
Irreguläre Schullaufbahnen im Rahmen der obligatorischen Schule und Forschungsergebnisse zur Klassenwiederholung

Gérard Bless

Zusammenfassung

Dem Bildungssystem stehen zur Erfüllung seiner Allokationsfunktion zahlreiche Varianten von schulischen Selektionsmassnahmen zur Verfügung. Im schweizerischen Bildungssystem werden diese auch extensiv genutzt, was unweigerlich Folgen für die Schullaufbahnen der Schülerinnen und Schüler hat. Zur Veranschaulichung werden Beispiele bildungsstatistischer Analysen auf der Grundlage von Daten des Bundesamtes für Statistik (Schweiz) pro Schuljahr sowie auf der Grundlage von Individualdaten und somit von echten Laufbahnen beschrieben. Dabei wird für künftige Analysen mit Individualdaten auf Bundes- und Kantonsebene plädiert, da diese das Ausmass der feststellbaren Phänomene prägnanter beschreiben. Auf nationaler Ebene ist zu erwarten, dass spätestens 2026 Kohorten mit vollständigen individuellen Datensätzen zur Verfügung stehen werden. Weiter wird mit einem kurzen Forschungsüberblick über die Wirksamkeit der Klassenwiederholung aufgezeigt, dass sich diese, im Widerspruch zu ihrer häufigen Anordnung, nicht im erwünschten Masse als wirksam erweist. Während über die Effekte der Aussonderung ebenfalls zahlreiche empirische Studien vorliegen, fehlen Forschungsarbeiten, welche andere Selektionsmassnahmen unter den Bedingungen des Schweizerischen Bildungssystems untersuchen.

Schlagworte

Schulische Selektion, Schullaufbahn, Bildungsverläufe, Bildungsstatistik, Wirksamkeit der Klassenwiederholung

1 Schulische Selektionsmassnahmen

Die Betrachtung von Schullaufbahnen aus dem Blickwinkel der Sonderpädagogik führt unweigerlich zum Thema der schulischen Selektion. Dem Bildungssystem stehen hierzu vielfältige Varianten zur Verfügung, welche in der Regel mit bestem Wissen und Gewissen zum Wohle des betroffenen Kindes und manchmal auch zur Herstellung eines reibungsloseren Funktionierens der Regelschule verordnet werden. Das Bildungssystem strebt damit eine möglichst geringe Heterogenität in Bezug auf die schulischen Leistungen der Schülerschaft an. Begründet wird dies häufig mit der Annahme, dass in leistungshomogenen Lerngruppen bessere Lernfortschritte zu erzielen seien. Davon sind insbesondere viele Schulakteure im Feld überzeugt. Zahlreiche empirische Befunde stellen dies jedoch in Frage.

Leider wird bei Entscheidungen dieser Art häufig vergessen, dass die meisten Selektionsmassnahmen auch Nebenwirkungen haben. Dazu zählen insbesondere jene, die die Schullaufbahn der betroffenen Schülerinnen und Schüler verlängern, wie beispielsweise der verspätete Eintritt in den Kindergarten, in die Primar- oder Sekundarstufe I, die Klassenwiederholung, negative und positive Typenwechsel auf der Sekundarstufe I und schliesslich auch die Aussonderung in eine Sonderklasse oder in eine Sonderschule. Die genannten Selektionsmassnahmen können die Schullaufbahnen und im weiteren Verlauf auch die Berufslaufbahnen negativ vorstrukturieren (vgl. Gomolla & Radke, 2009). Wer beispielsweise zu Beginn der Primarschule eine Klasse wiederholt, hat im späteren Schulverlauf ein erhöhtes Risiko, eine Klasse erneut zu wiederholen, ausgesondert zu werden oder beim Übertritt in die Sekundarstufe I Klassen mit geringeren Ansprüchen zugeteilt zu werden. Im Gegensatz hierzu werden mit dem Überspringen einer Klasse in der Regel die Schullaufbahnen verkürzt oder mit dem Schulabbruch aufgrund des Alters, bevor alle Klassenstufen durchlaufen worden sind, zumindest nicht weiter verlängert.

In der Regel werden Selektionsmassnahmen von den Schulakteuren und somit letztendlich vom Bildungssystem verordnet, wobei es auch Ausnahmen gibt. Beim verspäteten Eintritt in den Kindergarten, beim Wechsel in eine Privatschule, beim Abbruch der Schule aufgrund des Alters und etwas seltener bei der Klassenwiederholung sind manchmal auch Eltern (mit oder ohne Beratung durch Schulakteure) für diese Entscheidung verantwortlich.

Interessant ist zudem, dass zur Erreichung einer möglichst geringen leistungsmässigen Heterogenität bedeutsame andere Heterogenitäten in Kauf genommen werden, welche auf Seiten der Schulakteure wenig Beachtung finden. Das folgende

Beispiel¹ dient der Illustration solcher Nebenwirkungen (vgl. Tabelle 1). Verwendet wird eine relativ harmlos erscheinende Variable, und zwar das Alter der Schülerinnen und Schüler. Die Grundlage der Darstellung bilden die vom Bundesamt für Statistik publizierten Daten aller Schülerinnen und Schüler des Schuljahres 2013/14 der gesamten Schweiz.² In der Spalte „Normalter“ wird pro Klassenstufe das Normalter gemäss Vorgaben des HarmoS-Konkordates angegeben. Die Spalte „Altersspanne“ gibt Auskunft über die Streuung des tatsächlichen Alters der Schülerinnen und Schüler pro Klassenstufe. In der Spalte „Mittelwert“ wird das durchschnittliche Alter der Kinder auf der entsprechenden Klassenstufe angegeben. Mit Fortschreiten der Schuljahre nähert sich das Durchschnittsalter der Kinder immer mehr der Obergrenze der vorgegebenen Altersnorm an. Das weist darauf hin, dass sich die Schullaufbahn zahlreicher Kinder verlängert. 10-jährige Kinder sollten sich aufgrund der Altersvorgaben in der Primarklasse 6H³ oder 7H

Tab. 1 Alter der Schülerinnen und Schüler pro Klassenstufe im Schuljahr 2013/2014

Klassenstufe nach HarmoS	Normalter	Altersspanne	Mittelwert
KG 1H und 2H	4 bis 6	3 bis 10	5.03
Prim 3H	6 bis 7	5 bis 11	6.59
Prim 4H	7 bis 8	5 bis 11	7.63
Prim 5H	8 bis 9	7 bis 12	8.65
Prim 6H	9 bis 10	7 bis 13	9.67
Prim 7H	10 bis 11	8 bis 14	10.67
Prim 8H	11 bis 12	9 bis 15	11.73
Sek-I 9H ¹	12 bis 13	10 bis 17	12.79
Sek-I 10H ¹	13 bis 14	10 bis 18	13.82
Sek-I 11H ¹	14 bis 15	12 bis 20	14.88
Besonderer Lehrplan	4 bis 20	3 bis 29	11.18

¹ Nur Schülerinnen und Schüler berücksichtigt, welche eindeutig der HarmoS-Stufe zugeordnet werden können.

