

7 Ergebnisse II: Die längsschnittliche Entwicklung von SchülerInnen mit unterschiedlichen Empfehlungen am Gymnasium und mit unterschiedlichen Schulabschlusswünschen an der Realschule

In der vorliegenden Arbeit stehen SchülerInnen im Mittelpunkt, die mit einer Realschulempfehlung ein Gymnasium besuchen (RG), nachdem sie das Probehalbjahr bereits bestanden haben. Die im ersten Ergebnisteil der Arbeit dargestellten Ergebnisse für den Übergang in das Gymnasium (vgl. 6.) legen nahe, dass die Belastungen der RG am Gymnasium geringer ausfallen als erwartet. Die Ergebnisse von Roeder & Schmitz (1995) weisen darauf hin, dass realschulempfohlene SchülerInnen auch nach einem bestandenen Probehalbjahr im Gymnasium in den folgenden Jahren häufig gezwungen sind, aufgrund von schlechten Leistungen die Schule zu verlassen. Über mögliche mit diesen schlechten Leistungen einhergehende Belastungen dieser SchülerInnen in den ersten Jahren am Gymnasium sind keine Befunde bekannt. Die RG sollen daher im Folgenden hinsichtlich der Entwicklung ihrer schulischen Leistungen, ihrer Bildungsaspirationen, ihrer sozialen Ressourcen und ihrer Ich-Stärke von Klasse 7 bis Klasse 9 an den neuen Schulen mit anderen SchülerInnen verglichen werden. Als Vergleichsgruppe dienen GymnasiastInnen mit Gymnasialempfehlung (GG) sowie RealschülerInnen mit Realschulempfehlung (RR), die das Ziel haben, Abitur zu machen (RRabiwunsch), oder einen Realschulabschluss anzustreben (RRReal). Darüber hinaus wird die Hypothese geprüft, dass die Realschülerinnen, die in Klasse 7 das Ziel haben, Abitur zu machen, aufgrund des Entwicklungsmilieus an der Realschule dieses Ziel eher aufgeben als die realschulempfohlene SchülerInnen (RG) am Gymnasium (vgl. 4.2, Hypothesen).

Um die SchülerInnen zu vergleichen, wird, wie bereits für den Übergang in die Sekundarstufe I, das für diese Arbeit konzipierte Modell „Bewältigung schulischer Anforderungen“ herangezogen. In dem Modell werden die schulischen Leistungen, die Bildungsaspirationen, die sozialen Ressourcen und die Ich-Stärke als Bedingungen angesehen, die zur produktiven Entwicklung schulischer Anforderungen notwendig oder unterstützend sind.

Im Folgenden wird zunächst die Stichprobe vorgestellt. Da die Teilnahme an der AIDA-Studie freiwillig war und keine Gründe für die Nicht-Teilnahme einzelner Schulen, Schulklassen oder Individuen am Längsschnitt erhoben werden konnten, darüber hinaus auch nicht bekannt ist, ob einzelne SchülerInnen aufgrund eines Schulwechsels (z.B. mögliche Rückläufer) nicht mehr zur Stichprobe gehören, wird die Stichprobenmortalität untersucht. Auf

diese Weise können Hinweise darauf gewonnen werden, ob z.B. innerhalb der RG verstärkt SchülerInnen mit besonders schlechten Zensuren in Klasse 7 nicht zum Längsschnitt gehören, weil sie möglicherweise in Klasse 9 das Gymnasium bereits verlassen haben.

Es folgen die Ergebnisse für die längsschnittliche Entwicklung der Zensuren, der Bildungsaspirationen, der sozialen Ressourcen und der Ich-Stärke bei den GG, RG, RRabi und RRReal von Klasse 7 bis Klasse 9.

7.1 Die Längsschnittstichprobe

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Längsschnittstichprobe vorgestellt. Die Längsschnittstichprobe umfasst alle GG und RG, die von Klasse 7 bis einschließlich Klasse 9 an der Untersuchung teilgenommen haben. Unter den RealschülerInnen gehen alle in die Stichprobe ein, die in Klasse 7 angegeben haben, entweder das Abitur oder einen Realschulabschluss anzustreben. Diese Stichprobe, bestehend aus GG (N=725), RG (N=189), RRabi (N=159) und RRReal (N=154), wird im Folgenden vorgestellt (vgl. Tabelle 19). Anschließend wird überprüft, wie sie sich auf die Geschlechter, den Schulstandort in Ost- oder Westberlin und den Bildungshintergrund der Eltern verteilt.

Tabelle 19: Längsschnittstichprobe nach Schulstandort (Ost-, Westberlin) und Geschlecht

		GG	RG	RRabi	RRReal	Gesamt
Ost	m	175 (38 %)	60 (51 %)	25 (30 %)	49 (47 %)	309 (40 %)
	w	285 (62 %)	57 (49 %)	59 (70 %)	55 (53 %)	456 (60 %)
	Gesamt	460 (100 %)	117 (100 %)	84 (100 %)	104 (100 %)	765 (100 %)
West	m	112 (42 %)	30 (42 %)	43 (57 %)	16 (32 %)	201 (44 %)
	w	153 (58 %)	42 (58 %)	32 (43 %)	34 (68 %)	261 (57 %)
	Gesamt	265 (100 %)	72 (100 %)	75 (100 %)	50 (100 %)	462 (100 %)
gesamt		725 (100 %)	189 (100 %)	159 (100 %)	154 (100 %)	1227 (100 %)

Obwohl mit 58 % die Mädchen gegenüber den Jungen in der Längsschnittstichprobe überrepräsentiert sind, ergibt sich für die Verteilung der Geschlechter kein signifikanter Chi-Quadrat-Wert ($\chi^2(3)=4,14$, $p= n.s.$). In allen Gruppen überwiegt die Anzahl der Mädchen. Mit 62 % der Längsschnittstichprobe stammt eine größere Anzahl der Stichprobe aus Ost- als aus Westberlin. Diesbezüglich ergibt sich ein signifikanter Wert ($\chi^2(3)=8,29$, $p=0,040$). Die standardisierten Residuen zeigen an, dass diese Signifikanz durch die RRabi zustande kommt, unter denen im Vergleich zu den anderen Gruppen überzufällig viele SchülerInnen aus dem Westteil der Stadt stammen.

Mit der bereits ausgeführten Einschränkung bezüglich der Selbstangaben der SchülerInnen über die Schulabschlüsse ihrer Eltern, wurden die elterlichen Bildungsabschlüsse auf ihre Überzufälligkeit bei den GG, RG, RRabi und RRReal hin untersucht. Der für die Querschnittstichprobe insgesamt geltende Einwand, dass eine große Anzahl fehlender Werte die Verlässlichkeit der Daten über die Bildungsabschlüsse verzerren könnte, trifft für die Längsschnittstichprobe nicht zu: Von 97 % (das sind $N=1189$ der $N=1227$ SchülerInnen) der Längsschnittstichprobe standen Angaben der SchülerInnen über den elterlichen Bildungsstand zur Verfügung (vgl. Tabelle 20). Für die Querschnittstichprobe haben lediglich 72 % der SchülerInnen Angaben gemacht.¹¹

¹¹ Anmerkung: Die Tatsache, dass bei den SchülerInnen des Querschnitts eine größere Anzahl fehlender Werte bezüglich der elterlichen Schulabschlüsse auftritt als bei denen des Längsschnitts, lässt sich dadurch erklären, dass die SchülerInnen zu jedem Befragungszeitpunkt (Klasse 7, 8 und 9) aufgefordert waren, diesbezügliche Angaben zu machen. Im Falle der LängsschnittschülerInnen bestand also drei Mal und bei den QuerschnittschülerInnen ein Mal Gelegenheit, die elterlichen Abschlüsse anzugeben.

Tabelle 20: Elterliche Schulabschlüsse: Längsschnitt (Selbstangabe der SchülerInnen)

	GG	RG	RRabi	RRReal	gesamt
Ohne Schulabschluss	54 (7,7 %) -3,6	26 (14,4 %) ,7	31 (20,1 %) 2,7	37 (24,5 %) 4,2	148 (12,4 %)
Hauptschulabschluss	7 (1,0 %) -1,4	2 (1,1 %) -6	6 (3,9 %) 2,1	5 (3,3 %) 1,5	20 (1,7 %)
Realschule/POS	188 (26,7 %) -1,5	48 (26,5 %) -8	57 (37,0 %) 1,6	63 (41,7 %) 2,6	356 (29,9 %)
Abitur	34 (4,8 %) ,0	8 (4,4 %) -3	10 (6,5 %) ,9	6 (4,0 %) -5	58 (4,9 %)
Abitur und Studium	420 (59,7 %) 3,2	97 (53,6 %) ,5	50 (32,5 %) -3,2	40 (26,5 %) -4,2	607 (51,1 %)
gesamt	703 (100 %)	181 (100 %)	154 (100 %)	151 (100 %)	1189 (100 %)

Ein Chi-Quadratetest mit den vier Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal und fünf Gruppen für den Bildungsstatus der Eltern (ohne Abschluss, Hauptschulabschluss, Realschule oder Polytechnische Oberschule, Abitur, Abitur mit Studium) ergibt ein signifikantes Ergebnis ($\chi^2(12)=100,23$, $p \leq .001$). Wie erwartet sind die elterlichen Bildungsabschlüsse der GG überzufällig hoch: 60 % der GG geben an, dass ihre Eltern Abitur bzw. Abitur und ein Studium absolviert haben, nur bei 9 % dieser SchülerInnen haben die Eltern keinen Schulabschluss oder einen Hauptschulabschluss. Die standardisierten Residuen weisen darauf hin, dass diese Werte signifikant sind. Die Angaben für die RG fallen nicht überzufällig aus: 58 % der Eltern haben Abitur bzw. Abitur und Studium, dem gegenüber stehen 16 % der Eltern ohne Schulabschluss bzw. mit Hauptschulabschluss. Für einen signifikanten Chi-Quadrat-Test sorgen über die Verteilungen der GG hinaus z.B. die geringen Prozentzahlen für die Eltern mit Abitur gegenüber den überzufällig hohen Zahlen für die Eltern ohne Abschluss bzw. mit Hauptschulabschluss bei den RRabi und den RRReal. 39 % der Eltern der RRabi haben das Abitur bzw. Abitur und Studium, wohingegen 24 % keinen Abschluss oder einen Hauptschulabschluss erreicht haben. Bei den RRReal fällt dieses Verhältnis noch deutlicher zu Ungunsten hoher Bildungsabschlüsse aus: lediglich 30 % der Eltern haben das Abitur bzw. Abitur und Studium und insgesamt 28 % verfügen über keinen Abschluss oder einen

Hauptschulabschluss. Alle folgenden Ergebnisse für die Längsschnittstichprobe werden auf Effekte des Geschlechts, des Schulstandortes und des elterlichen Bildungsabschlusses kontrolliert. Ergeben sich Effekte, die die Ergebnisse für die GG, RG, RRabi und RRReal beeinflussen, werden diese berichtet.

