

# DER ÜBERGANG NACH DER SEKUNDARSTUFE I

Orientierungsprozesse in  
Gemeinschafts- und Realschulen  
besser verstehen und unterstützen

**FRIEDRICH  
EBERT**   
**STIFTUNG**

Fritz-Erler-Forum  
Baden-Württemberg



## IMPRESSUM

ISBN 978-3-96250-808-1

### Herausgegeben vom

Fritz-Erler-Forum Baden-Württemberg  
Landesbüro der Friedrich-Ebert-Stiftung  
Oliver Schael  
Werastraße 24  
70182 Stuttgart

### Verfasser\_in

Prof. Dr. Stefan Immerfall  
Dr. Bianca Strohmaier  
Maraike Hechler

### Durchführung der Auftragsstudie

Prof. Dr. Stefan Immerfall  
Pädagogische Hochschule  
Schwäbisch Gmünd  
University of Education  
Soziologie  
Oberbettringer Str. 200  
73525 Schwäbisch Gmünd

### Redaktion

Dr. Doris Kliem, Urbach  
Oliver Schael

### Gestaltung

Pellens Kommunikationsdesign GmbH, Bonn

### Druck

Offizin Scheufele, Druck & Medien GmbH + Co. KG,  
Tränkestraße 17, 70597 Stuttgart

© Friedrich-Ebert-Stiftung 2020

Die in dieser Publikation zum Ausdruck gebrachten Ansichten sind nicht notwendigerweise die der Friedrich-Ebert-Stiftung.

Publikationen der Friedrich-Ebert-Stiftung dürfen nicht für Wahlkampfzwecke verwendet werden.

Eine gewerbliche Nutzung der von der FES herausgegebenen Medien ist ohne schriftliche Zustimmung durch die FES nicht gestattet.



# **DER ÜBERGANG NACH DER SEKUNDARSTUFE I**

**Orientierungsprozesse in  
Gemeinschafts- und Realschulen  
besser verstehen und unterstützen**

Studie im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung /  
des Fritz-Erler-Forums Baden-Württemberg

# Inhalt

Vorbemerkung.....	6
Executive Summary.....	7
1. Reformprojekt Gemeinschaftsschule.....	8
1.1 Hintergrund und Forschungsstand.....	8
1.2 Etablierung der Gemeinschaftsschulen in das baden-württembergische Schulsystem.....	9
2. Forschungsfrage.....	12
3. Projektphase I.....	13
3.1 Methodisches Vorgehen.....	13
3.1.1 Schulauswahl für Fragebogenbefragung und Leitfadeninterviews.....	13
3.1.2 Firmenauswahl für Expert_inneninterviews.....	14
3.1.3 Pilotierung des Fragebogens.....	14
3.2 Ergebnisse.....	15
3.2.1 Auswertung der pilotierten Fragebogenerhebung.....	15
3.2.2 Auswertung der Expert_inneninterviews.....	16
4. Projektphase II.....	18
4.1 Methodisches Vorgehen.....	18
4.2 Ergebnisse.....	18
4.2.1 Deskriptive Datenauswertung der Fragebogenerhebung.....	18
4.2.2 Multilineare Regressionsanalyse der Fragebogenerhebung.....	22
4.2.3 Mehrebenenanalyse der Fragebogenerhebung zum Prüfungsfach Mathematik.....	27
4.2.4 Zusammenfassung der Ergebnisse der Fragebogenerhebung.....	28
4.2.5 Auswertung der Leitfadeninterviews.....	28
4.2.6 Zusammenfassung der Ergebnisse aus den Leitfadeninterviews.....	35
5. Zusammenfassung der Ergebnisse der Studie.....	36
6. Diskussion, Fazit und Ausblick.....	38
Abbildungsverzeichnis.....	40
Tabellenverzeichnis.....	41
Literaturhinweise.....	42

Anhang .....	43
Anlage A: Übersicht der geführten Interviews in Projektphase I .....	43
Anlage B: Fragebogen .....	43
Anlage C: Items zur Selbstwirksamkeit und Regulation .....	44
Anlage D: Leistungen im Fach Mathematik .....	44
Anlage E: Leistungen im Fach Deutsch .....	45
Anlage F: Übersicht der Übergänge nach Sekundarstufe I.....	45
Anlage G: Familiensprache.....	46
Anlage H: Zufriedenheit.....	46
Anlage I: Mehrebenenanalyse zur Untersuchung der Unterschiede im Prüfungsfach Mathematik ...	48
Anlage J: Leitfadenterview Schulleitungen .....	49
Anlage K: Übersicht der geführten Interviews in Projektphase II .....	49
Anlage L: Auswertung der Daten zum Übergang nach der Sekundarstufe I .....	50
Anlage M: Schulspezifischer Vergleich der Daten zum Übergang nach der Sekundarstufe I .....	52
Die Autorinnen und der Autor .....	54

## Vorbemerkung

Nach der Übernahme der Amtsgeschäfte im Mai 2011 hat die damalige grün-rote Landesregierung eine Reihe von Bildungsreformen in Baden-Württemberg auf den Weg gebracht. Diese sollten nicht nur zu mehr Gerechtigkeit in diesem Bereich führen, sondern auch die Qualität der Bildungsangebote insgesamt verbessern. Die Reformschritte waren zum Teil sehr umstritten und wurden in Politik und Öffentlichkeit überaus kontrovers diskutiert (vgl. Busemeyer/Haastert 2015). Ein besonderer Stein des Anstoßes stellte die Einführung der Gemeinschaftsschule dar, die ab den Jahren 2012/13 in Baden-Württemberg erfolgte. Mit dieser neuen Schulform im Sekundarbereich I sollte ein längeres gemeinsames Lernen aller Schüler\_innen ermöglicht werden. Unter Berücksichtigung des jeweiligen Leistungsniveaus wollte man durch neue pädagogische Konzepte zudem die individuelle Lernentwicklung der Schüler\_innen besonders fördern.

Im Rahmen einer landespolitischen Schwerpunktsetzung hat das Fritz-Erler-Forum die Entwicklung der Gemeinschaftsschule seit ihrer Einführung stetig begleitet. So haben wir in Kooperation mit der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) im November 2017 einen halbtägigen Fachtag in Stuttgart zum Thema „Gemeinschaftsschule. Bilanz – Ausblick – Ziele“ durchgeführt. Es folgten weitere Veranstaltungen ähnlicher Art im Landkreis Ludwigsburg, in Konstanz, Karlsruhe und Reutlingen. Hierbei tauchte in den Diskussionen häufig die Frage auf, wie Gemeinschaftsschulen, im Vergleich zu anderen Schularten, Jugendliche auf ihren weiteren Bildungsweg vorbereiten. Im Schuljahr 2017/18 verließen erstmals Schüler\_innen der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg die zehnte Klasse. Dies bot die Gelegenheit, Antworten auf die Frage zu finden, welche Auswirkungen die neue Schulform und ihre pädagogischen Konzepte auf die Übergangentscheidungen der Schüler\_innen haben. Des Weiteren konnte nun untersucht werden, auf welche Akzeptanz die Absolvent\_innen der Gemein-

schaftsschule bei den Arbeitgeber\_innen in Baden-Württemberg stießen. Zudem war es möglich, eine erste Leistungsüberprüfung – im Vergleich zu gleichaltrigen Real-schüler\_innen – anhand der Ergebnisse in den Fächern Deutsch und Mathematik durchzuführen.

Wir möchten uns an dieser Stelle recht herzlich bei Prof. Dr. Stefan Immerfall, Dr. Bianca Strohmaier und Maraike Hechler von der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd bedanken. Unter nicht immer ganz einfachen administrativen Vorgaben haben sie das Forschungsvorhaben mit großer Beharrlichkeit und großem Engagement zu einem erfolgreichen Abschluss geführt. Ganz besonders danken möchten wir aber auch den Vertreter\_innen der Unternehmen, den Schulleitungen, den Lehrer\_innen und insbesondere den Schüler\_innen, die bereit waren, sich an dieser Untersuchung in Form von Interviews und dem Ausfüllen von Fragebögen zu beteiligen.

Während der Corona-Pandemie, in Zeiten von Schulschließungen und Homeschooling, stand verständlicherweise die untermittelbare Sicherstellung des Unterrichtsangebots an die Schüler\_innen im Fokus der Aufmerksamkeit. Unmittelbar damit verbunden war jedoch die grundlegende Frage nach der Gerechtigkeit im deutschen Bildungssystem. Es war und ist nur zu offensichtlich, dass Kinder aus bestimmten sozialen Schichten besonders von den Einschränkungen betroffen waren und unter diesen zu leiden hatten. Nachdem im Jahr 2021 hoffentlich weitere Schritte in Richtung Normalität gegangen werden können, wäre es zu wünschen, dass die Frage der Bildungsgerechtigkeit und das Ringen um die besten pädagogischen Konzepte auf der politischen Tagesordnung bleiben. Sollte diese Studie einen Beitrag dazu leisten, wäre viel erreicht.

*Oliver Schael*

Referent im Fritz-Erler-Forum Baden-Württemberg  
Landesbüro der Friedrich-Ebert-Stiftung

## Executive Summary

Die Einführung der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg war mit großen Hoffnungen verbunden. Sechs Jahre nach dem Start der ersten Gemeinschaftsschule versucht das Forschungsprojekt „Der Übergang nach der Sekundarstufe I: Orientierungsprozesse in Gemeinschafts- und Realschulen besser verstehen und unterstützen“, im Anschluss an die Ergebnisse der ersten Mittleren Abschlussprüfungen an Gemeinschaftsschulen eine Zwischenbilanz zu ziehen. Im Vordergrund des Interesses standen bei dem Projekt a) die Akzeptanz der Schulform Gemeinschaftsschule auf dem Arbeitsmarkt, b) das Übergangsverhalten und die Übergangsmotive der Schüler\_innen sowie c) die in den Fächern Mathematik und Deutsch erzielten Schüler\_innenleistungen, jeweils im Vergleich von Gemeinschafts- und Realschulen. Methodisch bediente sich die Untersuchung einer Kombination aus schriftlicher Befragung (n = 1.413 Befragte), Expert\_innengesprächen mit Schulleitungen (n = 7) sowie Arbeitgebern (n = 27) und Leitfadenterviews mit 14 Schulen.

In der Summe zeigten sich erstaunlich wenige Unterschiede zwischen Real- und Gemeinschaftsschule. Im Großen und Ganzen machten potenzielle Arbeitgeber\_innen keinen Unterschied zwischen den Schulformen, wenngleich da und dort Vorbehalte gegenüber Gemeinschaftsschüler\_innen erkennbar waren. Hinsichtlich des subjektiven Wohlbefindens der Schüler\_innen und ihrer Einstellung zum Lernen und Arbeiten waren die Unterschiede zwischen städtischen und ländlichen Gebieten deutlich größer als die zwischen Gemeinschafts- und Realschüler\_innen. Die Zufriedenheit mit den schulischen Angeboten zur Berufsorientierung war bei beiden Gruppen erfreulich hoch. Durchaus entgegen der Erwartung haben sich Gemeinschaftsschüler\_innen etwas häufiger als Realschüler\_innen für eine berufliche Ausbildung entschieden.

Bei den Leistungen in den zentralen Schlussprüfungen ließen sich im Fach Deutsch keine und im Fach Mathematik knapp signifikante Unterschiede zugunsten der Realschüler\_innen feststellen. Bemerkenswert ist, dass sich viele Schüler\_innen beider Schularten einen höheren Bildungsabschluss zutrauten, als es aufgrund ihrer Grundschulempfehlung zu erwarten gewesen wäre.

# 1. Reformprojekt Gemeinschaftsschule

## 1.1 Hintergrund und Forschungsstand

Baden-Württemberg zählte bis zum Regierungswechsel im März 2011 zu den Bundesländern mit einem stark selektiven, dreigliedrigen Schulsystem. Auf der anderen Seite verfügte es mit dem beruflichen Gymnasium über eine Schulart, die die soziale Selektivität stark abmildern könnte. Trotz beachtlicher Erfolge – etwa der regelmäßig vorderen Plätze, die das Bundesland in den innerdeutschen PISA-Vergleichen einnehmen konnte – wuchs die Unzufriedenheit mit dem Schulsystem. Das spielte wohl auch eine Rolle beim Regierungswechsel (vgl. Schöne/Immerfall 2015). „Das baden-württembergische Schulsystem“, so die grün-roten Koalitionäre, „ist nicht auf der Höhe der Zeit. Es ist sozial ungerecht und basiert auf dem Prinzip des Aussortierens.“ (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN / SPD Baden-Württemberg 2011, S. 5)

Das bildungspolitisch zweifellos ambitionierteste Vorhaben der grün-roten Regierung stellte die Einführung der Gemeinschaftsschule dar. „Die Gemeinschaftsschule vermittelt in einem gemeinsamen Bildungsgang Schüler\_innen der Sekundarstufe I je nach ihren individuellen Leistungsmöglichkeiten eine der Hauptschule, der Realschule oder dem Gymnasium entsprechende Bildung.“ (Schulgesetz für Baden-Württemberg § 8a Abs. 1 vom 1. August 1983, zuletzt geändert am 19. März 2020). Neben integrierter Schulform und Ganztagsform weist die Gemeinschaftsschule baden-württembergischer Prägung mit ihrem ausdrücklichen Verzicht auf Leistungsgruppendifferenzierung eine bundesdeutsche Besonderheit auf (vgl. Wacker/Rohlf 2014, S. 5f.). An deren Stelle soll das Prinzip des individuellen und kooperativen Lernens

treten. Es gibt auch kein „Sitzenbleiben“ und (außer in den Abschlussklassen) keine Ziffernoten mehr.

Neben dieser der bundesdeutschen Schulgeschichte weitgehend fremden Unterrichtsform müssen zwei weitere Eigenheiten betont werden, die für die Beurteilung der Gemeinschaftsschule wichtig sind: Additivität und Freiwilligkeit.

Im Gegensatz vor allem zu Schleswig-Holstein, das mit der Einführung der Gemeinschaftsschule bei den weiterführenden allgemeinbildenden Schulen entschlossen den Wandel zum zweigliedrigen Schulsystem vollzogen hat (vgl. Wiechmann 2011), wurde in Baden-Württemberg die Gemeinschaftsschule dem bestehenden Schulsystem hinzugefügt. Eine bereits komplizierte Struktur mit Hauptschule, Werkrealschule, Realschule und Gymnasium wurde somit noch komplizierter.

Ferner setzte die Umwidmung bestehender Schulen auf das Prinzip der Freiwilligkeit. Mit Blick auf drohende Schulschließungen bewarben sich naturgemäß zum einen überdurchschnittlich viele ländliche Regionen als Standorte für eine Gemeinschaftsschule, zum anderen viele Haupt- und Werkrealschulen. Hingegen wollten nur wenige Realschulen und kein einziges Gymnasium Gemeinschaftsschule werden (vgl. Tab. 1). Diese Ausgangslage entsprach kaum den zentralen Leitgedanken, mit denen das Kultusministerium für die Gemeinschaftsschule warb: „eine Schule für alle“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2015) und „Vielfalt macht schlauer!“ (ebd.).



Tabelle 1

**Anzahl der Schulformen, die sich zu einer Gemeinschaftsschule entwickelt haben**

Frühere Schulform(en) vor Entwicklung zur Gemeinschaftsschule	Haupt- bzw. Werkrealschule	Fusion einer selbstständigen Werkreal- und einer selbstständigen Realschule	Schulverbund aus einer Werkreal- und einer Realschule	Realschule	Gymnasium
Anzahl	285	6	12	13	0

Quelle: Auskunft des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg; Schuljahr 2019/2020.

