

6 Ergebnisse I: Der Übergang von GrundschülerInnen mit Gymnasial- oder Realschulempfehlung an Gymnasien und Realschulen

In der vorliegenden Arbeit stehen SchülerInnen im Mittelpunkt, die mit einer Realschulempfehlung ein Gymnasium besuchen (RG), nachdem sie das Probehalbjahr bestanden haben. Es wird anhand ihrer schulischen Leistungserfolge, ihrer Bildungsaspirationen, ihrer sozialen Ressourcen und ihrer Ich-Stärke untersucht, wie gut sie den Wechsel ins Gymnasium verkraften. Als Vergleichsgruppe dienen GymnasiastInnen mit Gymnasialempfehlung (GG) sowie RealschülerInnen mit Realschulempfehlung (RR), die das Ziel haben, Abitur zu machen (RRabiwunsch), oder einen Realschulabschluss anstreben (RRReal). Um zu vergleichen, wie die SchülerInnen den Übergang in die Sekundarstufe I meistern, wird das im Rahmen dieser Arbeit entwickelte Modell „Bewältigung schulischer Anforderungen“ herangezogen. In dem Modell werden die schulischen Leistungserfolge, die Bildungsaspirationen, die sozialen familiären und schulischen Ressourcen sowie die persönliche Ressource der Ich-Stärke als Bedingungen angesehen, die Einfluss auf produktive Entwicklung im Schulalter nehmen.

Es wird im Folgenden dargestellt, wie die vier Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal den Übergang zum Gymnasium und zur Realschule erleben. Zunächst wird die Stichprobe vorgestellt. Als Antezedenzen, also als Voraussetzungen des Übergangs, werden anschließend Unterschiede zwischen den beschriebenen Gruppen hinsichtlich der schulischen Leistungen am Ende der Grundschulzeit und ihres elterlichen Stützsystems aufgezeigt. Abschließend werden als Konsequenzen aus diesen Antezedenzen für den Übergang die Leistungserfolge (Zensuren) in Klasse 7, die Bildungsaspirationen, die sozialen familiären und schulischen Ressourcen sowie die personale Ressource Ich-Stärke nach dem Übergang in die Sekundarstufe I dargestellt.

6.1 Die Stichprobe in Klasse 7

Um die Durchsetzung der elterlichen Bildungsaspirationen der vorliegenden Stichprobe im Verhältnis zu den in Berlin üblichen Übergängen an die weiterführenden Schulen einschätzen zu können, wird im Folgenden zunächst dargestellt, wie die Bildungsaspirationen im Verhältnis zu den Grundschulempfehlungen in der Gesamtpopulation aller Übergehenden an die Sekundarstufe I des Schuljahres 1999/2000 verwirklicht werden. Anschließend wird die Stichprobe vorgestellt.

Exkurs: Verhältnis der Bildungsaspirationen und Grundschulempfehlungen in Berlin im Schuljahr 1999/2000

Um einen Eindruck über die Durchsetzung der elterlichen Bildungsaspirationen der weiterführenden Schulen in Berlin zu bekommen, wird zunächst in Tabelle 7 die Verteilung der Siebtklässler auf Haupt-, Real-, Gesamtschulen und Gymnasien für das Schuljahr 1999/2000 dargestellt. Aus diesem Jahrgang rekrutiert sich die AIDA Stichprobe, die die Datengrundlage für die vorliegende Arbeit darstellt. Der linken Spalte von Tabelle 7 lässt sich entnehmen, wie viel Prozent der Siebtklässler welchen Schultyp der Sekundarstufe I besuchen. In der rechten Spalte ist aufgeführt, wie sich die SchülerInnen mit Gymnasial-, Realschule- und Hauptschulempfehlung auf die jeweiligen Schulformen verteilen.

Tabelle 7: Verteilung der SchülerInnen nach Grundschulempfehlung auf Klasse 7 der weiterführenden Schulen in Berlin (Schuljahr 1999/2000)

Schulart	SchülerInnen mit		
	Gymnasial- empfehlung (insgesamt 29 %)	Realschul- Empfehlung (insgesamt 46 %)	Hauptschul- Empfehlung (insgesamt 25 %)
Hauptschule: 10 % (West 13 %, Ost 7 %)	0 %	0,2 %	38 %
Realschule: 22 % (West 19 %, Ost 24 %)	1,2 %	42 %	15 %
Gymnasium: 37 % (West 39 %, Ost 36 %)	91 %	22 %	0,2 %
Gesamtschule: 31 % (West 29 %, Ost 33 %)	8 %	36 %	47 %
gesamt: 100 %	100 %	100 %	100 %

Quelle: Landesschulamt Berlin (2000). Allgemeinbildende Schulen. Das Schuljahr in Zahlen, 1999/2000.

Im Jahr des Schulwechsels an die weiterführenden Schulen erhalten 25 % der GrundschülerInnen eine Haupt-, 46 % eine Realschul- und 29 % eine Gymnasialempfehlung (vgl. Tabelle 7, 1. Zeile).

Lediglich 10 % der Siebtklässler besuchen eine Hauptschule, wobei es im ehemaligen Westteil der Stadt mit 13 % mehr HauptschülerInnen gibt als im ehemaligen Ostteil mit 7 % (vgl. Tabelle 7). Auf eine Realschule wechseln ca. 22 % der ehemaligen GrundschülerInnen, im Westteil der Stadt sind dies mit 19 % weniger als im Ostteil mit fast 24 %. Das Gymnasium ist in Berlin die am meisten besuchte Schulform: 37 % der Siebtklässler

wechseln in diesem Jahr auf ein Gymnasium, wobei die Zahl in Westberlin mit 39 % etwas höher liegt als in Ostberlin mit 36 %. Die Gesamtschule ist mit fast 31 % die am zweithäufigsten besuchte Schule, mit 29 % besuchen weniger SchülerInnen aus dem Westteil als 33 % der SchülerInnen aus dem Ostteil diese Schulform.

Wie aus der Tabelle ersichtlich, verteilten sich die SchülerInnen mit Gymnasialempfehlung zu über 90 % auf die Gymnasien, 8 % gehen auf die Gesamtschulen und 1,2 % auf die Realschule. Von den Realschulempfohlenen entscheiden sich 42 % empfehlungsgemäß für die Realschule. Die zweitgrößte Gruppe dieser SchülerInnen, nämlich 36 %, gehen zur Gesamtschule und mit 22 % die drittgrößte Gruppe entscheidet sich für das Gymnasium. Diese Zahlen weisen möglicherweise darauf hin, dass der größte Teil der RealschülerInnen mit hohen Bildungsaspirationen diese nicht am Gymnasium, sondern an der Gesamtschule zu verwirklichen versucht. Allerdings muss der Besuch einer Gesamtschule bei Realschulempfohlenen nicht zwangsläufig mit hohen Bildungsaspirationen einhergehen. Ein Gymnasialbesuch von Realschulempfohlenen lässt hingegen hohe Bildungsaspirationen erkennen. An der Hauptschule melden sich lediglich 0,2 % der SchülerInnen mit Realschulempfehlung an (N=26).

Von den Hauptschulempfohlenen geht mit fast 50 % der größte Teil auf die Gesamtschule, 38 % der SchülerInnen wechseln zur Haupt- und 15 % zur Realschule. Lediglich 0,2 % dieser SchülerInnen melden sich mit einer Hauptschulempfehlung am Gymnasium an.

Es zeigt sich deutlich, dass auch in Berlin Abweichungen von den Empfehlungen in der deutlichen Mehrheit der Fälle nach oben gerichtet sind (vgl. Rossbach & Tietze, 1996, S. 221f.). An Hauptschulen befinden sich mit 98 % fast ausschließlich Kinder mit einer Hauptschulempfehlung, an Realschulen setzt sich die Klientel zu 84 % aus Realschulempfohlenen und zu 15 % aus Hauptschulempfohlenen zusammen. Das Gymnasium wird zu mehr als zwei Dritteln von SchülerInnen mit Gymnasialempfehlung besucht, ein knappes Drittel der SchülerInnenschaft stellen die Realschulempfohlenen. Die Gesamtschule kommt nicht auf die eigentlich geforderte Drittelung der Empfehlungen (vgl. 1.1). Hier besteht mit ungefähr der Hälfte der SchülerInnen ein deutlicher Überhang der Realschulempfohlenen, die zweitgrößte Gruppe stellen die Hauptschulempfohlenen mit 38 %.

Die AIDA-Stichprobe

Im Jahr 2000 wurde im Rahmen des AIDA-Projektes im zweiten Halbjahre der Klasse 7 insgesamt 2938 SchülerInnen (1558 Mädchen, 1380 Jungen) an Gymnasien, Realschulen, Haupt- und Gesamtschulen in Berlin der Fragebogen „Schule aus Sicht der Schülerinnen und

Schüler“ vorgelegt. Die SchülerInnen wurden hinsichtlich ihrer Bildungsaspirationen, ihres familiären Hintergrunds, der sozialen Ressourcen im schulischen Kontext, des subjektiven Erlebens schulischer Belastungen und Erfolge und ihrer Ich-Stärke mit dem Fragebogen „Schule aus Sicht der Schülerinnen und Schüler“ zu einem Zeitpunkt befragt, als sie das Probehalbjahr bereits erfolgreich absolviert hatten. Aus den Schülerakten wurden darüber hinaus Angaben über die Zensuren der Grundschule und die Grundschulempfehlung entnommen. Alle GymnasiastInnen und RealschülerInnen, über die für die vorliegende Untersuchung die entsprechenden Daten vorhanden sind (z.B. die Grundschulempfehlung und der angestrebte Schulabschluss), gehen in die Stichprobe ein.

Der angestrebte Schulabschluss

Die SchülerInnen wurden im Fragebogen „Schule aus Sicht der Schülerinnen und Schüler“ danach befragt, welchen Schulabschluss sie einmal erreichen möchten. Sie konnten zwischen den Antworten „Abschluss der Hauptschule/Realschule/Abitur“ auswählen oder „weiß nicht“ auswählen (vgl. Tabelle 8). Es zeigt sich nach dem bestandenen Probehalbjahr, dass sich die GymnasiastInnen größtenteils mit ihrer Schulwahl bereits dort platziert haben, wo sie ihren gewünschten Schulabschluss, das Abitur, auch erreichen können: 96 % der GG (GymnasiastInnen mit Gymnasialempfehlung) und 91 % der RG (GymnasiastInnen mit Realschulempfehlung) streben das Abitur an. Lediglich 3 % der GG und 8 % der RG wissen noch nicht, welchen Schulabschluss sie einmal erreichen möchten, oder lassen diese Frage unbeantwortet. Jeweils ca. 1 % der GG und RG geben an, einen Realschul- oder Hauptschulabschluss anzustreben.

Tabelle 8: Angestrebter Schulabschluss der GymnasiastInnen und RealschülerInnen in Klasse 7

Grundschulempfehlung		Gymnasium		Realschule	
Schulform		Gymnasium		Realschule	
		GG	RG	RR	gesamt
ange- streb- ter Schul- ab- schluss	Abitur	1001 (96,3 %)	290 (90,9 %)	237 (42,0 %)	1528 (79,3 %)
	Realschule	2 (0,2 %)	2 (0,6 %)	258 (45,7 %)	262 (13,6 %)
	Hauptschule	6 (0,6 %)	3 (0,9 %)	0 (0 %)	9 (0,5 %)
	weiß nicht o. keine Angabe	30 (2,9 %)	24 (7,5 %)	69 (12,2 %)	123 (6,4 %)
	gesamt	1039 (100 %)	319 (100 %)	564 (100 %)	1922 (100 %)

Bei den RealschülerInnen mit Realschulempfehlung zeigt sich, dass mit 46 % nur knapp die Hälfte den Abschluss anstrebt, der für sie an der Realschule erreichbar ist, wohingegen ca. 42 % der SchülerInnen als Abschlussziel das Abitur angeben. Letzteren (im Folgenden „RRabi“ genannt: Realschule, Realschulempfehlung, Abiturwunsch), kommt für die vorliegende Untersuchung ein besonderer Stellenwert zu, weil sie hinsichtlich ihrer Empfehlung und ihrer hohen Bildungsaspirationen mit den RG übereinstimmen, jedoch – trotz freien Elternwillens – nicht das Gymnasium, sondern eine Realschule ausgewählt haben. Sie werden im Folgenden von denjenigen MitschülerInnen unterschieden, die ebenfalls mit einer Realschulempfehlung die Realschule besuchen, bei denen jedoch Schulform (Realschule), Empfehlung (Realschule) und Abschlusswunsch (Realschulabschluss) übereinstimmen. Diese Gruppe wird im Folgenden „RRReal“ genannt.

