



Ausschussdrucksache 18(18)275 e

24.11.2016

**Prof. Dr. Rita Nikolai,
Institut für Erziehungswissenschaften,
Humboldt-Universität zu Berlin**

Stellungnahme

Öffentliches Fachgespräch

zum Thema

„Bildung in Deutschland“

am Mittwoch, 30. November 2016

**Prof. Dr. Rita Nikolai, Juniorprofessorin für Systembezogene
Schulforschung, Humboldt-Universität zu Berlin**

Stellungnahme

Öffentliches Fachgespräch

zum Thema

„Bildung in Deutschland“

am Mittwoch, 30. November 2016

Die Stellungnahme beschreibt zunächst die Fortschritte in der schulischen Integration v.a. aus Sicht der systembezogenen Schulforschung, um dann zwei schulpolitische Herausforderungen zu diskutieren: a) Verstärkung der Quantität und Qualität von Ganztagschulen und b) Sprachbildung an Schulen.

Fortschritte in der schulischen Integration

Seit den 1990er Jahren wurden in vielen Bundesländern tiefgreifende Strukturveränderungen im Sekundarschulbereich vorgenommen. Dabei zeichnen sich trotz unterschiedlicher Varianten die Tendenzen zur Herausbildung einer zweigliedrigen Schulstruktur und der Verzicht auf die Hauptschule als eigenständige Schulform ab. Die ersten zweigliedrigen Sekundarschulsysteme wurden nach der Wiedervereinigung in den ostdeutschen Bundesländern Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen eingeführt. Auch Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern etablierten in den 2000er Jahren zweigliedrige Schulstrukturen. Diese schulstrukturelle Innovation setzte sich auch in Westdeutschland fort. Nach Jahrzehnten polarisierter Kontroversen und gescheiterter Reformversuche kam es auch in den westdeutschen Bundesländern seit den 2000er Jahren zu Veränderungen der tradierten drei- bzw. viergliedrigen Schulstruktur (letztere in den Bundesländern mit Gesamtschulen als Regelschulform) und wurden zweigliedrige Schulstrukturmodelle etabliert. Während in den schulstrukturellen Entscheidungen der ostdeutschen Bundesländer nach der Wiedervereinigung Kontinuitäten zum DDR-Schulsystem eine starke Rolle spielten, lassen sich Reformprozesse in den westdeutschen Bundesländern als auch Anpassungsprozesse in Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern in den 2000er-Jahren auf demografische Faktoren, Veränderungen im Schulwahlverhalten sowie Debatten um Chancengleichheit zurückführen. Zum Schuljahr 2016/17 haben elf von 16 Bundesländern ein zweigliedriges Schulsystem etabliert. Der Nationale Bildungsbericht 2016 konstatierte daher auch, dass das gemeinsame Lernen an Bedeutung gewinnt (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, 7).

Trotz einer Tendenz zur Zweigliedrigkeit bleibt erstens festzuhalten, dass Schulformintegrationen vor allem in den bevölkerungsarmen Bundesländern durchgeführt wurden. Der Anteil der Schüler_innen in Deutschland, die in einem

Bundesland mit zweigliedrigem Schulsystem im Sekundarbereich I beschult wurden, lag 2015/16 gerade einmal bei 26 Prozent (StBa 2016, eigene Berechnungen). Der Großteil der Schüler_innen absolviert seine Schulzeit nach wie vor in einem mindestens dreigliedrigen Schulsystem. Zweitens werden von den schulstrukturellen Veränderungen die Sonderschulen bislang wenig erfasst, denn die meisten Bundesländer halten trotz Bemühungen zur Umsetzung inklusiver Beschulung nach wie vor eine Doppelstruktur aus Regel- und Sonderschulen aufrecht (Hartong und Nikolai 2016). Es sind dabei hauptsächlich Grund-, Gesamt- und Hauptschulen bzw. in zweigliedrigen Schulsystemen Schulen mit mehreren Bildungsgängen, die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufnehmen. An Gymnasien und Realschulen ist der Anteil dagegen minimal (Klemm 2015). Zudem handelt es sich häufig auch um eine integrative Beschulung (gesonderte Klassen an Regelschulen) und weniger um eine inklusive Beschulung im Sinne der UN-BRK.

Welche Auswirkungen die geschilderten Systemumstellungen in vielen Bundesländern auf die schulischen Leistungen und deren Kopplung mit sozialer Herkunft haben, ist derzeit noch eine offene Forschungsfrage. Es bleibt empirisch zu überprüfen, ob sich in zweigliedrigen Schulsystemen der Übergang nach der Grundschule in sozial-selektiver Hinsicht anders gestalten wird als in drei- bzw. mehrgliedrigen Systemen und ob die geschaffene Möglichkeit, das Abitur an allen Schulformen zu erwerben, die soziale Ungleichheit im Zugang zum Abitur reduziert.