7.1.1 Die Stichprobenmortalität

Da die AIDA-Studie auf freiwillige Teilnahme angewiesen war, die zu jedem Untersuchungszeitpunkt von den Schulen, LehrerInnen und Eltern neu genehmigt werden musste, kam es vor, dass Schulen, Klassen oder einzelne SchülerInnen nicht an allen Messzeitpunkten teilnahmen. Wenn ein Schüler oder eine Schülerin in Klasse 7 an der Untersuchung teilgenommen hat und in Klasse 9 nicht mehr, so kann dies sehr verschiedene Gründe haben. Es könnte sein, dass trotz des bestandenen Probehalbjahres die Leistungen so schlecht waren, dass ein/e SchülerIn auf einen Schultyp mit geringeren Anforderungen gewechselt hat. Eltern mit niedrigeren Bildungsabschlüssen neigen dazu, ihre Kinder bei Schulschwierigkeiten eher vom Gymnasium abzumelden als Eltern mit höheren Bildungsabschlüssen (z.B. Roeder, 1995, Cortina & Trommer, 2003). Daher sollen im folgenden Abschnitt Hinweise darauf gewonnen werden, ob die Kinder, die nicht zum Längsschnitt gehören, aus Elternhäusern mit geringeren Bildungsabschlüssen stammen als diejenigen, die auch im Längsschnitt noch zur Stichprobe gehören. Die Stichprobenmortalität könnte jedoch ebenso dadurch begründet sein, dass der oder die SchülerIn am Tag der Erhebung gefehlt hat, dass Kinder aufgrund eines Umzugs die Schule gewechselt haben, dass die Eltern ihre Zustimmung zu einer weiteren Teilnahme an der Studie verweigerten oder, dass die gesamte Klasse oder Schule an der Untersuchung nur zum Erhebungszeitpunkt in Klasse 7 teilgenommen hat. Gründe dieser Art müssten sich ungefähr gleichmäßig auf die Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal verteilen. Da zu erwarten ist, dass aufgrund der in der Realschulempfehlung ausgesprochenen fehlenden Eignung der RG für das Gymnasium auch nach dem Probehalbjahr noch viele RG das Gymnasium verlassen müssen (vgl. Roeder & Schmitz, 1995, Weishaupt etc. 2004), ist von Interesse, ob die Stichprobenmortalität bei den RG anders ausfällt als bei den GG, RRabi und RRReal. Einen Hinweis darauf, dass möglicherweise viele RG aufgrund schlechter Leistungen das Gymnasium verlassen mussten, könnten bereits in Klasse 7 schlechtere Zensuren oder ein negativeres Erleben der Schulsituation (Klassenklima oder Beurteilung der Lehrkräfte) im Vergleich zu denjenigen sein, die in Klasse 9 noch an der Untersuchung teilgenommen haben.

Es soll daher im Folgenden beantwortet werden, ob die Stichprobenmortalität von Klasse 7 bis Klasse 9 bei den RG größer ausfällt als bei den GG, den RRabi und den RRReal. Des Weiteren sollen Hinweise darauf gewonnen werden, ob sich insbesondere bei den RG die LängsschnittschülerInnen durch höhere elterliche Bildungsabschlüsse von den QuerschnittschülerInnen unterscheiden.

Tabelle 21: Stichprobenmortalität: Von der Querschnitt- zur Längsschnittstichprobe

	GG	RG	RRabi	RRReal	gesamt
Längsschnitt	725 (70 %)	189 (59 %)	159 (67 %)	154 (60 %)	1227 (66 %)
Querschnitt	314 (30 %)	130 (41 %)	78 (33 %)	104 (40 %)	640 (34 %)
gesamt	1039 (100 %)	319 (100 %)	237 (100 %)	258 (100 %)	1867 (100 %)

Die Stichprobenmortalität fällt mit 41 % bei den RG am größten aus, unterscheidet sich jedoch nur unwesentlich von der der RRReal mit 40 % und der der RRabi mit 37 %. Bei den GG ist mit 30 % der Stichprobenverlust etwas geringer.

Im Folgenden wird in T-Tests jeweils geprüft, ob sich die Werte der GG, RG, RRabi und RRReal, die in Klasse 9 nicht mehr zur Stichprobe gehören, bereits in Klasse 7 von denjenigen unterscheiden, die weiterhin an der Untersuchung teilnehmen. Es werden die Zensuren, die Bildungsaspirationen (Wichtigkeit schulischer Leistungen), die sozialen Ressourcen sowie die Ich-Stärke der Quer- und der Längsschnittstichprobe bei den GG, RG, RRabi und RRReal verglichen. Da die Ursachen für eine Nicht-Teilnahme am Längsschnitt unbekannt sind, soll versucht werden, Anhaltspunkte dafür zu gewinnen, ob sich die Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal des Quer- und Längsschnitts unterscheiden. Sollten die RG deutlich schlechtere Zensuren haben oder größere Belastungen angeben als die GG, die RRabi und die RRReal, könnte dies ein Hinweis darauf sein, dass aus dieser Gruppe möglicherweise mehr SchülerInnen das Gymnasium verlassen haben als bei den anderen Gruppen.

Mit der Stichprobenmortalität einhergehende Veränderungen

Zunächst wird beispielhaft für die elterlichen Bildungsabschlüsse der Quer- und der Längsschnittstichprobe der Anteil der Eltern mit Abitur bzw. mit Abitur und Studium verglichen. Aus Tabelle 21 geht hervor, dass die SchülerInnen des Querschnitts in allen vier

Gruppen seltener angeben, dass der höchste Schulabschluss ihrer Eltern Abitur bzw. Abitur mit Studium ist als dies für die LängsschnittschülerInnen gilt (GG: Querschnitt 59 %, Längsschnitt 65 %; RG: Querschnitt 52 %, Längsschnitt 58 %; RRabi: Querschnitt 27 %, Längsschnitt 39 %, RRReal: Querschnitt 20 % Längsschnitt 31 %). Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass tatsächlich der elterliche Bildungsstatus der LängsschnittschülerInnen höher ist als der der QuerschnittschülerInnen. Möglicherweise haben geringer qualifizierte Eltern ihre Kinder bei Schulschwierigkeiten häufiger die Schule wechseln lassen und sie auf eine weniger anspruchsvolle Schulform geschickt (bei GymnasiastInnen: Realschule, bei RealschülerInnen: Hauptschule). Eine in Klasse 9 hinsichtlich höherer Bildung homogenere Elternschaft am Gymnasium könnte ein Hinweis auf den vielfach replizierten Befund sein, dass Eltern mit geringerer Bildung bei Schulschwierigkeiten ihre Kinder eher vom Gymnasium nehmen als Eltern mit höheren Bildungsabschlüssen (z.B. Roeder & Schmitz 1995, Cortina & Trommer, 2002). Es könnte aber auch sein, dass sie der weiteren Teilnahme ihres Kindes an einer Längsschnittstudie seltener zustimmen. Das Ergebnis kann aber auch aufgrund der vielen fehlenden Werte innerhalb der elterlichen Bildungsabschlüsse bei der Querschnittstichprobe sehr verzerrt sein, so dass der Befund einer höheren Bildung der Längsschnittstichprobe nur als Hinweis auf tatsächliche Unterschiede gelten kann.

Tabelle 22: Anzahl der Eltern mit Abitur/Abitur und Studium der Querschnitt- und Längsschnittstichprobe in Prozent (Selbstangabe der SchülerInnen)

	GG	RG	RRabi	RRReal
Querschnitt	59 %	52 %	27 %	20 %
Längsschnitt	65 %	58 %	39 %	31 %

Im Folgenden werden, falls vorhanden, kurz die Unterschiede zwischen den Quer- und den LängsschnittschülerInnen hinsichtlich folgender Konstrukte berichtet: Leistungserfolge (Zensuren), Bildungsaspirationen (Wichtigkeit schulischer Leistungen), soziale familiäre und schulische Ressourcen und Ich-Stärke. Es wird dabei auch auf Daten aus Klasse 8 zurückgegriffen, wenn für SchülerInnen, die in Klasse 9 nicht mehr zur Stichprobe gehören, zu diesem Erhebungszeitpunkt Daten vorhanden sind. Auf diese Weise können Hinweise auf mögliche Veränderungen der Zensuren, Einstellungen zur oder Erleben der Schule bzw. der sozialen Ressourcen und der Ich-Stärke gewonnen werden, die einen zu Klasse 9 hin erfolgten

Schulwechsel wahrscheinlich machen. Die Ergebnisse werden nur genannt, wenn sich Unterschiede zwischen den Quer- und LängsschnittschülerInnen ergeben.

GymnasiastInnen mit Gymnasialempfehlung (GG)

Die Zeugnissensuren der Hauptfächer in Klasse 7 der beiden Gruppen Querschnitt/Längsschnitt unterscheiden sich statistisch nicht, tendenziell werden die QuerschnittschülerInnen schlechter bewertet als die LängsschnittschülerInnen. Darüber hinaus unterscheiden sich die Quer- und LängsschnittschülerInnen nicht voneinander.

Realschulempfohlene GymnasiastInnen (RG)

Leistungserfolge: Hinsichtlich ihrer Zensuren in Klasse 7 unterscheiden sich die Quer- und LängsschnittschülerInnen statistisch nicht, die QuerschnittschülerInnen erhalten jedoch tendenziell etwas schlechtere Bewertungen.

Elterliches Stützsytstem: Die QuerschnittschülerInnen ($M=2,07$, $sd=.62$) erleben in Klasse 8 signifikant weniger familiäre Geborgenheit in ihren Elternhäusern als die LängsschnittschülerInnen ($M=2,39$, $sd=.61$); $T(215)=3,37$, $p\leq.001$).

Soziale Ressourcen im schulischen Kontext: In Klasse 7 beurteilen die SchülerInnen ihre Lehrkräfte noch einheitlich, in Klasse 8 bewerten die QuerschnittschülerInnen, die zu diesem Zeitpunkt noch an der Untersuchung teilnehmen ($N=53$) die Lehrkräfte deutlich negativer ($M=1,27$, $sd=.32$) als die LängsschnittschülerInnen ($M=1,47$, $sd=.46$) dies tun ($T(216)=2,87$, $p\leq.01$).

