Schulstruktur und Lernmilieu

Rainer H. Lehmann, Humboldt-Universität zu Berlin

Vortrag auf dem Bundeskongress der Katholischen Elternschaft Deutschlands

Magdeburg, 28. März 2009

Gliederung

1. Einleitung
2. Leitfragen
3. Ertrag des gemeinsamen Unterrichts für leistungsschwache Schüler
4. Auswirkungen des gemeinsamen Unterrichts für leistungsstarke Schüler
5. Anhebung des allgemeinen Leistungsniveaus durch längere gemeinsame Beschulung?
6. Verringerung des Sozialgradienten durch längere gemeinsame Beschulung?

1. Einleitung

Obwohl die Mehrzahl der Erziehungswissenschaftler, nicht zuletzt der Empirischen Bildungsforscher, in den letzten Jahren vor übereilten schulstrukturellen Schlussfolgerungen aus den überregionalen Leistungsmessungen, den *large scale assessments* TIMSS, PISA, LAU, MARKUS, ELEMENT usw., gewarnt haben, ist erkennbar Bewegung in die Schulstrukturdiskussion gekommen.

- Einige Bundesländer (z. B. Hamburg und Berlin) streben die Zusammenlegung von Haupt- und Realschulen mit der Sekundarstufe I der Gesamtschulen an.
- Gleichzeitig wird die Verlängerung der gemeinsamen Primarstufe von vier auf sechs Jahre erwogen.

Einige Gründe:

- Fortbestehende Leistungsdefizite in der deutschen Schülerschaft im internationalen Vergleich;
- nach wie vor vergleichsweise stark ausgeprägte Heterogenität der Schülerleistungen in Deutschland;
- weiterhin Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft, Bildungsbeteiligung und erreichten Lernständen;
- demografischer Wandel durch interne Migration und Zuwanderung sowie differenzielle Reproduktionsraten.

Vor diesem Hintergrund gewinnen also die Frage nach der Schulstruktur sowie die nach dem Zeitpunkt des Übergangs von den Grundschulen in die Sekundarstufe ihre Bedeutung.

Gleichwohl ist damit nicht etwa die Berechtigung der vorzugsweise an ausländischen („skandinavischen“) Vorbildern orientierten Reformvorschläge erwiesen.

2. Leitfragen

1. Welche Belege gibt es dafür, dass die eher leistungsschwachen Schüler vom gemeinsamen Unterricht mit der Leistungsspitze profitieren?

2. Muss man davon ausgehen, dass die eher leistungs-starken Schüler durch die Anwesenheit langsamerer Lerner in ihrer optimalen Entwicklung eingeschränkt werden?

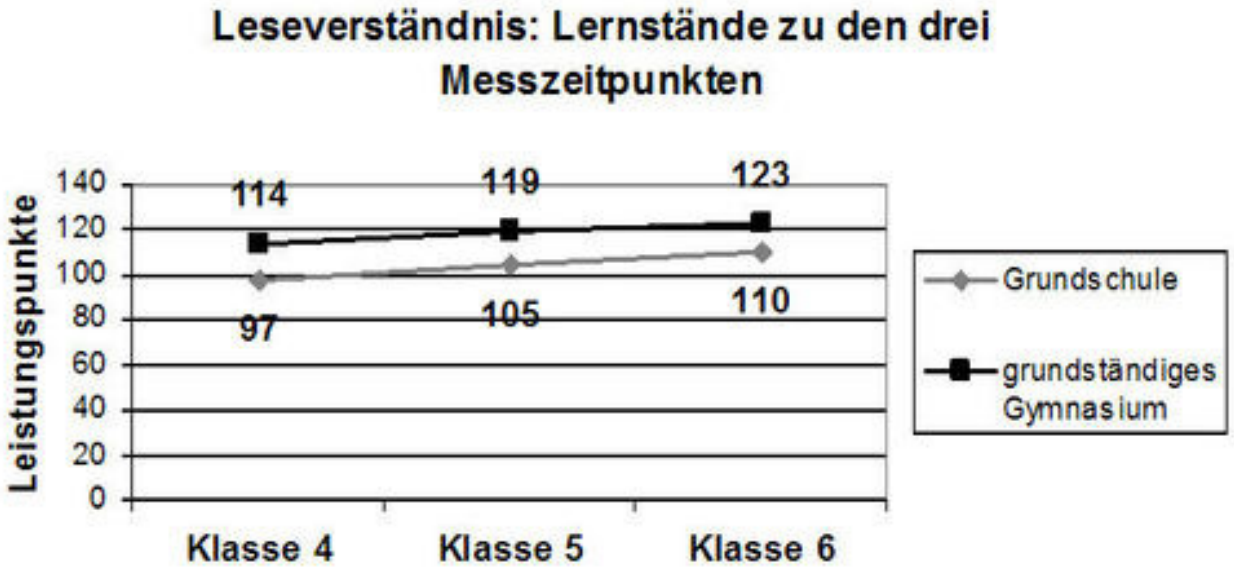
3. Gibt es demnach Grund für die Annahme, dass durch eine längere gemeinsame (Grund-) Schulzeit das allgemeine Leistungsniveau angehoben wird?

