ECONSTOR
Make Your Publications Visible.

A Service of

ZBW Leibniz-Informationszentrum Wirtschaft
Leibniz Information Centre for Economics

Anger, Silke; Thomsen, Stephan L.

Research Report

Zur Änderung des Schulgesetzes in Schleswig-Holstein

IAB-Stellungnahme, No. 8/2017

Provided in Cooperation with:
Institute for Employment Research (IAB)

Suggested Citation: Anger, Silke; Thomsen, Stephan L. (2017) : Zur Änderung des Schulgesetzes in Schleswig-Holstein, IAB-Stellungnahme, No. 8/2017, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB), Nürnberg

This Version is available at:
https://hdl.handle.net/10419/197806

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

WWW.ECONSTOR.EU

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung
Die Forschungseinrichtung der Bundesagentur für Arbeit

IAB 50 Jahre

IAB·Stellungnahme

8/2017

Ausgewählte Beratungsergebnisse des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung

Zur Änderung des Schulgesetzes in Schleswig-Holstein

Silke Anger

Stephan Thomsen

Mündliche Anhörung des Bildungsausschusses des Schleswig-Holsteinischen Landtags am 30. November 2017

ISSN 2195-5980

Zur Änderung des Schulgesetzes in Schleswig-Holstein

Silke Anger
Stephan Thomsen

Mit der Publikation von Stellungnahmen zu öffentlichen Anhörungen der parlamentarischen Gremien des Bundes und der Länder oder zu aktuellen, zentralen Themen der Arbeitsmarktpolitik will das IAB der Fachöffentlichkeit und der externen Wissenschaft einen Einblick in seine wissenschaftliche Politikberatung geben.

IAB intends to give professional circles and external researchers an insight into its scientific policy advisory services by publishing comments on the public hearings of parliamentary committees of the Federal Government and the Federal States and on current central topics of labour market policy.

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung 4
Abstract 4
1 Einleitung 5
2 Bedeutung und Vorteile einer faktenbasierten Diskussion 6
3 Folgen des achtjährigen Gymnasiums: Überblick über die Ergebnisse wissenschaftlicher Studien 7
4 Kritik am Vorschlag und Empfehlungen 10
Literatur 12

Zusammenfassung

Die vorliegende IAB-Stellungnahme[1] zur Änderung des Schulgesetzes in Schleswig-Holstein befasst sich mit dem Gesetzentwurf der Landesregierung (Drucksache 19/166) vom 7. September 2017 und bezieht dabei die von den Oppositionsparteien SPD und Südschleswigscher Wählerverband (SSW) angeführten Kritikpunkte am Entwurf ein. Der Gesetzentwurf der Fraktionen von CDU, Bündnis 90/Die Grünen und FDP sieht eine Rückkehr zum flächendeckenden neunjährigen Bildungsgang am Gymnasium vor. Abweichungen davon, also die Beibehaltung eines achtjährigen Bildungsgangs (G8), sollen nur an Schulen mit bestehendem achtjährigen oder acht- und neunjährigen Bildungsgang möglich sein. Voraussetzung hierfür ist die Zustimmung der Schulkonferenz mit Dreiviertelmehrheit der stimmberechtigten Vertreterinnen und Vertreter.

In der Stellungnahme werden die Bedeutung und die Vorteile einer faktenbasierten Diskussion erläutert, die Folgen des G8 anhand eines Überblicks über die Ergebnisse einschlägiger wissenschaftlichen Studien dargestellt sowie Kritik und Empfehlungen zum Gesetzentwurf der Landesregierung ausgeführt.

Abstract

The current IAB Statement on altering the education act in Schleswig-Holstein deals with the education act of the federal-state government (printed document 19/166) of 7 September 2017 and covers the points raised by the opposition parties SPD (Social Democratic Party) and the Südschleswigscher Wählerverband (South Schleswig Voter Federation) critical of the draft. The draft bill of the CDU (Christian Democratic Union), Bündnis 90/Die Grünen (Alliance 90/The Greens) and the FDP (Free Democratic Party) allows for a return to the comprehensive nine-year academic track at academic high schools. Exceptions to this – that is, the retention of an eight-year academic track (G8) – are only to be possible at schools with an already existent eight-year or an eight- and nine-year academic track. The prerequisite for this is the approval of the School Conference with a three-quarters' majority of the representatives entitled to vote.

The Statement explains the significance and advantages of a fact-based discussion, describes the results of the G8 based on an overview of the results of relevant academic studies as well as examining criticism and recommendations concerning the draft bill of the federal-state government.

