

Svenja Mareike Kühn, Christian Reintjes, Isabell van Ackeren, Gabriele Bellenberg, Grit im Brahm

Mehr Zeit für Bildung?

Erste Erfahrungen mit dem neuen neunjährigen Bildungsgang an Gymnasien in NRW

Zusammenfassung: Nicht zuletzt aufgrund der anhaltenden Kritik an der Schulzeitverkürzung besteht in mehreren Ländern für Gymnasien mittlerweile die Möglichkeit, nach der flächendeckenden Einführung von G8 wieder ein G9-System zu implementieren. Der Beitrag stellt die Befunde einer Elternbefragung hinsichtlich der elterlichen Schulwahlmotive und Erwartungen an den verlängerten gymnasialen Bildungsgang dar. Im Sinne einer ersten Zwischenbilanz wurden die Eltern nach einem Jahr befragt, ob sie mit dem neunjährigen Bildungsgang zufrieden sind und inwiefern ihre Erwartungen erfüllt wurden.

Schlüsselwörter: Schulzeit, G8, G9, Abitur, Elternbefragung

More Time for Education? First Experiences with the Extension of School Years until Graduation in German Academic-track Secondary Schooling

Abstract: Reducing the number of school years until graduation from academic-track secondary schooling (G8) has been one of the most important structural changes to schooling in the last decade. Recently, an increasing number of German Länder have had the possibility to extend school time until graduation for one year (G9). The purpose of this contribution is to analyze parental reasons for choosing a G9-school and their expectations towards expanding learning time. After one year, parents were asked about their satisfaction with G9, and to what extent their expectations had been fulfilled.

Keywords: Abitur, G8, G9, School duration, parental survey

1. Abitur nach 12 oder 13 Jahren? – Aktuelle zeitbezogene Transformationsprozesse beim Abitur

Die Umstellung von einem neunjährigen auf einen achtjährigen Sekundarbereich (Stichwort ‚G8‘) in den gymnasialen Bildungsgängen aller Bundesländer – mit Ausnahme von Rheinland-Pfalz¹ – gehört zu den wichtigsten strukturellen Veränderungen der vergangenen Jahre im allgemeinbildenden Sekundarbereich II (Trautwein/ Neumann 2008). Seit ihrer Einführung wurde und wird die Verkürzung der Schulzeitdauer bis zum Abitur seitens der unmittelbar betroffenen schulischen Akteure (Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Eltern) und deren Interessenvertretungen (z.B. Lehrerverbände, Elternvereinigungen) sowie in der Öffentlichkeit kontrovers diskutiert (vom Lehn 2010; Tillmann 2012). Nicht zuletzt auf Grund der anhaltenden Kritik hinsichtlich der Einführung sowie der konkreten Umsetzung der Schulzeitverkürzung – nämlich weitgehend ohne Anpassung der Curricula – besteht in

¹ In Rheinland-Pfalz bleibt es bisher bei einem G8-Modellversuch an ausgewählten Ganztagschulen, während die reguläre Schulzeit an Gymnasien bis zum Abitur weiterhin zwölfjährig dauert (Mainzer Studienstufe).

einigen Ländern mittlerweile die Möglichkeit, nach der Einführung von G8 als Regelform wieder ein G9-System auf der Ebene der Einzelschule zu implementieren; in Bayern können einzelne Schülerinnen und Schüler – in begründeten Ausnahmefällen – ein s.g. freiwilliges ‚Intensivierungsjahr‘ in der Mittelstufe absolvieren (vgl. Pressemitteilung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus vom 9.3.2012). Damit kann die allgemeine Hochschulreife faktisch nach 12, 12,5 oder 13 Schuljahren erworben werden.

Die Flexibilisierung der Schulzeitdauer bis zum Abitur ist dabei im Wesentlichen vom pädagogischen Anspruch einer stärkeren Individualisierung von Bildungs- und Erziehungsprozessen geprägt, um mehr Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu bieten, die Allgemeine Hochschulreife zu erwerben, indem durch eine Entschleunigung schulischen Lernens und die entsprechende Bereitstellung ausgeweiteter zeitlicher Ressourcen den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen Rechnung getragen wird und eine möglichst optimale Förderung aller Schülerinnen und Schülern ermöglicht werden soll. Durch diese zeitliche Flexibilisierung findet eine weitere Pluralisierung der ohnehin schon vielfältigen schulstrukturell möglichen Bildungswege zum Abitur (Trautwein/ Neumann 2008, 490ff.) statt, wobei sich für den allgemeinbildenden Bereich folgende Varianten zeigen (vgl. vertiefend Kühn et al., im Druck)²:

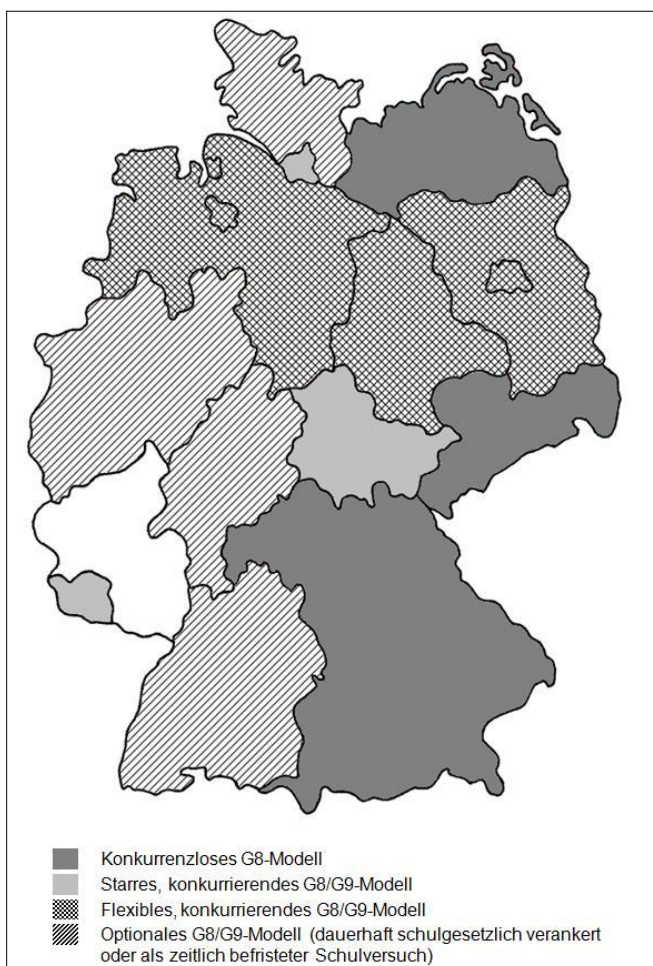


Abb. 1: Organisationsmodelle der Schulzeitverkürzung im Überblick

² Insbesondere im berufsbildenden Bereich (z.B. berufliche Gymnasien, Kollegs etc.) besteht weiterhin die Möglichkeit, das Abitur erst nach 13 Schuljahren zu erwerben, zudem sieht die Mehrheit der Länder auch im allgemeinbildenden Bereich einen neunjährigen Gymnasialzweig vor, bspw. an Gesamtschulen bzw. den neu entstandenen Schularten mit mehreren Bildungsgängen.

In drei Bundesländern kann die allgemeine Hochschulreife im allgemeinbildenden Schulsystem *ausschließlich* im verkürzten gymnasialen Bildungsgang erworben werden, wobei dieser nicht nur die Gymnasien, sondern z.T. auch weitere Schulformen des allgemeinbildenden Bereichs mit gymnasialem Bildungsgang betrifft (Variante 1: *konkurrenzloses G8-Modell*). In drei weiteren Ländern kann das Abitur im allgemeinbildenden Bereich *je nach Schulform* entweder nach 12 oder 13 Schuljahren erworben werden. Dabei wurde der kürzere gymnasiale Bildungsgang an Gymnasien flächendeckend implementiert; weitere Schulformen mit gymnasialem Bildungsgang führen entweder nach 12 oder 13 Jahren zum Erwerb der allgemeinen Hochschulreife, wobei die schulformspezifische Schulzeitdauer schulgesetzlich verankert ist und keine Wahloption für die Schulen besteht (Variante 2: *starres, konkurrierendes G8/G9-Modell*). In fünf Bundesländern wird der kürzere gymnasiale Bildungsgang G8 ausschließlich an Gymnasien realisiert; an weiteren Schulformen mit gymnasialem Bildungsgang wird in der Regel der neunjährige Bildungsgang umgesetzt. Gleichwohl *können* diese *auf Antrag* auch den verkürzten gymnasialen Bildungsgang anbieten (Variante 3: *flexibles, konkurrierendes G8/G9-Modell*).

