



Die Klassengröße ist Gegenstand einer Diskussion, die inmitten des Spannungsverhältnisses zwischen pädagogischen Ansprüchen, Bildungspolitik und Bildungsforschung verankert ist. Die großen Leistungsstudien der vergangenen Jahre weisen im innerdeutschen ebenso wenig wie im internationalen Vergleich einen Zusammenhang zwischen den Größen der Lerngruppen und deren Leistungsfähigkeit im Bereich kognitiver Kompetenzen auf.

Die Bedeutung der Klassengröße

Diskussionslinien für Schule und Unterricht

Von Grit Arnhold

Die Klassengröße ist Gegenstand einer lange währenden, äußerst spannenden und zum Teil durch Polemik gekennzeichneten Diskussion, die inmitten des Spannungsverhältnisses zwischen pädagogischen Ansprüchen, Bildungspolitik und Bildungsforschung verankert ist. Diese Diskussion hat durch die großen Leistungsstudien der vergangenen Jahre neuen Auftrieb erhalten, da diese Studien im innerdeutschen ebenso wenig wie im internationalen Vergleich einen Zusammenhang zwischen den Größen der Lerngruppen und deren Leistungsfähigkeit im Bereich kognitiver Kompetenzen aufweisen. Vor diesem Hintergrund ist das Ziel dieses Beitrags, zunächst

die in der bildungsinteressierten Öffentlichkeit sowie in der Bildungspolitik geführten Debatte zur Bedeutung der Klassengröße nachzuvollziehen und deren Linien vor dem Hintergrund fundierter empirischer Forschungsergebnisse zusammenzuführen. Die Bildungsforschung vermittelt dabei als neutrale Position in diesem Spannungsverhältnis, indem sie die Relevanz der Klassengröße auf der Grundlage gesicherter empirischer Befunde untersucht. Allerdings besteht im Falle der Klassengröße auf Grund einer bisher erwartungswidrig unklaren Ergebnislage Uneinigkeit über die tatsächliche Relevanz der Klassengröße für Schule und Unterricht.

Das spiegelt sich beispielsweise in der folgenden Zusammenfassung wieder. „The search for substantial achievement effects of reducing class size is one of the oldest and most frustrating for educational researchers. The search is approaching the end of its first century; eventually, it may rival the search for the Holy Grail in both duration and lack of results“¹. Während der amerikanische Schulforscher Robert Slavin den Stand der Forschung hier mit der verzweifelten Suche nach dem heiligen Gral vergleicht, wird unter Rückgriff auf aktuelle Forschungsergebnisse aus den USA gezeigt, dass die Bedeutung der Klassengröße für Schule und Unterricht bisher – ins-

besondere aus der Perspektive deutscher Forschung – weitreichend unterschätzt wurde.

Klassengröße als Gegenstand der öffentlichen Diskussion

Aus der Sicht vieler Lehrer, Eltern und Schüler sowie einer breiten bildungsinteressierten Öffentlichkeit besteht Konsens über den besonderen Vorteil kleiner Klassen für den Erfolg von Schule und Unterricht. Aus dem intuitiven Wissen heraus, dass Schüler in kleinen Klassen mehr und besser lernen, sie mehr Aufmerksamkeit und Zuwendung des Lehrers erhalten sowie dass Lehrer in kleinen Klassen eine tiefere Kenntnis ihrer Schüler entwickeln und daher den Unterricht stärker auf die individuellen Bedürfnisse und Anforderungen einzelner Schüler ausrichten können, erscheint eine kleine Klasse gewissermaßen als notwendige Voraussetzung für guten Unterricht und bessere Lernergebnisse. Aus der Perspektive vieler Lehrenden bietet die kleine Klasse auf Grund eines mutmaßlich geringeren Lärmpegels, geringerer Disziplinschwierigkeiten in der Klasse oder auch eines verringerten Korrekturaufwandes im Gegensatz zur großen Klasse eine deutlich angenehmere, zufriedenstellendere und somit auch effektivere Arbeitsumgebung.

Eine geringe Klassengröße, so lässt sich die öffentliche Diskussion zusammenfassen, wird als organisatorische Voraussetzung für verbesserte Lehr- und Lernbedingungen beziehungsweise als Faktor für Schul- und Unterrichtsqualität wahr genommen.

Klassengröße als Planungsparameter in der Bildungspolitik

Ohne den intuitiv nachvollziehbaren Nutzen kleiner Klassen außer Acht zu lassen, richtet die Bildungspolitik mit einer eher ökonomisch geprägten Perspektive den Blick primär auf die finanziellen

Auswirkungen der Veränderungen von Klassengrößen. Da sich Änderungen der Klassengröße quantitativ nachhaltig auf den Bedarf an Stellen für Lehrerinnen und Lehrer auswirken, schlagen sich diese Änderungen ebenso deutlich in den finanziellen Aufwendungen nieder.