Die Gemeinschaftsschule trat somit mit großen Ansprüchen an, die mit den eingeplanten zeitlichen, sächlichen und personellen Ressourcen nicht immer im Einklang standen (vgl. Bohl/Meisner 2013). Allerdings war die Dringlichkeit von Reformen bei vielen bildungspolitischen Akteuren unumstritten. Als Beispiel sei in diesem Zusammenhang nur auf den Baden-Württembergischen Handwerkstag verwiesen, der bereits im Jahr 2002 die Einführung einer Gemeinschaftsschule gefordert hatte (vgl. Handwerkstag 2013).

Wie stellt sich die Situation der Gemeinschaftsschule nach Antritt der grün-schwarzen Regierung im Mai 2016 dar? Eine umfangreiche Begleitforschung zum Entwicklungsprozess der Gemeinschaftsschulen haben Bohl und Mitarbeiter vorgelegt (vgl. Bohl/Wacker 2016). In mehreren Teilprojekten wurden der Unterricht an Gemeinschaftsschulen, deren sozialräumliche Einbettung und die Haltung von Eltern und Lehrkräften untersucht. In der Summe kommen sie zu differenzierten Ergebnissen, die weder die mit den Gemeinschaftsschulkonzepten ursprünglich verbundenen Hoffnungen noch ihre Fundamentalkritiker bestätigen: In vielerlei Hinsicht erweist sich die Gemeinschaftsschule als wenig auffällig. So spielen für die motivationale Entwicklung der Schüler\_innen Unterrichtsqualität und Klassenzusammensetzung eine deutlich größere Rolle als die Schulform.

Bei der Diagnostik, der Leistungsbewertung und den Rückmeldeformaten gelingt nur einem Teil der Lehrkräfte der Rückgriff auf individuelle Bezugsnormen (vgl. Grausam 2018), wie im Konzept der Gemeinschaftsschule eigentlich vorgesehen. Auch hinsichtlich der Zusammenarbeit innerhalb des Kollegiums und der Kooperation mit außerschulischen Bildungspartnern zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den untersuchten Gemeinschaftsschulen. Dies gilt in gleicher Weise für die Haltung des Kollegiums zum Konzept der Gemein-

schaftsschule. Das spielt eine nicht unwesentliche Rolle für die Entwicklung der Schüler\_innenzahlen der einzelnen Schule (vgl. Strohmaier 2017). Dieser Befund deutet darauf hin, dass nicht alle Schulkollegien bei der Umwidmung ihrer Schule in eine Gemeinschaftsschule „mitgenommen“ wurden oder gar das anspruchsvolle Gemeinschaftsschulkonzept begrüßen. Die teilweise skeptische bis ablehnende Haltung der Lehrer\_innenschaft wurde von Strehle im Rahmen einer Einzelfallstudie an einer Werkrealschule bestätigt (vgl. Strehle 2017), während Busemeyer und Haastert auf der Basis von Fokusgruppeninterviews zu positiveren Ergebnissen kommen (vgl. Busemeyer/Haastert 2015, auch Hahn 2020).

## 1.2 Etablierung der Gemeinschaftsschulen in das baden-württembergische Schulsystem

Zum besseren Verständnis der nachfolgend präsentierten Ergebnisse ist es notwendig, vorab einen kurzen Überblick über die aktuelle schulische Situation in Baden-Württemberg sowie die schulpolitische Lage in Bezug auf Gemeinschafts- und Realschulen zu geben. Auch auf Entwicklungstrends im Übergangsverhalten und auf die Ergebnisse von VERA 8 aus dem Jahr 2017 wird vergleichend eingegangen.

Mit der Einführung der Gemeinschaftsschulen zum Schuljahr 2012/13 als eine weitere Schulart hat sich die Verteilung der Schüler\_innen an den allgemeinbildenden Schulen im Bundesland Baden-Württemberg entsprechend verändert. Seit ihrer Einführung hat sie – als einzige der allgemeinbildenden Schulen in Baden-Württemberg – einen stetigen Anstieg ihrer Schüler\_innenzahl zu verzeichnen. Besonders an den Werkreal- und Hauptschulen, weniger jedoch an den Realschulen und an den Gymnasien, ist ein der zunehmenden Etablierung der Gemeinschaftsschule entsprechender Rückgang der

Schüler\_innenzahl zu bemerken (vgl. Tab. 2). Dies ist ein erster Hinweis darauf, aus welchem Schüler\_innenklientel sich die Gemeinschaftsschule maßgeblich speist.

Wie Abb. 1 zu entnehmen ist, setzt sich an den Werkreal- bzw. Hauptschulen ein langfristiger Trend fort, der zeitlich bereits lange vor Einführung der neuen Schulart Gemeinschaftsschule begonnen hat. Es ist daher auszuschließen, dass der Rückgang der Schüler\_innenzahlen

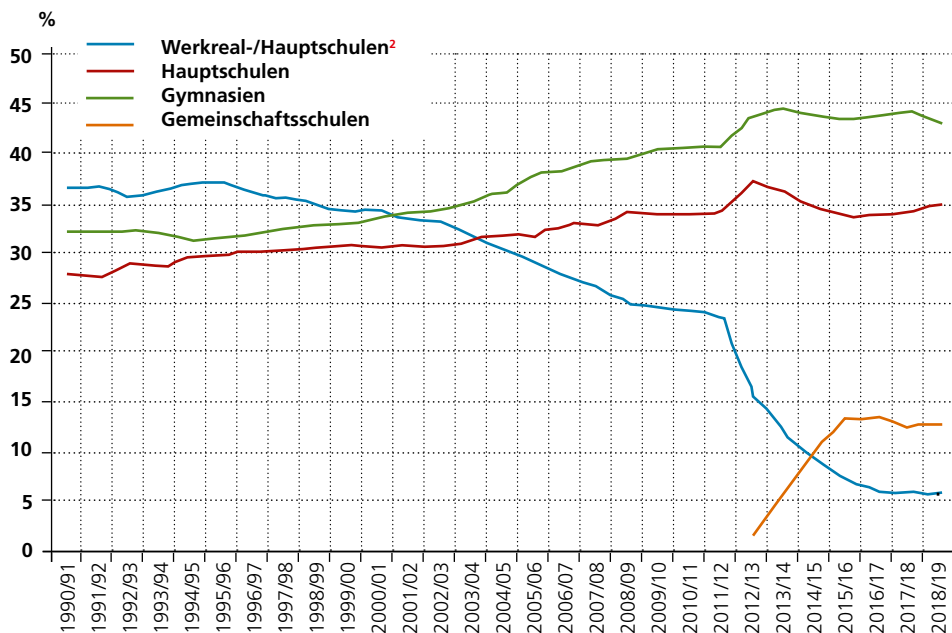
auf den Werkrealschulen ausschließlich eine Folge der neu errichteten Gemeinschaftsschulen ist. Umgekehrt verläuft die Entwicklung an den Gymnasien: Seit dem Jahr 2000 die vorherrschende Schulform, konnten die Gymnasien diese Stellung kontinuierlich ausbauen und konsolidieren. Einen weiteren, in der Abbildung aber nicht gezeigten Trend stellt die steigende Zahl der Schüler\_innen an privaten Schulen in Baden-Württemberg dar.

Tabelle 2  
Entwicklung der Gesamtschüler\_innenzahl an allgemeinbildenden Schulen (öffentlich und privat) in Baden-Württemberg

Schuljahr	Werkreal- bzw. Hauptschule	Realschule	Gymnasium	Gemeinschaftsschule
2012/13	141.482	244.103	318.354	2.063
2013/14	127.068	239.350	317.073	8.564
2014/15	114.048	231.631	313.524	20.294
2015/16	99.771	224.720	307.897	35.623
2016/17	83.728	219.116	304.599	51.476
2017/18	67.889	214.777	301.008	65.116
2018/19	56.577	214.325	297.269	75.824

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg 2020

Abbildung 1  
Übergangsquoten von Grundschulen in Baden-Württemberg auf weiterführende Schulen<sup>1</sup>



<sup>1</sup> ohne andere Schularten sowie Wiederholer, Nichtversetzte und Schüler\_innen der Klassenstufe 4 ohne Grundschulempfehlung  
<sup>2</sup> vor 2010/11: „Hauptschulen“

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg 2020

Liegt der Fokus der Betrachtung speziell auf der Entwicklung der Schüler\_innenanzahl an öffentlichen Gemeinschaftsschulen, so zeichnet sich ab, dass nach einem stetigen Zuwachs der Gesamtschüler\_innenzahl angesichts stagnierender Übergangszahlen eine Sättigung zu erwarten ist (vgl. Tab. 3). Die Stagnation der Schüler\_innenzahlen könnte nur durch einen zügigen Ausbau der Sekundarstufe II an den Gemeinschaftsschulen vermieden werden. Das ist in der aktuellen politischen Konstellation allerdings wenig wahrscheinlich.

Im Schuljahr 2017/18 verteilen sich die Schüler\_innen in Baden-Württemberg dabei auf 583 öffentliche Werkreal- bzw. Hauptschulen, 428 öffentliche Realschulen, 378 öffentliche Gymnasien und 302 Gemeinschaftsschulen. Insgesamt gibt es im Schuljahr 2019/20 306 Gemeinschaftsschulen (vgl. Abb. 2), wobei die Sekundarstufe I erstmalig durchlaufen wurde.








Tabelle 3  
Entwicklung der Schüler\_innenzahlen in Baden-Württemberg seit 2012/13

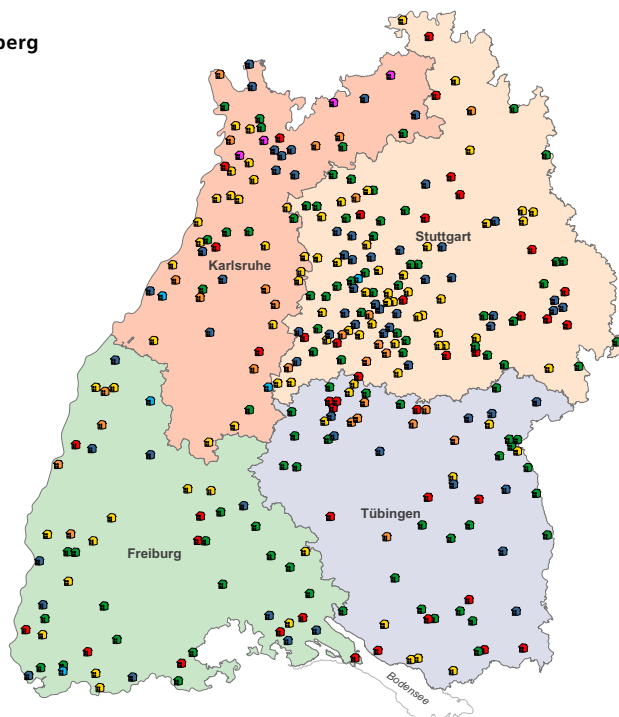
Schuljahr	Schüler_innenzahl an öffentlichen Gemeinschaftsschulen		Gesamtschüler_innenzahl an allgemeinbildenden Schulen (öffentlich und privat) in Klasse 5
	gesamt	Klasse 5	
2012/13	2.063	2.063	101.623
2013/14	8.564	6.384	101.401
2014/15	20.294	11.167	99.867
2015/16	35.623	14.462	100.389
2016/17	51.476	14.751	99.977
2017/18	65.116	13.809	102.811
2018/19	75.925	14.319	104.199

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg sowie Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2020

Abbildung 2  
Verteilung der Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg

Gemeinschaftsschulen  
Start Schuljahr

-  2012/13
-  2013/14
-  2014/15
-  2015/16
-  2016/17
-  2017/18
-  2018/19



Quelle: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2018

## 2. Forschungsfrage

Trotz mehr oder minder berechtigter Kritik ist die Gemeinschaftsschule zu einem festen Bestandteil des baden-württembergischen Schulwesens geworden. Viele Fragen sind indes offengeblieben. Unter anderem steht ein Leistungsvergleich noch aus. Im IQB-Bildungstrend 2015, der die sprachlichen Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Englisch am Ende der neunten Jahrgangsstufe in allen Bundesländern untersuchte und der wegen der allenfalls mittelmäßigen Ergebnisse in Baden-Württemberg für heftige Diskussionen sorgte, wurden noch keine Schüler\_innen aus den (erst nach oben wachsenden) Gemeinschaftsschulen getestet.

Einige, wenngleich bei Weitem nicht alle der noch offenen Fragen sollten mit dem Forschungsprojekt „Der Übergang nach der Sekundarstufe I“ beantwortet werden. Es sollte vor allem einen ersten Vergleich mit der Realschule gestatten, etwa hinsichtlich der Frage, welche Auswirkung die neue Schulform auf die Übergangentscheidung am Ende der Sekundarstufe I oder auf die Entwicklung der kognitiven und emotionalen Kompetenzen der Schüler\_innen hat. Dieser Vergleich ist deswegen so wichtig, weil sich die Gemeinschaftsschule an der gut eingeführten und von den Eltern akzeptierten Realschule messen lassen muss.

## 3. Projektphase I

### 3.1 Methodisches Vorgehen

Die Ergebnisse der ersten Abschlussprüfungen im Jahre 2018 deuten bereits darauf hin, dass zumindest ein Teilziel der Gemeinschaftsschule – eine der Begabung der Schüler\_innen entsprechende Förderung auf mehreren Niveaustufen – bereits erreicht wurde. Um dies differenzierter betrachten und den weiteren Bildungsweg der Schüler\_innen vergleichen zu können sowie Meinungen potenzieller Arbeitgeber\_innen miteinzubeziehen, wurde in der ersten Projektphase mit vier ausgewählten Gemeinschaftsschulen und vier Realschulen eine qualitative Studie durchgeführt. Diese diente zum einen dazu, den Fragebogen für den Einsatz der groß angelegten Studie in Projektphase II (siehe Abschnitt 4) zu pilotieren, um einen reibungsarmen Ablauf zu sichern. Zum anderen wurden in dieser Projektphase mit Schüler\_innen der ausgewählten Gemeinschaftsschulen leitfadengestützte Interviews geführt. Die Ergebnisse dieser Befragungen lieferten detaillierte Informationen zu Berufsorientierungsmaßnahmen sowie zu Arbeitgeber\_innen der Absolvent\_innen. Um die Sicht dieser genannten Personengruppen mit in die Studie aufzunehmen, wurden Expert\_inneninterviews sowohl mit konkreten als auch mit potenziellen Arbeitgeber\_innen geführt.

#### 3.1.1 Schulauswahl für Fragebogenbefragung und Leitfadeninterviews

Ein Teilziel der qualitativen Teilstudie war es, Betriebe zu ermitteln, die Gemeinschaftsschüler\_innen oder Realschüler\_innen mit erfolgreichem Realschulabschluss einstellen bzw. ablehnen. Diese Betriebe wurden anschließend anhand eines leitfadengestützten Interviews zu den Motiven und Erfahrungen mit der Einstellung von Auszubildenden der verschiedenen Schularten befragt.

Exemplarisch wurden dazu vier Gemeinschaftsschulen sowie die jeweils geografisch nächstgelegene Realschule ausgewählt. Die Auswahl der vier Gemeinschaftsschulen erfolgte nach Zentralität der Lage sowie Zusammensetzung der Schüler\_innenschaft.

