REGIONALE
Schulberatungsstelle
DES KREISES BORKEN

Wohin nach der Grundschule?

SCHULPSYCHOLOGISCHE HINWEISE ZUR SCHULFORMWAHL - NICHT NUR FÜR ELTERN

WEST MÜNSTERLAND
KREIS BORKEN

Impressum

Herausgeber: Kreis Borken / 2019
Regionale Schulberatungsstelle
Burloer Str. 93
46325 Borken

Redaktion: Michael Sylla

Text: Philipp Deing

Fotos: Fotolia.de

Druckerei: Hausdruckerei

1. Auflage: 500

ISBN-13: 978-3-937432-57-1

Copyright: © Kreis Borken 2019

INHALTSVERZEICHNIS

Einleitung	S. 04
Welche Faktoren begünstigen Schulerfolg?	S. 06
Wo liegen die Besonderheiten der Schulformen?	S. 10
Zusammenfassung	S. 12
Anmerkungen	S. 13
Literatur	S. 14
Anlagen	S. 16
Zur Person	S. 19

EINLEITUNG

Eine Umfrage der Stadt Münster aus dem Jahr 2017[1] hat ergeben, dass über 65% der Eltern ihr Kind am liebsten an das Gymnasium geben möchten. Alle weiteren Schulformen wurden von deutlich weniger Eltern als Wunschschule angegeben (20,4% Gesamtschule; 12,2% Realschule, 1,8% Hauptschule, 1,8% Sekundarschule). Die Vorstellungen über eine ideale Schulkarriere gehen also häufig in die gleiche Richtung: Viele Eltern sehen im Abitur die schulische Voraussetzung für ein erfolgreiches Berufsleben. Eine Tendenz, die angesichts aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen kaum verwunderlich ist. Wir leben in einer Zeit zunehmender Wettbewerbsorientierung, die Digitalisierung erreicht nahezu alle Lebensbereiche und am Arbeitsmarkt vollziehen sich Veränderungen, die zukünftige SchulabsolventInnen vor gänzlich neue Anforderungen stellen werden: Die *Industriegesellschaft* wird abgelöst von der sogenannten *Wissensgesellschaft*. Der elterliche Wunsch, dass das eigene Kind einen möglichst höherwertigen Schulabschluss macht, ist daher verständlich.

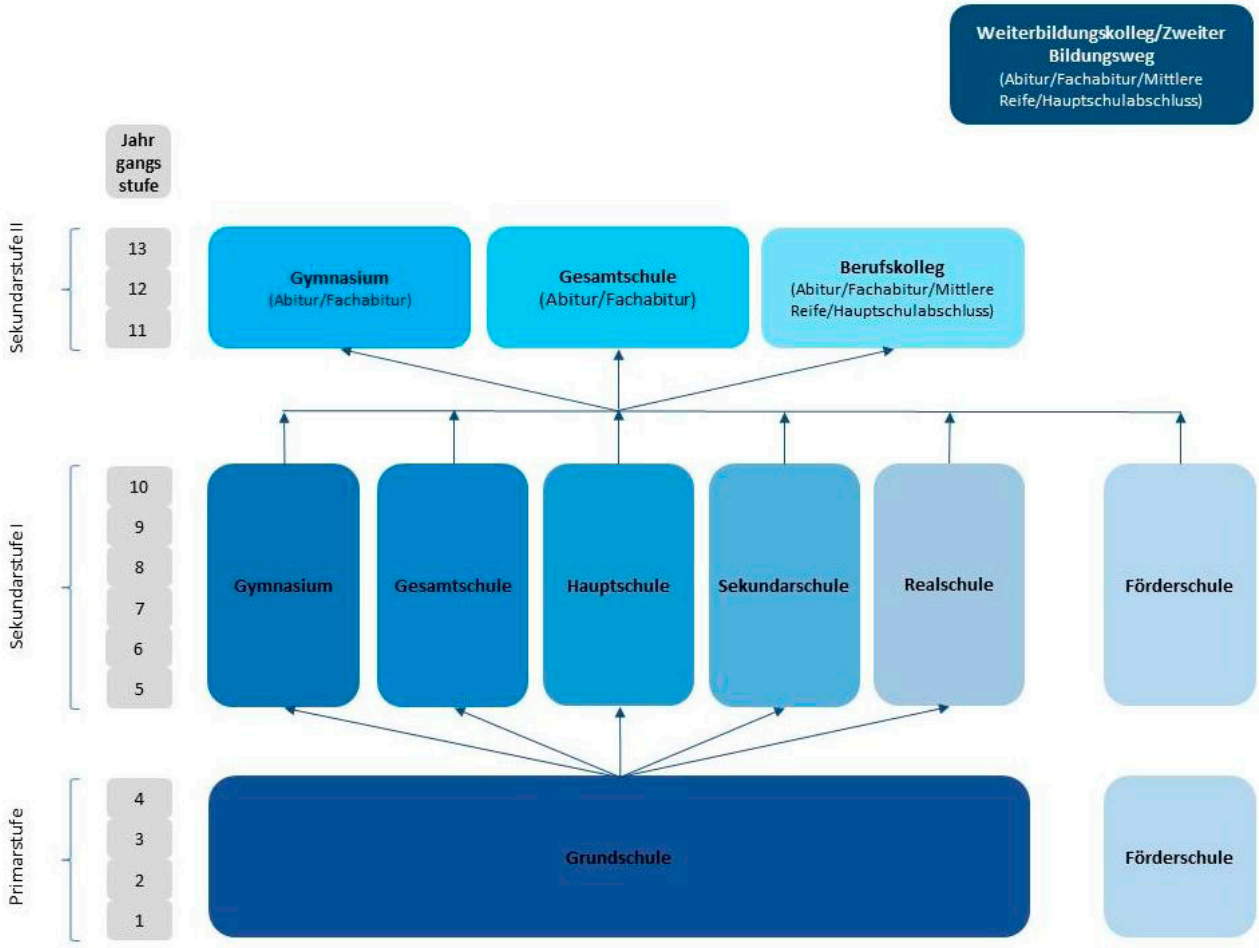
Aus schulpsychologischer Perspektive sollten sich Eltern bei der Entscheidung für eine weiterführende Schule aber nicht in erster Linie am Schulabschluss orientieren, sondern den Fokus eher auf den Lernprozess bzw. den jeweils aktuellen Lernerfolg der Kinder richten. Das heißt, dass die Kinder auf der weiterführenden Schule im Idealfall weder über-, noch unterfordert sein sollten, damit sie Erfolgserfahrungen sammeln können und *Selbstwirksamkeit* erfahren. Selbstwirksam erleben sich SchülerInnen dann, wenn sie mit den Anforderungen ihrer Umwelt gut zurechtkommen, und wenn sie die eigenen Erfolge auf ihre Tüchtigkeit, ihre Anstrengung oder ihre Ausdauer zurückführen können. Besuchen Kinder die Schule mit Freude und Erfolg, so wird auch die Wahrscheinlichkeit dafür steigen, dass sie in Zukunft weiter lernen möchten. Haben sie stattdessen über längere Zeit häufig Misserfolge zu verkraften, so wird sich dies negativ auf ihre Selbstwirksamkeitsüberzeugung auswirken, und die Kinder werden neue Herausforderungen in der Zukunft eher meiden.