Für die Bildungsadministration ist die Klassengröße eine zentrale Variable der so genannten Schüler-Lehrer-Relation, über die der Lehrerstellenbedarf errechnet und somit indirekt die Höhe der Bildungsausgaben bestimmt werden. Bei dieser Relation wird die Klassengröße mit der wöchentlichen Lehrerstundenzahl sowie dem Bedarf an Unterrichtsstunden je Klasse in Relation gesetzt; sie informiert somit über die Anzahl der Schüler, die unter Berücksichtigung ihres Unterrichts-Solls je Woche von einer Vollzeit-Lehrkraft unterrichtet werden.

ohne diese Verringerung durch Anpassung der Lehrerarbeitszeit oder der wöchentlichen Unterrichtsstunden je Klasse auszugleichen, resultiert aus dieser Verringerung eine deutlich günstigere Schüler-Lehrer-Relation von 23,3.

Bei knapp 780.000 Grundschulern, die im Schuljahr 2003/04 die nordrhein-westfälischen Grundschulen besuchen, würde eine Reduktion der durchschnittlichen Klassengröße um nur einen Schüler je Klasse einen zusätzlichen Bedarf von etwa 1.640 Stellen bedeuten. Vor diesem Hintergrund ergibt sich für das Parlament, das über Haushaltsansätze zu entscheiden hat und das bei seinen Entscheidungen Prioritäten setzen muss, die Frage nach dem Verhältnis zwischen den durch eine Senkung der Klassengröße entstehenden erheblichen Kosten und dem möglichen Nutzen dieser Maßnahme.

$$\text{Schüler je Lehrerstelle (S-L-R)} = \frac{\text{Klassengröße} \times \text{Lehrerwochenstunden je Stelle}}{\text{Schülerwochenstunden}}$$

(1) Formel zur Berechnung der Schüler-Lehrer-Relation.

Die tragende Rolle der Klassengröße aus der Sicht der Bildungsadministration und -planung soll anhand des folgenden Beispiels näher erläutert werden.

Entsprechend der in Nordrhein-Westfalen geltenden Stundentafel für Grundschulen liegt der durchschnittliche Unterrichtsbedarf je Klasse bei etwa 24 Stunden je Woche. Die Arbeitszeit je Vollzeit-Lehrkraft beläuft sich – unter Vernachlässigung der Unterrichtsentlastungen, die den Lehrenden aus den unterschiedlichsten Gründen gewährt werden – auf ein Wochenvolumen von 28 Stunden, die durchschnittliche Klassengröße liegt bei 21 Schülern je Klasse. Daraus resultiert eine Schüler-Lehrer-Relation von 24,5. Würde nun eine Verringerung der durchschnittlichen Klassengröße von 21 auf 20 Schüler angestrebt werden,

Doch müssen Veränderungen der Klassengrößen nicht zwangsweise zu einer finanziellen Mehrbelastung führen, sofern diese durch Anpassung der beiden anderen Variablen ausgeglichen werden kann. Daher können sich hinter relativ konstanten Schüler-Lehrer-Relationen zum Beispiel recht unterschiedliche bildungspolitische Strategien verbergen. Wie in dem jüngst vorgelegten Bildungsbericht für Deutschland gezeigt wird, ergibt eine genauere Analyse der Bezugsgrößen ‚Schüler je Klasse‘ und ‚Unterricht je Klasse‘ für Deutschland grob „zwei Hauptgruppen von Ländern: Einerseits Länder, die für eine überdurchschnittliche Zahl an Unterrichtsstunden pro Klasse größere Klassen in Kauf nehmen (Bayern, Berlin, Bremen und Hamburg). Auf der anderen Seite stehen Länder mit

kleinen Klassen bei einer geringeren Zahl an Unterrichtsstunden pro Klasse (Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Saarland, Sachsen-Anhalt, Schleswig Holstein)⁴². Allerdings ist insbesondere für die dünn besiedelten Regionen der neuen Bundesländer anzunehmen, dass die Relationen eher das Ergebnis von kontextualen Rahmenbedingungen als tatsächlich beabsichtigter Strategien darstellen.

Darüber hinaus gilt die Klassengröße als Bestandteil dieser komplexen Relation als ein Indikator für die Fortschrittlichkeit eines Bildungssystems oder, wie in der von der OECD jährlich herausgegebenen Publikation ‚Bildung auf einen Blick‘ herausgestellt wird, „als indirekte Kennzahl zur Messung der Bildungsqualität. Dies geschieht unter der Annahme, dass ein niedrigeres zahlenmäßiges Schüler/Lehrerkräfte-Verhältnis den Schülern einen besseren Zugang zu den Lehrressourcen ermöglicht“⁴³.

