

Erfolgreich gemeinsam lernen in heterogenen Schülergruppen

Das Beispiel Gemeinschaftsschule Berlin

In PÄDAGOGIK 7–8/16 wurde berichtet, welchen Stand die Gemeinschaftsschule Berlin in der Gestaltung und Entwicklung des Unterrichts erreicht hat. In diesem Beitrag wird gefragt, inwieweit Schüler unter den Bedingungen des Schulversuchs erfolgreich gemeinsam lernen. Befunde der Lernstandserhebungen in den Jahrgängen 7 bis 10 geben Aufschluss über die Lernentwicklungen im Verlauf der Sekundarstufe I.

ULRICH VIELUF

Zum Schuljahr 2008/09 startete in Berlin der Schulversuch »Gemeinschaftsschule«. Er dient der Erprobung des gemeinsamen Lernens von der Jahrgangsstufe 1 bis zur Jahrgangsstufe 10 bzw. 13. Im Rahmen dieses Schulversuchs entwickeln sich ehemalige Grundschulen, Schulen mit Sekundarstufe I und gymnasiale Oberstufen in einem mehrjährigen Prozess aufwachsend oder durch Zusammenführung zu einer »Schule für Alle«.

Zu den Grundsätzen der Berliner Gemeinschaftsschulen gehören die individuelle Lernplanung und -förderung durch multiprofessionelle Teams unter Verzicht auf äußere Leistungs differenzierung. Die Berliner Gemeinschaftsschulen verstehen sich als »inklusive Schulen«: Jeder ist willkommen, niemand wird abgeschult. Waren es zunächst elf, so sind es mittlerweile 24 Berliner Schulen, die sich dieser anspruchsvollen Aufgabe stellen.

Der Schulversuch wird seit seinem Start im August 2008 wissenschaftlich begleitet. Ein Element der wissenschaftlichen Begleitung sind Lernstandserhebungen in ausgewählten Kompetenzbereichen. Sie sollen Aufschlüsse über die Lernentwicklungen der Schülerinnen und Schüler im Verlauf der Sekundarstufe I (Jahrgangsstufen 7 bis 10) geben unter der Leitfrage, inwieweit Schülerinnen und Schüler unter den Rahmen-

bedingungen des Schulversuchs erfolgreich gemeinsam lernen.

Zum bisherigen Verlauf des Schulversuchs liegen ausführliche Berichte und Ergebnisdokumentationen vor, auf die an dieser Stelle lediglich verwiesen sei.¹ Der vorliegende Beitrag fokussiert auf ausgewählte Befunde der in den Jahren 2009 und 2011 im zweiten Schulversuchsjahrgang und in den Jahren 2012 und 2014 im fünften Schulversuchsjahrgang jeweils zu Beginn der Jahrgangsstufen 7 bzw. 9 durchgeführten Lernstandserhebungen. Betrachtet werden die in den untersuchten Kompetenzbereichen erzielten Lernfortschritte als ein Maß für »erfolgreiches gemeinsames Lernen«.

Da die Schülerinnen und Schüler beider Schulversuchsjahrgänge zu gleichen Testzeitpunkten mit denselben Testinstrumenten getestet worden waren, lässt sich ein direkter Vergleich der Lernentwicklungen beider Schülerjahrgänge vornehmen. Auf dieser Grundlage können erste Aufschlüsse über die Wirksamkeit der pädagogischen Arbeit unter den spezifischen Rahmenbedingungen der Berliner Gemeinschaftsschulen gewonnen werden.

Kompetenzmessung und Kontrollgruppe

Unter Verwendung standardisierter Tests aus dem Instrumentarium der Hamburger Längsschnittstudie

»Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern« (KESS)² wurden in beiden Schulversuchsjahrgängen die Lernstände der Schülerinnen und Schüler in den Kompetenzbereichen Leseverständnis, Orthografie, Englisch, Mathematik und Naturwissenschaften erhoben. Der Einsatz sogenannter Ankeritems³ ermöglichte es, neben den jeweils erreichten Lernständen auch die Lernentwicklungen im Verlauf der Sekundarstufe I zu ermitteln. Ergänzend wurde mittels Schüler- und Elternfragebögen der soziokulturelle und ethnische Hintergrund der Schülerinnen und Schüler erfasst.