Nicht zuletzt auf Grund der anhaltenden Kritik gegenüber der gymnasialen Schulzeitverkürzung besteht in einigen Ländern mittlerweile die Möglichkeit, nach Einführung des verkürzten gymnasialen Bildungsganges als Regelform wieder ein G9-System zu implementieren. In Baden-Württemberg, Hessen, Nordrhein-Westfalen sowie in Schleswig-Holstein gibt es Modelle, im Rahmen derer nach der landesweiten Einführung von G8 als Regelform auf der Ebene der Einzelschule wieder zu einem neunjährigen Bildungsgang zurückgekehrt werden kann (Variante 4: *optionales G8/G9-Modell*). Je nach Land ist diese Option für die Schulen entweder dauerhaft schulgesetzlich verankert oder wird im Rahmen von Modellversuchen für einen fest definierten Zeitraum realisiert:

- In *Schleswig-Holstein* wird der achtjährige Bildungsgang an Gymnasien und der neunjährige Bildungsgang an Gesamtschulen umgesetzt. Seit dem Schuljahr 2011/12 eröffnet das schleswig-holsteinische *Schulgesetz* den Gymnasien jedoch die Option, entweder den neunjährigen oder den achtjährigen Bildungsgang oder beide Bildungsgänge parallel anzubieten (§ 44(2) SchulG); die Wahlmöglichkeit zwischen G8 oder G9 bleibt dauerhaft bestehen. Etwa 15 Prozent der Gymnasien haben diese schulgesetzlich verankerte Möglichkeit bislang angenommen, wobei elf Gymnasien zum neunjährigen Bildungsgang zurückgekehrt sind und vier weitere beide Bildungsgänge parallel anbieten. Perspektivisch soll diese ausgeprägte Wahlfreiheit der Gymnasien entsprechend den Regelungen im modifizierten Schulgesetz jedoch wieder eingeschränkt werden: Ab 2014/15 soll ein paralleles Angebot acht- und neunjähriger Bildungsgänge an einer Schule nicht mehr möglich sein – die Gymnasien müssen demnach verbindlich für ein G8 oder ein G9-Angebot entscheiden (vgl. Presseerklärung des schleswig-holsteinischen Ministeriums für Bildung und Wissenschaft vom 28.09.2012).
- In *Hessen* wird der achtjährige Bildungsgang an Gymnasien und Kooperativen Gesamtschulen umgesetzt, an Integrierten Gesamtschulen ist der neunjährige Bildungsgang die Regelform. Seit 2008/09 können Kooperative Gesamtschulen auf Grund einer *schulgesetzlichen Regelung* wieder zum neunjährigen Bildungsgang zurückkehren (§ 26(3) HSchG); ab dem Schuljahr 2013/14 besteht diese Option auch für die Gymnasien. Diese schulgesetzlich verankerte Wahloption zwischen G8 oder G9 bleibt für die Schulen dauerhaft bestehen. Zusätzlich besteht für beide Schulformen ab 2013/14 die Möglichkeit der Teilnahme an einem *Schulversuch* zu einem Parallelangebot

G8/G9 innerhalb einer Schule ab der Jahrgangsstufe 7. Dabei starten die Schülerinnen und Schüler der teilnehmenden Schulen in den Jahrgangsstufen 5 und 6 unter G8-Bedingungen; die Entscheidung für den weiteren Bildungsweg wird erst am Ende der Jahrgangsstufe 6 getroffen. Die Möglichkeit zur Teilnahme am Schulversuch wird einer begrenzten Zahl von Schulen zunächst für eine Dauer von drei Jahren gegeben (vgl. Pressemitteilung des hessischen Kultusministeriums vom 18.09.2012).

- Auch in *Baden-Württemberg* besteht seit dem Schuljahr 2012/13 für die Gymnasien die Möglichkeit, im Rahmen des auf zwei Jahrgänge begrenzten Schulversuchs *Zwei Geschwindigkeiten zum Abitur am allgemeinbildenden Gymnasium* wieder einen (alleinigen oder parallel geführten) neunjährigen Gymnasialzweig anzubieten. Derzeit bieten sieben Gymnasien den neunjährigen Bildungsgang an, weitere 15 haben ein paralleles Angebot. Zudem mussten zahlreiche Anträge weiterer Gymnasien zur Teilnahme am Modellversuch abgelehnt werden, da pro Schuljahr nur 22 Gymnasien diese Option anbieten dürfen. Die abgelehnten Schulen erhalten jedoch zum kommenden Schuljahr 2013/14 eine weitere Möglichkeit zur Rückkehr zum neunjährigen Gymnasialzweig. Mit zwei Kohorten, die jeweils 22 Gymnasien umfassen, kehren somit zehn Prozent aller baden-württembergischen Gymnasien zum neunjährigen Bildungsgang am Gymnasium zurück.
- Ein weitere Variante findet sich in *Nordrhein-Westfalen*: Zum Schuljahr 2011/12 eröffnete die Landesregierung den Gymnasien im Rahmen des Schulversuchs *Abitur an Gymnasien nach 12 oder 13 Jahren* einmalig die Option, einen weiterentwickelten neunjährigen Bildungsgang oder beide Bildungsgänge parallel anzubieten. Dabei betont die Landesregierung, dass es sich *nicht* um eine Rückkehr zum alten neunjährigen Bildungsgang handelt, sondern um dessen Weiterentwicklung im Kontext von G8 (G9-neu). Diese zeigt sich insbesondere an einer Modifizierung der Stundentafel (Acht 2011, 353): So erhält der ‚neue‘ neunjährige Bildungsgang an Gymnasien die gleiche Anzahl an Wochenstunden wie die Sekundarstufe I an Real-, Gesamt- und Hauptschulen (188 Wochenstunden) und unterscheidet sich dadurch vom klassischen G9-Bildungsgang an Gymnasien (179 Wochenstunden). Insgesamt haben sich 13 Schulen zur Teilnahme am Modellversuch entschieden, wobei zehn Gymnasien den neunjährigen Bildungsgang und drei weitere beide Bildungsgänge parallel anbieten.³

Diese Entwicklungen sind nicht zuletzt auch Resultat der anhaltenden Kritik seitens der *Eltern* gegenüber der gymnasialen Schulzeitverkürzung und der damit verbundenen hohen Nachfrage nach G9. Der Stand der Forschung zeigt jedoch, dass es hinsichtlich der elterlichen Sichtweise auf G8 zwar eine Reihe von Umfragen und Selbstberichten gibt, aber kaum aussagekräftige empirische Forschung.

Der vorliegende Beitrag fokussiert die Perspektive der Eltern, die mehrheitlich eine ablehnende Haltung gegenüber G8 einnehmen (Tillmann 2012, 39ff.) und stellt erste Befunde einer Elternbefragung vor, die im Kontext des nordrhein-westfälischen Schulversuchs ‚Abitur an Gymnasien nach 12 oder 13 Jahren‘ durchgeführt wurde. Im Folgenden werden zunächst normative Diskurse zur Schulzeitverkürzung aus Sicht der Eltern sowie der themenbezogene Forschungsstand zusammenfassend dargelegt, um diese anschließend mit den Ergebnissen einer Elternbefragung im prä-post-Design hinsichtlich der elterlichen Erwartungen an den neunjährigen Bildungsgang und dem Grad der Erwartungserfüllung zu konfrontieren.

³ Eine der Schulen, die sich zunächst für ein paralleles G8/G9-Angebot entschieden hat, bietet ab dem Schuljahr 2012/13 auf Grund der hohen Nachfrage nur noch den neuen neunjährigen Bildungsgang an.

2. Die Dauer der Schulzeit bis zum Abitur aus Elternsicht

Seit ihrer Einführung wurde und wird die gymnasiale Schulzeitverkürzung kontrovers diskutiert, wobei insbesondere die Eltern eine sehr kritische Haltung gegenüber G8 einnehmen. Die Diskussion hat bislang primär normativen Charakter, wobei die Elternperspektive widerspiegelnde Literatur mehrheitlich durch eine starke subjektive Betroffenheit gekennzeichnet ist (z.B. vom Lehn 2010). Im Rahmen einer bundesweit repräsentativen Elternbefragung kommt Tillmann (2012, 39ff.) zu dem Ergebnis, dass eine große Mehrheit der Eltern die gymnasiale Schulzeitverkürzung ablehnt. Die Eltern monieren insbesondere, dass durch die Einführung von Nachmittags- oder Samstagsunterricht und die Verlagerung unterrichtlicher Vertiefungsphasen in den Bereich der Hausaufgaben kaum mehr Zeit für außerschulische Aktivitäten, z.B. für sportliche oder musische Tätigkeiten, soziales Engagement oder auch Zeit zur Erholung bleibe; auch gemeinsame Familienaktivitäten seien nur noch eingeschränkt möglich (vom Lehn 2010). Darüber hinaus wird durch den wahrgenommenen verstärkten Leistungs- und Selektionsdruck eine Verschlechterung der psychosozialen Situation der Schülerinnen und Schüler aus verkürzten gymnasialen Bildungsgängen beklagt, die sich durch subjektiv erlebten Stress sowie gesundheitliche Belastungen ausdrücke und damit negativ auf die Lebensqualität der Jugendlichen auswirke (Custodis 2011; Geiler 2011).