Wie aus diesen Ausführungen deutlich hervor geht, werden in der öffentlichen Debatte auf der einen Seite und in der insbesondere finanzpolitischen Betrachtung auf der anderen Seite sehr unterschiedliche Dimensionen der Klassengröße in den Blick genommen. Die politische Perspektive sieht in der Klassengröße einen Parameter für Lehrbedarfsplanungen und somit zugleich eine wichtige Inputgröße des Schulsystems; die unmittelbarer an Schule und Unterricht beteiligten Personengruppen, wie Lehrer, Schüler und Eltern, betonen dagegen die unmittelbare Bedeutung der Klassengröße für den schulischen und unterrichtlichen Alltag. Während also in der öffentlich geprägten Diskussion die pädagogischen Anforderungen an Schule im Vordergrund stehen, wird die politische Diskussion um den Themenkreis Klassengröße durch die ökonomische Frage danach ergänzt, ob und inwiefern der Nutzen verringerter Klassengrößen zur Steigerung schulischer Qualität die Kosten einer solchen Maßnahme trägt⁴⁴. An dieser

Stelle tritt die empirische Bildungsforschung in eine neutrale Position und vermittelt somit zwischen pädagogischen Ansprüchen einerseits und finanziellen Vorgaben andererseits, indem sie die Wirkungen von Klassengröße auf Schule und Unterricht analysiert und damit beiden Seiten eine fundierte Diskussionsbasis erst zur Verfügung stellt.

Klassengröße als Gegenstand empirischer Forschung

Bereits seit etwa 100 Jahren ist die Klassengröße Gegenstand empirischer Forschung. Von den Anfängen bis heute hat sich die Anzahl der Studien, die sich mit den Wirkungen der Klassengröße beschäftigen, bis ins Unermessliche gesteigert, wobei ein von Land zu Land stark variierendes Forschungsinteresse wahrnehmbar ist. Während beispielsweise die USA, England, Schweden und auch die Niederlande bis heute rege und hinsichtlich der erreichten methodischen Qualität Gewinn bringend und nachhaltig zur Untersuchung der Klassengröße beitragen, ist der Beitrag Deutschlands mit wenigen Ausnahmen⁵ allgemein als eher gering einzustufen.

Trotz der enormen Vielfalt der Untersuchungen lassen sich diese grob in drei Kategorien zusammenfassen: der ‚cost-related approach‘, der ‚ecological approach‘ und der ‚classroom-focus approach‘.

Der *Cost-Related Approach* der zuvor skizzierten ökonomisch orientierten, bildungspolitischen Perspektive fasst allgemein Studien zusammen, in denen die Wirkungen von Klassengröße mit den anfallenden Kosten in Relation gesetzt werden, um zu entscheiden, ob der Nutzen entsprechend einer Kosten-Leistungsrechnung den finanziellen Aufwand rechtfertigt. Als Wirkungsvariablen dienen zum Beispiel Absolventenquoten, Drop-Out-Quoten oder Gehaltsentwicklungen.

Ein zweiter Ansatz, der *Ecological Approach*, betrachtet die Klassengröße entweder aus einer

historischen oder einer geografischen Perspektive, indem Veränderungen der Klassengrößen innerhalb eines bestimmten Zeitraumes beziehungsweise Unterschiede hinsichtlich der Klassengrößen zwischen unterschiedlichen Ländern mit der schulischen Leistungsfähigkeit der Schülerpopulation in Relation gesetzt werden. Studien dieser Kategorie fragen zum Beispiel nach einem Zusammenhang zwischen der durchschnittlichen Klassengröße beziehungsweise auch der Schüler-Lehrer-Relation und den Ergebnissen internationaler Schulleistungsvergleichsstudien (Large Scale Assessments).

Der *Classroom-Focus Approach* stellt einen dritten Ansatz dar, der Studien vereinigt, bei denen die Klassengröße nicht universell, sondern auf der konkreten Klassenebene betrachtet wird. Da hier im engsten Sinne der Frage nach der Bedeutung der Klassengröße für den Unterricht nachgegangen wird, stellt dieser Ansatz den sinnvollsten Weg zur Untersuchung der Wirkungen von Klassengröße dar.

So unterschiedlich die Studien sowohl in ihrer Forschungsanlage als auch in ihrer methodischen Qualität einzustufen sind, so unterschiedlich, widersprüchlich und inkonsistent erweisen sich auch die Befunde, die sie hervorbringen. Entgegen der allgemeinen Intuition, dass kleine Klassen qualitativ besser seien als große, bietet die Forschung auf diesem Gebiet nur wenig eindeutige Befunde, die für die Überlegenheit kleiner Klassen sprechen. Stattdessen heißt es vage: „Von wenigen Ausnahmen abgesehen scheinen kleinere Klassen günstiger zu sein“⁴⁶.

Bisher ist es der Forschung offensichtlich nicht erfolgreich gelungen, eine gesicherte Wirkungsanalyse des Faktors Klassengröße zur Verfügung zu stellen, die einer begründeten Diskussion als Basis dienen könnte. Daher stellt Ingenkamp treffend fest: „Die Forschungslage muss Bildungspolitiker, Pädagogen und Eltern gleichermaßen verwirren und enttäuschen. Aber es

sollte auch nicht übersehen werden, dass die komplexen Wirkungszusammenhänge der Klassengröße nie Gegenstand eines großen und detaillierten Forschungsprogramms waren, sondern dass der Forschungsstand sich aus vielen Beiprodukten und Einzeluntersuchungen unter unterschiedlichsten und nicht vergleichbaren Bedingungen zusammensetzt“⁷.

