

Lindner, Andreas

Schulstruktur und Schullaufbahnen. Über die Einflüsse der Schulorganisation auf Bildungschancen

Die Deutsche Schule 95 (2003) 1, S. 68-76



Quellenangabe/ Reference:

Lindner, Andreas: Schulstruktur und Schullaufbahnen. Über die Einflüsse der Schulorganisation auf Bildungschancen - In: Die Deutsche Schule 95 (2003) 1, S. 68-76 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-274435 - DOI: 10.25656/01:27443

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-274435>

<https://doi.org/10.25656/01:27443>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Andreas Lindner

Schulstruktur und Schullaufbahnen

Über die Einflüsse der Schulorganisation auf Bildungschancen

Die unter dem Namen „DIPF-Gutachten“ bekannt gewordene Untersuchung zur Schulstruktur in Niedersachsen ist nach ihrem Erscheinen im Jahr 2001 von den unterschiedlichen Experten- und Interessengruppen unter verschiedenen Aspekten ausgewertet und argumentativ verwendet worden. Dabei haben einige Untersuchungsergebnisse weniger Beachtung gefunden, obwohl sie auch für eine veränderte Schulstruktur – ohne schulformunabhängige Orientierungsstufe – Relevanz haben:

Welche Korrelationen bestehen zwischen Schullaufbahnentscheidungen und ...
... den unterschiedlichen Organisationsformen der Orientierungsstufe,
... der Schulgröße sowie
... der Dichte gymnasialer Angebote?

Diese Phänomene sollen im Folgenden dargestellt und kommentiert werden. Es wird interessant sein, sie mit den neuen Gegebenheiten – der Einrichtung einer hohen Anzahl von Förderstufen an den weiterführenden Schulen – in Verbindung zu bringen.

Im Rahmen der DIPF-Untersuchung wurde in allen Orientierungsstufen eine Erhebung zur Schullaufbahnentscheidung durchgeführt. Die statistischen Einzelergebnisse dieses Untersuchungsjahrganges entsprachen im Trend den Ergebnissen der Vorjahre. Von daher ermöglichen die Befunde Aussagen über die Abhängigkeit der Empfehlungen und der Schulformwahl von den schulorganisatorischen Rahmenbedingungen. Somit lassen sich Grundsätze formulieren für anstehende Entscheidungen zur Schulentwicklungsplanung, die bedeutsam sind für das Ziel, Schülerinnen und Schüler in größerer Zahl zu höherwertigen Schulabschlüssen zu führen.

1. Wie wirken sich die unterschiedlichen Organisationsformen der Schuljahrgänge 5 und 6 auf die Schullaufbahneempfehlungen aus?

Im Erhebungsjahrgang 1999 waren von den 579 Orientierungsstufen 314 selbstständig, 112 organisatorisch an Hauptschulen (einschl. Grund- und Hauptschulen) und 118 an Haupt- und Realschulen (einschl. Grund-, Haupt- und Realschulen) angebunden; 29 wurden in Kooperativen Gesamtschulen (KGS) geführt.

Somit waren ca. 40 Prozent aller Orientierungsstufen an Hauptschulen und an Haupt- und Realschulen angegliedert. Im Rückblick darf Zweifel geäußert werden, ob dies eine im Sinne der Bildungsbeteiligung „richtige“ Organisationsentscheidung war.

1.1 Orientierungsstufen im organisatorischen Verbund mit einem Hauptschulzweig

Aus Orientierungsstufen im organisatorischen Verbund mit Hauptschulzweigen gehen 31,2 % der Schüler in die angegliederten Hauptschulzweige über; aus selbstständigen Orientierungsstufen wechseln lediglich 26,0 % in die Schulform Hauptschule, aus Orientierungsstufen an KGSn 25,9 %. Bezogen auf den Hauptschulanteil im 7. Schuljahrgang ist dies eine um ca. 20 % höhere Übergangsquote aus Orientierungsstufen im Verbund mit Hauptschulzweigen.

Dieser Effekt ist nicht ausschließlich auf den höheren Anteil selbstständiger Orientierungsstufen in städtischen Regionen zurückzuführen mit einer ohnehin höheren Bildungsaspiration weiterführender Bildungsgänge. Auch in ländlichen Regionen mit vergleichbarer Sozialstruktur sind beim Vergleich der unterschiedlichen Organisationsformen der Orientierungsstufe ähnliche Wirkfaktoren festzustellen. So empfehlen z. B. im Landkreis Wolfenbüttel (vier an Hauptschulen angebundene und drei selbstständige Orientierungsstufen) angebundene Orientierungsstufen 24,6 % der Schüler zum Gymnasium, selbstständige Orientierungsstufen 29,7 %. Die Übergangsentscheidungen der Erziehungsberechtigten korrespondieren mit 30,2 bzw. 38,1 %.