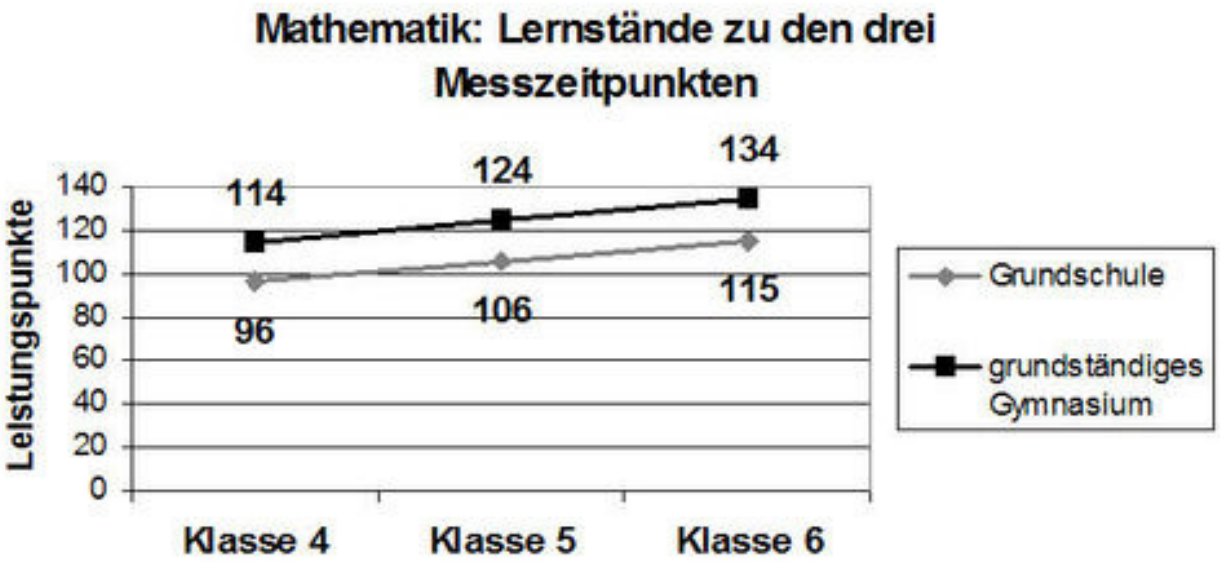
4. Gibt es ferner Grund für die Annahme, dass durch eine längere gemeinsame (Grund-) Schulzeit der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und erreichtem Lernstand vermindert wird?

Erkennbar sind die Vor- und Nachteile einer kürzeren oder längeren gemeinsamen Beschulung der ganzen Altersgruppe abhängig von differenziellen Antworten auf diese Fragen.

Zentrale These:

Angesichts entsprechend heterogener Ausgangslagen ist es unstatthaft, schulstrukturelle Fragen undifferenziert im Durchschnitt über alle' zu diskutieren. Vgl. die irreführenden Graphiken zu *durchschnittlichen* schulformbezogenen Lernfortschritten in der offiziellen Reaktion auf die nach Leistungsgruppen differenzierten Einzelbefunde in der ELEMENT-Studie.