Das Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung (BBSR) hat Deutschland im Jahr 2010 in verschiedene Raum- und Besiedlungstypen auf Gemeindeebene eingeteilt. Der Siedlungstyp, der sowohl auf der Bevölkerungsdichte als auch auf dem Siedlungsflächenanteil als siedlungsstruktureller Merkmalskomponente beruht, wird dabei in drei Kategorien unterteilt: ländlich, teilweise städtisch und überwiegend städtisch. „Überwiegend städtisch“ bedeutet dabei, dass mindestens 50% des Flächenanteils in städtisch geprägter Umgebung liegen. Bei teilweise städtisch geprägten Gemeinden bewegt sich dieser Anteil zwischen 23 und 50%. Die verschiedenen Raumtypen werden anhand ihrer Nähe zu Konzentrationen von Bevölkerung und Arbeitsplätzen ermittelt. Insgesamt sind vier Raumordnungstypen beschrieben: sehr peripher, peripher, zentral und sehr zentral.

Es wurden daher zwei städtisch und zentral gelegene wie auch zwei ländliche und peripher gelegene Schulen ausgewählt.

Die Einteilung der Schüler\_innenschaft basierte auf der leistungsbezogenen Heterogenität. Unter Berücksichtigung der lokalen Verhältnisse wurde diese mithilfe der Bildungsempfehlung der abgehenden Schüler\_innenschaft von der Primarstufe ermittelt.



Insgesamt ergaben sich somit vier Typen von Gemeinschaftsschulen:

- **Typ 1:** städtisch und zentral gelegene Gemeinschaftsschulen mit einer eher leistungsstarken Schüler\_innenschaft,
- **Typ 2:** städtisch und zentral gelegene Gemeinschaftsschulen mit einer eher leistungsschwachen Schüler\_innenschaft,
- **Typ 3:** ländlich und peripher gelegene Gemeinschaftsschulen mit einer eher leistungsstarken Schüler\_innenschaft,
- **Typ 4:** ländlich und peripher gelegene Gemeinschaftsschulen mit einer eher leistungsschwachen Schüler\_innenschaft.

### 3.1.2 Firmenauswahl für Expert\_inneninterviews

Realschüler\_innen und Gemeinschaftsschüler\_innen der ausgewählten Schulen wurden in einem persönlichen Gespräch zu ihrem Ausbildungswunsch und dem dazugehörigen Bewerbungsverfahren befragt. Sie gaben an, bei welchen Unternehmen sie sich beworben hatten und ob es zu einer Zu- oder Absage kam. So entstand eine Liste mit insgesamt 27 Unternehmen, unter denen kaum Handwerksbetriebe wie z. B. Bäckereien oder Schreinereien vertreten waren. Der Anteil an Unternehmen, die in der Industrie angesiedelt sind, überwog.

Für eine gezielte Auswahl von Unternehmen erfolgte eine Betrachtung der Unternehmensgröße, des Standorts und der jeweiligen Branche. Am Ende entstand eine Liste von acht Unternehmen, die zusammen ein möglichst breites Spektrum abdecken sollten. Die Bildungsbranche wurde durch eine kommunale Stadtverwaltung – als Arbeitgeber\_innen der Erzieher\_innen – im Großraum Stuttgart repräsentiert, während die Metallindustrie durch ein weltweit operierendes Unternehmen aus dem Ostalbkreis vertreten wurde. Ebenfalls aus dem Ostalbkreis kommt ein mittelständiges Unternehmen aus der Verpackungsindustrie.

Interviewt wurden des Weiteren die Ausbildungsleiterin eines kleinen Dienstleistungsunternehmens der Elektro- und Gebäudetechnik sowie der Inhaber einer Zimmerei, beide im Großraum Tübingen-Reutlingen. Diese beiden Betriebe waren die einzigen aus dem Bereich Handwerk, die von den befragten Schüler\_innen genannt worden waren. Darüber hinaus fanden ebenfalls die Finanzbranche mit einer Bankfiliale im Ostalbkreis sowie der öffent-

liche Dienst ihre Berücksichtigung. Die Interviews dieser beiden Arbeitgeber fanden telefonisch, alle übrigen Interviews persönlich vor Ort statt.

### 3.1.3 Pilotierung des Fragebogens

Die erste qualitative Phase des Forschungsprojekts diente ferner der Pilotierung des Fragebogens. Um einen möglichst reibungslosen Ablauf zu gewährleisten, wurde der Fragebogen mit den Schüler\_innen der ausgewählten Schulen (siehe Abschnitt 3.1.1) zunächst detailliert besprochen. An allen Gemeinschaftsschulen und Realschulen, an denen ein gemeinsamer Termin mit der Abschlussklasse noch realisierbar war, konnte das Ausfüllen der Fragebögen im Beisein eines der Mitglieder des Studententeams erfolgen.

Unmittelbar aufkommende Fragen der Schüler\_innen konnten sofort geklärt werden und erlaubten Rückschlüsse auf möglicherweise erforderliche Umformulierungen oder Ergänzungen. Vor allem hinsichtlich der weiteren schulischen oder beruflichen Ausbildungsmöglichkeiten konnte der Fragebogen entsprechend ergänzt werden, sodass im weiteren Verlauf der Studie differenziert und exakt die ganze Bandbreite an Weiterqualifizierungsmöglichkeiten beim Ausfüllen des Fragebogens angegeben werden konnte.

Mit dem konzipierten Fragebogen wurden letztlich statistische Daten wie Geschlecht, Familiensprache, die Noten der schriftlichen Realschulabschlussprüfung in den Fächern Deutsch und Mathematik sowie die höchsten Bildungsabschlüsse der Eltern und deren Geburtsland erhoben. Darüber hinaus waren die teilnehmenden Schüler\_innen der jeweiligen Abschlussklassen dazu angehalten, sich über ihre Einstellung zur Schule zu äußern, indem sie zu vorgegebenen Äußerungen den Grad ihrer Zustimmung auf einer fünfstufigen Skala von „stimme völlig zu“ bis „stimme gar nicht zu“ festlegten. Auf die gleiche Weise – mit Antwortmöglichkeiten auf einer fünfstufigen Skala – wurden im Fragebogen das subjektive Wohlbefinden der Schüler\_innen und ihre Einstellung zum Lernen und Arbeiten ermittelt.

Abschließend folgten Fragen zur beruflichen oder schulischen Weiterbildung der Absolvent\_innen. Sie zielten darauf ab, die Übergangentscheidungen der Schüler\_innen nach ihrem bestandenen Realschulabschluss (berufliche/schulische Ausbildung, rein schulische Ausbildung,

gymnasiale Oberstufe, Berufskolleg, Freiwilliges Soziales Jahr [FSJ], berufsorientiertes Jahr) in Erfahrung zu bringen und, wie sie ihre Entscheidung in Bezug auf ihren weiteren Bildungsweg beurteilten. Auch dazu wurde der Grad der Zustimmung mit der fünfstufigen Skala ermittelt. Die finale Version des Fragebogens findet sich als PDF zum Herunterladen unter: [www.fes.de/fritz-erler-forum/publikationen](http://www.fes.de/fritz-erler-forum/publikationen) (siehe Anhang, Anlage B).

## 3.2 Ergebnisse

Zunächst werden die Ergebnisse aus der schriftlichen Befragung, sodann die aus den Expert\_inneninterviews zusammengefasst. Eine Repräsentativität der Stichprobenbefunde wird dabei nicht behauptet.

### 3.2.1 Auswertung der pilotierten Fragebogenerhebung

#### Motivation, Selbstkonzept, Zufriedenheit

Gemeinschaftsschüler\_innen mit Realschulabschluss gaben mehrheitlich an, sich für eine berufliche Ausbildung zu entscheiden. Im Gegensatz dazu meldeten an drei der vier befragten Realschulen die meisten Schüler\_innen zurück, dass sie eine weitere schulische Laufbahn (gymnasiale Oberstufe oder Berufskolleg) anstrebten. Darüber hinaus entschieden sich sechs von insgesamt 351 befragten Schüler\_innen für ein FSJ, während 17 Schüler\_innen sich noch im Unklaren darüber waren, welchen beruflichen Werdegang sie nach dem Abschluss verfolgen sollten.

Rückt die Zufriedenheit der Schüler\_innen über ihre Berufswahl in den Fokus, so war bei einem Großteil der Schüler\_innen ein hoher Grad an Zufriedenheit festzustellen. Eine Ausnahme bildeten lediglich die Schüler\_innen einer überwiegend städtisch gelegenen Gemeinschaftsschule. Sie hatten während des Bewerbungsverfahrens überdurchschnittlich viele Absagen erhalten und waren – vermutlich aufgrund dieser negativen Erfahrungen – unzufrieden mit ihrer Berufswahl.

Alle befragten Schüler\_innen waren hingegen mit der Unterstützung durch die Lehrer\_innen bei der Berufswahl zufrieden. Dies deutet darauf hin, dass die Unterstützung in Form von Beratungsgesprächen und Praktika für diese Schüler\_innengruppe wohl in angemessenem Umfang und adäquater Qualität stattgefunden hatte (vgl. nächsten Abschnitt).

Ein positives Selbstkonzept war bei den Schüler\_innen aller Schularten gleichermaßen gut ausgeprägt; das allgemeine Wohlbefinden sowie die Motivation der Schüler\_innen an den Realschulen waren allerdings jeweils größer als die der Gemeinschaftsschüler\_innen. Interessant ist dabei, dass in ländlichen Gegenden bei Schüler\_innen beider Schularten eine deutlich höhere Motivation festgestellt werden konnte als bei Schüler\_innen in städtisch gelegenen Schulen.

#### Berufsorientierung

In der Sekundarstufe I müssen Schüler\_innen angemessen auf die Berufswelt vorbereitet werden. Im entsprechenden Bildungsplan 2016 sind im Fach Wirtschaft/Berufs- und Studienorientierung für die Klasse 8 im Beispielcurriculum folgende drei Themengebiete aufgeführt: Berufswahl, Praktikum und Arbeitswelt.

Im Rahmen von ca. zwölf Unterrichtsstunden haben die Schüler\_innen die Aufgabe, sich explizit mit dem Thema „Berufswahl“ zu beschäftigen. Darin können z. B. Steckbriefe über Berufe oder Portfolios gestaltet sowie Gespräche mit Expert\_innen geführt werden, die den Stammbaum und die Berufe der eigenen Familie widerspiegeln.

Das anstehende Praktikum soll mit den Schüler\_innen in ca. zwölf bis 14 Unterrichtsstunden vor und nachbereitet werden. So kann unter anderem die Kommunikation durch E-Mails und Telefonate mit Betrieben in Form von Rollenspielen geübt werden. Das Erarbeiten verschiedener Formen und Arten von Bewerbungen hilft den Schüler\_innen, künftig selbst gute Bewerbungen zu verfassen. Auch das Erproben von Vorstellungsgesprächen soll die Schüler\_innen auf ihre Praktikumsstelle vorbereiten. Im Anschluss an das Praktikum bietet sich eine Nachbereitung an, im Rahmen derer die Schüler\_innen z. B. eine Präsentation vorstellen.

Im Bereich „Arbeitswelt“ geht es insbesondere darum, dass die Schüler\_innen lernen, welche Rechte und Pflichten Auszubildende und Arbeitnehmer\_innen haben, wie ein Ausbildungsvertrag aufgebaut sein sollte und welche Möglichkeiten zur Mitbestimmung Auszubildende in ihrem jeweiligen Betrieb haben. Dafür stehen etwa 14 Schulstunden zur Verfügung. In dieser Zeit soll auch näher besprochen werden, wie sich Löhne zusammensetzen und welche Faktoren den Bruttolohn beeinflussen. Ferner wird der berufliche Wandel angesprochen, beispielsweise im Hinblick auf die Digitalisierung.

Die Befragung der Schüler\_innen ergab, dass die meisten Klassen ab der achten Jahrgangsstufe Informationen über Berufe und den beruflichen Werdegang in zufriedenstellendem Maße erhalten. In jeder der befragten Schulen wurden die verschiedenen Praktika sowie die Vorbereitungen zur Berufswahl und zu dem zugehörigen Bewerbungsverfahren gleichermaßen durchgeführt. Schulische Weiterbildungsmaßnahmen wurden hingegen eher selten thematisiert oder im schulischen Rahmen vorgestellt. Dazu mussten die Schüler\_innen außerhalb der Schule die Initiative ergreifen und Informationsveranstaltungen besuchen, die von weiterführenden Schulen angeboten werden.

### 3.2.2 Auswertung der Expert\_inneninterviews

Basierend auf den Expert\_inneninterviews lassen sich – unabhängig von Unternehmensgröße, Standort und Branche – folgende Erkenntnisse ableiten:

- Jedes Unternehmen begrüßt Bewerber\_innen, die sich im Vorfeld ausgiebig mit dem Berufsfeld auseinandergesetzt und bereits ein Praktikum oder mehrere Praktika absolviert haben, im besten Fall schon in dem entsprechenden Unternehmen. Damit rücken die Schulnoten zunächst einmal in den Hintergrund, sind aber trotzdem nicht gänzlich unwichtig.
- Größere Unternehmen versuchen, eine „gesunde Mischung“ (Exp2, Exp4; siehe Anhang, Anlage A) von Auszubildenden herzustellen. Das heißt, es werden „ein paar Zugpferde“ (Exp2) eingestellt. Diese sind in der Regel Gemeinschafts- oder Realschüler\_innen mit guten Noten. Des Weiteren ist „ein breites Mittelfeld“ (Exp2) notwendig. Auch „schwache Schüler\_innen“ (Exp2) bekommen einen Ausbildungsplatz. Diese leistungsschwächeren Schüler\_innen bleiben meist auch nach der Ausbildung im Unternehmen – ganz im Gegensatz zu den „Zugpferden“ (ebd.), die sich oft weiterentwickeln und ein Studium beginnen wollen. Aus der Befragung eines Ausbildungsleiters (Exp4) ging hervor, dass sein Unternehmen Leistungen von Realschüler\_innen bei gleichen Noten und gleichem Abschluss höher bewertet als die der Gemeinschaftsschüler\_innen. Ein Ausbildungsleiter eines weiteren industriellen Betriebs äußerte sich gleichermaßen: „Ich schätze den Realschüler schon noch mehr.“ (Exp3)

- Weitere wichtige Aspekte bei der Bewerbung sind soziale Kompetenzen und Durchhaltevermögen. So wird beispielsweise besonders auf die sog. Kopfnoten geachtet: „Das ist schon mal so ein No-Go, wenn du im Verhalten eine drei hast.“ (Exp2) „Ich achte auf schulische Fehlzeiten“, so die für erzieherische Ausbildungsberufe bei einer kommunalen Stadtverwaltung zuständige Person, „wenn die mir nicht erklärt werden, z. B. durch Krankheit, schrillen bei mir die Alarmglocken.“ (Exp5)
- Andere Unternehmen gaben an, dass gerade der erste Eindruck bei einem Vorstellungsgespräch zähle. Mangelnde Vorbereitung, mangelnde Kenntnisse über den Ausbildungsberuf oder unpassende Kleidung würden zur Ablehnung führen (vgl. Exp2, Exp3, Exp6).
- Außerdem bietet ein Unternehmen einen „Schnuppertag“ (Exp3) an. Bei einem weiteren Unternehmen müssen die Bewerber\_innen zunächst einen Tag zur Probe arbeiten, ehe es zur Einstellung kommt (Exp8). Beide Verfahren dienen dazu, neben der sozialen Kompetenz auch die Teamfähigkeit entsprechend zu prüfen. Allerdings sei zu bedenken, dass soziale Kompetenzen am Anfang einer Ausbildung nicht zu hoch bewertet werden sollten. „Wir haben einen 15-jährigen Hauptschüler eingestellt, wo wir dachten: Das ist ein Sozialprojekt-Charakter. Und jetzt ist er ein super Mann, den wir nicht mehr gehen lassen.“ (Exp8)

Im Vergleich zu diesen zentralen Aspekten spielt die besuchte Schulform (Realschule versus Gemeinschaftsschule) kaum eine Rolle, wie die interviewten Unternehmen angaben. Allerdings missfällt die Zeugnisform der Gemeinschaftsschule der Mehrzahl der befragten Auszubildenden und Personalchef\_innen, vor allem in Unternehmen, die viele Bewerber\_innen haben:

- „Die Zeugnisse in dieser Prosaform über acht Seiten hinweg kann ich nicht mehr lesen, wenn ich 300 Bewerbungen habe.“ (Exp2) Auch Exp5 empfand die ausformulierten Zeugnisse als nicht unbedingt sinnvoll. So seien die zusätzlichen Informationen innerhalb eines Fließtextes bei der Masse der Bewerber\_innen nicht hilfreich, sondern – im Gegenteil – eher hinderlich (vgl. Exp5).