- 1 Alle Beispiele beziehen sich auf die Schweiz. Information zum schweizerischen Bildungssystem unter www.edk.ch.
- 2 Die entsprechenden Daten wurden der Online-Datenbank des Bundesamtes für Statistik entnommen und vom Autor weiterverarbeitet: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/personen-ausbildung/obligatorische-schule.html>
- 3 Bezeichnung der Klassenstufen der obligatorischen Schule (Kindergarten, Primarschule und Sekundarstufe I) gemäss HarmoS-Konkordat: 1. und 2. Kindergartenjahr = 1H und 2H, 1. bis 6. Primarklasse = 3H bis 8H, 1. bis 3. Klasse der Sekundarstufe I = 9H bis 11H.

befinden. Tatsächlich befinden sich diese Kinder aber in allen Klassenstufen der obligatorischen Schule, mit Ausnahme der letzten Klasse. Im Kindergarten sind die 10-Jährigen somit bis zu 7 Jahre älter als die jüngsten Kinder dieser Stufe, in der vorletzten Klasse (10H) bis zu 8 Jahre jünger als die ältesten Jugendlichen dieser Klassenstufe.

Offensichtlich gelingt die Organisation des Bildungssystems nach Jahrgangsklassen nicht. Es ist anzunehmen, dass die Altersunterschiede sowohl für die deutlich jüngeren als auch für die deutlich älteren Kinder nicht förderlich sind, zum Beispiel hinsichtlich der eigenen Identitätsentwicklung oder des Selbstwertgefühls. Zudem dürfte der Einstieg der Schulabgängerinnen und -abgänger in die Berufsausbildung im Falle einer zu starken Abweichung vom Normaler erschwert sein. Solche Nebenwirkungen der extensiven schulischen Selektion werden äusserst selten thematisiert.

Theoretisch betrachtet weisen die schulischen Selektionsmassnahmen einen direkten Bezug zur Allokationsfunktion der Schule auf, welche gemäss Fend (2006) nebst der Enkulturations-, der Qualifikations- und der Integrationsfunktion zu den vier grundlegenden Funktionen der Schule gehört. Schulische Selektion ist somit als Instrument des Bildungssystems zur Erfüllung ihrer Allokationsfunktion zu verstehen. Wie im vorliegenden Beitrag noch gezeigt wird, kann aber nicht davon ausgegangen werden, dass sie für das betroffene Kind, pädagogisch betrachtet, immer sinnvoll und zielführend ist. Gegenüber Selektionsentscheidungen, welche mit dem Argument des Kindeswohls begründet werden, scheint somit eine gewisse Skepsis angebracht zu sein. Einerseits muss das Bildungssystem die Allokationsfunktion erfüllen, und zu diesem Zwecke müssen die Schülerinnen und Schüler sortiert werden. Andererseits müssen häufig Argumente ins Feld geführt werden, damit solche Entscheidungen von den Eltern besser akzeptiert werden und die Schulakteure gleichzeitig ohne schlechtes Gewissen solche Entscheidungen f llen können.

2 Bildungsstatistische Analysen

Im Folgenden werden sowohl Analysen bildungsstatistischer Daten auf der Basis von Daten pro Schuljahr als auch Analysen von Schullaufbahnen auf der Grundlage von Individualdaten anhand von Beispielen dokumentiert. Die Beispiele werden aus der Perspektive der Sonderpädagogik ausgewählt und stehen in Bezug zu den schulischen Selektionsmassnahmen.

2.1 Analysen auf der Basis von Daten pro Schuljahr

Wie in Tabelle 2 dargestellt, zählte die obligatorische Schule der Schweiz⁴ während des Schuljahres 2014/15 insgesamt 920'958 Kinder, wovon 31'270 eine Sonderklasse oder Sonderschule besuchten.

Die Aussonderungsquote beträgt somit 3.4 % und ist unterdessen im internationalen Vergleich unter den westlichen Industrienationen als durchschnittlich einzustufen. Die Gesamtzahl der ausgesonderten Schülerinnen und Schüler entspricht in etwa der gesamten Schülerpopulation der obligatorischen Schule des Kantons Basel Landschaft. In diesem Sinne handelt es sich um eine grosse Schülergruppe.

Tab. 2 Schülerinnen und Schüler im Schuljahr 2014/15

Obligatorische Schule (Kindergarten, Primar, Sek I, besonderer Lehrplan)	Regelklassen	Sonderklassen und Sonderschulen
Total	920'958	889'688
in %	96.60 %	31'270
männlich	474'244	51.03 %
weiblich	446'714	48.97 %
Schweizer	677'895	74.26 %
Nicht-Schweizer	243'063*	25.74 %
		54.93 %
		45.07 %

* wovon bei 1'288 Kindern die Staatsangehörigkeit nicht bekannt ist

4 Alle Daten pro Schuljahr und für die gesamte Schweiz wurden der Online-Datenbank des Bundesamtes für Statistik entnommen und vom Autor weiterverarbeitet: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/personen-ausbildung/obligatorische-schule.html>

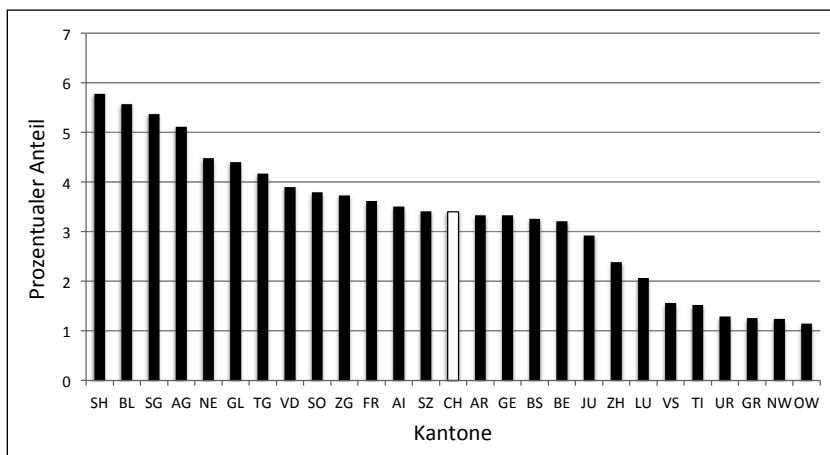


Abb. 1 Kantonale Unterschiede hinsichtlich der Aussonderungsquote im Schuljahr 2014/15