[1] Diese Stellungnahme wurde zusammen mit einem externen Autor, Prof. Dr. Stephan Thomsen von der Leibniz Universität Hannover, verfasst.

1 Einleitung

Der Gesetzentwurf der Landesregierung in Schleswig-Holstein sieht eine Rückkehr zu einem flächendeckenden neunjährigen Bildungsgang am Gymnasium (G9) vor. Abweichungen davon, also die Beibehaltung eines achtjährigen Bildungsgangs (G8), sollen nur an Schulen mit bestehendem achtjährigen oder acht- und neunjährigen Bildungsgang möglich sein. Voraussetzung ist die Zustimmung der Schulkonferenz mit Dreiviertelmehrheit der stimmberechtigten Vertreterinnen und Vertreter (Gesetzentwurf der Fraktionen von CDU, Bündnis 90/Die Grünen und FDP, Drucksache 19/166).

Als Begründung für die geplante Änderung wird angeführt, dass sich die Mehrheit der Schleswig-Holsteiner das neunjährige Gymnasium wünscht. Zudem soll das erklärte Ziel der CDU, „mehr Zeit für Bildung“, erreicht werden. Die seit Einführung des G8 veränderten Rahmenbedingungen (Abschaffung der Wehrpflicht, Bologna-Prozess) hätten dazu beigetragen, dass Studierende eher ins Berufsleben starten. Die Verdichtung im Bereich der Mittelstufe führe zudem zu einer Belastung vieler Schülerinnen und Schüler, und habe zur Folge, dass diese sich ehrenamtlich weniger einbrächten, wodurch das Engagement in Vereinen und Verbänden zurückgegangen sei.

Der Koalitionspartner Bündnis 90/Die Grünen führt an, dass die „Signale aus den Schulen und auch aus dem Bildungsdialog in der vergangenen Wahlperiode […] eine ziemlich große Zufriedenheit mit G8“ (Plenarprotokoll 19-007, S. 337) zeigten; diese Stimmung sich aber binnen kurzer Zeit gedreht habe. G9 solle durch mehr Zeit für die Entwicklung der Jugendlichen diese reifer für die beruflichen und postschulischen Entscheidungen machen. Zudem würde mehr Zeit für die Vertiefung von Lernstoff und Projektarbeiten ermöglicht. G8 habe aber an „vielen Gymnasien positive pädagogische Veränderungen gebracht“ (Plenarprotokoll 19-007, S. 338), daher solle die Wahlmöglichkeit eingeräumt werden. Diese positiven Veränderungen sollen zudem in ein neues G9 einfließen.

Der Koalitionspartner FDP favorisierte ursprünglich ein Wahlrecht zugunsten des G9 in einem regulären G8-System. Bildungsministerin Karin Prien (CDU) verteidigt den aktuellen Vorschlag mit dem Ziel, dass G9 „kein Gymnasium light“ (Plenarprotokoll 19-007, S. 343) werden solle, sondern der Qualitätsentwicklung und der Schaffung des gymnasialen Profils diene.

Das Gesetz soll nach dem Willen der Regierung zügig verabschiedet werden, damit die Schulen sich zeitnah festlegen können, welche Schuldauer sie anbieten wollen, das heißt vor Beginn der Anmeldungen der Schülerinnen und Schüler für das fünfte Schuljahr,

Die wesentlichen Kritikpunkte der Opposition (SPD) am vorgeschlagenen Gesetz sind erstens die hohe Hürde für eine Beibehaltung funktionierender achtjähriger Bildungsgänge. Die Dreiviertelmehrheit der Schulkonferenz ist ein Quorum, das über der Zweidrittel-Mehrheit für Verfassungsänderungen liegt (Plenarprotokoll 19-007, S. 336).

Zweitens wird die fehlende Verantwortungs- und Kostenübernahme für die notwendige Schulentwicklungsplanung (neue Unterrichtsmaterialien, neue Räume) kritisiert. Drittens führt die Opposition die fehlende Beteiligung der Schulträger an: Die Abstimmungen durch die Schulkonferenzen können zu starken regionalen Unterschieden im Angebot führen, die nicht gesteuert werden können. Das heißt, es könnten Orte und Kreise ohne G8-Angebot oder – wenn auch unwahrscheinlicher – mit ausschließlichem G8-Angebot entstehen. Darüber hinaus würde die Rückkehr zu G9 zu Lasten anderer bildungspolitischer Aufgaben gehen.