Zusammenfassend ergibt sich die Stichprobe für die vorliegende Untersuchung nach Schulart, Bildungsgangempfehlung und Bildungsaspiration wie in Tabelle 9 beschrieben. Da bei den Gymnasialgruppen GG und RG nur jeweils eine sehr geringe Anzahl von SchülerInnen eine vom Abitur abweichende Bildungsaspiration geäußert oder die Frage nicht ausgefüllt hat und der gewählte Schulzweig direkt zum Abitur führt, werden alle GG und RG im Folgenden unter der Bildungsaspiration „Abitur“ subsumiert. Die 12 % (N=69) der RealschülerInnen, die entweder angekreuzt haben, noch keinen Schulabschluss zu haben, oder diesbezüglich keine

Angaben gemacht haben, gehören weder zur Gruppe der RRabi noch zur Gruppe der RRReal. In Analysen dieser Arbeit, in denen es um Unterschiede zwischen GymnasiastInnen und RealschülerInnen insgesamt geht, werden ihre Antworten mit berücksichtigt. In Tabelle 9 wird die Stichprobe der GG, RG, RRabi und RRReal aufgeschlüsselt nach Geschlecht, Bildungsgangempfehlung, Schulform und angestrebtem Schulabschluss vorgestellt.

Tabelle 9: Stichprobe nach Schulart, Grundschulempfehlung und angestrebtem Schulabschluss

Schulart	Grundschulempfehlung	Bildungsaspiration	
		Abitur	Realschulabschluss
Gymnasium	Gymnasium	GG N=1039 (m=432, w=607)	
	Realschule	RG N=319 (m=162, w=157)	
Realschule		RRabi N=237 (m=106, w=131)	
			RRReal N=258 (m=114, w=144)

Insgesamt nehmen mit insgesamt 1853 SchülerInnen damit ungefähr zwölf Prozent der Gesamtpopulation aller GG, RG und RealschülerInnen mit Realschulempfehlung (RR) in Berlin an der Untersuchung teil, die im Schuljahr 1999/2000 das Probehalbjahr an Gymnasien und Realschulen bestanden haben (12 % aller GG, 13 % aller RG, 9 % aller RR). Mit insgesamt 1039 Mädchen gegenüber 814 Jungen ist das weibliche Geschlecht signifikant überrepräsentiert ($\chi^2(3)=8,48$, $p \leq .01$). Der größere Anteil an Mädchen gilt für die Gruppen der GG, RRabi und RRReal. Die standardisierten Residuen in diesen Zellen sind jedoch aufgrund der gleichmäßigen Überzahl der Mädchen sehr gering. Lediglich die überzufällig größere Anzahl der Jungen (N=162) bei den RG gegenüber den Mädchen (N=157) erweist sich aufgrund der standardisierten Residuen als statistisch bedeutsam. Daher werden alle der

folgenden Analysen auf Geschlechtsunterschiede hin überprüft. Die Ergebnisse werden jedoch dann nur aufgeführt, wenn sich zeigt, dass ein gefundener Effekt lediglich durch Unterschiede zwischen den Geschlechtern zustande kommt.

Aus Tabelle 10 geht hervor, dass mit 61 % mehr SchülerInnen aus dem Ostteil als mit 39 % aus dem Westteil der Stadt Berlin an der Untersuchung teilnehmen ($\chi^2(3)=23,05, p\leq.01$). Bei den RRReal fällt die geringere Anzahl der SchülerInnen aus Westberlin signifikant aus, bei den GG und den RG sind die standardisierten Residuen zu gering, um interpretiert werden zu können. Bei den RRabi ist die Verteilung mit 49 % OstberlinerInnen und 51 % WestberlinerInnen ungefähr ausgeglichen, wobei hier die vergleichsweise große Anzahl von Westberliner SchülerInnen im Vergleich mit den anderen Gruppen signifikant ist.

Tabelle 10: Stichprobe nach Schulstandort in Ost- oder Westberlin

	GG	RG	RRabi	RRReal	gesamt
Ost	649 (63 %) ,7	183 (57 %) -,8	117 (49 %) -2,3	178 (69 %) 1,7	1127 (61 %)
West	390 (38 %) -,8	136 (43 %) 1,0	120 (51 %) 2,8	80 (31 %) -2,1	726 (39 %)
gesamt	1039 (100 %)	319 (100 %)	237 (100 %)	258 (100 %)	1853 (100 %)

Aus Tabelle 11 lässt sich entnehmen, auf wie viele Schulen und Klassen sich die SchülerInnen der Stichprobe verteilen und wie viele SchülerInnen aus einzelnen Schulklassen im West- oder Ostteil der Stadt durchschnittlich jeweils an der Untersuchung beteiligt sind. Die Befragten verteilen sich insgesamt auf 60 Schulen, davon sind 36 Gymnasien und 24 Realschulen. Sie lernen in 116 Schulklassen, 70 Gymnasial- und 46 Realschulklassen. Es zeigt sich, dass sich in den Gymnasien durchschnittlich eine größere Anzahl von SchülerInnen an der beteiligt war als an den Realschulen (vgl. Tabelle 11).

Tabelle 11: Verteilung der Stichprobe: Schulklassen an Gymnasien und Realschulen in Ost- und Westberlin

			Ost	West
Gymnasium	durchschnittliche Anzahl der SchülerInnen pro Klasse	Berlin gesamt*	M= 30	M= 26
		Stichprobe	M= 21 (70 % einer durchschnittlichen Schulklasse)	M= 18 (69 % einer durchschnittlichen Schulklasse)
	Anzahl untersuchter Klassen		40	30
Realschule	durchschnittliche Anzahl der SchülerInnen pro Klasse	Berlin gesamt*	M= 30	M= 35
		Stichprobe	M= 11 (37 % einer durchschnittlichen Schulklasse)	M= 11 (31 % einer durchschnittlichen Schulklasse)
	Anzahl untersuchter Klassen		28	18

*Anmerkung: Die Zahlen für die durchschnittliche Anzahl der SchülerInnen pro Schulklasse in Berlin beziehen sich auf den Beginn von Klasse 8 im Schuljahr 2000/2001, weil für Klasse 7 keine Zahlen dokumentiert wurden. Die Angaben wurden mir auf Anfrage von der Senatsverwaltung mitgeteilt.

In Ostberlin lernten im Schuljahr 2000/2001 durchschnittlich 30 SchülerInnen pro Gymnasialklasse. In den 40 Klassen, die hier an der Erhebung beteiligt waren, nahmen durchschnittlich 21 SchülerInnen pro Klasse an der Fragebogenuntersuchung teil, was bei der genannten durchschnittlichen Klassengröße einen durchschnittlichen Anteil von 70 % einer vollständigen Schulklasse ausmacht. In Westberlin besuchten im betroffenen Schuljahr durchschnittlich 26 SchülerInnen eine Gymnasialklasse. Von den an der Untersuchung beteiligten 30 Schulklassen füllten hier durchschnittlich 18 SchülerInnen den Fragebogen aus. Damit war durchschnittlich mit 69 % ein vergleichbar hoher Anteil von SchülerInnen an Gymnasien in Westberlin der Untersuchung beteiligt wie im Ostteil der Stadt.

An den Realschulen in Ostberlin befanden sich im Jahrgang der vorliegenden Stichprobe durchschnittlich 30 SchülerInnen in einer Klasse. Von den 28 Schulklassen, die an der Erhebung beteiligt waren, konnten durchschnittlich von 11 SchülerInnen Daten gewonnen werden. Dies entspricht einem durchschnittlichen Anteil von 37 %. Im Westteil der Stadt befanden sich zu besagtem Zeitpunkt durchschnittlich 35 SchülerInnen in einer Realschulklasse. Diese große Anzahl lässt sich vermutlich auf die RückläuferInnen vom Gymnasium zurückführen, die das Probehalbjahr nicht bestanden haben und ab dem zweiten Halbjahr von Klasse 7 die Realschulen besuchen. Von den 18 Realschulklassen im Westteil

der Stadt nahmen, wie bei den Realschulen in Ostberlin, durchschnittlich 11 SchülerInnen an der Untersuchung teil. Dies entspricht einem Anteil von 31 %.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der Anteil von SchülerInnen, die an der vorliegenden Untersuchung beteiligt waren, an Gymnasien und Realschulen in Ost- und Westberlin vergleichbar ist.

6.2 Antezedenzen des Übergangs

Das Rahmenmodell „Bewältigung schulischer Anforderungen“ nimmt an, dass Antezedenzen wie die schulischen Leistungen, der familiäre Hintergrund und die Bildungsaspirationen eines Kindes die Voraussetzungen für die erfolgreiche Bewältigung der Entwicklungsaufgabe des Übergangs in die weiterführende Schule darstellen. Im Folgenden werden die Ergebnisse eines Intelligenz- und eines Schulleistungstests sowie die Zeugniszensuren der Hauptfächer am Ende der Grundschulzeit für den Teil der Stichprobe dargestellt, der bereits in Klasse 6 an der Untersuchung teilgenommen hat. Dabei handelt es sich um die späteren GG (Gymnasialempfehlung am Gymnasium), RG (Realschulempfehlung am Gymnasium), RRabi (Realschulempfehlung an der Realschule mit Abiturwunsch) und RRReal (Realschulempfehlung an der Realschule mit Realschulabschlusswunsch). Weil bekannt ist, dass die Vergabe der Grundschulempfehlungen nach den Zensuren erfolgt, wird vorausgesetzt, dass sich die gymnasialempfohlenen SchülerInnen durch bessere Zensuren von den realschulempfohlenen SchülerInnen unterscheiden. Es wird geprüft, ob zwischen Kindern mit Gymnasialempfehlung und mit Realschulempfehlung auch Unterschiede hinsichtlich der Intelligenz und der Allgemeinen Fachleistungen bestehen. Aufgrund der Befunde zur Durchsetzung elterlicher Bildungsaspirationen (vgl. 1.1.5, b) wird erwartet, dass die Eltern der GG höher gebildet sind als die der RG und dass die Eltern der RG höher gebildet sind als die der RRabi. Die Ressourcen elterlicher Bildungsstand und erhaltenem Nachhilfeunterricht der späteren GG, RG, RRabi und RRReal am Ende der Grundschulzeit werden im Folgenden ebenfalls verglichen.

6.2.1 Die schulischen Leistungserfolge am Ende der Grundschulzeit

Im Folgenden werden die Gruppen der Gymnasiasten mit Gymnasialempfehlung (GG) und Realschulempfehlung (RG) sowie der RealschülerInnen mit Realschulempfehlung und dem Abschlussziel Abitur (RRabi) und dem Abschlussziel Realschule (RRReal) hinsichtlich ihrer

Intelligenzleistungen, ihrer allgemeinen Fachleistungen und ihrer Zensuren in der Grundschule verglichen. Es wird untersucht, ob sich realschulempfohlene SchülerInnen, die zum Gymnasium und zur Realschule gehen hinsichtlich dieser Leistungen unterscheiden. Innerhalb der RealschülerInnen werden jeweils diejenigen zusammengefasst, die in Klasse 7 angeben, Abitur machen zu wollen und diejenigen, die zu diesem Zeitpunkt einen Realschulabschluss anstreben.

(a) Die Intelligenz am Ende der Grundschulzeit

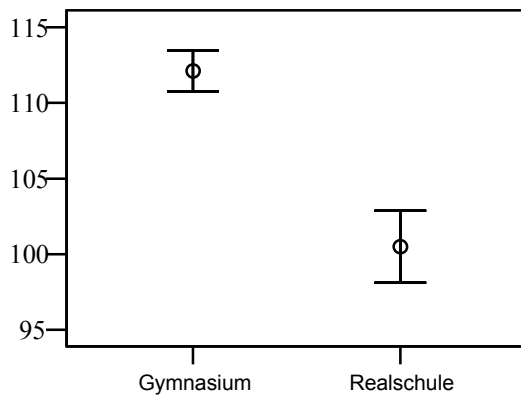
Am Ende der Grundschulzeit wurde am Schuljahresende der sechsten Klasse die Kurzform (Teil 1) des Grundintelligenztests Skala 2 (CFT 20 (Culture Fair Intelligence Test) von Rudolf H. Weiß (1998) eingesetzt. Der eher sprachfreie Test hat insgesamt 46 Items, die aus folgenden vier Subtests bestehen:

1. Reihenfortsetzen (12 Items)
2. Klassifikationen (14 Items)
3. Matrizen (12 Items)
4. topologische Schlussfolgerungen (8 Items)

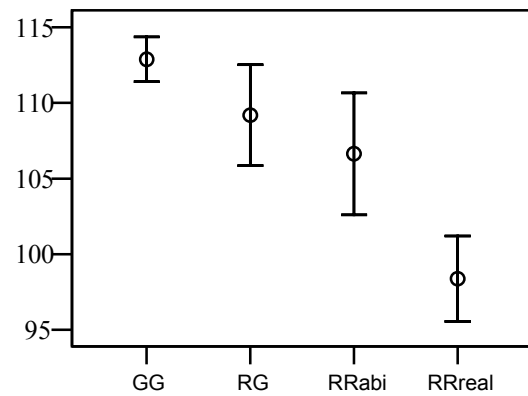
Ein Intelligenztest ist so normiert, dass er einen Mittelwert von 100 und eine Streuung von 15 hat. In Abbildung 3 sind jeweils die Mittelwerte der einzelnen Gruppen als Kreis und die Standardfehler als Striche abgebildet. Der Standardfehler kennzeichnet die Schätzung des Fehlers, in dessen Bereich ein Wert vom „wahren Wert“ der Population zufallsbedingt abweichen darf. Die Darstellung der Standardfehler wurde gewählt, weil auf diese Weise einer Abbildung mit bloßem Auge in etwa entnommen werden kann, ob ein signifikanter Unterschied zwischen zwei Werten besteht, wenn sich nämlich die Standardfehler zweier Werte nicht überschneiden. Teil a) der Abbildung sind die Mittelwerte für alle späteren GymnasiastInnen (GG und RG zusammengefasst) und alle späteren RealschülerInnen (RRabi und RRReal zusammengefasst) zu entnehmen, in Teil b) sind die Mittelwerte für alle GG, RG, RRabi und RRReal einzeln abgetragen (vgl. auch Darstellung der Mittelwerte, Standardabweichung, Minimum und Maximum in Tabelle 12).