In Bezug auf die Aussonderungsquote gibt es enorme kantonale Differenzen (vgl. Abbildung 1). Die Aussonderungsquoten schwanken zwischen 1.15 % (Kanton Obwalden) und 5.78 % (Kanton Schaffhausen). Während im Kanton mit der niedrigsten Quote jedes 87. Kind ausgesondert wird, ist es in jenem mit der höchsten Quote jedes 17. Kind. Letzteres entspricht einer fünfmal hocheren Aussonderungsquote. Die kantonalen Unterschiede weisen auf die jeweilige Bildungspolitik und die Umsetzung des Konkordates Sonderpädagogik der Kantone hin. Die rote Säule auf Abbildung 1 kennzeichnet die Aussonderungsquote für die gesamte Schweiz. Die Zahlen zeigen, dass die Bildungspolitik des Wohnortkantons die Schullaufbahnen von Kindern mit einem leichteren sonderpädagogischen Förderbedarf und damit die Chancengleichheit empfindlich beeinflussen kann. Vergleicht man die prozentualen Anteile der Geschlechter sowie der nationalen Herkunft in Sonderklassen und Sonderschulen mit jenen in Regelschulklassen (Tabelle 2), so ist in ersteren sowohl eine massive Ubervertretung der Knaben als auch der Schülerinnen und Schüler ohne Schweizer Pass festzustellen. Als mögliche Erklärungen für die Überrepräsentation der Knaben gelten die biologische Fragilität des männlichen Geschlechts, das extrovertiertere Verhalten der Knaben und die nach wie vor hocheren Leistungserwartungen an diese, insbesondere in Familien mit niedrigem sozioökonomischem Status. Als potentielle Erklärungen für die Überrepräsentation der Kinder ausländischer Herkunft werden häufig mangelnde

Kenntnisse der Unterrichtssprache, kulturelle Eigenheiten, mangelnde familiäre Unterstützungsmöglichkeiten, ein niedriger sozioökonomischer Status, ungenügende Kenntnisse des Bildungssystems und Unterschätzung der Schulleistungen durch die Lehrpersonen angeführt. Die genannten potentiellen Ursachen vermögen jedoch die enorme Ausprägung der Überrepräsentationen nicht vollständig zu erklären.

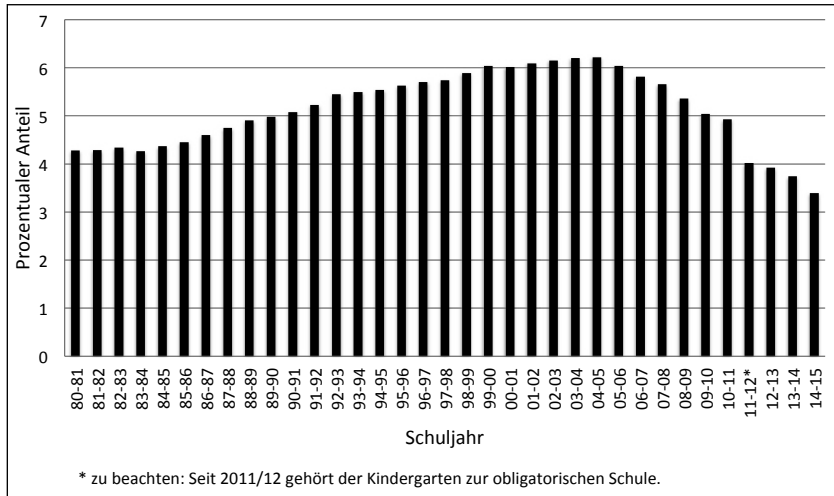


Abb. 2 Aussonderungsquote ab dem Schuljahr 1980/81

Es stellt sich die Frage, ob die festgestellten Phänomene stabil sind oder sich über die Zeit verändert haben. Hierfür ist die Analyse mehrerer Schuljahre erforderlich (Abbildung 2). Die Aussonderungsquote hat sich im Verlauf der letzten 35 Schuljahre beträchtlich verändert. Bis zum Schuljahr 2004/05 nahm die Aussonderungsquote jährlich zu, und zwar von 4.28 % bis auf 6.22 %. Seither ist eine kontinuierliche Abnahme bis auf 3.40 % im Schuljahr 2014/15 zu beobachten. Während im Schuljahr 2004/05 noch jedes 16. Kind ausgesondert wurde, war dies im Schuljahr 2014/15 nur noch für jedes 30. Kind der Fall.

Der Rückgang der Aussonderungsquote ist vorwiegend auf die vermehrte Integration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Regelklassen und insbesondere auf die damit einhergehende Schliessung von Sonderklassen (Kleinklassen für Kinder mit Lernschwierigkeiten) zurückzuführen. Ein Rückgang der Aussonderungsquote gilt im Vergleich zur Quote integriert beschulter

Schülerinnen und Schüler (Integrationsquote) als aussagekräftigeres Indiz für die tatsächliche Umsetzung integrativer Schulungsformen.

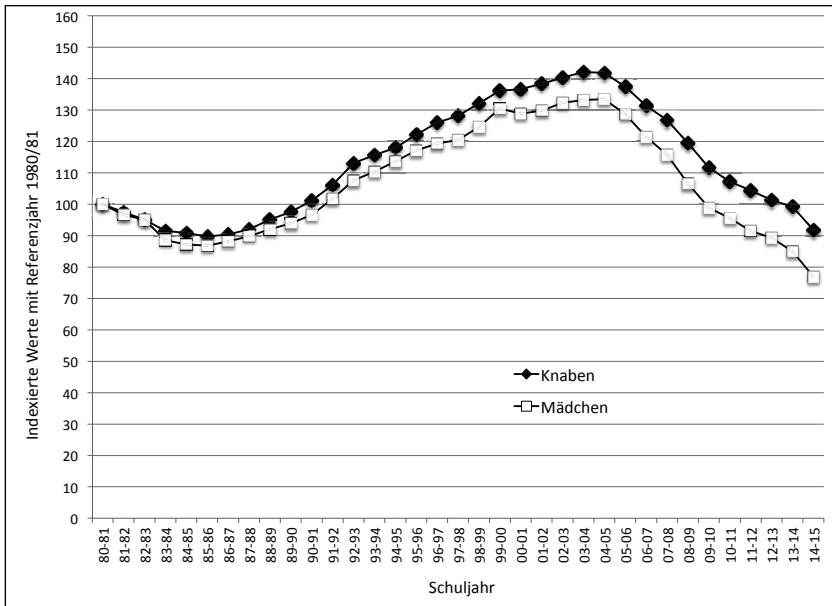


Abb. 3 Überrepräsentation von Knaben in Sonderklassen und Sonderschulen seit dem Schuljahr 1980/81