Der Südschleswigsche Wählerverband (SSW) kritisiert die hohen Kosten der Umstellung und führt an, dass Hinweise der Mercator-Stiftung auf einen vergleichbaren Stressfaktor des Abiturs in G8 und G9 in der Diskussion nicht berücksichtigt wurden.

2 Bedeutung und Vorteile einer faktenbasierten Diskussion

Die Kritik an einer nicht auf Fakten basierten Diskussion und Entscheidungsfindung ist berechtigt. Die Entscheidung zur Rückkehr zum G9 in Schleswig-Holstein ist das Ergebnis einer überwiegend emotional geführten Debatte. In einer solchen Situation ist eine sachliche Argumentation schwierig, weil jeder basierend auf seinen eigenen Erfahrungen eine feste Meinung hat, wie das optimale Schulsystem ausgestaltet werden sollte. Dass das G9 in allen Aspekten dem G8 vorzuziehen ist, erscheint den politisch Verantwortlichen aber trotz der klaren Positionierung pro G9 nicht so eindeutig. Sonst wäre eine Wahlentscheidung nicht zu begründen. Dies wird auch durch oben erwähnte Aussagen deutlich, dass einige Schulen G8 sehr gut bewältigen und viele positive Impulse gesetzt wurden.

Die Verlängerung des Bildungsgangs um ein Jahr von G8 auf G9 führt zu „mehr Zeit für Bildung“ in der Schule. Ob dies tatsächlich der Schlüssel zum Abbau der von den Kritikern angeführten, zuvor genannten Defizite ist, wird aber nicht belegt. Trifft die darin enthaltene Annahme wirklich zu? Wenn die geringere Zeit im G8 allein die Ursache für die angeführten Defizite wäre, dürfte es keine gleichzeitigen Entwicklungen geben, die zu genau diesen Defiziten führen, jedoch ganz andere Ursachen als die Einführung von G8 haben. Dies gilt beispielsweise für die Folgen einer zeitlichen Veränderung des sozioökonomischen Hintergrunds der Schülerinnen und Schüler, beispielsweise durch Herkunft aus breiteren sozialen Schichten, oder der Qualität des Bildungsangebots und der -vermittlung, wie die Adaption neuer Lerntechniken (Stichwort: Digitalisierung), Alters- und Erfahrungsstruktur der Lehrkräfte.

Um die Ausgestaltung der gymnasialen Bildungsdauer zu begründen, ist eine Versachlichung der Debatte durch die Berücksichtigung wissenschaftlicher empirischer Befunde sinnvoll und notwendig. Nur sie kann eindeutige Effekte des G8 klar von Entwicklungen zu trennen, die andere Ursachen haben. Inzwischen hat die Bildungsforschung in verschiedenen Disziplinen (unter anderem in der Erziehungswissenschaft, Ökonomie, Psychologie und Soziologie) die G8-Reformen untersucht und ist

somit in der Lage, evidenzbasierte Politikberatung anzubieten. Auffällig ist, dass belastbare empirische Ergebnisse und wissenschaftliche Erkenntnisse in der politischen und gesellschaftlichen Debatte fast vollständig vernachlässigt werden. Ein politisches Interesse an einer wissenschaftlichen Evaluation der Reformwirkungen von G8 war und ist nicht erkennbar. Dass nun auch für die (Wieder-)Einführung von G9 keine wissenschaftliche Begleitung angestrebt wird, bestätigt diese Vermutung.

Diese Vorgehensweise ist vor dem Hintergrund der weitreichenden Folgen der alten und neuen Reform und der großen Zahl von Betroffenen sehr kritisch zu sehen. Denn nur eine unabhängige und ergebnisoffene wissenschaftliche Evaluation kann die Wirkungen der Schulzeitveränderung quantifizieren. Ungewollt trägt die politische Verweigerung einer faktenbasierten Diskussion zu großer Skepsis und Verdrossenheit bei, wie die nicht nachlassende öffentliche Kritik an der Einführung von G8 bereits gezeigt hat.

Unter Berücksichtigung der wissenschaftlichen Ergebnisse aus einer Vielzahl von Studien zur G8-Reform prognostizieren wir, dass Kritik auch am G9 erfolgen wird. Da nicht alle beobachteten Fehlentwicklungen mit dem G8 zusammenhängen, wird das G9 diese Defizite nicht (vollständig) beseitigen können. Die Präsentation eines flächendeckenden G9 als Lösungsansatz schürt aber entsprechend überhöhte Erwartungen.