Herausforderungen in der schulischen Integration

Nach wie vor sind die sozialen Disparitäten beim Bildungserwerb stark ausgeprägt. Der Nationale Bildungsbericht spricht dabei sogar von einem „anhaltende[m] Strukturproblem“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, 14). In Deutschland werden 15% der Varianz in der Lesekompetenz durch die soziale Herkunft erklärt, wie die PISA-Studie 2012 nachweist (OECD 2014, 189). Kennt man also das Elternhaus der Kinder, so sind Prognosen über deren Kompetenzen im Alter von 15 Jahren gut möglich. In vielen anderen Ländern hat die junge Generation jeweils neue und vom Elternhaus weit weniger geprägte Chancen. Zahlen der Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes zur Bildungsbeteiligung von Kindern nach dem Bildungsstatus im Elternhaus zeigen zudem Folgendes

(Middendorff et al. 2013): Von 100 Kindern aus akademischen Elternhaus gelangten 79 Kinder auf die gymnasiale Oberstufe und schließlich 77 Kinder an eine Hochschule. Von 100 Kindern aus Nichtakademikerfamilien sind es dagegen nur 43 Kinder, die in eine gymnasiale Oberstufe einmünden und letztendlich nur 23 Kinder schaffen den Sprung an eine Hochschule. Kinder aus Nicht-Akademikerfamilien wechseln dreimal so häufig wie Kinder aus Akademikerfamilien auf berufliche Schulen und münden auch nach einer beruflichen Schule seltener an Hochschulen ein. Die Chance eines Akademikerkindes, eine Hochschule zu besuchen, ist damit mehr als dreieinhalb Mal so hoch wie die Chance eines Nichtakademikerkindes (Allmendinger et al. i.E.). Trotz aller Bemühungen in Bildungspraxis und Bildungspolitik ist es noch wenig gelungen, den engen Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg aufzubrechen.

Ich möchte dabei auf zwei Handlungsbereiche im Schulbereich¹ verweisen, die Potenzial zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit und auch Leistungsfähigkeit bieten.

1. Verstärkung des quantitativen und qualitativen Ausbaus von Ganztagschulen

Ganztagschulen – v.a. in gebundener Form – gelten als eine wichtige Voraussetzung, um individuelle Lern- und Fördermöglichkeiten von Schüler_innen auszuschöpfen. Mit dem Anfang der 2000er Jahre bundesweit begonnenen Ganztagschulausbau wurden Ganztagschulen in den Bundesländern erheblich ausgebaut. Wie sich die Ganztagsbeschulung auf den Schulalltag und Schulerfolg der Schüler_innen auswirkt wird seit einiger Zeit in der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG)“ untersucht. Die ersten Ergebnisse dieser Studie sind im Hinblick auf die Wirksamkeit von Ganztagsbeschulung zwar teilweise positiv (Züchner und Fischer 2014), in Bezug auf soziale Ungleichheiten jedoch eher ernüchternd. Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass es zwischen den Bundesländern erhebliche Variationen in den Ganztagsschulquoten, in der Umsetzung von Ganztagsschulprogrammen und unterschiedlich starke Verteilungen auf die Schulformen gibt. Ganztagsunterricht zwischen den Bundesländern variiert

¹ Neben dem schulischen Bereich kommt es auch auf Verbesserungen im frühkindlichen Bereich an, v.a. in sozial belastenden Gegenden.

der Ausbau beträchtlich zwischen 15% (Bayern) und 88% (Hamburg). Zudem wird Ganzttag v.a. an Integrierten Gesamtschulen und Schulen mit mehreren Bildungsgängen und weniger an Realschulen und Grundschulen praktiziert (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, 83). Des Weiteren können Ganzttagsschulen nach der Art ihrer internen Organisation definiert werden. Hier ist vor allem die Unterscheidung zwischen rhythmisierten Ganzttagsschulen und Ganzttagsschulen mit additiven Modellen der Zeitgestaltung zu nennen. Bei rhythmisierten Ganzttagsschulen wechseln Lern- und Freizeitphasen über den gesamten Schultag, bei additiven Modellen liegt der Fachunterricht am Vormittag und andere Angebote schließen am Nachmittag an (Aktionsrat Bildung 2013). Und auch hier hat sich ein Flickenteppich an Ganzttagsschulen in den Bundesländern entwickelt. Seit Auslaufen des Bundesprogramms „Zukunft Bildung und Betreuung“ kommt der weiterhin notwendige Ausbau von (v.a. auch gebundener) Ganzttagsschule nur schwer voran, so dass Klemm (2014) gar von einer erlahmenden Ausbaudynamik spricht. Zudem hat sich ein Flickenteppich von Ganzttagsschulen entwickelt, bei denen es zwischen den Bundesländern beträchtliche Unterschiede in der zusätzlichen Lernzeit und auch Personalausstattung gibt.

Es bedarf eines weiteren Ausbaus von gebundenen Ganzttagsschulen – mitunter mit einer Neuauflage eines bundesweiten Ganzttagsschulprogramms – v.a. aber in Verbindung von bundesweiten Mindeststandards für Ganzttagsschulen (Lernzeit, Personalausstattung), um eine individuelle Förderung und damit gleichwertige Lernchancen zu ermöglichen. Erst mit einheitlichen pädagogische Konzepten und Standards für ihre Gestaltung können die Potenziale zur Rhythmisierung und Neugestaltung der Lernzeiten wirklich genutzt werden.

