

Maaz, Kai

Dreigliedrigkeit ade. Die Entwicklung des Zwei-Säulen-Modells als zukunftsweisende Struktur des deutschen Sekundarschulsystems

formally and content revised edition of the original source in:

Schulverwaltung / Hessen, Rheinland-Pfalz 22 (2017) 7/8, S. 199-201



Bitte verwenden Sie beim Zitieren folgende URN /

Please use the following URN for citation:

urn:nbn:de:0111-pedocs-157492

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-157492>

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

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Dreigliedrigkeit ade

Die Entwicklung des Zwei-Säulen-Modells als zukunftsweisende Struktur des deutschen Sekundarschulsystems

Keine Frage hat die Diskussion um das deutsche Bildungssystem so geprägt, wie die nach der Struktur des Sekundarschulbereichs. Bildungspolitisch gab es jedoch seit der Gründung der Bundesrepublik keine ernstzunehmenden Bemühungen, die Existenz des Gymnasiums grundsätzlich in Frage zu stellen und mit der Mehrgliedrigkeit radikal und flächendeckend zu brechen. Auch die Diskussionen um die Ausgestaltung des Bildungssystems im Zuge der Wiedervereinigung haben die Existenz des Gymnasiums nicht in Frage gestellt. (vgl. Baumert, Maaz, Neumann, Becker & Dumont, 2013). Vielmehr ging es darum, wie die schulische Gliederung jenseits des als gesetzt angesehenen Gymnasiums aussehen sollte.

Kai Maaz

<p>Hinweis: Der Beitrag ist eine gekürzte und überarbeitete Version einer früheren Arbeit des Autors (Maaz, 2017).</p>

Schulstrukturelle Differenzierung im deutschen Sekundarschulsystem

In den letzten beiden Dekaden haben sich in der Struktur des deutschen Sekundarschulsystems zum Teil erhebliche Veränderungen vollzogen (vgl. Neumann, Maaz & Becker, 2013; Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016). Die markanteste Entwicklung war in der Mehrzahl der Bundesländer die Abschaffung eigenständiger Haupt- und Realschulen zu Gunsten kombinierter Schularten, die mehrere Abschlussoptionen eröffnen. Vernachlässigt man auslaufende Schularten und solche, die quantitativ nur geringe Bedeutung haben, lassen sich die Angebotsstrukturen in drei Ländergruppen beschreiben (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016):

- (1) Für etwa die Hälfte der Länder existiert neben der Förderschule und dem Gymnasium nur noch eine weitere Schulart. In Brandenburg, Sachsen und Sachsen-Anhalt sind dies überwiegend Schularten mit Haupt- und Realschulbildungsgang, in den Stadtstaaten sowie dem Saarland und Schleswig-Holstein dagegen Schularten mit den drei Haupt-, Realschul- und Gymnasialbildungsgängen in einer Schulart.
- (2) In einer zweiten Gruppe von fünf Ländern gibt es neben den Förderschulen eine Kombination von Gymnasien, Schularten mit zwei sowie mit drei Bildungsgängen, worunter die Angebote mit Haupt- und Realschulbildungsgang, also ohne direkten Zugang zum Abitur, das höchste Gewicht haben (Bayern, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz und Thüringen). In Hessen sind wiederum die Schularten mit drei Bildungsgängen häufiger vertreten als jene ohne Gymnasialbildungsgang.
- (3) Am vielfältigsten sind die Schulstrukturen in den Ländern, in denen Schularten mit mehreren Bildungsgängen das fortbestehende Angebot an Realschulen (z.B. Baden- Württemberg) bzw. Haupt- und Realschulen ergänzen.

Zusätzlich finden sich Unterschiede zwischen den Bundesländern hinsichtlich der Organisation der verschiedenen Schullaufbahnen innerhalb der Schularten mit mehreren Bildungsgängen. In den meisten Schularten werden die Schülerinnen und Schüler ab Jahrgangsstufe 7 in abschlussbezogenen Klassen oder leistungsdifferenziert in Kursen unterrichtet, die auf den Hauptschulabschluss, den mittleren Abschluss oder

teilweise auf die Allgemeine Hochschulreife ausgerichtet sind. Jedoch bleibt es dabei oft den Einzelschulen überlassen, ob sie die Bildungsgänge in getrennten Klassen (*additiv*), leistungsdifferenzierten Lerngruppen (*teilintegrativ*) oder im gemeinsamen Unterricht mit kompetenz- bzw. neigungsorientierten Differenzierungsangeboten (*integrativ*) ausgestalten. Auch die Gemeinschaftsschulen, die inzwischen in acht Ländern existieren, sind je nach Land unterschiedlich aufgestellt und variieren hinsichtlich der Einbeziehung des Primarschulbereichs und des Sekundarbereichs II (Oberstufe) sowie mit Blick auf die interne Organisation der Lerngruppen.