3 Folgen des achtjährigen Gymnasiums: Überblick über die Ergebnisse wissenschaftlicher Studien

Eine Reihe von Forscherinnen und Forschern aus unterschiedlichen Disziplinen hat in den vergangenen Jahren die Wirkungen des G8 in vielfältigen Bereichen mit sehr unterschiedlichen Ergebnissen analysiert.[2] Hierbei ist zunächst anzumerken, dass es aufgrund der föderalen Zuständigkeit keine einheitliche G8-Reform in den betroffenen Ländern gab, sondern sich diese Reformen in Einzelheiten unterscheiden. Die vorliegenden wissenschaftlichen Ergebnisse tragen diesen Besonderheiten in der Regel Rechnung. So gibt es Studien, die konkrete Reformen in einzelnen Ländern betrachten; andere hingegen analysieren die Ergebnisse bundesweit. Trotz der Unterschiede in den verschiedenen Ländern sind die Reformen hinreichend ähnlich und vergleichbar ausgestaltet, sodass auch Ergebnisse und Erkenntnisse in einzelnen Ländern zum Teil verallgemeinert werden können.

G8 erreicht Primärziel, ändert jedoch Studierneigung

Zunächst ist festzustellen, dass die G8-Reform ihr primäres Ziel erreichen konnte: Der Altersdurchschnitt der Abiturienten ist gesunken, und sie können früher als bisher in den weiteren Bildungsweg und das Berufsleben einsteigen. Trotz eines leichten

[2] Übersichten zu den Ergebnissen geben Thomsen (2015) und Marcus und Huebener (2015).

Anstiegs in der Zahl der Klassenwiederholungen sind G8-Abiturienten durchschnittlich elf Monate jünger als die Abiturienten vor der Reform.[3]

Den Übergang in die postschulische Bildung verzögert ein Teil der Abiturienten durch andere Aktivitäten, zum Beispiel ein Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ), ein Auslandsaufenthalt oder ein Praktikum.[4] Hierbei unterscheiden sich die Motive je nach sozioökonomischem Hintergrund: Jugendliche aus Akademikerfamilien wählen eher das FSJ oder den Auslandsaufenthalt, Jugendliche aus Nichtakademikerfamilien dagegen ein Praktikum. Bei Letzteren ist durch das G8 auch die Unsicherheit über die eigenen Fähigkeiten und beruflichen Perspektiven größer.[5]

Zudem steigt der Anteil der Abiturientinnen, die zunächst eine berufliche Ausbildung beginnen.[6] Trotz der durch G8 leicht gesunkenen Wahrscheinlichkeit, direkt im Anschluss an das Abitur ein Studium aufzunehmen, sinkt die Studierendenquote insgesamt nicht, da sich der Studienbeginn nur verzögert.[7] Hingewiesen werden sollte allerdings auf beachtliche sozioökonomische Unterschiede: Für Jugendliche aus Akademikerhaushalten steigt die Studierneigung durch das G8, für Jugendliche aus Nichtakademikerfamilien sinkt sie hingegen recht deutlich gegenüber dem G9.[8]

Keine gravierenden Wirkungen auf den Leistungsstand

Wesentliche Beeinträchtigungen des Studienverlaufs und Studienerfolgs durch das G8 ergeben sich nicht. Ergebnisse, die eine leichte Erhöhung der Wahrscheinlichkeit des Studienabbruchs oder Studiengangwechsels zeigen[9], können bei differenzierter Betrachtung (unter Berücksichtigung soziodemografischer Merkmale der Studierenden) nicht bestätigt werden.[10] Trotz einer als leicht geringer empfundenen Befähigung ändert das G8 weder die Motivation noch die objektive Leistungsfähigkeit der Abiturienten. Einschränkungen der Studierfähigkeit finden sich nicht.[11]

Dies belegen auch Befunde, die sich die Leistungen während der Schulzeit oder im Abitur anschauen. Ergebnisse zum Leistungsniveau in der Mittelstufe zeigen sogar leicht positive Veränderungen durch das G8[12], wobei allerdings begabte Schülerinnen

---

[3] Vgl. Huebener und Marcus (2017).

[4] Vgl. Meyer et al. (2017).

[5] Vgl. ebenda.

[6] Vgl. Meyer und Thomsen (2016).