- Exp9 hatte zwar wahrgenommen, dass dem Lernentwicklungsbericht eine Übersetzungshilfe beigelegt ist, aber: „Ich empfinde das nicht als zusätzliche Information, sondern als hinderlich. Die Zeit habe ich ja gar nicht zu prüfen, was jetzt bei dem Sternchen (\*) steht. Ich muss mir mühsam die Noten unter der Beschreibung suchen.“ (Exp9)
- Dagegen empfand Exp3 die ausführliche Beschreibung der Leistungen in den einzelnen Fächern als für das weitere Auswahlverfahren dienlich. So könnten Schwächen in einem Fachbereich mit den Anforderungen in dem entsprechenden Beruf abgeglichen werden. Handele es sich dabei um Schwächen, die für den Job irrelevant seien, stünde einer Einstellung nichts im Weg (vgl. Exp3).
- Auch bei Exp8 war herauszuhören, dass Unterschiede zwischen Gemeinschaftsschulen und Realschulen nicht bekannt waren (vgl. Exp8).

Ein deutlicher Unterschied in Bezug auf die Unternehmensgröße ist ebenfalls zu erkennen. Bei einem der befragten Betriebe handelte es sich um einen kleinen Handwerksbetrieb, der im ländlichen Raum beheimatet und daher mit öffentlichen Verkehrsmitteln schwer erreichbar ist. Vermutlich unter anderem auch aus diesem Grund hat der Betrieb entsprechend niedrige Bewerber\_innenzahlen zu verzeichnen, sodass er deshalb keine feste Anzahl an Ausbildungsplätzen anbietet. Es werden aufgrund dessen lediglich so viele Plätze vergeben, wie auch passende Bewerber\_innen zur Verfügung stehen. Aktuell sind zwei Auszubildende im Team.

Alle Unternehmen gaben zudem an, bei ihren Auswahlkriterien im Hinblick auf die nächste Einstellungsrunde keine Änderung in Erwägung zu ziehen.

Ein weiteres kleines Unternehmen aus Reutlingen würde eine größere Auswahl bei den Bewerber\_innen begrüßen: „Man wünscht sich manchmal schon zwei, drei Bewerbungen mehr auf die Ausbildungsstelle, dass man mal so ein bisschen mehr die Auswahl hat.“ (Exp6) Die großen befragten Unternehmen klagten hingegen nicht über mangelnde Bewerber\_innenzahlen (Exp3, Exp4). Zudem ist anzumerken, dass alle Unternehmen, die Bewerbungen von Gemeinschaftsschüler\_innen bekamen, diese gemäß eigenen Angaben auch tatsächlich eingestellt haben.

Nachdem sich gezeigt hatte, dass die Schulform bei der Bewerber\_innenauswahl kaum eine Rolle spielt, war es darüber hinaus interessant zu erfahren, ob sich nach einer gewissen Zeit im Unternehmen schulartspezifische Vorteile ausmachen ließen. Auch in Bezug auf diese Frage gaben die Unternehmen übereinstimmend an, dass ihnen Unterschiede zwischen den Auszubildenden nicht aufgefallen seien. Es sei nicht mehr nachvollziehbar, von welcher Schulform die Auszubildenden ursprünglich gekommen seien.

Zusammenfassend können folgende Tendenzen aus den Interviews mit den Unternehmen abgeleitet werden:

- Ein Indiz für die Vernachlässigung der Schulform beim Auswahlverfahren kann sein, dass sich die meisten Unternehmen nicht für die bildungspolitische Diskussion in Bezug auf die unterschiedlichen Schulformen interessieren. Die Antworten auf die Frage, ob er bzw. sie sich für die bildungspolitische Diskussion interessiert, „Ja, am Rande schon.“ (Exp3) und „Geschäftlich eher nicht. Nur privat wegen meiner Kinder.“ (Exp6), lassen darauf schließen, dass vor allem dann ausgiebig Informationen darüber eingeholt werden, wenn diejenigen Personen im privaten Umfeld mit diesem Sachverhalt konfrontiert sind. Dies erscheint nicht überraschend, denn wie bereits beschrieben lassen sich nach einiger Zeit im Unternehmen keine Unterschiede bezüglich der ursprünglichen Schulform mehr zwischen den Auszubildenden feststellen.
- Noten spielen bei der Auswahl der Bewerber\_innen eine Rolle und können ein Ausschlusskriterium darstellen. Jedoch besteht für die Bewerber\_innen die Möglichkeit, ihre Chancen mit absolvierten Praktika deutlich zu vergrößern.
- Darüber hinaus sind soziale Kompetenzen nicht zu vernachlässigen. Aus diesem Grund achten Unternehmen auf die jeweiligen „Kopfnote“ der einzelnen Bewerber\_innen.
- Die besuchte Schulform spielt bei allen befragten Unternehmen eine eher untergeordnete Rolle. Allerdings kann das umfangreiche Zeugnis der Gemeinschaftsschule bei großen Unternehmen eine Benachteiligung darstellen. Es ist eine Tendenz dahingehend erkennbar, dass sich Unternehmen nicht für die bildungspolitische Diskussion interessieren.

## 4. Projektphase II

### 4.1 Methodisches Vorgehen

Zu Beginn der Projektphase II wurden alle Gemeinschaftsschulen erster und zweiter Tranche sowie die jeweils geografisch nächstgelegene Realschule mit der Bitte telefonisch kontaktiert, sich an der quantitativen Studie mittels des in der qualitativen Projektphase I optimierten Fragebogens (siehe Abschnitt 3.1.3) zu beteiligen. Von den 256 kontaktierten Schulen erklärten sich 24 Gemeinschaftsschulen und 31 Realschulen zu einer Teilnahme bereit. Von ihnen kamen insgesamt 1.413 Rückläufe, 356 von Gemeinschaftsschulen und 1.054 von Realschulen. Die unterschiedliche Resonanz könnte der Tatsache geschuldet sein, dass vor allem Gemeinschaftsschulen erster und zweiter Tranche seit Beginn ihrer Einführung häufig bereits zur Teilnahme an anderen wissenschaftlichen Studien aufgefordert worden waren. Die Unterschiede in der Anzahl an Schüler\_innenfragebögen lassen sich auf die Schulgrößen und damit auf die Schüler\_innenanzahl pro Jahrgang zurückführen. In sieben Fällen war sowohl von der Gemeinschaftsschule als auch von der jeweiligen Nachbarrealschule ein Rücklauf zu verzeichnen.

Die Auswertung der Daten erfolgte daher auf zwei Ebenen: Zum einen wurde der gesamte Rücklauf auf quantitativer Ebene ausgewertet. Dazu wurden nach deskriptiver Datenauswertung (siehe Abschnitt 4.2.1) sowohl eine multilinare Regressionsanalyse (siehe Abschnitt 4.2.2) als auch eine mehrebenenanalytische Auswertung (siehe Abschnitt 4.2.3) vorgenommen. Zum anderen wurde eine qualitative Studie mit den Schulleitungen der sieben Gemeinschaftsschulen und der sieben Realschulen durchgeführt. Aus den leitfadengestützten Inter-

views (siehe Abschnitt 4.2.5) ließen sich ebenfalls einige Erkenntnisse gewinnen, die in die Ergebnisdiskussion miteingeflossen sind (siehe Abschnitt 4.2.6).

### 4.2 Ergebnisse

#### 4.2.1 Deskriptive Datenauswertung der Fragebogenerhebung

Im Hinblick auf die Forschungsfrage (siehe Abschnitt 2) wird nachfolgend die Auswertung der 1.413 Fragebögen der Projektphase II vorgestellt. Basierend auf den bereits im Abschnitt 3.2.1 näher erläuterten Fragen des Fragebogens wurden für eine vertiefende einzelne Betrachtung verschiedene Skalen festgelegt, um mithilfe von t-Tests die Mittelwerte berechnen und schließlich miteinander vergleichen zu können. Somit ergaben sich die für die vorliegende Studie relevanten Skalen „Statistische Daten“, „Berufliche oder schulische Weiterbildung“, „Motivationale Regulation beim Lernen der Schüler\_innen“, „Selbstwirksamkeit“, „Zufriedenheit“ und „Unterstützung“. Die Motivation wurde durch die Skalen „Intrinsische Regulation“ (autonome intrinsische Motivation) und „Identifizierte Regulation“ (eher autonome extrinsische Motivation) abgebildet. Das Ausmaß der Selbstwirksamkeit (die Überzeugung, auch schwierige Situationen und Herausforderungen aus eigener Kraft erfolgreich bewältigen zu können) wurde mit den zwei Skalen „Positive schulische Selbstwirksamkeitserwartung“ und „Negative schulische Selbstwirksamkeitserwartung“ erhoben. Diese übergeordneten Skalen beinhalteten jeweils verschiedene Items, die in der nachfolgenden Tab. 4 aufgeführt sind.



Tabelle 4

## Übersicht der Skalen der Studie mit den jeweils zugehörigen Items

Skalen		Items	
<b>statistische Daten</b>		Noten der schriftlichen Prüfung in den Fächern Mathematik und Deutsch	
		Geschlecht	
		höchster Bildungsabschluss der Eltern	
		Familiensprache	
		Geburtsland der Eltern	
<b>berufliche oder schulische Weiterbildung</b>		weiterer Ausbildungsweg	
		Informationsveranstaltungen	
		Beratung durch Lehrkräfte	
<b>motivationale Regulation beim Lernen der Schüler_innen</b>	<b>intrinsische Regulation</b>	„Ich arbeite und lerne in der Schule,...	...weil es mir Spaß macht.“
			...weil ich neue Dinge lernen möchte.“
			...weil ich es genieße, mich mit dem Fach auseinanderzusetzen.“
			...weil ich gerne Aufgaben aus dem Fach löse.“
<b>identifizierte Regulation</b>	„Ich arbeite und lerne in der Schule,...	...weil ich damit mehr Möglichkeiten bei der späteren Berufswahl habe.“	
		...um später eine bestimmte Ausbildung machen zu können (z. B. Schule, Lehre oder Studium).“	
		...weil ich mit dem Wissen im Fach später einen besseren Job bekommen kann.“	
		...weil ich die Sachen, die ich lerne, später gut gebrauchen kann.“	
<b>Selbstwirksamkeit</b>	<b>positive schulische Selbstwirksamkeitserwartung</b>	„Mit den meisten Lehrkräften komme ich gut aus.“	
		„Wenn ich mich in der Schule anstrenge, erziele ich gute Leistungen.“	
		„Die Lehrkräfte bemühen sich sehr, den Schülern und Schülerinnen alles gut zu erklären.“	
	<b>negative schulische Selbstwirksamkeitserwartung</b>	„Auch wenn wir eine unangekündigte Arbeit schreiben, gelingt es mir, gut abzuschneiden.“	
		„Auch wenn ich genau weiß, wann wir eine Arbeit schreiben, weiß ich nicht, wie ich eine gute Leistung erreichen soll.“	
		„Es macht wenig Sinn, sich in der Schule anzustrengen; es sind doch immer dieselben, die gute Bewertungen bekommen.“	
<b>Zufriedenheit</b>	<b>Entscheidungssicherheit Passung Zufriedenheit</b>	„Ich habe die richtige Entscheidung getroffen.“	
		„Meine Entscheidung passt zu meinen Interessen und Fähigkeiten.“	
		„Ich bin zufrieden mit meiner Entscheidung.“	
<b>schulische Unterstützung</b>		„In der Schule wurden verschiedene Möglichkeiten vorgestellt, wie es nach dem Schulabschluss weitergehen kann.“	
		„Ich habe mit meiner Lehrkraft über meine Schul- oder Berufswahl gesprochen.“	
		„Ich wurde von meiner Lehrkraft bei meiner Schul- oder Berufswahl unterstützt.“	
<b>außerhalb der Skalen</b>		„Alles in allem fühle ich mich wohl in meiner Klasse.“	
		„Alles in allem fühle ich mich wohl in meiner Schule.“	

Bei einer ersten Betrachtung der statistischen Daten zeigte sich, dass unter den insgesamt 1.413 Rückläufern der Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen 615 männlichen und 787 weiblichen Geschlechts waren (vgl. Abb.

3). Von den Befragten gaben 1.076 an, innerhalb der Familie Deutsch zu sprechen, während 321 zurückmeldeten, mit Familienangehörigen in einer anderen Sprache zu kommunizieren (vgl. Abb. 4)<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Die jeweils fehlende Anzahl an Schülern und Schülerinnen hat sich einer Angabe dazu enthalten.