Ich-Stärke: Hinsichtlich der Leistungsangst unterscheiden sich die beiden SchülerInnengruppen in Klasse 7 nicht, in Klasse 8 geben die QuerschnittschülerInnen, die noch zur Stichprobe gehören, ($N=52$, $M=0,66$, $sd=.27$) größere Leistungsangst an als die LängsschnittschülerInnen ($N=163$, $M=0,52$, $sd=.25$; $T(213)=-3,49$, $p\leq.001$).

RealschülerInnen mit Abiturziel (RRabi)

Innerhalb der RRabi unterscheiden sich die QuerschnittschülerInnen von den LängsschnittschülerInnen durch signifikant schlechtere Zensuren in Klasse 7 (Querschnitt: $M=3,20$, $sd=.61$, Längsschnitt: $M=2,93$, $sd=.61$; $T(154)=-2,12$, $p\leq.05$). Trotz dieser tendenziell eher schlechteren Zensuren geben die QuerschnittschülerInnen in Klasse 7 tendenziell und in Klasse 8 signifikant geringere Leistungsangst an (Klasse 8: $N=29$, $M=0,42$, $sd=.28$) als die LängsschnittschülerInnen ($N=132$, $M=.54$, $sd=.28$; $T(159)=2,27$, $p\leq.05$).

RealschülerInnen mit Ziel Realschulabschluss (RRReal)

Zwischen den Quer- und LängsschnittschülerInnen der RRReal treten hinsichtlich der hier untersuchten Konstrukte keine statistisch signifikanten Unterschiede auf: Die Zensuren der QuerschnittschülerInnen in den Hauptfächern fallen tendenziell sowohl in Klasse 7 als auch in Klasse 8 schlechter aus als die der LängsschnittschülerInnen.

Zusammenfassung

Zusammenfassend ergibt sich für alle Gruppen ein Hinweis darauf, dass mehr Kinder von Eltern mit höheren Bildungsstatus (Eltern mit Abitur bzw. Abitur und Studium) zur Längsschnitt- als zur Querschnittstichprobe gehören. Über Gründe für diesen Befund können nur Vermutungen angestellt werden. Es könnte einerseits sein, dass Kinder aus weniger gebildeten Elternhäusern das Gymnasium oder die Realschule wegen möglicher Schulschwierigkeiten wieder verlassen haben. Andererseits könnte es sein, dass deren Eltern eine weitere Teilnahme an der Befragung seltener befürwortet haben als Eltern mit höherer Bildung. Es muss nochmals darauf verwiesen werden, dass viele SchülerInnen der Querschnittstichprobe keine Angaben über die Bildungsabschlüsse ihrer Eltern gemacht haben, so dass die vorliegenden Werte möglicherweise verzerrt sind. Darüber hinaus ist die Selbstangabe von SchülerInnen bezüglich dieser Art von Auskünften über ihre Familie als wenig valide einzuschätzen.

Es zeigt sich, dass die QuerschnittschülerInnen innerhalb aller untersuchten Gruppen tendenziell (GG, RG, RRReal) oder signifikant (RRabi) schlechtere Zensuren als die LängsschnittschülerInnen erhalten. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass SchülerInnen ihren Schulzweig zugunsten einer weniger anspruchsvollen Schullaufbahn verlassen haben. Ebenso könnten auch Eltern von Kindern mit schlechteren Zensuren der Teilnahme an einer einstündigen Fragebogenstudie seltener zugestimmt haben. Bei den RG, der Gruppe mit der größten Stichprobenmortalität, zeichnet sich zusammenfassend ein größerer Unterschied zwischen Quer- und LängsschnittschülerInnen ab, als bei den anderen Gruppen, wobei das Gesamtbild der QuerschnittschülerInnen gegenüber den LängsschnittschülerInnen durch etwas stärkere Belastungen gekennzeichnet ist. Das bedeutet zwar nicht, dass sie in Klasse 7 bereits deutlich schlechtere Leistungen erzielen, die sie zwingen müssten, die Schule zu verlassen, denn ihre Zensuren liegen in Klasse 7 nur leicht und nicht signifikant unter denen der Vergleichsgruppe. Die QuerschnittschülerInnen geben weniger erlebte elterliche Geborgenheit an und sehen im Gegensatz zu Klasse 7 im 8. Schuljahr ihre LehrerInnen deutlich negativer als diejenigen, die weiterhin an der Studie teilnehmen. Obwohl ihre

Zensuren, wie berichtet, nur tendenziell etwas schlechter ausfallen, geben sie größere Leistungsangst an. Insgesamt erscheinen die QuerschnittschülerInnen der RG damit als belasteter als dies für diejenigen gilt, die weiterhin an der Studie teilnehmen. Es ist anzunehmen, dass die mit 41 % größere Anzahl der RG, die in Klasse 9 nicht mehr an der Untersuchung teilnimmt, im Vergleich zu den lediglich 30 % der GG, die dies betrifft, möglicherweise auch auf vermehrte Schulwechsel auf Real- oder Gesamtschulen zurückzuführen sind. Allerdings weisen die Ergebnisse weniger darauf hin, dass es sich bei diesen SchülerInnen um deutlich leistungsschwächere, sondern eher um diejenigen handelt, die aufgrund ihrer Beziehungen zu Eltern und Lehrkräften und geringerer Ich-Stärke (Leistungsangst) möglicherweise an der Schulform Gymnasium eher scheitern als andere.

7.2 Die längsschnittliche Entwicklung

Die Untersuchung von Roeder und Schmitz (1995) zeigt, dass realschulempfohlene SchülerInnen am Gymnasium auch nach bestandenem Probejahr in den folgenden Jahren am Gymnasium mit großen Leistungsschwierigkeiten zu kämpfen haben. Es wird die Hypothese geprüft, dass realschulempfohlene SchülerInnen am Gymnasium (RG) von Klasse 7 bis Klasse 9 größeren Belastungen ausgesetzt sind als ihre gymnasialempfohlene KlassenkameradInnen (GG) und als RealschülerInnen mit Abiturziel an der Realschule (RRabi). Auf der anderen Seite ist mit Klemm (2004) zu vermuten, dass sich die hohen Bildungsaspirationen von RealschülerInnen mit Abiturziel an dieser Schulform nicht aufrechterhalten lassen und dass die RRabi ihre hohen Abschlussziele in Klasse 7 an der Realschule bis Klasse 9 stärker aus den Augen verlieren, als dies für die RG am Gymnasium gilt. Es wird daher im Folgenden die Entwicklung der Leistungserfolge (Zensuren), der Bildungsaspirationen, der sozialen familiären und schulischen Ressourcen sowie der Ich-Stärke der RG mit der GG und der RRabi verglichen.

7.2.1 Multivariate Overall-Analyse

In der vorliegenden Untersuchung geht es um Unterschiede in der längsschnittlichen Entwicklung zwischen GymnasiastInnen mit oder ohne Gymnasialempfehlung bzw. zwischen RealschülerInnen mit oder ohne Abiturziel. Im Folgenden wird zunächst ein multivariater Mittelwertsvergleich (MANOVA) durchgeführt, um sicherzustellen, dass die anschließend berichteten Ergebnisse mehrerer univariater Varianzanalysen nicht zufällig zustande kommen

(vgl. auch 6.3.1; Huberty & Morris 1989, zitiert nach Bortz, S. 542).

Ergebnis einer multivariaten Analyse (Manova) mit Messwiederholung

Es wird für die vier Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal eine univariate Varianzanalyse (MANOVA) mit Messwiederholung (Klasse 7 und Klasse 9) für die Veränderung der folgenden abhängigen Variablen durchgeführt: Zensuren, subjektive Wichtigkeit schulischer Leistungen, familiäre Geborgenheit, erlebter elterlicher Leistungsdruck, wahrgenommenes Klassenklima, subjektive Beurteilung der Lehrkräfte, Selbstwertgefühl und Leistungsangst. Es ergibt sich ein Haupteffekt für Schulform/Empfehlung ($F(24,2928)=9,87$, $p \leq .001$, Multivariate Effect Size (Pillais)=.08), kein Interaktionseffekt zwischen Schulform/Empfehlung und Messzeitpunkt ($F(24,2928)=1,48$, n.s.), sowie ein Haupteffekt für den Messzeitpunkt ($F(8,974)=44,82$, $p \leq .001$, Multivariate Effect Size (all)=.27). In den folgenden Analysen wird jede abhängige Variable auf Geschlecht, Schulstandort Ost/West und Bildungsstatus der Eltern kontrolliert. Falls sich die Ergebnisse durch diese Effekte verändern, wird darüber berichtet.

7.2.2 Die schulischen Leistungserfolge von Klasse 7 bis Klasse 9

Da an den weiterführenden Schulen im Rahmen der vorliegenden Untersuchung keine Intelligenz- oder Fachleistungen erhoben wurden, werden als Leistungserfolge für den Längsschnitt die Zensuren der Hauptfächer von Klasse 7 und Klasse 9 untersucht. Die erhaltenen Zensuren können nicht mit der tatsächlichen Kompetenz der SchülerInnen gleichgesetzt werden, sondern sie stellen nur die durch die Lehrkräfte im jeweiligen schulischen Umfeld gemessene Leistung dar. Es ist zu berücksichtigen, dass jede/r LehrerIn andere Maßstäbe an die Zensurierung anlegt, dass in jeder Klasse unterschiedlich zensiert wird und dass, nicht zuletzt, natürlich Noten von den verschiedenen Schulformen Gymnasium und Realschule nicht vergleichbar sind. Dennoch haben Noten versetzungsrelevante Funktionen und sind darüber hinaus in unserer Gesellschaft mit bestimmten Gratifikationen verbunden.

(a) Die Entwicklung der Zensuren

In einer Varianzanalyse für die Längsschnittstichprobe mit dem Faktor Schulform/Empfehlung mit Messwiederholung ergibt sich ein Haupteffekt für Schulform/Empfehlung ($F(3,1015)=56,06$, $p \leq .001$, $\eta^2=.14$) und für den Erhebungszeitpunkt ($F(1,1015)=111,54$, $p \leq .001$, $\eta^2=.09$), jedoch keine Interaktion zwischen

Schulform/Empfehlung und Erhebungszeitpunkt ($F(3,1015)=1,74$, n.s.). Das bedeutet, dass sich die Zensuren zwischen den Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal unterscheiden und dass diese sich von Klasse 7 bis Klasse 9 verändern. Die Mittelwerte und Standardabweichungen für die GG, RG, RRabi und RRReal sowie für die GymnasiastInnen und RealschülerInnen insgesamt für Klasse 7 und Klasse 9 sind in Tabelle 23 aufgelistet.