Folgende Gründe dürften hierfür bestimmend sein:

- In den Gesamtkonferenzen der Verbundsysteme richten sich die Grundsatzbeschlüsse (auch) an den didaktischen „Interessen“ des Hauptschulzweiges aus. Diese Grundsatzentscheidungen wirken verstärkt in die Arbeit des Orientierungsstufenzweiges hinein, wengleich dieser – nach dem Willen des Gesetzgebers – schulformunabhängig ist.
- Die vom Hauptschulzweig beeinflussten didaktischen Grundentscheidungen bestimmen bereits den Elternwunsch im Rahmen der Trenderhebung Mitte des 6. Schuljahrgangs. Mit 26,7 % „wünschen“ in diesem System deutlich mehr Eltern (nur) eine Hauptschulempfehlung als in selbstständigen Orientierungsstufen mit 20,3 % und in Orientierungsstufen an der KGS mit 19,5 %. Damit liegt der Elternwunsch – bezogen auf die Schulform Hauptschule – in Orientierungsstufen an Hauptschulen um ca. ein Drittel höher als in selbstständigen und um ca. 36 % höher als in an KGSn geführten.

Die insgesamt höhere Zuweisungsquote für den angegliederten Hauptschulzweig dürfte auch pragmatische Gründe haben, vornehmlich den des Erhalts des angegliederten Hauptschulzweiges. Diesen Effekt stellten bereits Döbrich und Weishaupt in einer analogen Untersuchung 1988 in Frankfurt fest. Bei der Analyse der Eignungsfeststellungen der Frankfurter Grundschulen 1988 kommen die Wissenschaftler zu dem Ergebnis: „Die Lehrer an (*organisatorisch verbundenen, d. Verf.*) Grund- und Hauptschulen hatten offensichtlich bei der Leistungsfeststellung den Erhalt des Hauptschulzweiges ihrer eigenen Schule mit im Blick. ... An den Grundschulen mit Haupt- und Realschulzweigen sprachen die Lehrer nur 23,3 % der Schüler eine Eignung für das Gymnasium aus gegenüber 41,2 % an reinen Grundschulen ... Auch hier liegt die Vermutung eines Einflusses der Schulorganisation auf die Eignungsfeststellungen der Lehrer nahe.“¹

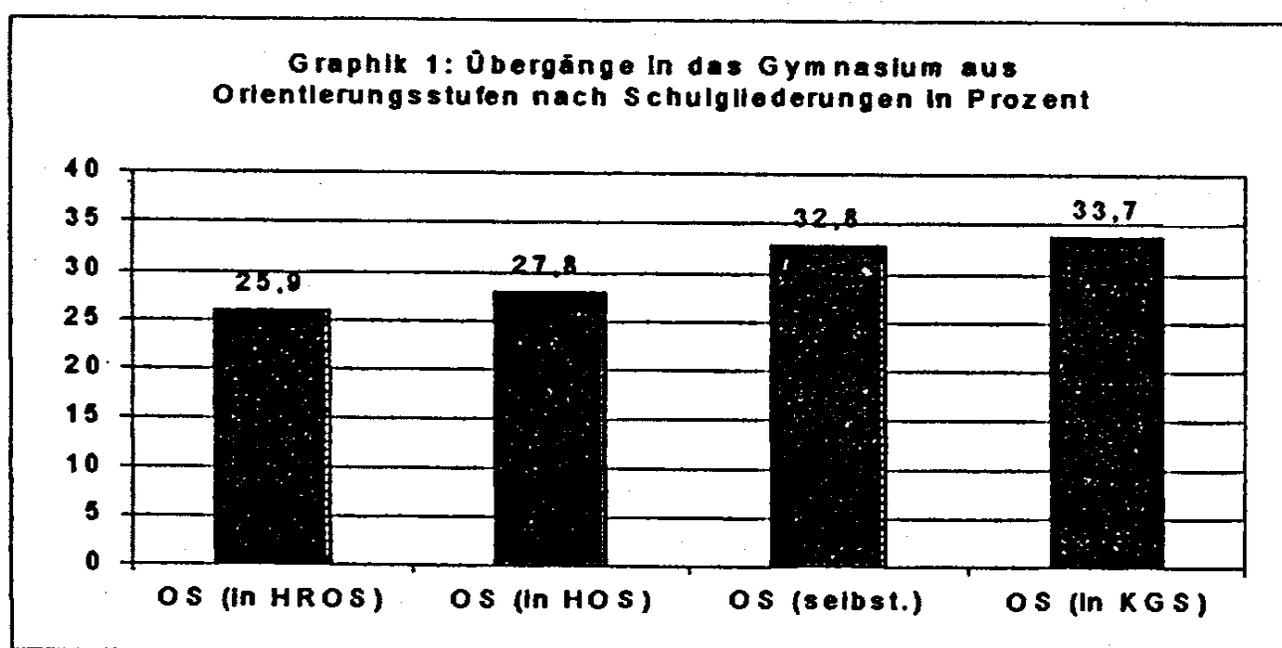
1 Döbrich, P./Weishaupt, H.: Die Eignungsfeststellungen der Frankfurter Grundschule 1988 – eine empirische Auswertung. In: Weishaupt, H. (Hg.): Erfurter Studien zur Entwicklung des Bildungswesens, Band 7, zum Übergang auf weiterführende Schulen – Statistische Analysen und Fallstudien – Erfurt 1999, S. 160