Abbildung 3: Ergebnisse des Intelligenztests Ende Klasse 6

a) Gymnasium - Realschule



b) GG, RG, RRabi, RRReal



Die hier gemessene Intelligenz der 106 zukünftigen GymnasiastInnen ist signifikant höher als die der 43 zukünftigen RealschülerInnen ($T(147)=4,43, p \leq .01$). Aufgrund der kleinen Stichproben der RG ($N=22$), RRabi ($N=11$) und RRReal ($N=32$) sollten diese Ergebnisse in weiteren Untersuchungen bestätigt werden.

Tabelle 12: Ergebnisse des Intelligenztests (Mittelwerte, Standardabweichung, Minimum und Maximum)

	N	M	sd	min	max
GG	84	112,88	13,584	84	138
RG	22	109,18	15,629	86	135
RRabi	11	106,64	13,381	84	129
RRReal	32	98,38	15,953	68	135
gesamt	149	108,76	15,390	68	138

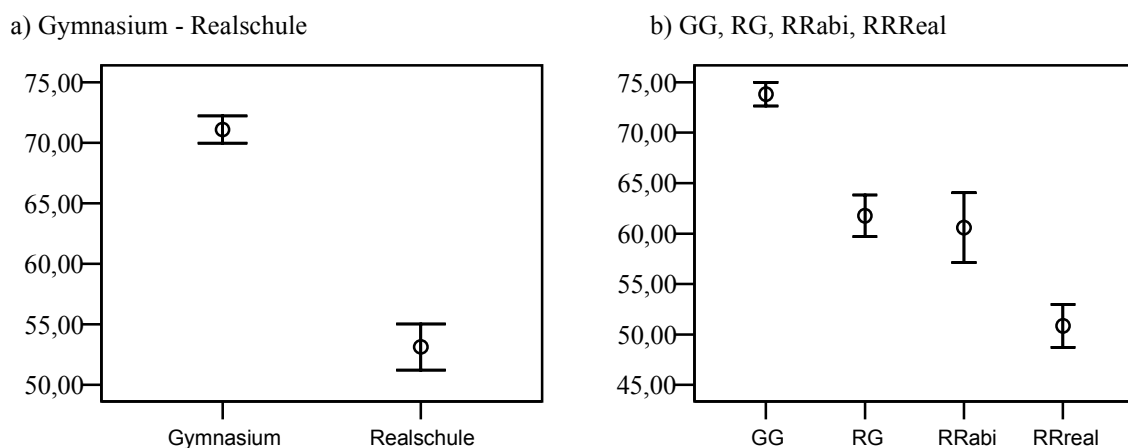
Prüft man in einer vierstufigen einfaktoriellen Varianzanalyse, ob Unterschiede in der Intelligenz zwischen den Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal bestehen, so ergibt sich ein signifikanter Haupteffekt ($F(3,145)=7,91$). Es zeigt sich im Scheffé –Test, dass sich lediglich die höhere Intelligenzleistung der GG ($M=113, sd=13,58, N=84$) von der der RRReal ($M=98,38, sd=15,95, N=32$) signifikant unterscheidet ($p \leq .01$). Zwischen den GG und den RG ($M=109,2, sd=15,62, N=22$) oder den RRabi ($M=106,64, sd=13,38, N=11$) sowie zwischen

den RG und den RRabi und den RRReal besteht kein statistisch bedeutsamer Unterschied hinsichtlich der Intelligenz. Tendenziell nehmen die RG mit $M=109$ eine Mittelposition zwischen den GG mit der höchsten Punktzahl ($M=113$) und den RRReal mit der niedrigsten Punktzahl ($M=98$) ein.

(b) Die allgemeinen Fachleistungen am Ende der Grundschulzeit

Am Ende von Klasse sechs wurden mit dem Hamburger Schulleistungstest für sechste und siebte Klassen (SL-HAM 6/7) Untertests zu Fachleistungen in Deutsch, Englisch und Mathematik durchgeführt. Die Allgemeinen Fachleistungen wurden zusammenfassend aus den genannten Subtests berechnet. In Abbildung 4 sind die Werte für die allgemeinen Fachleistungen für den Teil der SchülerInnen dargestellt, der in Klasse 6 an der Untersuchung teilnahm (GymnasiastInnen: $N=106$, davon GG $N=82$, RG $N=24$; RealschülerInnen: $N=47$, davon RRabi $N=11$, RRReal $N=36$).

Abbildung 4: Ergebnisse des allgemeine Fachleistungstests Ende Klasse 6



Ein T-Test für unabhängige Stichproben ergibt einen signifikant höheren Wert der zukünftigen GymnasiastInnen gegenüber den zukünftigen RealschülerInnen ($T(151)=8,5$, $p \leq .001$). Eine vierstufige einfaktorielle Varianzanalyse mit den Faktoren GG, RG, RRabi, RRReal und der abhängigen Variablen der allgemeinen Fachleistungen ergibt einen signifikante Haupteffekt ($F(3,149)=37,67$, $p \leq .001$). Im Scheffé-Test erweisen sich die allgemeinen Fachleistungen der GG ($M=73,8$, $sd=10,61$, $N=82$) auf dem $p \leq .001$ -Niveau als signifikant höher als die der RG ($M=61,76$, $sd=10,09$, $N=24$) und die der RRReal ($M=50,84$, $sd=12,76$, $N=36$). Die Leistungen der RRabi ($M=60,58$, $sd=11,48$, $N=11$) unterliegen denen der GG auf dem $p \leq .01$ -Niveau. Zwischen den RG und den RRabi besteht hinsichtlich der

gemessenen Fachleistungen kein Unterschied. Einschränkend muss dabei jedoch auf die kleine Stichprobe hingewiesen werden (RRabi N=11). Die große Streuung innerhalb dieser Gruppe zeigt an, dass hier große Unterschiede in den Ergebnissen der Allgemeinen Fachleistungen bestehen. Das Ergebnis der RG unterscheidet sich signifikant von dem der RRReal ($p \leq .01$). Zusammenfassend kann aufgrund der vorliegenden Daten - mit den genannten Einschränkungen bezüglich der geringen Aussagekraft durch die kleinen Stichproben - die Vermutung festgehalten werden, dass sich die Realschulempfohlene, die ein Gymnasium besuchen, in ihren Fachleistungen am Ende der Grundschule nicht von denjenigen unterscheiden, die ebenfalls eine Realschulempfehlung erhalten und sich für eine Realschule entscheiden und vorhaben, das Abitur zu machen. Die Grundschulleistungen derjenigen, bei denen Empfehlung, Schulwahl und Abschlussziel übereinstimmen (RRReal), fallen niedriger aus, als die der „höher ambitionierten“ Realschulempfohlene, die entweder zum Gymnasium gehen (RG) oder eine Realschule besuchen, aber Abitur machen wollen (RRabi).

(c) Die Zensuren am Ende der Grundschulzeit

Es werden im Folgenden die Zensuren der Hauptfächer (Deutsch schriftlich, Mathematik, 1. Fremdsprache) des Endzeugnisses von Klasse 6 untersucht. Dabei wird aufgrund der Ergebnisse des Zustandekommens der Grundschulempfehlung vorausgesetzt, dass sich gymnasialempfohlene und realschulempfohlene SchülerInnen unterscheiden. Es ist jedoch nicht bekannt, wie sich realschulempfohlene Schülerinnen, die ein Gymnasium besuchen wollen, von denen unterscheiden, die auf eine Realschule wechseln. Auch ist unbekannt, ob sich zukünftige RealschülerInnen, die in Klasse 7 äußern, Abitur machen zu wollen, bereits in der Grundschule von denjenigen unterscheiden, die angeben, einen Realschulabschluss anzustreben.

Die späteren GymnasiastInnen und zukünftigen RealschülerInnen unterscheiden sich hinsichtlich ihrer erhaltenen Zensuren signifikant in der erwarteten Richtung ($T(1739) = -33,15$, $p \leq .001$). Die zukünftigen GymnasiastInnen haben in den genannten Hauptfächern einen durchschnittlichen Zensuredurchschnitt von $M = 1,94$ ($sd = .53$), die zukünftigen RealschülerInnen von $M = 2,9$ ($sd = .55$).

Hinsichtlich der Unterschiede in den Zeugniszensuren zwischen den GG, RG und RRabi sowie RRReal in Klasse 6 ergibt eine vierstufige einfaktorielle Varianzanalyse einen signifikanten Haupteffekt ($F(3, 1737) = 585,27$, $p \leq .001$). In anschließenden Scheffé-Tests erweisen sich sämtliche Mittelwertsunterschiede zwischen den GG und den anderen drei

Gruppen RG, RRabi, RRReal sowie zwischen den RG und allen anderen Gruppen als signifikant ($p \leq .001$). Der Unterschied zwischen den RRabi und den RRReal ist nicht signifikant.

Tabelle 13: Hauptfachzensuren Ende Klasse 6 (Mittelwerte und Standardabweichungen)

	N	M	sd
GG	961	1,79	,45
RG	296	2,43	,46
RRabi	236	2,83	,51
RRReal	248	2,94	,57
gesamt	1741	2,20	,68

Die GG haben mit einem Mittelwert von 1,8 (sd=.45) die besten Zensuren, gefolgt von den RG (M=2,4, sd=.46). Die RG erhielten wiederum bessere Beurteilungen durch die Grundschule als die RRabi (M=2,8, sd=.51), die tendenziell beurteilt wurden als die RRReal (M=2,9, sd=.68) (vgl. Tabelle 13).

Es zeigt sich hier, dass sich SchülerInnen mit Realschulempfehlung, die sich an einem Gymnasium anmelden, am Ende der Grundschulzeit durch bessere Zensuren von denjenigen unterscheiden, die zu einer Realschule gehen. Die Zensuren der RRabi sind in Klasse 6 lediglich ein kleines bisschen besser als die RRReal. RealschülerInnen, die in Klasse 7 äußern, Abitur machen zu wollen, haben damit in Klasse 6 tendenziell bessere Zensuren als die diejenigen, die später angeben, einen Realschulabschluss machen zu wollen.

6.2.2 Soziale Ressourcen: Familie

Im Folgenden werden die familiären Ressourcen der SchülerInnen am Ende der Grundschulzeit untersucht. Es wird der oft replizierte Befund geprüft, dass höher gebildete Eltern ihre Kinder auch bei einer Realschulempfehlung eher auf ein Gymnasium schicken als Eltern mit niedrigerer Bildung (vgl. z.B. Cortina & Trommer, 2003, S. 358ff.). Ebenso wird untersucht, ob sich Kinder mit Realschulempfehlung, die später auf ein Gymnasium wechseln, am Ende der Grundschulzeit durch mehr erhaltenen Nachhilfeunterricht von anderen Grundschulkindern unterscheiden.

(a) Der Bildungsstatus der Eltern

Als Information über den sozioökonomischen Status der Familien wurden durch die Kinder der höchste Schulabschluss der Mutter und des Vaters erhoben sowie danach gefragt, ob sie oder er ein Studium absolviert hat oder nicht (vgl. Anhang A, Erhebungsinstrumente). Es zeigt sich erstens, dass nicht alle Kinder diese Frage beantworten können oder wollen: 11 % der SchülerInnen machen zu diesem Thema keine Angaben. Zweitens kommt eine Überprüfung der SchülerInnenangaben zu den Bildungsabschlüssen der Eltern anhand des Längsschnitts zu dem Ergebnis, dass die Kinder keine konstanten Aussagen machen. So schwanken die Angaben von z.B. „Abitur“ in einem Jahr bis hin zu „hat keine Abschluss“ zum nächsten Befragungszeitpunkt oder es ergeben sich Kombinationen aus „hat keinen Schulabschluss“ und „hat studiert“. Um zu möglichst validen Angaben zu kommen, wurden alle vorhandenen Informationen der Kinder von Klasse 7 bis Klasse 9 herangezogen. In Fällen von widersprüchlichen Informationen wurde der Angabe des Kindes vertraut, die es zum Zeitpunkt der höheren Klassenstufe abgegeben hat. Diesem Vorgehen liegt die Überzeugung zugrunde, dass das Wissen über den elterlichen Bildungsabschluss mit zunehmendem Alter steigt. Insgesamt ist aber darauf zu verweisen, dass nicht für alle SchülerInnen Angaben über die elterlichen Schulabschlüsse vorliegen und dass die vorhandenen Angaben über den elterlichen Bildungsabschluss vermutlich fehlerhaft sind.