[7] Die geringere Wahrscheinlichkeit direkt im Anschluss an das Abitur zeigen unter anderem Büttner und Thomsen (2015), Marcus und Zambre (2017). Studien mit längerem Beobachtungshorizont zeigen, dass sich die Studienquote durch G8 insgesamt nicht verringert (siehe z. B. Meyer et al., 2017, oder Meyer und Thomsen, 2016).

[8] Vgl. Meyer et al. (2017).

[9] Vgl. Marcus und Zambre (2017).

[10] Vgl. Meyer und Thomsen (2018).

[11] Vgl. Kühn (2014) und Meyer und Thomsen (2018).

[12] Vgl. Homuth (2017)

und Schüler stärker profitieren.[13] Auch auf die kristalline Intelligenz (erlerntes und Erfahrungswissen) ergeben sich keine Effekte.[14] Einflüsse des G8 auf die Leistungen im Abitur ergeben ein uneinheitliches Bild: negative Wirkungen in Mathematik zeigten sich für Sachsen-Anhalt[15], in Baden-Württemberg blieb das Leistungsniveau hingegen unverändert.[16] Die Ergebnisse machen deutlich, dass Abiturienten im G8 nicht grundsätzlich schlechter abschneiden.

Gesundheitliche Belastungen und Persönlichkeitsentwicklung

Die Sorge, dass G8-Absolventen nervöser und unausgeglichener würden, lassen sich durch die Ergebnisse der Bildungsforschung nur teilweise belegen. Die Ergebnisse weisen auf einen höheren Stresslevel bei Mädchen hin, zeigen aber keine Auswirkungen auf die allgemeine Gesundheit. Bei Jungen wurde sogar eine höhere Lebenszufriedenheit beobachtet.[17] Im letzten Schuljahr werden alle Belastungen durch Schulstunden, Stoffumfang und Hausaufgaben im G8 als intensiver empfunden.[18] Andere Studien zeigen einen höheren empfundenen Leistungsdruck bereits in der Mittelstufe; körperliche und psychische Belastungen ändern sich hingegen nicht, das soziale Wohlbefinden steigt sogar.[19]

Effekte auf die Persönlichkeitsentwicklung sind nicht eindeutig nachweisbar. So zeigen sich Hinweise auf schwache Beeinflussungen, von denen keine wesentlichen Wirkungen auf den späteren Bildungsweg und Arbeitsmarkterfolg erwartet werden.[20] Andere, noch nicht publizierte Ergebnisse deuten darauf hin, dass G8 die Zahl emotional wenig stabiler Schüler in bestimmten Fällen erhöhen könnte. Zugleich scheinen sozial benachteiligte Schülerinnen und Schüler durch eine höhere Offenheit sowie Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund durch mehr Gewissenhaftigkeit vom G8 bei ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu profitieren.[21]

Freizeitverhalten nicht zu Lasten von Sport und Musik verändert

Für die in der Debatte zum Gesetzentwurf angeführten Änderungen im Freizeitverhalten und ehrenamtlichen Engagement der Jugendlichen durch G8 finden sich in der wissenschaftlichen Literatur keine eindeutigen Belege. Untersuchungen zu den Freizeitaktivitäten der Schüler zeigen, dass sich durch das G8 in der Oberstufe und im letzten Schuljahr keine Änderungen beispielsweise in künstlerisch-musischen Aktivitäten oder im aktiven Sport ergeben.[22] Ein gemischtes Bild zeigt sich hingegen in der

[13] Vgl. Andrietti und Su (2016) und Huebener et al. (2017).
[14] Vgl. Dahmann (2017).
[15] Vgl. Büttner und Thomsen (2015).
[16] Vgl. Hübner et al. (2017).
[17] Vgl. Quis (2015) und Quis und Reif (2017)
[18] Vgl. Meyer und Thomsen (2015).
[19] Vgl. Hoffmann (2010).
[20] Vgl. Thiel et al. (2014).
[21] Vgl. Dahmann und Anger (2014).
[22] Vgl. Meyer und Thomsen (2015), im Brahm et al. (2013) und Dahmann und Anger (2014).