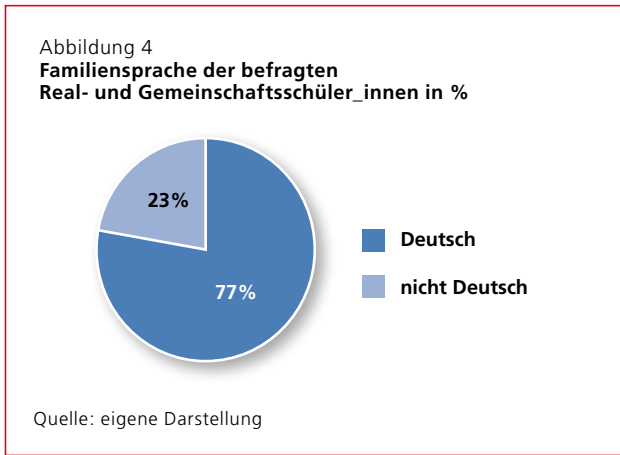
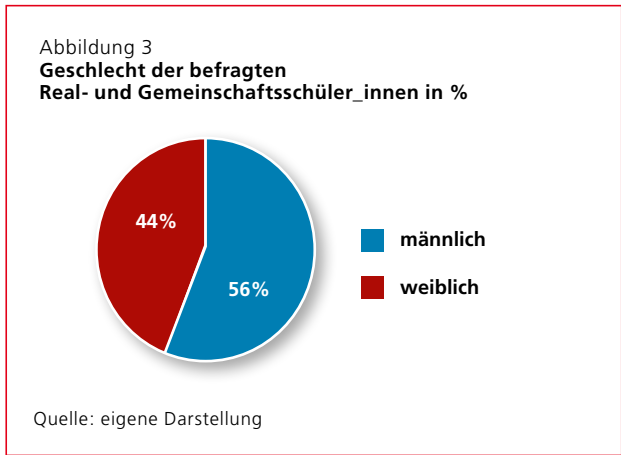


Tabelle 5  
**Herkunft der Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen der Abschlussklassen und ihrer Eltern**

Schulform	Gesamtzahl Schüler_innen	Im Ausland geboren			In Deutschland geborene Schüler_innen
		Schüler_innen	Mutter	Vater	
Realschule	1.054	35 3,3%	294 27,9%	312 29,6%	1.019 96,68%
Gemeinschaftsschule	356	20 5,6%	87 24,4%	96 27,0%	336 94,38%

Quelle: eigene Erhebung

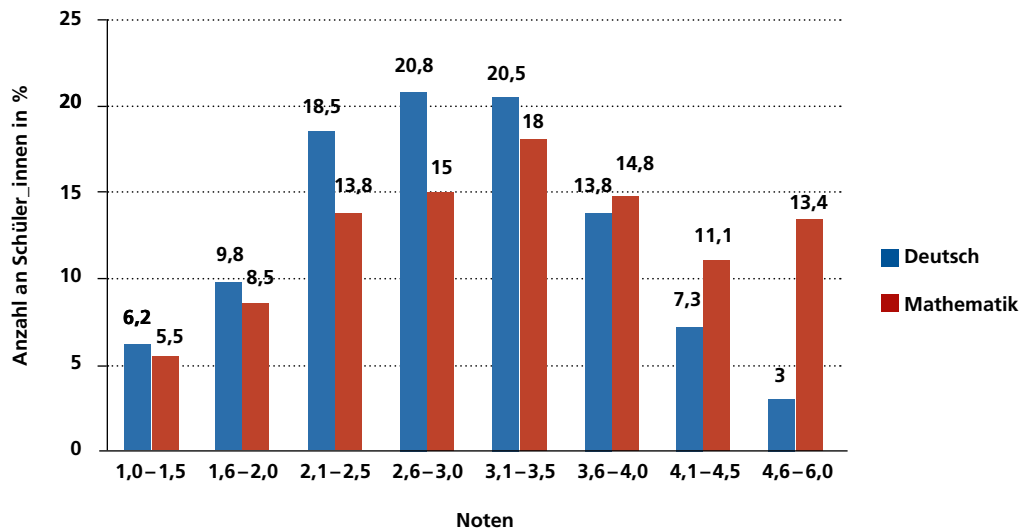
Zur Herkunftsfrage (Item „Geburtsland“) gaben 1.019 Realschüler\_innen und 336 Gemeinschaftsschüler\_innen der Abschlussklassen an, in Deutschland gebürtig zu sein. 3,3% der Realschüler\_innen und 5,6% der Gemeinschaftsschüler\_innen waren nach eigener Angabe im Ausland geboren. Von den Eltern waren bei den Schüler\_innen der Realschulen 27,9% und der Gemeinschaftsschulen 24,4% der Mütter im Ausland geboren, während 29,6% der Väter der Realschüler\_innen und 27% der Väter der Gemeinschaftsschüler\_innen gebürtig nicht aus Deutschland stammten (vgl. Tab. 5).

Die damit messbare Zusammensetzung der Schüler\_innenschaft bezüglich des Migrantenanteils war in beiden Schularten relativ ähnlich. Dabei war der prozentuale Anteil der im Ausland geborenen Gemeinschaftsschüler\_innen vergleichsweise etwas höher, während wiederum die prozentualen Anteile der im Ausland geborenen Eltern der Realschüler\_innen größer waren (vgl. Tab. 5).

Abb. 5 zeigt die Verteilung der Noten, die die Schüler\_innen der Real- und Gemeinschaftsschulen in den schriftlichen Abschlussprüfungen in Deutsch und Mathematik erlangt haben. Demnach fielen die Noten im Gesamtüberblick beider Schulformen in Deutsch vergleichsweise besser aus als in Mathematik. Am häufigsten wurden in Deutsch Noten zwischen 2,1 und 3,5 erreicht, während in Mathematik 18% der Schüler\_innen eine Note im Bereich von 3,1 bis 3,5 bekamen. Insbesondere im Notenbereich von 4,6 und 6,0 fällt der Leistungsunterschied zwischen den Fächern deutlich auf. Lediglich 3% der Absolvent\_innen gaben an, ihre Abschlussprüfung im Fach Deutsch mit einer Note in diesem Notenbereich abgelegt zu haben. Dagegen erhielten 13,4% diese Noten in ihrer Abschlussprüfung in Mathematik (vgl. Abb. 5)<sup>2</sup>. Um darüber hinaus einen Vergleich mit dem Landesschnitt (vgl. Tab. 7, siehe unten) vornehmen zu können, sind die jeweiligen Mittelwerte dieser Notenverteilung in Tab. 6 angeführt. Demnach haben die Real-

<sup>2</sup> An dieser Stelle ist darauf hinzuweisen, dass die Aufgaben der schriftlichen Prüfung landeseinheitlich vom Kultusministerium gestellt und nicht nur von der/dem Fachlehrer\_in der Klasse, sondern auch durch eine/einen Zweitkorrektor\_in bewertet werden.

Abbildung 5  
**Notenverteilung der Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen in den schriftlichen Abschlussprüfungen im Schuljahr 2018/19 in den Fächern Deutsch und Mathematik in %**



Quelle: eigene Darstellung

schüler\_innen im Schuljahr 2018/19 in Deutsch einen Notendurchschnitt von 2,7 und die Gemeinschaftsschüler\_innen einen Notendurchschnitt von 3,0 erreicht. In Mathematik fiel der Notendurchschnitt mit 3,2 bei den Real- und mit 3,5 bei den Gemeinschaftsschulen etwas schlechter aus (vgl. Tab. 6).

Ähnliche Ergebnisse zeigt auch der vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport veröffentlichte Landesschnitt

der Abschlussprüfungen (vgl. Tab. 7). Die Ergebnisse der Stichprobe (vgl. Tab. 6) stellten sich im Vergleich zu den allgemeinen Ergebnissen (Landesschnitt) der Abschlussprüfungen (vgl. Tab. 7) als repräsentativ heraus, sodass davon ausgegangen werden kann, dass die Stichprobe die Grundgesamtheit in etwa abbildet. Die leistungsspezifischen Unterschiede der Gemeinschafts- und der Real-schüler\_innen in den Abschlussprüfungen werden im Abschnitt 4.2.2 noch genauer betrachtet und evaluiert.

Tabelle 6  
**Ergebnisse der Abschlussprüfungen an den Real- und Gemeinschaftsschulen im Schuljahr 2018/19**

Schulform	Notendurchschnitt	
	Deutsch	Mathematik
Realschule	2,7	2,9
Gemeinschaftsschule	2,8	3,2

Quelle: eigene Erhebung

Tabelle 7  
**Ergebnisse der Abschlussprüfungen (Landesschnitt) an Real- und Gemeinschaftsschulen im Schuljahr 2018/19**

Schulform	Notendurchschnitt	
	Deutsch	Mathematik
Realschule	2,9	3,1
Gemeinschaftsschule	3,0	3,4

Quelle: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2018

Auf ihre Bewerbungen rückblickend gaben 23,8% der Realschüler\_innen und 25,8% der Gemeinschaftsschüler\_innen an, dass es sich bei ihrer Ausbildungsstelle um die ihrer ersten Wahl handele. 14,0% der Real- und 19,1% der Gemeinschaftsschüler\_innen hatten mehrere Vorstellungsgespräche, während sich 9,8% der Real- und 11,2% der Gemeinschaftsschüler\_innen lediglich auf eine Ausbildungsstelle beworben haben. 15,4% der Real- und 20,2% der Gemeinschaftsschüler\_innen erhielten auf ihre Bewerbungen hin auch Absagen (vgl. Tab. 8).

Diese Daten bestätigten die Ergebnisse aus Projektphase I. Trotz formal gleicher Abschlussnoten in den Fächern Mathematik und Deutsch bekamen Gemeinschaftsschüler\_innen verhältnismäßig häufiger Absagen auf ihre Bewerbungen und stellten sich bei mehr potenziellen Arbeitgebern bzw. Arbeitgeberinnen vor als Realschüler\_innen. Bemerkenswert ist allerdings, dass dennoch prozentual gesehen mehr Gemeinschaftsschüler\_innen bei der Ausbildungsstelle erster Wahl einen Ausbildungsplatz bekommen haben. Die Datenlage könnte eventuell darauf hindeuten, dass aufgrund der mangelnden Erfahrung von Gemeinschaftsschüler\_innen mit mittlerem Schulabschluss in Bezug auf die Chancenlage auf dem Arbeitsmarkt die Gemeinschaftsschüler\_innen sich deshalb vorsorglich auf mehr Ausbildungsstellen bewerben als die Realschüler\_innen.

In den folgenden Abschnitten 4.2.2 und 4.2.3 werden unter Einbezug der Mittelwerte die einzelnen Skalen und Items auf Unterschiede hinsichtlich der Schulart (Real- und Gemeinschaftsschule) untersucht.

#### 4.2.2 Multilineare Regressionsanalyse der Fragebogenerhebung

In einem ersten Schritt galt es, die Mittelwerte der mit den zuvor festgelegten Skalen und Items auf Individual-ebene (Motivation, Leistung in den Abschlussprüfungen in den Hauptfächern Mathematik und Deutsch, Übergänge, Zufriedenheit mit der Berufswahl, Wohlbefinden im Schul- und Klassenkontext; vgl. Abschnitt 4.2.1) erzielten Ergebnisse der einzelnen Schulen zu berechnen. In einem weiteren Schritt wurde ein Vergleich der Ergebnismittelwerte der verschiedenen Schularten (Realschule und Gemeinschaftsschule) vorgenommen. Die jeweiligen Unterscheidungsmerkmale wurden in deskriptiver Weise verglichen. Die Mittelwertvergleiche wurden dabei variablenabhängig entweder in Form eines t-Tests oder eines nicht parametrischen Verfahrens durchgeführt. Diese Tests lieferten eine Entscheidungshilfe hinsichtlich der Frage, ob sich die Mittelwerte der Gemeinschaftsschüler\_innen und Realschüler\_innen überzufällig voneinander unterscheiden. Bei signifikanten Mittelwertunterschieden wurde in einem zweiten Schritt versucht, die Varianz mithilfe eines Mehrebenenmodells (vgl. Anhang, Anlage I) zu erklären. Nachfolgend sind die t-Test-Ergebnisse der einzelnen Items dokumentiert.

Tabelle 8

#### Angaben zum Ablauf der Bewerbungen der Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen für eine Ausbildungsstelle

Angaben	Realschüler_innen		Gemeinschaftsschüler_innen	
	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %
„Die Ausbildungsstelle war meine erste Wahl.“	251	23,8	92	25,8
„Ich hatte mehrere Vorstellungsgespräche.“	148	14,0	68	19,1
„Ich habe auch Absagen auf Bewerbungen bekommen.“	162	15,4	72	20,2
„Ich habe mich nur auf eine Ausbildungsstelle beworben.“	103	9,8	40	11,2

Quelle: eigene Erhebung

### Selbstwirksamkeit und Regulation

Die Untersuchung der Faktoren zur Selbstwirksamkeit<sup>3</sup> und Regulation<sup>4</sup> mittels eines Levene-Tests der Varianzgleichheit ergab bei allen vier Unterskalen („Intrinsische Regulation“, „Identifizierte Regulation“, „Positive Selbstwirksamkeit“ und „negative Selbstwirksamkeit“) keine signifikanten Unterschiede zwischen den Schüler\_innen der Real- und der Gemeinschaftsschulen (vgl. Anhang, Anlage C). Allgemein betrachtet lagen die Mittelwerte der motivationalen Regulation beim Lernen der Schüler\_innen bei der intrinsischen Regulation bei 9,3 und bei der identifizierten Regulation bei 8,3. Demnach lag von den Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen insgesamt zu den Aussagen im Fragebogen bezüglich des Schulbesuchs (Spaß, lern- und fachspezifische Freude, Vorbereitung auf den angestrebten bzw. gewünschten Beruf oder die angestrebte bzw. gewünschte Ausbildung) eine hohe Zustimmung vor. Insbesondere die intrinsische Regulation war stark ausgeprägt. Der Mittelwert hinsichtlich der positiven schulischen Selbstwirksamkeitserwartung lag bei 6,0, der Mittelwert der negativen schulischen Selbstwirksamkeitserwartung hingegen bei 2,9. Die befragten Schüler\_innen schienen daher während ihrer Schullaufbahn in beiden Schularten in ihrem Selbstkonzept gestärkt worden zu sein. Der Unterricht war auch an beiden Schularten derart gestaltet, dass die Schüler\_innen zum einen Freude am Schulbesuch und zum anderen auch intrinsische Motivation entwickeln konnten.

### Leistungen in Mathematik und Deutsch

Bei der Auswertung der Leistungen in den schriftlichen Abschlussprüfungen der Fächer Mathematik und Deutsch waren mittels des Levene-Tests der Varianzgleichheit signifikante, wenn auch geringe Unterschiede ( $\alpha = 0,00$ ) in Mathematik erkennbar. An dieser Stelle erschien zusätzlich die Ermittlung des Cohen's  $d$  sinnvoll. Dabei handelt es sich um ein Effektstärkemaß, das ebenfalls der Analyse von Mittelwertsunterschieden dient. Für die Leistungen im Fach Mathematik betrug dieser Wert Cohen's  $d = 0,29$ . Das weist wiederum auf einen nur geringen Effekt hin. Von einem mittleren Effekt würde man üblicherweise erst ab einem Wert von 0,5 sprechen. Im Schulfach Deutsch waren unter Verwendung des Kruskal-Wallis-Tests keine signifikanten Unterschiede erkennbar ( $\alpha = 0,063$ ; vgl. Anhang, Anlagen D und E).

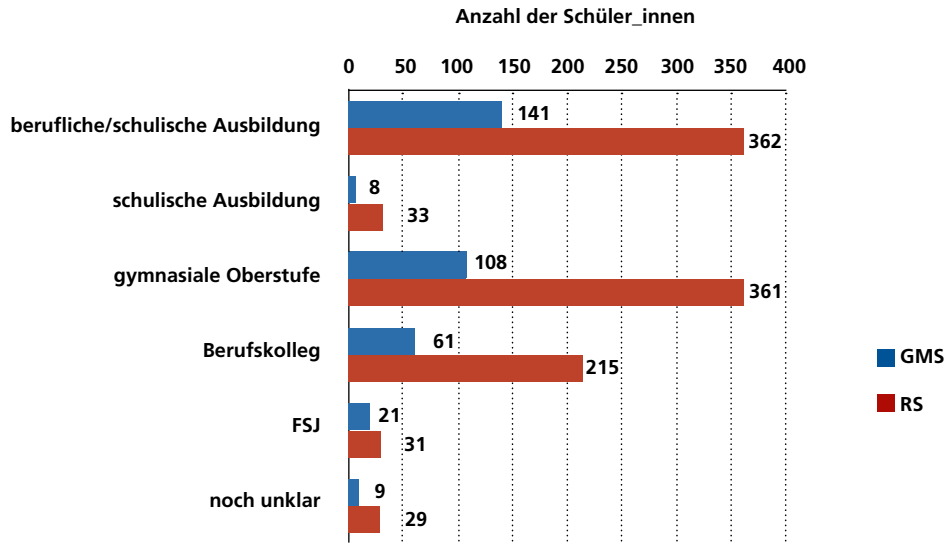
### Übergänge nach der Sekundarstufe I

Die in der Studie erfassten Übergänge der Schüler\_innen nach erfolgreichem Abschluss der Sekundarstufe I sind Abb. 6 zu entnehmen. Von den insgesamt 348 befragten Gemeinschaftsschüler\_innen entschieden sich 141 und von 1.031 befragten Realschüler\_innen 362 für eine berufliche bzw. schulische Ausbildung. 108 Gemeinschaftsschüler\_innen und 361 Realschüler\_innen gaben an, im weiteren Verlauf eine gymnasiale Oberstufe besuchen zu wollen, während 61 Gemeinschafts- und 215 Realschüler\_innen ein Berufskolleg als nächsten Bildungsschritt ausgewählt hatten (vgl. Abb. 6).