Die absolute und prozentuale Verteilung der auf diese Weise erhaltenen Schulabschlüsse (ohne Abschluss, Hauptschulabschluss, Realschule oder Polytechnische Oberschule, Abitur, Abitur mit Studium) sowie die erwarteten Residuen der elterlichen Schulabschlüsse der GG, RG, RRabi und RRReal können aus Tabelle 14 entnommen werden. Es muss aber nochmals darauf verwiesen werden, dass lediglich von 89 % der SchülerInnen Angaben vorhanden sind und dass die Richtigkeit der SchülerInnenaussagen angezweifelt werden müssen.

Tabelle 14: Elterliche Schulabschlüsse (Angaben der SchülerInnen aus Klasse 7, 8 und 9)

	GG	RG	RRabi	RRReal	gesamt
Ohne Schulabschluss	61 (6,5 %) -3,5	30 (11,1 %) ,5	34 (15,5 %) 2,5	42 (19,4 %) 4,3	167 (10,1 %)
Hauptschulabschluss	16 (1,7 %) -1,9	8 (3,0 %) ,2	12 (5,5 %) 2,4	9 (4,1 %) 1,3	45 (2,7 %)
Realschule/POS	269 (28,6 %) -2,6	81 (29,9 %) -1,0	96 (43,6 %) 2,6	107 (49,3 %) 4,0	553 (33,5 %)
Abitur	176 (18,7 %) 1,4	55 (20,3 %) 1,4	28 (12,7 %) -1,5	19 (8,8 %) -2,9	278 (16,8 %)
Abitur und Studium	420 (44,6 %) 3,9	97 (35,8 %) -3	50 (22,7 %) -3,4	40 (18,4 %) -4,5	607 (36,8 %)
gesamt	942 (100 %)	271 (100 %)	220 (100 %)	217 (100 %)	1650 (100 %)

Im Folgenden werden die Ergebnisse eines Chi-Quadrat-Tests über die vier Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal und die in der Tabelle aufgeführten fünf Gruppen elterlicher Schulabschlüsse dargestellt. Es ergibt sich ein signifikantes Ergebnis ($\chi^2(12)=141,02$, $p \leq .001$). Erwartungsgemäß haben die Eltern der GG signifikant seltener keinen Schulabschluss und häufiger Abitur und Studium als die Eltern der Realschulgruppen RRabi und RRReal, deren Eltern überzufällig häufig einen Realschulabschluss bzw. Abschluss der Polytechnischen Oberschule haben.

Zwei Drittel der Eltern der GG und mehr als die Hälfte der Eltern der RG haben Abitur und möglicherweise darüber hinaus auch studiert. Bei den RRabi trifft dies nur für ein gutes Drittel der Eltern und bei den RRReal für 27 % der Eltern zu. Keinen Schulabschluss bzw. einen Hauptschulabschluss haben lediglich 8 % der GG-Eltern und 13 % der RG-Eltern. Bei den Realschulgruppen sind dies mit 21% der RRabi und 24 % der RRReal mehr Eltern. Anhand der Residuen wird deutlich, dass die GG-Eltern gegenüber den Eltern, die ihre Kinder empfehlungsgemäß zur Realschule schicken, über höhere Bildungsabschlüsse verfügen. Die Eltern der RG unterscheiden sich von diesen Extremgruppen nicht signifikant. Vergleicht man die Bildung der Eltern von Kindern mit Realschulempfehlung und hohen Bildungsaspirationen (RG und RRabi), so unterscheiden sich diejenigen, die ihre Kinder trotz Realschulempfehlung zum Gymnasium schicken (RG) durch weniger niedrige und mehr höhere Bildungsabschlüsse, vor allem Abitur und Studium von denjenigen, die ihre Kinder an

einer Realschule anmelden (RRabi). Angesichts der Tatsache, dass die Angaben über die elterlichen Schulabschlüsse nicht von der gesamten Stichprobe vorliegen und darüber hinaus Zweifel an der Richtigkeit der vorhandenen Auskünfte der SchülerInnen bestehen, müssen diese Ergebnisse mit Vorsicht zur Kenntnis genommen werden.

(b) Der Nachhilfeunterricht

Als weitere Ressource neben dem Bildungsstatus der Eltern ist von Interesse, wie viel die Eltern in den schulischen Erfolg ihrer Kinder „investieren“, indem sie ihren Kindern Nachhilfeunterricht zukommen lassen. Die Antworten der Kinder, ob sie Nachhilfeunterricht erhalten oder nicht, wurden so kodiert, dass erhaltener Nachhilfeunterricht mit einer „1“, kein Nachhilfeunterricht einer „0“ versehen wurde.

Im Folgenden wird für die Kinder, die bereits in Klasse 6 an der Untersuchung teilgenommen haben, dargestellt, wer von ihnen Nachhilfeunterricht erhielt. Es zeigt sich mit fast 90 %, dass die überwiegende Mehrzahl der Kinder keinen außerschulischen Unterricht erhält: Nur 13 von 121 SchülerInnen nehmen an Nachhilfemaßnahmen teil (vgl. Tabelle 15). Unter den GG gibt von 66 Kindern kein einziges an, Nachhilfeunterricht zu erhalten. Unter den RG sind es von 18 insgesamt hier Befragten zwei, die ankreuzen, Nachhilfeunterricht zu erhalten. Bei den RRabi sind es im Verhältnis zu den RG mehr NachhilfeschülerInnen: Zwei von acht Kindern gehören zu Kindern mit Extraunterricht außerhalb der Schule. Unter den RRReal erhalten neun von insgesamt 29 Kindern Nachhilfeunterricht. Vergleicht man die Angaben, Nachhilfeunterricht zu erhalten oder nicht, wie oben beschrieben, anhand von Mittelwerten, ergibt eine vierstufige Varianzanalyse einen signifikanten Haupteffekt ($F(3,117)=8,71$, $p\leq.001$). Die GG erhalten signifikant weniger Nachhilfeunterricht als die RRReal ($p\leq.001$). Die RG und die RRabi unterscheiden sich nicht.

Tabelle 15: Nachhilfeunterricht in Klasse 6 (Angaben der SchülerInnen in N)

	GG	RG	RRabi	RRReal	gesamt
nein	66	16	6	20	108
ja	0	2	2	9	13
gesamt	66	18	8	29	121

Die RG erhalten am Ende der Grundschulzeit nicht mehr Nachhilfeunterricht als die anderen Gruppen.

6.2.3 Zusammenfassung: Die Antezedenzen des Übergangs

Am Ende der Grundschulzeit wurden die Leistungen der GrundschülerInnen hinsichtlich ihrer Intelligenz (N=149), ihrer allgemeinen Fachleistungen (N=153, zusammengefasst für die Fächer Deutsch, Mathematik, Englisch) und ihrer Zensuren (N=1741) untersucht. Des Weiteren wurden die sozialen Ressourcen verglichen, die ihnen durch ihre Familien zur Verfügung stehen (elterlicher Bildungsstatus und erhaltener Nachhilfeunterricht). Es wurden Unterschiede zwischen vier Gruppen von SchülerInnen ermittelt: 1. diejenigen, die im Anschluss an die Grundschule mit einer Gymnasialempfehlung (GG) und 2. mit einer Realschulempfehlung (RG) ein Gymnasium besuchen oder Kinder, die empfehlungsgemäß mit einer Realschulempfehlung auf eine Realschule wechseln und sich durch 3. die Schulabschlusswünsche Abitur (RRabi) oder 4. Realschulabschluss (RRReal) unterscheiden. Die Ergebnisse der allgemeinen Fachleistungen und der Intelligenz in Klasse 6 beruhen nur auf einer relativ kleinen Stichprobe, so dass diese Ergebnisse in weiteren Untersuchungen überprüft werden sollten. Bei SchülerInnen mit hohen Bildungsaspirationen, die entweder eine Gymnasial- oder eine Realschulempfehlung erhalten, lassen sich keine *Intelligenzunterschiede* finden. Zwischen den drei Gruppen von SchülerInnen, die das Gymnasium mit entsprechender Empfehlung (GG) oder mit einer Realschulempfehlung (RG) besuchen, und denjenigen, die ebenfalls das Abitur anstreben, aber mit einer Realschulempfehlung ausgestattet auf eine Realschule wechseln (RRabi), unterscheidet sich die Intelligenz am Ende der Grundschule nicht. Lediglich zwischen den GG und den RRReal, also denjenigen, die mit Gymnasialempfehlung das Gymnasium oder mit Realschulempfehlung eine Realschule besuchen und das dort mögliche Abschlussziel vor Augen haben, unterscheidet sich die Intelligenz in der erwarteten Richtung. In den *Allgemeinen Fachleistungen* erweisen sich erwartungsgemäß die RG und die RRabi den GG als unterlegen. Auch erzielen die RRReal signifikant schlechtere Werte als die RG. Die Allgemeinen Fachleistungen zwischen RG und RRabi unterscheiden sich nicht. Damit erscheinen insgesamt die RRabi den RG in ihren Fachleistungen und ihrer Intelligenz ähnlicher zu sein als ihren MitschülerInnen an der Realschule, den RRReal.

Im Gegensatz zur Intelligenz und den Allgemeinen Fachleistungen trennen die *Zensuren* deutlich zwischen den untersuchten Schülergruppen. Die Zensuren der GG und der RG unterscheiden sich jeweils positiv von denen der RealschülerInnen RRabi und RRReal. Die Angaben zu den *elterlichen Schulabschlüssen* können nur als vorsichtige Hinweise auf tatsächliche Unterschiede zwischen den Gruppen verstanden werden, weil erstens nur 89 % der SchülerInnen überhaupt diesbezügliche Angaben machen und zweitens selbst bei diesen Kindern begründete Zweifel an der Richtigkeit der Selbstangaben bestehen. Unter diesem Vorbehalt weisen die Eltern der GG höhere Schulabschlüsse auf als die der beiden Realschulgruppen RRabi und RRReal. Der elterliche Bildungsstatus der Eltern der RG unterscheidet sich statistisch von keiner der andere Gruppen, tendenziell fällt eher etwas geringer aus als der der GG und etwas höher als der der beiden Realschulgruppen. *Nachhilfeunterricht* erhalten in Klasse 6 nur 11 % der Befragten, wobei sich lediglich die GG von den RRReal durch weniger erhaltene außerschulische Förderung unterscheiden. Zwischen den RG und den RRabi gibt es diesbezüglich keine Unterschiede, wobei einschränkend auf die sehr kleine Stichprobe hingewiesen werden muss.

6.3 Konsequenzen für den Übergang: Wie erleben SchülerInnen mit unterschiedlichen Grundschulempfehlungen am Gymnasium und mit unterschiedlichen Schulabschlusswünschen an der Realschule den Übergang in die Sekundarstufe I?

Valtin & Wagner (2004) untersuchen anhand einer gewichteten Stichprobe der AIDA-Daten, wie SchülerInnen den Übergang von der Grundschule auf die weiterführenden Schulen Gymnasium, Realschule, Haupt- und Gesamtschule verarbeiten. In die vorliegende Untersuchung geht die Gesamtstichprobe der GymnasiastInnen und nahezu¹⁰ die der RealschülerInnen des AIDA-Projekts unter der Fragestellung ein, wie SchülerInnen mit unterschiedlichen Bildungsgangempfehlungen am Gymnasium und unterschiedlichen Schulabschlusswünschen an der Realschule den Übergang an Gymnasien und Realschulen verarbeiten. Dabei werden Realschulempfohlene am Gymnasium (RG) mit realschulempfohlenen RealschülerInnen mit Abiturziel an der Realschule (RRabi) verglichen. Um auszuschließen, dass es sich bei den Ergebnissen um Effekte handelt, die lediglich Schulformunterschiede zwischen Gymnasium und Realschule darstellen, werden darüber hinaus gymnasialempfohlene GymnasiastInnen (GG) und realschulempfohlene

¹⁰ Anmerkung: Unter den RealschülerInnen gehören diejenigen nicht zur Stichprobe, die in Klasse 7 kein Abschlussziel benannt haben (N=69).

RealschülerInnen mit dem Ziel Realschulabschluss (RRReal) in die Analysen einbezogen. Es werden die Auswirkungen der Antezedenzen Leistungserfolge in der Grundschule und der sozialen Ressource der Familie auf die Konsequenzen für den Übergang in Klasse 7 (Zensuren, Bildungsaspirationen, soziale Ressourcen, Ich-Stärke) untersucht. Da es dabei um die Frage geht, ob sich die Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal insgesamt, also bezüglich aller abhängigen Variablen, voneinander unterscheiden, wird zunächst ein multivariater Mittelwertsvergleich durchgeführt. Fällt dieser signifikant aus, können anhand univariater Vergleiche, also einzelner Varianzanalysen, die Mittelwertsunterschiede bezüglich der einzelnen abhängigen Variablen im Einzelnen analysiert und dargestellt werden.