Mit der Entscheidung für eine weiterführende Schule müssen Eltern noch keine endgültige Entscheidung über den zukünftigen Bildungsabschluss ihrer Kinder treffen. Das Abitur ist der höchste allgemeinbildende Schulabschluss, und der ist über verschiedene Schullaufbahnen zu erreichen (siehe S. 5). Das Schulsystem in NRW ist durchlässig, und ein Wechsel an eine höhere Schulform ist zu verschiedenen Zeitpunkten der Schullaufbahn möglich. Auch auf dem sogenannten zweiten Bildungsweg, z.B. an einem Weiterbildungskolleg, lässt sich zu einem späteren Zeitpunkt das Abitur erreichen. In Deutschland ist es auch möglich, als Handwerksmeister ohne Abitur ein Studium zu beginnen.

Die Schulformempfehlung

In NRW ist es gesetzlich so geregelt, dass die KlassenlehrerInnen mit dem Halbjahreszeugnis der vierten Klasse eine Empfehlung aussprechen, welche weiterführende Schule ein Kind aus ihrer Sicht besuchen sollte. Wir möchten Eltern an dieser Stelle empfehlen, sich mit dieser Empfehlung und den zugrundeliegenden Argumenten auseinanderzusetzen. Die KlassenlehrerInnen kennen die Kinder in der Regel recht lange und nehmen sie im schulischen Kontext aus einer professionellen Perspektive wahr.

Eine Orientierungshilfe zu wichtigen Voraussetzungen für schulische Leistungen finden Sie in dieser Handreichung.



Das Schulsystem in NRW.[2]

WELCHE FAKTOREN BEGÜNSTIGEN SCHULERFOLG?

Es lassen sich verschiedene Faktoren heranziehen, um schulische Leistungen erklären zu können. Zu nennen sind hier etwa Merkmale der Schule und der Klasse (z.B. die Schul- und Klassengröße, Verschiedenheit der SchülerInnen), sowie Merkmale des Unterrichts (z.B. geordneter Ablauf, Verständlichkeit) und der Lehrpersonen (z.B. Kompetenzen und Haltungen). Aber auch außerschulische Faktoren (wie z.B. familiäre Unterstützung, Beziehungen zu Gleichaltrigen) beeinflussen den Lernerfolg von SchülerInnen. Der größte Einfluss auf schulische Leistung geht allerdings von individuellen Eigenschaften und Fähigkeiten der Kinder aus[3], wozu etwa kognitive und motivationale Eigenschaften eines Kindes zählen. Diese individuellen Eigenschaften lassen sich nicht allein durch genetische Faktoren erklären, sind also nicht rein erblich bedingt, sondern werden ihrerseits durch Umweltfaktoren, also z.B. das familiäre Umfeld mitgeprägt (siehe: Anlage oder Umwelt, S. 16). Persönliche Eigenschaften und Fähigkeiten der SchülerInnen sind häufig eng miteinander verknüpft, das heißt, hohe Ausprägungen der einen Eigenschaft (z.B. Konzentrationsfähigkeit) gehen mit hohen Ausprägungen weiterer Eigenschaften einher (z.B. der Intelligenz). Einige dieser „Erfolgsfaktoren“ sollen hier aufgezeigt werden.

Sozio-emotionale Kompetenzen

Weil soziale und emotionale Kompetenzen eng miteinander verwandt sind, wird oft von sozio-emotionalen Kompetenzen gesprochen. Gute Voraussetzungen für eine erfolgreiche Schulkarriere sind dann gegeben, wenn Kinder einen guten Zugang zu ihren eigenen Gefühlen und den Gefühlen anderer Menschen haben. Das heißt, dass die Kinder dazu in der Lage sind, ihre eigenen Gefühle zu erkennen, zu kontrollieren (siehe: Der Marshmallow-Test, S. 17) und gegebenenfalls zu regulieren, also in einem vorteilhaften Sinne zu verändern. Das heißt aber auch, dass sie sich gut in ihre Mitmenschen einfühlen können. Damit einher geht die Fähigkeit, gute Beziehungen zu anderen Menschen (MitschülerInnen, LehrerInnen) aufbauen und aufrechterhalten zu können. Kinder mit hohen sozio-emotionalen Kompetenzen zeichnen sich durch Wertschätzung und Hilfsbereitschaft anderen Menschen gegenüber aus. Sie suchen in der Regel die soziale Nähe und verbringen gerne und viel Zeit mit Freunden und Freundinnen. Sie haben eine hohe Toleranz gegenüber ihren Mitmenschen, können sich aber auch durchsetzen, wenn es ihnen wichtig ist. Sie sind häufig offen für neue Erfahrungen, fühlen sich schnell wohl in bislang unbekannten Umgebungen und finden schnell Zugang zu fremden Menschen. Eltern können das Verhalten ihrer Kinder in einer Vielzahl verschiedener Situationen beobachten und sich somit einen guten Eindruck verschaffen.

Auf einen Blick:
Sozio-emotionale Kompetenzen

Mein Kind ...