Für vergleichende Analysen wurde aus dem Datensatz der Hamburger KESS-Studie eine Kontrollgruppe gebildet. Ausgewählt wurden 62 Schulen aller Schularten,⁴ deren Schülerschaften im Hinblick auf wesentliche bildungsrelevante Determinanten schulischer Leistungen mit den Schülerschaften der Berliner Gemeinschaftsschulen vergleichbar sind. Zu diesem Zweck wurde ein gemeinsamer Sozialindex gebildet, der sowohl den ethnischen als auch den soziodemografischen Hintergrund der jeweiligen Schülerschaften abbildet. Für die Indexbildung wurde zum einen die in der Familie überwiegend gesprochene Sprache (Deutsch vs. andere Sprache) berücksichtigt, zum anderen wurden die Schulabschlüsse

der Eltern (mindestens ein Elternteil verfügt über die [Fach-]Hochschulreife vs. kein Elternteil verfügt über die [Fach-]Hochschulreife) sowie der Buchbestand im Elternhaus (mehr als 100 Bücher vs. maximal 100 Bücher) als Indikatoren für das soziokulturelle Milieu einbezogen.⁵

Die von den Schülerinnen und Schülern erbrachten Testleistungen wurden unter Anwendung des psychometrischen Rasch-Modells skaliert. Es berücksichtigt sowohl die Anzahl der richtig gelösten Aufgaben als auch deren Schwierigkeitsgrad. Das angewendete Verfahren ermöglicht einen direkten Vergleich der Testergebnisse sowohl der beiden Gemeinschaftsschuljahrgänge untereinander als auch beider Schülerjahrgänge mit dem Hamburger KESS-Jahrgang.

Zusammensetzung der Schülerschaften

Die zehn Berliner Gemeinschaftsschulen, die an allen vier Testungen teilgenommen haben, zählten zu Beginn der Jahrgangsstufe 9 insgesamt 852 (1. Kohorte) bzw. 974 Schülerinnen und Schüler (2. Kohorte). Infolge der metropolentypisch hohen Fluktuation durch Abgänge (Fortzüge, Schulwechsel) und Neuzugänge (überwiegend Rückläufer aus den Gymnasien) waren 682 (1. Kohorte) bzw. 823 Schülerinnen und Schüler (2. Kohorte) zu beiden Testzeitpunkten in den Schüler Teilnehmerlisten aufgeführt (»Längsschnittschülerinnen und -schüler«, vgl. Abb. 1).

Von den 852 Schülerinnen und Schülern der 1. Kohorte hatten 48 (5,6 Prozent) einen sonderpädagogischen Förderstatus, von den 974 Schülerinnen und Schülern der 2. Kohorte waren es 73 (7,5 Prozent). In 37,5 Prozent der Schülerfamilien der 2. Kohorte wird zu Hause (überwiegend) eine andere Sprache als Deutsch gesprochen, das sind 2,3 Prozent mehr als in der 1. Kohorte. Die stärkste Veränderung zwischen den Schülerschaften beider Kohorten betrifft den Anteil an Schülerinnen und Schülern mit einem häuslichen Buchbestand von maximal 100 Büchern: Er stieg von 68,1 Prozent in der 1. Kohorte auf 76,7 Prozent in der 2. Kohorte. Damit verzeichnet die 2. Kohorte insgesamt eine Schülerschaft mit erhöhtem pädagogischem Förderbedarf.

Allerdings finden sich zwischen den Einzelschulen sowohl hinsichtlich der soziodemografischen Zusammensetzung ihrer Schülerschaften als auch hinsichtlich der zu Beginn der Jahrgangsstufe 7 erhobenen Lernausgangslagen erhebliche Unterschiede. So liegt der Anteil an Schülerinnen und Schülern aus Familien mit Zuwanderungshintergrund (hier: nichtdeutsche Familiensprache) in der zweiten Kohorte zwischen 5,7 und 80,9 Prozent, der Anteil an Schülerinnen und Schülern aus Elternhäusern mit einem Buchbestand bis maximal 100 Bücher zwischen 54,1 und 97,3 Prozent. Mit den erheblichen soziodemografischen Unterschieden zwischen den Schulen gehen beträchtliche Unterschiede der Lernausgangslagen ihrer Schülerschaften zu Beginn der Sekundarstufe I einher.