Ein Blick auf die Schulstruktur in den 16 Ländern zeigt zusammenfassend, dass die für das deutsche Sekundarschulsystem lange Zeit als charakteristisch geltende Dreigliedrigkeit aus Hauptschule, Realschule und Gymnasium der Vergangenheit angehört. In seiner Reinform ist dieses traditionelle Modell der Schulformgliederung schon seit einiger Zeit in keinem der 16 Bundesländer mehr anzutreffen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2014, 2016). In allen Bundesländern wurden Möglichkeiten geschaffen oder ausgebaut, an einem Schulstandort unterschiedliche Abschlusswege einzuschlagen und den Schülerinnen und Schülern möglichst lange die Entscheidung für ein bestimmtes Zertifikat offenzuhalten.

Es ist in der gesamtdeutschen Entwicklung ein deutlicher Trend zu einem zweigliedrigen System erkennbar, ohne dass aufgrund der Vielzahl der unterschiedlichen Arten und Bezeichnungen der weiterführenden Schulformen in den Ländern von einer einheitlichen Entwicklung in den Bundesländern die Rede sein kann (vgl. Tillmann, 2012).

Die Frage nach der »richtigen« Schulstruktur

Die Debatten um die Gliederung des Sekundarschulsystems werfen die Frage auf, wie stark gegliedert eine erstrebenswerte Schulstruktur sein soll. In gegliederten Systemen wie dem deutschen Sekundarschulsystem können sich schulformspezifische Lern- und Entwicklungsmilieus herausbilden können. Dies bezieht sich auf die Bildung von leistungsstarken und besonders fördernden Lernumgebungen, von denen nicht alle Schülerinnen und Schüler in gleicher Weise profitieren, aber auch auf die Entstehung Lernumgebungen, an denen sich potenzielle Problemlagen kumulieren (Baumert, Stanat & Watermann, 2006; Köller & Baumert, 2008). Darüber hinaus sind gegliederte Schulsysteme mit dem Problem sozialer Selektivität beim Übergang auf die verschiedenen Bildungsangebote des Sekundarschulsystems konfrontiert (Maaz & Dumont, im Druck). Diese problematischen Aspekte legen nahe, die Mehrgliedrigkeit aufzugeben und auf ein eingliedriges Schulsystem umzustellen. Dass insbesondere leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler von einer größeren leistungsbezogenen Heterogenität profitieren, ist hinreichend gut belegt (Hattie, 2002).

Auch die Befunde von Baumert und Kollegen (2010) zeigen, dass sich leistungsstarke Schülerinnen und Schüler an Berliner Grundschulen (also einer nicht gegliederten Lernumwelt) in den Jahrgangsstufen 5 und 6 in ihrer Leistungsentwicklung nicht von Schülerinnen und Schülern unterscheiden, die nach der vierten Jahrgangsstufe in Folge eines hoch selektiven Übergangsverfahrens ein sogenanntes Grundständiges Gymnasium besuchen. Das deutet darauf hin, dass leistungsstarke Schülerinnen und Schüler nicht unter der größeren Leistungsheterogenität leiden. Zusammenfassend scheint viel für ein eingliedriges Schulsystem zu sprechen, das ohne Übergänge auskommt, ein ausgewogenes Profilangebot bereitstellt, entsprechend intern differenziert ist und den Erwerb aller Schulabschlüsse ermöglicht. Ob eine solche Struktur realistisch wäre, ist eine andere Frage. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt scheint ein solches Modell bildungspolitisch jedoch ebenso wenig umsetzbar wie bildungspraktisch akzeptiert und praktikierbar. Alternative Wege scheinen angebracht und notwendig, um das Schulsystem zukunftsfähig zu machen.

Mittelfristig erscheint das Zwei-Säulen-Modell neben der Förderschule das vielversprechendste und realistischste Schulstrukturmodell äußerer Differenzierung. Neben pädagogischen Argumenten stellt sich die Frage der Mehrgliedrigkeit in vielen Regionen des Landes auch deshalb nicht, weil hier aufgrund des Bevölkerungsrückgangs das Vorhalten einer Schulform die einzige vernünftige Alternative ist, wenn das Profilangebot an den Schulen hinreichend breit sein und Schulen im öffentlichen Raum finanzierbar bleiben sollen. Wie gezeigt, lässt sich heute bei nach wie vor großer Unübersichtlichkeit und Unterschiedlichkeit eine deutliche Verschlankung der Schulstruktur in allen Ländern beobachten. In fast allen Bundesländern ist der Weg zur Entwicklung eines Zwei-Säulen-Modells – eine Schulstruktur, die neben dem Gymnasium eine zweite gleichberechtigte Schulform vorsieht – erkennbar. Wichtig ist, dass die zweite Säule eine wirkliche, gleichberechtigte Alternative zum Gymnasium bietet, die nach oben durchlässig ist und den Erwerb aller allgemeinbildenden Schulabschlüsse ermöglicht.