- kann Wut und Ärger gut kontrollieren.
- kann sich über Erfolge freuen.
- kann rücksichtsvoll mit Gefühlen anderer umgehen.
- kann Freundschaften pflegen.
- toleriert die Meinungen anderer.
- kann seine Meinung vertreten.
- kann eigene Fehler eingestehen.
- hat ein gutes Verhältnis zu seinen Eltern.
- hält vereinbarte Regeln häufig ein.
- kann eigene Bedürfnisse auch zurückstellen.

Intelligenz

In der psychologischen Fachliteratur wird der Intelligenz häufig der größte Einfluss auf schulische Leistungen zugeschrieben[9]. Man geht von einem großen Zusammenhang der Intelligenz mit schulischer Leistung aus. Die Bedeutung der Intelligenz für den Schulerfolg wird auch dadurch unterstrichen, dass gängige Verfahren zur Ermittlung der Schulleistung eines Kindes (z.B. PISA) viele Ähnlichkeiten mit Verfahren zur Ermittlung der Intelligenz eines Kindes (Intelligenztests) aufweisen. Mit Intelligenztests lassen sich demnach ähnliche Fähigkeiten erfassen, wie sie auch für schulische Leistungen relevant sind. In aktuellen Intelligenztests wird z.B. erfasst, wie gut Kinder logische Schlussfolgerungen ziehen können, wie sicher sie in bestimmten Bereichen der Mathematik sind und wie breit ihr Allgemeinwissen ist. Von Psychologen wird Intelligenz als Fähigkeit zum Lernen[10] und als Fähigkeit zur hohen Bildung[11] bezeichnet. Intelligenz ist das Potenzial, „Lern- und Bildungsangebote zur Aneignung von Wissen zu nutzen".[12] In verkürzter Form lässt sich sagen: Je intelligenter ein Kind ist, desto höher ist auch die Wahrscheinlichkeit, dass es gute schulische Leistungen erzielt. Erklären lässt sich das u.a. dadurch, dass intelligentere Kinder dazu in der Lage sind, ungünstige Lernbedingungen zu kompensieren. Sie können z.B. auch bei weniger optimal gestaltetem Unterricht dem Stoff folgen und die wesentlichen Zusammenhänge erkennen. Rückschlüsse auf die Intelligenz ihrer Kinder können Eltern etwa in der täglichen Kommunikation mit ihnen ziehen: Intelligente Kinder verfügen über eine schnelle Auffassungsgabe, sie haben ein breites Allgemeinwissen, es gelingt ihnen, für neuartige Problemstellungen schnell gute Lösungen zu finden und sie können sich neue Informationen rasch einprägen.

Auf einen Blick: Intelligenz

Mein Kind ...

- verfügt über ein breites Allgemeinwissen.
- ist vielseitig interessiert und stellt viele Fragen.
- findet schnell gute Lösungen für Probleme.
- hat ein gutes Gedächtnis.
- hat eine gute Beobachtungsgabe.
- kann sich lange konzentrieren.
- kann sich sprachlich gut ausdrücken.

Selbstwert

Ebenfalls von großer Bedeutung für die Schulformwahl sind der Selbstwert und das Selbstvertrauen der Kinder. Wenn Kinder grundsätzlich ein positives Bild von sich selbst und ein hohes Maß an Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten haben, wenn sie konstruktiv mit eigenen Fehlern und fremder Kritik umgehen können, sind sie gut

gewappnet, um auch mit eventuellen Rückschlägen, Leistungsdruck und Prüfungsstress besser umgehen zu können.

Auf einen Blick: Selbstwert

Mein Kind ...

- hat ein positives Bild von sich selbst.
- glaubt daran, dass es Herausforderungen bewältigen kann.
- kann mit Belastungen und Stress gut umgehen.
- sucht die Herausforderung.
- kann aus eigenen Fehlern lernen.
- kann mit Kritik umgehen.
- kennt sich selbst ziemlich gut.
- ist in vielen alltäglichen Situationen schon sehr mutig.

Motivation und Willenskraft

Für das schulische Lernen ist es vorteilhaft, wenn SchülerInnen gerne lernen und nichts von ihrer natürlichen Neugier, sich die Welt erschließen zu wollen, verloren haben. Man unterscheidet in der Literatur u.a. zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation. Wenn Kinder lernen möchten, weil sie das Lernen an sich positiv erleben (z.B. weil das Thema interessant ist oder sie durch das Lernen geistig angeregt werden), spricht man von intrinsischer Motivation. Bei extrinsisch motivierten Kindern sind es äußere Anreize, die zum Lernen motivieren. Dies können positive Konsequenzen sein (z.B. Belohnungen, soziale Anerkennung, Erreichen eines Schulabschlusses) oder auch die Vermeidung negativer Konsequenzen (z.B. schlechte Bewertungen).

Auf einen Blick: Motivation und Willenskraft

Mein Kind ...

- hat Freude am Lernen.
- geht gerne zur Schule.
- verfolgt seine Ziele auch dann, wenn andere Verlockungen rufen.
- zeigt bei der Bearbeitung schulischer Aufgaben eine gute Ausdauer.
- bleibt auch bei weniger interessanten Inhalten am Ball.

Der Lern- und Arbeitsaufwand wird auf der weiterführenden Schule deutlich ansteigen, und das schulische Lernen und Arbeiten wird immer wieder in Konkurrenz zu liebgewonnen Freizeitaktivitäten treten. Auch sind nicht alle Unterrichtsinhalte gleichermaßen interessant und spannend, sodass neben einer hohen Motivation auch viel Selbstdisziplin und Anstrengungsbereitschaft gefragt sind. Das heißt, Kinder müssen dazu in der Lage sein, ihren schulischen Aufgaben einen angemessenen Stellenwert einzuräumen, und anderen Verlockungen (z.B. Freunde treffen, Videospiele) widerstehen können. Dies sind Eigenschaften, die gelegentlich unter dem Begriff „Arbeitsverhalten“ zusammengefasst werden.

