche mißt. Allerdings spielen die typischen Zufallsfaktoren von Examina hinein; und in den sieben Jahren dazwischen kann ein Schüler sich stark verändern, insbesondere was seine Motivation angeht. Grafik 2 zeigt eine andere Darstellung der gleichen Zahlen, die den Finger auf die Wunde legt: Ein Großteil der späteren Abiturienten kommen aus dem unteren Bereich der Notenskala, wo ihre Chancen schlecht, aber nicht null waren. Dies gilt besonders für die Noten unter 135, wo viele Schüler ein Jahr länger benötigen (vermutlich die Septima), um es dann doch noch zu schaffen.

## Weniger gut und doch nicht schlecht

Die auf den ersten Blick gute Korrelation zwischen der Note im Aufnahmeexamen und den Erfolgschancen erlaubt also keine effiziente Orientierung: Wenn man die Anforderungen hochschraubt, kommt man bald an den Punkt, wo man zwar viele Schüler am Scheitern hindert, aber einer schon zu hohen Zahl von Schülern das Abitur abspricht. Grafik 3 zeigt diesen Zusammenhang. Würde man beispielsweise die Anforderungen auf 135 Punkte ansetzen, so daß ein aufgenommener Schüler mindestens ein Drittel Chancen hätte, das Abitur zu schaffen, so könnte man wohl über die Hälfte der Mißerfolge verhindern, würde allerdings auch ein Viertel der Abiturienten mit dem Bade ausschütten ...

Aufgrund dieser Erhebung des MEN wurde seinerzeit die Mindestanforderung von 100 auf 110 Punkte heraufgesetzt. Grafik 3 zeigt, daß dies eine vernünftige Entscheidung war, und daß auch eine höhere Punktzahl etwa bis 120 vertretbar gewesen wäre. Neuere Zahlen gibt es nicht, aber man könnte erwarten, daß mittlerweile vertretbare Mindestanforderun-

gen noch höher liegen würden. Die Struktur der Zahlen dürfte sich aber kaum geändert haben. Mit anderen Worten: Wer die Masse des Scheiterns bekämpfen will, muß dem "Bauch" in Grafik 2 auf den Pelz rücken, den Mißerfolgen trotz Examensnoten zwischen 120 und 150. Deswegen ist das Aufnahmeexamen als Selektionsinstrument zur Bekämpfung des Scheiterns nur marginal geeignet, und es ist sinnvoll, eine Orientierung an seine Stelle zu setzen. Allerdings sollte man darauf achten, daß aus den Orientierungstests, die im Rahmen des "avis d'orientation" abgehalten werden, nicht ein "weicher" Selektionsmechanismus wird, der mit dem gleichen Fehler behaftet ist.

### Verdammt zu Offenheit und Selbstorganisation

Es muß endgültig Abschied genommen werden von den Riten der Bewertung fürs Leben. Nicht durch Prüfungen, nicht durch Tests, nicht durch Siebklassen und nicht einmal durch die Abschlußdiplome. Letztere vergleicht das Papier des Collège de France sogar mit den alten Adelstiteln: "Il faudrait aussi travailler à détruire ou à réduire la tendance actuelle à sacraliser le titre scolaire, sorte d'essence sociale scolairement garantie qui remplit dans nos sociétés une fonction tout à fait semblable à celle du titre nobiliaire

en d'autres temps, interdisant aux uns de déroger en accomplissant certaines tâches jugées indignes, aux autres d'aspirer à des avenir interdits." [6]

Eine Flexibilisierung der Studienwege würde es erlauben, sowohl Spätzändern gerecht zu werden durch "Passerellen" als auch Spezialisten, die in einem Fach brillieren durch Diplome à la carte ... Letztendlich kann eine effiziente Orientierung nur Selbstorientierung sein, Orientierung aufgrund von Einsicht. Orientierung ist entsprechend einfacher, wenn es keine Einwegstraßen gibt, wo eine einzige Fehlentscheidung die Zukunft verbauen kann. Statt den Jugendlichen in ein Schema zu pressen und seine Motivation zu ersticken, muß man ihm Möglichkeiten geben, seinen eigenen Weg zu finden und seine Eigenverantwortung ansprechen. Statt zu wägen und zu sortieren, muß die Schule lernen, die Vielzahl von Fähigkeiten, die ein Mensch besitzen kann, zuerst einmal anzuerkennen, und dann daraus Fertigkeiten zu machen.

RK

[1] Schüler ohne Schulabschluß: 53%; Diplomierte: 13% (EU: 19,5%) in: forum Nr. 167, S.36.

[2] forum Nr. 167, S. 32.

[3] Interview forum Nr. 167 S.28.

[4] forum Nr. 167, S.33ff.

[5] Bedingt durch die Normalisierung unterscheiden sich diese Prozentsätze geringfügig von den vom MEN errechneten und verlieren ihre Signifikanz bei den hohen Noten, die nur von sehr wenigen Schülern erreicht werden.

[6] forum Nr. 167 S.33.

**Meindes bis freides 19.00 am PROGRAMM**

➤ ➤ ➤ ➤ ➤

|   |  |                    |              |
|---|--|--------------------|--------------|
| <b>D'Schoul am Liewen</b>   |  | <b>meindes</b>     | <b>19.00</b> |
| Magasin ronderëm Schoul, Judend an Erwussenebildung.                  |  |                    |              |
| <b>Aarbecht a Gesellschaft</b>  |  | <b>dënschdes</b>   | <b>19.00</b> |
| Hannergrënn an Informatiounen aus dem gesellschaftspolitesche Liewen. |  |                    |              |
| <b>Wantergréng</b>  |  | <b>mëttwochs</b>   | <b>19.00</b> |
| E Magazin iwwer al gin zu Lëtzebuerg.                                 |  | Ofwiesselnd mat:   |              |
| <b>Am Kräizfeier</b>  |  |                    |              |
| Brisant Theme kontrovers diskutéiert.                                 |  |                    |              |
| <b>Ouni Grenzen</b>   |  | <b>donneschdes</b> | <b>19.00</b> |
| De Magazin ronderëm déi europäesch Aktualitéit.                       |  | Ofwiesselnd mat:   |              |
| <b>Fraktiounen</b>  |  |                    |              |
| Aktualitéiten aus Chamber, Parteien a Regierung.                      |  |                    |              |
| <b>Atlas</b>  |  | <b>freides</b>     | <b>19.00</b> |
| De Magazin ronderëm Ëmwelt a Natur.                                   |  |                    |              |

honnert, 7

de soziokulturelle radio

d'frequenz vum soziokulturelle radio