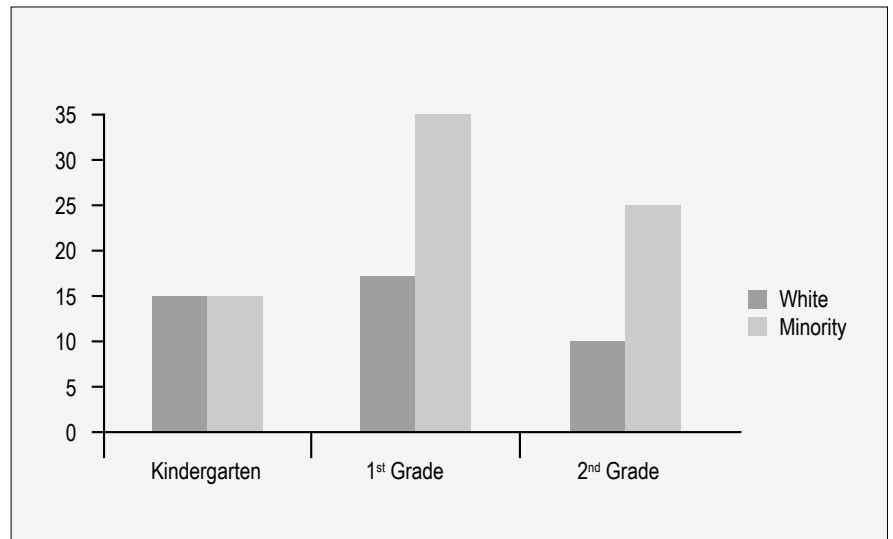
Dieser eher ernüchternden Forschungslage stehen indessen neuere Studien und Befunde aus den USA gegenüber, die sowohl dem Desiderat Ingenkampfs, integrativer Bestandteil eines detaillierten Forschungsprogramms zu sein, nachkommen als auch überraschend eindeutig für die zentrale Bedeutung kleiner Klassen für den Erfolg von Schule und Unterricht sprechen.

Die Bedeutung der Klassengröße für Schule und Unterricht – aktuelle empirische Befunde aus den USA

Es wurde bereits angedeutet, dass das der Beitrag Deutschlands hinsichtlich einer empirischen Auseinandersetzung mit den Wirkungen von Klassengröße als eher verhalten zu beschreiben ist. So verwundert es nicht weiter, dass bis heute weitgehend die Auffassung vorherrscht, dass die Bedeutung der Klassengröße als zu vernachlässigend einzuschätzen ist. Gegen diese Einschätzung sprechen eindeutige Ergebnisse aus den USA, die allerdings bisher in Deutschland nur unzureichend rezipiert wurden.

Das Projekt STAR

Bereits im Jahr 1985 startete in Tennessee mit dem Projekt STAR (Student Teacher Achievement Ratio) eines der bedeutendsten Projekte pädagogischer Forschung in den USA und die größte kontrollierte Studie zur Erforschung der Klassengröße weltweit. Die auf vier Jahre ausgelegte Studie (1985-1989) verfolgte die Analyse der Effekte



(2) Vorteil kleiner gegenüber großer Klassen gemessen an den Effektgrößen bezüglich der Lesekompetenz differenziert nach Jahrgangsstufe und Schülergruppen.

Quelle: Finn, J. D.: Class Size and Students at Risk. What is known? What is next? Washington D.C. 1998

der Klassengröße auf die Leistungen und Entwicklung der Schüler vom Kindergarten bis in Jahrgangsstufe 3 (K-3). Dabei wurden die jährlich etwa 6.500 Schüler aus etwa 330 Klassen und etwa 80 Schulen zufällig auf die folgenden drei Klassentypen verteilt:

Kleine Klassen wurden mit 13 bis 17 Schülern gebildet, reguläre Klassen mit 22 bis 25 Schülern je Klasse. Um darüber hinaus auch die Wirkung von so genannten Teaching-Assistants – zusätzlich zur Lehrkraft im Unterricht eingesetzte Unterstützungskräfte – zu evaluieren, wurde eine dritte Gruppe von Klassen gebildet, in der eine reguläre Klasse (22 bis 25 Schüler) mit einer Unterstützungskraft gebildet wurde. Die Bildung mindestens je einer dieser Klassen galt auf Schulebene als Voraussetzung für die Teilnahme am Projekt, um die Vergleichbarkeit innerhalb der Schule zu gewährleisten.