In Abbildung 3 ist die Entwicklung der Überrepräsentation von Knaben in Sonderklassen und Sonderschulen ab dem Schuljahr 1980/81 dargestellt. Die Graphik basiert auf indextierten Werten mit dem Referenzjahr 1980/81, das heisst, die absoluten Zahlen wurden im Referenzjahr künstlich auf jeweils 100 % gesetzt. Ein Auseinanderdriften der Kurven ohne Überkreuzung ist gleichbedeutend mit der Akzentuierung eines Trends. Es ist ersichtlich, dass die bereits 1980/81 vorhandene Überrepräsentation der Knaben im Verlaufe der Zeit noch leicht zugenommen hat (Abbildung 3).

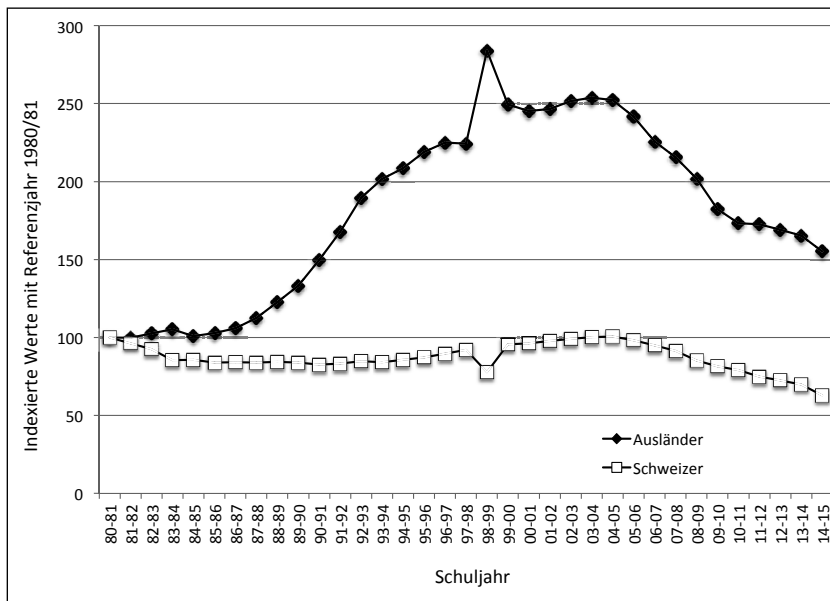


Abb. 4 Überrepräsentation von Kindern ausländischer Herkunft in Sonderklassen und Sonderschulen seit dem Schuljahr 1980/81

In Abbildung 4 ist die Entwicklung der Überrepräsentation von Kindern ausländischer Herkunft in Sonderklassen und Sonderschulen seit dem Schuljahr 1980/81 dargestellt. Das Darstellungsprinzip folgt jenem von Abbildung 3. Die bereits im Schuljahr 1980/81 bestehende Überrepräsentation von Kindern ausländischer Herkunft hat sich über die Zeit sehr stark verändert. Bis zum Schuljahr 2004/05 hat diese Überrepräsentation erheblich zugenommen. Anschliessend ist bis zum Schuljahr 2014/15 eine deutliche Abnahme zu verzeichnen. Dieses Auf und Ab der Überrepräsentation von ausländischen Kindern steht in engem Zusammenhang mit der Entwicklung der Aussonderungsquote (vgl. Abbildung 2). Die Aussonderung trifft überproportional Schülerinnen und Schüler ohne Schweizer Pass, und Schwankungen in der Aussonderungsquote sind vor allem auf Schwankungen in der Aussonderung dieser Schülergruppe zurückzuführen.⁵ Zu beachten ist, dass

5 Die unerklärliche Spitze nach oben und nach unten im Schuljahr 1998/99 kann vernachlässigt werden, da diese mit grosser Wahrscheinlichkeit auf einen Kodierungsfehler in den Daten zurückzuführen ist.

es sich bei den ausländischen Kindern mehrheitlich um Kinder handelt, die bereits in der Schweiz geboren wurden.

2.2 Analysen auf der Basis von Individualdaten

Wenngleich mit der Analyse der Daten pro Schuljahr interessante Phänomene beschrieben und einige Rückschlüsse auf die Bildungsverläufe gezogen werden können, verharmlosen sie in der Regel das Ausmass der jeweiligen Problematik. Als Beispiel sei hier die Repetentenquote (prozentualer Anteil der Schülerinnen und Schüler an der Gesamtschülerschaft der obligatorischen Schule, welche eine Klasse wiederholen) aufgeführt. Gesamtschweizerisch beträgt die Repetentenquote über die Jahre jeweils etwa 2.5%, wobei auch hier grosse kantonale Unterschiede bestehen. Diese Quote scheint nicht besonders hoch zu sein. Betrachtet man jedoch individuelle Bildungsverläufe, so werden das Ausmass und die Dramatik dieser einen Selektionsmassnahme deutlich. Aus diesem Grunde wird sowohl für gesamtschweizerische als auch für kantonale Analysen von Bildungsverläufen plädiert, welche auf individuellen Längsschnittdaten und somit auf echten Schullaufbahnen basieren. Voraussetzung hierfür sind Datenbanken mit einem individuellen Schülercode pro Kind. Seit 2013 stehen dem Bundesamt für Statistik solche Daten zur Verfügung. Um Schullaufbahnen über die gesamte obligatorische Schule abzubilden, sind vollständige Datensätze erforderlich. Diese müssten spätestens 2026 vorhanden sein.

Im Folgenden werden echte Längsschnitte aus drei Kantonen (Freiburg, Neuenburg und Aargau) gezeigt, die als Anregung für ein solches Unterfangen für die gesamte Schweiz dienen könnten. Zunächst werden jeweils die Schullaufbahnen für eine Kohorte über die gesamte obligatorische Schule zusammengetragen und analysiert. Die Abbildungen 5, 6 und 7 zeigen jeweils auf, wie hoch pro Schuljahr der Anteil der Kinder ist, welche eine reguläre beziehungsweise eine abweichende Schullaufbahn aufweisen. In Tabelle 3 wird die Art der Abweichungen quantitativ beschrieben.