1.2 Orientierungsstufen im organisatorischen Verbund mit einem Hauptschul- und einem Realschulzweig

Die Anbindung der Orientierungsstufe an die Haupt- und Realschule wurde in Niedersachsen als ideale Verbundlösung angesehen. Auch bei den im Juni 2002 beschlossenen schulgesetzlichen Neuregelungen wird dieses Modell in Form einer Kooperativen Haupt- und Realschule mit Förderstufe favorisiert. Die Befunde im Rahmen der DIPF-Studie zeichnen zumindest für die zurückliegende Entwicklung ein eher ernüchterndes Ergebnis für derartige Organisationsformen.

Die Übergangswerte für den Realschulzweig der eigenen Schule aus Orientierungsstufen mit einem Hauptschul- und einem Realschulzweig liegen mit 41,4 % gegenüber den Übergängen aus selbstständigen (40,0 %) und Orientierungsstufen an KGSn (39,0 %) eng beieinander. Hingegen liegt der Übergangswert für den Hauptschulzweig in diesen Systemen mit 31,7 % gegenüber selbstständigen mit 26,0 % und Orientierungsstufen an der KGS mit 25,9 % signifikant höher.

Aus diesen Systemen gehen die geringsten Schüleranteile in das Gymnasium über (25,9 %). In selbstständigen Orientierungsstufen liegen diese Werte mit 32,8 % sowie in Orientierungsstufen an KGSn mit 33,7 % deutlich höher (siehe Graphik 1).



In diesen Verbundsystemen ist der geringere Übergangswert für das Gymnasium wiederum nicht auf den höheren Anteil selbstständiger Orientierungsstufen in städtischen Regionen – mit der ohnehin höheren Bildungsaspiration des Gymnasiums – zurückzuführen. Auch innerhalb der ländlichen Regionen mit vergleichbarer und typischer Sozialstruktur zeigen sich bei den unterschiedlichen Organisationsformen der Orientierungsstufe ebenfalls derartige Abweichungen. In den Landkreisen Diepholz und Verden empfehlen die (elf) Orientierungsstufen an Haupt- und Realschulen 22,1 %, die (acht) selbstständigen 28,2 % ihrer Schüler für das Gymnasium. Die Elternentscheidungen liegen bei 28,1 bzw. 31,6 %.

In den Realschulzweigen dieser Verbundsysteme ereignet sich auch keine – eigentlich zu erwartende – Kompensationswirkung beim Erreichen des Er-

weiteren Sekundarabschlusses I (Übergangsberechtigung in die gymnasiale Oberstufe). Die diesen Systemen angegliederten Orientierungsstufen empfehlen weniger leistungsstarke (gymnasialfähige) Schüler zum Gymnasium, entsprechend geringer ist die Übergangsquote. Die potentiellen Gymnasiasten verbleiben überproportional im eigenen Realschulzweig. In der Konsequenz müsste in den mit Orientierungsstufen verbundenen Realschulzweigen ein vergleichsweise höherer Anteil Erweiterter Sekundarabschlüsse I erworben werden. Erhebungen zu den Abschlussquoten bestätigen dies nicht. In den beiden o. a. Landkreisen erreichen in den selbstständigen Realschulen 42,7 % diesen Abschluss, in den Realschulzweigen der Verbundschulen 41,6 %.

Folgende Gründe dürften dies bewirken:

- Die didaktischen Grundentscheidungen in Orientierungsstufen an Haupt- und Realschulen werden vom Hauptschul- und Realschulzweig beeinflusst. Der unterrichtliche Einsatz der Lehrkräfte aus den Hauptschul- und Realschulzweigen in der Orientierungsstufe führt bereits im 5. und 6. Schuljahrgang zur Akzentuierung der in den beiden Schulformen Hauptschule und Realschule dominanten Lernprozesse. Da *zwei* Schulzweige die Arbeit in der Orientierungsstufe beeinflussen, ist die Wirkung in diesen Systemen noch ausgeprägter als an Orientierungsstufen im Verbund mit (lediglich) *einem* Hauptschulzweig.
- In der Konsequenz liegen die Empfehlungen für das Gymnasium in Orientierungsstufen an Haupt- und Realschulen mit 21,9 % im Vergleich zu allen anderen Organisationsformen der Orientierungsstufe am niedrigsten. Gegenüber selbstständigen mit 26,4 und Orientierungsstufen an KGSn mit 26,8 % sprechen Orientierungsstufen an Haupt- und Realschulen ca. ein Fünftel weniger Gymnasialempfehlungen aus.