Tabelle 23: Zeugniszensuren Hauptfächer Klasse 7 und Klasse 9 (Längsschnittstichprobe)

Schulform/Empfehlung/ Abschlussziel	N	Klasse 7 M (sd)	Klasse 9 M (sd)
GG	612	2,76 (0,64)	2,95 (0,67)
RG	155	3,39 (0,53)	3,64 (0,62)
Gymnasium gesamt	767	2,89 (0,67)	3,09 (0,71)
RRabi	125	2,93 (0,61)	3,05 (0,71)
RRReal	127	3,12 (0,57)	3,32 (0,65)
Realschule gesamt	252	3,03 (0,60)	3,18 (0,69)

Die Verschlechterung der Zensuren in den Hauptfächern ist innerhalb aller Gruppen signifikant. Bei den GG sinkt der Notendurchschnitt von $M=2,76$, $sd=.64$ in Klasse 7 auf $M=3,0$, $sd=.67$ in Klasse 9 ($T(611)=-10,57$, $p\leq.001$), bei den RG von $3,39$ ($sd=.53$) in Klasse 7 auf $M=3,64$, $sd=.61$ in Klasse 9 ($T(154)=-6,09$, $p\leq.001$). Bei den RRabi verschlechtert sich der Zensuredurchschnitt von $M=2,93$ ($sd=.61$) in Klasse 7 auf $M=3,05$ ($sd=.71$) in Klasse 9 ($T(124)=-2,75$, $p\leq.01$) und bei den RRReal von $M=3,12$ ($sd=.57$) in Klasse 7 auf $M=3,32$ ($sd=.65$) in Klasse 9 ($T(126)=-4,7$, $p\leq.001$).

In Klasse 7 unterscheiden sich alle Gruppen signifikant von den RG, die mit einem durchschnittlichen Mittelwert von $3,4$ ($sd=.53$) das schlechteste Ergebnis erzielen. Darüber hinaus unterscheiden sich die GG mit einem Mittelwert von $M=2,76$ ($sd=.64$) von den RRReal ($M=3,12$, $sd=.57$). In Klasse 9 ergeben sich die gleichen Unterschiede zwischen den Gruppen wie in Klasse 7, darüber hinaus unterscheiden sich ebenfalls die beiden Realschulgruppen RRabi ($M=3,05$; $sd=.71$) und RRReal ($M=3,32$, $sd=.65$) signifikant voneinander.

Zusammenfassend zeigt sich, dass die Zensuren von Klasse 7 bis Klasse 9 durchschnittlich für alle SchülerInnen schlechter werden und dass sowohl in Klasse 7 als auch in Klasse 9 die RG schlechtere Noten erhalten als alle anderen Gruppen.

7.2.3 Die Entwicklung der Bildungsaspirationen

Es wird die Hypothese geprüft, dass die RRabi aufgrund des Lernmilieus an der Realschule ihre hohen Bildungsaspirationen, das Abiturziel, eher aufgeben als die RG am Gymnasium (vgl. 4.2, Hypothesen).

(a) Der angestrebte Schulabschluss

Tabelle 24 sind die Schulabschlusswünsche für die Längsschnittstichprobe der GG, RG, RRabi und RRReal zu entnehmen, die im Rahmen der AIDA-Untersuchung mit dem Fragebogen „Schule aus Sicht der Schülerinnen und Schüler“ in Klasse 7 und 9 erhoben wurden. Es wird zunächst beschrieben, welche Abschlüsse ihrer Schullaufbahn die SchülerInnen jeweils planen. Abschließend werden Veränderungen der angestrebten Schulabschlüsse von Klasse 7 bis Klasse 9 für die GG, RG, RRabi und RRReal genauer untersucht.

Wie bereits in Klasse 7 bei der Querschnittstichprobe (vgl. Kapitel 6.1, Tabelle 8) zeigt sich, dass unter den GymnasiastInnen GG und RG mit je unter 5 % nur wenige SchülerInnen einen anderen Abschluss als das Abitur anstreben bzw. nicht wissen, welchen Abschluss sie einmal machen möchten. In der 7. Klasse betrifft dies ca. 2 % der GG, in Klasse 9 steigt diese Zahl auf ca. 5 % an. Unter den RG sind es in Klasse 7 ca. 5 %, die entweder nicht wissen, welchen Abschluss sie einmal erreichen sollen, oder die einen anderen Abschluss als das Abitur anstreben. Diese Zahl steigt leicht auf ca. 7 % in Klasse 9 an.

Unter den RealschülerInnen ergeben sich bedeutsame Veränderungen: Von den 100 % RRabi, die in Klasse 7 angeben, das Abitur machen zu wollen, sind in Klasse 9 nur noch 56 % diesem Ziel treu geblieben. Knapp 40 % dieser SchülerInnen geben nun an, lediglich einen Realschulabschluss erreichen zu wollen. Damit hat sich bei vielen dieser RealschülerInnen mit ursprünglich hohen Bildungsaspirationen das Abschlussziel der besuchten Schulform angepasst.

Tabelle 24: Angestrebter Schulabschluss Klasse 7 und Klasse 9

	GG		RG		RRabi		RRReal	
	Kl. 7	Kl. 9	Kl. 7	Kl. 9	Kl. 7	Kl. 9	Kl. 7	Kl. 9
Abitur	695 (98 %)	683 (96 %)	174 (95 %)	171 (93 %)	145 (100 %)	81 (56 %)	0 (0%)	34 (23 %)
Realschul- abschluss	1 (0 %)	12 (2 %)	0 (0 %)	8 (4 %)	0 (0 %)	57 (39 %)	150 (100 %)	114 (76 %)
Hauptschul- abschluss	6 (1 %)	1 (0 %)	3 (2 %)	1 (1 %)	0 (0 %)	1 (1 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
„weiß nicht“	7 (1 %)	13 (2 %)	7 (3 %)	4 (2 %)	0 (0 %)	6 (4 %)	0 (0 %)	2 (1 %)
gesamt	709 (100 %)		184 (100 %)		145 (100 %)		150 (100 %)	

Die Hypothese eines an der Realschule häufiger aufgegebenen Abiturziels der RRabi gegenüber den RG am Gymnasium kann bestätigt werden. Unter den RRReal, die in Klasse 7 einen Realschulabschluss anstreben, hat sich im selben Zeitraum eine Gruppe von 23 % der SchülerInnen gebildet, die in Klasse 9 angibt, Abitur machen zu wollen. Die in Klasse 7 geäußerten Abschlussziele an der Realschule erweisen sich damit gegenüber denen am Gymnasium angekreuzten als weniger stabil.

Der angestrebte Schulabschluss im Verhältnis zum Bildungsstatus der Eltern

Aus Tabelle 25 geht hervor, dass Kinder aus unterschiedlich gebildeten Elternhäusern sich hinsichtlich der angestrebten Schulabschlüsse unterscheiden (Klasse 7: $\chi^2(6)=39,92$, $p \leq .001$; Klasse 9 ($\chi^2(6)=46,04$, $p \leq .001$). Es handelt sich dabei um eine annähernde Reproduktion der bestehenden Bildungsklassen, wie sie Bourdieu (1983) beschreibt, mit der Ausnahme, dass Kinder von Eltern ohne Schulabschluss bzw. mit Hauptschulabschluss sich signifikant häufiger in Richtung des anspruchsvolleren Realschulabschlusses orientieren. Sie neigen tendenziell weniger zu Hauptschulabschluss und Abitur. Es bestätigt sich damit die seit längerer Zeit in Deutschland zu findende Abwendung von der Hauptschule (z.B. Rösner, 1999). Kinder von Eltern mit mittlerem Bildungsabschluss (Realschule oder Polytechnische

Oberschule) streben signifikant häufiger und Kinder von Eltern mit Abitur signifikant seltener einen Realschulabschluss an.

Tabelle 25: Angestrebter Schulabschluss in Klasse 9 nach Bildungsstatus der Eltern (Selbstangabe der SchülerInnen)

angestrebter Schulabschluss		Schulabschluss der Eltern			gesamt
		kein – o. Hauptschulabschluss	Realschule o. POS	Abitur/ Abitur u. Studium	
Abitur	N (%) standard. Res.	84 (63,2 %) -2,3	246 (76,6 %) -,8	521 (86,8 %) 1,7	851 (80,7 %)
Realschule	N (%) standard. Res.	42 (31,6 %) 4,3	68 (21,2 %) 2,1	64 (10,7 %) -3,5	174 (16,5 %)
Hauptschule	N (%) standard. Res.	1 (,8 %) ,5	1 (,3 %) -,4	3 (,5 %) ,1	5 (,5 %)
„weiß nicht“	N (%) standard. Res.	6 (4,5 %) 1,7	6 (1,9 %) -,5	12 (2,0 %) -,4	24 (2,3 %)
gesamt	N (%)	133 (100 %)	321 (100 %)	600 (100 %)	1054 (100 %)

Vergleicht man die Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal daraufhin, ob sie ihre in Klasse 7 genannten Ziele Abitur, Realschul- oder Hauptschulabschluss aufrechterhalten oder ob sie sie geändert haben (unter Einbeziehung der Antworten der Unentschlossenen in Klasse 7), so ergibt sich für die GG, RG, RRabi und RRReal eine Verteilung, wie sie Tabelle 26 zu entnehmen ist.

Mehr als 98 % der GG und als 96 % der RG haben gleich bleibende Abschlusswünsche, wohingegen dies bei den RRabi nur 58 % und bei den RRReal 77 % sind. Nur 2 bis 3 % der Gymnasiastinnen hegen absteigende Bildungsaspirationen. Dies sind bei den RRabi mit 42 % deutlich mehr SchülerInnen. Unter den RRReal geben 23 % der Befragten in Klasse 9 höhere Ambitionen an als in Klasse 7. Ein Chi-Quadrat-Test über die vier Gruppen und gleich bleibende, auf- oder absteigende Bildungsaspirationen ist signifikant ($\chi^2(6)=487,33$, $p\leq.001$).

