

Mit Erfolg durchs Gymnasium (MEGY)

Lehrpersonen am Gymnasium erleben es tagtäglich: Schülerinnen und Schüler engagieren sich in den verschiedenen Fächern unterschiedlich stark. Doch warum ist das so? Die Autorin dieses Artikels, Fabienne Lüthi, ist Lehrerin für die Fächer Pädagogik, Psychologie und Philosophie am Gymnasiums Biel-Seeland und arbeitet an der Studie der PHBern mit, die sich mit dieser Fragestellung beschäftigt.

An der Studie nehmen alle 13 deutschsprachigen Gymnasien des Kantons Bern mit mehr als 70 Klassen teil, davon vier des GBSL. Diesen Sommer schliessen die Befragten die GYM3 ab. In einer Teilstudie zu Mathematik wurden zusätzlich 21 Mathematik-Lehrpersonen mit mehrjähriger Berufserfahrung interviewt. Die Einzelinterviews ermöglichten einen tieferen Einblick in die Wahrnehmung und Deutungszuschreibungen der Lehrpersonen.

Fachspezifisches Engagement

Bisher hat sich die Bildungsforschung hauptsächlich auf den Zusammenhang zwischen Motivation und schulischem Abschneiden konzentriert. Die MEGY-Studie richtet den Fokus auf das Engagement in den Fächern Mathematik, Deutsch und Französisch und misst dessen Auswirkungen auf den schulischen Erfolg. Motivation wird gemeinhin als «antreibende Kraft» verstanden, während Engagement auf die äussere Manifestation von Motivation abzielt, d.h. auf das komplexe Handlungs- oder energetische Ergebnis dieser Kraft¹. Engagement wird in drei Facetten untersucht: Neben der reinen Verhaltenskomponente von Engagement (Beteiligung im Unterricht, Lerneinsatz) wird ausserdem erhoben, wie die Schülerinnen und Schüler emotional zum Fach stehen und wie sehr sie sich mit fachlichen Inhalten kognitiv auseinandersetzen, das heisst darüber nachdenken und sie verstehen wollen². Die nachfolgenden Ergebnisse basieren auf den ersten zwei Befragungen, Anfang (September 2017) und Ende (Juni 2018) der GYM1.

Interesse und Engagement

Wenig überraschend zeigen die Ergebnisse aus der GYM1, dass das kognitive, emotionale und verhaltensbezogene Engagement der Lernenden

in Mathematik, Deutsch und Französisch stark variiert und erheblich von ihren Interessen abhängt. Deshalb wurden zunächst die fachspezifischen Interessen der Schülerinnen und Schüler sowie deren Zusammenhänge mit Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartungen untersucht. Die Selbstwirksamkeitserwartung ist die Überzeugung, etwas bewirken und selbständig handeln zu können, während Ergebniserwartung die Überzeugung ist, dass ein bestimmtes Verhalten zielführend ist.

Schülerinnen und Schüler, die sich für ein Fach besonders interessieren, haben darin auch positivere Selbstwirksamkeitserwartungen: Sie sind überzeugter, in diesem Fach mitzukommen und die Anforderungen bewältigen zu können. Zudem besitzen sie positivere Ergebniserwartungen. Sie gehen davon aus, dass sich ein hohes Engagement in diesem Fach auszahlt, sei es in Form von besseren Noten, mehr Freude am Unterricht oder durch bessere Chancen im Studium. In der Konsequenz engagieren sie sich im Fach entsprechend stärker. Umgekehrt sind Schülerinnen und Schüler mit geringen Interessen in einem Fach der Meinung, mit den Anforderungen des jeweiligen Fachs nicht oder nur schlecht zurechtzukommen. Sie rechnen sich auch keine besseren Chancen für das Studium aus, wenn sie sich mehr in diesem Fach anstrengen würden und engagieren sich dort entsprechend weniger.

Ein höheres Engagement führt zu besseren Leistungen, was sich wiederum auf Interessen und Engagement auswirkt. Damit kommt eine positive Spirale in Gang. Die Kreisläufe funktionieren zum Positiven, aber auch zum Negativen: Desinteresse und mangelhafte Schulleistungen können sich ebenfalls gegenseitig verstärken³.