© SenVerwBWF

© Rainer Lehmann, HU-Berlin

3. Ertrag des gemeinsamen Unterrichts für leistungsschwache Schüler

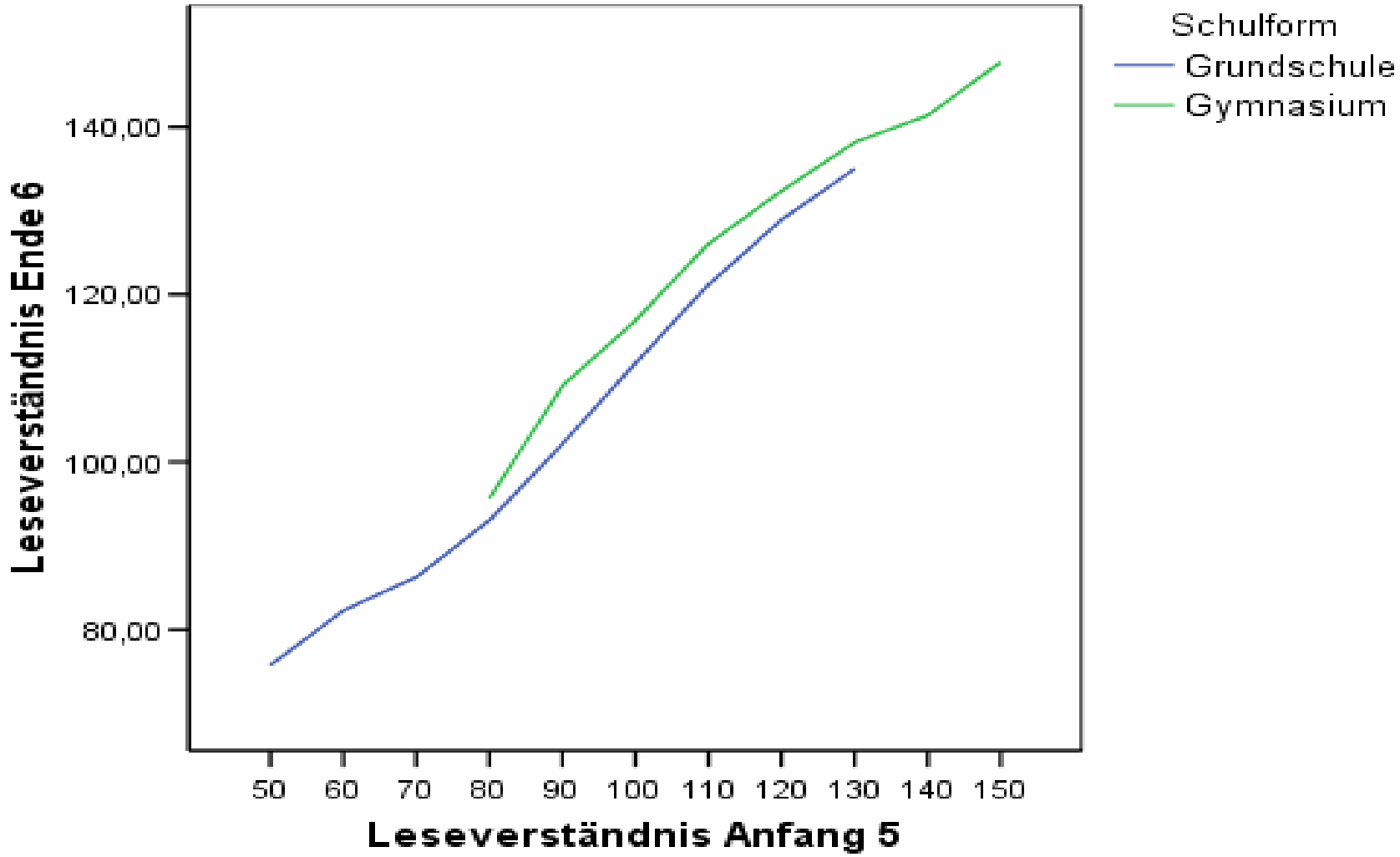
Hinsichtlich der Frage, ob eher leistungsschwache Schüler von der gemeinsamen Unterrichtung mit leistungsstärkeren profitieren können, sind die Befunde uneinheitlich:

- Zu berücksichtigen ist, dass leistungsschwache Schüler im Schulsystem nicht gleich verteilt über Schulklassen und Schulen anzutreffen sind: Sie leben vor allem in sozialen Brennpunkten. Analog sind leistungsstarke Schüler vorzugsweise in privilegierten Wohnquartieren zu finden. Unter Beibehaltung oder sogar Verstärkung des Sprengelprinzips generieren die Schuleinzugs-gebiete einen beträchtlichen Anteil der Leistungs-varianz.