An diesem Empfehlungsverhalten des Orientierungsstufenzweiges orientiert sich auch der „Elternwunsch“. Der Elternwunsch „Gymnasium“ ist mit 24,5 gegenüber je 31,6 % in selbstständigen und in Orientierungsstufen an KGSn um ca. ein Drittel geringer.

Entsprechend ist die Schulwahlentscheidung für das Gymnasium mit 25,9 gegenüber 32,8 % in selbstständigen und 33,7 % in Orientierungsstufen an KGSn um ca. ein Viertel bzw. ein Drittel geringer und im Vergleich zu allen anderen organisatorischen Verbundsystemen der Orientierungsstufe wiederum am geringsten.

2. Wie beeinflusst die Schulgröße der Orientierungsstufe die Schullaufbahnentscheidung?

Gegenwärtig zeichnet sich der Trend ab, auch kleinere Sekundarstufensysteme durch Angliederung der Förderstufenjahrgänge 5 und 6 wieder überlebensfähig werden zu lassen. Dies mag aus Gründen der Infrastruktur durchaus Sinn machen; bedenkenswert ist allerdings, dass es signifikante Anzeichen dafür gibt, dass diese Lösung nicht zu dem gewünschten Effekt eines Anstiegs höherwertiger Bildungsgänge führt.

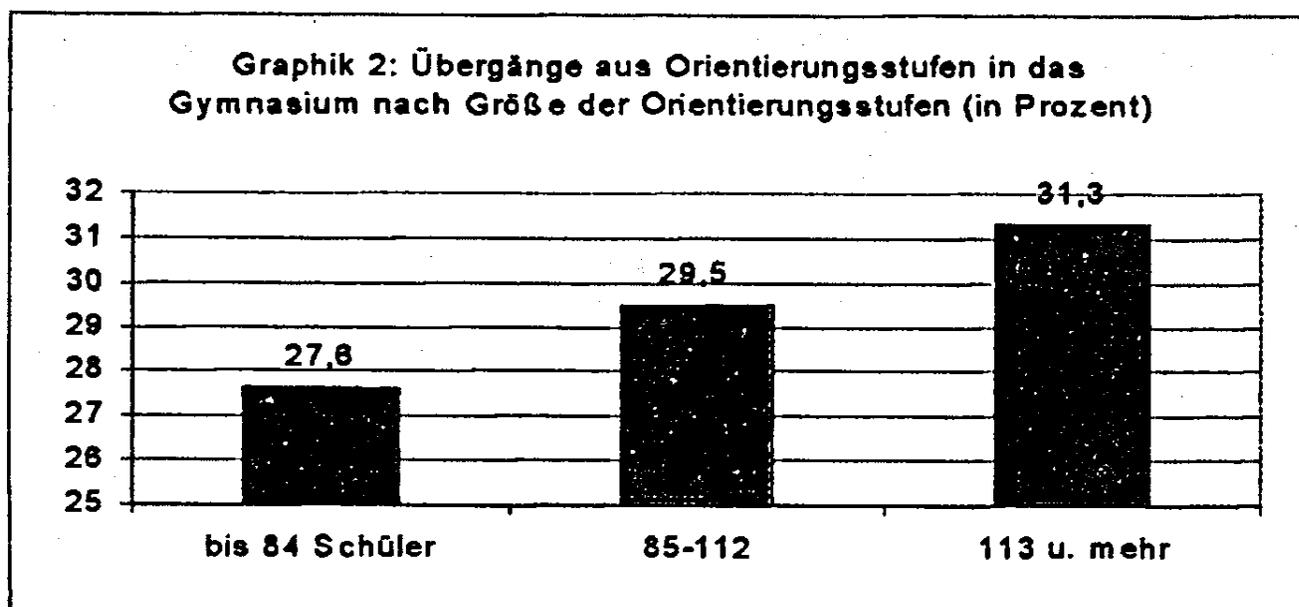
Bei dem Vergleich der Ergebnisse der Schullaufbahnempfehlung hinsichtlich der Einwirkungen der Schulgröße der Orientierungsstufen wurden drei Größengruppen gebildet: Kleinst-Orientierungsstufen (bis zu 84 Schülerinnen/Schüler pro Schuljahrgang; 3-zügig), kleine Orientierungsstufen (85-112

Schülerinnen/Schüler; 4-zügig) und durchschnittliche/große Orientierungsstufen (ab 113 Schülerinnen/Schüler; 5- und mehrzügig).