Eine Fragestellung der Studie lautet denn auch, wie Schule, Unterricht und Lehrpersonen auf diese selbstverstärkenden Prozesse Einfluss nehmen und sie – im Fall von Negativspiralen – durchbrechen können. Eine vorläufige Erkenntnis ist, dass die fachdidaktische Expertise in Mathematik am Ende der GYM1 mehr Einfluss auf das Engagement der Schülerinnen und Schüler hat als ihr Interesse für das Fach beim Eintritt ins Gymnasium⁴.

Kalkulationsstrategien und Engagement

Als Lehrpersonen beobachten wir oftmals, dass sich die Schülerinnen und Schüler kalkulatorisch

durchs Gymnasium bewegen. Das Promotionsystem, das die Kompensation schlechter Noten durch gute vorsieht, ermöglicht eine solche Strategie oder kann sie sogar befördern. In der Folge setzen sich einige Schülerinnen und Schüler vermehrt in denjenigen Fächern ein, in welchen es einfacher ist, eine gute Note zu erreichen. Umgekehrt entlasten sie sich in schwierigeren Fächern, insbesondere in der Mathematik und machen nur noch das Minimum. Wie äussern sich die Schülerinnen und Schüler dazu? Die MEGY-Studie hat sie zur Promotionsregelung und ihren Kompensations- und Kalkulationsstrategien befragt. Die Analysen zeigen, dass ihnen die Promotionsregelung weitgehend bekannt ist. Drei Viertel der Schülerinnen und zwei Drittel der Schüler wissen zudem genau, welche Noten sie in welchem Fach haben.

Explizit auf die Kompensationsmöglichkeit angesprochen, schätzen ein Fünftel der Schülerinnen und Schüler ein, dass sie das Gymnasium nicht schaffen würden, wenn es die Kompensationsmöglichkeit nicht gäbe. Ein Drittel der Schülerinnen und Schüler geben an, dass sie in den Fächern am meisten investieren, in denen es einfacher ist, eine gute Note zu erreichen.

Die Strategie, in sogenannten einfachere Fächer zu investieren, verfolgen besonders diejenigen Schülerinnen und Schüler, die glauben, das Gymnasium nur mit Hilfe der Kompensationsmöglichkeiten erfolgreich absolvieren zu können.

Aber auch diejenigen Schülerinnen und Schüler, die überzeugt sind, dass sie die Kompensationsmöglichkeit nicht in Anspruch nehmen

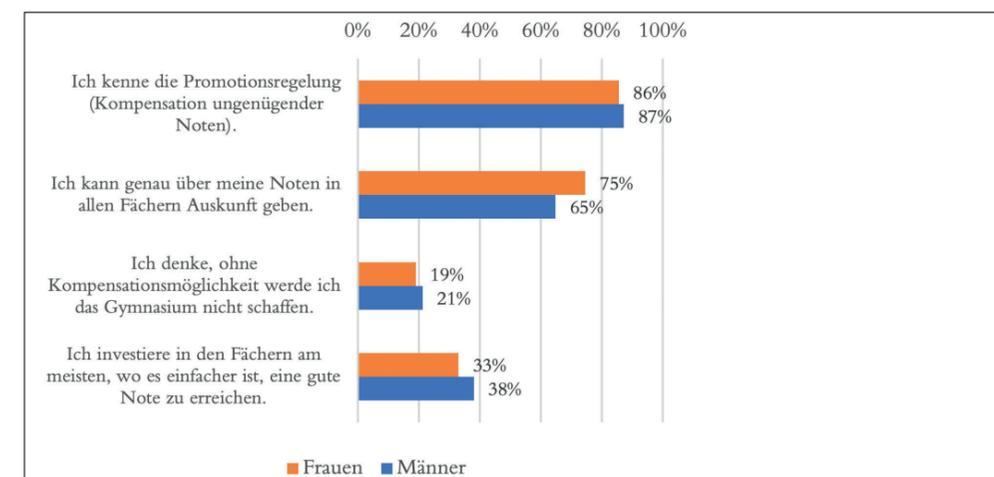
müssen, steuern ihr Engagement teilweise so. Ein Viertel von ihnen stimmt der Aussage zu, in die Fächer am meisten zu investieren, in denen es einfacher ist, eine gute Note zu erreichen⁴.

Engagement und Schulerfolg: Mehr als gute Noten?