6.3.1 Multivariate Overall-Analyse der Konsequenzen des Übergangs in die Sekundarstufe I

In der vorliegenden Untersuchung geht es um Unterschiede zwischen GymnasiastInnen mit oder ohne Gymnasialempfehlung bzw. zwischen RealschülerInnen mit oder ohne Abiturziel beim Übergang in die Sekundarstufe I. Damit steht die Frage nach Unterschieden zwischen einzelnen Gruppen von SchülerInnen in Bezug auf mehrere unabhängige Variablen im Vordergrund. Um sicherzustellen, dass die Ergebnisse mehrerer univariater Varianzanalysen nicht zufällig zustande kommen, wird zunächst ein multivariater Mittelwertsvergleich (MANOVA) durchgeführt. Eine multivariate Analyse ist immer dann erforderlich, wenn die Variablen identifiziert werden sollen, die am meisten zur Unterscheidung der Stichprobe beitragen. Die Bedeutung einer Variablen kann immer nur im Kontext der übrigen berücksichtigten Variablen interpretiert werden. Durch das Hinzufügen oder Entnehmen einzelner Variablen kann sich die Bedeutung einer speziell interessierenden Variablen verändern. Mehrere univariate Varianzanalysen, also die Überprüfung von Unterschieden für jede einzelne Variable, ist nach Huberty & Morris (1989), zitiert nach Bortz, 1993, S. 542) nur zu rechtfertigen, wenn z.B. die abhängigen Variablen zumindest theoretisch als wechselseitig unabhängig vorstellbar sind oder wenn die Untersuchung nicht der Überprüfung von Hypothesen dient, sondern wechselseitige Beziehungen der abhängigen Variablen untereinander erkundet werden sollen. Im Folgenden wird daher zunächst eine multivariate Analyse für alle abhängigen Variablen gerechnet, um anschließend die einzelnen Ergebnisse genauer in univariaten Analysen darzustellen und zu überprüfen.

Ergebnis einer multivariaten Analyse (Manova)

Es wird für den Faktor Schulform/Empfehlung (die vier Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal) eine multivariate Varianzanalyse (MANOVA) über die folgenden abhängigen Variablen durchgeführt: Zensuren nach dem Übergang, subjektive Wichtigkeit schulischer Leistungen, familiäre Geborgenheit, erlebter elterlicher Leistungsdruck, wahrgenommenes Klassenklima, subjektive Beurteilung der Lehrkräfte, Selbstwertgefühl und Leistungsangst. Es ergibt sich ein signifikanter Haupteffekt für die Gruppenzugehörigkeit Schulform/Empfehlung ($F(24,3891)=10,51$, $p\leq.001$, Multivariate Effect Size (Pillais)=.06).

6.3.2 Die Darstellung der Einzelergebnisse

Im Folgenden werden die in die multivariate Analyse eingegangenen abhängigen Variablen in univariaten Analysen einzeln daraufhin überprüft, ob sich Unterschiede zwischen den GG, RG, RRabi und RRReal ergeben. Alle gefundenen Effekte werden für das Geschlecht des Kindes, die Bildung der Eltern oder der Schulstandort im Ost- oder Westteil der Stadt Berlin kontrolliert. Falls es zu Effekten kommt, die die Ergebnisse verändern, werden diese aufgeführt. Die verwendeten Erhebungsinstrumente sind in Anhang A vollständig abgedruckt.

6.3.2.1 Die schulischen Leistungserfolge

Als Leistungserfolge wurden die Zensuren des Abschlusszeugnisses von Klasse 7 (Zensurendurchschnitt der Hauptfächer Deutsch schriftlich, Mathematik, Fremdsprachen) in den weiterführenden Schulen der GymnasiastInnen mit Gymnasialempfehlung (GG) und mit Realschulempfehlung (RG) sowie der RealschülerInnen mit Abiturziel (RRabi) und Realschulabschlusswunsch (RRReal) untersucht.

(a) Die Zensuren in Klasse 7

Es wird die Hypothese geprüft, dass die RG nach dem Wechsel auf das Gymnasium schlechtere Zensuren erhalten als die GG und als die RRabi (vgl. 4.1 Hypothesen).

Die Ergebnisse der Zensuren für die Hauptfächer der hier untersuchten GymnasiastInnen und RealschülerInnen insgesamt ergibt eine signifikant bessere Zensurierung am Gymnasium ($T(1339)=-3,6$, $p\leq.001$) im Vergleich zu Realschule (vgl. Tabelle 16). Bezüglich der Unterschiede in den Zeugniszensuren zwischen den GG, RG und RRabi sowie RRReal in Klasse 7 ergibt eine vierstufige einfaktorielle Varianzanalyse einen signifikanten Haupteffekt

($F(3,1337)=60,01, p\leq.001$). In anschließenden Scheffé-Test erweisen sich sämtliche Mittelwertsunterschiede zwischen den GG und den RG und jeweils allen anderen Gruppen als signifikant. Die GG erfahren mit einem Notendurchschnitt von 2,79 ($sd=.66$) die besten Beurteilungen, die RRabi stellen mit einem Schnitt von 2,97 ($sd=.66$) die Gruppe dar, die die zweitbesten Zeugniszensuren in den Hauptfächern nach Hause bringt. Der Unterschied zwischen diesen beiden Gruppen erweist sich im Scheffé-Test als signifikant auf dem $p\leq.01$ -Niveau. Der Unterschied zwischen den GG und den RG ($M=3,40, sd=.53$) sowie den RRReal ($M=3,15, sd=.60$) erweist sich in beiden Fällen als signifikant auf dem $p\leq.001$ -Niveau. Die RG unterliegen den RRabi auf dem $p\leq.001$ - und den RRReal auf dem $p\leq.01$ -Niveau. Der Unterschied zwischen den RRabi und den RRReal ist nicht signifikant. Die Hypothese, dass die RG schlechtere Zensuren erhalten als die GG am Gymnasium und als die RRabi an der Realschule, wird bestätigt.

Tabelle 16: Zensuredurchschnitt Hauptfächer 6. und 7. Klasse und Ergebnisse der T-Tests für die Veränderung der Zensuren von Klasse 6 bis Klasse 7

	N	Zensuren Klasse 6	Zensuren Klasse 7	T Wert (df)
Gymnasium insgesamt	945	1,89	2,91	-58,62 (944)***
GG	748	1,77	2,78	-51,95 (747) ***
RG	197	2,35	3,39	-27,12 (196) ***
Realschule insgesamt	322	2,85	3,07	-6,91 (321) ***
RRabi	148	2,82	2,99	-3,57 (147) ***
RRReal	174	2,88	3,14	-6,15 (173) ***

(b) Die Veränderungen von Klasse 6 bis Klasse 7

Für die GymnasiastInnen und RealschülerInnen insgesamt und für alle einzelnen Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal verschlechtern sich die Zensuren in den Hauptfächern von Klasse 6 bis Klasse 7 (vgl. Tabelle 16). In einer Varianzanalyse mit Messwiederholung mit dem Faktor Schulform/Empfehlung (GG, RG, RRabi, RRReal) ergibt sich ein Haupteffekt für Schulform/Empfehlung ($F(3,1263)=190,4, p\leq.001, \eta^2=.31$), für den Erhebungszeitpunkt ($F(3,1263)=1104,52, p\leq.001, \eta^2=.46$) sowie für die Interaktion zwischen Schulform/Empfehlung und Erhebungszeitpunkt ($F(3,1263)=174,00, p\leq.001, \eta^2=.29$).

Damit erweisen sich die Unterschiede zwischen den Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal sowie die Veränderungen von Klasse 6 und Klasse 7 jeweils als hoch signifikant. Für die beiden an das Gymnasium gewechselten Gruppen (GG und RG) ergibt sich eine Notenverschiebung nach unten um genau eine Ziffer, allerdings auf unterschiedlichem Niveau. Die GG verschlechtern sich von 1,8 auf 2,8, die RG verschlechtern sich von 2,4 auf 3,4. An der Realschule fällt das Absinken der Zensuren geringer aus. Die Notenverschlechterung der RRabi beschränkt sich auf ein geringes Absinken von einem Durchschnitt von 2,82 auf 2,99, wohingegen die Verschlechterung bei den RRReal von 2,88 auf 3,14 etwas deutlicher ausfällt. Mit dem Wechsel an die weiterführenden Schulen hat sich die Hierarchie in der Leistungsverteilung der Gruppen verändert:

Wie in Klasse 6 erhalten in Klasse 7 mit $M=2,78$ immer noch die GG die besten Zensuren, jedoch sind in Klasse 7 nicht mehr die RG mit $M=3,39$, sondern die RRabi mit $M=2,99$ die Gruppe, die die „absolut“ zweitbesten Zeugniszensuren in den Hauptfächern nach Hause bringt. Es muss dabei bedacht werden, dass die RG ein Gymnasium besuchen und damit, im Gegensatz zu den RRabi, auf direktem Weg zum Abitur sind. Der Wechsel in die weiterführenden Schulen hat für die Realschulempfohlenen mit höheren Bildungsaspirationen je nach besuchter Schulform Gymnasium oder Realschule erwartungsgemäß deutliche Auswirkungen auf den erreichten Notendurchschnitt. Im Gymnasium werden die Realschulempfohlenen deutlich schlechter beurteilt als an der Realschule. Die RRReal, als in der Grundschule am schlechtesten beurteilte Gruppe ($M=2,88$), erhalten in Klasse 7 der Realschule nun mit $M=3,14$ bessere Zensuren als die RG am Gymnasium, obwohl Letztere in der Grundschule mit einem Notendurchschnitt von 2,35 noch deutlich besser beurteilt wurden.

6.3.2.2 Die Bildungsaspirationen

Wenn jemand mit einer Realschulempfehlung zum Gymnasium geht, kann das als Hinweis auf hohe Bildungsaspirationen der Eltern und möglicherweise auch der Kinder verstanden werden. Entsprechend groß müsste bei den Betroffenen das Ziel sein, in der Schule gute Erfolge zu erzielen. Für realschulempfohlene SchülerInnen an der Realschule, die angeben, Abitur machen zu wollen, wird ebenfalls angenommen, dass schulische Erfolge für sie eine hohe Bedeutung haben. Es wird die Hypothese geprüft (vgl. 4.1), dass die RG und die RRabi schulischen Leistungen eine höhere Wichtigkeit beimessen als die GG und die RRReal.

(a) Die subjektive Wichtigkeit schulischer Leistung

Die Siebtklässler wurden zu Beginn des zweiten Halbjahres danach befragt, wie wichtig es für sie sei, in der Schule erfolgreich zu sein, gut mitzukommen oder gute Zensuren zu erreichen. In Abbildung 5 ist die Häufigkeitsverteilung für das Item abgebildet: „Wie wichtig ist es für dich, in der Schule gute Zensuren zu erreichen?“.

Abbildung 5: Häufigkeitsverteilung: „Wie wichtig ist es für dich, in der Schule gute Zensuren zu erreichen?“



Zusammengenommen geben die Befragten GG, RG, RRabi und RRReal an, schulische Leistung mit einem Mittelwert von 2,34 für ein wenig bedeutsamer als „ziemlich wichtig“ zu halten (Skala von 0 für „gar nicht wichtig“, 3 für „sehr wichtig“). Auf die einzelne Frage der Skala, wie wichtig es für die oder den Betreffende/n sei, in der Schule gute Zensuren zu erreichen, geben beispielsweise 92 % der Befragten insgesamt an, dass gute Zensuren ihnen sehr wichtig seien, lediglich für 8 % zeigt sich, dass diese ihnen überhaupt nicht oder nur etwas wichtig seien.

Die insgesamt 503 RealschülerInnen schätzen mit einem Mittelwert von $M=2,40$ ($sd=.52$) die subjektive Wichtigkeit schulischer Erfolge insgesamt signifikant bedeutsamer ein als die 1342 GymnasiastInnen mit einem Mittelwert von $2,33$ ($sd=.53$) ($T(1843)=-2,85$, $p\leq.01$). In einer einfaktoriellem Varianzanalyse mit dem Faktor Schulform/Empfehlung ergibt sich ein signifikanter Haupteffekt ($F(3, 1841)= 15,03$, $p\leq.001$; $\eta^2=.02$). Die RG und RRabi, die beiden Gruppen mit Realschulempfehlung und höheren Bildungsaspirationen, messen den schulischen Erfolgen jeweils signifikant mehr Bedeutung bei als die GG und RRReal, bei denen die Empfehlung und die Schulform übereinstimmen. Mit einem Mittelwert von $2,4$ ($sd=.53$) unterscheiden sich die RG von den GG ($M=2,29$, $sd=.53$) auf einem Signifikanzniveau von $p\leq.01$ und von den RRReal mit einem Mittelwert von $2,30$ ($sd=.53$) auf einem Signifikanzniveau von $p\leq.05$. Die RRabi ($M=2,43$, $sd=.53$) unterscheiden sich von den GG und von den RRReal mit einer Irrtumswahrscheinlichkeit von $p\leq.001$.

Die Hypothese, dass die RG und die RRabi ihren schulischen Erfolgen größere Bedeutung beimessen als die GG und die RRReal, kann bestätigt werden.