- <sup>3</sup> Begriff aus der kognitiven Psychologie (Bandura 1997). Unter „Selbstwirksamkeit“ wird die Überzeugung verstanden, in der Lage zu sein, auch schwierige Herausforderungen und Situationen aus eigener Kraft bewältigen zu können. Das Konzept der Selbstwirksamkeit wurde mithilfe der zwei Skalen „Positive schulische Selbstwirksamkeitserwartung“ und „Negative schulische Selbstwirksamkeitserwartung“ erhoben (vgl. Abschnitt 4.2.1).
- <sup>4</sup> Der Begriff geht auf die Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan (Ryan/Deci 1997) zurück, wonach die Motivation für das jeweilige Verhalten immer vom Grad der in Aussicht stehenden Befriedigung der drei psychologischen Grundbedürfnisse (Kompetenz, Autonomie, soziale Eingebundenheit) abhängig ist. Die Motivation wird durch die Skalen „Intrinsische Regulation“ (autonome intrinsische Motivation) und „Identifizierte Regulation“ (eher autonome extrinsische Motivation) abgebildet (vgl. Abschnitt 4.2.1).



Abbildung 6  
Übergänge nach der Sekundarstufe I

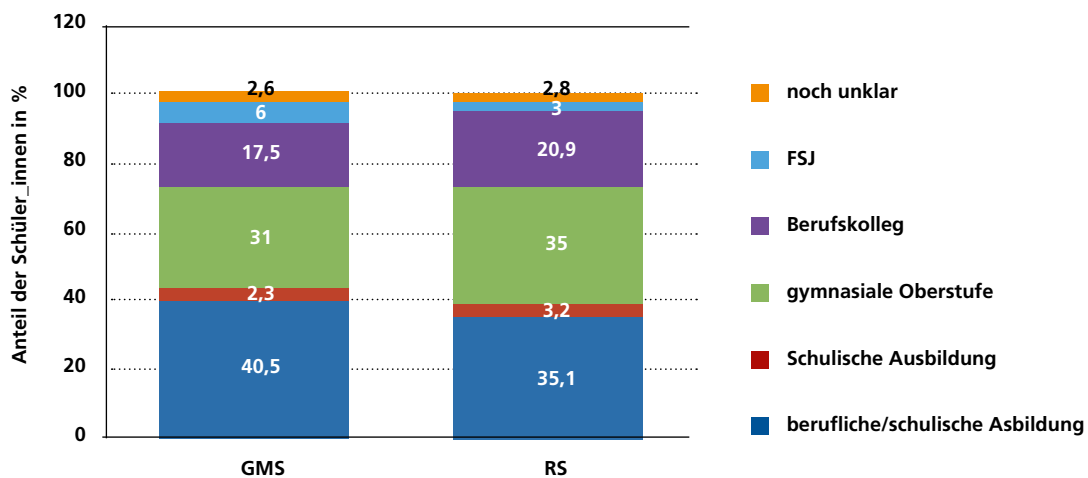


Quelle: eigene Darstellung; FSJ = Freiwilliges Soziales Jahr, GMS = Gemeinschaftsschule, RS = Realschule

Da bei den Fragebögen ein deutlich höherer Rücklauf von den Realschulen zu verzeichnen war, war eine Umrechnung der Schüler\_innenanzahl in % erforderlich, um letztlich einen Vergleich der Realschüler\_innenanzahl mit der Gemeinschaftsschüler\_innenanzahl vornehmen zu können (vgl. Anhang, Anlage F). Die genaue prozentuale Zusammensetzung der einzelnen Über-

gangentscheidungen ist in Abb. 7 dargestellt. Dabei fällt auf, dass die befragten Realschüler\_innen im Vergleich zu den befragten Gemeinschaftsschüler\_innen seltener eine Ausbildung sowie seltener ein FSJ anstrebten, sich jedoch häufiger für eine gymnasiale Oberstufe oder ein zweijähriges Berufskolleg entschieden (vgl. Abb. 7 und Anhang, Anlage F).

Abbildung 7  
Übergänge der Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen nach der Sekundarstufe I in %



Quelle: eigene Darstellung; FSJ = Freiwilliges Soziales Jahr, GMS = Gemeinschaftsschule, RS = Realschule

Tabelle 9

**Chi-Quadrat-Test zum Übergang nach der Sekundarstufe I**

Parameter	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (zweiseitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	11,819 <sup>1</sup>	5	0,037
Likelihood-Quotient	11,264	5	0,046
Anzahl der gültigen Fälle	1.379		

df = Anzahl der Freiheitsgrade

<sup>1</sup> 0 Zellen (0,0%) haben eine erwartete Häufigkeit < 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 9,59.

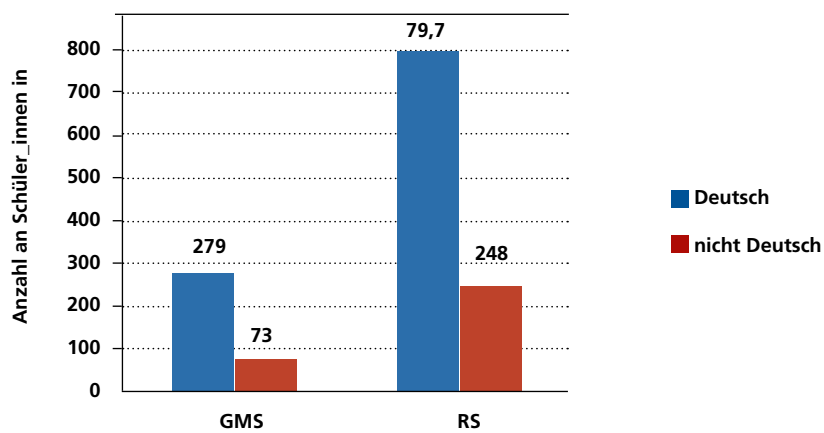
Quelle: eigene Erhebung

Die Verteilungen unterschieden sich dabei signifikant, wie nach der Durchführung des Chi-Quadrat-Tests deutlich wurde (vgl. Tab. 9). Die aufgezeigte Signifikanz deutet darauf hin, dass dieser Unterschied höchstwahrscheinlich nicht nur innerhalb dieser Stichprobe zu finden sein wird, sondern das vorliegende Ergebnis ebenso auf die Grundgesamtheit übertragbar ist.

**Familiensprache**

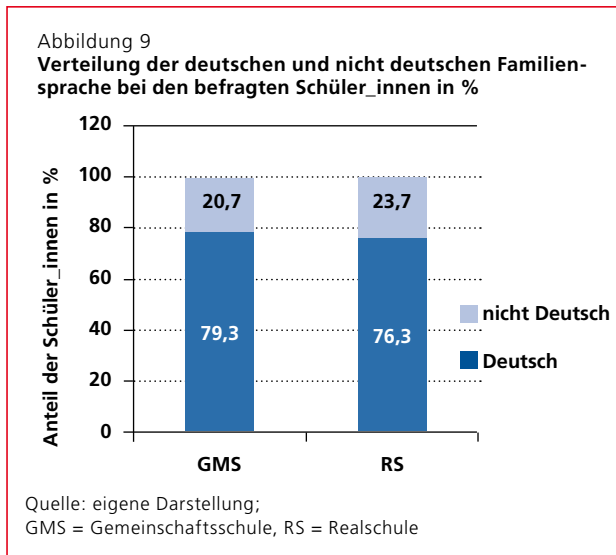
In Bezug auf die vorrangig in der Familie gesprochene Sprache gaben 279 Gemeinschafts- und 797 Realschüler\_innen an, dass ihre Familiensprache Deutsch sei, während 73 Gemeinschafts- und 248 Realschüler\_innen zurückmeldeten, innerhalb der Familie in einer anderen Sprache zu kommunizieren (vgl. Abb. 8).

Abbildung 8

**Übersicht über die Familiensprache der befragten Schüler\_innen**

Quelle: eigene Darstellung; GMS = Gemeinschaftsschule, RS = Realschule

Der prozentuale Vergleich zeigt, dass die Realschulen im Verhältnis von mehr Schüler\_innen mit nicht deutscher Familiensprache (23,7%) besucht wurden als die Gemeinschaftsschulen (20,7%). Jedoch sind diese ungleichen Verteilungen nicht signifikant (vgl. Abb. 9 sowie Anhang, Anlage G).



### Höchster Bildungsabschluss der Eltern

Die Angaben der Schüler\_innen über den höchsten Bildungsabschluss ihrer Eltern haben gezeigt, dass es bei dem höchsten Bildungsabschluss der Väter zwar geringe Unterschiede in den Verteilungen gab (vgl. Abb. 10), sich diese jedoch nach der Durchführung eines Chi-Quadrat-Tests (vgl. Tab. 10) als nicht signifikant herausstellten.

Im Gegensatz dazu unterschieden sich die höchsten Bildungsabschlüsse der Mütter etwas mehr. So gaben 18% der befragten Gemeinschaftsschüler\_innen und 17% der Realschüler\_innen an, ihre Mütter hätten nur einen Schulabschluss. Darüber hinaus hatten deutlich mehr Mütter der Gemeinschaftsschüler\_innen (18%) ein abgeschlossenes Hochschulstudium, während 66% der Mütter der befragten Realschüler\_innen – und damit

etwa 7% mehr als die Mütter der Gemeinschaftsschüler\_innen – über eine abgeschlossene Berufsausbildung verfügten (vgl. Abb. 11).

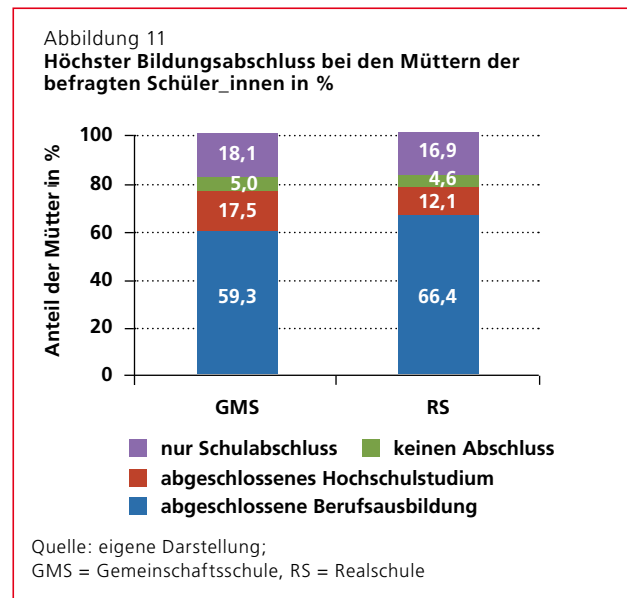
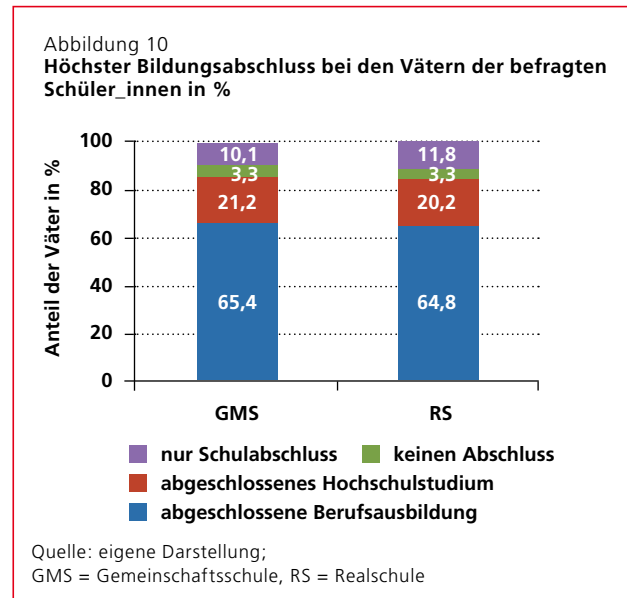


Tabelle 10  
Chi-Quadrat-Test zum höchsten Bildungsabschluss der Väter

Parameter	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (zweiseitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	0,720 <sup>1</sup>	3	0,868
Likelihood-Quotient	0,734	3	0,865
Anzahl der gültigen Fälle	1.312		

df = Anzahl der Freiheitsgrade

<sup>1</sup> 0 Zellen (0,0%) haben eine erwartete Häufigkeit < 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 10,98.

Quelle: eigene Erhebung

Tabelle 11

**Chi-Quadrat-Test zum höchsten Bildungsabschluss der Mütter**

Parameter	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (zweiseitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	7,767 <sup>1</sup>	3	0,051
Likelihood-Quotient	7,488	3	0,058
Anzahl der gültigen Fälle	1.331		

df = Anzahl der Freiheitsgrade

<sup>1</sup> 0 Zellen (0,0%) haben eine erwartete Häufigkeit < 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 15,95.

Quelle: eigene Erhebung

Auch wenn es damit hinsichtlich der Bildungsabschlüsse der Mütter Unterschiede gab, so waren diese trotzdem auf dem 5%-Niveau nicht signifikant, wie ein weiterer Chi-Quadrat-Test ergab (vgl. Tab. 11).

### Zufriedenheit mit beruflicher Orientierung, Beratung und Information

Zur Auswertung der Zufriedenheit der Schüler\_innen wurden die einzelnen Items zwei Skalen zugeordnet. Demnach fallen unter die Skala der Weiterbildungspassung Items wie „Der Ausbildungsweg war die richtige Wahl“, „Die Entscheidung passt zu meinem Interesse und meinen Fähigkeiten“ und „Ich bin zufrieden mit meiner Entscheidung“, während in der Skala der Infozufriedenheit die Items „Vorstellung verschiedener Möglichkeiten in der Schule“, „Gespräch mit Lehrkraft über Schul-/Berufswahl“ sowie „Unterstützung bei Berufswahl durch Lehrkraft“ zusammengefasst sind (vgl. Anhang, Anlage H). Die Items wurden dabei jeweils aufsummiert und positiv gepolt (Summe von 15 subtrahiert). Je größer der Wert, desto höher war der Grad der Zustimmung. Des Weiteren erfolgte eine Auswertung mittels eines Levene-Tests der Varianzgleichheit (vgl. Anhang, Anlage H). Die statistischen Auswertungen zeigten in beiden Fällen (vgl. Anhang, Anlage H), dass im Vergleich zu den Realschüler\_innen bei den Schüler\_innen der Gemeinschaftsschulen die Zufriedenheit in Bezug auf die Information etwas größer und die Zufriedenheit mit der Berufswahl etwas geringer war. Allerdings lag bei beiden Skalen (Weiterbildungspassung und Infozufriedenheit) keine Signifikanz vor.

### 4.2.3 Mehrebenenanalyse der Fragebogenerhebung zum Prüfungsfach Mathematik

Im Anschluss wurden die Unterschiede im Prüfungsfach Mathematik mithilfe einer mehrebenenanalytischen Auswertung untersucht (vgl. Anhang, Anlage I).

Zunächst erfolgte die Berechnung des Nullmodells, mit dem dann im weiteren Verlauf die Intra-Class Correlation (ICC) bestimmt werden konnte. Die ICC gibt Hinweise darauf, ob die Anwendung eines Mehrebenenmodells überhaupt sinnvoll ist. Die dafür notwendigen Berechnungen sind Anlage I im Anhang zu entnehmen. Die auf diese Weise errechnete ICC betrug 6,9% (0,287/[0,287+3,869]). Damit befanden sich 6,9% der Gesamtvarianz auf der Ebene der Schule. Dies ist ein geringer Wert, der darauf hindeutet, dass die Unterschiede zwischen den Schulen nicht besonders groß sind.

