

Aus der Forschung – für die Praxis

Hans Brügelmann

Sitzenbleiben beibehalten – oder abschaffen?¹

Sandra ist vom ersten Schultag an ihren Klassenkamerad/-innen in allen Bereichen überlegen. Sie gilt als hoch begabt. Sandras Eltern stehen vor der Frage, ob ihre Tochter eine Klasse überspringen soll. Die Lehrer/-innen raten ab. Die zentralen Gründe: Das Kind müsste die vertraute Gruppe verlassen, dieser Verlust persönlicher Beziehungen könne seine fachliche Leistungsfähigkeit beeinträchtigen, vor allem aber bestehe die Gefahr, dass Sandra in einer nicht altersgemäßen Gruppe zur Außenseiterin werde.

So die gängige Argumentation bei Kindern, die fachlich durch die Schule unterfordert sind. Kein Wunder, dass der Anteil der Springer/-Innen an den 2% der sog. "hoch begabten" Kinder in deutschen Schulen deutlich unter 0.1% liegt, d. h. auf die Altersgruppe bezogen bei nur 0.001%. Dagegen liegt der Anteil derjenigen, die wegen Lernschwierigkeiten eine Klasse wiederholen müssen, bei etwa 5%.

Marc ist Siebtklässler im Gymnasium. Nach der Grundschule hatte er Schwierigkeiten, sich in der neu zusammengewürfelten Klasse zurechtzufinden, hinzu kamen die höheren Anforderungen und zusätzliche Fächer wie Englisch. Zu Hause findet er kaum Unterstützung. Müssten die o.g. Vorbehalte gegen ein „Springen“ nicht erst recht für Kinder wie Marc gelten, die schon intellektuell überanstrengt und auf ein vertrautes und unterstützendes Umfeld noch mehr angewiesen sind?

Zwei Gegenargumente sind zu bedenken: Die Kinder selbst könnten unter ihrem Verbleib in der altersgemäßen Gruppe leiden, und zwar erstens in fachlicher Hinsicht, weil die Jahrgangsanforderungen ihre Leistungsmöglichkeiten überfordern, und zweitens auch in emotionaler Hinsicht, weil ihr sozialer Status eng an die Notenposition gekoppelt ist.

Wie also wirkt sich das Sitzenbleiben auf die betroffenen Kinder aus? Die Beweislast ist eindeutig. Eine soziale Diskriminierung, die das Sitzenbleiben für Wiederholer/-innen bedeutet, ist nur zu rechtfertigen, wenn kognitiv, emotional und sozial positive Wirkungen der Klassenwiederholung nachweisbar sind. Genau das

¹ Eine Vorfassung ist erschienen in: Pädagogik, Jg. 52 (2000), H. 3, S. 50 (überarb. 2013 für <http://www.familienhandbuch.de/>)

Gegenteil ist der Fall (vgl. das Fazit aus über 60 internationale Studien bei Tietze/ Roßbach 1998, 467). Einschlägige empirische Befunde speziell für den deutschsprachigen Raum gibt es zwar nur wenige, diese weisen aber deutliche Nachteile eines verordneten Sitzenbleibens auf (vgl. für die BRD: Tillmann/ Meier 2001 und Krohne u. a. 2004 auf der Basis von PISA-Daten sowie für die Primarstufe in der Schweiz Bless u.a. 2004 und Schüpbach 2004).

Gelegentlich wird als Gegen"beweis" eine Studie von Fertig (2004) zitiert, in der das Fähigkeitsniveau als Zusatz-Variable kontrolliert wurde. Danach schnitten in den Jahrgängen 1961 bis 1973 diejenigen, die zwischen 6 und 19 Jahren einmal sitzen geblieben sind, besser ab als diejenigen leistungsmäßig Vergleichbaren, die versetzt wurden. Allerdings: Erfolgskriterium war nur das formale Niveau des erreichten Bildungsabschlusses – die Qualität des erreichten Abschlusses (Noten) wurde nicht erhoben. Zudem handelt es sich um eine spezielle Stichprobe, nämlich „körperliche Spätentwickler“, die nur 20% der Sitzenbleiber*innen ausmachen, so dass sich der Befund auf eine kleine Teilgruppe beschränkt (vgl. Krohne/ Tillmann 2006).

Umfangreicher ist die Befundlage in den USA, die die oben genannten Studien bestätigt (vgl. Hattie 2013, 116ff.): Über 44 Studien hinweg waren die SchülerInnen im Vorteil, die – bei gleichen Leistungsproblemen wie die Wiederholer*innen – trotzdem versetzt wurden. Und das galt nicht nur für ihr persönliches Wohlbefinden, für ihre Einstellung zur Schule und für die sozialen Beziehungen, sondern besonders deutlich für die Entwicklung ihrer fachlichen Leistungen.