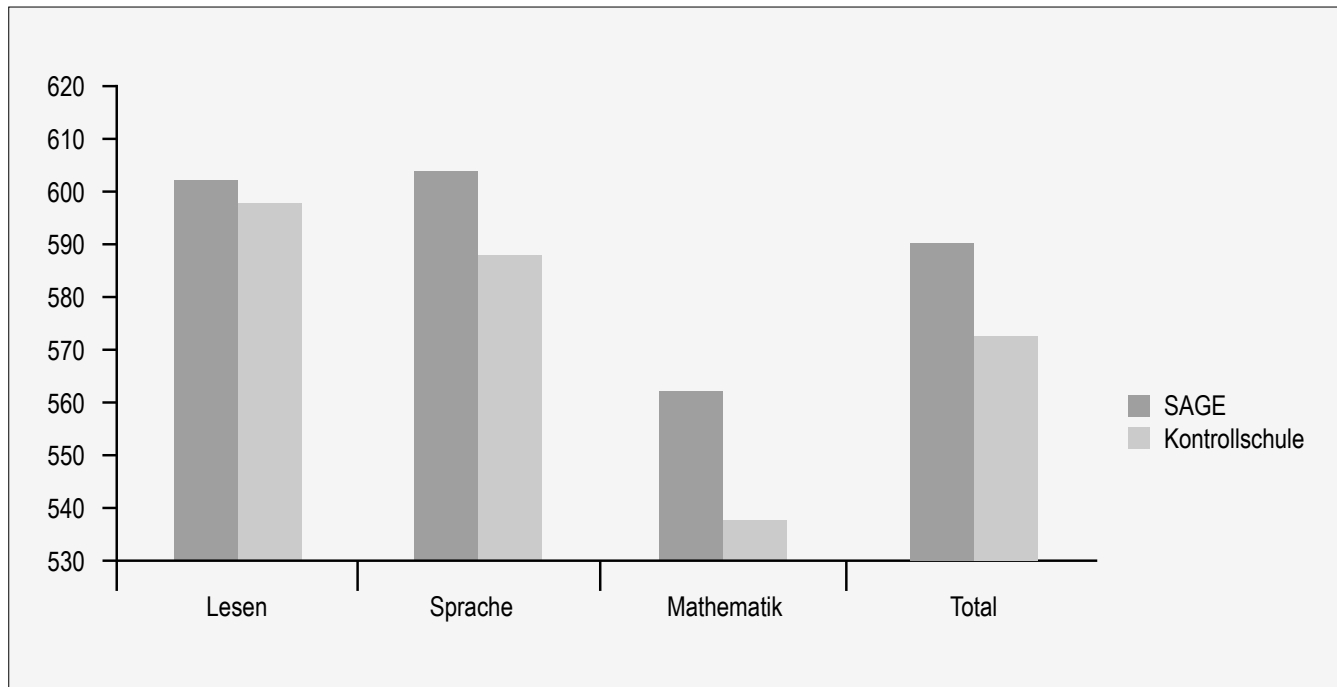
Die Klassen blieben über den Projektzeitraum von vier Jahren hinweg in ihrer Größe relativ konstant (im Rahmen der vorgesehenen Bandbreiten), erhielten jedoch jedes Jahr eine ebenso zufällig ausgewählte neue Lehrkraft, um beispielsweise verhindern zu können, dass die

Zuteilung der Lehrer zu den Klassen nach Kriterien wie etwa dem Alter oder der Berufserfahrung erfolgen und damit möglicherweise die Wirkungen beeinflussen konnte.

Um fundierte Aussagen über die Leistungsentwicklung der Schüler treffen zu können, wurden neben den Schulleistungen in den Fächern Mathematik und Lesen (erfasst mittels standardisierter Leistungstests) auch wesentliche Kontextmerkmale sowohl der teilnehmenden Schüler (beispielsweise Migrationshintergrund, sozialer Status) als auch der involvierten Schulen (beispielsweise geografische Lage der Schule, Anteil an Minoritätenschülern) erfasst.

Die Auswertungen der Leistungsergebnisse sprechen eine recht deutliche Sprache. Ein Vergleich der Klassen miteinander zeigt, dass die Schüler kleiner Klassen insgesamt besser abschneiden als ihre Mitschüler aus regulären Klassen, sei es mit oder ohne Unterstützungskraft. Dieser Befund gilt sowohl für die Leistung im Lesen als auch für die Mathematikleistungen.

Keine Befunde zeigen sich hingegen bei einem Vergleich der regulären Klassen mit oder ohne Unterstützungskraft. Hier unterscheiden sich die Leistungsergebnisse nicht



(3) Leistungsmittelwerte – African-American SAGE- und Vergleichsschüler (1990-2000).

bedeutend voneinander. Demnach sollte der Einsatz zusätzlichen Personals zur Unterstützung der Lehrkraft im Unterricht grundsätzlich überdacht und zur besseren Einschätzung auch weiter evaluiert werden.

Besonders interessant, speziell vor dem Hintergrund der zuletzt in PISA und IGLU festgestellten gravierenden Bildungsbenachteiligung von Schülern auf Grund ihrer sozialen Herkunft, erweist sich eine differenzierte Betrachtung der Ergebnisse aus STAR. So wird besonders deutlich, dass die Schüler in unterschiedlichem Umfang von der Klassengröße profitieren.

Abbildung 2 zeigt deutlich, wie sich der Vorteil sozial benachteiligter Schüler, die im Rahmen der STAR-Studie als Minoritätenschüler bezeichnet werden, erhöht. Bereits im Kindergarten beeinflusst die Klassengröße die Lesekompetenz (gemessen an der phonologischen Bewusstheit) bedeutungsvoll, wobei dieser Vorteil kleiner Klassen für beide Schülergruppen zunächst gleich groß ist. Im Laufe der ersten und zweiten Klasse jedoch erhöht

sich der Gewinn insbesondere für die sozial benachteiligte Schülergruppe, sodass dieser am Ende der zweiten Klasse doppelt so groß ist wie für nicht benachteiligte Schüler.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse aus STAR, dass speziell leistungsschwache und sozial benachteiligte Schüler einen höheren Vorteil aus dem Besuch einer kleinen Klasse ziehen.