Aufmerksamkeit und Konzentration

Eine weitere wichtige Eigenschaft ist in einer hohen Aufmerksamkeits- und Konzentrationsfähigkeit zu sehen. Wenn Schülerinnen und Schüler sich über einen längeren Zeitraum mit ihrer Arbeit beschäftigen und dabei sowohl äußere als auch innere Reize ausblenden können, spricht dies für eine gute Konzentrationsfähigkeit.

Durchschnittliche Konzentrationsspanne in Abhängigkeit des Lebensalters[13]

5 – 7 Jahre	15 Minuten
7 – 10 Jahre	20 Minuten
10 – 12 Jahre	25 Minuten
12 – 15 Jahre	30 Minuten

Lesen, Schreiben und Rechnen

Lesen, Schreiben und Rechnen sind schulische Grundfertigkeiten, die von entscheidender Bedeutung für das tägliche Lernen sind. Bei der Entscheidung für eine weiterführende Schule, insbesondere für den Gang zum Gymnasium, sollte berücksichtigt werden, wie gut den Kindern der Erwerb dieser Grundfertigkeiten gelungen ist. Hilfreich für die weiteren Lernwege sind etwa eine leserliche Handschrift, das Beherrschen der Rechtschreibung, eine hohe Lesegeschwindigkeit (im Laufe der vierten Klasse mind. 140 Wörter pro Minute[14]) und ein gutes Leseverständnis sowie das Beherrschen der Grundrechenarten.

Was ist mit den Schulnoten?

Die Entscheidung für eine weiterführende Schule sollte nicht alleine aufgrund der Schulnoten getroffen werden. So muss bei Schulnoten z.B. berücksichtigt werden, wieviel Anstrengung das Kind hat aufbringen müssen, um die Note zu erreichen. Hat das Kind für die 2 in Mathe vielleicht Nachhilfe in Anspruch genommen? Oder fiel ihm das Rechnen immer sehr leicht? In diesem Zusammenhang sollten sich Eltern die Frage stellen, wieviel Unterstützung die Kinder bei den Hausaufgaben und beim Lernen benötigen. Je weniger elterliche Unterstützung nötig ist, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit für eine erfolgreiche Schulzeit auf dem Gymnasium.

Schulnoten eines Kindes bringen außerdem immer auch den Leistungsstand der gesamten Klasse zum Ausdruck. Man spricht in diesem Fall von Bezugsgruppeneffekten (siehe Fischteicheffekt, S. 18), die zur Folge haben, dass sich gute Noten leichter in leistungsschwächeren als in leistungsstärkeren Klassen erreichen lassen, weil die eigene Leistung immer auch in Bezug zur Leistung der anderen SchülerInnen gesehen und bewertet wird.

Bezugsgruppeneffekte treten auch beim Wechsel an die weiterführende Schule auf. Die leistungsstärksten Kinder aller Grundschulen gehen zum Gymnasium. Folglich müssen sich Kinder am Gymnasium auch mit anderen leistungsstarken Kindern messen lassen.

WO LIEGEN DIE BESONDERHEITEN DER UNTERSCHIEDLICHEN SCHULFORMEN?

Grundsätzlich sollten sich Eltern ein eigenes Bild von den weiterführenden Schulen machen, da jede Schule besondere Strukturen und Angebote hat. Die Schulen bieten vielerorts einen Tag der offenen Tür an, der Eltern die Gelegenheit bietet, die Besonderheiten der jeweiligen Schule kennenzulernen und Antworten auf ihre Fragen zu bekommen.

Die allgemeinen und grundsätzlichen Unterschiede zwischen einzelnen Schulformen sollen hier kurz in alphabetischer Reihenfolge skizziert werden.

Gesamtschule

Der Vorteil der Gesamtschulen liegt darin, dass hier alle Abschlüsse von Hauptschule, Realschule und Gymnasium erreicht werden können, und dass sich die Eltern nicht bereits nach der vierten Klasse auf eine bestimmte Laufbahn festlegen müssen. Gesamtschulen werden überwiegend als Ganztagsschulen geführt.

Gymnasium

Das Gymnasium hat zum Ziel, die SchülerInnen auf ein Studium an einer Hochschule vorzubereiten. Hier wird vertiefte allgemeine Bildung vermittelt und es soll zu abstrahierendem und selbstständigem Denken angeleitet werden. Tendenziell wird mehr Wert auf eigenständiges, selbstreguliertes Lernen gelegt, sodass Kinder eher selbst erkennen müssen, was wichtig ist und wo noch Lernbedarf besteht. Darüber hinaus ist zu bedenken, dass auf dem Gymnasium eine verpflichtende zweite Fremdsprache belegt werden muss.

Oben wurde bereits beschrieben, dass sich viele Eltern nach der Grundschule einen Wechsel ihres Kindes zum Gymnasium wünschen. Mit dem Besuch einer Hochschule und dem Erwerb eines Hochschulabschlusses werden landläufig die größten beruflichen Erfolgsaussichten in Verbindung gebracht.

Wichtig für Erfolg am Gymnasium:

- Selbstwert und Selbstvertrauen
- Sprachliche Kompetenzen (mündlich und schriftlich)
- Rechenfertigkeiten
- Leistungsmotivation
- Lern-/Anstrengungsbereitschaft und Ausdauer
- Soziale Kompetenzen/Teamfähigkeit
- Konzentrationsfähigkeit
- Fähigkeit zu abstrahierendem, analysierendem und kritischem Denken

Hauptschule

An der Hauptschule wird eine grundlegende allgemeine Bildung vermittelt mit dem Ziel, auf einen Beruf vorzubereiten. In der Regel kommt es hier zu einer stärkeren Bindung der Klasse an einen Klassenlehrer. Der Unterricht ist eher praxisbezogen, es existieren Fächer wie Hauswirtschaft und Technik