Mittelstufe, für die nur Studien mit kleinem Stichprobenumfang verfügbar sind. So waren die Schülerinnen und Schüler im G8 in einer frühen Studie seltener Mitglied in einem Sportverein, in einer späteren und methodisch aufwändigeren Studie waren sie es hingegen häufiger.[23]

Insgesamt zeigt sich, dass Schülerinnen und Schüler im G8 wie im G9 genauso häufig oder genauso selten aktiv sind. Die Mehrbelastungen durch den verdichteten Unterricht werden durch eine Verringerung nicht-strukturierter Freizeitaktivitäten (Nichts tun, Musik hören; Fernsehen, Film, Internet) und durch weniger Tätigkeiten in Nebenjobs ausgeglichen. Diese geringere verfügbare Freizeit reicht dann nicht unbedingt zur Erholung aus.[24] Auch zeigt sich eine (leichte) Verringerung des ehrenamtlichen Engagements im letzten Schuljahr[25]; für die gesamte Oberstufe[26] lassen sich allerdings keine Unterschiede feststellen. Allerdings verstärkt das G8 sozioökonomische Unterschiede im Freizeitverhalten: Leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler und solche aus akademischen Elternhäusern reduzieren ihre Nebentätigkeiten (das heißt Jobs) stärker im Vergleich zu den übrigen. Leistungsstärkere Schülerinnen verstärken durch das G8 zudem ihr musikalisches Engagement.

Fazit des Überblicks über die wissenschaftlichen Ergebnisse

Die Vielschichtigkeit der Ergebnisse überrascht aufgrund der umfangreichen Reform nicht. Zwei Implikationen sind dabei wichtig: Erstens sprechen die verfügbaren Ergebnisse nicht eindeutig gegen ein G8 und für ein G9. Zweitens bieten sie aber zentrale Ansatzpunkte, um erforderliche Veränderungen auf der Grundlage empirisch gesicherter Erkenntnisse zu identifizieren.

Die wissenschaftliche Evidenz sollte stärker in die politischen Überlegungen einfließen, wenn über die Wiedereinführung des G9 und/oder die Nachjustierung des G8 diskutiert wird. Ein Großteil der öffentlichen Kritik bezieht sich im Grunde auf die Umsetzung der Reform und vermischt dabei die Wirkungen anderer gesellschaftlicher Trends mit denen des G8. Sie richtet sich nicht generell gegen ein achtjähriges Gymnasium. Einige der Probleme sind durch die zum Teil überstürzte Einführung des G8 entstanden, wie Ergebnisse zur Persönlichkeitsentwicklung zeigen. Eine Einführung des G9 in ähnlicher Weise zu überstürzen, birgt ebenfalls große Risiken.

4 Kritik am Vorschlag und Empfehlungen

Die Wahlmöglichkeit zwischen G8 und G9 für die Schulen besteht im Gesetzesentwurf zwar, jedoch ist die Wahlfreiheit sehr eingeschränkt und die Beibehaltung von G8 durch die hohe Mehrheitsgrenze faktisch kaum zu erreichen. Wir empfehlen daher

[23] Vgl. Bob et al. (2015) und Hoffmann (2010).
[24] Vgl. Milde-Busch et al. (2010).
[25] Vgl. Meyer und Thomsen (2015) und Krekel (2017).
[26] Vgl. im Brahm et al. (2013).

eine Senkung der Mehrheitsgrenze, um den individuellen Begebenheiten und Wünschen der Schulen Rechnung zu tragen. Zudem weisen wir explizit darauf hin, dass mit der im Februar anvisierten Wahl der Schulen für G8 oder G9 eine irreversible Entscheidung getroffen wird, sodass es keine Wahlfreiheit für zukünftige Kohorten geben wird. Diese Festlegung sollte kritisch überdacht werden.

Auch wenn die soziale Differenzierung ein mögliches Argument für das G9 ist, sollten erfolgreiche G8-Schüler nicht durch eine Nivellierung der Bildungsziele durch ein zusätzliches Jahr um postschulische Entwicklungsmöglichkeiten gebracht werden. So sollten alternative Modelle wie beispielsweise eine „Überholspur“ für leistungsstarke Schüler in Erwägung gezogen werden.

Die Wahlmöglichkeit hat zur Folge, dass das Bildungssystem mehrere, nebeneinander bestehende Bildungsgänge im Gymnasium vorsehen muss. Da keine Steuerung der Verfügbarkeit, also kein Mindestangebot, vorgesehen ist, könnte dies eine starke Einschränkung der räumlichen Mobilität bedeuten – zusätzlich zu den lange bekannten Unterschieden zwischen den Bundesländern mit den Einschränkungen beim Bundeslandwechsel (Curriculum, Dauer der Bildungsgänge).