Abbildung 5 zeigt die Schullaufbahnen der Freiburger Kohorte für die Schuljahre 1992/93 bis 2001/02. Im Gesamtbild ist festzuhalten, dass bereits am Ende des Kindergartens nur 84.9% der Schülerinnen und Schüler im folgenden Schuljahr entsprechend einer regulären Schullaufbahn die 1. Klasse der Primarstufe besuchten. 15.1% hingegen wurden bereits im Kindergarten von einer ersten Selektionsmassnahme erfasst. Im Laufe der Schuljahre verkleinert sich der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit einer regulären Schullaufbahn markant, sodass am Ende der obligatorischen Schule lediglich noch 52.8% die Schule regulär durchlaufen haben. Die übrigen Schülerinnen und Schüler weisen eine abweichende

Schullaufbahn auf. Der grösste Schülerschwund ist zu Beginn und gegen Ende der Schulkarriere zu verzeichnen. Die Abnahme regulärer Schullaufbahnen ist zwischen der 5. Primarklasse und der 1. Klasse der Sekundarstufe I am geringsten. Dies ist im Zusammenhang mit dem Übertrittsverfahren von der Primar- in die Sekundarstufe I nachvollziehbar. Bemerkenswert ist, dass bereits ein Jahr nach der Übertrittsselektion ein grosses Bedürfnis nach weiterer Selektion besteht. Reguläre Laufbahnen nehmen damit in den letzten beiden Schuljahren nochmals massiv ab.

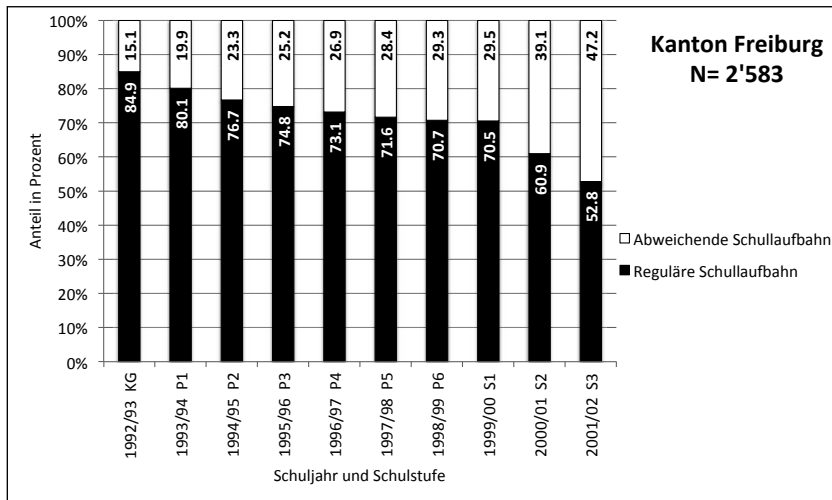


Abb. 5 Schullaufbahnen im Kanton Freiburg der Kohorte 1992/93 bis 2001/02 (Taminelli, 2007)

Abbildung 6 zeigt die Situation einer Kohorte im Kanton Neuenburg für die Schuljahre 1995/96 bis 2005/06. Hier gelingt 60.4% der Schülerinnen und Schüler der obligatorischen Schule eine reguläre Schullaufbahn. Der Anteil abweichender Schullaufbahnen beträgt 39.6% und ist ebenfalls als sehr hoch einzuschätzen.

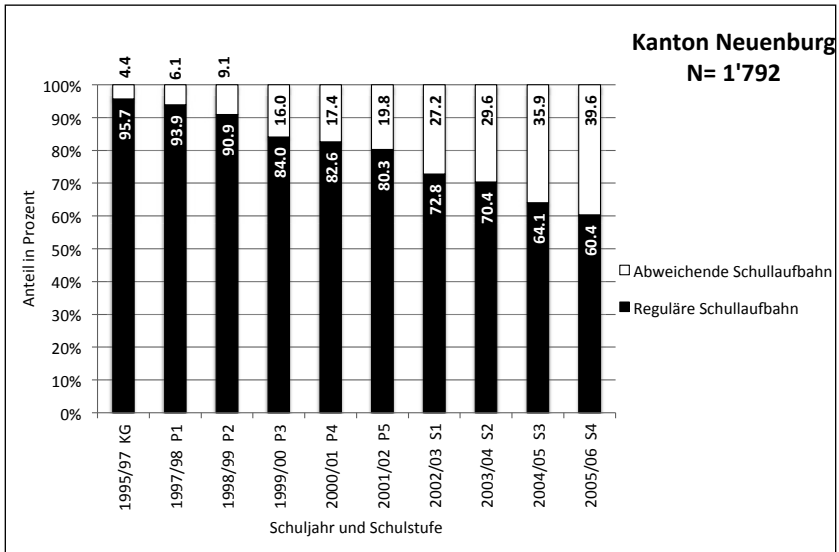


Abb. 6 Schullaufbahnen im Kanton Neuenburg der Kohorte 1994/96 bis 2005/06 (Vonlanthen, 2011)

Abbildung 7 zeigt die Schullaufbahnen der Aargauer Kohorte für die Schuljahre 2000/01 bis 2008/09. Die Analyse bezieht sich hier auf die Primar- und Sekundarstufe I, ohne Kindergarten. Aus der Aargauer Kohorte gelingt es auch nur jedem zweiten Kind, die obligatorische Schule (Primar- und Sekundarstufe I) regulär zu durchlaufen. Von den 5'544 Kindern besuchten 4'738 den Kindergarten. 15.0% davon hatten bereits im Kindergarten eine abweichende Laufbahn. Hochgerechnet ist davon auszugehen, dass in dieser Kohorte lediglich etwa 40% der Schülerinnen und Schüler die obligatorische Schule ohne Abweichung durchlaufen haben. Damit übertrifft der Kanton Aargau die Kantone Neuenburg und Freiburg deutlich. Trotz gewisser Unterschiede müssen alle drei Kantone als hoch selektiv bezeichnet werden. Auch wenn die beschriebenen drei Kohorten teilweise schon älteren Datums sind, muss darauf hingewiesen werden, dass die Ergebnisse über die Zeit sehr stabil sind. Inwiefern die Umsetzungen von HarmoS und des Konkordates „Sonderpädagogik“ an der Situation etwas verändern, müssen erneute Analysen zeigen.