Tabelle 26: Gleich bleibende, aufsteigende oder absteigende Abschlussziele von Klasse 7 bis 9

Abschlusswünsche		GG	RG	RRabi	RRReal	
gleich bleibend	N (%)	670 (97 %)	165 (95 %)	81 (58 %)	114 (77 %)	1030 (90 %)
	stand. Residuen	2,1	,8	-3,9	-1,6	
aufsteigend	N (%)	7 (1 %)	3 (2 %)	0 (0 %)	34 (23 %)	44 (4 %)
	stand. Residuen	-3,8	-1,4	-2,3	11,9	
absteigend	N (%)	12 (2 %)	5 (3 %)	58 (42 %)	0 (0 %)	75 (6 %)
	stand. Residuen	-4,9	-1,9	16,2	-3,1	
gesamt	N (%)	689 (100 %)	173 (100 %)	139 (100 %)	148 (100 %)	1149 (100 %)

$\chi^2(6)=487,33, p \leq .001$

Der Bildungsstatus der Eltern zwischen denjenigen RealschülerInnen, deren Bildungsaspirationen gestiegen oder gesunken sind, unterscheidet sich nach den vorliegenden Angaben zu den elterlichen Bildungsabschlüssen nicht (weder, wenn man alle vier Gruppen „gestiegen“, „gesunken“ je für RRabi und RRReal; $\chi^2(6)=4,41, n.s.$, noch, wenn man in zwei getrennten Tests jeweils die RRabi ($\chi^2(2)=2,86, n.s.$) oder die RRReal ($\chi^2(2)=0,72, n.s.$) hinsichtlich der Bildung ihrer Eltern betrachtet).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass nach einem bestandenen Probehalbjahr am Gymnasium seltener ein einmal gefasstes Abschlussziel Abitur aufgegeben wird als beim Besuch einer Realschule bei ehemals gleichem Abschlussziel. Die Hypothese, dass die RRabi ihr Ziel Abitur zu machen, häufiger aufgeben als die RG, wird damit bestätigt. Über die postulierten absteigenden Bildungsaspirationen an der Realschule hinaus ergibt sich in den ersten drei Jahren an der Realschule jedoch auch bei solchen SchülerInnen die Absicht, Abitur machen zu wollen, die dies zu Beginn ihrer Realschulzeit noch nicht vorhatten. Zur Beantwortung der Frage, wie es dazu kommt, dass SchülerInnen ihr Ziel, das Abitur, aufgeben bzw. entwickeln, sollte in weiterführenden Untersuchungen geklärt werden.

(b) Die eingeschätzte Wichtigkeit schulischer Leistung

Die subjektive Wichtigkeit, die SchülerInnen schulischen Erfolgen beimessen, wurde durch die Frage danach, wie wichtig es für sie sei, in der Schule erfolgreich zu sein, gut mitzukommen oder gute Zensuren zu erreichen, erfasst (vgl. Erhebungsinstrumente, Anhang

A). Es wird geprüft, ob die RRabi parallel zu ihren z.T. herabgesetzten Erwartungen an ihren Schulabschluss auch den schulischen Erfolgen eine sinkende Bedeutung beimessen. Es ergibt sich in einer einfaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung je ein signifikanter Effekt für Schulform/Empfehlung (between-subjekt; $F(3,1202)=11,13$, $p \leq .001$, $\eta^2=.03$), für den Messzeitpunkt (within-subjekt; $F(1,1202)=11,06$, $p \leq .001$, $\eta^2=.01$) und für die Interaktion zwischen Schulform/Empfehlung und dem Messzeitpunkt (within-subjekt; $F(3,1202)=3,18$, $p \leq .05$, $\eta^2=.01$). Das bedeutet, dass sich die Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal unterscheiden und sich die Mittelwerte in Abhängigkeit von der Gruppenzugehörigkeit im Laufe der längsschnittlichen Entwicklung verändern.

Insgesamt zeigt sich, dass schulische Leistungserfolge für die Befragten insgesamt eine wichtige Rolle spielen, die jedoch nach dem Bestehen des Probehalbjahres in Klasse 7 bis Klasse 9 an Relevanz verlieren. In Klasse 7 liegt der Mittelwert auf einer Skala von 0 für „gar nicht wichtig“ bis 3 für „sehr wichtig“ für alle hier Befragten bei 2,33 (sd=.53), in Klasse 9 sinkt er signifikant auf $M=2,23$ (sd=.59). Diese abnehmende Relevanz schulischer Erfolge gilt jedoch in statistisch relevanter Weise lediglich für die GymnasiastInnen ($T(900)=6,13$, $p \leq .001$). Ihr Mittelwert sinkt von $M=2,31$ (sd=.53) in Klasse 7 auf $M=2,18$ (sd=.59) in Klasse 9. Die GymnasiastInnen unterscheiden sich damit sowohl in Klasse 7 ($T(1204)=-2,62$, $p \leq .01$) als auch in Klasse 9 ($T(1204)=-5,19$, $p \leq .001$) von den RealschülerInnen durch eine geringer angegebene subjektive Wertigkeit schulischer Erfolge. Bei den RealschülerInnen verändert sich die Relevanz schulischer Erfolge nicht ($T(304)=0,57$, n.s.). Sie geben zu beiden Befragungszeitpunkten mit einem Mittelwert von $M=2,40$ (Klasse 7: sd=.51, Klasse 9: sd=.55) schulischen Leistungen einen vergleichsweise höheren Stellenwert als die GymnasiastInnen.

Diese signifikant absinkende Bedeutsamkeit guter schulischer Erfolge am Gymnasium gilt sowohl für die Substichprobe der GG ($T(714)=5,48$, $p \leq .001$) als auch für die der RG ($T(185)=2,75$, $p \leq .01$). Die Werte der RRabi ($T(155)=1,54$, n.s.) und der RRReal hingegen verändern sich nicht ($T(148)=-.82$, n.s.).

Unterschiede zwischen den Gruppen

In beiden Klassen ergibt sich in einer einfaktoriellen Varianzanalyse mit dem Faktor Schulform/Empfehlung je ein signifikanter Haupteffekt (Klasse 7: $F(3,1202)=6,46$, $p \leq .001$), Klasse 9: $F(3,1202)=10,27$, $p \leq .001$). In beiden Klassenstufen ist es für die RRabi mit einem Mittelwert von $M=2,49$ (sd=.48) in Klasse 7 und $M=2,41$ (sd=.56) in Klasse 9 signifikant

wichtiger, gute Schulleistungen zu erzielen, als für die GG (Klasse 7 $M=2,30$, $sd=.53$ und Klasse 9 $M=2,15$, $sd=.59$; Mittelwertsunterschiede jeweils signifikant $p\leq.001$). In Klasse 7 unterscheidet sich die hohe subjektive Wichtigkeit schulischer Erfolge der RRabi ebenfalls signifikant von den RRReal ($M=2,31$, $sd=.53$; $p\leq.05$). In Klasse 9 geben die RRReal ($M=2,36$, $sd=.54$) der schulischen Leistung darüber hinaus signifikant mehr Bedeutung als die GG ($p\leq.001$). Damit unterscheidet sich das Ergebnis für die Längsschnittstichprobe in Klasse 7 von dem der Querschnittstichprobe (vgl. Abschnitt 6.3.2.2., a), in der über die berichteten Unterschiede für die RRabi hinaus auch bei den RG eine signifikant höhere Wichtigkeit schulischer Erfolge gegenüber den GG und den RRReal besteht.

Betrachtet man für die 42 % der Gruppe der RRabi, deren Bildungsaspirationen von Klasse 7 bis Klasse 9 vom Abschlussziel Abitur zum Abschlussziel Realschulabschluss gesunken ist, die Wichtigkeit, die sie schulischen Erfolgen beimisst, so lässt sich zeigen, dass sich parallel zu den gesunkenen Bildungsaspirationen tendenziell eine Reduzierung der Wichtigkeit schulischer Leistungserfolge vollzogen hat. Diese Gruppe ($N=64$) misst schulischem Erfolg in Klasse 7 mit einem Mittelwert von $M=2,4$ ($sd=.47$) eine tendenziell, jedoch nicht signifikant, größere Bedeutung zu als mit einem Mittelwert von $M=2,28$ ($sd=.57$) in Klasse 9 ($T(63)=1,90$, n.s.). Bei der Gruppe der RRReal hingegen, deren Bildungsaspirationen von Klasse 7 bis Klasse 9 gestiegen sind ($N=32$), vergrößert sich die dem schulischen Erfolg beigemessene Bedeutung von $M=2,32$ ($sd=.49$) in Klasse 7 signifikant auf $M=2,61$ ($sd=.44$) in Klasse 9 ($T(31)=-2,99$, $p\leq.01$).

Zusammenfassend zeigt sich erstens, dass RealschülerInnen eine größere Wichtigkeit schulischer Erfolge angeben als GymnasiastInnen. Zweitens sinkt diese bei Letzteren in den ersten beiden Jahren am Gymnasium noch ab. Bei denjenigen RG, die in Klasse 9 nicht mehr Abitur, sondern einen Realschulabschluss machen wollen, verliert sich parallel zu dem gesunkenen Schulabschlusswunsch die subjektive Bedeutsamkeit guter Schulnoten.

7.2.4 Die Entwicklung der sozialen Ressourcen in den Klassen 7 bis 9

Da die Familie für die Entwicklung eines Menschen eine große Rolle spielt, werden im Folgenden durch die Familie Grund gelegte Bedingungen verglichen, die im Kontext der schulischen Entwicklung eine Rolle spielen. Dabei wird die Bildung der Eltern, der erhaltene Nachhilfeunterricht sowie die erlebte Geborgenheit und der erlebte Leistungsdruck in den Familien beschrieben bzw. eine längsschnittliche Entwicklung der sich verändernden Parameter aufgezeigt.

(a) Familie: Die erlebte familiäre Geborgenheit

Es wird die Frage untersucht, wie sich die erlebte familiäre Geborgenheit bei den RG, GG und RRabi entwickelt. Die Skala zur familiären Geborgenheit erfasst, wie die Kinder die Verlässlichkeit innerhalb ihrer Familie einschätzen, wie geborgen sie sich in ihrer Familie fühlen und, ob sie, wenn nötig, von ihren Eltern Rat und Hilfe erhalten. Für diese Skala werden die längsschnittlichen Ergebnisse von Klasse 8 bis 9 analysiert, da die Skala familiäre Geborgenheit in Klasse 7 nicht eingesetzt wurde. Die Antworten der längsschnittlich befragten SchülerInnen auf einer Skala von Null für „gar nicht zutreffend“ und 3 für „voll und ganz zutreffend“ ergeben insgesamt, dass sich die Heranwachsenden mit einem Mittelwert von 2,3 (Klasse 8: $sd=.61$; Klasse 9: $sd=.64$) zu beiden Befragungszeitpunkten ihren Familien recht wohl fühlen. Die GymnasiastInnen und RealschülerInnen der Längsschnittstichprobe stimmen in dieser Einstellung sowohl in Klasse 8 ($T(1048)=0,79$, n.s.) als auch in Klasse 9 ($T(1048)=0,25$, n.s.) überein.

Eine einfaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung ergibt einen Haupteffekt für Schulform/Empfehlung (between-subject; $F(3,1046)=3,13$, $p\leq.05$, $\eta^2=.01$), wobei sich über den Erhebungszeitraum keine signifikanten Änderungen zeigen (within-subjekt; Erhebungszeitpunkt ($F(1,1046)=0,55$, n.s.), Interaktion ($F(3,1046)=0,15$, n.s.).