Um die sehr unterschiedlichen Sozialmilieus bei der Interpretation der Lernstände und Lernentwicklungen angemessen zu berücksichtigen, wurden die Gemeinschaftsschulen sowie die Hamburger Vergleichsschulen in drei Schulgruppen zusammengefasst: Die Schulen der Sozialindexgruppe 1 (SIG 1) sind gekennzeichnet durch einen sehr hohen Anteil an Schülerinnen und Schülern mit nichtdeutscher Familiensprache, einen niedrigen Anteil an Eltern mit (Fach-)Hochschulreife, einen geringen Buchbestand in den Elternhäusern sowie niedrige Lernausgangslagen zu Beginn der Jahrgangsstufe 7. Die Schulen der Sozialindexgruppe 2 (SIG 2) verzeichnen einen eher niedrigen Anteil an Schülerinnen und Schülern mit nichtdeutscher Familiensprache, einen mittleren Anteil an Eltern mit (Fach-)Hochschulreife, einen geringen Buchbestand im Elternhaus sowie eher mittlere Lernausgangslagen zu Beginn der Jahrgangsstufe 7. Die Schulen der Sozialindexgruppe 3 (SIG 3) haben einen niedrigen Anteil an Schülerinnen und Schülern mit nichtdeutscher Familiensprache, einen hohen Anteil an Eltern mit (Fach-)Hochschulreife, einen hohen Buchbestand in den Elternhäusern sowie hohe Lernausgangslagen zu Beginn der Jahrgangsstufe 7.

Ergebnisse der Lernstandserhebungen

Im Folgenden stehen die Lernfortschritte derjenigen Schülerinnen und

| 1. Kohorte | |
|----------------|----------------|
| Jgst. 7 (2009) | Jgst. 9 (2011) |
| 122 | |
| 682 | 682 |
| | 170 |
| 804 | 852 |
| 2. Kohorte | |
| Jgst. 7 (2012) | Jgst. 9 (2014) |
| 122 | |
| 823 | 823 |
| | 151 |
| 945 | 974 |

Abb. 1: Überblick über die in beiden Schülerjahrgängen jeweils erzielten Stichproben

Schüler im Mittelpunkt, die sowohl an den Lernausgangslagenerhebungen zu Beginn der Jahrgangsstufe 7 als auch an den Lernstandserhebungen zu Beginn der Jahrgangsstufe 9 teilgenommen haben (ohne Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderstatus). Als »Benchmarks« für vergleichende Analysen dienen die entsprechenden Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler aus den 62 Schulen der Hamburger Kontrollgruppe.

Abb. 2 gibt die von den Längsschnittschülerinnen und -schülern beider Kohorten der Berliner Gemeinschaftsschulen in den untersuchten Kompetenzbereichen erzielten Lernzuwächse im Vergleich mit den Lernzuwächsen der Längsschnittschülerinnen und -schüler der Hamburger Vergleichsgruppe wieder, gemessen in Effektstärken. Dabei entspricht eine Effektstärke von $d = 0,8$ näherungsweise dem erwarteten Lernzuwachs innerhalb von zwei Schuljahren.

Im Ergebnis zeigt sich, dass die Berliner Gemeinschaftsschülerinnen und -schüler der 2. Kohorte (GemS 2) in vier der fünf untersuchten Kompetenzbereiche deutlich höhere mittlere Lernzuwächse erzielen konnten als die Schülerinnen und Schüler der 1. Kohorte (GemS 1), die drei Jahre zuvor getestet worden waren. Mit Differenzwerten von 0,23 (Lesen), 0,27 (Englisch), 0,32 (Mathematik) und 0,27 (Naturwissenschaften) verzeichnet dieser Jahrgang insgesamt eine beachtliche Steigerung

| | Lesen | Orthografie | Englisch | Mathe | Nawi |
|--------|-------|-------------|----------|-------|------|
| GemS 2 | 1,07 | 0,86 | 1,07 | 0,92 | 0,84 |
| GemS 1 | 0,84 | 1,06 | 0,80 | 0,60 | 0,57 |
| HH-KG | 0,64 | 0,74 | 0,87 | 0,65 | 0,79 |