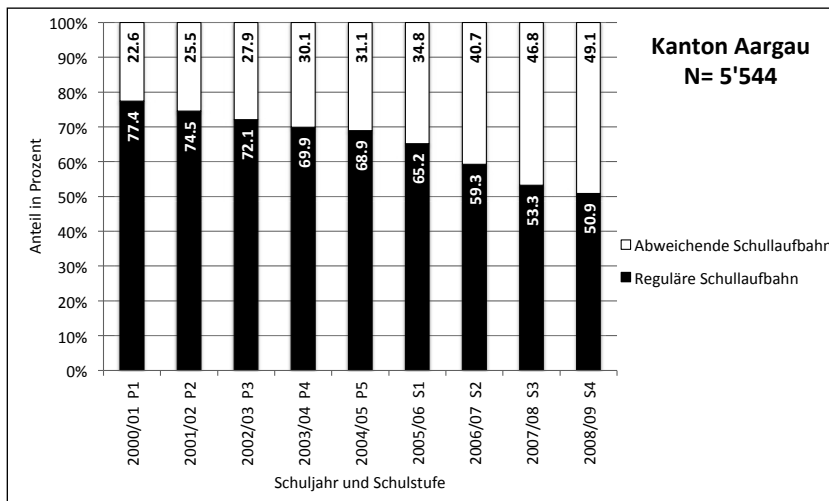


Abb. 7 Schullaufbahnen, ohne Kindergarten, im Kanton Aargau der Kohorte 2000/01 bis 2008/09 (Lüthi, 2014)

Die Frage, welche Formen die abweichenden Schullaufbahnen aufweisen, liegt nahe. Vorliegende Befunde sind in Tabelle 3 dokumentiert. Dabei muss beachtet werden, dass die Angaben nur die erste Schullaufbahnabweichung berücksichtigen. Zahlreiche Kinder erfahren im Laufe ihrer Schulzeit mehrere Selektionsmassnahmen.

In den Kantonen Freiburg und Neuenburg steht vor allem die Klassenwiederholung im Vordergrund (was generell für die Kantone der Romandie zutrifft). Etwa 30 % der Schülerinnen und Schüler wiederholen mindestens eine Klasse. Berücksichtigt man den Umstand, dass negative und positive Typenwechsel auf der Sekundarstufe I mehrheitlich ebenfalls Klassenwiederholungen sind, so ist davon auszugehen, dass mehr als ein Drittel der Schülerschaft mindestens ein Mal eine Klasse wiederholt. Der Kanton Aargau ist diesbezüglich etwas zurückhaltender, wobei anstelle der Klassenwiederholung andere Massnahmen deutlich häufiger ergriffen werden, zum Beispiel die Aussonderung (13.7%), der Typenwechsel auf der Sekundarstufe I (12.2%) oder die verspätete Einschulung (9.0%, in der Rubrik „andere“ aufgenommen).

Tab. 3 Merkmale abweichender Schullaufbahnen in den Kantonen Freiburg, Neuenburg und Aargau (vgl. Taminelli, 2007; Vonlanthen, 2011; Lüthi, 2014)

Schullaufbahnen	FR	NE	AG*
Aussonderung	3.7%	1.7%	13.7%
Klassenwiederholung	30.1%	29.2%	13.2%
Typenwechsel auf Sek I	8.7%	3.7%	12.2%
andere	4.7%	5.0%	10.0%
Reguläre Schullaufbahn	52.8%	60.4%	50.9%

* ohne Kindergarten, womit die Vergleichbarkeit nicht vollständig gegeben ist.

In Anbetracht dieser Zahlen stellt sich unweigerlich die Frage nach der Wirksamkeit der verordneten Massnahmen zum Wohle des Kindes. Die empirische Befundlage der Integrationsforschung attestiert der Aussonderung, insbesondere von Kindern mit erheblichen Lernschwierigkeiten, eine geringe Effizienz. Zur Wirksamkeit der Typenwechsel auf der Sekundarstufe I sowie zur verspäteten Einschulung liegen für die Schweiz keine systematischen Untersuchungen vor. Wie es um die Wirksamkeit der Klassenwiederholung steht, ist Gegenstand des nächsten Abschnitts.

3 Forschungsergebnisse zur Klassenwiederholung

Im nun folgenden knappen Forschungsüberblick werden einerseits die Wirksamkeit der Klassenwiederholung auf die Entwicklung der Schulleistungen und andererseits der Einfluss der Klassenwiederholung auf die weitere Laufbahn dargestellt.

3.1 Wirkung der Klassenwiederholung auf die Lernentwicklung

Frühere Studien, welche vorwiegend aus den USA stammen, zeigen insgesamt negative Effekte der Klassenwiederholung auf die Entwicklung der Schulleistungen. Repetierende schneiden in den darauffolgenden Jahren schlechter ab als regulär promovierte Peers, auch wenn die relevanten Leistungsvariablen und familiale Variablen kontrolliert werden. Folgende Forschungs berblicke und Metaanalysen stützen diese Aussage: Bless, Schüpbach & Bonvin, 2004; Dewaine Brighth, 2011; Jackson, 1975; Holmes & Matthews, 1984; Holmes, 1989; Smith & Shepard, 1987; Hess, 2010; und Martin, 2011.

Untersuchungen ab 1990 sind in der Regel Längsschnittstudien mit einer sorgfältigen Kontrolle von Störvariablen, mit Kontrollgruppen und mit unterschiedlichen Vergleichen der Leistungsentwicklung: Same-age-Vergleich und/oder Same-grade-Vergleich (Abbildung 8). Methodisch betrachtet gelten die neueren Untersuchungen als zuverlässig.

Bei den Same-age-Vergleichen zeigt sich eine signifikant schlechtere Lernentwicklung der Repetierenden im Vergleich zu Schülerinnen und Schülern, welche in die nächst höhere Klasse promoviert wurden (Allen, Chen, Wilson & Hughes, 2009; Bless et al., 2004; Holmes, 1989; Hong & Raudenbush, 2005; Jimerson, 2001; Jimerson, 2004; McCoy & Reynolds, 1999; Silbergliitt, Appleton, Burns & Jimerson, 2006a; Wu, West & Hughes, 2008a).