Das Ziel der gymnasialen Maturitätsschulen ist, Schülerinnen und Schülern eine breit gefächerte Bildung zu vermitteln. Sie sollen für ein Hochschulstudium vorbereitet sein, befähigt werden, das eigene Lernen und Leben selbstverantwortlich zu steuern, und Verantwortung für andere, die Gesellschaft und Natur zu übernehmen. Untersucht man den Erfolg der gymnasialen Ausbildung an den Zielen, die im Artikel 5 des Maturitäts-Anerkennungsreglements (MAR) festgehalten sind, müsste «Erfolg» breit gemessen werden: An den fachlichen und überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, an Lernfortschritten und Lernergebnissen im Verlauf und am Ende des Gymnasiums, am Übertrittserfolg in die Hochschule, der Bereitschaft sich weiterzubilden und in der Gesellschaft aktiv einzubringen, etc.

In der Forschung wird zwischen objektivem (Leistung und Noten) und subjektivem Schulerfolg (Zufriedenheit mit der Ausbildung) unterschieden. Doch wie sehen dies die Schülerinnen und Schüler? Das Projektteam wollte wissen, an welchen Kriterien sie sich selbst orientieren, um ihren persönlichen Erfolg am Gymnasium zu erkennen und zu messen. Sie wurden gebeten zu beschreiben, was für sie persönlich «Schulerfolg» bedeutet.

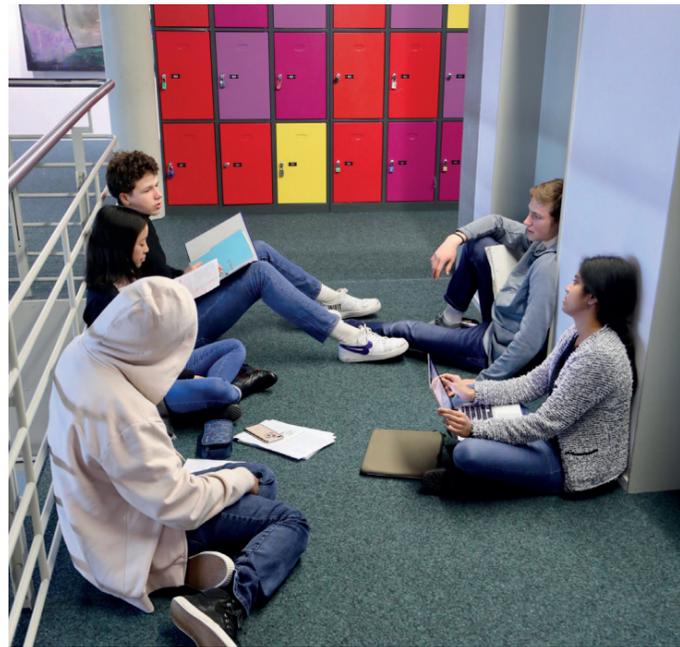
Für die persönliche Erfolgsabschätzung nehmen



Anmerkung: Anteil der Schüler/-innen, die der Aussage jeweils eher oder sehr zustimmen.

N (Frauen) = 834; N (Männer) = 603

Abbildung 1. Promotionsregelung, Noten und Kompensationsstrategie (T1) (vgl. Stalder et al., 2019)



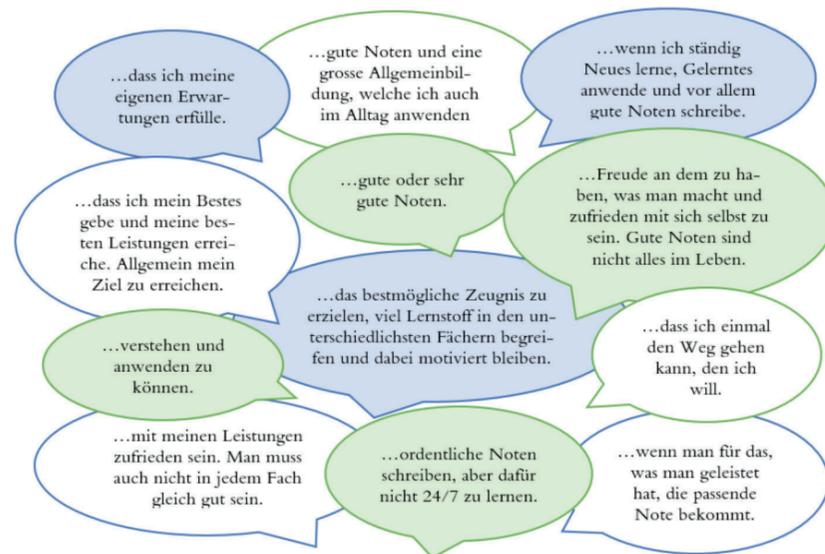
nicht in allen Fächern das Gleiche. Einige Schülerinnen und Schüler erwähnen explizit, dass sie es persönlich als Erfolg werten, wenn sie genügende Noten haben. Andere verstehen es als Erfolg, wenn Lernaufwand und -ertrag in einem guten Gleichgewicht stehen. Dazu gehört, dass neben der Schule auch Anderes Platz hat. Wieder andere nehmen Bezug auf fachliche und überfachliche Kompetenzen. Sie betonen, dass es nicht oder nicht nur um die Noten gehe, sondern darum, das Gelernte zu verstehen und im Alltag und im späteren Berufsleben anwenden zu können – dann seien die Noten zweitrangig. Für manche ist zudem wichtig, motiviert und leistungsbereit zu bleiben, Freude am Unterricht zu haben und eine gute Beziehung zu ihren Mitschülerinnen und -schüler und Lehrpersonen aufzubauen. Das schulische Wohlbefinden ist demnach – zusätzlich zur Entwicklung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen und den erzielten Noten – ein wichtiger Indikator für Schulerfolg.