Diese elterlichen Annahmen sind bislang kaum empirisch gestützt. Böhm-Kasper et al. (2001) haben u.a. die Belastung und Beanspruchung von Schülerinnen und Schülern an acht- und neunjährigen Regelgymnasien in drei Ländern vergleichend in den Blick genommen. Dabei werden zwar z.T. länderspezifische Unterschiede hinsichtlich der zeitlichen Belastung und Beanspruchung von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe I deutlich – gleichwohl sind diese Unterschiede nicht der Dauer der gymnasialen Schulzeit bis zum Abitur geschuldet, sondern vielmehr spezifischen schulorganisatorischen und situativen Bedingungen der Einzelschule sowie individuellen Faktoren. Die thematisch ähnliche Studie von Milde-Busch et al. (2010) hat die gesundheitliche Belastung von Oberstufenschülerinnen und -schülern beider Bildungsgänge erfasst. Dabei kommen die Autoren zu dem Ergebnis, dass bei beiden Gruppen eine große gesundheitliche Belastung sowie chronisches Stresserleben vorliegt. Die einzigen konsistenten Unterschiede zwischen beiden Bildungsgängen zeigen sich im Freizeitverhalten der Jugendlichen: So verfügen die Schülerinnen und Schüler aus dem achtjährigen Bildungsgang über weniger Freizeit und ein Großteil der Befragten gibt an, dass die verfügbare Freizeit nicht zur Erholung ausreiche. Die Autoren schlussfolgern, dass sich die zunehmende Beanspruchung durch die Schulzeitverkürzung nicht im beeinträchtigten Gesundheitszustand widerspiegelt, sondern eher in einem beschränkten Zeitraum für Freizeitgestaltung.⁴

Den aus der Elternperspektive vermuteten unerwünschten ‚Nebenwirkungen‘ entgegen die Befürworter der Schulzeitverkürzung, dass sich diese lediglich auf die schnelle und teilweise planlose Umsetzung der Schulzeitverkürzung in einigen Ländern zurückführen ließen und verweisen auf bereits vorgenommene Anpassungen (z.B. Entschlackung der Curricula, Maßnahmen zur individuellen Förderung). Tillmann (2012, 42) kommt in diesem Kontext zu dem Ergebnis, dass sich die Mehrheit der Eltern nicht grundsätzlich gegen die

⁴ Weitere Befunde liegen im Rahmen einiger Evaluationsstudien von Modellversuchen zur Schulzeitverkürzung als Akzelerationsmaßnahme im Rahmen der Begabtenförderung vor (z.B. zusammenfassend Vock, Preckel & Holling 2007), die vor dem Hintergrund der spezifischen Schülerpopulation jedoch keine unmittelbaren Schlussfolgerungen auf das achtjährige Regelgymnasium zulassen.

Verkürzung der Schulzeit ausspricht, sondern sich vor allem gegen die damit verbundene Verschärfung des Stoff- und Leistungsdrucks wehrt. Gleichwohl geben die befragten Eltern mehrheitlich (79 Prozent) an, dass sie – im Falle einer Wahlmöglichkeit – den neunjährigen Bildungsgang gegenüber der kürzeren Variante vorziehen würden.

Welche Relevanz die Dauer der Schulzeit bis zum Abitur für die elterliche Schulwahlentscheidung hat, welche Erwartungen Eltern an die verlängerte Schulzeit haben und inwiefern diese Erwartungen tatsächlich erfüllt werden, ist bislang nicht untersucht worden. Zum Prozess der Schulwahlentscheidung liegen zwar – sowohl hinsichtlich der grundlegenden Wahl der Schulart als auch der Wahl der Einzelschule innerhalb einer Schulart – national (z.B. Clausen 2006; Koch 2007; Wiedenhorn 2011) und international (z.B. zusammenfassend Berends 2009) zahlreiche Forschungsarbeiten vor – gleichwohl geht es dabei um die Wahl aus dem gesamten Schulangebot und nicht um die gezielte Wahl einer Schule mit einer spezifischen Ausrichtung wie G9. Studien zur Erfassung von elterlichen Schulwahlmotiven mit Blick auf ein bestimmtes Angebot liegen von Bleiweis (2010, zur Neuen Mittelschule in Österreich), Ebner (2001, zu Schulen in kirchlicher Trägerschaft) und Speiser (1993, zu privaten und öffentlichen Schulen) vor. Im Kontext der viel diskutierten gymnasialen Schulzeitverkürzung wurden entsprechende Fragestellungen hingegen bislang nicht empirisch untersucht. Dies gilt auch für die elterlichen Erwartungen (vgl. dazu Langer 2011).

3. Methodisches Vorgehen

Der vorliegende Beitrag stellt die Befunde einer im Rahmen des nordrhein-westfälischen Schulversuchs ‚Abitur an Gymnasien nach 12 oder 13 Jahren‘ durchgeführten Elternbefragung vor und greift die zuvor skizzierten Desiderata empirischer Forschung auf. Im Folgenden werden zunächst Anlage und Konzeption der wissenschaftlichen Begleitforschung vorgestellt, anschließend wird das methodische Vorgehen bei der Elternbefragung dargelegt.

3.1 Konzeption und Zielsetzung der wissenschaftlichen Begleitung in NRW

Der nordrhein-westfälische Schulversuch wird durch ein Forscherteam der Ruhr-Universität Bochum und der Universität Duisburg-Essen wissenschaftlich begleitet. Die wissenschaftliche Begleitung verfolgt eine an der Einzelschule ansetzende Forschungsperspektive. Im Vordergrund stehen vor allem die Schulentwicklungsprozesse im Hinblick auf die Zeitnutzung am jeweiligen Schulstandort sowie die Wirkungen in der Bildungsregion, wobei alle Akteure (Schulleitung, Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern, Schulträger, Bildungspolitik und -administration) in die Betrachtungen integriert werden. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschungen kommen unterschiedliche forschungsmethodische Zugänge zum Einsatz, beispielsweise Dokumentenanalysen (z.B. Schulkonzepte im Kontext des Schulversuchs), Einzel- und Gruppeninterviews, Fragebogenerhebungen sowie die Analyse schulstatistischer Daten (z.B. Entwicklung der Anmeldezahlen an den Modellschulen). In einer mehrschrittigen Analyse wird zunächst erfasst, welche Motive seitens der relevanten Akteursgruppen (Schulträger, Schulen, Eltern) dazu geführt haben, sich für die Wiedereinführung bzw. Anwahl des neunjährigen Bildungsgangs zu entscheiden und welche Erwartungen damit verbunden sind. Im Mittelpunkt der Forschungsbemühungen steht die Frage, inwieweit sich durch die bewusste Ausweitung der Schulzeit schulische und unterrichtliche Prozesse tatsächlich verändern. Hier wird sowohl die Angebots- (z.B. Einsatz und Verteilung von

Ergänzungsstunden) als auch die Nutzungsseite (z.B. Nutzung fachlicher und überfachlicher Angebote) curricularer sowie explizit auch extracurricularer Angebote analysiert. Darüber hinaus wird die Dimension der außerschulischen Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler in den Blick genommen. Eine weitere Perspektive gilt dem Schulträger, dem im Rahmen des Schulversuchs eine entscheidende Rolle zukommt. Daher wird erfasst, mit welchen Motiven dieser für die Ergänzung des Schulangebots um einen neunjährigen gymnasialen Bildungsgang votiert hat, mit welchen Angeboten er die Versuchsschulen unterstützt und welche Rolle dieser Prozess für die regionale Schulentwicklungsplanung hat. In einem abschließenden Schritt wird der neue neunjährige Bildungsgang hinsichtlich seiner Prozess- und Wirkungsqualität einer Bewertung durch alle schulischen und außerschulischen Akteure unterzogen (van Ackeren & Bellenberg 2012).