Mittelwertvergleiche zwischen den vier Gruppen ergeben keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal, wobei tendenziell jeweils die RRReal mit einem Mittelwert von z.B. 2,2 ($sd=.63$) in Klasse 8 den geringsten Zusammenhalt in ihren Familien angeben und sie sich damit von den anderen drei Gruppen am deutlichsten unterscheiden.

(b) Familie: Der erlebte elterliche Leistungsdruck

Es wird die Hypothese überprüft, dass die RG mehr elterlichen Leistungsdruck erleben als die GG und die RRabi. Auch dieses Konstrukt wurde nicht in Klasse 7, sondern in Klasse 8 und 9 erhoben, so dass die längsschnittliche Entwicklung für diesen Zeitraum aufgezeigt wird. Die Skala weist eine geringe Reliabilität auf, da die Items der Skala (vgl. Abschnitt 6.3.2.3., b) inhaltlich nicht sehr homogen sind. Sie sprechen zwei unterschiedliche Themenkomplexe an, nämlich einmal, die Wichtigkeit, die die Eltern guten Leistungen ihrer Kinder beimessen, und andererseits, ob sich die Kinder ihren Eltern anvertrauen mögen, wenn sie schlechte Zensuren erzielen bzw. ob Eltern selbst bei Erfolgen ihrer Kinder nicht zufrieden sind. Insgesamt fällt das Ausmaß am erfassten elterlichen Leistungsdruck erfreulich gering aus. Die Antworten der SchülerInnen ergeben mit einem Mittelwert von 1,4 ($sd=.64$) in Klasse 8, dass die Mehrzahl

der Heranwachsenden für ihre Eltern die beschriebenen negativen Verhaltensweisen zwischen eher nicht zutreffend und eher zutreffend beurteilt. Wie für die Querschnittstichprobe gilt ebenfalls für die Längsschnittstichprobe in Klasse 8 bei den RealschülerInnen ein mit $M=1,47$ ($sd=.64$) höher empfundener elterlicher Leistungsdruck als bei den GymnasiastInnen ($M=1,37$, $sd=.64$; $T(1048)=-2,32$, $p\leq.05$). In Klasse 9 unterscheiden sich die beiden Schulformen diesbezüglich nicht mehr ($T(1048)=-1,56$, n.s.).

Eine einfaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung ergibt einen signifikanten Haupteffekt (between-subject; $F(3,1046)=3,38$, $p\leq.05$, $\eta^2=.01$), jedoch keine signifikanten Änderungen innerhalb des Erhebungszeitraums (within-subjekts: Erhebungszeitraum $F(1,1046)=1,47$, n.s.) und keine Interaktion ($F(3,1046)=0,91$, n.s.). In Klasse 8 erleben die GG mit einem Mittelwert von 1,34 ($sd=.64$) bei ihren Eltern signifikant seltener schlechte Leistungen sanktionierendes Verhalten als die RRReal mit einem Mittelwert von 1,53 ($sd=.65$) (Mittelwertsvergleich signifikant $p\leq.05$). Die Werte der RG und der RRabi liegen tendenziell zwischen diesen beiden Extremen und unterscheiden sich nicht von denen der anderen Gruppen. In Klasse 9 wird eine einfaktorielle vierstufige Varianzanalyse nicht signifikant ($F(3, 1046)=2,33$, n.s.), tendenziell besteht weiterhin der oben beschriebene Unterschied zwischen GG und RRReal.

Zusammenfassend zeigt sich, dass sich die GG, RG und RRabi hinsichtlich des erlebten elterlichen Leistungsdrucks nicht von einander unterscheiden. Die Hypothese, dass die RG mehr elterlichen Leistungsdruck erleben als die GG und die RRabi, muss zurückgewiesen werden.

(c) Familie: Der Nachhilfeunterricht

Es wird die Hypothese geprüft, dass die RG mehr Nachhilfeunterricht erhalten als die GG und die RRabi. Die SchülerInnen wurden in Klasse 7 und in Klasse 9 gefragt, ob sie Nachhilfeunterricht erhalten (kodiert mit 1, kein Nachhilfeunterricht oder keine Angabe kodiert mit 0). Tabelle 27 kann entnommen werden, dass ca. 77 % der SchülerInnen weder in Klasse 7 noch in Klasse 9 Nachhilfeunterricht erhalten. Ungefähr je 9 % geben an, nur je in Klasse 7 oder in Klasse 9 Nachhilfe zu bekommen. Lediglich 4 % der SchülerInnen erhalten sowohl in Klasse 7 als auch in Klasse 9 Nachhilfeunterricht.

Tabelle 27: Nachhilfeunterricht: Entwicklung von Klasse 7 bis Klasse 9

Nachhilfeunterricht	GG	RG	RRabi	RRReal	gesamt
weder in Kl. 7 noch in Kl. 9	498 (81 %)	112 (69 %)	96 (72 %)	94 (77 %)	800 (77 %)
nur Klasse 7	48 (8 %)	20 (12 %)	15 (11 %)	11 (9 %)	94 (9 %)
nur Klasse 9	53 (9 %)	19 (12 %)	12 (9 %)	13 (11 %)	97 (10 %)
Kl. 7 und 9	19 (3 %)	11 (7 %)	10 (8 %)	4 (3 %)	44 (4 %)
gesamt	618 (100 %)	162 (100 %)	133 (100 %)	122 (100 %)	1035 (100 %)

Für die einzelnen Gruppen zeigt sich, dass 81 % der GG und 69 % der RG weder in Klasse 7 noch in Klasse 9 Nachhilfeunterricht erhalten. Bei den RRabi trifft dies für 72 % und bei den RRReal für 77 % zu. Sowohl in Klasse 7 als auch in Klasse 9 erhalten 8 % der RRabi und 7 % der RG Nachhilfeunterricht. Bei den GG und den RRReal trifft das nur für 3 % der SchülerInnen zu. Die Prozentzahl derjenigen, die lediglich in einer Klassenstufe Nachhilfeunterricht erhält, bleibt von Klasse 7 bis Klasse 9 mit ungefähr knapp 10 % für die Gesamtgruppe in etwa gleich.

Ein vier- (Schulform/Empfehlung) mal 2-Felder (Antwortoption ja, nein)- Chi-Quadrat-Test ergibt wie für den Querschnitt in Klasse 7 einen signifikanten Effekt ($\chi^2(3)=11,50$, $p \leq .01$). Die Residuen lassen hier lediglich die Interpretation einer Überzufälligkeit bei den RG zu. Für die RRabi sind die Residuen im Längsschnitt etwas zu gering, um in diese Richtung interpretiert zu werden, ebenfalls ist die überzufällige Anzahl der GG, die keinen Nachhilfeunterricht erhalten, im Längsschnitt zu gering, um interpretiert werden zu können. Die Tendenz, dass die RRabi mehr und die GG weniger Nachhilfeunterricht erhalten, bleibt bestehen. Genauso fällt das Ergebnis für Klasse 9 aus ($\chi^2(3)=8,48$, $p \leq .05$): Die RG erhalten überzufällig mehr Nachhilfeunterricht als die anderen Gruppen, die RRabi tendenziell mehr und die GG tendenziell weniger.

Es zeigt sich, dass die Verteilung des Nachhilfeunterrichts auf Kinder von Eltern mit geringer, mittlerer oder hoher Schulbildung gleichermaßen besteht – unter dem Vorbehalt der wenig verlässlichen Daten über die elterlichen Bildungsabschlüsse (vgl. Abschnitt 6.2.2., a) sowie

Tabelle 14). Diesbezügliche Chi-Quadrat-Tests ergeben weder für Klasse 7 noch für Klasse 9 ein signifikantes Ergebnis (Klasse 7: $\chi^2(2)=1,02$, n.s.; Klasse 9: $\chi^2(2)=1,67$, n.s.).

Zusammenfassend zeigt sich, dass in den Klassen 7 und 9 die RG überzufällig viel, die RRabi tendenziell mehr und die GG tendenziell weniger Nachhilfeunterricht erhalten als die anderen Gruppen. Die Hypothese, dass die RG mehr Nachhilfeunterricht erhalten als die RRabi, muss zurückgewiesen werden. Die Hypothese, dass sie mehr Nachhilfe bekommen als die GG, wird bestätigt.

(d) Schule: Das wahrgenommene Klassenklima

Es wird die Frage untersucht, wie sich das erlebte Klassenklima bei den GG, RG und RRabi entwickelt. Da sich trotz des sehr heterogenen Konstrukts des Klassenklimas keine hinreichend reliablen Subskalen finden lassen, werden die Ergebnisse für die Gesamtskala berichtet, die eine gute Reliabilität aufweist (vgl. Anhang A, Erhebungsinstrumente).

Die GymnasiastInnen unterscheiden sich durch eine positivere Einschätzung des Klassenklimas in Klasse 7 ($T(1214)=6,50$, $p \leq .001$) und Klasse 9 ($T(1214)=3,66$, $p \leq .001$) jeweils signifikant von den RealschülerInnen. Eine einfaktorielles Varianzanalyse mit Messwiederholung ergibt einen signifikanten Haupteffekt für den Faktor Schulform/Empfehlung (between-subject, $F(3,1212)=14,49$, $p \leq .001$, $\eta^2=.03$), wobei sich über den Erhebungszeitraum keine signifikanten Änderungen zeigen (Erhebungszeitpunkt (within-subjects; $F(1,1212)=3,74$, n.s.) sowie keine Interaktion zwischen Schulform/Empfehlung und Erhebungszeitpunkt besteht ($F(3,1212)=2,45$, n.s.).

Die Gymnasialgruppen GG ($M=2,04$, $sd=.44$) und RG ($M=2,00$, $sd=.42$) unterscheiden sich in Klasse 7 jeweils von den Realschulgruppen RRabi ($M=1,83$, $sd=.43$) und RRReal ($M=1,86$, $sd=.42$). Das Klima am Gymnasium wird damit signifikant positiver bewertet als an der Realschule (Mittelwertsvergleich GG/RRabi sowie GG/RRReal=.000, RG/RRabi $p \leq .01$, RG/RRReal $p \leq .05$). In Klasse 9 erweisen sich die durchgeführten paarweisen Mittelwertsvergleiche zwischen den vier Gruppen als nicht signifikant.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass GymnasiastInnen in Klasse 7 und in Klasse 9 die Atmosphäre in ihren Schulklassen positiver wahrnehmen als die RealschülerInnen.