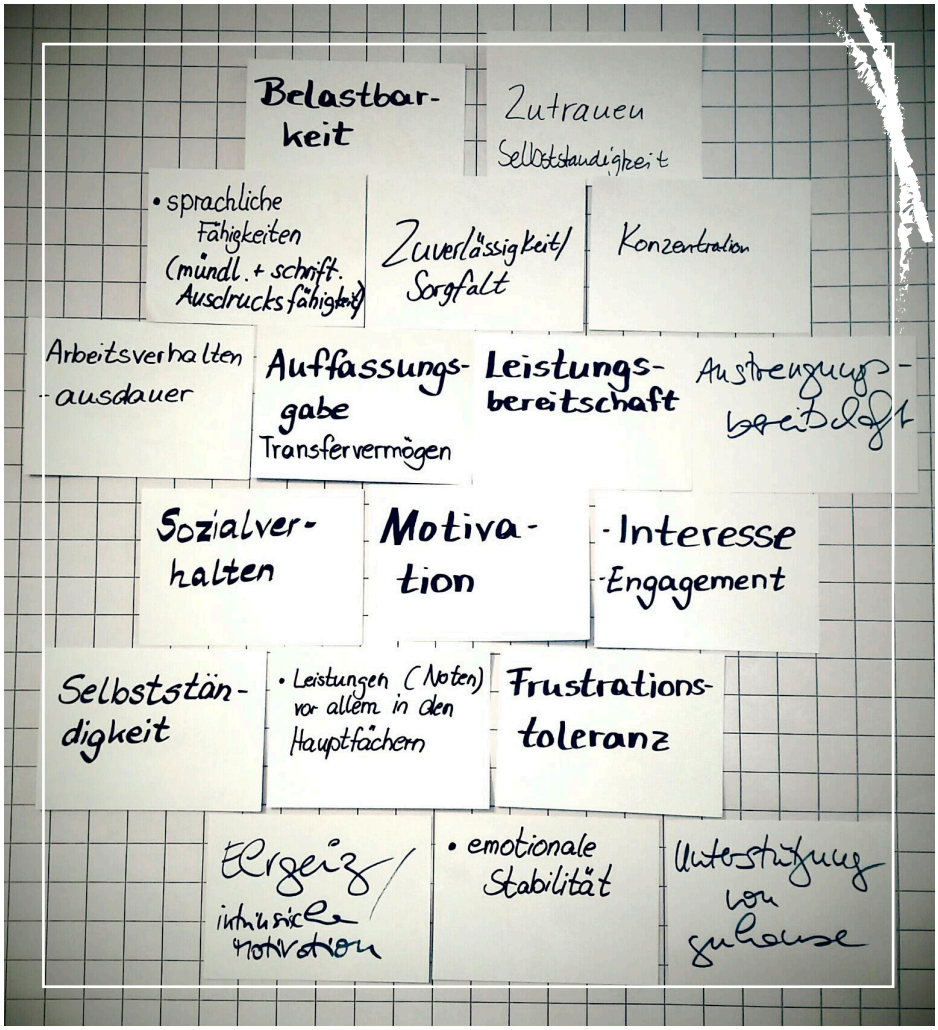
sowie mehrere begleitete Praxisphasen. Die schulische Förderung steht stärker im Vordergrund: Wenn das Lernen auf der Grundschule schwierig war, bekommen SchülerInnen hier mehr Hilfe.

Realschule

Die Realschule vermittelt eine erweiterte allgemeine Bildung. Neben theoretischem Wissen werden hier auch praktische Fähigkeiten gefördert. Genau wie auf dem Gymnasium wird eine zweite Fremdsprache angeboten, die auf Wunsch jedoch gegen einen anderen Schwerpunkt getauscht werden kann. Auf der Realschule sind die Unterrichtsinhalte z.T. „realer", sodass etwa im Matheunterricht ein größerer Schwerpunkt im Bereich Anwendungsorientierung und weniger in der mathematischen Beweisführung liegt.

Sekundarschule

Die Sekundarschule weist viele Ähnlichkeiten zur Gesamtschule auf. Sie umfasst die Jahrgänge 5 bis 10 und bietet somit im Gegensatz zur Gesamtschule keine eigene Oberstufe, wohl aber eine enge Kooperation mit der Oberstufe von Gymnasium, Berufskolleg oder Gesamtschule. Ähnlich wie die Gesamtschule werden hier die Bildungsgänge des Gymnasiums, der Realschule und Hauptschule integriert, die SchülerInnen werden hier sowohl auf eine berufliche Ausbildung als auch auf die Hochschulreife vorbereitet. Das Angebot einer zweiten Fremdsprache besteht ab der sechsten Klasse, und auch in der achten Klasse kann erneut eine zweite Fremdsprache gelernt werden[18].



Erfolgsfaktoren aus Sicht von Grundschullehrkräften

ZUSAMMENFASSUNG

Eltern sollten versuchen, sich einen realistischen Eindruck von den Fähigkeiten ihrer Kinder zu machen, um sich im Sinne ihrer Kinder für eine Schule zu entscheiden, an der sie weder unterfordert noch überfordert sind. Häufige Misserfolgserfahrungen wirken sich negativ auf die Selbstwahrnehmung und das Selbstvertrauen aus, sie beeinträchtigen die Lern- und Leistungsmotivation, schwächen die relative Position im Klassengefüge und erhöhen die Wahrscheinlichkeit, dass Kinder störende Verhaltensweisen zeigen und Erfolg auf eher destruktive Weise suchen. Kurzum: häufige Misserfolge wirken sich nachteilig auf die Entwicklung von Kindern aus.

Letztlich sollten sich Eltern in Gelassenheit üben. Entscheidungen für eine Schulform sind keine Entscheidungen über den späteren Bildungsabschluss. Wenn Kinder auf der Schule ohne Druck und Angst zu Erfolgserfahrungen kommen können, und sie dabei wertschätzend und ermutigend von ihren Eltern und Lehrpersonen begleitet werden, sind die besten Voraussetzungen dafür geschaffen, dass die Kinder und Jugendlichen ihre Potenziale entfalten können.