3.2 Design und Stichprobe

Empirische Basis dieses Beitrags sind die Daten einer papierbasierten Elternbefragung, die eine Vollerhebung im Kontext des Schulversuchs ‚Abitur an Gymnasien nach 12 oder 13 Jahren‘ darstellt. Die Studie weist ein Eingruppen-Prä-Post-Design auf: Zunächst wurden *zu Beginn des Schuljahres 2011/12* die Eltern der Fünftklässler aller am Modellversuch beteiligten Gymnasien u.a. dazu befragt, welche Relevanz die Dauer der Schulzeit bis zum Abitur bei ihrer Schulwahlentscheidung hatte und welche Erwartungen sie an die verlängerte Schulzeit bis zum Abitur haben. Ergänzend sollen auch die Schulwahlmotive derjenigen Eltern herausgearbeitet werden, die sich an den Schulen mit einem parallelen G8/G9-Angebot für den Bildungsgang G8 entschieden haben. Die Stichprobe umfasst somit

- die Eltern aller Schülerinnen und Schüler, die einen neunjährigen Bildungsgang an einem Gymnasium besuchen, das ausschließlich den verlängerten Bildungsgang anbietet (im Folgenden: G9-Eltern)
- die Eltern aller Schülerinnen und Schüler, die einen neunjährigen Bildungsgang an einem Gymnasium mit parallelem G8/G9-Angebot besuchen (im Folgenden: G9p-Eltern)
- die Eltern aller Schülerinnen und Schüler, die einen achtjährigen Bildungsgang an einem Gymnasium mit parallelem G8/G9-Angebot besuchen (im Folgenden: G8p-Eltern). Diese Elternpopulation ermöglicht einen Vergleich acht- und neunjähriger Bildungsgänge hinsichtlich der forschungsleitenden Dimensionen.

Im Sinne einer ersten Zwischenbilanz wurden alle Eltern nach einem Jahr befragt, ob sie mit dem neun- bzw. achtjährigen Bildungsgang zufrieden sind und inwiefern ihre Erwartungen (z.B. im Hinblick auf das Belastungserleben) erfüllt wurden. Dabei ermöglichen die Aussagen der G8p-Eltern hinsichtlich der erfassten Dimensionen auch einen Vergleich acht- und neunjähriger Bildungsgänge. Allerdings ist anzunehmen, dass nach einem Schuljahr noch keine merklichen Effekte bzw. Unterschiede zwischen den beiden Vergleichsgruppen zu erwarten sind – gleichwohl lassen sich in Teilen erste bildungsgangspezifische Tendenzen erkennen.

Die Stichprobe lässt sich für beide Erhebungszeitpunkte und die drei benannten Eltern-Subgruppen wie folgt beschreiben:

Tab. 1: Beschreibung der Stichprobe

	prä			post	
	N_{gesamt}	$N_{\text{rück}}$	Rücklaufquote	$N_{\text{rück}}$	Rücklaufquote
G9-Eltern	732	564	77,0%	579	79,1%
G9p-Eltern	223	175	78,5%	145	65,0%
G8p-Eltern	191	154	80,6%	131	68,6%
gesamt	1146	893	78,7%	855	70,9%

Im Rahmen der hier dokumentierten Studie wurden im Schuljahr 2011/12 insgesamt 893 (prä) bzw. 855 (post) Eltern befragt, dies entspricht einer Rücklaufquote von 78,7 Prozent bzw. 70,9 Prozent. Die Fragebögen wurden jeweils von einem Elternteil bzw. einer erziehungsberechtigten Person beantwortet; von den Befragten waren 84,0 Prozent weiblich und 16,0 Prozent männlich, was der üblichen Geschlechterverteilung in vergleichbaren Studien entspricht (Schöppner 2012, 20).

3.3 Datenerhebung und -auswertung

Anknüpfend an die skizzierten Desiderata empirischer Forschung (siehe Abschnitt 2) werden in diesem Beitrag drei Dimensionen in den Blick genommen, und zwar zum ersten Erhebungszeitpunkt die *Schulwahlmotive* der Eltern (mit G9-Fokus) sowie deren *Erwartungen* an die verlängerte Schulzeit, und zum zweiten Erhebungszeitpunkt der *Grad der Erwartungserfüllung*, einschließlich der elterlichen Zufriedenheit mit dem jeweiligen Bildungsgang. Um diese Dimensionen angemessen abbilden zu können, wurden sowohl offene als auch geschlossene Fragen verwendet; dabei wurden Fragestellungen aus einschlägigen themenbezogenen Studien und eigenentwickelte Fragestellungen, Skalen und Einzelitems eingesetzt.

Um zu erfassen, welche Relevanz die Dauer der Schulzeit bis zum Abitur bei der elterlichen Schulwahlentscheidung hatte, wurde in Anlehnung an Clausen (2006) zunächst gefragt *Warum haben Sie Ihr Kind genau an diesem Gymnasium angemeldet?*, wobei hier zunächst in einem offenen Frageformat nach dem wichtigsten Grund und dann nach weiteren Gründen gefragt wurde. Somit kann empirisch erfasst werden, welchen Stellenwert das zeitbezogene Kriterium (G9) für die Einzelschulwahlentscheidung hat. Die seitens der Eltern benannten Schulwahlmotive wurden inhaltsanalytisch ausgewertet (vgl. vertiefend Clausen 2006, 75). Diese konnten insgesamt 10 inhaltlichen Kategorien in vier Dimensionen (Koch 2007) zugeordnet werden. Die nachfolgende Tabelle gibt eine Übersicht über das Kategoriensystem:

**Tab. 2: Inhaltsanalytisches Kategoriensystem zur Erfassung der Schulwahlmotive
 (modifiziert nach Clausen 2006, Koch 2007)**

Kategorie	Erläuterung / Beispiele
<i>subjektiv-schulbezogene Entscheidungskriterien</i>	
1. konkrete Schulqualität	subjektive Einschätzung über die Wahrnehmung ausgewählter Prozessmerkmale der Einzelschule, z.B. Leistungsanforderungen, Schulklima
2. Schulqualität aus Außensicht	Außenwirkung der Schule, z.B. „Ruf“ der Schule, Empfehlung durch andere, eigener positiver Eindruck
<i>objektiv-schulbezogene Entscheidungskriterien</i>	
3. Schulprofil: G9-Angebot	
4. weitere Aspekte des Schulprofils	weitere Charakteristika des Schulangebots, z.B. pädagogische Konzepte, Fächerangebot
5. schulische Rahmenbedingungen	Unveränderliche Kontextmerkmale der Schule, z.B. Schulumfeld, Zusammensetzung der Schülerschaft, Organisationsform, Ausstattung der Schule
<i>personenorientierte Entscheidungskriterien</i>	
6. persönliche Erfahrung	z.B. eigener Schulbesuch, Schulbesuch anderer Familienmitglieder (ältere Geschwister, weitere Verwandte)
7. Wunsch des Kindes	
8. Schulbesuch anderer Kinder	z.B. Klassenkameraden aus der Grundschule
<i>pragmatische Entscheidungskriterien</i>	
9. Schulweg	z.B. wohnortnah, Länge des Schulwegs, Erreichbarkeit der Schule mit ÖPNV
10. keine Alternative	Die gewählte Schule ist das einzige vor Ort verfügbare Gymnasium.

Bei der Auswertung dieser offenen Fragen galt der Bedeutung des Angebots eines neunjährigen Bildungsganges für die Wahl der Einzelschule ein besonderes Interesse. Inwiefern die Dauer der Schulzeit bis zum Abitur tatsächlich *ausschlaggebendes* Schulwahlkriterium seitens der Eltern war, wird ergänzend mit Hilfe des Einzelitems *Für die Entscheidung, mein Kind an genau diesem Gymnasium anzumelden, war das Angebot eines neunjährigen Bildungsganges ausschlaggebend* (vierstufiges Antwortformat; Eigenentwicklung) erfasst.

Die elterlichen Erwartungen an die verlängerte Schulzeit bis zum Abitur wurden ebenfalls offen erfasst (*Bitte geben Sie an, welche Erwartungen Sie an den neunjährigen Bildungsgang haben.*). Die Elternantworten wurden inhaltsanalytisch ausgewertet und konnten insgesamt sechs Dimensionen zugeordnet werden: Diese umfassen die Bereiche *Unterricht und Lernen* (z.B. mehr Lern- und Übungszeit), das *Belastungserleben* (z.B. weniger stressbedingte Beschwerden), die *außerschulische Lebenswelt* (z.B. mehr Zeit für Freizeit und Familie), den Bereich der *Schulorganisation* (z.B. weniger Nachmittagsunterricht), die *Persönlichkeitsentwicklung* sowie den erwarteten *Output* (z.B. bessere Vorbereitung auf ein Studium).

Zum Ende der Jahrgangsstufe 5 wurde im Rahmen einer zweiten Elternbefragung zunächst die grundsätzliche Zufriedenheit mit dem neunjährigen Bildungsgang erfasst (Einzelitem, vierstufiges Antwortformat: *Ich würde mein Kind wieder an einem Gymnasium mit neunjährigem Bildungsgang anmelden.*), um anschließend zu ermitteln, inwiefern die

zum ersten Erhebungszeitpunkt formulierten Erwartungen an den neunjährigen Bildungsgang tatsächlich erfüllt werden.