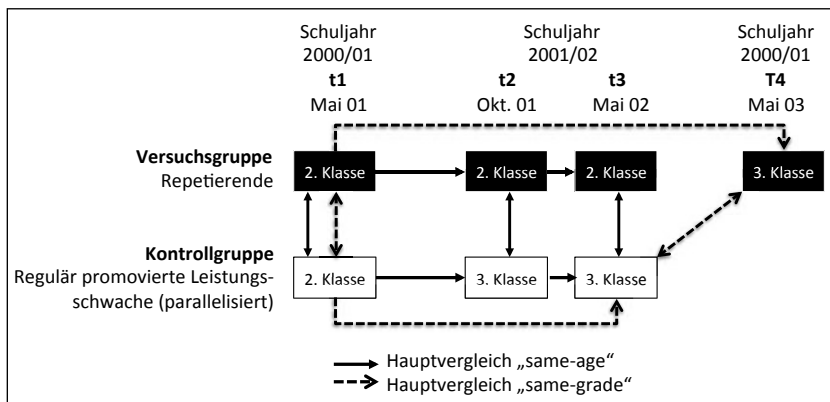


Abb. 8 Beispiel eines Forschungsdesigns mit Same-age- und Same-grade-Vergleich (Bless et al., 2004, 58)

Bei Same-grade-Vergleichen ergibt sich zunächst eine positivere Lernentwicklung der Repetierenden gegenüber vergleichbaren Schülerinnen und Schülern, welche in die nächste Klasse promoviert wurden. Allerdings ist dieser Leistungsvorteil nur im ersten Jahr (Repetitionsjahr) festzustellen. Anschliessend fallen die Repetierenden deutlich zurück, und nach spätestens drei Schuljahren sind keine Effekte der Klassenwiederholung mehr nachweisbar (Alexander, Entwisle & Dauber, 1994; Allen et al., 2009; Bless et al., 2004; Holmes, 1989; Karweit, 1999; Moser, West & Hughes, 2012; Pierson & Connell, 1992; Roderick & Nagoka, 2005; Ou & Reynolds, 2010; Silbergliitt et al., 2006a; Wu et al., 2008a).

Gemäss der aktuellen Forschungslage scheint der Zeitpunkt der Klassenwiederholung keine Rolle hinsichtlich ihrer Effizienz zu spielen (Alexander et al., 1994; Ou & Reynolds, 2010; Silbergliitt et al., 2006b; Wu et al., 2008b; vgl. auch den Forschungsüberblick von Hess, 2010). Somit ist die Wirksamkeit der Klassenwiederholung im Hinblick auf mittel- bis längerfristige Fortschritte in den Schulleistungen nicht gegeben. Unter Berücksichtigung der Forschungslage ist die aufgezeigte Häufigkeit, mit der Klassenwiederholungen angeordnet werden, kritisch zu hinterfragen.

3.2 Klassenwiederholung und die weitere Laufbahn

Besorgniserregend ist die Langzeitwirkung der Klassenwiederholung. Die Repetition einer Klasse wird zu einer wichtigen Prädiktorvariablen für einen späteren negativen Verlauf der Schulkarriere, welche durch eine hohe Dropout-Rate, durch eine erhöhte Selektion in Schultypen mit geringerem Anspruchsniveau und durch Sonderschulung gekennzeichnet ist (Alexander et al., 1994; Alexander, Entwisle, Dauber & Kabbani, 2004; Hennemann, Hagen & Hillenbrand, 2010; Fine & Davis, 2003; Jimerson, 2001; Hess, 2010; Ou & Reynolds, 2010).

Zum Einfluss der Klassenwiederholung auf die berufliche Ausbildung, auf die Bildung nach der Sekundarstufe II, auf die Arbeitssituation, den sozioökonomischen Status sowie auf die Etablierung in der Gesellschaft liegen nur einzelne Ergebnisse vor, sodass es zurzeit nicht möglich ist, verlässliche Aussagen zu treffen. Es scheint jedoch so zu sein, dass die Klassenwiederholung auch in den genannten Bereichen als Prädiktorvariable mit negativem Einfluss in Frage kommt (Fine & Davis, 2003; Jimerson, 1999; Keller & Moser, 2013; Ou & Reynolds, 2010).

4 Schlussfolgerungen

Die bildungsstatistischen Analysen zeigen die Selektivität der Schweizer Bildungssysteme. In einigen Kantonen gelingt es nahezu jedem 2. Schulkind nicht, die obligatorische Schule regulär zu durchlaufen. Das ist gesellschaftspolitisch und ökonomisch relevant. Bildungsstatistische Analysen auf der Basis von Individualdaten sind im Vergleich zu Analysen auf der Basis von Daten pro Schuljahr besser geeignet, um das Ausmass der getroffenen Selektionsmassnahmen zu analysieren und die Schullaufbahnen umfassend zu beschreiben. Analysen von Daten pro Schuljahr haben die Tendenz, die Problematik zu verharmlosen. Mit dem Forschungs ber-

blick zur Wirksamkeit der Klassenwiederholung konnte im Sinne eines Beispiels gezeigt werden, dass diese Selektionsmassnahme, welche zum Wohle des Kindes ergriffen wird, im Widerspruch zu ihrer häufigen Anwendung, nicht halten kann, was man sich von ihr verspricht. Es ist zu vermuten, dass bei anderen Selektionsmassnahmen dieselbe Problematik besteht. Mit jeder Selektionsentscheidung geht das Bildungssystem das Risiko ein, sowohl Fehlentscheidungen zu treffen, die sich bei weiteren Selektionsentscheidungen kumulieren können, als auch Massnahmen zu ergreifen, welche sich nicht als genügend wirksam erweisen.

Im Sinne von Forschungsperspektiven für die Zukunft wurde versucht, Analysen von Schullaufbahnen mittels Individualdaten gesamtschweizerisch und pro Kanton anzuregen. Zudem ist die Forschung künftig gefordert, die Wirksamkeit der Selektionsmassnahmen vermehrt zu untersuchen, und zwar sowohl in Bezug auf ihre Haupt- als auch in Bezug auf ihre Nebenwirkungen.