6.3.2.3 Die sozialen Ressourcen nach dem Übergang

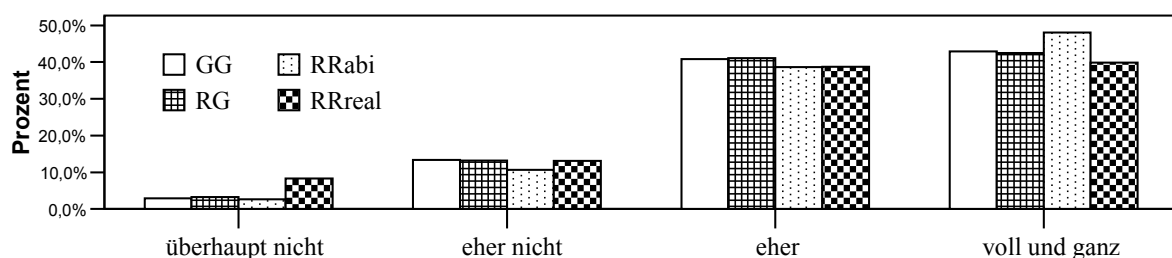
Es wird geprüft, wie sich der Übergang an die weiterführenden Schulen für die GG, RG, RRabi und RRReal bezüglich der erlebten familiären Geborgenheit, des subjektiv eingeschätzten von den Eltern ausgehenden Leistungsdrucks und auf den erhaltenen Nachhilfeunterricht auswirkt. Es wird weiterhin untersucht, ob sich die sozialen schulischen Ressourcen, das wahrgenommene Klassenklima und die Beurteilung der Lehrkräfte zwischen GG, RG, RRabi und RRReal unterscheiden.

(a) Familie: Die erlebte familiäre Geborgenheit

In Klasse 7 fand keine Erhebung der subjektiv erlebten familiären Geborgenheit statt. Da das Eltern-Kind-Verhältnis im Allgemeinen als stabil angenommen werden kann (z.B. Fend, 2001, S. 292), wird diesbezüglich im Folgenden auf den Erhebungszeitpunkt in der 8. Klasse zurückgegriffen. Die SchülerInnen wurden danach gefragt, wie sehr es beispielsweise zutrifft, dass man sich in der Familie aufeinander verlassen kann, dass sie sich in ihrer Familie geborgen fühlen und, wenn nötig, von ihren Eltern Rat und Hilfe erhalten.

Es zeigt sich insgesamt, dass die hier Befragten sich auf einer Skala von 0 bis 3 mit einem durchschnittlichen Mittelwert von 2,3 (sd=.62) in ihren Familien wohl fühlen. Beispielhaft für die Verteilung der Antworten ist im Folgenden abgebildet, wie die SchülerInnen die Aussage „In meiner Familie fühle ich mich geborgen.“ einschätzen (vgl. Abbildung 6).

Abbildung 6: Häufigkeitsverteilung: „In meiner Familie fühle ich mich geborgen.“



Es zeigt sich, dass nur 13 % der SchülerInnen angeben, sich überhaupt nicht oder eher nicht geborgen zu fühlen, wohingegen sich mit ca. 87 % der überwiegende Teil der Befragten eher oder sogar voll und ganz in der Familie geborgen fühlt.

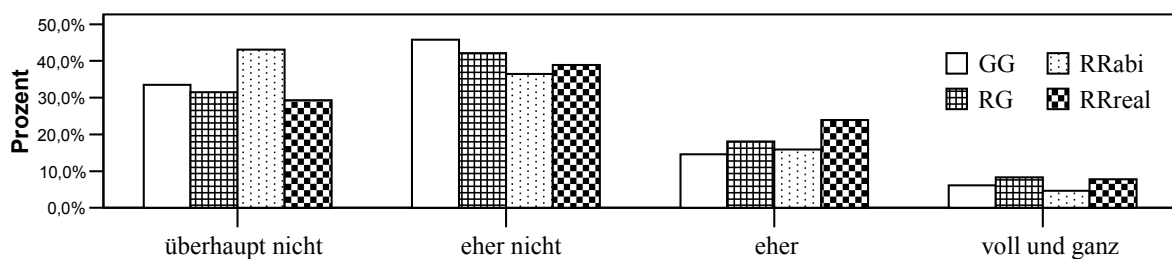
Die GymnasiastInnen und RealschülerInnen insgesamt unterscheiden sich nicht hinsichtlich der erlebten familiären Geborgenheit ($T(1345)=0,59$, n.s.). Eine vierstufige einfaktorielle Varianzanalyse für die Skala zur familiären Geborgenheit ergibt keinen Effekt, der auf einen Unterschied zwischen den Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal hinweisen würde ($F(3,1363)=2,35$, n.s.), wobei der Wert der RRReal tendenziell eine etwas schlechtere Bewertung der Familiensituation nahe legt.

Zusammenfassend zeigt sich, dass sich die Heranwachsenden in alle vier Gruppen gleichermaßen in ihren Familien geborgen fühlen und sich bei ihren Eltern Rat und Hilfe holen können.

(b) Familie: Der erlebte elterliche Leistungsdruck

Um den erlebten elterlichen Leistungsdruck zu erfassen, wurde die Zustimmung zu Aussagen wie den folgenden erfragt: „Meine Eltern möchten, dass ich sehr gute Noten nach Hause bringe.“ oder „Wenn ich schlechte Noten bekomme, traue ich mich nicht, es meinen Eltern zu sagen.“. Die Verlässlichkeit dieser Skala ist nicht sehr hoch (Klasse 8: $\alpha=.61$, $N=1340$), so dass die Ergebnisse für diesen Bereich des Familienklimas vorsichtig interpretiert werden sollten. Im Folgenden wird beispielhaft für die Aussage „Auch wenn ich mich anstrengte, ganz zufrieden sind meine Eltern selten mit mir“ die Häufigkeitsverteilung für die Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal dargestellt (vgl. Abbildung 7).

Abbildung 7: Häufigkeitsverteilung: „Auch wenn ich mich sehe anstrengte, ganz zufrieden sind meine Eltern selten mit mir.“



Bezüglich der genannten Aussage geben insgesamt 77 % der SchülerInnen an, dass dies überhaupt nicht oder eher nicht für sie zutrefte. Immerhin 23 % der Befragten jedoch haben Eltern, für über die sie aussagen, dass dies eher oder sogar voll und ganz zutrifft. Mit einem Mittelwert von 1,4 ($sd=.66$) für die Gesamtskala, zeigt sich, dass etwa die Sorge, den Eltern von eigenen schlechten Noten berichten zu müssen, durchschnittlich zwischen „eher“ und „eher nicht“ angesiedelt ist.

Zwischen den GymnasiastInnen und den RealschülerInnen besteht bezüglich des erlebten elterlichen Leistungsdrucks ein signifikanter Unterschied ($T(1344)=-2,68$, $p \leq .01$). Die GymnasiastInnen erleben mit einem Mittelwert von $M=1,38$ ($sd=.65$) diesbezüglich weniger Druck von ihren Eltern als die RealschülerInnen mit einem Mittelwert von $M=1,49$ ($sd=.65$). Vergleicht man in einer vierstufigen einfaktoriellen Varianzanalyse bezüglich der Skala „elterlicher Leistungsdruck“ die Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal, so ergibt sich ein signifikanter Haupteffekt ($F(3,1342)=5,17$), $p \leq .01$, $\eta^2=.01$). Im anschließenden Scheffé-Test zeigt sich, dass der von den RRReal wahrgenommene elterliche Leistungsdruck ($M=1,53$, $sd=.66$) signifikant höher ist als der der GG ($M=1,35$, $sd=.64$). Dieser Unterschied ist signifikant auf dem $p \leq .01$ -Niveau.

Zusammenfassend zeigt sich, dass bei Themen, die sich um schlechte schulische Leistungen drehen, die SchülerInnen in den Familien der RRReal angeben, weniger Mut zu haben, diese ihren Eltern mitzuteilen, als dies für die GG zutrifft. Die Hypothese, dass die RG mehr subjektiven elterlichen Leistungsdruck erleben als die GG und die RRabi, muss zurückgewiesen werden.

(c) Familie: Der Nachhilfeunterricht

Es wird die Hypothese geprüft, dass die Situation der RG, auch ohne entsprechende Empfehlung am Gymnasium bestehen zu wollen, mehr erhaltenen Nachhilfeunterricht mit sich bringt als bei den GG und den RRabi. Die SchülerInnen wurden danach gefragt, wie viele Stunden pro Woche sie in welchen Fächern Nachhilfeunterricht nehmen. Leider ergab sich ein Fehler bei der Dateneingabe, so dass nicht die Anzahl der erhaltenen Nachhilfestunden, sondern lediglich die Information, ob eine SchülerIn Nachhilfeunterricht erhält oder nicht (kodiert mit 0 für „nein“ und 1 für „ja“) zur Verfügung steht.

In Klasse 7 liegt der Anteil der Kinder, die angeben, Nachhilfeunterricht zu erhalten, bei ca. 16 %. Tabelle 17 kann entnommen werden, dass rund 13 % der GG, 22 % der RG, 23 % der RRabi und 15 % der RRReal Nachhilfeunterricht erhalten. Ein Chi-Quadrat-Test über die 4 Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal ergibt ein signifikantes Ergebnis ($\chi^2(3)=21,08$, $p \leq .001$). Die GG erhalten überzufällig seltener, die RG und RRabi überzufällig häufiger Nachhilfeunterricht (vgl. standardisierte Residuen, Tabelle 17).

Tabelle 17: Nachhilfeunterricht in Klasse 7 (Angaben der SchülerInnen)

	GG	RG	RRabi	RRReal	Gesamt
nein stand. Residuen	784 (87 %) 1,0	215 (78 %) -1,0	163 (77 %) -1,1	179 (85 %) 0,2	1341 (84 %)
ja stand. Residuen	114 (13 %) -2,4	59 (22 %) 2,4	48 (23 %) 2,5	31 (15 %) -0,4	252 (16 %)
gesamt	898 (100 %)	274 (100 %)	211 (100 %)	210 (100 %)	1593 (100 %)

Die Veränderungen von Klasse 6 bis Klasse 7

Es stellt sich die Frage, welche Veränderungen bezüglich des Nachhilfeunterrichts sich mit dem Wechsel auf die Oberschule ergeben haben. Insgesamt erhalten zwischen 50 % (RRabi) und 89 % (GG) der SchülerInnen weder in Klasse 6 noch in Klasse 7 Nachhilfeunterricht (vgl. Tabelle 18). Bei den RG trifft dies für 81 % und bei den RRReal für 67 % der SchülerInnen zu. Sowohl in der Grundschule als auch in der Oberschule erhalten die 33 % der RRabi, 8 % der RRReal, 6 % der RG Nachhilfeunterricht. Unter den GG trifft dies für keine der hier befragten SchülerInnen zu.

Tabelle 18: Nachhilfeunterricht: Längsschnitt von Klasse 6 bis 7 (Angaben der SchülerInnen in N)

Nachhilfeunterricht		GG	RG	RRabi	RRReal	Gesamt
weder noch	(nicht Grundschule & nicht Oberschule)	49	13	3	16	81
teils/teils	(Grundschule nein Oberschule ja)	6	2	1	1	10
	(Grundschule ja Oberschule nein)	0	0	0	5	5
immer	(Grundschule und Oberschule)	0	1	2	2	5
gesamt		55	16	6	24	101

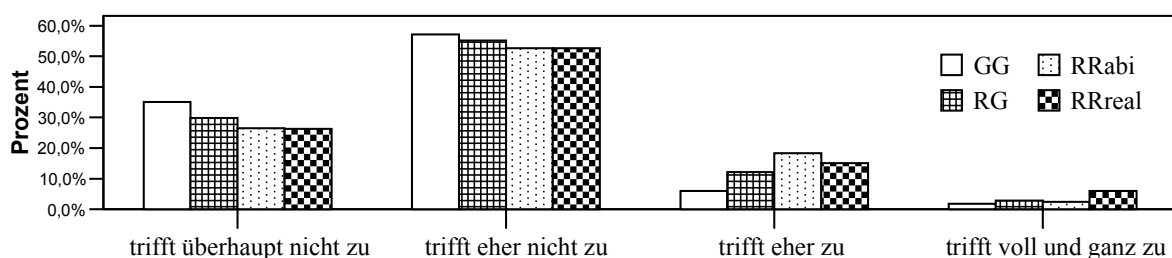
Die in den absoluten Zahlen deutlich werdende Ausnahme, in der Grundschule Nachhilfeunterricht zu erhalten, in der Oberschule dann nicht mehr außerschulisch gefördert zu werden, trifft für 21 % der RRReal zu. Unter den GG, RG und RRabi gibt es niemanden, für den dies zutrifft. Ein diesbezüglicher Chi-Quadrat Test (4 Gruppen GG, RG, RRabi, RRReal, 4 Bedingungen, vgl. Tabelle 18) wird signifikant ($\chi^2(9) = 32,15$, $df=9$, $p \leq .001$). Es stellen sich aufgrund der standardisierten Residuen die Abnahme des Nachhilfeunterrichts bei den RRReal und die Zunahme bei den RRabi als überzufällig heraus.