Je größer die Orientierungsstufe, desto geringer ist die Anwahl der Schulform Hauptschule. Die Bandbreite liegt in den drei Größengruppen zwischen 27,5 und 30,2 %. Aus durchschnittlichen/großen Orientierungsstufen wechselt somit – bezogen auf die Hauptschulübergänge – ca. ein Zehntel der Schüler weniger in die Hauptschule. Etwa je zur Hälfte ergibt sich dieser Effekt aus der geringeren Empfehlungsquote durchschnittlicher/großer Orientierungsstufen zur Hauptschule und einer höheren Bereitschaft der Erziehungsberechtigten in durchschnittlichen/großen Orientierungsstufen, einen „Schulformsprung“ auch entgegen der Empfehlung der Orientierungsstufe zu wagen.

Bei den Entscheidungen für die Realschule zeigen sich entgegengesetzte Ergebnisse. Während aus Kleinst-Orientierungsstufen 41,7 % zur Realschule übergehen, liegt dieser Wert bei durchschnittlichen/großen Orientierungsstufen bei 39,9 %. Die Differenz von fast zwei Prozentpunkten entspricht in etwa dem unterschiedlichen Empfehlungsverhalten der beiden Orientierungsstufengruppen mit 35,9 bzw. 33,9 % für die Realschule.

Das Gymnasium profitiert von diesem Doppeleffekt „weniger Hauptschulübergänge und weniger Realschulübergänge“ aus durchschnittlichen/großen Orientierungsstufen. Während aus durchschnittlichen/großen Orientierungsstufen 31,3 % in das Gymnasium wechseln, liegt dieser Wert in Kleinst-Orientierungsstufen bei 27,6 % (siehe Graphik 2). Die Differenz korrespondiert auch hier in etwa mit dem unterschiedlichen Empfehlungsverhalten für das Gymnasium mit 25,4 bzw. 21,9 %.



Kleine Orientierungsstufen – also die mittlere Vergleichsgruppe – nehmen bei allen Werten eine mittlere Position ein. Das lässt die Annahme zu, dass die Größe der Orientierungsstufe sowohl das Empfehlungs- als auch das Übergangsverhalten beeinflusst.

Der Zusammenhang zwischen Schulgröße und Empfehlung/Übergang Gymnasium ist nicht auf Stadt-Land-Unterschiede zurückzuführen. Kleine Orientierungsstufen befinden sich zwar anteilig in größerer Zahl in ländlichen Regionen, aber die Effekte z. B. in der Landeshauptstadt Hannover sind auch in den Landkreisen festzustellen, wie Tabelle 1 zeigt.

Tabelle 1: Empfehlungen und Übergänge in das Gymnasium aus Kleinst-Orientierungsstufen und großen Orientierungsstufen (Angaben in Prozent)

Stadt/Landkreis	Empfehlung Gymn. in		Übergang Gymn. aus	
	Kleinst-OS	Große OS	Kleinst-OS	Große OS
Stadt Hannover	28,7	37,4	40,3	49,3
LK Northeim	22,9	28,2	27,6	32,5
LK Soltau-Fallingb.ostel	19,6	23,6	22,9	29,2