Literatur

- Alexander, K. L., Entwistle, D. R., & Dauber, S. L. (1994). *On the Success of a Failure: A reassessment of the effects of retention in the primary grades*. Cambridge: University Press.
- Alexander, K. L., Entwistle, D. R., Dauber, S. L., & Kabbani, N. (2004). Dropout in relation to grade retention: An accounting from the beginning school study. In A. J. Walberg, A. J. Reynolds, & M. C. Wanf (Eds.), *Can unlike students learn together? Grade retention, tracking, and grouping* (pp. 5–34). Greenwich: Information Age Publishing.
- Allen, C. S., Chen, Q., Willson, V. L., & Hughes, J. N. (2009). Quality of research design moderates effects of grade retention on achievement: a meta-analytic, multi-level analysis. *Educational evaluation and policy analysis*, 31 (4), 480-499. doi: 10.3102/0162373709352239.
- Bless, G., Schüpbach, M., & Bonvin, P. (2004). *Klassenwiederholung – Determinanten, Wirkungen und Konsequenzen*. Bern Stuttgart Wien: Haupt.
- Bundesamt für Statistik (2017, 27. Februar). <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15.html>.
- Dewayne Bright, A. (2011). *A meta-analysis of the effects of grade retention of K-6 students on student achievement. 1990-2010*. Dissertation submitted in the Department of Educational Leadership, Policy, and Technology Studies in the Graduate School of the University of Alabama.
- Donzé, R. (2015, 25. Oktober). Förderung schwacher Schüler – Die Klasse wiederholen war einmal. *Neue Zürcher Zeitung NZZ*. Zugriff unter <http://www.nzz.ch/nzzas/nzz-amsonntag/die-klasse-wiederholen-war-einmal>
- Fend, H. (2006). *Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fine, J. G., & Davis, J. M. (2003). Grade retention and enrollment in post-secondary education. *Journal of School Psychology*, 41, 401-411.

- Gomolla, M., & Radtke, F. O. (2009). *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule*. (3. Auflage) Wiesbaden: VS Verlag f r Sozialwissenschaften.
- Hennemann, T.; Hagen, T. & Hillenbrand, C. (2010). Dropout aus der Schule – Empirisch abgesicherte Risikofaktoren und wirksame p dagogische Massnahmen. *Empirische Sonderp dagogik*, 3, 26–47.
- Hess, R. (2010). Retention. In Clauss-Ehlers, C. S. (Ed.), *Encyclopedia of Cross-Cultural School Psychology* (Band 2, 818-821). New York: Springer.
- Holmes, C. T. (1989). Grade-level retention effects: A meta-analysis of research studies. In L. A. Shepard, & M. L. Smith (Eds.), *Flunking grades: Research and policies on retention* (pp. 16-33). London: Falmer Press.
- Holmes, C. T., & Matthews, K. M. (1984). The effects of nonpromotion on elementary and junior high school pupils: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 54(2), 225-236.
- Hong, G., & Raudenbush, S. W. (2005). Effects of kindergarten retention policy on children's cognitive growth in reading and mathematics. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 27(3), 205–224.
- Jackson, G. B. (1975). The research evidence on the effects of grade retention. *Review of Educational Research*, 45(4), 613-635.
- Jimerson, S. R. (1999). On the failure of failure: Examining the association between early grade retention and education and employment outcomes during late adolescence. *Journal of School Psychology*, 37(3), 243-272.
- Jimerson, S. R. (2001). Meta-analysis of grade retention research: Implications for practice in the 21st century. *School Psychology Review*, 30(3), 420-437.
- Jimerson, S. R. (2004). Is grade retention educational malpractice? Empirical evidence from meta-analyses examining the efficacy of grade retention. In H. J. Walberg, A. J. Reynolds, & M. C. Wang (Eds.), *Can unlike students learn together? Grade retention, tracking, and grouping* (pp. 71-96). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Karweit, N.L. (1999). *Grade retention: Prevalence, timing, effects*. (Report 33). Baltimore: John Hopkins University, CRESPAR.
- Keller, F. & Moser, U. (2013). *Schullaufbahnen und Bildungserfolg, Aiswirkungen von Schullaufbahnen und Schulsystem auf den  bertritt ins Berufsleben*. Zürich-Chur: R egger Verlag.
- Lüthi, A. (2014). *Schullaufbahnen im Kanton Aargau – Eine populationsbeschreibende Untersuchung zum Verlauf der obligatorischen Schulzeit an Aargauer Schulen*. Masterarbeit eingereicht bei der Philosophischen Fakultät der Universität Freiburg (CH).
- Martin, A. J. (2011a). Holding back and holding behind: grade retention and students' non-academic and academic outcomes. *British Educational Research Journal*, 37(5), 739-763.
- Martin, A. J. (2011b). Grade retention: Effects on Academic and Non-academic Development. In R. J. Levesque (Ed.), *Encyclopedia of Adolescence* (Band 2, pp. 1207-1213). New York: Springer.
- McCoy, A. R., & Reynolds, A. J. (1999). Grade retention and school performance: An extended investigation. *Journal of School Psychology*, 37(3), 273-298.
- Moser, S. E., West, S. G., & Hughes, J. N. (2012). Trajectories of math and reading achievement in low-achieving children in elementary school: effects of early and later retention in grade. *Journal of Education Psychology*, 104(3), 603-621.
- Ou, S. R., & Reynolds, A. J. (2010). Grade retention, post-secondary education and public aid receipt. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 32, 118–139.

- Pierson, L. H., & Connell, J. P. (1992). Effects of grade retention on self-system processes, school engagement, and academic performance. *Journal of Educational Psychology, 84*(3), 300-307.
- Roderick, M., & Nagaoka, J. (2005). Retention under Chicago's high-stakes testing program: Helpful, harmful, or harmless? *Educational Evaluation and Policy Analysis, 27*(4), 309-340.
- Silbergliitt, B., Appleton, J. J., Burns, M. K., & Jimerson, S. R. (2006a). Examining the effects of grade retention on student reading performance: A longitudinal study. *Journal of School Psychology, 44*, 255-270.
- Silbergliitt, B., Jimerson, S. R., Burns, M. R., & Appleton, J. J. (2006b). Does the timing of grade retention make a difference? Examining the effects of early versus late retention. *School Psychology Review, 35*(1), 134-141.
- Smith, M. L., & Shepard, L. A. (1987). What doesn't work: Explaining policies of retention in the early grades. *Phi Delta Kappan, 66*, 129-134.
- Taminelli, Ch. (2007). *Parcours scolaire régulier ou irrégulier? Description du parcours scolaire des élèves fribourgeois qui ont débuté leur scolarité en 1992/1993*. Mémoire de Licence présenté à la Faculté des Lettres de l'Université de Fribourg (CH).
- Vonlanthen, M. (2011). *Trajectoires scolaires – Etude d'une volée d'élèves neuchâtelois*. Mémoire de Master présenté à la Faculté des Lettres de l'Université de Fribourg (CH).
- Wu, W., West, S. G., & Hughes, J. N. (2008a). Short-term effects of grade retention on the growth rate of Woodcock-Johnson III broad math and reading scores. *Journal of School Psychology, 46*, 85-105.
- Wu, W., West, S. G., & Hughes, J. N. (2008b). Effect of retention in first grade on children's achievement trajectories over 4 years: A piecewise growth analysis using propensity score matching. *Journal of Educational Psychology, 100*(4), 727-740.

Open Access Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.