Grundsätzlich gilt im nordrhein-westfälischen Schulsystem, dass SchülerInnen entsprechend ihrer schulischen Leistungsfähigkeit auf eine andere Schulform wechseln können. In den Klassenstufen 5 und 6 ist dies halbjährig möglich, in den Klassen 7 und 8 jeweils am Ende des Schuljahres. Im Hinblick auf diese Durchlässigkeit zeigt sich jedoch nach wie vor, dass mehr SchülerInnen die Schulform z.B. vom Gymnasium in Richtung Realschule verlassen als umgekehrt. Eine Bertelsmann-Studie aus dem Jahr 2012[19] hat gezeigt, dass auf einen „Aufsteiger“ im NRW-Schulsystem 5,6 „Absteiger“ kommen. Über 5.000 SchülerInnen haben das Gymnasium im Schuljahr 2010/2011 in Richtung Real- oder Hauptschule verlassen. Aus der genannten Studie lassen sich mindestens zwei wesentliche Aspekte ableiten. Zum einen sollten sich Eltern eingehend mit den Eigenschaften und Fähigkeiten ihrer Kinder auseinandersetzen, um ihnen das Scheitern am Gymnasium zu ersparen. Zum anderen sollten Eltern schon beim Übergang auf eine weiterführende Schule bedenken, dass ein Wechsel zu einer höheren Schulform möglich ist. Im entsprechenden NRW-Gesetz ist dazu folgende Aussage festgehalten: „Erreicht eine Schülerin oder ein Schüler der Hauptschule oder der Realschule bei der Versetzung in den Fächern mit Klassenarbeiten einen Notendurchschnitt von 2,0, berät die Schule die Eltern [...] im Hinblick auf einen Wechsel der Schulform.“ (§13 Absatz 4)[20]. Denkbar ist ein Wechsel von der Hauptschule auf die Realschule und auf das Gymnasium, sowie von der Realschule auf das Gymnasium.

ANMERKUNGEN

1. Stadt Münster (2017)
2. Schulministerium NRW. (modifiziert durch die Schulberatungsstelle Borken). Zugriff am 14.01.2019 unter https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Schulformen/index.html
3. Lipowsky (2015); Schrader & Helmke (2008)
4. DeFries & Alarcón (1996)
5. Stern (2018)
6. vgl. Mischel (2014); Mischel, Shoda & Peake, (1988); Mischel, Shoda & Rodriguez (1989)
7. Watts, Duncan & Quan (2018)
8. Mischel & Jötten (2015)
9. Schrader & Helmke (2008)
10. Thorndike (1924)
11. Asendorpf (1996)
12. Stern (2001) S. 163
13. nach Keller (1993)
14. vgl. Rietzler & Grolimund, (n.d.)
15. Marsh (1987); Köller (2004)
16. Trautwein, Lüdtke, Marsh, Köller & Baumert (2006)
17. Trautwein & Baeriswyl (2007)
18. Büttner (n.d.)
19. Bellenberg (2012)
20. §13 Absatz 4. Verordnung über die Ausbildung und die Abschlussprüfungen in der Sekundarstufe I (Ausbildungs- und Prüfungsordnung Sekundarstufe I – APO-S I) vom 02.11.2012. (Ergänzend der §11 für die entsprechende Regelung in der Erprobungsstufe (Stand 05.01.2019). Zugriff am 11.01.2019 unter https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_bes_detail?sg=0&menu=1&bes_id=21864&anw_nr=2&aufgehoben=N&det_id=414255

LITERATUR

Asendorpf, J. B. (1996). Psychologie der Persönlichkeit. Berlin: Springer.

Bellenberg, G. (2012). Schulformwechsel in Deutschland. Zugriff am 08.01.2019 unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Presse/imported/downloads/xcms_bst_dms_36779_36995_2.pdf).

Büttner (n.d.). Sekundarschule. Zugriff am 08.01.2019 unter https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Schulformen/Sekundarschule/index.html

DeFries, J. C., & Alarcón, M. (1996). Genetics of specific reading disability. Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews, 2(1), 39-47.

Keller, G. (1993). Lehrer helfen lernen. Donauwörth: Auer.

Köller, O. (2004). Konsequenzen von Leistungsgruppierungen. Münster: Waxmann.

Lipowsky, F. (2015). Unterricht. In Wild & Möller (Hrsg.), Pädagogische Psychologie (S. 69-105). Berlin, Springer.

Marsh, H. W. (1987). The big fish little pond effect on academic self-concept. Journal of Educational Psychology, 79, 280–295.

Mischel, W. (2014). The marshmallow test: Why self-control is the engine of success. New York, NY: Little, Brown.

Mischel, W., Shoda, Y. & Peake, P. K. (1988). The nature of adolescent competencies predicted by preschool delay of gratification. Journal of Personality and Social Psychology, 54, 687–696.

Mischel, W., Shoda, Y. & Rodriguez, M. L. (1989). Delay of gratification in children. Science, 244, 933–938.

Mischel, W. & Jötten, F. (2015). Belohnungsaufschub. „Selbstkontrolle kann man lernen." Zugriff am 08.01.2019 unter https://www.spektrum.de/news/selbstkontrolle-kann-man-lernen/1370046

Rietzler, S. & Grolimund, F. (n.d.) Mein Kind liest so langsam – was kann ich tun? Zugriff am 09.01.2019 unter https://www.mit-kindern-lernen.ch/lernen-kinder/rechtschreibung-verbessern/316-lesegeschwindigkeit-verbessern

Schrader, F.-W. & Helmke, A. (2008). Determinanten der Schulleistung. In M. K. W. Schweer (Hrsg.), Lehrer-Schüler-Interaktion, 285–302. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Stadt Münster (2017). Elternumfrage zur Schulentwicklung 2017, (S. 34-35). Zugriff am 18.10.2018 unter https://www.stadt-muenster.de/fileadmin//user_upload/stadt-muenster/40_schulamt/pdf/Sonstige_PDF/bericht_elternumfrage_2017.pdf

Stern, E. (2001). Intelligenz, Wissen, Transfer und der Umgang mit Zeichensystemen (S. 163). In E. Stern & J. Guthke (Hrsg.), Perspektiven der Intelligenzforschung (S. 163-203). Lengerich, Pabst.

Stern, E. (2018). „Intelligenz wirkt auf viele bedrohlich“. Interview aus dem Schweizer Elternmagazin. 08, S. 26-27.

Thorndike, E. L. (1913). An introduction to the theory of mental and social measurements. New York, NY: Teachers College Press.