Nun wurde die Schulart auf der höheren Ebene (der Ebene der Schule) als Variable eingefügt, um herauszufinden, welcher Anteil der Varianz durch die Schulart (Gemeinschaftsschule oder Realschule) zu erklären war. Der unerklärte Varianzanteil ging dabei auf 0,199 zurück. Somit wurde ca. 1/3 (100% entsprechen 0,287; Anteil der Varianz auf der höheren Ebene im leeren Modell) der Varianz zwischen den Schulen durch die Schulart erklärt. Das entspricht ca. 2,3% der Gesamtvarianz – auch dies ein sehr geringer Wert.

Die gerade beschriebene Datenlage lässt die Schlussfolgerung zu, dass Unterschiede in den Testleistungen der einzelnen Klassen eher auf Individualmerkmale ihrer Schüler\_innen (z. B. ihre soziale Herkunft) und nicht auf die einzelne Schule oder auf die Schulart (Realschule bzw. Gemeinschaftsschule) zurückzuführen waren.

#### 4.2.4 Zusammenfassung der Ergebnisse der Fragebogenerhebung

Die deskriptive Auswertung der mittels Fragebögen erhobenen Daten erfolgte zunächst mit einer übersichtlichen Analyse der Gesamtanzahl an Rückläufern unter Berücksichtigung der zuvor aufgestellten Skalen und Items. Dabei spielte die Schulart noch keine Rolle (vgl. Abschnitt 4.2.1) Daraufhin wurden zunächst die Mittelwerte aller Items berechnet und im Anschluss daran die Mittelwerte der Realschulen denen der Gemeinschaftsschulen gegenübergestellt (vgl. Abschnitt 4.2.2). Der Vergleich erfolgte – abhängig von den jeweiligen Variablen – mithilfe von t-Tests oder nicht parametrischen Verfahren. Die nähere Betrachtung der einzelnen Items im schulischen Vergleich und unter Einbezug ihrer Mittelwerte ergab, dass hinsichtlich der Selbstwirksamkeit und Regulation, der Übergänge nach der Sekundarstufe I, der Familiensprache sowie der Zufriedenheit mit der jeweiligen beruflichen Orientierung, Beratung und Information an den Schulen keine signifikanten Unterschiede zu verzeichnen waren (vgl. Abschnitt 4.2.2). Im direkten Vergleich bei der Betrachtung der Übergänge der Schüler\_innen nach der Sekundarstufe I fiel auf, dass die befragten Realschüler\_innen seltener eine Ausbildung sowie seltener ein FSJ anstrebten, sich jedoch häufiger für eine gymnasiale Oberstufe oder ein zweijähriges Berufskolleg entschieden als die befragten Gemeinschaftsschüler\_innen. Die einzige Signifikanz zeigte sich bei den Noten der schriftlichen Abschlussprüfung im Fach Mathematik. Mithilfe der zur vertiefenden Auswertung des aufgezeigten signifikanten Unterschieds durchgeführten Mehrebenenanalyse (vgl. Anhang, Anlage I) konnte bei diesem Item auf Einzelschulebene zu 6,9% eine Varianz in den Testleistungen nachgewiesen werden. Davon ließen sich 33% durch die Schulart auf der höheren Ebene erklären. Somit waren lediglich 2,3% der Gesamtvarianz in den Testleistungen im Fach Mathematik auf die Schulart zurückzuführen.

#### 4.2.5 Auswertung der Leitfadeninterviews

Im Rahmen einer vertiefenden Untersuchung auf qualitativer Ebene wurde der Fokus auf die Schulen gerichtet, von denen jeweils ein Fragebogenrücklauf sowohl von der Gemeinschaftsschule als auch von der unmittelbar benachbarten Realschule zu verzeichnen war. Mit den insgesamt 14 Schulleitungen wurden Leitfadeninterviews geführt.<sup>5</sup> Die Fragen zielten auf die Klassenzusammensetzung der fünften Klassen im Schuljahr 2013/14 und auf die Realschulabsolvent\_innen (Schuljahr 2018/19), aber unter anderem auch auf die Themenfelder Berufsorientierung, Kooperation und Unterstützungsangebote ab (vgl. Anhang, Anlage J).<sup>6</sup>

Wird bei den 14 Schulen ein Vergleich der Schüler\_innenanzahl angestrebt, die im Schuljahr 2013/14 in Klasse 5 begonnen haben, so fällt auf, dass die Gemeinschaftsschulen durchschnittlich zweizügig mit je 20 Schüler\_innen waren, während an den Realschulen je 27 Schüler\_innen auf durchschnittlich vier Klassen verteilt unterrichtet wurden. Demnach waren die sieben Realschulen – gemessen an der Schüler\_innenanzahl – deutlich größer als die sieben Gemeinschaftsschulen. Im Schuljahr 2013/14 besuchten damit 703 Fünftklässler\_innen eine Realschule und 348 eine Gemeinschaftsschule (vgl. Tab. 12).

Für die weitere qualitative Auswertung der Leitfadeninterviews wurden die einzelnen Aussagen der befragten Schulleiter\_innen zusammengefasst und einzelnen Oberkategorien zugeordnet. Anschließend erfolgte eine spezifische Aufteilung nach einzelnen Unterkategorien. Letztlich kristallisierten sich somit die Oberkategorien „Berufs- und Studienorientierung“, „Besonderheiten an den Schulen“ sowie „Schulalltag“ als von Bedeutung für diese Studie heraus. Dabei wurden die Übergänge und Übergangsempfehlungen anschließend separat betrachtet und bilden deshalb an dieser Stelle keine weitere Kategorie. Die finale Zuordnung der einzelnen Inhalte ist Tabelle 13 zu entnehmen.<sup>7</sup>

<sup>5</sup> Die Fragen des Leitfadeninterviews sind Anlage J im Anhang zu entnehmen.

<sup>6</sup> Eine tabellarische Übersicht über die geführten Interviews in Projektphase II ist im Anhang in Anlage K zu finden.

<sup>7</sup> Die einzelnen Inhalte basieren auf den Aussagen der interviewten Schulleitungen sowie schulspezifischen Informationsmaterialien, sodass an dieser Stelle keine Vollständigkeit gewährleistet werden kann.



Tabelle 12  
Schul- sowie Klassengrößen der befragten Real- und Gemeinschaftsschulen im Schuljahr 2013/14

Schule	Gesamtanzahl der SuS in Klasse 5 im Schuljahr 2013/14	Durchschnittliche Anzahl an SuS pro Klasse	Anzahl der Züge
GMS 1	34	17,00	zweizügig
RS 1	55	27,50	zweizügig
GMS 2	33	16,50	zweizügig
RS 2	115	28,75	vierzfügig
GMS 3	33	16,50	zweizügig
RS 3	140	28,00	fünzfzügig
GMS 4	86	21,50	vierzfügig
RS 4	75	25,00	dreizfügig
GMS 5	50	25,00	zweizügig
RS 5	80	26,60	dreizfügig
GMS 6	66	22,00	dreizfügig
RS 6	73	18,25	vierzfügig
GMS 7	46	23,00	zweizügig
RS 7	165	33,00	fünzfzügig
<b>Gesamtanzahl aller SuS in Klasse 5 der GMS</b>		<b>348 (durchschnittlich 50 SuS pro Schule)</b>	
<b>Gesamtanzahl aller SuS in Klasse 5 der RS</b>		<b>703 (durchschnittlich 100 SuS pro Schule)</b>	
<b>durchschnittliche Klassengrößen der GMS</b>		<b>20 (durchschnittlich zweizügig)</b>	
<b>durchschnittliche Klassengrößen der RS</b>		<b>27 (durchschnittlich vierzfügig)</b>	

GMS = Gemeinschaftsschule, RS = Realschule, SuS = Schüler\_innen  
Quelle: eigene Erhebung

Tabelle 13  
Kategoriensystem der Leitfadeninterviews

Kategorie	Inhalt	Schul-Chiffre
<b>OK Berufs- und Studienorientierung</b>		
<b>UK Berufsinformationstage</b>	– Berufsausbildungsmesse – hausinterne Berufsmesse – (Aus)Bildungsmessen – Jobbörse (jährlich) – Berufsinformationsmarkt mit Firmen der Umgebung	GMS1 GMS2 GMS3 GMS5 GMS6 RS2–7
	– Besuch des Bildungsinformationszentrums Stuttgart – Veranstaltungen mit IHK und Arbeitsagentur	GMS2 GMS3 GMS6 RS3 RS4 RS6
	– Handwerker-, Gastrobus-, -trucks – Coaching for Future – Kooperation mit Betrieben – Firmenbesichtigung bzw. Exkursionen	GMS1 GMS4 GMS6 GMS7 RS2–7
	– Bildungspartner – außerschulische Partner	GMS1 GMS2 GMS4 RS1 RS4 RS6 RS7
	– Informationsabende mit ehemaligen Schüler_innen – Azubi-Speed-Dating – Eltern stellen Berufe vor	GMS1 GMS3 GMS4 GMS5 RS3 RS5 RS6
	Schule mit BORIS	GMS1 GMS2 RS6



Kategorie	Inhalt	Schul-Chiffre	
<b>OK Berufs- und Studienorientierung</b>			
<b>UK Berufsberatung/-begleitung</b>	Berufsberater_in an der Schule vor Ort	GMS3	RS1 RS5
	Berufseinstiegsbegleiter_in	GMS2	–
	Ansprechpartner_in von der Bundesagentur für Arbeit	GMS1 GMS3 GMS4	RS7
	Ausbildungsbotschafter_in	GMS6	RS6
<b>UK Unterstützung durch Lehrkraft</b>	– Elternabende – Schullaufbahngespräche – Bewerbungstraining	GMS1 GMS2 GMS3 GMS5	RS1 RS3
<b>UK Praktika</b>	– Berufspraktikum – Betriebspraktikum (Klassen 8 und 9)	GMS1–6	RS3–7
	Ferienpraktikum	–	RS6
	Sozialpraktikum	GMS4–6	RS4 RS6
	BORS-Praktikum (Klasse 9)	–	RS3 RS4 RS6
	Girls' bzw. Boys' Day (Klasse 7)	–	RS4 RS6
	in Berufe der Eltern „schnuppern“	GMS6	RS4
	Knigge-Tag (Kooperation mit Gastronomie)	GMS7	RS3
<b>UK Berufsorientierungskonzept</b>	– Berufsorientierung von Klasse 1 an – curriculares Berufsorientierungskonzept (Klassen 5–10) – ab den Klassen 8–10 verstärkte Berufsorientierung	GMS1 GMS4 GMS6 GMS7	RS4 RS6
<b>UK Berufsorientierungstage an Schulen</b>	– Schnuppern an beruflichen Gymnasien – Berufsorientierungstag an Berufsschulen – Informationstag der beruflichen Gymnasien für Schüler_innen und Eltern	GMS2 GMS3 GMS4 GMS5 GMS7	RS1 RS2 RS6 RS7
<b>OK Besonderheiten an den Schulen</b>			
<b>UK Allgemein</b>	hoher Anteil an Inklusionskindern	GMS1	–
	überschaubare Schulgröße	GMS5	–
	– zusätzliche Lehrer_innenstunden – LK-Projekte in der Freizeit	GMS5	RS1
<b>UK Leitbilder und Prinzipien</b>	„Wertschätzung der Verschiedenheit“	GMS4	–
	„Wertschätzung, Ehrlichkeit und Zuverlässigkeit“	–	RS7
	„besonderer Realitätsbezug“	–	RS3
	„Orientierung an den Bedürfnissen des Menschen“	GMS4	–
	„Jeder zählt.“	GMS7	–
	„Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“	–	RS4
	„von klein auf gestaltetes Wahlverfahren (Demokratie)“	GMS3 GMS6	–
	„Ein jeder lernt auf seinem individuellen Niveau.“	GMS7	–
	„Differenzierung“	–	RS1
	„Für's Leben gerne lernen.“	GMS3	–
	„Lust auf Zukunft“	GMS7	–
„Miteinander lernen – füreinander da sein“	–	RS4	
„Verantwortung übernehmen“	GMS1	RS6	

Kategorie	Inhalt	Schul-Chiffre	
<b>OK Besonderheiten an den Schulen</b>			
<b>UK Profile</b>	musisches Profil: Bläserklasse	GMS3 GMS4	RS3–5
	bilinguale Klasse	–	RS3 RS5
	künstlerisches Profil (Musik/Kunst)	–	RS4
	Naturprofil und/oder Bewegungsprofil	GMS1 GMS7	RS3 RS4
	neues Fach WBS	GMS5	–
<b>UK Projekte und AGs</b>	– Projekttag und kleine Projekte (Pausenverkauf) – Jahresprojekt (z. B. Schulgarten) – Projekte in den Fächern Musik und Kunst – Technikprojekt – Fair-Trade-Projekt – Sporttage	GMS3–6	RS3 RS4
	– MINT-Begabten-AG	GMS3 GMS7	RS4
	– Sport-AG	GMS1 GMS2 GMS3 GMS5	RS1 RS3 RS4 RS6 RS7
	– musikalische AG	GMS1–5	RS1 RS3 RS4 RS6 RS7
	– Theater-AG bzw. Theaterpädagogik	GMS1–4	RS6 RS7
	– Bienen- bzw. Imker- oder Garten-AG – Natur entdecken	GMS1 GMS2 GMS4 GMS5	RS5–7
	– Schüler_infirma	GMS1 GMS3 GMS7	–
	– Streitschlichter – Aufsichtskonzept – Schulsanitäterkonzept	GMS1 GMS2 GMS5 GMS6	RS2 RS3 RS4 RS6 RS7
	<b>OK Unterstützungssysteme an Schulen</b>		
<b>UK Elternarbeit</b>	– Informationstage – Elternabende	GMS1–7	RS1–7
	regelmäßiges Feedback über Leistungs- bzw. Entwicklungsstand der Schüler_innen (Lernentwicklungsbericht)	GMS1 GMS4	–
<b>UK Förderkurse</b>	– Förderkurse und Nachhilfe (Mathematik, Englisch, Deutsch) – Sprachförderdozent_innen (aim) bzw. -pädagog_innen – Nachhilfe für Fremdsprache (Konversationsübungen) – Wochenendkurse – Lese- bzw. Rechtschreibunterstützung	GMS1 GMS3 GMS7	RS1–6
	– Hausaufgabenbetreuung (unter anderem LeiTa) – Lernzeit in der Schule – Lerntreff	GMS1 GMS3 GMS5	RS3–5
	– Lehrkräfte zu Lern-Coaches ausgebildet – Coaching-Stunden für jede_n Schüler_in – Lern-Coaching bzw. Lernbegleitungsgespräche	GMS1–7	RS1–7
	– Vorbereitungsklassen (mit integrativem Unterricht)	GMS4 GMS7	RS1 RS3 RS4 RS7
	Unterstützung bei der Prüfungsvorbereitung	GMS1 GMS7	RS1 RS3



Kategorie	Inhalt	Schul-Chiffre	
<b>OK Unterstützungssysteme an Schulen</b>			
<b>UK Schulsozialarbeit</b>	Kooperation LeiTa	GMS3	–
	– Krisenintervention – Gewaltprävention – Präventionsprojekte	GMS1 GMS2 GMS3 GMS5 GMS6 GMS7	RS1 RS4 RS7
	Ausgleich sozialer Benachteiligung	–	RS1
	– soziales Lernen unterstützen – gutes Schulklima schaffen	GMS3 GMS7	RS1 RS2 RS4 RS6 RS7
	Verbesserung von Schlüsselqualifikationen	GMS3	RS1 RS6
	– offenes Schüler_incafé – Bistro Zusammenarbeit von Schüler_innen und Eltern	GMS5	RS1 RS4

