

Determinanten von Schulleistungen: Wie wichtig sind die Lehrer?

Die neueren amerikansichen Untersuchungen haben zu einer Rehabilitierung von Schule und Lehrern als wichtigen Determinanten von Schulleistungen geführt. Hier wird auf der Grundlage eines Teiles des größten deutschen Datensatzes zu Schulleistungen der Hypothese nachgegangen, daß die große Bedeutung des Lehrers nur dann sichtbar wird, wenn eine geringe institutionelle Vorstrukturierung von Schulleistungsniveaus vorliegt. So scheint es zu sein, da man bei hoch strukturierenden Schulsystemen durch zwei Informationen (Durchschnitt der Intelligenz einer Klasse und der sozialen Schicht) das Leistungsniveau einer Schulklasse in hohem Maße vorhersagen kann. Haben Lehrer institutionell mehr Freiheit, dann werden ihre persönlichen Haltungen zum Guten und Schlechten bedeutsamer.

S. 68

Die Merkmale direkter Instruktion muten wie eine etwas komplizierte Formulierung traditioneller Unterrichtspraktiken an, wenn man darunter versteht:

- eine hohe Lehrstoffrelevanz und Verständlichkeit der Lehreräußerungen bei der Präsentation von Sachstoffen;
- eine hohe Expliztheit der Aufgabenstruktur;
- eine lehrerzentrierte kontrollintensive Unterrichtssteuerung;
- eine störungspräventive unterbrechungsarme Klassenführung;
- eine hohe Vorhersagbarkeit des Instruktions- und Interaktionsverhaltens des Lehrers;
- geringe Freiheitsgrade und eingeschränkte Wahlmöglichkeiten für die Schüler;
- ständige Überwachung der Lernwege der Schüler;
- sofortige positive Rückmeldungen beim Auftreten von Lernschwierigkeiten;
- geduldiges Abwarten bei sich verzögernden Schülerantworten;
- geringe Fehlerrisiken bei der Beantwortung knapper, eng umschriebener einfacher Wissensfragen

(s. Treiber und Weinert 1982, 265).

S.69

Als gleichermaßen kulturspezifisch erweisen sich möglicherweise die Forschungsergebnisse, die in Amerika zu verstärkten Bemühungen, die Bedeutung des Lehrerverhaltens und des Schulklimas zu eruieren, geführt haben, nämlich das Auffinden des Sachverhaltes, daß die Zusammensetzung einer Lerngruppe nach Intelligenz und sozialer Herkunft beinahe ausschließlich das Leistungsniveau dieser Lerneinheit bedingt. Möglicherweise ist das deutsche Schulsystem in höherem Maße egalisierend, da es Schüler innerhalb stabiler Lerngruppen langfristig und konsequent fördern kann. Daß sich dabei Lehrer gegenüber Kindern aus verschiedenen sozialen Schichten bewußt diskriminierend verhalten, ist unwahrscheinlich.

S.71

Bevor entsprechende Ergebnisse interpretiert werden können, empfiehlt es sich, die univariaten Verteilungen im Auge zu behalten. Dabei zeigt sich nämlich, daß in jedem der drei Schulsysteme ganz spezifische Konstellationen vorliegen. In der abhängigen Variablen, also in den Englischleistungen, unterscheiden sich das herkömmliche Bildungswesen und das dreierdifferenzierende Gesamtschulsystem nicht. Das zweierdifferenzierende Gesamtschulsystem in Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen tut dies allerdings in deutlichem Maße.

In bezug auf die Erziehungshaltungen ergeben sich ebenfalls deutliche Unterschiede. Hier fallen die schülerzentrierten Haltungen in der wenig differenzierenden Gesamtschulvariante auf. Umgekehrt verhält es sich aber mit der Strukturiertheit und Kontrolle des Unterrichts, die in der erwähnten Gesamtschulvariante niedriger sind. Wir haben also damit zu rechnen, daß wir im herkömmlichen Bildungswesen und in der Gesamtschulvariante der Dreierdifferenzierung (in Hessen) jeweils mit hohen Leistungserwartungen, hoher Kontrolle des Unterrichts und etwas niedrigerer Schülerorientierung zu rechnen haben. In der Gesamtschulvariante der Zweierdifferenzierung haben wir es global mit geringeren Leistungen, höherer Schülerzuwendung und geringerer Kontrolle und Strukturierung zu tun.

S.79

Besonders interessant sind nun die Unterschiede in der Bedeutung der Lehrerverhaltensweisen und der Erziehungshaltungen der Lehrer. In der Gesamtschulvariante Hessen erweisen sich diese insgesamt als ebenso bedeutungslos wie im herkömmlichen Bildungswesen. In den wenig differenzierenden Gesamtschulen ergibt sich nun tatsächlich der in der Hypothese unterstellte Sachverhalt. Das Lehrerverhalten und die Einstellungen der Lehrer können hier zusammen ca. 9% der Varianz (% SSQ) in den Leistungen der Lerngruppen aufklären, während dies im herkömmlichen Bildungswesen nur bei ca. 1 bis 3% der Fall ist. Die t-Werte für die Betakoeffizienten der Lehrereinstellungen sind auf dem 5%-Niveau bei einem Test mit und ohne Pooling statistisch bedeutsam.

Inhaltlich kann dies so interpretiert werden: Im administrativ und schulorganisatorisch weniger stabilen Kontext der Gesamtschulen werden Lehrerhaltungen bedeutsamer als dies bei der starken institutionellen Vorstrukturierung von Schulleistungen durch Schulformvorgaben, Lehrbücher, Lehrpläne und Schulaufsicht im herkömmlichen Bildungswesen der Fall ist. In institutionell wenig gefestigten Gesamtschulen werden persönliche Einstellungen der Lehrer bedeutsam, das heißt z.B., daß Lehrer, die akzentuiert eine schülerzentrierte Haltung vertreten, vermutlich weniger leistungsfordernd sind und ihren Unterricht weniger intensiv kontrollieren und strukturieren. Diese beiden Tendenzen hängen mit einem geringeren Leistungsniveau der Lerngruppe, die sie unterrichten, zusammen. Mehr Freiheit für die Lehrer führt zu größerer lehrerbedingter Variation – allerdings nicht nur in positiver Richtung.

S.82