die Schülerinnen und Schüler grossmehrheitlich Bezug auf Noten. Sie erwähnen Noten als Erfolgskriterium und messen ihren eigenen Schulerfolg an «guten» oder «sehr guten» Noten. Viele spezifizieren aber, dass «gut» nicht immer die Note 5 oder mehr ist. Wichtig sei, das zu erreichen, was man will und kann – und das sei nicht für alle und

Ausblick: MEGY bis zur Matura 2021

Die meisten der befragten jungen Frauen und Männer werden im Sommer 2021 das Gymnasium abschliessen. In der diesjährigen Befragung steht die Frage im Vordergrund, wie sich Interessen, fachspezifische Lernhaltungen und Einstellungen zum Unterricht und zur Schule von der GYM1 bis in die GYM3 verändern. Stabilisieren sich die

Schulerfolg ist/bedeutet für mich...



Quelle: MEGY-Info 02

Interessen oder nehmen sie ab? Verstärken sich Geschlechtsunterschiede oder schwächen sie sich ab? Welche Bedingungen müssen vorliegen, damit interessierte Schülerinnen und Schüler interessiert bleiben – und eher desinteressierte Freude an einem Fach finden? Zudem stellt sich für die GYM3 die Frage, was das Distanzlernen mit dem schulischen Engagement macht. Mit welchen Schwierigkeiten und Ängsten sind Schülerinnen und Schüler durch den Fernunterricht konfrontiert?

Schon jetzt können einige der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten von der Studie profitieren. Das zeigt sich etwa in der Mitteilung von Befragten: «Danke für die Umfrage! Sie hat nämlich nicht nur Ihnen gezeigt, was ich über die Schule denke, sondern auch mir selbst Gelegenheit für eine Reflexion gegeben.» und «Dank dieser Umfrage konnte ich mir noch einmal Gedanken machen, wie ich mich zurzeit fühle und wie ich in der Zukunft weiterfahren möchte.»

Literatur

- Wang, M.-T., & Degol, J. (2014). *Staying engaged: Knowledge and research needs in student engagement. Child Development Perspectives*, 8(3), 137-143.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). *School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Weich, M.; Stalder, B. E.; Templer, F. (2020). *Individuelle Interessenprofile – Wen interessiert Deutsch, Französisch oder Mathematik? Gymnasium Helveticum (1/2020)*, 6-8.
- Weich, M.; Stalder, B. E. (2019). *Mathematik, Engagement und Leistung am Gymnasium. Eine Mixed-Method-Studie bei Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schülern an gymnasialen Maturitätsschulen. PHBern.*
- Stalder, B. E.; Templer, F.; Weich, M.; Lüthi, F. (2019). *Am Ende der GYM1: Ergebnisse zur zweiten Befragung der Schülerinnen und Schüler. [MEGY-Info 02]. PHBern.*



Link auf die Website des MEGY-Projektes



Das Projektteam (v.l.n.r.): Dr. Franziska Templer, Dr. Miriam Weich, Prof. Dr. Barbara Stalder (Leitung), Fabienne Lüthi und Janko Käser