Das Projekt SAGE

Vor dem Hintergrund dieser Befundlage lohnt ein Blick auf ein weiteres groß angelegtes Projekt, das in Wisconsin speziell zur Verbesserung der Lehr- und Lernbedingungen sozial benachteiligter Schülergruppen initiiert wurde. Das Student Achievement Guarantee in Education (SAGE) Projekt richtet sich unmittelbar an Schulen mit einem hohen Anteil sozial schwacher Schüler. Daher waren ausschließlich solche Verwaltungsbezirke zur Teilnahme berechtigt, in denen 50 Prozent der Schülerschaft einer Schule unter der Armutsgrenze lagen. Die staatliche Unterstützung belief sich

auf \$ 2,000 je Schüler, dessen Familie unterhalb der Armutsgrenze lebt. Insgesamt nahmen 30 Schulen aus 21 Bezirken teil.

Die Senkung der Klassenfrequenz auf 15:1 (gemeint ist hier sowohl eine Senkung auf 15 Schüler je Klasse als auch eine Lerngruppe mit 30 Schülern und zwei Lehrern) in den Jahrgangsstufen 1-3 ist Kernbestandteil eines umfassenderen Projekts zu Steigerung der Lern- und Lehrqualität in SAGE-Klassen.

Um die Leistungsentwicklung der Schüler evaluieren zu können, wurden Kontrollschulen identifiziert, die hinsichtlich zentraler schulischer Kontextvariablen der Zusammensetzung der Schülerschaft und der Leistungsergebnisse bei einem Pretest (Lesen, Sprache, Mathematik) mit den Projektschulen vergleichbar waren.

Wie bereits die STAR-Ergebnisse nahe legten, zeigen auch diese Auswertungen, dass die SAGE-Schüler – mit einer Ausnahme bei der Lesefähigkeit – besser abschneiden als ihre Mitschüler aus den Kontrollschulen. Darüber hinaus verstärken die Auswertungen aus SAGE den Befund, dass kleine Klassen insbesondere für

Minoritätenschüler von besonderem Vorteil sind.

Es wird deutlich, dass ‚African-American‘ Schüler, stellvertretend für eine in den USA als Minderheit und sozial benachteiligt geltende Schülergruppe, in kleinen Klassen insgesamt bessere Leistungsergebnisse erzielen als in den größeren Klassen der Kontrollschulen. Dieser Nutzen äußert sich besonders stark für die Bereiche Sprache und Mathematik, weniger stark für den Bereich Lesen.

Zusammenfassung zentraler Befunde

Vor dem Hintergrund dieser deutlichen Befunde und unter Rückgriff auf weitere einschlägige Studien lassen sich die festgestellten Wirkungen von Klassengröße auf die Schulleistung wie folgt zusammenfassen:

- Kleine Klassen sind dann besonders wirkungsvoll, wenn sie zu Beginn der Schullaufbahn implementiert werden, das heißt am besten bereits im Kindergarten.
- Bedeutungsvolle Effekte lassen sich erst bei einer Klassengröße von deutlich weniger als 20 Schülern je Klasse nachweisen. STAR und SAGE arbeiten mit Größen von 13 bis 17 Schülern je Klasse.
- Kleine Klassen lohnen sich ganz besonders für sozial schwache und benachteiligte Schüler.
- Die Leistungseffekte wirken auch langfristig und sind zum Teil bis zur 8. Jahrgangsstufe nachzuweisen. Dazu müssen die Schüler jedoch eine längere Zeit in einer kleinen Klasse gelernt haben (drei bis vier Jahre).

Angesichts dieser für die Debatte um den Effekt kleinerer Klassen untypisch deutlichen Forschungslage stellt sich die Frage danach, wie es sich erklären lässt, dass über Jahrzehnte hinweg bestenfalls geringfügige positive Effekte der Klassengröße gemessen werden konnten, wo doch aktuelle amerikanische Studien den Vorteil kleiner Klassen zu belegen scheinen.

Einen Anhaltspunkt bietet die methodische Anlage aktueller Projekte zur Reduktion der Klassengrößen. Wie Ingenkamp treffend bemerkte, handelt es sich bei der großen Mehrheit um Studien, in denen die Klassengröße nur als Nebenprodukt analysiert, jedoch nicht bei der Anlage der Studie berücksichtigt wurde. So wurde etwa die Klassengröße nachträglich in Relation zu Leistungsergebnissen gesetzt, ohne dabei zu berücksichtigen, dass die Zuordnung von Schülern zu Klassen unterschiedlicher Größe systematisch erfolgen kann. So stellt die Einteilung erwartungsgemäß leistungsschwacher Schüler in kleinere Lerngruppen eine durchaus gängige Klassenbildungspraxis dar, was auch ein Blick auf die Klassengrößen in den einzelnen Schulformen der BRD zeigt. Während die Klassengröße im Gymnasium durchschnittlich 26,7 Schüler je Klasse beträgt, liegt dieser Wert in der Hauptschule mit durchschnittlichen 21,9 Schülern je Klasse deutlich darunter. Wird folglich die Klassengröße, ohne Berücksichtigung der Mechanismen der Klassenbildung, in direkte Verbindung mit der Schulleistung der Schüler gesetzt, erschiene es wenig erstaunlich, wenn die Leistungsergebnisse mit steigender Klassengröße zunähmen. Eine systematische Verzerrung der Untersuchungstichprobe stellt demnach eine Schwachstelle einer nachträglichen Analyse der Klassengröße dar.