Zusammenfassend muss die Hypothese zurückgewiesen werden, dass die RG mehr Nachhilfeunterricht als die RRabi erhalten. Hypothesenkonform erhalten die RG allerdings mehr Nachhilfeunterricht als die GG. Bei den RG und den RRabi fällt das Ausmaß an Nachhilfeunterricht ungefähr gleich aus. Beide Gruppen unterscheiden sich signifikant von den GG, die weniger Nachhilfe erhalten. Betrachtet man die Entwicklung des Nachhilfeunterrichts von Klasse 6 bis Klasse 7, erweist sich diese zusätzliche Hilfe bei den RRReal eher als rückläufig, bei den RRabi hingegen als zunehmend. Unter den hier befragten GG kommt Nachhilfeunterricht am wenigsten von den untersuchten Gruppen vor.

(d) Schule: Das wahrgenommene Klassenklima

Bezüglich des wahrgenommenen Klassenklimas sollten verschiedene Facetten der Unterstützung, des Zusammenhalts, des subjektiven Wohlbefindens im Klassenkontext, der Valenz von Leistungsbereitschaft und die Hilfsbereitschaft in der Klasse eingeschätzt werden. Im Folgenden wird beispielhaft die Häufigkeitsverteilung für das Item dargestellt: „Jeder Schüler sieht im anderen den Konkurrenten.“ (vgl. Abbildung 8).

Abbildung 8: Häufigkeitsverteilung: „Jeder Schüler sieht im anderen den Konkurrenten.“



Mit dieser Skala werden sehr heterogene Aspekte der Atmosphäre in der Klasse erfragt, es lassen sich dennoch keine reliablen Subskalen bilden. Daher werden im Folgenden die Ergebnisse der Gesamtskala berichtet, die hinreichend reliabel ist (vgl. Anhang A).

Die GymnasiastInnen unterscheiden sich mit einem Mittelwert von $M=2,02$ ($sd=.44$) durch eine positivere Einschätzung des wahrgenommenen Klassenklimas signifikant von den RealschülerInnen ($M=1,84$, $sd=.47$), $T(1856)=7,57$, $p\leq.001$, $\eta^2=.03$). In einer einfaktoriellen Varianzanalyse mit den Stufen GG, RG, RRabi und RRReal ergibt sich ein signifikanter Haupteffekt für den Faktor Schulform/Empfehlung ($F(3,1854)=20,87$, $p\leq.001$).

Die beiden Gymnasialgruppen GG und RG zeichnen mit ihren Antworten ein positiveres Bild über das Klima und den Zusammenhalt in ihren Klassen als die beiden Realschulgruppen RRabi und RRReal. Die GG und die RG mit je einem Mittelwert von $M=2,0$ (beide Gruppen $sd=.43$) unterscheiden sich dabei signifikant von den RRabi ($M=1,8$, $sd=.48$) und von den RRReal ($M=1,8$, $sd=.47$) (Mittelwertvergleich GG/RRabi sowie GG/RRReal $p\leq.001$, RG/RRabi und RG/RRReal $p\leq.01$). Damit zeigt sich, dass am Gymnasium aus Sicht der dort Lernenden eine positivere Atmosphäre bezüglich der Unterstützung, des subjektiven Wohlbefindens im Klassenkontext und der Valenz von Leistung herrscht als an der Realschule. Die RG unterscheiden sich hinsichtlich des wahrgenommenen Klimas in ihrer Klasse nicht von den GG. Ebenfalls besteht zwischen den beiden Realschulgruppen RRabi und RRReal in der Wahrnehmung des Klassenklimas kein Unterschied.

Dieser Befund bestätigt die Ergebnisse von Valtin & Wagner (2004a), nach dem die psychischen Kosten der externen Leistungsdifferenzierung für GymnasiastInnen auf der einen Seite zwar besonders hoch sind, auf der anderen Seite jedoch das allgemeine Klima sowie die die Atmosphäre bezüglich einer positiven Valenz von Leistung am Gymnasium als positiver wahrgenommen wird als an der Realschule.

(e) Schule: Die Beurteilung der Lehrkräfte durch die SchülerInnen

Die SchülerInnen sollten angeben, inwieweit z.B. folgende Aussagen zutreffen: „Unsere Lehrerinnen und Lehrer verstehen Spaß“, „Unsere Lehrerinnen und Lehrer interessiert, dass wir wirklich etwas lernen“, „Unsere Lehrerinnen und Lehrer sind für uns Vorbild“ oder „Unsere Lehrerinnen und Lehrer haben Verständnis für unsere persönlichen Probleme“. Da die Reliabilität der Skala mit $\alpha=.66$ nicht sehr hoch ist (vgl. Anhang A), werden im Anschluss an die Ergebnisse der Skala einige Einzelitems in ihrer Häufigkeitsverteilung für die GG, RG, RRabi und RRReal dargestellt. Es wird darüber hinaus geprüft, ob es bezüglich der Einzelitems Unterschiede in der Beurteilung durch die SchülerInnen gibt.

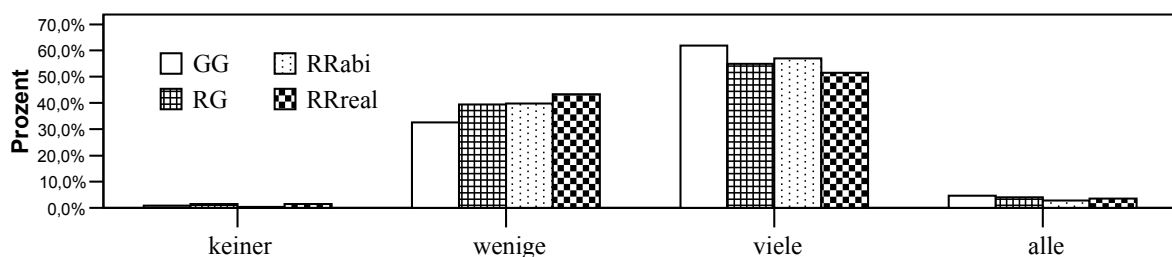
Die GymnasiastInnen und RealschülerInnen unterscheiden sich nicht hinsichtlich ihrer Beurteilung der Lehrkräfte ($T(1856)=-1,02$, n.s.). Auch die vier Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal stimmen bei der Einschätzung der LehrerInnen überein ($F(3,1854)=0,70$, n.s.). Sie

geben auf einer Skala von „0“ für „keine(r)“ und „3“ für „alle“ mit einem Mittelwert von 1,6 eine eher mittelmäßig positive Bewertung ihrer Lehrkräfte ab.

Einzelitems

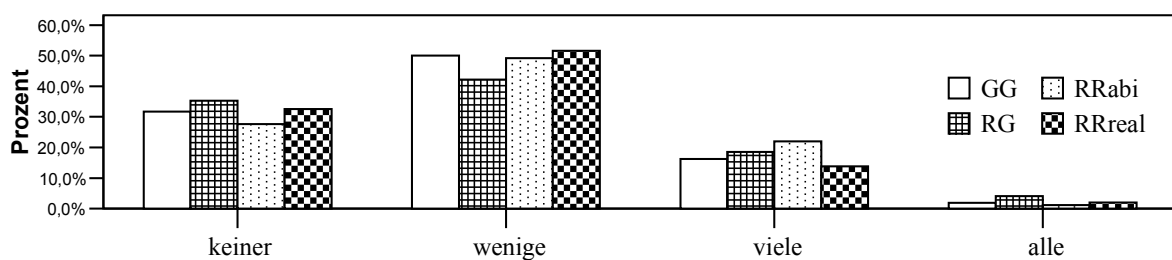
Bei der Beurteilung der Aussage, ob die Lehrkräfte Spaß verstehen, fällt das Ergebnis eher mittelmäßig aus (vgl. Abbildung 9): 66 % der GG und jeweils 59 % der RG und RRabi sowie 55 % der RRReal schätzen diese Aussage für viele oder sogar alle ihrer Lehrkräfte als zutreffend ein.

Abbildung 9: Häufigkeitsverteilung: „Unsere Lehrerinnen und Lehrer verstehen Spaß.“



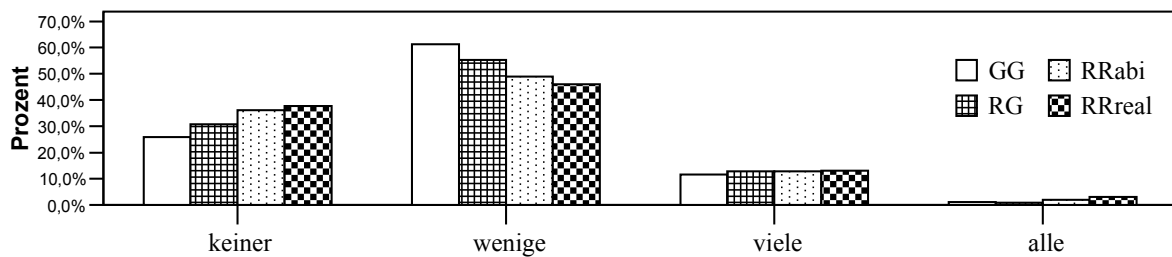
Deutlich negativer fällt die Einschätzung der LehrerInnen als Vorbild aus: nur zwischen 15 % (RRReal) und 23 % (RRabi) geben an, dass viele oder alle LehrerInnen für sie ein Vorbild seien. Bei den RG trifft dies für 22 % und bei den GG nur für 18 % zu (vgl. Abbildung 10).

Abbildung 10: Häufigkeitsverteilung: „Unsere Lehrer sind für uns ein Vorbild.“



Dass viele oder alle Lehrkräfte einen Schüler blamieren, wenn er etwas falsch macht, geben insgesamt 14 % der Befragten an (vgl. Abbildung 11).

Abbildung 11: Häufigkeitsverteilung: „Unsere Lehrerinnen und Lehrer blamieren einen Schüler, wenn er etwas falsch macht.“



Es wurden alle sechs Items der Gesamtskala einzeln in einer vierstufigen Varianzanalyse mit dem Faktor Schulform/Empfehlung (GG, RG, RRabi, RRReal) überprüft. Lediglich für das Item „Unsere Lehrerinnen und Lehrer verstehen Spaß“ ergibt sich ein Haupteffekt für Schulform/Empfehlung ($F(3,1845)=5,07, p \leq .01$). Die GymnasiastInnen GG und RG beurteilen ihre Lehrkräfte signifikant humorvoller als die RRReal ($p \leq .01$). Alle anderen Aussagen finden gleichermaßen Zustimmung bzw. Ablehnung zwischen den GG, RG, RRabi und RRReal.

6.3.2.6 Die Ich-Stärke

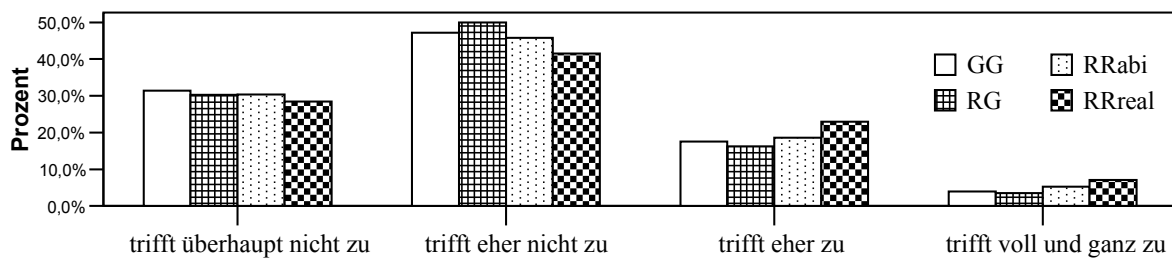
Es wird die Hypothese untersucht, dass sich die Auswirkungen des Übergangs in die weiterführenden Schulen für die RG im Vergleich zu den RRabi negativ auf die Ich-Stärke auswirken. Es wird postuliert, dass das Selbstwertgefühl der RG dem der GG und der RRabi unterliegt und dass sie mehr Leistungsangst erleben als die RRabi.

(a) Positives Selbstbild: Das Selbstwertgefühl

Um die Wertschätzung der eigenen Person, den allgemeinen Selbstwert, zu erfassen, sollten die SchülerInnen einschätzen, wie sehr z.B. die folgenden Aussagen für sie persönlich zutreffen: „Manchmal komme ich mir wirklich nutzlos vor“ oder „Ich denke oft, dass ich zu überhaupt nichts taue.“ Insgesamt bewerten sich die Befragten mit einem Mittelwert von 2,25 ($sd = .59$) recht positiv (Skala von 0 bis 3).

In Abbildung 12 ist beispielhaft für das Item „Manchmal komme ich mir wirklich nutzlos vor“ die Häufigkeitsverteilung für die vier Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal dargestellt. Es zeigt sich, dass insgesamt 30 % aller Befragten angeben, dass diese Aussage für sie überhaupt nicht zutrifft. Für 47 % der Befragten trifft diese Aussage eher nicht zu, 18 % fühlen sich eher zutreffend als nutzlos beschrieben und für 5 % trifft diese Aussage voll und ganz zu.