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

Es wird die Frage untersucht, wie sich die Bewertung der LehrerInnen durch die RG, GG und RRabi entwickelt. Die SchülerInnen sollten einschätzen, inwieweit ihre Lehrkräfte für sie eine Vorbildfunktion erfüllen, ob sie SchülerInnen blamieren, wenn sie etwas falsch machen, und

ob sie Interesse daran zeigen, dass die Kinder etwas lernen. Eine einfaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung ergibt keinen Effekt für den Faktor Schulform/Empfehlung (between-subject; $F(3,1211)=1,05$, n.s.), einen signifikanten Effekt für die abnehmende Sympathie der LehrerInnen, den Erhebungszeitpunkt (within-subjekt; $F(1, 1211)=237,78$, $p\leq.001$, $\eta^2=.16$) und keinen Effekt für die Interaktion (within-subjekt; $F(3,1211)=0,76$, n.s.). Bei einer weitgehenden Einigkeit darüber, dass auf mittelmäßig viele LehrerInnen die genannten positiven Aussagen zutreffen, gibt es keinen Unterschied zwischen GymnasiastInnen und RealschülerInnen ($T(1253)=18,80$, $p\leq.001$). Mit einem Mittelwert von $M=1,66$ ($sd=.40$) in Klasse 7 verschlechtert sich das Bild der SchülerInnen bezüglich ihrer LehrerInnen im Erhebungszeitraum auf $M=1,41$ ($sd=.41$). Zusammenfassend zeigt sich unabhängig von Schulform und Empfehlung eine Verschlechterung der Sicht auf ihre Lehrpersonen bei allen SchülerInnen.

7.2.7 Die Entwicklung der Ich-Stärke

Es wird die Hypothese geprüft, dass die Ich-Stärke der realschulempfohlenen Gymnasiastinnen (RG) im Laufe der Jahre am Gymnasium bedroht ist, wohingegen sich die realschulempfohlenen RealschülerInnen mit Abiturwunsch (RRabi) und die gymnasialempfohlenen GymnasiastInnen (GG) diesbezüglich positiver entwickeln. Im Folgenden wird die Entwicklung des allgemeinen Selbstwertgefühls und der Leistungsangst der RG mit den GG und den RRabi verglichen.

(a) Das Selbstwertgefühl

Es wird die Hypothese geprüft, dass sich das Selbstwertgefühl der RG negativer entwickelt als das der GG und der RRabi. Die Wertschätzung ihrer eigenen Person, den allgemeinen Selbstwert, bewerten die längsschnittlich Befragten mit einem Mittelwert von 2,25 ($sd = .57$) in Klasse 7 und mit $M=2,17$ ($sd=.63$) in Klasse 9 positiv. Dabei unterscheiden sich die GymnasiastInnen und RealschülerInnen weder in Klasse 7 ($T(1210)=1,74$, n.s.) noch in Klasse 9 ($T(1210)=-0,00$, n.s.). Eine einfaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung ergibt keinen Haupteffekt für Schulform/Empfehlung (between-subject; $F(3,1208)=1,52$, n.s.), einen signifikante Haupteffekt für den Messzeitpunkt (within-subjekt; $F(1,1208)=5,12$, $p\leq.05$, $\eta^2=.00$), jedoch keine signifikante Interaktion zwischen Schulform/Empfehlung und dem Messzeitpunkt (within-subjekt; $F(3,1208)=1,52$, n.s.). Insgesamt sinkt das Selbstwertgefühl von Klasse 7 bis Klasse 9 ab.

Entwicklung von Klasse 7 bis Klasse 9

Innerhalb der GymnasiastInnen verringert sich das Selbstwertgefühl von Klasse 7 bis Klasse 9 leicht, aber signifikant von $M=2,27$ ($sd=.57$) auf $M=2,18$ ($sd=.62$; $(T(903)=4,41, p\leq.001)$).

Diese Abnahme lässt sich auf die GG zurückführen, deren Selbstwert eine leichte Abnahme von $M=2,28$ ($sd=.57$) in Klasse 7 auf $M=2,17$ ($sd=.61$) in Klasse 9 erfährt. Der Unterschied bei den GG ist signifikant ($T(716)=4,5, p\leq.001$). Bei den RG ergibt sich keine Veränderung von Klasse 7 bis Klasse 9 ($T(186)=0,86, n.s.$). Auch bei den RealschülerInnen insgesamt bleibt das Selbstwertgefühl stabil ($T(307)=0,77, n.s.$). Die Mittelwerte von ungefähr 2,2 verändern sich von Klasse 7 bis Klasse 9 bei den RRabi und RRReal statistisch nicht (RRabi: $T(155)=1,06, n.s.$); RRReal: $T(151)=0,04, n.s.$). Die Hypothese, dass die RG ein geringeres Selbstwertgefühl aufweisen als die GG und die RRabi, muss zurückgewiesen werden.

(b) Die Leistungsangst

Es wird die Hypothese geprüft, dass die RG mehr Leistungsangst entwickeln als die GG und die RRabi. Bezüglich der Leistungsangst wurden sowohl Aspekte handlungsirrelevanter Gedanken als auch von Besorgnis und von Aufgeregtheit erfasst. Die berichtete Leistungsangst liegt insgesamt mit $M=0,55$ ($sd=.24$) in Klasse 7 und $0,49$ ($sd=.49$) in Klasse 9 im mittleren Bereich.

SchülerInnen an Gymnasien und Realschulen unterscheiden sich in Klasse 7 nicht bezüglich ihrer angegebenen Leistungsangst ($T(1209)=0,85, n.s.$). Die GymnasiastInnen geben mit $M=0,55$ ($sd=.24$) tendenziell mehr Leistungsangst an als die RealschülerInnen mit $M=.54$ ($sd=.24$). In Klasse 9 berichten die GymnasiastInnen mit $M=0,51$ ($sd=.28$) signifikant mehr Leistungsangst als die RealschülerInnen mit $M=0,45$ ($sd=.29$; $T(1209)=3,09, p\leq.01$).

In einer einfaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung ergibt sich kein Effekt für Schulform/Empfehlung (between-subject; $F(3,1207)=2,14, n.s.$). Es tritt ein hoch signifikanter Effekt für den Messzeitpunkt auf (within-subjekt; $F(1,1207)=54,28, p\leq.001, \eta^2=.05$), und es ergibt sich eine signifikante Interaktion zwischen Schulform/Empfehlung und dem Messzeitpunkt (within-subjekt; $F(3,1207)=2,99, p\leq.05, \eta^2=.01$). Die Veränderungen über die Zeit bestehen darin, dass die Leistungsangst in allen vier Gruppen von Klasse 7 bis Klasse 9 signifikant abnimmt (GG: $T(714)=4,01, p\leq.001$; RG: $T(184)=3,01, p\leq.01$; RRabi: $T(158)=4,63, p\leq.001$; RRReal: $T(151)=3,37, p\leq.01$). Insgesamt verringert sich damit für die gesamte Längsschnittstichprobe die Leistungsangst signifikant von $M=0,55$ ($sd=.25$) in Klasse 7 auf $M=0,49$ ($sd=.29$) ($T(1249)=7,46, p\leq.001$). Die Hypothese, dass die RG mehr Leistungsangst erleben als die GG und RRabi, muss zurückgewiesen werden.

7.3 Zusammenfassung: Die längsschnittliche schulische Entwicklung von SchülerInnen mit unterschiedlichen Empfehlungen am Gymnasium und unterschiedlichen Schulabschlusswünschen an der Realschule

Im Folgenden werden die Ergebnisse der längsschnittlichen schulischen Entwicklung für die GymnasiastInnen mit Realschulempfehlung (RG) und mit Gymnasialempfehlung (GG), für die RealschülerInnen mit Abiturziel (RRabi) und mit Ziel Realschulabschluss (RRReal) zusammenfassend dargestellt. Dabei finden die Entwicklung der Zensuren, der Bildungsaspirationen, der sozialen Ressourcen und der Ich-Stärke von Klasse 7 bis Klasse 9 Berücksichtigung.

Die Entwicklung der Zensuren

Von Klasse 7 bis Klasse 9 verschlechtern sich die Leistungen in den Zeugniszensuren für die Hauptfächer (Deutsch, Mathematik, 1. und 2. Fremdsprache) aller befragten SchülerInnen an Gymnasien und Realschulen. In beiden Klassenstufen unterscheiden sich die RG hypothesenkonform von allen anderen Gruppen durch signifikant schlechtere Zensuren in den Hauptfächern.

Die Entwicklung der Bildungsaspirationen

Bei den beiden Gymnasialgruppen mit und ohne Empfehlung für diese Schulform spielen neben dem *Abschlussziel* Abitur andere Abschlüsse keine große Rolle. Zwischen 93 % und 98 % der GG und RG, die nach dem bestandenen Probehalbjahr am Gymnasium nach ihrem angestrebten Schulabschluss gefragt werden, geben das Abitur an. Anders entwickeln sich hypothesenkonform die Pläne bei den RealschülerInnen: von den 100 % RRabi, die in Klasse 7 angaben, Abitur machen zu wollen, streben 42 % in Klasse 9 nur noch den Realschulabschluss an. Bei diesen hoch motivierten SchülerInnen, die sich von ihren MitschülerInnen durch besondere Leistungsmotivation und gute Noten in Klasse 7 unterschieden, sind die Bildungsaspirationen an der Realschule damit wie erwartet im selben Zeitraum gesunken, in dem sie für die Realschulempfohlenen, die ein Gymnasium besuchen, gleich geblieben sind. Andererseits haben an der Realschule in diesen zwei Jahren auch Veränderungen von Zielen stattgefunden, die gestiegene Bildungsaspirationen anzeigen: 23 % derjenigen RealschülerInnen, die in Klasse 7 angaben, einen Realschulabschluss erreichen zu wollen, haben in Klasse 9 das Ziel Abitur vor Augen.

Fasst man die gestiegenen und abgesenkten Bildungsaspirationen zusammen, so ergibt sich an der Realschule mit 42 % gesunkenen und 23 % gewachsenen Bildungsaspirationen, dass der Besuch einer Realschule insgesamt eher dazu führt, die eigenen Ziele herunterzuschrauben als den Anspruch an sich selbst zu erhöhen.