Die Vorstellung, die nichtgymnasiale Schule in einem Zwei-Säulen-Modell oder gar eingliedrige Systeme seien in sich homogen und frei von sozialen Selektionsprozessen, bleibt eine pädagogische und/oder bildungspolitische Illusion. In einem Zwei-Säulen-Modell sowie in einem eingliedrigem Schulsystem rückt der Fokus verstärkt auf die Einzelschule, insbesondere auf das inhaltlich-fachliche Profil, die pädagogischen Grundüberzeugungen und die Organisation des Schulalltags. Damit entstehen Schulen unterschiedlichster pädagogischer Praxis mit spezifischen Schwerpunkten und Organisationsformen, die wiederum sozial- und leistungsbezogene Bildungsentscheidungen erzeugen und so auch zu Selektionsprozessen und zur Entstehung von differenziellen Lern- und Entwicklungsmilieus auf Schulebene führen können. Problematisch sind gleichfalls sowohl im Zwei-Säulen-Modell als auch in einem eingliedrigem Modell nicht intendierte, insbesondere sozial- und leistungsbezogene, negativ konnotierte Homogenisierungen. Im Sinne der Bereitstellung von gelingenden Lern- und Bildungsprozessen ist solchen Tendenzen entgegenzuwirken. Dies lässt sich nur bedingt schulstrukturell klären, nicht zuletzt, weil schulische Segregationstendenzen in besonderer Weise an die wohnliche Situation in einer Stadt gekoppelt sind, wobei die Verschlankung des Schulformangebots im Sinne eines Zwei-Säulen-Modells diesen Prozessen entgegenwirken kann.

Fazit

Die Schaffung zukunftsfähiger Strukturen ist eine notwendige Voraussetzung für Ermöglichung gelingender Lern- und Bildungsprozesse, wenngleich keine hinreichende. Von zentraler Bedeutung sind ferner die Prozesse des Lernens, also die Interaktion zwischen Lernenden und Lehrenden im Unterricht und die Öffnung der Schule zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler. Neben den individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler sind die Struktur- und Prozessebene gemeinsam im Zusammenwirken für den individuellen Bildungserfolg verantwortlich (vgl. Maaz, 2017).

Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.). (2014). *Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.). (2016). *Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung und Migration*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Baumert, J., Becker, M., Neumann, M. & Nikolova, R. (2010). Besondere Förderung von Kernkompetenzen an Spezialgymnasien? Der Frühübergang in grundständige Gymnasien in Berlin. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 24, 5–22.

Baumert, J., Maaz, K., Neumann, M. Becker, M., Kropf, M. & Dumont H. (2013). Die Berliner Schulstrukturreform: Hintergründe, Zielstellungen und theoretischer Rahmen. In K. Maaz, J. Baumert, M. Neumann, M. Becker & H. Dumont (Hrsg.), *Die Berliner Schulstrukturreform. Bewertung durch die beteiligten Akteure und Konsequenzen des neuen Übergangsverfahrens von der Grundschule in die weiterführenden Schulen* (S. 9–34). Münster: Waxmann.

Baumert, J., Stanat, P. & Watermann, R. (2006). Schulstruktur und die Entstehung differenzieller Lern- und Entwicklungsmilieus. In J. Baumert, P. Stanat & R. Watermann (Hrsg.), *Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit* (S. 95–188). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hattie, J. A. C. (2002). Classroom composition and peer effects. *International Journal of Educational Research*, 37, 449–481.

Köller, O. & Baumert, J. (2008). Entwicklung von Schulleistungen. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (6. Aufl., S. 735 – 768). Weinheim: Beltz/PVU.

Maaz, K. (2017). Mehrgliedrigkeit versus Eingliedrigkeit, eine unnötige Debatte? In N. McElvany, W. Bos, H. G. Holtappels, J. Hasselhorn & A. Ohle (Hrsg.). *Bedingungen gelingender Lern- und Bildungsprozesse* (S. 141–154). Münster: Waxmann.

Maaz, K. & Dumont, H. (in Druck). Ungleichheiten des Bildungserwerbs nach sozialer Herkunft, Migrationshintergrund und Geschlecht. In O. Köller, M. Hasselhorn, F. Hesse, K. Maaz, J. Schrader, H. Solga, C.K. Spieß & K. Zimmer (Hrsg.), *Das Bildungswesen in Deutschland: Bestand und Potenziale*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Neumann, M., Maaz, K. & Becker, M. (2013). Die Abkehr von der traditionellen Dreigliedrigkeit im Sekundarschulsystem: Auf unterschiedlichen Wegen zum gleichen Ziel? *Recht der Jugend und des Bildungswesens*, 61, 274–292.

Tillman, K.-J. (2012). Das Sekundarschulsystem auf dem Weg in die Zweigliedrigkeit: Historische Linien und aktuelle Verwirrungen. *Pädagogik*, 64(5), 8–12.