Abbildung 12: Häufigkeitsverteilung: „Manchmal komme ich mir wirklich nutzlos vor.“

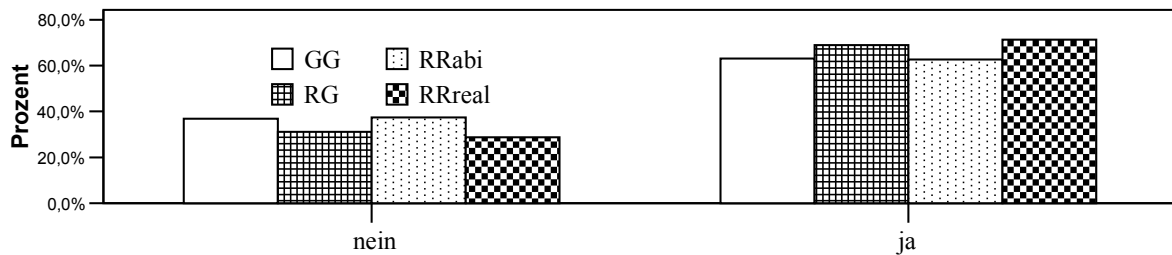


Die GymnasiastInnen und RealschülerInnen insgesamt unterscheiden sich nicht hinsichtlich ihres Selbstwertgefühls ($T(1853)=1,78$, n.s.). Eine einfaktorielle vierstufige Varianzanalyse für die Gesamtskala ergibt einen signifikanten Haupteffekt ($F(3,1851)=4,60$, $p \leq .01$, $\eta^2 = .01$). Im Paarvergleich erweist sich der Unterschied zwischen dem höheren Selbstwertgefühl der GG ($M=2,27$, $sd=.59$) und dem niedrigeren der RRReal ($M=2,14$, $sd=.63$) als signifikant ($p \leq .01$). Die Werte der RG 2,20 ($sd=.59$) und der RRabi ($M=2,27$, $sd=.55$) unterscheiden sich nicht von den anderen Gruppen. Die Hypothese, dass die RG ein geringeres Selbstwertgefühl aufweisen als die GG und die RRabi, muss zurückgewiesen werden.

(b) Psychische Stabilität: Die Leistungsangst

Die SchülerInnen wurden gebeten, anzukreuzen, wie sie sich bezüglich verschiedener Dimensionen von Leistungsangst einschätzen. Die Aussagen enthielten Aspekte von Besorgnis („worry“) wie z.B. „Wenn die Lehrerin/der Lehrer sagt, dass ihr eine Klassenarbeit schreibt, hast du dann Angst davor?“. Darüber hinaus wurden handlungsirrelevante Gedanken erfragt, wie z.B. „Wenn die Lehrerin/der Lehrer wissen will, wie gut du etwas kannst und dich etwas Schweres fragt, vergisst du dann manchmal Dinge, die du vorher gewusst hast?“. Des Weiteren kamen Aussagen vor, die Aufregtheit erfassen, z.B. „Wenn die Lehrerin/der Lehrer sagt, sie/er werde prüfen, wie viel du gelernt hast, fängt dein Herz dann schneller an zu schlagen?“. In Abbildung 13 ist die Häufigkeitsverteilung für das Item: „Wenn die Lehrerin/der Lehrer wissen will, wie gut du etwas kannst und dich etwas Schweres fragt, vergisst du dann manchmal Dinge, die du vorher gewusst hast?“ abgebildet.

Abbildung 13: Häufigkeitsverteilung: „Wenn die Lehrerin/der Lehrer wissen will, wie gut du etwas kannst und dich etwas Schweres fragt, vergisst du dann manche Dinge, die du vorher gewusst hast?“



Die Skala besteht aus 8 Items, Cronbachs Alpha erreicht nur eine unzufriedenstellende Stabilität von .62. Die Bildung von für einzelne Aspekte der Leistungsangst konnte aufgrund der sehr niedrigen Reliabilitäten nicht erfolgen, so dass im Folgenden die Ergebnisse für die Gesamtskala berichtet werden.

Insgesamt fällt die erfragte Leistungsangst mit $M=0,55$ ($sd=.25$) recht hoch aus, wenn man bedenkt, dass mehr als jede/r zweite SchülerIn den Aussagen zustimmt, in Situationen Angst zu haben, die im Zusammenhang mit Leistungsprüfung stehen. Die GymnasiastInnen unterscheiden sich durch höhere Leistungsangst mit einem Mittelwert von $M=0,55$ ($sd=.24$) signifikant von den RealschülerInnen mit einem Mittelwert von $M=0,53$ ($sd=.25$). Eine univariate Varianzanalyse mit dem Faktor Schulform/Empfehlung ergibt einen signifikanten Haupteffekt ($F(3,1853)=4,21$, $p\leq.01$, $\eta^2=.01$). Es zeigt sich, dass die RG ($M=0,58$, $sd=.24$) unter größerer Leistungsangst leiden als die RRReal ($M=0,51$, $sd=.24$). Der paarweise Mittelwertsvergleich dieser Gruppen wurde im Scheffé-Test signifikant ($p\leq.01$). Die Unterschiede der RG zu den anderen beiden Gruppen GG ($M=0,54$, $sd=.24$) und die RRabi ($M=0,53$, $sd=.26$) wurden nicht signifikant. Damit muss die Hypothese zurückgewiesen werden, dass die RG höhere Leistungsangst haben als die GG und die RRabi. Tendenziell geben die RG jedoch mehr Leistungsangst an als die beiden genannten Gruppen. Lediglich im Vergleich mit den RRReal, die sich durch besonders wenig Leistungsangst auszeichnen, wird der Wert der RG jedoch signifikant.

6.4 Zusammenfassung: Konsequenzen des Übergangs

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Konsequenzen des Übergangs an die weiterführenden Schulen für die Realschulempfohlenen am Gymnasium (RG) und die Realschulempfohlenen an der Realschule mit dem Ziel Abitur (RRabi) im Vergleich zu den gymnasialempfohlenen GymnasiastInnen (GG) und den realschulempfohlenen RealschülerInnen mit dem Ziel Realschulabschluss (RRReal) zusammenfassend dargestellt.

Die schulischen Leistungserfolge in Klasse 7

Es erweisen sich die GG als die Gruppe, die von allen Untersuchten in der Grundschule und in Klasse 7 die besten durchschnittlichen Zensuren in den Hauptfächern (Deutsch, Mathematik, Fremdsprachen) erreicht. Die RG, die in der Grundschule die zweitbeste Position einnahmen, erreichen in Klasse 7 schlechtere Zensuren als alle anderen Vergleichsgruppen. Dies bestätigt die Hypothese, dass die RG in Klasse 7 schlechtere Zensuren erhalten als die GG und die RRabi. Relativ gesehen fällt die Verschlechterung der RG nach dem Übergang ins Gymnasium mit durchschnittlich einer Notenstufe jedoch genauso aus wie bei den GG. Bei den GG sinkt der Notendurchschnitt von 1,8 in Klasse 6 auf 2,8 in Klasse 7 und bei den RG von 2,4 in Klasse 6 auf 3,4 in Klasse 7. Beide Realschulgruppen, RRabi und RRReal, die am Ende der Grundschule schlechter beurteilt wurden als die RG, können sich an der neuen Schulform bezüglich der Noten hinsichtlich ihrer Position gegenüber den RG erwartungsgemäß in den absoluten Notenwerten verbessern. Der „relative Gewinn“ durch den Schulwechsel ist bei den RRabi am größten, die Noten verschlechtern sich am wenigsten. Insgesamt erhalten Mädchen bessere Zensuren als Jungen und SchülerInnen im Ostteil der Stadt bessere Noten als diejenigen im Westteil der Stadt.

Das elterliche Stützsystem nach dem Übergang

Die befragten SchülerInnen mit Gymnasialempfehlung (GG) oder Realschulempfehlung (RG) am Gymnasium und mit Abiturwunsch (RRabi) oder Realschulabschlusswunsch (RRReal) an der Realschule unterscheiden sich nicht bezüglich der *familiären Geborgenheit*, die sie in ihren Familien erleben. Der subjektiv erlebte *elterliche Leistungsdruck* ist bei den RG nicht höher als bei den anderen Gruppen. Diesbezüglich geben die RRReal signifikant häufiger als die GG an, beispielsweise bei schlechten Zensuren nicht den Mut zu haben, sie ihren Eltern mitzuteilen. Insgesamt erleben die GymnasiastInnen weniger Leistungsdruck durch ihre Eltern als die RealschülerInnen. Beim erhaltenen *Nachhilfeunterricht* unterscheiden sich die

RG und die RRabi ebenfalls nicht voneinander. Sie bekommen in Klasse 7 mit ca. 23 % gleichermaßen mehr zusätzliche Förderung als die GG mit 13 %. Bei den RRReal erhalten 15 % Nachhilfeunterricht. Das Ausmaß an Nachhilfeunterricht nimmt bei den RG und den RRabi nach dem Übergang auf die weiterführenden Schulen tendenziell, bei den RRabi signifikant, zu, wohingegen es bei den RRReal eher abnimmt. Die GG bekommen weder in der Grundschule noch im Gymnasium viel Nachhilfeunterricht.

Die sozialen Ressourcen im schulischen Kontext

Hinsichtlich des erlebten *Klassenklimas* besteht ein deutlicher Schulformunterschied: GymnasiastInnen fühlen sich an ihren Schulen und im Klassenkontext wohler als RealschülerInnen. Es stellt sich damit heraus, dass sich realschulempfohlene SchülerInnen am Gymnasium (RG) in ihren Schulen wohler fühlen als diejenigen an der Realschule (RRabi). Das Klima an der Realschule ist aus Sicht der Befragten stärker von Konkurrenz geprägt und der Umgangston in der Schule wird als negativer wahrgenommen. So bestehen zwischen den beiden Schulformen, jedoch nicht zwischen den Gruppen innerhalb der Schulformen, Unterschiede in der Wahrnehmung des Klassenklimas. Das negativere Erleben des Klimas an der Realschule betrifft beide Gruppen RRabi und RRReal gleichermaßen. Der Zusammenhalt in der Klassengemeinschaft wird am Gymnasium als besser erlebt: wenn jemand gute Leistungen erbringt, so muss dieser nicht befürchten, dass die MitschülerInnen ihm diese missgönnen. Kinder, denen schulische Leistungen wichtig sind, scheinen diesbezüglich am Gymnasium ein Klima vorzufinden, das sie in ihrem Streben nach Erfolgen gut unterstützt. Die *Lehrkräfte* werden von allen Gruppen gleichermaßen als mittelmäßig positiv wahrgenommen. Es besteht weder ein Unterschied zwischen den Schulformen noch zwischen den Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal an Gymnasien und Realschulen. Wenn die SchülerInnen beurteilen sollen, ob ihre LehrerInnen Spaß verstehen, fällt das Ergebnis überwiegend positiv aus: 63 % der SchülerInnen insgesamt schätzen diese Aussage für viele oder sogar alle ihrer Lehrkräfte als zutreffend ein. Nur 1 % der SchülerInnen findet, dass keiner der Lehrkräfte Spaß versteht. Bezüglich der Vorbildfunktion von LehrerInnen fällt die Bewertung deutlich negativer aus: nur 19 % der SchülerInnen insgesamt geben an, dass viele oder alle LehrerInnen für sie ein Vorbild seien. Noch negativer ist die Beurteilung der Lehrkräfte bezüglich der Blamage von SchülerInnen: Lediglich 30 % der Befragten geben an, dass keine Lehrkraft ein solches Verhalten zeigt, 56 % kreuzen an, dass es für wenige und 14 % dass es für viele oder alle LehrerInnen gilt.

Die Ich-Stärke

Bezüglich der Ich-Stärke wurde die Hypothese geprüft, dass die RG den GG und den RRabi hinsichtlich ihres Selbstwertgefühls unterliegen. Es wurde weiterhin postuliert, dass sie höhere Leistungsangst erleben. Zusammenfassend kann für das *Selbstwertgefühl* festgehalten werden, dass in Klasse 7 GymnasiastInnen insgesamt die RealschülerInnen in ihrem Selbstwertgefühl übertreffen. Dieser Unterschied lässt sich auf die gymnasialempfohlenen GymnasiastInnen (GG) zurückführen, die sich durch ein höheres Selbstwertgefühl von denjenigen unterscheiden, die empfehlungsgemäß eine Realschule besuchen (RRReal) und mit einem Realschulabschluss den von allen hier Befragten am niedrigsten qualifizierenden Bildungsabschluss anstreben. Die Hypothese, dass die RG ein geringeres Selbstwertgefühl aufweisen als die GG und die RRabi, kann nicht bestätigt werden.

Die GymnasiastInnen geben insgesamt höhere *Leistungsangst* an als die RealschülerInnen. Dabei wird innerhalb der Subgruppen der Unterschied zwischen den RG und den RRReal statistisch bedeutsam. Zwischen den RG und den GG sowie den RRabi besteht hinsichtlich der Leistungsangst kein Unterschied, von der Tendenz her übertrifft die erlebte Leistungsangst der RG die der GG und der RRabi.