Von 18 methodisch besonders genau kontrollierten Studien erbrachte nur eine einzige Vorteile für das Sitzenbleiben – und dort wurden die Wiederholer/-innen in ihren neuen Klassen individuell besonders gefördert. Die Frage liegt auf der Hand: Warum dann nicht schon in ihrer alten Klasse? Denn eine Auswertung von Daten aus dem bundesweiten Längsschnitt „Bildungspanel“ (vgl. Demski/ Liegmann 2014)b zeigt, dass Klassenwiederholungen die Leistungsentwicklung und den Berufserfolg auch nach der Schule nicht positiv beeinflussen. Vor allem angesichts der hohen Kosten (vgl. Klemm2009) spricht deshalb nichts dafür, bei schlechten Fachleistungen am Automatismus einer verordneten Wiederholung festzuhalten.

Es gibt drei weitere Argumente, die gegen den Hoffnung sprechen, durch leistungsbezogene Homogenisierung von Schulklassen die Kompetenzentwicklung zu verbessern (vgl. zum Folgenden die Überblicke in: Brügelmann 2005, Kap.26 ff.).

Relevant sind Untersuchungen zur Zurückstellung am Schulanfang, sozusagen einem "Sitzenbleiben vor Schulbeginn". Von den Kindern, die nach entsprechenden Tests als "nicht schulreif" eingestuft und die deshalb nicht eingeschult wurden, bleiben bis zum 9. Schuljahr immerhin 13% sitzen. Aus der Kontrollgruppe, die trotzdem eingeschult wurde, sind es mit 28% zwar doppelt so viele. Individuell bedeutsamer aber ist der Kehrwert: Mit 72% schafft die große Mehrheit die

Pflichtschulzeit ohne Wiederholung einer Klasse, wenn sie entgegen der Testempfehlung eingeschult wurden. Der Schulreifetest produzierte bei den Zurückweisungen also fast dreimal so viel falsche wie richtige Prognosen. Deshalb sind auch Schuleingangstests weitgehend abgeschafft worden.

Zweitens: Seit gut 30 Jahren gibt es Schulversuche zur Integration Lernbehinderter. Das überraschende Ergebnis: Ihre Leistungen sind im Durchschnitt besser, als wenn sie eine Sonderschule besuchten, deren Unterricht doch spezifisch auf ihre besonderen Voraussetzungen abgestimmt wurde. Und: Diese Vorteile der schwachen Schüler*innen gehen nicht zu Lasten der leistungsstarken. In vielen Integrationsklassen schneiden sogar auch diese Kinder besser ab als in stärker selektierten Gruppen.

Diese Befunde garantieren nicht, dass Integration leistungshomogeneren Gruppen immer überlegen ist. Sie belegen aber, dass Lern"schwäche" kein stabiles Merkmal der Person ist, sondern auch von den Randbedingungen abhängt.

Und damit komme ich zu einem dritten Argument: Die Quote der Nicht-Versetzungen schwankt erheblich, regional wie auch auf die einzelne Schule bezogen. Institutionelle Bedingungen wie z.B. die Klassengröße erklären 30 – 40% dieser Streuung. Ob ein Kind versetzt wird oder nicht, hängt also nicht nur von seinem Leistungsstand ab, sondern auch von der Lehr-/Lernorganisation und dem Lehrstil der Lehrer/-innen.

Für den Schulanfang werden bundesweit zweijährige Eingangsstufen angeboten bzw. erprobt, die von einzelnen Kindern auch in ein oder in drei Jahren durchlaufen werden können. Drei bis vier Jahre Entwicklungsunterschied am ersten Schultag machen eine solche Differenzierung erforderlich. Damit wird die Fiktion aufgegeben, alle SchülerInnen könnten selbst grundlegende Ziele zu demselben Zeitpunkt erreichen. Dann aber wird ein Sitzenbleiben überflüssig. Ähnliches gilt für das Konzept des „Abiturs im eigenen Takt“ – der Idee einer modular organisierten Oberstufe mit flexiblen Durchlaufzeiten als Alternative zu statt G8 vs. G9 (vgl. die Beiträge zu Stöffler/ Förtsch 2014).