Abb. 2: Lernzuwächse nach Kompetenzbereichen und Vergleichsgruppen (in Effektstärken)

| | Lesen | Orthografie | Englisch | Mathe | Nawi |
|----------------|-------|-------------|----------|-------|------|
| SIG 1 – GemS 2 | 1,30 | 1,04 | 1,27 | 1,30 | 1,15 |
| SIG 1 – GemS 1 | 1,04 | 1,24 | 0,79 | 0,86 | 0,82 |
| SIG 1 – HH | 0,81 | 0,78 | 0,83 | 0,96 | 0,83 |
| SIG 2 – GemS 2 | 1,02 | 0,81 | 1,10 | 0,89 | 0,81 |
| SIG 2 – GemS 1 | 0,86 | 1,09 | 0,81 | 0,60 | 0,54 |
| SIG 2 – HH | 0,68 | 0,73 | 0,96 | 0,70 | 0,78 |
| SIG 3 – GemS 2 | 1,23 | 1,14 | 1,01 | 0,77 | 1,03 |
| SIG 3 – GemS 1 | 1,03 | 1,05 | 1,00 | 0,41 | 0,77 |
| SIG 3 – HH | 0,66 | 0,85 | 1,01 | 0,64 | 0,94 |

Abb. 3: Lernzuwächse nach Kompetenzbereichen und Sozialindexgruppen im Kohortenvergleich (in Effektstärken)

des Lernerfolges in den beiden ersten Schuljahren der Sekundarstufe I. Lediglich im Kompetenzbereich Orthografie blieb der im Durchschnitt erreichte Lernzuwachs der Schülerinnen und Schüler der 2. Kohorte um 0,20 Effektstärken unter dem Ergebnis der Schülerinnen und Schüler der 1. Kohorte. Im Vergleich mit den Hamburger Schulen (HH-KG) verzeichnen die Gemeinschaftsschülerinnen und -schüler der 2. Kohorte sogar in allen fünf Kompetenzbereichen höhere mittlere Lernzuwächse. Dabei ragen vor allem die höheren Lernzuwächse im Kompetenzbereich Leseverständnis heraus, deutlich höhere Lernfortschritte konnten in den Kompetenzbereichen Mathematik und Englisch erzielt werden, moderat höher liegt der mittlere Lernzuwachs im Kompetenzbereich Orthografie, während der mittlere Lernzuwachs im Kompetenzbereich Naturwissenschaften nur geringfügig höher ausgefallen ist.

Die beachtlichen Lernzuwächse schlagen sich dabei in erster Linie in einem Aufholen der zum Teil erheblichen Lernrückstände nieder, mit denen die Schülerinnen und Schüler der 2. Kohorte in die Sekundarstu-

fe I eingetreten waren und die auf die ungünstigere soziale Zusammensetzung der Schülerschaft verweisen. Umso bemerkenswerter ist es, dass es den Gemeinschaftsschulen innerhalb von nur zwei Schuljahren gelungen ist, diese Lernrückstände vollständig auszugleichen und mit insgesamt höheren Lernständen in die Jahrgangsstufe 9 zu starten.

Vergleicht man die Ergebnisse differenziert nach Sozialindexgruppen (SIG), bestätigt sich der über alle zehn Schulen festgestellte Befund, dass die Gemeinschaftsschülerinnen und -schüler der 2. Kohorte insgesamt höhere Lernzuwächse erzielen konnten als die Schülerinnen und Schüler der 1. Kohorte und – noch ausgeprägter – als die Schülerinnen und Schüler der Hamburger Vergleichsschulen (vgl. Abb. 3). Besonders hoch sind die Lernzuwächse der Schülerinnen und Schüler der drei Schulen aus der Sozialindexgruppe 1. Diesen Schulen mit einer sozial benachteiligten Schülerschaft ist es in besonderer Weise gelungen, ihren Schülerinnen und Schülern über alle Kompetenzbereiche hinweg weit überdurchschnittliche Lernfortschritte zu ermöglichen.