In Anlehnung an die im Kontext der Erwartungsabfrage herausgearbeiteten sechs Dimensionen wurden entsprechende Skalen entwickelt. Dabei werden die Dimensionen *Persönlichkeitsentwicklung* und *Output* nicht berücksichtigt, da hier nach nur einem Schuljahr noch keine verwertbaren Aussagen erwartet werden können. Um die Dimensionalität der konstruierten Skalen zu überprüfen, wurde eine Faktorenanalyse durchgeführt. Die Hauptkomponentenanalyse mit anschließender Varimax-Rotation bestätigt die vier aus den offenen Fragen abgeleiteten interpretierbaren Faktoren mit Eigenwerten größer 1.0. Im Folgenden werden die eingesetzten Skalen mit je einem Beispielitem und den Konsistenzwerten beschrieben:

- *Unterricht und Lernen* (7 Items; Cronbachs Alpha: $\alpha = .86$. Beispielitem: „Mein Kind hat genug Zeit zum Üben und Wiederholen im Unterricht.“)
- *Belastung* (4 Items; Cronbachs Alpha: $\alpha = .68$. Beispielitem: „Mein Kind hat häufig stressbedingte Beschwerden (z.B. Bauchschmerzen, Schlafstörungen).“)
- *Außerschulische Lebenswelt* (3 Items; Cronbachs Alpha: $\alpha = .90$. Beispielitem: „Mein Kind hat genug Freizeit (z.B. um Freunde zu treffen, zur Erholung etc.).“)
- *Schulorganisation/-profil* (4 Items; Cronbachs Alpha: $\alpha = .55$. Beispielitem: „Mein Kind hat einen überfüllten Stundenplan.“)

Während die Reliabilitäten der ersten drei Skalen zufriedenstellend bis sehr gut sind, erweist sich die interne Konsistenz der Skala *Schulorganisation/-profil* als nicht ausreichend. Daher werden für diese Dimension nur ausgewählte Befunde auf Einzelitemebene berichtet.

Im Fokus der Datenauswertung steht zunächst die Deskription der Schulwahlmotive der Eltern (mit G9-Fokus), der elterlichen Erwartungen an die verlängerte Schulzeit sowie – im Sinne einer Zwischenbilanz – der *Grad der* Erfüllung (einschließlich der Zufriedenheit mit dem jeweiligen Bildungsgang). Gruppenvergleiche zwischen den drei benannten Eltern-Subgruppen sollen es insbesondere ermöglichen, gegenfalls vorhandene Unterschiede acht- und neunjähriger Bildungsgänge im Hinblick auf einzelne Dimensionen herauszuarbeiten.

4. Empirische Befunde

4.1 Bildungszeit als Schulwahlmotiv?

Wie oben beschrieben, wurden die Eltern zunächst nach dem wichtigsten Grund für ihre Schulwahlentscheidung und dann nach weiteren Gründen gefragt. Abbildung 2 zeigt, wie häufig die Eltern Gründe aus den o.g. Kategorien benannt haben. Dabei zeigen die dunkelgrauen Balken die wichtigsten Gründe, die hellgrauen Balken geben weitere Gründe an.

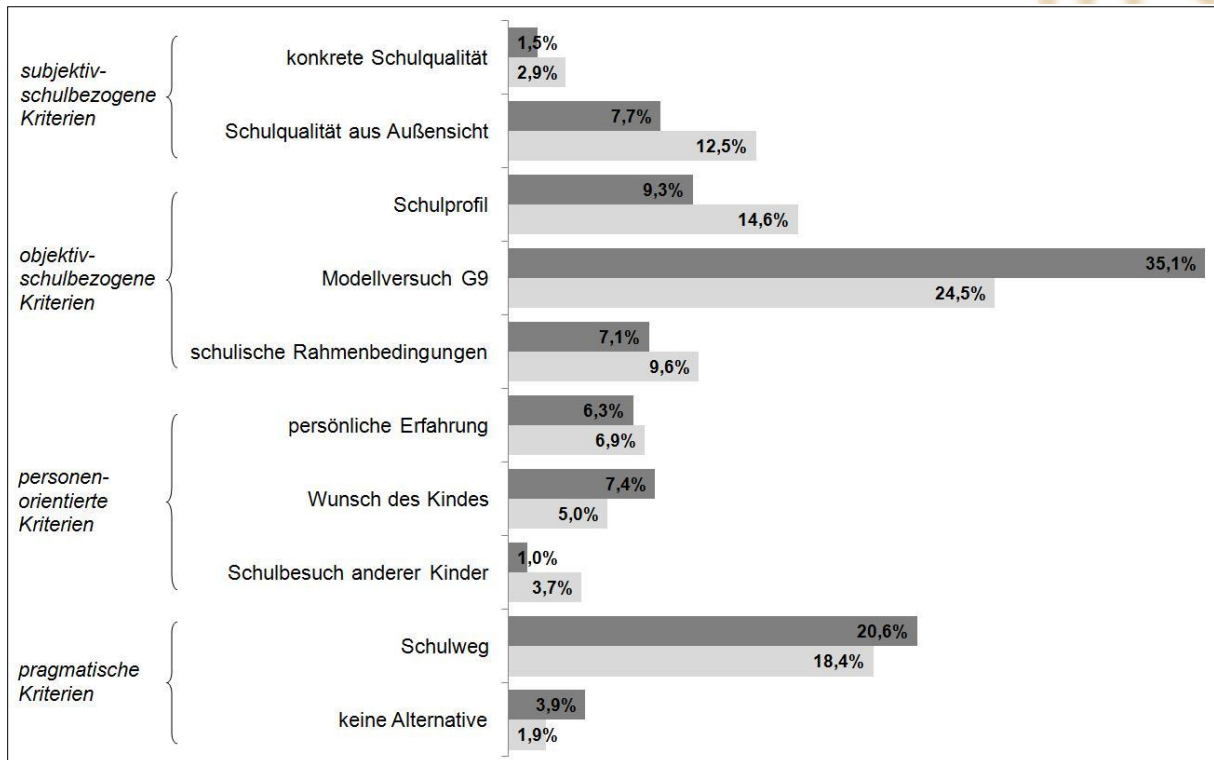


Abb. 2: Elterliche Entscheidungskriterien der Einzelschulwahl

Ein differenzierter Blick auf die elterlichen Entscheidungskriterien der Einzelschulwahl zeigt zunächst eine Vielfalt der Schulwahlmotive; gleichwohl dominiert das Angebot eines neunjährigen Bildungsganges als wichtigster Grund für die Einzelschulwahlentscheidung. Vertiefende Analysen weisen jedoch auf erhebliche einzelschulische Unterschiede hin (ohne Abbildung). Dabei wird deutlich, dass die Relevanz der verlängerten Bildungszeit für die elterliche Schulwahlentscheidung umso bedeutsamer ist, je stärker ausgeprägt die Standortkonkurrenz der Einzelschule ist. Insbesondere die Gymnasien, die im Kernbereich von Städten einer erheblichen Konkurrenzsituation durch weitere Gymnasien und andere Schulen mit gymnasialem Bildungsgang ausgesetzt sind, werden von den Eltern bewusst mit Blick auf das G9-Angebot ausgewählt; andere Gründe haben nur eine marginale Bedeutung. Für Schulen im ländlichen Raum, deren situative Wettbewerbskonstellation weniger stark ausgeprägt ist, werden hingegen primär andere, insbesondere auch pragmatische Schulwahlmotive seitens der Eltern benannt – G9 spielt hier mit Blick auf entscheidende Gründe eine eher nachgeordnete Rolle.

Um die Ergebnisse der offenen Befragung zu fundieren, wurde die Relevanz des G9-Angebots für die Einzelschulwahlentscheidung zusätzlich standardisiert erfasst. Die Befunde machen deutlich, dass das Angebot eines neunjährigen Bildungsganges *ausschlaggebendes Entscheidungskriterium* seitens der Eltern ist ($M=3.30$; $SD=0.925$; vierstufige Likert-Skala: 1=stimme nicht zu – 4=stimme voll zu). Dabei hat die verlängerte Bildungszeit grundsätzlich eine höhere Relevanz für die Schulwahlentscheidung der G9p-Eltern ($M=3.56$; $SD=0.763$) als für die G9-Eltern ($M=3.22$; $SD=0.955$), hier zeigt sich ein signifikanter Mittelwertunterschied kleiner Effektstärke ($t(728)=-4.36$, $p<.001$, $d=.04$). Die statistischen Analysen bestätigen zudem, dass die Zustimmung zu der Aussage ‚Für die Entscheidung, mein Kind an genau diesem Gymnasium anzumelden, war das Angebot eines neunjährigen Bildungsganges ausschlaggebend‘ umso höher ausfällt, desto stärker ausgeprägt die Konkurrenzsituation der Einzelschule ist, damit werden die oben skizzierten Befunde der offenen Erfassung der Schulwahlmotive bestätigt.