2. Sprachbildung

Rund 35% der unter 10-jährigen Schüler_innen hat mittlerweile einen Migrationshintergrund, bei den 10- bis unter 20-Jährigen sind es etwa 30% (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, 19). Viele dieser Schüler_innen sprechen kaum bis nicht Deutsch zu Hause, so dass für diese Schüler_innen Gelegenheiten in Bildungseinrichtungen zum Erwerb der deutschen Sprache

bedeutsam sind. Eine weitere schulpolitische Herausforderung besteht in der Integration neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher und das nicht nur aktuell, sondern das dürfte angesichts der andauernden Fluchtursachen auch zukünftig die Schulpolitik der Bundesländer beschäftigen (Brüggemann und Nikolai 2016). Die Zahl von Geflüchteten nach Europa ist seit den 2000er Jahren ungebrochen hoch und mit einem baldigen Abriss der aktuellen Migrationsbewegungen ist nicht zu rechnen. Migration wird ein großes Thema der Politik im 21. Jahrhundert sein. Ein nicht unbedeutender Teil der Geflüchteten befindet sich in Deutschland im schulpflichtigen Alter. So waren 2015 rund 28% der Asylersanträge von Personen unter 16 Jahren (BAMF 2015). Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche betreten das Schulsystem als Quereinsteiger, die zum überwiegenden Teil auch über keine oder mangelnde Deutschkenntnisse verfügen. Die Ermöglichung von gesellschaftlicher Teilhabe und herkunftsunabhängigen Bildungschancen gehört auch vor dem Hintergrund der Debatten zur Umsetzung von inklusiven Schulsystemen zu einer zentralen schulpolitischen Herausforderungen der Bundesländer. Der Beherrschung der deutschen Sprache kommt dabei eine Schlüsselrolle zu und Bildungseinrichtungen (v.a. Kindergarten, Grundschule) sind die „weichenstellenden Orte der Sprachförderung“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, 166).

Die bis 2019 verlängerte Bund-Länder-Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift“ überprüft die Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung in den Bundesländern. Zwar haben die Bundesländer in den letzten Jahren Deutsch als Zweitsprache in die Curricula der Lehramtsausbildung aufgenommen, aber es fehlt nach wie an einer ausreichenden Zahl von ausgebildeten Lehrkräften, so dass viele Schulen keine Deutschförderung anbieten können. Um eine deutschlandweite Offensive der Deutschförderung betreiben zu können, wird der Bund mehr finanzielle Mittel zur Verfügung stellen müssen und es bedarf einer gemeinsamen Initiative von Bund und Ländern zur Ausbildung und Fortbildung von Lehrkräften für Deutsch als Zweitsprache.

Referenzen

Aktionsrat Bildung. 2013. *Zwischenbilanz Ganztagsgrundschulen: Betreuung oder Rhythmisierung?* Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.

- Allmendinger, Jutta, Christian Ebner und Rita Nikolai. i.E. Soziologische Bildungsforschung. In *Handbuch Bildungsforschung*, Hrsg. Tippelt, Rudolf und Bernhard Schmidt, Wiesbaden: Springer VS.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung. 2016. *Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- BAMF. 2015. *Das Bundesamt in Zahlen 2014. Asyl, Migration und Integration*. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.
- Brüggemann, Christian, und Rita Nikolai. 2016. *Das Comeback einer Organisationsform: Vorbereitungsklassen für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche ohne Deutschkenntnisse*. Berlin: Netzwerk Bildung, Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Hartong, Sigrid, und Rita Nikolai. 2016. Schulstrukturreform in Bremen: Promotoren und Hindernisse auf dem Wege zu einem inklusiveren Schulsystem. In *Schulische Inklusion. 62. Beiheft zur Zeitschrift für Pädagogik*, Hrsg. Moser, Vera und Birgit Lütje-Klose, 105-123.
- Klemm, Klaus. 2014. *Ganztagsschulen in Deutschland: Die Ausbaudynamik ist erlahmt*. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.
- . 2015. *Inklusion in Deutschland. Daten und Fakten*. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.
- Middendorff, E., B. Apolinarski, J. Poskowsky, M. Kandulla und N. Netz. 2013. *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012. 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt durch das HIS-Institut für Hochschulforschung*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- OECD. 2014. *PISA 2012 Ergebnisse: Excellence durch Chancengerechtigkeit (Band 2)*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- StBa, Statistisches Bundesamt. 2016. *Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2015/2016, Fachserie 11*. Wiesbaden: StBA.
- Züchner, Ivo, und Natalie Fischer. 2014. Kompensatorische Wirkungen von Ganztagschulen - Ist die Ganztagschule ein Instrument zur Entkopplung des Zusammenhangs von sozialer Herkunft und Bildungserfolg? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 17, Sonderheft*:349-367.