- Es gibt modellversuchsartige Einzelbeispiele für erfolgreiches „*peer teaching*“. Die flächendeckende Einführung in Berlin z. B. ist dagegen ohne vorherige empirische Begründung und begleitende Evaluation erfolgt und daher äußerst kritisch zu beurteilen.
- Dagegen gibt es empirische Anhaltspunkte für positive Auswirkungen eigener Lerngruppen für langsamere Lerner („Schonraumeffekte“; „*big-fish-little-pond effect*“: Köller,2002), vor allem im Bereich der Selbstwirksamkeits-überzeugungen und der Lernmotivation.

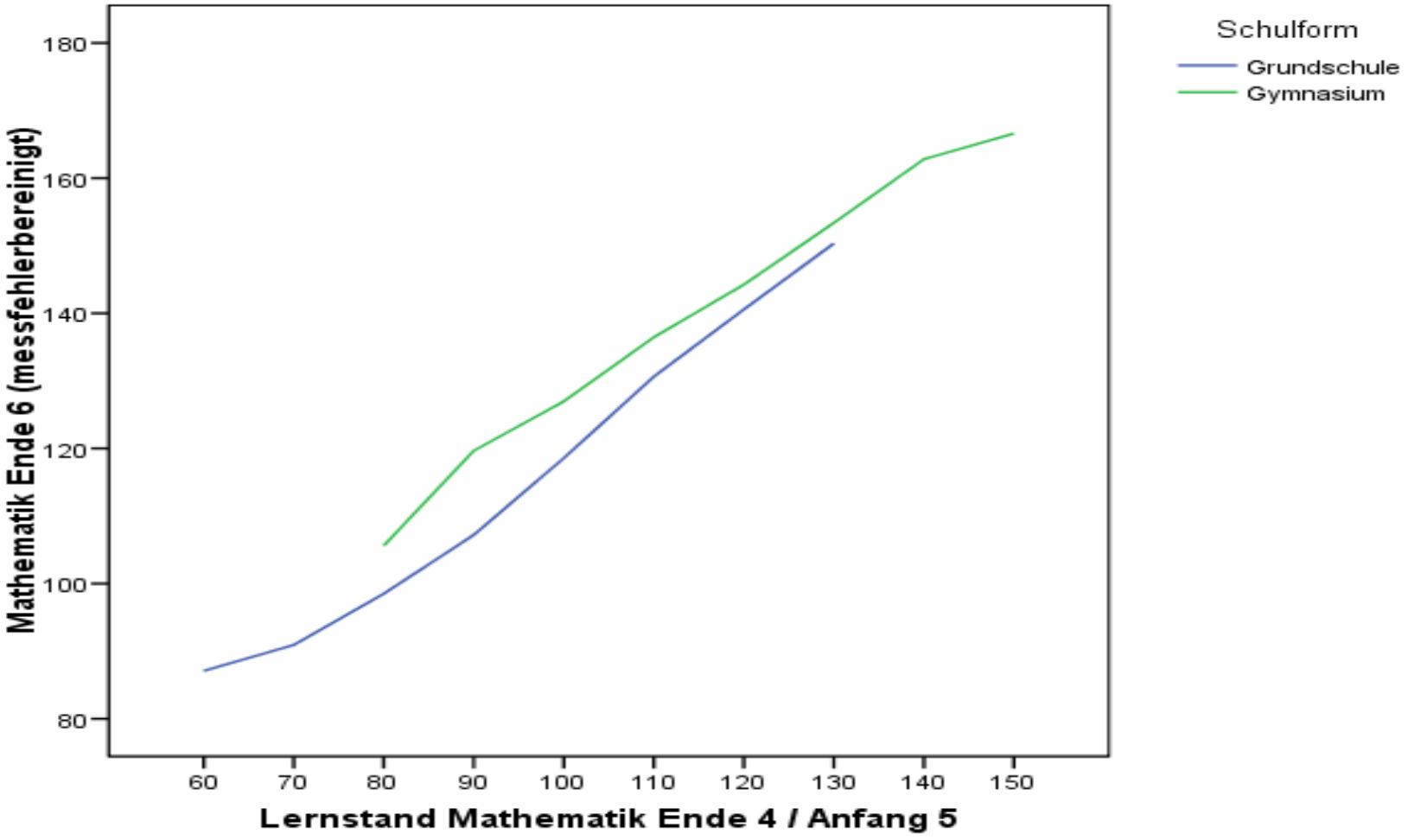
- Manches spricht somit dafür, dass die motivationalen Grundlagen des Lernens für diese Gruppe unter bescheideneren Zielsetzungen günstiger ausgeprägt sind (vgl. Wieczorek & Helsper, 2006; Horstkemper, 1987).
- Von anspruchsvollen Lernmilieus, die durch eine Mehrzahl leistungsstarker Schüler geprägt sind, können *einige* leistungsschwächere profitieren. Ist hingegen das Lernmilieu durch niedrige und mittlere Leistungen charakterisiert, überwiegen die Kompensationseffekte im unteren Bereich des Leistungsspektrums.