Es kann somit festgehalten werden: Dort, wo Wahloptionen für die Eltern vorhanden sind – sei es innerhalb von Einzelschulen mit parallelem G8G9-Angebot oder in Konkurrenzlagen mit vielfältigem Schulangebot – ist die verlängerte Schulzeit das ausschlaggebende Entscheidungskriterium; weitere Gründe spielen für die Schulwahlentscheidung – wenn überhaupt – nur eine nachgeordnete Rolle.

Abschließend werden noch die Schulwahlmotive derjenigen Eltern dargestellt, die sich an den drei Schulen mit einem parallelen G8G9-Angebot für den Bildungsgang G8 entschieden haben. Dabei werden insbesondere weitere Aspekte des Schulprofils benannt, die unmittelbar mit diesem Bildungsgang verknüpft sind (z.B. G8-Musikklassen), sowie auch Kriterien mit Blick auf die subjektiv wahrgenommene Schulqualität (z.B. „Ruf“ der Schule). Auch die Länge des Schulwegs wird als Entscheidungskriterium genannt. Vereinzelt lassen sich in den G8p-Elternkommentaren auch Hinweise *gegen* G9 finden; einige Eltern vermuten hier einen Zeitverlust in der Bildungskarriere ihres Kindes. Gleichwohl nennen andere der G8p-Eltern auch das parallele G9-Angebot als Schulwahlmotiv – sie sehen offenbar die Möglichkeit eines Wechsels zum neunjährigen Bildungsgang im Laufe der Sekundarstufe I, falls sich für ihr Kind Schwierigkeiten im achtjährigen Bildungsgang ergeben (Optionserhaltung). Wie viele Schülerinnen und Schüler tatsächlich von dieser Wechseloption zwischen den Bildungsgängen Gebrauch machen, gilt es im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung zu erfassen.

4.2 Elterliche Erwartungen an die verlängerte Schulzeit

Im Anschluss an die Erfassung der Schulwahlmotive wurden die G9- und G9p-Eltern gebeten, ihre Erwartungen an den neunjährigen Bildungsgang zu formulieren. Die benannten Erwartungen konnten insgesamt sechs Dimensionen zugeordnet werden (vgl. Abschnitt 3.2). Abbildung 3 zeigt die prozentuale Verteilung der Elternantworten mit Blick auf diese Dimensionen:

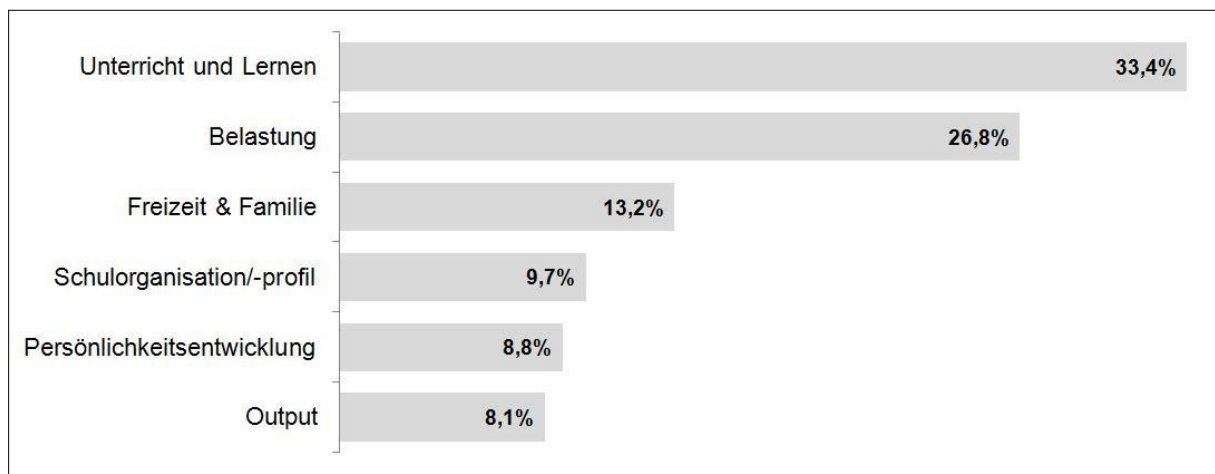


Abb. 3: Erwartungen an den neunjährigen Bildungsgang aus Sicht der Eltern

Knapp ein Drittel der Nennungen lässt sich dem Bereich ‚*Unterricht und Lernen*‘ zuordnen. Eltern erwarten von der verlängerten Schulzeit bis zum Abitur ein ‚Mehr an Bildung‘ für ihre Kinder, z.B. durch mehr Zeit für Übungs- und Wiederholungsphasen im Unterricht, inhaltliche Vertiefungen oder Exkurse und individuelle Fördermaßnahmen, aber auch mehr Zeit für die Entwicklung überfachlicher Kompetenzen (z.B. Teamfähigkeit, Kreativität, Toleranz). Darüber hinaus formulieren Eltern Erwartungen mit Blick auf das Belastungserleben in der Schule. So erwarten sie insgesamt weniger Leistungsdruck und weniger stressbedingte Beschwerden als in G8. Etwa 15 Prozent der formulierten elterlichen

Erwartungen beziehen sich auf den Bereich der außerschulischen Lebenswelt. Die Eltern vermuten im Kontext von G9 mehr Zeit für außerschulische Aktivitäten, z.B. für sportliche oder musische Tätigkeiten, soziales Engagement oder auch Zeit zur Erholung; zudem erwarten sie durch den vermuteten Wegfall von Nachmittags- und ggf. Samstagsunterricht auch mehr Zeit für gemeinsame Familienaktivitäten.

Die drei übrigen Dimensionen werden nur nachrangig benannt. Mit Blick auf die Dimension ‚Schulorganisation/-profil‘ erwarten Eltern einerseits eine zeitliche Entlastung ihrer Kinder (z.B. durch weniger ‚überfüllte‘ Stundenpläne) sowie andererseits die Möglichkeit der verstärkten Nutzung zusätzlicher Angebote außerhalb des regulären Unterrichts, wobei hier vielfältige Aspekte benannt werden (z.B. AGs, Hausaufgabenbetreuung, Auslandsaufenthalte). Darüber hinaus vermuten die Eltern im Kontext von G9 mehr Zeit für die Entwicklung der Persönlichkeit und der individuellen Reife ihrer Kinder. Nicht zuletzt nehmen die Eltern auch den Output schulischer Bildung in den Blick: So erwarten sie durch das ‚Mehr an Bildung‘ bessere (Abschluss-)Noten sowie insgesamt eine umfassendere Allgemeinbildung als in G8, und damit letztlich auch eine bessere Vorbereitung auf die Anschlussysteme (z.B. Studium) und das Berufsleben.

Es kann zusammengefasst werden, dass sich die Erwartungen der Eltern an den neunjährigen Bildungsgang primär auf zusätzliche Bildungszeit im Unterricht und ein geringeres Belastungserleben konzentrieren. Die in Abbildung 3 dargestellten Häufigkeitsverteilungen machen deutlich, dass die Erwartungen hinsichtlich der vier übrigen Dimensionen nur eine nachgeordnete Bedeutung haben.

4.3 Zwischenbilanz aus Sicht der Eltern

Inwiefern die Eltern mit dem neunjährigen Bildungsgang zufrieden sind und inwieweit die zuvor formulierten Erwartungen tatsächlich erfüllt werden, wurde mit Ausnahme der Dimensionen *Persönlichkeitsentwicklung* und *Output* (s.o.) in einer zweiten Elternbefragung zum Abschluss der Jahrgangsstufe 5 erfasst.

Insgesamt wird zunächst deutlich, dass die Eltern mit dem neunjährigen Bildungsgang sehr zufrieden sind ($M=3.72$; $SD=0.600$; vierstufige Likert-Skala: 1=stimme nicht zu – 4=stimme voll zu). Dabei ist die Zufriedenheit der G9p-Eltern ($M=3.87$; $SD=0.381$) noch ausgeprägter als die der G9-Eltern ($M=3.68$; $SD=0.638$), hier zeigt sich ein signifikanter Mittelwertunterschied kleiner Effektstärke ($t(711)=-3.31$, $p<.001$, $d=.04$). Auffällig ist, dass die Zufriedenheit der G8p-Eltern mit dem achtjährigen Bildungsgang an den drei Schulen mit einem parallelen G8G9-Angebot signifikant niedriger ist als die der G9- und G9p-Eltern ($M=2.98$; $SD=0.935$), wobei diesbezüglich einzelschulische Entwicklungen eine Rolle zu spielen scheinen.