Gute schulische Leistungserfolge spielen für die SchülerInnen beider Schulformen eine wichtige Rolle, die jedoch von Klasse 7 bis Klasse 9 für die beiden Gymnasialgruppen an Relevanz verliert. Die GymnasiastInnen insgesamt unterscheiden sich sowohl in Klasse 7 als auch in Klasse 9 von den RealschülerInnen durch eine geringere subjektive Wertigkeit schulischer Erfolge. Die RG und die RRabi unterscheiden sich dabei nicht. In beiden Klassenstufen ist es für die RRabi signifikant wichtiger, gute Schulleistungen zu erzielen, als dies die GG angeben. In Klasse 7 unterscheidet sich die hohe Valenz guter schulischer Erfolge der RRabi ebenfalls signifikant von der der RRReal. Das Ergebnis für die Längsschnittstichprobe in Klasse 7 unterscheidet sich von dem der Querschnittstichprobe insofern, als dort über die berichteten Unterschiede für die RRabi hinaus auch bei den RG eine signifikant höhere Wichtigkeit gegenüber den GG und den RRReal besteht. In der Längsschnittstichprobe der RG besteht diese hohe Bedeutung schulischer Erfolge gegenüber den GG nur tendenziell und nicht signifikant. Es lässt sich vermuten, dass die höhere Relevanz guter schulischer Leistungen für die beiden Gymnasialgruppen in Klasse 7 im Gegensatz zu Klasse 9 durch das zunächst zu bestehende Probehalbjahr zustande kommt. Ist diese Hürde erfolgreich genommen, verliert die Wichtigkeit guter schulischer Erfolge möglicherweise im Laufe der Zeit ein wenig an Bedeutung. Anders sieht hingegen die Situation der RealschülerInnen, insbesondere der RRabi, aus. Das zu bestehende Probehalbjahr stellt zunächst einmal für Realschulempfohlene an Realschulen eine geringere Herausforderung dar als für Realschulempfohlene am Gymnasium. Nach dem bestandenen Probehalbjahr an der Realschule verlieren die schulischen Leistungen für sie nicht an Wichtigkeit. Die im Vergleich zu den beiden Gymnasialgruppen höhere Relevanz schulischer Erfolge bleibt auf höherem Niveau bestehen. Dieser Befund entspricht für die RRabi den oben berichteten Abschlusswünschen, da für sie das Bestehen an der Realschule nicht das große Ziel ist, sondern das Erreichen des Abiturs.

Betrachtet man für die 42 % der RRabi, deren Bildungsaspirationen von Klasse 7 bis Klasse 9 vom Abschlussziel Abitur zum Abschlussziel Realschulabschluss gesunken sind, die Wichtigkeit, die sie schulischen Erfolgen beimessen, zeigt sich eine parallel zu den gesunkenen Bildungsaspirationen tendenziell ebenfalls abnehmende Wichtigkeit, die schulischen Leistungserfolgen beimessen wird. Umgekehrt gibt es bei der Gruppe der

RRReal, deren Bildungsaspirationen von Klasse 7 bis Klasse 9 angestiegen sind, den Trend einer zunehmenden Bedeutung schulischer Erfolge.

Die Entwicklung sozialer Ressourcen im familiären Kontext

Wenn man den Selbstangaben zu den elterlichen Bildungsangaben Glauben schenkt, besteht sowohl in der Quer- als auch in der Längsschnittstichprobe bei den GymnasiastInnen ein höherer *elterlicher Bildungsstatus* als bei den RealschülerInnen. Die elterliche Bildung der LängsschnittschülerInnen ist in allen vier Gruppen tendenziell höher als die der QuerschnittschülerInnen. Möglicherweise haben Eltern mit geringer qualifizierenden Bildungsabschlüssen ihre Kinder eher von der Realschule und dem Gymnasium abgemeldet oder sie erlauben seltener als höher gebildete Eltern eine längsschnittliche Teilnahme an der Untersuchung, als dies Eltern mit höheren Bildungsabschlüssen tun.

GymnasiastInnen und RealschülerInnen sind sich zu beiden Befragungszeitpunkten darin einig, dass eine *positive Atmosphäre* in ihren Familien besteht. Die positive Einschätzung der familiären Situation verändert sich im Erhebungszeitraum nicht.

Ein negatives Klima hinsichtlich solcher Themen, die sich um schlechte Schulleistungen drehen, ist insgesamt weitaus weniger verbreitet als die genannten positiven Aspekte der familiären Atmosphäre. Insgesamt fällt das Ausmaß an angegebenem *elterlichen Leistungsdruck* mit einem Mittelwert von $M=1,4$ auf einer vierstufigen Skala damit erfreulich gering aus. Es ergibt sich insgesamt kein Effekt für den Befragungszeitpunkt, wenn auch in Klasse 7 unter den RealschülerInnen mehr Leistungsdruck durch die Eltern empfunden wird als bei den GymnasiastInnen. In Klasse 9 unterscheiden sich SchülerInnen der beiden Schulformen nicht mehr voneinander. Der Unterschied zwischen den beiden Schulformen lässt sich auf die GG zurückführen, die sich zunächst durch einen als weniger ausgeprägt erlebten Leistungsdruck durch ihre Eltern von den RRReal unterscheiden. Die Werte der RG und der RRabi liegen tendenziell zwischen diesen beiden Extremen und unterscheiden sich nicht von denen der anderen Gruppen. Bei den RRReal sinkt der erlebte elterliche Leistungsdruck bis Klasse 9 leicht, so dass in Klasse 9 der statistisch bedeutsame Unterschied zwischen den GG und RRReal nicht mehr besteht, tendenziell aber seine Existenz behält. Bei allen anderen Gruppen verändert sich der angegebene Leistungsdruck im Befragungszeitraum nicht.

Nachhilfeunterricht spielt nach den vorliegenden Angaben eine eher untergeordnete Rolle. Die RG erhalten in Klasse 7 und Klasse 9 und die RRabi tendenziell in Klasse 7 etwas mehr Nachhilfe als die anderen Gruppen. Innerhalb der GG gehen tendenziell weniger

SchülerInnen zu einem außerschulischen Nachhilfeunterricht. Bei den hier Befragten scheint Nachhilfeunterricht daher keine sehr verbreitete Maßnahme zu sein, der viele SchülerInnen über den Zeitraum von Klasse 7 bis Klasse 9 durchgehend anvertraut werden. In allen vier Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal ist die Anzahl der Kinder viel geringer, die in beiden Klassenstufen außerschulischen Unterricht erhält, als die Anzahl der Kinder, die entweder in Klasse 7 oder in Klasse 9 Nachhilfeunterricht bekommt. Insgesamt ca. 77 % aller SchülerInnen erhalten weder in Klasse 7 noch in Klasse 9 Nachhilfe. Bei den GG trifft dies für 81 %, bei den RG 69 % der Befragten zu. Unter den RRabi sind es 72 % und unter den RRReal 77 %. Nach den vorliegenden Selbstangaben der SchülerInnen erhalten Kinder aus Elternhäusern mit unterschiedlich hohem Bildungsstandard gleichermaßen (wenig) Nachhilfeunterricht.

Zusammenfassend zeigt sich, dass in den Klassen 7 und 9 die RG überzufällig viel, die RRabi tendenziell mehr und die GG tendenziell weniger Nachhilfeunterricht erhalten als die anderen Gruppen. Die Hypothese, dass die RG mehr Nachhilfeunterricht erhalten als die RRabi, muss zurückgewiesen werden, wohingegen die Hypothese, dass sie mehr Nachhilfe bekommen als die GG bestätigt wird.

Die Entwicklung sozialer Ressourcen im schulischen Kontext

GymnasiastInnen nehmen in Klasse 7 und in Klasse 9 die Atmosphäre in ihren *Schulklassen* deutlich positiver wahr als die RealschülerInnen, es ergibt sich kein Effekt für die Messwiederholung. Konkurrenzorientierung oder Missgunst, wenn es um gute Noten geht, erleben die RealschülerInnen, insbesondere die RRabi, stärker als die GymnasiastInnen, insbesondere als die GG.

Die *LehrerInnen* werden am Gymnasium und an der Realschule von allen vier untersuchten Gruppen der SchülerInnen ungefähr gleichermaßen als „mittelmäßig“ bezüglich ihrer Vorbildwirkung, ihres Humors oder der Abwesenheit von zynischem Verhalten beurteilt. Es gibt dabei weder in Klasse 7 noch in Klasse 9 Unterschiede zwischen den Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal. Die Bewertungen der Lehrkräfte werden von Klasse 7 bis Klasse 9 bei allen Befragten deutlich negativer. Diese absinkende Beliebtheit der Lehrkräfte insgesamt gilt für GG, RG, RRabi und RRReal gleichermaßen. Eine mögliche Erklärung dafür ist eine mit einsetzender Pubertät kritischere Sicht der Heranwachsenden auf erwachsene Bezugspersonen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass nicht nur der Zusammenhalt innerhalb der Schulklasse, sondern auch die Valenz von guten Leistungen für die RG im gymnasialen

Umfeld positiver ausfällt als für die RRabi an der Realschule. Dies spricht für die Wahl des Gymnasiums bei Realschulempfehlung und hohen Bildungsaspirationen. In der Beurteilung ihrer Lehrkräfte unterscheiden sich die RG nicht von den GG oder den RRabi. Hier bewerten alle Befragten einheitlich ihre LehrerInnen als nicht besonders humorvoll, verständnisvoll und engagiert für die Belange ihrer SchülerInnen. Mit zunehmendem Alter der SchülerInnen nimmt die Beliebtheit der LehrerInnen noch weiter ab.

Die Entwicklung der Ich-Stärke

In Bezug auf das allgemeine *Selbstwertgefühl* unterscheiden sich die Gruppen GG, RG, RRabi und RRReal weder in Klasse 7 noch in Klasse 9. Es ergibt sich einen Effekt für den Befragungszeitraum, nach dem das Selbstwertgefühl insgesamt im untersuchten Zeitraum abnimmt. Dieser Effekt kommt durch die GG zustanden, bei denen sich ein leichtes, aber signifikantes, Absinken des Selbstwerts finden lässt. Da in Klasse 7 aber bei dieser Gruppe ein tendenziell leicht höherer Mittelwert als bei den anderen Gruppen bestand, unterscheiden sich die GG auch in Klasse 9 nicht von den anderen Gruppen. Alle SchülerInnen erleben sich durchschnittlich selbst gleichermaßen als wertvolle Persönlichkeiten. Die als besonders belastend angenommene Lernumgebung der RG am Gymnasium im Vergleich zu der der RRabi an der Realschule entspricht damit keinem niedrigeren Selbstwertgefühl dieser SchülerInnen. Die Hypothese, dass das Selbstwertgefühl der RG niedriger ausfällt als das der GG und der RRabi, muss zurückgewiesen werden.

Die *Leistungsangst*, z.B. die Angst vor Leistungssituationen wie dem Abgefragt-Werden in der Schule, liegt für die hier befragten SchülerInnen im mittleren Bereich. Von Klasse 7 bis Klasse 9 verringert sich die durchschnittlich berichtete Leistungsangst bei allen Befragten. Die GG, RG, RRabi und RRReal unterscheiden sich diesbezüglich weder in Klasse 7 noch in Klasse 9.