Weitere Analysen gelten der Frage, inwieweit diese Ergebnisse auch für unterschiedliche Schülergruppen zutreffen (hier: Familiensprache sowie Buchbestand im Elternhaus als Indikator für das soziokulturelle Milieu).

Zunächst bestätigt der Vergleich der Lernzuwächse nach der Familiensprache (andere Sprache vs. Deutsch) den Befund, dass die Schülerinnen und Schüler der 2. Kohorte in vier der fünf untersuchten Kompetenzbereiche deutlich höhere Lernzuwächse verzeichnen als die Schülerinnen und Schüler der 1. Kohorte (vgl. Abb. 4).

Die Schülerinnen und Schüler der 2. Kohorte, die zu Hause (überwiegend) eine nichtdeutsche Sprache sprechen, erzielen in den Kompetenzbereichen Leseverständnis, Orthografie, Englisch und Mathematik um 0,12 bis 0,19 Effektstärken moderat höhere Lernzuwächse als die Schülerinnen und Schüler, die ausschließlich Deutsch als Familiensprache angegeben haben, während der Lernzuwachs in den Naturwissenschaften mit 0,05 Effektstärken nur geringfügig über dem Wert der deutschsprachigen Mitschülerinnen und Mitschüler liegt. Im Unterschied zur 1. Kohorte lässt sich für die 2. Kohorte ein merklicher kompensatorischer Effekt feststellen – und das bei insgesamt deutlich höherem Lernzuwachs.

Differenziert nach dem Buchbestand im Elternhaus als Indikator für die soziokulturelle Lage der Schülerfamilien bestätigt sich ein weiteres Mal der über vier Kompetenzbereiche hinweg deutlich höhere Lernzuwachs der Schülerinnen und Schüler aus den Gemeinschaftsschulen der 2. Kohorte (vgl. Abb. 5).

Dabei erreichen die Schülerinnen und Schüler beider nach dem häuslichen Buchbestand gebildeten Gruppen in beiden Kohorten nahezu identische Lernzuwächse – die Differenzwerte der mittleren Lernzuwächse liegen in vier Kompetenzbereichen unter 0,10 Effektstärken, lediglich im Kompetenzbereich Orthografie wird dieser Wert knapp überschritten. Das bedeutet, dass in allen fünf Kompetenzbereichen die (hohen) Fördererfolge weitgehend unabhängig von der sozialen Herkunft sind.

Der Befund, dass sich die Leistungsschere zwischen den betrachteten Schülergruppen nicht weiter geöffnet hat, ist ein gewichtiger Hinweis dar-

auf, dass das gemeinsame Lernen für Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Lernausgangslagen und Hintergrundmerkmalen gleichermaßen förderlich sein kann.⁶

In beiden Kohorten waren sowohl Klassen ohne als auch mit Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderstatus vertreten. Ein Vergleich der Lernentwicklungen der Regelschülerinnen und -schüler in beiden Klassentypen ergibt für den Kompetenzbereich Leseverständnis in beiden Kohorten für die Klassen mit Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderstatus leichte Vorteile, in Mathematik erzielten die Schülerinnen und Schüler in Klassen mit Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderstatus vor allem in der 2. Kohorte sogar deutlich höhere Lernzuwächse. Diese Befunde deuten darauf hin, dass das gemeinsame Lernen nicht nur keinerlei Nachteile mit sich bringt, vielmehr die sonderpädagogische Expertise in den Klassenteams die schülerbezogene Lern- und Förderplanung merklich bereichern kann.

Fazit

Zunächst ist auf der Leistungsebene festzustellen, dass die zehn Gemeinschaftsschulen, die an beiden Längsschnittuntersuchungen der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs teilgenommen haben, ihre Fördererfolge in vier der fünf untersuchten Kompetenzbereiche innerhalb eines Dreijahreszeitraums erheblich steigern konnten. Überraschend ist die hohe Leistungssteigerung, die in den drei Schulen mit hohem Belastungsindex (Sozialindexgruppe 1) erzielt werden konnte.