Im Sinne einer ersten Zwischenbilanz wurden alle Eltern anschließend befragt, inwieweit die seitens der G9- und G9p-Eltern zu Beginn der Klasse 5 formulierten Erwartungen hinsichtlich der erfassten Dimensionen erfüllt wurden. Dabei ermöglichen die Aussagen der G8p-Eltern einen Vergleich acht- und neunjähriger Bildungsgänge. Tabelle 2 stellt die empirischen Befunde dar, wobei die Ergebnisse sowohl auf Skalen- als auch auf Einzelitemebene berichtet werden. Da sich zwischen den beiden G9-Eltern-Subgruppen keine statistisch bedeutsamen Unterschiede zeigen, werden die Befunde aggregiert berichtet.

**Tab. 3: Zwischenbilanz am Ende der Jahrgangsstufe 5 – G8 und G9 aus Sicht der Eltern
(vierstufige Likert-Skala: 1=trifft gar nicht zu – 4=stimme voll zu)**

	G9 (N=421)		G8 (N=131)		t	Sig.	d
	M	SD	M	SD			
Skala: Unterricht und Lernen	2.98	.480	2.85	.478	<1	n.s.	
Mein Kind hat genug Zeit zum Üben und Wiederholen im Unterricht.	2.90	.676	2.69	.718	3.21	.003	.03
Es besteht genug Zeit für inhaltliche Vertiefungen im Unterricht.	2.89	.649	2.63	.715	<1	n.s.	
Die Schule meines Kindes stellt viel Zeit für die Kernfächer Deutsch, Englisch und Mathematik zur Verfügung.	3.26	.613	3.22	.605	<1	n.s.	
Die Schule meines Kindes stellt genug Zeit für ‚Nebenfächer‘ zur Verfügung.	3.08	.564	3.07	.578	<1	n.s.	
In Schule und Unterricht besteht genug Zeit für die Entwicklung weiterer Fähigkeiten (z.B. Teamfähigkeit, Kreativität, Toleranz).	3.09	.659	3.06	.716	<1	n.s.	
Im Unterricht haben die Lehrerinnen und Lehrer genug Zeit, um auf die Stärken und Schwächen meines Kindes einzugehen.	2.73	.708	2.49	.730	<1	n.s.	
Im Unterricht haben die Lehrerinnen und Lehrer genug Zeit, um auf Fragen und Interessen meines Kindes einzugehen.	2.87	.657	2.71	.674	<1	n.s.	
Skala: Belastung	1.73	.483	1.81	.569	<1	n.s.	
In der Klasse meines Kindes herrscht ein hoher Leistungsdruck, der mein Kind sehr belastet.	1.76	.691	1.92	.835	<1	n.s.	
Mein Kind hat häufig stressbedingte Beschwerden (z.B. Bauchschmerzen, Schlafstörungen).	1.57	.749	1.57	.736	<1	n.s.	
Mein Kind hat Freude am Lernen.	3.06	.662	3.05	.727	<1	n.s.	
Mein Kind geht gerne zur Schule.	3.33	.637	3.20	.744	<1	n.s.	
Skala: Außerschulische Lebenswelt	3.23	.634	3.11	.648	<1	n.s.	
Mein Kind hat nach der Schule genug Freizeit (z.B. um Freunde zu treffen, zur Erholung etc.).	3.18	.716	3.04	.744	<1	n.s.	
Mein Kind hat genug Zeit für außerschulische Aktivitäten (z.B. Sportverein, Musikschule, Ehrenamt).	3.23	.708	3.12	.718	<1	n.s.	
Neben der Schule bleibt genug Zeit für die Familie.	3.27	.668	3.19	.651	<1	n.s.	
Schulorganisation/-profil							
Die Schule meines Kindes bietet genügend Unterstützung bei der Erledigung der Hausaufgaben meines Kindes (z.B. Hausaufgabenbetreuung).	2.78	.987	2.73	.812	<1	.003	.01
Mein Kind hat einen überfüllten Stundenplan.	1.68	.645	1.97	.806	n.s.	<1	
Die Schule meines Kindes bietet genügend außerunterrichtliche Zusatzangebote (z.B. AGs, Chor etc.) an.	3.31	.698	3.35	.719	n.s.	<1	
Die Schule meines Kindes bietet genügend Zeit und Möglichkeiten für die individuelle Förderung außerhalb des regulären Unterrichts (z.B. Förderstunden, Selbstlernzentrum, Sprechstunden zur Lernberatung etc.).	2.68	.832	2.83	.703	1.82	.001	.02

Zunächst ist festzuhalten, dass zum Ende der Jahrgangsstufe 5 (fast) keine statistisch bedeutsamen Unterschiede zwischen dem acht- und neunjährigen Bildungsgang vorliegen. Für den Bereich *Unterricht und Lernen*, an den die meisten Erwartungen seitens der Eltern gerichtet wurden, zeigen sich keine grundsätzlichen Unterschiede zwischen beiden Bildungsgängen – lediglich für den Bereich der unterrichtlichen Übungs- und Wiederholungsphasen sind die Mittelwerte für den G9-Bildungsgang signifikant höher als für den G8-Bildungsgang. Dieser Befund deckt sich mit den Befunden einer Interviewstudie, die

mit den im G9-Bildungsgang eingesetzten Lehrkräften der Kernfächer aller beteiligten Schulen im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung durchgeführt wurde. Die Lehrerinnen und Lehrer haben hinsichtlich der Frage nach dem Umgang mit mehr Zeit im Unterricht angegeben, das Mehr an Lernzeit primär für intensive Übungs- und Wiederholungsphasen einsetzen zu wollen.

Der normative Diskurs lässt zudem erwarten, dass die größten Unterschiede zwischen beiden Bildungsgängen im subjektiven Belastungserleben sowie im Bereich der außerschulischen Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler liegen (vgl. Abschnitt 2). Die vorliegenden Befunde bestätigen die normativen Annahmen *nicht*. Die Mittelwerte zum Belastungserleben sind für den G8-Bildungsgang zwar geringfügig höher als für den neunjährigen Bildungsgang – gleichwohl sind diese Unterschiede nicht statistisch signifikant. Gleiches gilt auch für den Bereich der außerschulischen Lebenswelt. Diese Ergebnisse sind insofern erwartungskonform, als nach nur einem Schuljahr und zum Ende der Jahrgangsstufe 5 kaum nennenswerte Effekte erwartet werden können. Wie sich das Belastungserleben der Schülerinnen und Schüler im Verlauf der Sekundarstufe I entwickelt und welche bildungsgangspezifischen Wirkungen sich hinsichtlich der außerschulischen Lebenswelt ergeben, muss im Rahmen der Begleitforschung kontinuierlich empirisch erfasst werden.

Für den Bereich der schulischen Unterstützungsmaßnahmen (Hausaufgabenbetreuung, außerunterrichtliche Fördermaßnahmen) zeigen sich zwar signifikante Unterschiede; auf Grund der Befunde können hier allerdings eher einzelschulische als bildungsgangspezifische Ursachen vermutet werden.

Zusammenfassend kann auf Basis der vorliegenden Stichprobe festgehalten werden, dass sich zum Ende der Jahrgangsstufe 5 kaum statistisch bedeutsame Unterschiede zwischen acht- und neunjährigen Bildungsgängen in der Zufriedenheitseinschätzung der Eltern zeigen. Welche weiteren bildungsgangspezifischen Entwicklungen sich für die benannten Dimensionen im Verlauf der weiteren Sekundarstufe I zeigen und inwiefern die seitens der Eltern formulierten Erwartungen letztlich tatsächlich erfüllt werden, gilt es im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung systematisch zu erfassen.