Demgegenüber stehen mit STAR und auch SAGE gut bis sehr gut kontrollierte Studien, in denen beispielsweise auf Grund einer Zufallsverteilung der Schüler und Lehrer zu Klassen oder einer Kontrollgruppenbasierten Auswertung einer systematischen Verzerrung entgegengewirkt wird.

Der größte Nachteil gegenüber aktuellen Studien besteht in dem Ausblenden dessen, was tatsächlich auf der Prozessebene des Unterrichts geschieht. Bei einer sekundären Auswertung von Datensätzen, die ursprünglich einen anderen Sinn

verfolgten, können meist nur Teilspekte des umfassenden Wirkungszusammenhangs der Klassengröße analysiert werden. Die Frage, warum die Klassengröße einen Unterschied bewirken sollte, kann jedoch nicht geklärt werden.

Daher stellt sich zweitens die Frage nach der Genese der in Projekten wie STAR und SAGE festgestellten Leistungsunterschiede zwischen großen und kleinen Klassen. Entstehen sie gewissermaßen per se, allein auf Grund der kleinen Lerngruppe oder dienen weitere Aspekte der Schule und des Unterrichts als vermittelnde Variablen?

Eine in der einschlägigen Literatur häufig vertretene Position verweist auf die Vermittlung von Klassengrößeeffekten durch die Lehrenden. Dabei wird davon ausgegangen, dass Lehrer ihren Unterricht der kleinen Klassengröße anpassen und dabei ihren Unterricht stärker an den individuellen Bedürfnissen der Schüler orientieren.

Demnach müssten die verbesserten Leistungsergebnisse auf ein verändertes beziehungsweise verbessertes Unterrichtsverhalten der Lehrkräfte zurückzuführen sein. Oder anders formuliert: Die Effekte der Klassengröße werden nur dann erkennbar, wenn das Potenzial kleiner Klassen, beispielsweise für stärker individualisierenden Unterricht, von den Lehrenden überhaupt genutzt wird. Diesbezüglich lohnt ein Blick auf eine Ende der siebziger Jahre von Shapson, Wright, Eason und Fitzgerald in Kanada verwirklichte experimentelle Studie, in der Lehrer per Zufall auf 62 Klassen der 4. und 5. Jahrgangsstufe unterschiedlicher Größe (Bandbreiten von 16 bis 37 Schülern je Klasse) verteilt wurden und mittels standardisierter Beobachtung eingestuft wurden. Nach einer Neuverteilung, bei der die Lehrenden, die zuvor eine Klasse der Größe 16 beziehungsweise 23 unterrichteten, einer größeren Klasse und umgekehrt zugeteilt wurden, ergab eine Auswertung der Unterrichtspraktiken, dass Lehrer

ihre Unterrichtsmethoden nicht an die veränderten Klassengrößen anpassen. Trotz der zuvor von den Lehrenden geäußerten Erwartung, in einer kleinen Klasse besser unterrichten zu können, sowie der Wahrnehmung der Lehrenden, den Unterricht in einer kleinen Klasse stärker an den Bedürfnissen der Schüler orientiert zu haben, wurden diese Befunde durch die externen Beobachter nicht gestützt. Es konnten keine systematischen Unterschiede im Unterricht desselben Lehrers in kleinen und großen Klassen festgestellt werden.

Im Kontext dieses erwartungswidrigen Ergebnisses bleibt folglich kritisch zu hinterfragen, inwiefern Lehrende das mögliche Potenzial kleiner Klassen in ihrem Unterricht ausschöpfen. Kann es sein, dass auch die für Deutschland diagnostizierten Befunde, die keinen leistungssteigernden Effekt kleiner Klassen zeigen, darauf zurückzuführen sind, dass der Unterricht unabhängig von der Klassengröße der gleiche bleibt?

Da die bisherige Befundlage diesbezüglich die Vermutung nahe legt, dass kleine Klassen allgemein einen besseren Unterricht ermöglichen, diesen jedoch nicht unmittelbar nach sich ziehen, scheint weitere Forschung auf diesem Gebiet unumgänglich. Bisher gibt es insgesamt nur wenige aussagekräftige Untersuchungen zu erfolgreichem Lehrerhandeln im Unterricht; noch weniger Untersuchungen beschäftigen sich mit dem Verhalten von Lehrern in kleinen und großen Klassen. Daher bleibt es auf Grund der bisherigen Forschungslage ein schwieriges Unterfangen, die These zu begründen, dass Lehrende das Potenzial kleiner Klassen für den Unterricht tatsächlich nutzen können.