Trautwein, U., Lüdtke, O., Marsh, H. W., Köller, O., & Baumert, J. (2006). Tracking, grading, and student motivation: Using group composition and status to predict self-concept and interest in ninth grade mathematics. Journal of Educational Psychology, 98, 788–806.

Trautwein, U., & Baeriswyl, F. (2007). Wenn leistungsstarke Klassenkameraden ein Nachteil sind: Referenzgruppeneffekte bei Übergangsentscheidungen. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 21, 119–133.

Watts, T. W., Duncan, G. J., & Quan, H. (2018). Revisiting the Marshmallow Test: A conceptual replication investigating links between early delay of gratification and later outcomes. Psychological Science, 29, 1159–1177.

ANLAGEN

Anlage oder Umwelt

Viele Eltern kennen das: Bestimmte Eigenschaften des Kindes werden schnell dem einen oder anderen Elternteil zugeschrieben: „Das wird er wohl von dir haben“.

Tatsächlich ist es jedoch so, dass nur die wenigsten Eigenschaften von Kindern zu 100% auf die genetische Ausstattung der Eltern zurückgeführt werden können. Zu diesen wenigen Eigenschaften zählen z.B. die Haar- oder die Augenfarbe. Die meisten kindlichen Eigenschaften werden sowohl durch genetische Faktoren als auch durch Umwelteinflüsse geprägt. Wie genau das Verhältnis zwischen genetischen Einflüssen und Umwelteinflüssen aussieht, versuchen Wissenschaftler über sogenannte Zwillingsstudien herauszufinden. Eineiige Zwillinge stimmen genetisch zu fast 100% überein, sodass alle Unterschiede zwischen ihnen auf Umwelteinflüsse zurückgeführt werden können (z.B. Elternverhalten, Ernährung, Schule usw.). Zweieiige Zwillinge stimmen genetisch lediglich zu annähernd 50% überein und unterscheiden sich insofern nicht von einfachen Geschwistern. Anders als bei einfachen Geschwistern, die immer einen gewissen Altersabstand zueinander haben, kann man bei zweieiigen Zwillingen davon ausgehen, dass sie sich von Geburt an eine gemeinsame Umwelt teilen, sodass sie in dieser Hinsicht mit eineiigen Zwillingen vergleichbar sind. Besonders aufschlussreich ist die Frage, wie sich bestimmte Eigenschaften auf die Zwillinge verteilen. In einer Studie hat sich etwa gezeigt, dass bei 68% der eineiigen Zwillingspaare beide Zwillinge von Schwierigkeiten beim Lesen und Rechtschreiben (LRS) betroffen sind, während dies bei nur 38% der zweieiigen Zwillingspaare der Fall ist[4]. Man kann in diesem Fall also davon ausgehen, dass es eine bedeutsame erbliche Komponente gibt, die für die Erklärung von LRS herangezogen werden kann.

Im Fall der menschlichen Intelligenz wird ebenfalls ein starker genetischer Einfluss angenommen. Die bekannte Intelligenzforscherin Elsbeth Stern geht davon aus, dass Intelligenzunterschiede innerhalb einer Gruppe von Kindern zu 50 bis 80% auf genetische Faktoren zurückgehen. Darüber hinaus müssen jedoch die Umwelteinflüsse stimmen, sodass Kinder das genetische Potenzial auch entfalten können – eine lernförderliche und sprachlich anregende Umgebung wirkt sich dahingehend positiv aus[5].

Der Marshmallow-Test

Emotionale Kompetenzen zeigen sich unter anderem darin, ob Kinder ihre Bedürfnisse zurückstellen können. Dies müssen sie z.B. dann, wenn sie die Wahl haben zwischen einer unmittelbar verfügbaren, aber kleinen Belohnung (z.B. ein Marshmallow) und einer später verfügbaren, dafür aber größeren Belohnung (z.B. zwei Marshmallows). In einem klassischen Versuchsaufbau der Psychologie hat man diese kindliche Fähigkeit zum „Belohnungsaufschub" mit dem sogenannten Marshmallow-Test untersucht[6]. Die vier- bis sechsjährigen Kinder in dieser Studie bekamen einen Marshmallow geschenkt, den sie sofort essen durften. Es wurde ihnen aber in Aussicht gestellt, dass sie einen zweiten Marshmallow bekämen, wenn sie eine Viertelstunde darauf warten könnten. Die Kinder wurden daraufhin mit dem Marshmallow alleingelassen, und die spannende Frage lautete, ob sie den Marshmallow sofort essen würden oder aber die Viertelstunde abwarten könnten.

Im Ergebnis der Studie zeigte sich, dass nur wenige Kinder den Marshmallow sofort aßen, als sie mit ihm alleingelassen wurden. Einige Kinder aßen die Süßigkeit nicht sofort, aber innerhalb der 15 Minuten, anderen Kindern gelang es der Versuchung zu widerstehen.

Die eigentliche Bedeutung dieser Studie zeigte sich jedoch erst mehrere Jahre später, als die Kinder erneut zu einer Untersuchung eingeladen wurden. Hier fand man heraus, dass alle Kinder, die dem Marshmallow in dem Experiment hatten widerstehen können, größeren Erfolg in der Schule und der Ausbildung hatten. Sie waren zielstrebiger, konnten besser mit Misserfolgen umgehen und wurden sozial kompetenter eingeschätzt als jene, die der Verlockung des Marshmallows unterlegen waren. Diese weniger geduldigen Kinder erwiesen sich in der Nachuntersuchung als emotional instabiler und hatten weniger Erfolg in der Schule.