5. Zusammenfassung und Diskussion

Die hier dokumentierten Befunde zeigen zunächst, dass sich die Mehrheit der Eltern in Nordrhein-Westfalen bewusst für die Wahl eines neunjährigen Bildungsganges entscheidet, sofern sie die Möglichkeit dazu haben – dies repliziert die Ergebnisse der Studie von Tillmann (2012). An diese Schulwahlentscheidung sind hohe bildungsgangspezifische Erwartungen seitens der Eltern geknüpft, die sich in den allgemeinen normativen Diskurs der Kritik an der G8-Schulzeitverkürzung nahtlos einordnen lassen: Eltern, die sich bewusst aus mehreren Schuloptionen für den G9-Bildungsgang entschieden haben, erwarten entschleunigtes Lernen im Unterricht und damit weniger Belastungserleben für ihre Kinder. Interessant ist der Befund, dass die größere Zufriedenheit der G9- im Vergleich zu den G8-Eltern sich *nicht* in konkreten unterrichtlichen Ansätzen niederschlägt, sondern auf der emotionalen Ebene angesiedelt zu sein scheint oder aber durch die Erwartung der Eltern, dass die Entschleunigung zu einem späteren Zeitpunkt im Bildungsverlauf möglich ist, geprägt ist. Wenngleich die Befunde der Zwischenbilanz nach einem Schuljahr deutlich machen, dass kaum bildungsgangspezifische Unterschiede bestehen (z.B. hinsichtlich der Zeitznutzung im Unterricht oder des Belastungserlebens), sind die Eltern mit dem neunjährigen Bildungsgang deutlich zufriedener als die Eltern der Schülerinnen und Schüler, die einen achtjährigen Bildungsgang besuchen. Die kaum vorhandenen Unterschiede

können sicherlich auf den kurzen Zeitraum von nur einem Jahr zurückgeführt werden, auf den sich die hier vorgestellte Zwischenbilanz bezieht. Möglicherweise sind diese Ergebnisse aber auch Resultat der Konzeption des nordrhein-westfälischen Schulversuchs: Im Vergleich zum traditionellen G9-Bildungsgang (179 Wochenstunden in der Sekundarstufe I; d.h. 29,8 Wochenstunden/Schuljahr) umfasst G9-neu 188 Wochenstunden (31,3 Wochenstunden/Schuljahr) und unterscheidet sich hinsichtlich der wöchentlichen Stundenzahl nur geringfügig vom Bildungsgang G8 (163 Wochenstunden; d.h. 32,6 Wochenstunden/ Schuljahr). Welche zukünftigen Entwicklungen sich in beiden Bildungsgängen zeigen werden, bleibt abzuwarten. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung wird die Perspektive der Eltern auf G9 um die Schüler- und Lehrerperspektive ergänzt, um weitere Entwicklungen und mögliche bildungsgangspezifische Unterschiede auch aus Sicht der unmittelbar betroffenen schulischen Akteure und nicht nur aus der Sicht „peripherer Akteure“ (Langer 2011, 104) beurteilen zu können. Dabei erscheint es besonders wichtig zu erfassen, welche Konzepte und Strategien Lehrerinnen und Lehrer zum Umgang mit mehr Zeit im Unterricht nutzen und welche mittel- und langfristigen Effekte sich durch diese Opportunitäten ergeben. Zudem gilt es das Belastungserleben der Schülerinnen und Schüler im Verlauf der bildungsgangspezifischen Schullaufbahnen längsschnittlich zu erfassen, um ggf. Hinweise darauf zu erhalten, zu welchem Zeitpunkt im Verlauf der Sekundarstufe I die schulische Belastung möglicherweise ansteigt und welche personalen und schulischen Faktoren sich dafür als ursächlich erweisen.

Abschließend sei anzumerken, dass die im Rahmen dieses Beitrags dokumentierten Ergebnisse zunächst nur für den Schulversuch in Nordrhein-Westfalen vor dem Hintergrund seiner spezifischen Ausgestaltung gelten – ob die Befunde auch für die G9-Varianten in anderen Bundesländern gelten, muss empirisch geprüft werden.

6. Literatur

- Acht, R. (2011): Abitur an Gymnasien nach 12 oder 13 Jahren. Schulversuch startet zum kommenden Schuljahr. In: Schule NRW, H.7 (2011), 353-354;
- Ackeren, I. van & Bellenberg, G. (2012): 12 oder 13 Jahre bis zum Abitur? Wissenschaftliche Begleitung des Modellversuchs zur Wiedereinführung eines neunjährigen gymnasialen Bildungsgangs in Nordrhein-Westfalen. In: Schule NRW, H.2 (2012), 75;
- Berends, M./ Springer, M.G./ Ballou, D./ Walberg, H.J. (2009): Handbook of Research on School Choice. Routledge;
- Bleiweis, P. (2010): Warum haben sich Eltern für ihr Kind für den Besuch der neuen Mittelschule entschieden? In: I. Benischek/ H. Schaupp/ H. Schwetz/ B. Swoboda (Hrsg.): Empirische Forschung zu schulischen Handlungsfeldern (S. 41-60). Wien;
- Böhm-Kasper, O./ Bos, W./ Körner, S.C./ Weishaupt, H. (2001): Sind 12 Schuljahre stressiger? Belastung und Beanspruchung von Lehrern und Schülern am Gymnasium. Weinheim und München;
- Clausen, M. (2006): Warum wählen Sie genau diese Schule? Eine inhaltsanalytische Untersuchung elterlicher Begründungen der Wahl der Einzelschule innerhalb eines Bildungsgangs. In: Zeitschrift für Pädagogik, H.1 (2006), 69-90;
- Custodis, G. (2011): Bildung als Belastung? Macht die verkürzte Schulzeit am Gymnasium die Schüler krank? In: Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen, H.4 (2011), 112-113.
- Geiler, U.-C. (2011): In einem Jahr weniger zum Abitur = Stress ohne Ende für Schüler? In: Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen, H.4 (2011), 111;
- Koch, K. (2007). Erste Auswertung der Göttinger Elternstudie: ‚Übergänge in die Sekundarstufe nach Auflösung der Orientierungsstufe‘. Göttingen;

- Kühn, S.M./ Ackeren, I. van/ Bellenberg, C./ Reintjes, C./ im Brahm, G. (2013, im Druck): Wie viele Schuljahre bis zum Abitur? Eine multiperspektivische Standortbestimmung im Kontext der aktuellen Schulzeitdebatte. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft;
- Langer, R. (2011): Schüler/innen, Eltern und weitere Anspruchsgruppen. In: H. Altrichter/ C. Helm (Hrsg.): Akteure und Instrumente der Schulentwicklung (Reihe: Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer Bd. 7, S.103-114). Hohengehren;
- Lehn, B. vom (2010): Generation G8. Wie die Turbo-Schule Schüler und Familien ruiniert. Weinheim und Basel;
- Milde-Busch, A./ Blaschek, A./ Borggräfe, I./ Kries, R. von/ Straube, A./ Heinen, F. (2010): Besteht ein Zusammenhang zwischen der verkürzten Gymnasialzeit und Kopfschmerzen und gesundheitlichen Belastungen bei Schülern im Jugendalter? In: Klinische Pädiatrie, H. 222 (2010), 255-260;
- Speiser, I. (1993): Determinanten der Schulwahl. Privatschulen – öffentliche Schulen. Frankfurt a.M.;
- Tillmann, K.-J. (2012): Stabilität und Veränderung – die Meinungen der Eltern zur Bildungspolitik. In: D. Killus/ K.-J. Tillmann (Hrsg.): Eltern ziehen Bilanz. Ein Trendbericht zu Schule und Bildungspolitik in Deutschland (S. 25-48). Münster (u.a.);
- Trautwein, U./ Neumann, M. (2008): Das Gymnasium. In: K. S. Cortina/ J. Baumert/ A. Leschinsky/ K. U. Mayer/ L. Trommer (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick (S.467-502). Reinbek b. Hamburg;
- Vock, M./ Preckel, F./ Holling, H. (2007): Förderung Hochbegabter in der Schule. Evaluationsbefunde und Wirksamkeit von Maßnahmen. Göttingen;
- Wiedenhorn, T. (2011): Die Bildungsentscheidung aus Schüler-, Eltern- und Lehrersicht. Wiesbaden;



Svenja Mareike Kühn, Dr. phil., wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Arbeitsgruppe Bildungsforschung, Arbeitseinheit Bildungssystem- und Schulentwicklungsforschung in der Fakultät für Bildungswissenschaften an der Universität Duisburg-Essen.



Christian Reintjes, OStR i.H. Dr. phil., wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Schulforschung und Schulpädagogik in der Fakultät für Philosophie und Erziehungswissenschaft an der Ruhr-Universität Bochum.



Isabell van Ackeren, Univ.-Prof. Dr. phil., Professorin für Bildungssystem- und Schulentwicklungsforschung in der Fakultät für Bildungswissenschaften an der Universität Duisburg-Essen.



Gabriele Bellenberg, Univ.-Prof. Dr. phil., Professorin für Schulforschung und Schulpädagogik in der Fakultät für Philosophie und Erziehungswissenschaft an der Ruhr-Universität Bochum.



Grit im Brahm, Jun.-Prof. Dr. phil., Professorin für Unterrichtsentwicklung und Empirische Bildungsforschung in der Fakultät für Philosophie und Erziehungswissenschaft an der Ruhr-Universität Bochum.