Entwicklung des Leseverständnisses in den Klassen 5 und 6 nach Schulform (messfehlerbereinigt)



© Rainer Lehmann, HU-Berlin

Entwicklung der mathematischen Kompetenz in den Klassen 5 und 6 nach Schulform (messfehlerbereinigt)



© Rainer Lehmann, HU-Berlin

4. Auswirkungen des gemeinsamen Unterrichts für leistungsstarke Schüler

- Das „natürliche Experiment“ (Husén) der Berliner sechsjährigen Grundschule hat zum Hintergrund, dass die vorzeitig an die Gymnasien übergehenden Schüler nach vier Grundschuljahren bereits einen Lernvorsprung vor dem Gros im Gegenwert von zwei Lernjahren hatten. Damit stellt sich für die betroffenen Eltern die Frage, ob sich deren Potenzial unter den gegebenen Bedingungen an den Grundschulen optimal entfalten kann, nicht zuletzt bei verkürzter Zeit bis zum Zentralabitur.
- Für die leistungsstärkeren Real- und Gesamtschüler fehlen bisher Vergleichsdaten.

- Nach nahezu einhelligen Befunden der bisherigen Forschung profitieren aber leistungsstarke Schüler von einem anspruchsvollen Unterricht in separaten Lerngruppen (Baumert & Köller, 2000: Vorteile „differenzieller Lernmilieus“ für starke Lerner).
- Dass diese Vorteile in der ELEMENT-Studie *im Durchschnitt* vergleichsweise schwach ausgeprägt waren, ist auf mehrere Effekte zurückzuführen:

1. Aggregation über alle Leistungsgruppen (‘Simpson’s Paradox’);
2. Notwendigkeit kompensatorischen Ausgleichs grundschulbedingter Leistungsdifferenzen auch an den grundständigen Gymnasien;

3. sozial differenzierte Lernfortschritte an den Grundschulen in der Klassenstufe 6;
4. zusätzliche Lerninhalte wie Latein, Französisch, Musik in den grundständigen Gymnasien wurden nicht berücksichtigt.

5. Anhebung des allgemeinen Leistungsniveaus durch längere gemeinsame Beschulung?

In der Summe sprechen die geschilderten leistungsgruppenspezifischen Vor- und Nachteile gegen die Annahme einer Anhebung des allgemeinen Leistungsniveaus durch längere gemeinsame Beschulung. Zu bedenken sind auch die historischen Erfahrungen in Deutschland.

- Das Experiment der Integrierten Gesamtschule konnte und kann, unter dem Leistungsaspekt betrachtet, nicht überzeugen (Fend 1982).
- Der Ansatz in der DDR, die gemeinsame Polytechnische Oberschule (POS) für (fast) alle auf 10 Jahre auszudehnen und entsprechend die Erweiterte Oberschule (EOS) auf zwei Jahre zu verkürzen, stand Ende der 1980er Jahre vor der Korrektur.

6. Verringerung des Sozialgradienten durch längere gemeinsame Beschulung?

Für eine Verringerung des Sozialgradienten durch längere gemeinsame Beschulung gibt es in Deutschland keine empirischen Belege:

- Der Sozialgradient ist nicht zu verwechseln mit dem Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungsbeteiligung.

- Der Sozialgradient ist relativ schwach ausgeprägt, wenn die Leistungen generell niedrig sind (Berlin, Brandenburg) oder vergleichsweise hoch (Bayern, Sachsen, Baden-Württemberg). An diesem Punkt sind die Analysen von Ludger Wößmann irreführend.

- Die vorliegenden Erfahrungen damit, den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg schulstrukturell zu mindern (POS, IGS, sechsjährige Grundschule), waren nicht mit den erwarteten Effekten verbunden.

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.