Die Idee der Alters- und Leistungsmischung ist nicht neu und hat sich in vielen Reformschulen als produktiv erwiesen (vgl. Carle/ Metzen 2014). Selbstverständlich ist sie im Kindergarten und in der Hochschule – also warum nicht auch dazwischen, in der Primar- und in der Sekundarstufe? Allerdings setzt das voraus, dass Didaktik und Methodik die Illusion der Alters- und Leistungsgleichheit aufgeben, nach dem Motto: nicht allen das Gleiche, sondern Jedem das Seine. Wie stark könnte der schon unter jetzigen Bedingungen nachgewiesene Vorteil des Verbleibs in der Klasse (s.o.) dann erst werden!

Fazit: Sitzenbleiben – sorgfältig zu unterscheiden von einer freiwilligen Wiederholung nach Absprache – hat sich in verschiedenen Untersuchungen als wenig effektiv zur Förderung von SchülerInnen mit fachlichen Schwierigkeiten erwiesen. Mehr Erfolg versprechen eine vorgängige Förderung und eine Öffnung des

Unterrichts sowie eine zeitliche Flexibilisierung der Prüfungsanforderungen. Homogene Lerngruppen sind weder möglich noch besonders lernförderlich, wie sich auch bei der Jahrgangsmischung und in Integrationsklassen gezeigt hat.

Literatur unter: www.grundschule-aktuell.info

Bless, G., u. a. (2004): Klassenwiederholung. Determinanten, Wirkungen und Konsequenzen. Haupt Verlag: Bern.

Brügelmann, H. (2005): Schule verstehen und gestalten – Perspektiven der Forschung auf Probleme von Erziehung und Unterricht. Libelle: CH-Lengwil (als „wachsendes Fachbuch“ bis Ende 2008 aktualisiert unter: <http://www2.agprim.uni-siegen.de/schuleverstehen>).

Carle, U./ Metzen, H. (2014): Wie wirkt Jahrgangsübergreifendes Lernen? Internationale Literaturübersicht zum Stand der Forschung, der praktischen Expertise und der pädagogischen Theorie. Eine wissenschaftliche Expertise. Grundschulverband: Frankfurt.

Demski, D./ Liegmann, A. B. (2014): Klassenwiederholungen im Kontext von Schul- und Berufsbiographien. In: Liegmann, A. B., u. a. (Hrsg.) (2014): Facetten von Übergängen im Bildungssystem. Nationale und internationale Ergebnisse empirischer Forschung. Waxmann: Münster, 173-191.

Einsiedler, W./ Glumpler, E. (1989): Analysen zur Entwicklung des Sitzenbleibens (unter besonderer Berücksichtigung der Grundschule). In: Die Deutsche Schule, 81. Jg., H. 2, 248-259.

Fertig, M. (2004): Shot across the bow, stigma or selection? The effect of repeating a class on educational attainment. RWI Discussion Paper No. 19. Rheinisch-Westfälisches Institut für Wirtschaftsforschung: Essen.

Hattie, J.A.C. (2013): Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“ besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Schneider Hohengehren: Baltmannsweiler (engl. 2009).

Kemmler, L. (1976): Schulerfolg und Schulversagen. Hogrefe: Göttingen.

Klemm, K. (2009): Klassenwiederholungen – teuer und unwirksam. Eine Studie zu den Ausgaben für Klassenwiederholungen in Deutschland. Hrsgg. von der Bertelsmann Stiftung: Gütersloh.

Krohne, J., u. a. (2004): Sitzenbleiben, Geschlecht und Migration – Klassenwiederholungen im Spiegel der PISA-Daten. In: Zeitschrift für Pädagogik, 50. Jg., 373-391.

Krohne, J./ Tillmann, K.-J. (2006): „Sitzenbleiben“ - eine tradierte Praxis auf dem Prüfstand. In: SchulverwaltungSpezial, H. 4/2006, 6–9.

Schüpbach, M. (2004): Effizienz der Klassenrepetition auf der Primarschulstufe als Massnahme zur Begegnung von Lernschwierigkeiten in schulischen Kernfächern. Dissertation an der Phil. Fak. Universität: CH-Freiburg.

Stöffler, F. / Förtsch, M. (Hrsg.) (2014): Abitur im eigenen Takt. Die flexible Oberstufe zwischen G8 und G9. Beltz: Weinheim/ Basel.

Tietze, W./ Rossbach, H. G.(1998): Sitzenbleiben. In: Rost, D. H. (Hrsg.) (1998): Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. Beltz: Weinheim 1998, 465-469.

Tillmann, K.-J./ Meier, U. (2001): Schule, Familie und Freunde – Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern in Deutschland. In: Baumert, J. u.a. (Hrsg.) (2001):

PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülern und Schülerinnen im internationalen Vergleich. Opladen 2001, 468-509.