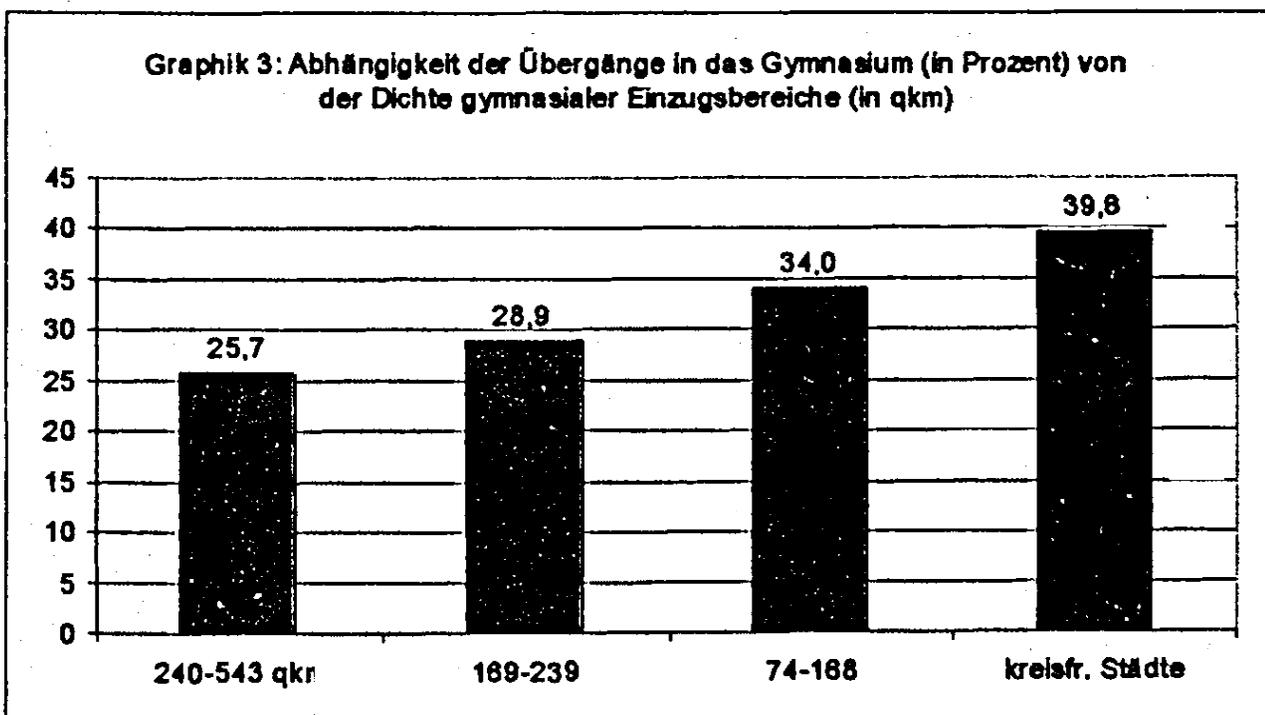
Folgende Gründe dürften für diese Effekte maßgeblich sein:

Durchschnittliche/große Orientierungsstufen können dem schulformspezifischen Auftrag dieser Schulform (Fördern, Orientieren und Beraten) eher gerecht werden. Bezogen auf die Übergänge in das Gymnasium profitiert davon ca. jeder achte Schüler. Mehr Förderangebote, qualifiziertere Differenzierungsmöglichkeiten, mehr gymnasiale Lehrkräfte und ein besseres Fachlehrerangebot dürften dies bewirken.

3. Welche Abhängigkeit besteht zwischen dem Übergang in das Gymnasium und der Dichte gymnasialer Einzugsbereiche?

Eine schon vor der DIPF-Studie bekannte Entwicklung, die Abhängigkeit der Übergänge in das Gymnasium von der Dichte gymnasialer Einzugsbereiche, wurde durch das Gutachten bestätigt.

Die unterschiedliche Siedlungsdichte im Flächenland Niedersachsen bildet sich u. a. ab in unterschiedlich großen Einzugsbereichen schulischer Angebote. Die Bandbreite der Einzugsbereiche schulformspezifischer Angebote zum Erreichen höherwertiger Schulabschlüsse im Gymnasium und in der KGS liegt bei den Landkreisen zwischen 74 (Landkreis Goslar) und 543 qkm (Landkreis Leer), in den Verdichtungsräumen der kreisfreien Städte zwischen 9 (Landeshauptstadt Hannover) und 75 qkm (Stadt Salzgitter). Zur Untersuchung der Abhängigkeit der Schullaufbahnentscheidungen von der Dichte der schulformspezifischen Angebote von Gymnasien und KGSn wurden für die Einzugsbereiche vier Größengruppen gebildet (siehe Graphik 3):



Mit Zunahme der Einzugsbereichsgrößen reduzieren sich der „Wunsch der Eltern“ für einen Gymnasialbesuch ihres Kindes von 37,9 auf 24,7 % und die Bereitschaft der Orientierungsstufenlehrkräfte für eine Gymnasialempfehlung von 31,3 auf 21,7 %. Als Konsequenz zeigt sich eine starke Schwankung bei der Schulwahlentscheidung der Eltern für einen gymnasialen Bildungsgang von 39,6 und 25,7 %.

Bestimmend hierfür dürften folgende Gründe sein:

Die räumliche Distanz zum gymnasialen Angebot stellt sowohl für Eltern als auch für Lehrkräfte der Orientierungsstufe eine mit räumlicher Entfernung zunehmende „Barriere“ dar. Bezogen auf die Übergänge in das Gymnasium ist im direkten Vergleich der Gruppe 1 (größte Einzugsbereiche) mit der Gruppe 4 (städtische Regionen) die Gymnasialbeteiligung in den ländlichen Regionen um mehr als die Hälfte geringer. Gegenüber Gruppe 2 (Landkreise mit vergleichsweise geringeren Einzugsbereichsgrößen) ist die Übergangsquote um ca. ein Drittel geringer. Die ortsnäheren Hauptschulen und Realschulen sind „Gewinner“ dieses Verhaltens.