Die hier vorgestellten Befunde weisen in bemerkenswerter Deutlichkeit darauf hin, dass das längere gemeinsame Lernen in heterogenen Schülergruppen an inklusiven Schulen unter Verzicht auf äußere Leistungsdivergenz (nicht nur im Einzelfall) gelingen kann.

Ulrich Vieluf ist Leiter der Hamburger KESS-Studie am Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung.
Adresse: Beltgens Garten 25, 20537 Hamburg
E-Mail: ulrich.vieluf@ifbq.hamburg.de

| GemS 1 | | Lesen | Orthografie | Englisch | Mathe | Nawi |
|----------------|--|-------|-------------|----------|-------|------|
| andere Sprache | | 0,97 | 1,11 | 0,90 | 0,70 | 0,58 |
| Deutsch | | 0,88 | 1,08 | 0,79 | 0,58 | 0,62 |
| GemS 2 | | Lesen | Orthografie | Englisch | Mathe | Nawi |
| andere Sprache | | 1,25 | 0,96 | 1,18 | 1,06 | 0,93 |
| Deutsch | | 1,06 | 0,84 | 1,03 | 0,90 | 0,88 |

Abb. 4: Lernzuwächse nach Kompetenzbereichen und Familiensprache im Kohortenvergleich (in Effektstärken)

| GemS 1 | | Lesen | Orthografie | Englisch | Mathe | Nawi |
|--------------|--|-------|-------------|----------|-------|------|
| ≤ 100 Bücher | | 0,84 | 1,05 | 0,81 | 0,68 | 0,60 |
| > 100 Bücher | | 0,84 | 1,04 | 0,87 | 0,60 | 0,67 |
| GemS 2 | | Lesen | Orthografie | Englisch | Mathe | Nawi |
| ≤ 100 Bücher | | 1,10 | 0,88 | 1,06 | 0,94 | 0,86 |
| > 100 Bücher | | 1,12 | 0,83 | 1,07 | 0,95 | 0,94 |

Abb. 5: Lernzuwächse nach Kompetenzbereichen und Buchbestand im Elternhaus im Kohortenvergleich (in Effektstärken)

Anmerkungen

- ¹ Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft: Wissenschaftliche Begleitung der Pilotphase Gemeinschaftsschule Berlin. Abschlussbericht. Berlin 2016; dies.: Wissenschaftliche Begleitung der Pilotphase Gemeinschaftsschule Berlin. Bericht Stand Ende 2013. Berlin 2014; dies.: Wissenschaftliche Begleitung der Pilotphase Gemeinschaftsschule Berlin. Bericht 2012. Berlin 2013.
- ² Siehe hierzu: Vieluf, U./Ivanov, S./Nikolova, R. (Hg.) (2011): KESS 10/11 – Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern an Hamburger Schulen am Ende der Sekundarstufe I und

zu Beginn der gymnasialen Oberstufe. Münster.

- ³ Siehe hierzu: von Davier, M./von Davier, A. A. (2007): A unified approach to IRT scale linking and scale transformations. In: Methodology: European Journal of Research Methods for the Behavioral and Social Sciences, Vol 3 (3)/2007, S. 115–124.
- ⁴ Das Sample umfasst 29 Gesamtschulen, 22 Haupt- und Realschulen sowie 11 achtstufige Gymnasien (G 8).
- ⁵ Siehe hierzu im Einzelnen: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft: Wissenschaftliche Begleitung der Pilotphase Gemeinschaftsschule Berlin. Bericht 2012. Berlin 2013.
- ⁶ Dass diese Aussage nicht für jede einzelne Schule bzw. jede einzelne Klasse gleichermaßen gilt, ergibt sich allein schon aus der Vielzahl weiterer Einflussgrößen, die den Lern- bzw. Fördererfolg mitbedingen, etwa Unterrichtsausfall, Lehrerwechsel, Konflikte innerhalb der Lerngemeinschaft usw.