Ausblick

Um dieses Forschungsdefizit – speziell auch deutscher Forschung – zu überwinden und allgemein der Frage nachzugehen, ob und wie sich der Unterricht in kleinen

und großen Klassen unterscheidet, wird derzeit an der Universität Duisburg-Essen eine empirische Untersuchung zur Analyse der Bedeutung der Klassengröße für Schule und Unterricht durchgeführt. In diesem Zusammenhang wurden jeweils 20 kleine (kleiner als 20 Schüler) und 20 große (größer als 27 Schüler) Klassen der vierten Jahrgänge an Essener Grundschulen als Basis für eine Untersuchung zur Relevanz der Klassengröße auf Unterrichtsebene genutzt. Durch eine schriftliche Befragung der Lehrer und Schüler wurden wesentliche Merkmale des Unterrichts in den Fächern Lesen, Mathematik und Sachkunde erhoben. Neben Fragen wie nach dem Einsatz ausgewählter Unterrichtsmethoden sowie binnendifferenzierender Maßnahmen für eine verstärkte Individualisierung des Unterrichts wurden darüber hinaus auch die subjektiven Theorien der Lehrer in Bezug auf Vor- und Nachteile kleiner beziehungsweise großer Klassen erfasst.

Eine abschließende Auswertung der Daten steht noch aus. Es wird jedoch erwartet, dass es mittels des erfassten Datenmaterials möglich sein wird, einen Beitrag zur Erklärung des Wirkungszusammenhangs der Klassengröße zu leisten und damit der Antwort auf die Frage, warum kleine Klassen besser sein können als große, einen Schritt näher zu kommen.

Summary

Class size is the subject of a controversial debate that takes place within the bounds of public interest, educational policy and educational research. Whereas public interest continues to argue that small classes serve as necessary requirement for the quality of instruction, the focus of educational policy is rather more cost-related. Changes in class size cause a quantitative difference in the amount of teachers demanded and thus directly affect the amount

of educational expenditure. Consequently, educational policy is more interested in whether the costs necessary to implement smaller classes are equivalent to the educational benefits that may result.

Educational research takes a somewhat neutral position, evaluating and analysing the effects of differences in class size. This article will pursue the arguments of both perspectives and supply empirical data that serves as the basis for a well-founded discussion of the effects of class size. Regarding this, results from the only large-scale experiment on class size – STAR – and SAGE are used to reinforce the impact of class size on educational achievement.

Anmerkungen

- 1) Slavin, R. E.: Class size and student achievement, small effects of small classes, in: Educational Psychologist 24/1989, 99-110
- 2) Kultusministerkonferenz: Bildungsbericht für Deutschland, Erste Befunde, Opladen 2003, 114
- 3) OECD: Bildung auf einen Blick, OECD-Indikatoren 2003, Paris 2003, 366
- 4) Es steht dabei außer Diskussion, dass die Antwort, wie bei allen Fragen nach dem Nutzen pädagogischer Maßnahmen, maßgeblich von der Definition dessen abhängt, welche Variablen zur Bestimmung der Wirkung herangezogen werden.
- 5) vgl. dazu: Ingenkamp, K., Petillon, H., Weiß, M.: Klassengröße, Je kleiner desto besser?, Weinheim, Basel 1985 und von Saldern, M.: Klassengröße als Forschungsgegenstand, Landau 1992
- 6) von Saldern, M.: Klassengröße als Forschungsgegenstand, Landau 1992, 191
- 7) Ingenkamp, K., Petillon, H., Weiß, M. (Hrsg.): Klassengröße, Je kleiner desto besser?, Weinheim, Basel 1985, 91

Die Autorin

Grit Arnholt, geboren 1975, ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Pädagogik, Lehrstuhl für Schulforschung an der Ruhr-Universität Bochum. Bis Ende 2003 war sie Mitarbeiterin der Arbeitsgruppe Bildungsforschung/-planung an der Universität Duisburg-Essen. Arnholt studierte Anglistik und Erziehungswissenschaft für das Lehramt der Sekundarstufe I und II und absolvierte das 1. Staatsexamen Ende 2001.

Die Bedeutung der Klassengröße

Arnhold, Grit

In: UNIKATE: Berichte aus Forschung und Lehre / Heft 24 (2004)

Dieser Text wird über DuEPublico, dem Dokumenten- und Publikationsserver der Universität Duisburg-Essen, zur Verfügung gestellt.

Die hier veröffentlichte Version der E-Publikation kann von einer eventuell ebenfalls veröffentlichten Verlagsversion abweichen.

URN: [urn:nbn:de:hbz:464-20190306-123318-8](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:hbz:464-20190306-123318-8)

Link: <https://duepublico.uni-duisburg-essen.de:443/servlets/DocumentServlet?id=48292>

Rechtliche Vermerke:

Sofern nicht im Inhalt ausdrücklich anders gekennzeichnet, liegen alle Nutzungsrechte bei den Urhebern bzw. Herausgebern. Nutzung - ausgenommen anwendbare Schrankenregelungen des Urheberrechts - nur mit deren Genehmigung.

Quelle: Druckausg. erschienen bei ESSENER UNIKATE 24, 2004, ISBN 3-934359-24-8