Mit zunehmender räumlicher Entfernung zwischen Orientierungsstufe und Gymnasium reduzieren sich die Möglichkeiten einer stärkeren personellen und damit inhaltlichen Verzahnung zwischen beiden Schulformen. Damit ist das Gymnasium nicht nur räumlich „weit entfernt“, es wird von den betroffenen Eltern auch als „städtische Schule“ empfunden ohne persönliche Bindung.

Somit verbleiben leistungsstärkere (gymnasialfähige) Schülerinnen und Schüler in dünn besiedelten Regionen in beachtlicher Zahl in der Realschule und damit in einem grundsätzlich am mittleren Leistungsniveau ausgerichteten Anforderungsmilieu. Sie werden als potentielle Bildungsaufsteiger nicht hinreichend genutzt.

Hiermit korrespondiert auch die Verteilung der erreichten Schulabschlüsse in städtischen und ländlichen Regionen (siehe Tabelle 3).

Tabelle 3: Schulabschlüsse in Niedersachsen im Schuljahr 1997/98 in Prozent

Schulabschlüsse / Abgänger	Ordnungsräume	Ländlicher Raum
Hochschul-/Fachhochschulreife	27,8	18,0
Realschulabschluss	43,4	46,0
Hauptschulabschluss	19,7	25,5
ohne Abschluss	9,1	10,5

Die geringeren Prozentwerte beim Erreichen der Hochschul-/Fachhochschulreife mit 18,0 % in ländlichen gegenüber 27,8 % in städtischen Regionen sowie die höheren Prozentwerte bei der Vergabe des Hauptschulabschlusses mit 25,5 % in ländlichen gegenüber 19,7 % in städtischen zeigt ein Gefälle zu Ungunsten der ländlichen Regionen. Die am Ende des 6. Schuljahrgangs auftretenden Abweichungen bei der Gymnasialbeteiligung in den unterschiedlichen Verdichtungsräumen bleiben bis in die Abschlussjahrgänge der allgemein bildenden Schulen hinein nahezu unverändert.

4. Zusammenfassung und Bewertung

Die Untersuchungsergebnisse lassen sich formelhaft zusammenfassen: Unter dem Aspekt bestmöglicher Förderung ist die Orientierungsstufe in vollkooperativen (KGS-)Systemen am erfolgreichsten, gefolgt von der selbstständigen *und großen und* in räumlicher Nähe zum gymnasialen Angebot liegenden Orientierungsstufe. Den geringsten Fördererfolg erreicht die an der Haupt- und Realschule angebundene *und kleine und* in großer räumlicher Entfernung zum gymnasialen Angebot liegende Orientierungsstufe.

Organisatorisch an Hauptschulen sowie an Haupt- und Realschulen angebundene Orientierungsstufen sind in ihrer pädagogisch-didaktischen Wirkung weniger schulformunabhängig als selbstständige oder die an KGSn geführten. Orientierungsstufen an Hauptschulen werden in ihrer inneren Struktur didaktisch von dem angegliederten Hauptschulzweig mitbestimmt. Diese Beeinflussung ist in Orientierungsstufen mit zwei angegliederten Schulzweigen (Hauptschul- und Realschulzweig) noch ausgeprägter. Orientierungsstufen an nur teilkooperativen Systemen stützen mit ihrer Schullaufbahnpflicht und mit ihren didaktisch-pädagogischen Grundentscheidungen das nachfolgende eigene Schulsystem. Vor dem Hintergrund des Rückgangs der Schülerbevölkerung ist zu erwarten, dass teilkooperative Systeme mit Schullaufbahnlenkungsfunktion die damit verbundene Möglichkeit künftig noch stärker zweckentfremden zur Stabilisierung ihrer eigenen Schule.

Selbstständige Orientierungsstufen sind aufgrund ihrer Schulform-Unabhängigkeit in höherem Maße bildungsfördernd. Weder werden sie von angegliederten Schulformen didaktisch majorisiert, noch können sie als „Versorgungseinrichtung“ zur Sicherung angegliederter Schulzweige genutzt werden. Der Fördererfolg in diesen Systemen führt – bezogen auf die Gymnasialbeteiligung – ca. ein Fünftel mehr Schüler in höherwertige Bildungsgänge. Eine vergleichsweise noch positivere Wirkung erreichen Orientierungsstufen in KGSn. Die drei angegliederten Schulzweige sichern ein breites Bildungs- und Förderspektrum in der Orientierungsstufe mit einem intensiven Lehrereinsatz aus allen drei nachfolgenden Schulzweigen bereits in den Schuljahrgängen 5 und 6. Zudem können Orientierungsstufen in KGSn auf ein „Protegiere“ nur einzelner angegliederter Schulzweige verzichten. Mit geringen Ausnahmen besuchen nahezu alle Schülerinnen und Schüler der Orientierungsstufe einer KGS die drei nachfolgenden Schulzweige und bleiben somit ohnehin dem Gesamtsystem erhalten.