Seither wird die Fähigkeit zum Belohnungsaufschub als wesentlicher Bestandteil der menschlichen Selbstregulation angesehen und mit schulischem und beruflichem Erfolg in Verbindung gebracht. Eine aktuelle Studie aus dem Jahr 2018[7] relativiert diese Schlussfolgerungen jedoch. In einer Wiederauflage des ursprünglichen Experimentes hat man eine breitere Stichprobe gewählt und zusätzliche Faktoren erhoben (z.B. den familiären Hintergrund der Kinder). Insgesamt zeigte sich ein geringerer Zusammenhang zwischen der Fähigkeit zum Belohnungsaufschub im Alter von 4 Jahren und der schulischen Leistung im Alter von 15 Jahren. Allenfalls bei Kindern aus bildungsfernen Elternhäusern konnte ein Effekt nachgewiesen werden: Diejenigen vierjährigen Kinder, denen es gelang, der Süßigkeit 20 Sekunden lang zu widersagen, waren im Alter von 15 Jahren durchschnittlich erfolgreicher als jene, denen dies nicht gelang. Kinder aus Akademikerhaushalten gelang es insgesamt häufiger, der Versuchung zu widerstehen, sodass diese Fähigkeit im Kindesalter keine präzise Vorhersage des späteren Schulerfolgs erlaubte. Der Zusammenhang zwischen der kindlichen Fähigkeit zum Belohnungsaufschub und schulischem Erfolg sollte insofern nicht überbewertet werden. Um mit den Worten Walter Mischels zu sprechen: „Die Vorstellung, man könne die Zukunft eines Menschen sicher vorhersagen, etwa durch die simple Tatsache, wie lange er sich eine Belohnung versagen kann, ist Unfug."[8].

Fischteicheffekt

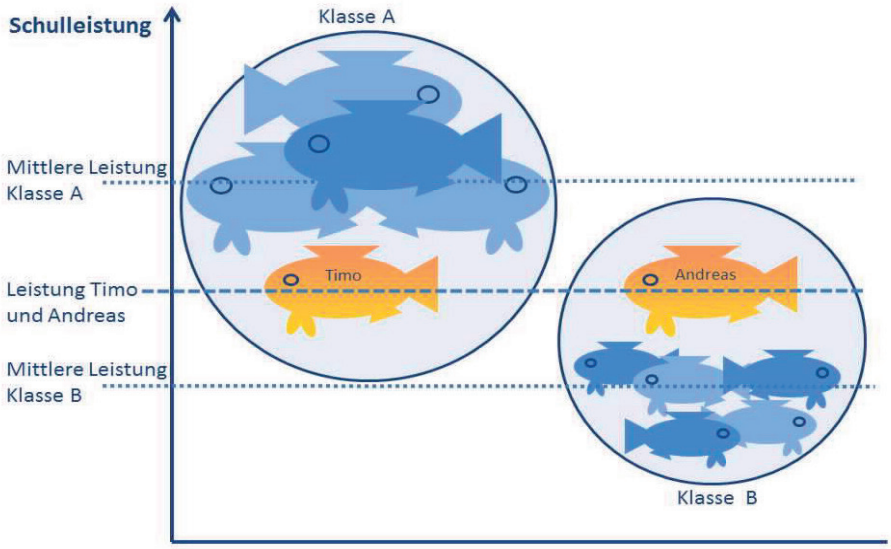
Der sogenannte Fischteich-Effekt (engl. Big-Fish-Little-Pond-Effekt) ist ein Bezugsgruppeneffekt und beschreibt die Auswirkungen der Leistungsstärke einer Bezugsgruppe (in diesem Fall der Schulklasse) auf das Selbstkonzept einzelner SchülerInnen[15]. Timo und Andreas in Abbildung 2 stimmen in ihrer Leistungsstärke exakt überein (beide Fische sind gleich groß). Mit einiger Wahrscheinlichkeit verfügt jedoch Andreas über ein besseres Selbstkonzept, da er in eine leistungsschwächere Klasse geht (mit kleineren Fischen). Timo hingegen ist in seinem großen Teich ein eher kleinerer Fisch.

Wie kommt es zu diesem Effekt? Die Vermutung liegt nahe, dass dieser Effekt auf soziale Vergleiche zurückgeht: In leistungsstarken Klassen müssen sich die SchülerInnen mit leistungsstärkeren Kindern vergleichen, wobei dann die eigenen Fähigkeiten als geringer eingeschätzt werden als im Vergleich zu eher leistungsschwächeren MitschülerInnen.

Der Effekt lässt sich ebenfalls durch Leistungsbewertungen und -rückmeldungen durch die Lehrkräfte erklären: Bei gleicher Leistung bekommen SchülerInnen in einer leistungsstarken Klasse schlechtere Noten als in einer leistungsschwächeren Klasse[16].

Schon vor dem Wechsel von der Grundschule auf die weiterführende Schule spielt der Fischteicheffekt eine Rolle. SchülerInnen in leistungsstarken Grundschulklassen müssen für eine Gymnasialempfehlung tendenziell stärkere Leistungen zeigen als SchülerInnen in leistungsschwächeren Grundschulklassen[17].

Aus den Forschungsergebnissen zum Fischteicheffekt sollte nun jedoch nicht grundsätzlich abgeleitet werden, dass es sinnvoll ist, seine Kinder in eine leistungsschwächere Gruppe zu geben. Vor der Entscheidung für eine weiterführende Schule erscheint es jedoch sinnvoll, sich mit diesem sozialpsychologischen Effekt auseinanderzusetzen, und zu überlegen, welche Konsequenzen man für das eigene Kind daraus ableiten kann. Eine schulpsychologische Empfehlung in diesen Zusammenhang lautet, dass Erwachsene sich nicht an sozialen Vergleichsprozessen beteiligen und diese somit nicht fördern sollten, erst recht nicht bei leistungsschwächeren Kindern. Anstatt das eigene Kind also mit seinen MitschülerInnen, FreundInnen oder Geschwistern zu vergleichen, können Eltern die Lernfortschritte des Kindes am besten deutlich machen, wenn sie aktuelle Leistungen in Bezug zu früheren Leistungen setzen und somit die Lernentwicklung aufzeigen.



Grafische Darstellung des Fischteicheffektes.

ZUR PERSON

Philipp Deing
(M. Sc. Psychologie)

Herr Deing arbeitet als Schulpsychologe in der Regionalen Schulberatungsstelle Borken. Arbeitsschwerpunkte sind selbstreguliertes Lernen, Diagnostik bei Lern- und Leistungsstörungen sowie Wissenschaft-Praxis-Transfer.

REGIONALE
Schulberatungsstelle
DES KREISES BORKEN

Burloer Str. 93 | 46325 Borken
Tel. 02861 / 82-2527 | Fax 02861 / 822712527
schulberatung@kreis-borken.de | www.rsb-borken.de