Wenn schon ein Nebeneinander der Systeme vorgesehen ist, sollte dies möglichst gut organisiert sein. Hierzu gehören die Koordination des räumlichen Angebots, Abstimmung der Curricula, die Durchlässigkeit innerhalb der Schulform zwischen acht- und neunjährigem Bildungsgang sowie Mobilitätsmöglichkeiten aus anderen Schulformen und anderen Schulsystemen (Bundesländern).

Auch wenn die Rückkehr zum G9 politisch versprochen wurde, darf diese nicht überstürzt umgesetzt werden. Die Fehler bei der Einführung des G8 sollten bei der Einführung des G9 vermieden werden. Die Kosten der Umstellung müssen quantifiziert und Synergien genutzt werden.

Die Ziele einer G9-Reform müssen klar definiert werden. Zudem sollte eine wissenschaftliche Überprüfung der kausalen Wirkungen der Reform im Hinblick auf diese Ziele erfolgen. Die Voraussetzungen hierzu müssen bereits vor Umsetzung der Reform geschaffen werden. Eine wissenschaftliche Begleitforschung ist essenziell, um nachjustieren zu können und insbesondere um tatsächliche Ursachen möglicher negativer Entwicklungen im Schulsystem zu identifizieren.

Literatur

Andrietti, Vincenzo; Su, Xuejuan (2016): Education Curriculum and Student Achievement: Theory and Evidence. Universidad Carlos III DE Madrid, UC3M Working Paper Economic Series 16–07.

Bob, Andreas; Heim, Christopher; Prohl Robert (2015): Auswirkungen der verkürzten Mittelstufe (G8) auf schulische und außerschulische Merkmale der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen. Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung, 3(1), S. 45–60.

Büttner, Bettina; Thomsen, Stephan (2015): Are We Spending Too Many Years in School? Causal Evidence of the Impact of Shortening Secondary School Duration. German Economic Review, 16(1), S. 65–86.

Dahmann, Sarah (2017): How does education improve cognitive skills? Instructional time versus timing of instruction. Labour Economics, 47, S. 35–47.

Dahmann, Sarah; Anger, Silke (2014): The Impact of Education on Personality: Evidence from a German High School Reform. IZA Discussion Paper 8139.

Hoffmann, Andreas (2010): Auswirkungen des G8, in: Ungewissheit: Sportpädagogische Felder im Wandel – Jahrestagung der dvs-Sektion Sportpädagogik vom 11. – 13. Juni 2009 in Hildesheim, Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft, Hamburg, S. 215–222.

Homuth, Christoph (2017): Die G8-Reform in Deutschland – Auswirkungen auf Schülerleistungen und Bildungsungleichheit. Springer: Heidelberg.

Huebener, Mathias; Kuger, Susanne; Marcus, Jan (2017): Increased Instruction Hours and the Widening Gap in Student Performance. Labour Economics, 47, S. 15–34.

Huebener, Mathias; Marcus, Jan (2017): Compressing instruction time into fewer years of schooling and the impact on student performance. Economics of Education Review, 58, S. 1–14.

Huebener, Mathias; Marcus, Jan (2015): Empirische Befunde zu Auswirkungen der G8-Schulzeitverkürzung. DIW Roundup – Politik im Fokus, 57.

Hübner, Nicolas; Wagner, Wolfgang; Kramer, Jochen; Nagengast, Benjamin; Trautwein, Ulrich (2017): Die G8-Reform in Baden-Württemberg: Kompetenzen, Wohlbefinden und Freizeitverhalten vor und nach der Reform. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, online first, doi:10.1007/s11618-017-0737-3.

im Brahm, Grit; Kühn, Sabine; Wixfort, Jessica (2013): Wie nehmen Schülerinnen und Schüler des doppelten Abiturjahrgangs die eigene Schulzeit wahr? Lernen und Geschlecht, 4(8), S. 1–16.

Kühn, Svenja Mareike (2014): Sind 12 Schuljahre ausreichend für den Zugang zur Hochschule? Der doppelte Abiturjahrgang aus empirischer Perspektive. Beiträge zur Hochschulforschung, 36(3), S. 8–33.

Krekel, Christian (2017): Can Raising Instructional Time Crowd Out Student Pro-Social Behaviour? Evidence From Germany. SOEP Discussion Paper 8139.

Marcus, Jan; Zambre, Vaishali (2017): Folge der G8-Schulreform: Weniger Abiturientinnen und Abiturienten nehmen ein Studium auf. DIW Wochenbericht Nr. 21, S. 418–26.