Die Gymnasialbeteiligung liegt bei den Übergängen aus durchschnittlichen/großen Orientierungsstufen gegenüber Absolventen aus „Kleinst-Orientierungsstufen“ um ca. ein Achtel höher. Aufgrund besserer Rahmenbedingungen (Förderangebote, qualifiziertere Differenzierungsmöglichkeiten, Fachlehreinsatz, mehr Gymnasiallehrkräfte) können in diesen Schulen die schulformspezifischen Aufgaben und Ziele der Orientierungsstufe (Fördern, Orientieren und Beraten) umfassender erreicht werden. Hingegen bieten Kleinsysteme mit einem nur eingeschränkten Differenzierungs- und Förderangebot lediglich pädagogische Minimalprogramme.

Zurückgehende Schülerzahlen führen zu kleineren Orientierungsstufensystemen (oder Förderstufensystemen nach dem novellierten Schulgesetz). Diese sich verschlechternden Rahmenbedingungen lassen angesichts der Untersu-

chungsergebnisse auch einen Rückgang der Bildungsbeteiligung höherwertiger Bildungsgänge erwarten. Für die Entscheidungen der Schulträger zur regionalen Schulentwicklungsplanung ist deshalb Vorsorge zu empfehlen, der Zunahme von Kleinsystemen in den Schuljahrgängen 5 und 6 entgegenzuwirken. Bei einer Kumulation von geringer Schulgröße und grundsätzlicher Anbindung dieser Schuljahrgänge an die weiterführenden Schulen muss mit noch weiter sinkenden Anteilen höherwertiger Abschlüsse in den allgemein bildenden Schulen gerechnet werden.

Die Schuleinzugsbereichsgröße der gymnasialen Angebote (Gymnasium und KGS) ist mitentscheidend für die unterschiedliche Bildungsbeteiligung höherwertiger Bildungsgänge. In dünn besiedelten Räumen mit großen Einzugsbereichen ist die Gymnasialbeteiligung um mehr als ein Drittel geringer gegenüber städtischen. Lange Schulwege und der Mangel an persönlichen Beziehungen zum „fremden“ Gymnasium bilden Hemmschwellen. Die unterschiedliche Bildungsaspiration der Schulformen mit höheren Bildungsgängen in ländlichen und städtischen Regionen ist vornehmlich auf ein zu geringes Angebot dieser Schulformen im ländlichen Bereich zurückzuführen. Die ländlichen Realschulangebote mit ihrem schulformspezifisch grundsätzlich auf das mittlere Anforderungsniveau ausgerichteten Unterrichtsangebot zeigen sich nicht in der Lage, zusätzliche Anteile leistungsstärkerer (gymnasialfähiger) Schülerinnen und Schüler zu höheren Abschlüssen zu führen. Damit gehen Bildungspotentiale verloren. Nach dem erfolgreichen Ausbau des mittleren Bildungswesens vor allem in den ländlichen Regionen bedarf es nunmehr eines verstärkten Ausbaus eines Schulwesens mit höheren Bildungsgängen in den dünn besiedelten Räumen. Hier befindet sich noch ein beachtliches für höhere Bildungsgänge zu erschließendes Schülerpotential.

Dabei zeigen sich kooperative Gesamtsysteme (KGS) – auf der Grundlage der Ergebnisse aller Untersuchungsfelder – für am besten geeignet, weitere Bildungspotentiale zu fördern. Sie sollten politische Priorität genießen.

Es lässt sich derzeit noch nicht absehen, wie sich die Veränderungen der niedersächsischen Schulstruktur auswirken. Wenn sie allerdings zur Konsequenz hätten, dass sich Schulformspezifika auf die Ausprägung von angegliederten Förderstufen herausbildeten, dann entstände erneut das Dilemma der Schulortferne (zum höherwertigen Bildungsgang), des erschwerten Übergangs (weil die Mehrzahl der Förderstufen an Kooperativen Haupt- und Realschulen zu erwarten sind) und der sich verschärfenden negativen Auslese (durch Förderstufen) an Hauptschulen. Es bleibt abzuwarten, ob die hohen Ansprüche an ein Förderkonzept der Einzelschule hier ausgleichend wirken können.

Andreas Lindner, geb. 1943, Referent für die Schulformen Orientierungsstufe und Realschule im Niedersächsischen Kultusministerium;
Anschrift: Mühlenberg 13, 31547 Rehburg-Loccum;
email (pr.): lindner100@t-online.de