Meyer, Tobias; Thomsen, Stephan (2015): Schneller fertig, aber weniger Freizeit? – Eine Evaluation der verkürzten Gymnasialschulzeit auf die außerschulischen Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler. Schmollers Jahrbuch, 135 (3), S. 249–278.

Meyer, Tobias; Thomsen, Stephan (2016): How Important is Secondary School Duration for Postsecondary Education Decisions? Evidence from a Natural Experiment. Journal of Human Capital, 10(1), S. 67–108.

Meyer, Tobias; Thomsen, Stephan (2018): The Role of High-School Duration for University Students' Motivation, Abilities and Achievements. Education Economics, 26 (1), S. 24–45, http://dx.doi.org/10.1080/09645292.2017.1351525.

Meyer, Tobias; Thomsen, Stephan; Schneider, Heidrun (2017): New Evidence on the Effects of the Shortened School Duration in the German States: An Evaluation of Post-Secondary Education Decisions. German Economic Review, im Erscheinen.

Milde-Busch, Astrid; Blaschek, Astrid; Borggräfe, Ingo; von Kries, Rüdiger; Straube, Andreas; Heinen, Florian (2010): Besteht ein Zusammenhang zwischen der verkürzten Gymnasialzeit und Kopfschmerzen und gesundheitlichen Belastungen bei Schülern im Jugendalter? Klinische Pädiatrie, 222 (04), S. 255–260.

Quis, Johanna Sophie (2015): Does higher learning intensity affect student well-being? Evidence from the National Educational Panel Study. BERG Working Paper Series 94.

Quis, Johanna Sophie; Reif, Simon (2017): Health Effects of Instruction Intensity – Evidence from a Natural Experiment in German High-Schools. SOEPpapers 916.

Thiel, Hendrik; Thomsen, Stephan; Büttner, Bettina (2014): Variation of learning intensity in late adolescence and the effect on personality traits. Journal of the Royal Statistical Society: Series A (Statistics in Society), 177(4), S. 861–892.

Thomsen, Stephan (2015): The impacts of shortening secondary school duration. IZA World of Labor, 166, doi: 10.15185/izawol.166.

In dieser Reihe sind zuletzt erschienen

Nr.	Autor(en)	Titel	Datum
4/2016	Herbert Brücker, Joachim Möller, Joachim Wolff	Integration von Geflüchteten	6/16
1/2017	Britta Matthes, Enzo Weber	Veränderungen der Arbeitswelt	2/17
2/2017	Jonas Beste, Kerstin Bruckmeier, Isabell Klingert, Peter Kupka, Torsten Lietzmann, Andreas Moczall, Christopher Osiander, Philipp vom Berge, Joachim Wolff	Verringerung der Langzeitarbeitslosigkeit	3/17
3/2017	Emanuel Bennewitz, Michael Stops	Auswirkungen der Digitalisierung auf den Arbeitsmarkt in Hessen	10/17
4/2017	Bossler, Mario; Dietrich, Hans; Gartner, Hermann; Hummel, Markus; Klinger, Sabine; Kubis, Alexander; Weber, Enzo; Wolter, Stefanie	Zur Lage und Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt in Deutschland	11/17
5/2017	Peter Haller, Elke J. Jahn, Gesine Stephan, Simon Trenkle, Enzo Weber	Agenda 2010 – zur Diskussion über weitere Reformen der Reform	11/17
6/2017	Hanna Brenzel, Herbert Brücker, Tanja Fendel, Andreas Hauptmann, Philipp Jaschke, Yuliya Kosyakova	Zur Integration von Geflüchteten	12/17
7/2017	Thomas Kruppe Ute Leber Britta Matthes	Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit in Zeiten des digitalen Umbruchs	12/17

Stand: 20.12.2017

Eine vollständige Liste aller erschienenen IAB-Stellungnahmen finden Sie unter http://www.iab.de/de/publikationen/iab-stellungnahme.aspx

Impressum

IAB-Stellungnahme 8/2017

Herausgeber

Institut für Arbeitsmarkt- und Berufs-
forschung der Bundesagentur für Arbeit

Regensburger Str. 104

90478 Nürnberg

Redaktion

Dr. Andrea Kargus

Technische Herstellung

Erika Popp

Rechte

Nachdruck - auch auszugsweise -
nur mit Genehmigung des IAB gestattet

Website

http://www.iab.de

Bezugsmöglichkeit

http://doku.iab.de/stellungnahme/2017/sn0817.pdf

Schleswig-Holsteinischer Landtag

Bildungsausschuss

Umdruck 19/236 vom Oktober 2017