- AG = Arbeitsgemeinschaft
- aim = Akademie für Innovative Bildung
- Azubi = Auszubildende
- BORIS = Berufswahlsiegel Baden-Württemberg
- BORS = Berufsorientierung an Realschulen
- GMS = Gemeinschaftsschule
- IHK = Industrie- und Handelskammer
- LeiTa = Lernen im Tandem
- LK = Lehrkraft
- MINT = Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik
- OK = Oberkategorie
- RS = Realschule
- UK = Unterkategorie
- WBS = Wirtschaft, Berufs- und Studienorientierung

Quelle: eigene Erhebung

### Oberkategorie Berufs- und Studienorientierung

Diese Kategorie beinhaltet die Unterkategorien „Berufs-informationstage“, „Berufsberatung/-begleitung“, „Praktika“, „Unterstützung durch Lehrkraft“, „Berufsorientierungskonzept“ sowie „Berufsorientierungstage an Schulen“. Sowohl bei den Real- als auch bei den Gemeinschaftsschulen fanden zum Thema Berufe unterschiedliche Informationstage statt. Auffallend war, dass an nahezu allen befragten Realschulen auf eine enge Kooperation mit Betrieben hingewiesen wurde. Auch Handwerker- und Gastrobusse bzw. -trucks wurden vergleichsweise oft an die Realschulen geholt und es kam zu mehreren Firmenbesichtigungen und Exkursionen. An drei Realschulen und vier Gemeinschaftsschulen war eine Berufsberatung bzw. -begleitung gegeben. Vier Gemeinschaftsschulen und zwei Realschulen meldeten ebenfalls zurück, dass eine Unterstützung durch die Lehrkraft (Elternabend, Schullaufbahngespräche, Bewerbertraining) vorhan-

den sei. In der Unterkategorie „Praktika“ zeigte sich, dass die Schüler\_innen nahezu an allen Schulen ein Berufs- bzw. Betriebspraktikum zu absolvieren hatten. In Bezug auf darüber hinausgehende Praktika scheinen die Realschulen mit unter anderem BORS-Praktikum (Praktikum zur Berufsorientierung an Realschulen), Girls' bzw. Boys' Day und Knigge-Tag eine größere Bandbreite an Möglichkeiten zur weiteren Berufsorientierung zur Verfügung zu stellen. Dahingegen gaben vier Gemeinschafts- und lediglich zwei Realschulen an, über ein curriculares Berufsorientierungskonzept zu verfügen. Gemäß diesem Konzept kommen die Schüler\_innen von Klasse 1 an mit dem Thema Berufsorientierung in Kontakt und das Thema wird ab Klasse 8 verstärkt im Unterricht angesprochen. Explizite Berufsorientierungstage an weiterführenden Schulen ermöglichten nach Angabe der befragten Schulleitungen fünf Gemeinschafts- und vier Realschulen (vgl. Tab. 13).

### **Oberkategorie Besonderheiten der Schulen**

Unter diese Oberkategorie fallen die Unterkategorien „Allgemein“, „Leitbilder und Prinzipien“, „Profile“ sowie „Projekte und AGs“ (Arbeitsgemeinschaften). Aus dem Kategoriensystem ging hervor, dass die Schulen allesamt über Leitbilder und Prinzipien verfügen, deren Fokus vordergründig auf Wertschätzung, Differenzierung und sozialem Miteinander liegt. Auffallend häufig war an den Gemeinschaftsschulen indirekt die Vorbereitung auf ein Leben innerhalb der Gesellschaft erkennbar: So liegt besonderes Augenmerk auf einem von klein auf gestalteten Wahlverfahren. Die Schüler\_innen sollen Verantwortung übernehmen und auf ihrem individuellen Niveau im Hinblick auf die Zukunft lernen. Drei Real- und fünf Gemeinschaftsschulen bieten unterschiedliche Profile an. Besonders oft gibt es an diesen Schulen das musische Profil (Bläserklasse) sowie das Natur- und/oder Bewegungsprofil. Projekte und AGs werden bei beiden Schularten gleichermaßen angeboten. Jedoch scheinen die Gemeinschaftsschulen im Allgemeinen ein etwas projektorientierteres Konzept zu haben und bieten den Schüler\_innen im Vergleich zu den befragten Realschulen sowohl im theaterpädagogischen als auch im Naturbereich mehr AGs. An drei Gemeinschaftsschulen gibt es darüber hinaus eine Schüler\_innenfirma, im Rahmen derer die Schüler\_innen lernen, sich unter anderem mit Themen wie Produktfindung, -entwicklung, -vermarktung und -finanzierung auseinanderzusetzen (vgl. Tab. 13).

### **Oberkategorie Unterstützungssysteme an den Schulen**

Diese Oberkategorie umfasst alle Inhalte, die den Schulalltag betreffen. Daraus ergeben sich somit die Unterkategorien „Elternarbeit“, „Förderkurse“ und „Schulsozialarbeit“. Auffallend war dabei, dass alle Schulen im Hinblick auf Elternarbeit und Förderkurse über ein grundsätzliches Unterstützungssystem aus Informationstagen, Elternabenden, Coaching-Stunden sowie Lern-Coaching bzw. Lernbegleitungsgesprächen verfügen. Vier der Real- und zwei der Gemeinschaftsschulen haben darüber

hinaus auch Vorbereitungsklassen (VKL). Zwei Real- und zwei Gemeinschaftsschulen wiesen zudem auf ihre besonderen Unterstützungsangebote zur Prüfungsvorbereitung hin. Das Thema Schulsozialarbeit betreffend zeigte sich, dass an sechs Gemeinschaftsschulen den Schüler\_innen mit Krisenintervention, Gewaltprävention und Präventionsprojekten sehr gut beigestanden wird, während diese Themen an nur drei Realschulen behandelt werden. Im Gegensatz dazu ist die Schulsozialarbeit im Rahmen der Realschulen deutlich mehr daran interessiert, das soziale Lernen zu unterstützen und ein gutes Schulklima herzustellen. Mithilfe des Kategoriensystems ließ sich verdeutlichen, dass die einzelnen Unterkategorien mit jeweils unterschiedlichen Schwerpunkten an den Schulen vertreten sind bzw. umgesetzt werden. Dennoch ist an dieser Stelle positiv hervorzuheben, dass alle der befragten Gemeinschafts- und Realschulen auf Elternarbeit und ausführliche Elterngespräche, auf Förderkurse mit zahlreichen Unterstützungsangeboten sowie auf eine breit gefächerte Schulsozialarbeit mit unter anderem Präventionsangeboten besonderen Wert legen (vgl. Tab. 13).

### **Übergangsempfehlungen versus Übergänge nach der Sekundarstufe I**

Die Daten zu den Übergängen nach der Sekundarstufe I wurden separat untersucht. Dazu erfolgte eine tabellarische, schulspezifische Zusammenstellung der einzelnen Übergangsempfehlungen (Hauptschul-, Realschul- oder Gymnasialempfehlung) von denjenigen Schüler\_innen, die im Schuljahr 2013/14 die jeweilige Schule in Klasse 5 besucht und im Schuljahr 2018/19 den Realschulabschluss absolviert hatten (vgl. Anhang, Anlagen L und M). Diese Gegenüberstellung zeigt, dass sowohl bei sechs der Gemeinschafts- als auch bei den sieben Realschulen deutlich weniger Schüler\_innen einen Hauptschulabschluss absolviert haben, als es gemäß der zuvor ausgesprochenen Übergangsempfehlung anzunehmen gewesen wäre (vgl. Tab. 14).

Tabelle 14  
**Schulabschlüsse der Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen**

Schule	Schulabschluss in Bezug auf Empfehlungen		Schule	Schulabschluss in Bezug auf Empfehlungen	
	HS-Abschluss	Abiturbestrebung		HS-Abschluss	Abiturbestrebung
GMS1	27% weniger	13% mehr	RS1	35% weniger	60% mehr
GMS2	45% weniger	23% mehr	RS2	25% weniger	20% mehr
GMS3	32% weniger	3% mehr	RS3	0%	18% mehr
GMS4	27% weniger	19% mehr	RS4	11% weniger	40% mehr
GMS5	41% weniger	8% mehr	RS5	–	–
GMS6	16% weniger	20% mehr	RS6	15% weniger	113% mehr
GMS7	34% weniger	24% mehr	RS7	20% weniger	2% weniger

GMS = Gemeinschaftsschule, HS-Abschluss = Hauptschulabschluss, RS = Realschule  
 Quelle: eigene Erhebung

Ferner wurde untersucht, wie sich der Bildungswunsch der Schüler\_innen im Vergleich zur seinerzeit erteilten Übergangsempfehlung verhält. Streben sie jetzt beispielsweise das Abitur an, obwohl ihnen am Ende ihrer Grundschulzeit „nur“ der Übertritt in die Realschule empfohlen wurde? In der Tat war in beiden Schularten eine deutlich höhere „Abiturbestrebung“ zu erkennen, als die Grundschulempfehlung vermuten ließ. Dabei wurden die von den befragten Absolvent\_innen jeweils angestrebten Schulabschlüsse an beruflichen Gymnasien oder Berufskollegs mit den Gymnasialempfehlungen aus dem Schuljahr 2013/14 verglichen. Bei drei Realschulen waren des Weiteren insgesamt weniger Abgänge erkennbar (vgl. Anhang, Anlagen L und M).

Die in Tab. 15 vorgenommene Gegenüberstellung der jeweiligen Anzahl an Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen, die im Schuljahr 2013/14 begonnen, und derjenigen, die 2018/19 den Realschulabschluss absolviert haben, zeigt, dass deutlich weniger Schüler\_innen die Gemeinschaftsschulen mit einem Realschulabschluss verlassen haben, als ursprünglich im Schuljahr 2013/14 dort begonnen haben (42 bis 70%).<sup>8</sup> Bei den Realschulen war der Unterschied zwischen der Schüler\_innenzahl in Klasse 5 im Schuljahr 2013/14 und der Zahl der Absolvent\_innen geringer. Zwischen 75 und 140 % dieser Schüler\_innen haben den Realschulabschluss erworben. Bei vier der sieben Realschulen kamen im Laufe der Schuljahre sogar Schüler\_innen hinzu, sodass die Anzahl an Absolvent\_innen größer war als die ursprüngliche Anzahl an Schüler\_innen, die im Schuljahr 2013/14 in Klasse 5 begonnen hatte (vgl. Tab. 15).

Tabelle 15  
**Schulspezifischer Vergleich der Schüler\_innenanzahl im Schuljahr 2013/14 in Klasse 5 und der Anzahl der Absolvent\_innen mit Realschulabschluss im Schuljahr 2018/19**

Schule	Anzahl Schüler_innen im SJ 2013/14 Klasse 5	Anzahl Schüler_innen mit RS-Abschluss im SJ 2018/19	Anteil Schüler_innen mit RS-Abschluss in %	Schule	Anzahl Schüler_innen im SJ 2013/14 Klasse 5	Anzahl Schüler_innen mit RS-Abschluss im SJ 2018/19	Anteil Schüler_innen mit RS-Abschluss in %
GMS1	34	17	50,0	RS1	55	61	111,0
GMS2	33	23	69,7	RS2	115	88	76,5
GMS3	33	23	69,7	RS3	140	105	75,0
GMS4	86	56	65,1	RS4	75	76	101,3
GMS5	50	21	42,0	RS5	80	83	103,8
GMS6	66	31	47,0	RS6	73	102	139,7
GMS7	46	29	63,0	RS7	165	150	90,9

GMS = Gemeinschaftsschule, RS = Realschule, RS-Abschluss = Realschulabschluss, SJ = Schuljahr  
 Quelle: eigene Erhebung

<sup>8</sup> Ein Teil der fehlenden Schüler\_innenzahlen bei den Gemeinschaftsschulen ist darauf zurückzuführen, dass die Schüler\_innen die jeweilige Schule bereits mit einem Hauptschulabschluss verlassen haben (vgl. Anhang, Anlage M).



#### 4.2.6 Zusammenfassung der Ergebnisse aus den Leitfadeninterviews

Gemessen an der Schüler\_innenanzahl im Schuljahr 2013/14 waren die sieben befragten Realschulen erwartungsgemäß größer und hatten demnach auch mehr Parallelklassen als die sieben Gemeinschaftsschulen. Zum Erhebungszeitpunkt besuchten 703 Fünftklässler\_innen eine Realschule und 348 eine Gemeinschaftsschule. Dabei waren die Realschulen durchschnittlich vier- und die Gemeinschaftsschulen durchschnittlich zweizügig. Mithilfe von Ober- und Unterkategorien konnte aufgezeigt werden, dass sich die Realschulen in ihrer Berufsorientierung, den jeweiligen Schulbesonderheiten und vorhandenen Unterstützungssystemen kaum von den Gemeinschaftsschulen unterscheiden. Somit hat die Auswertung mittels Kategoriensystem verdeutlicht, dass zwar Unterschiede zwischen den 14 Schulen vorhanden sind, diese aber nicht schulformabhängig, sondern vielmehr einzelschulspezifisch sind.

Bei der Analyse der Übergänge erfolgte eine Gegenüberstellung der prozentualen Bildungsempfehlungen der befragten Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen (Ende der vierten Klasse) mit den tatsächlichen Übergangentscheidungen zum Erhebungszeitpunkt am Ende der Sekundarstufe I. Bei den befragten Schulen waren unabhängig von der Schulart weniger Hauptschulabschlüsse, aber eine ausgeprägtere Abiturbestrebung festzustellen, als die ausgesprochene Übergangsempfehlung der Schüler\_innen vermuten ließ. Die Bildungsempfehlung am Ende der Primarstufe ist somit in beiden untersuchten Schulformen nur bedingt ein Hinweis auf den tatsächlichen Schulabschluss der Schüler\_innen. In beiden Schulformen erlangte ungefähr die Hälfte der Schüler\_innen einen höheren Bildungsabschluss, als die ursprüngliche Übergangsempfehlung vermuten ließ (vgl. Anhang, Anlage L und M).

## 5. Zusammenfassung der Ergebnisse der Studie

Trotz mehr oder minder berechtigter Kritik hat sich die Gemeinschaftsschule mittlerweile als fester Bestandteil des baden-württembergischen Schulwesens etabliert. Mit dem im vorliegenden Bericht geschilderten Forschungsprojekt sollte ein erster Vergleich mit der Realschule vorgenommen werden. Die Übergangsentscheidungen am Ende der Sekundarstufe I sowie schulformspezifische Effekte hinsichtlich kognitiver und emotionaler Kompetenzen sollten dabei vergleichend untersucht werden. Die Ergebnisse aus den bislang vorliegenden Abschlussprüfungen lassen die Schlussfolgerung zu, dass ein Teilziel der Gemeinschaftsschule, nämlich eine der Begabung der Schüler\_innen entsprechende Förderung auf mehreren Niveaustufen, offenbar erreicht wurde. Diesen Befund galt es zunächst differenzierter zu betrachten, indem die weiteren Bildungswege der Schüler\_innen und die Haltung der potenziellen Arbeitgeber\_innen analysiert wurden.

In der ersten Projektphase wurde daher eine qualitative Studie mit vier Gemeinschafts- und vier geografisch nächstgelegenen Realschulen durchgeführt. Dabei erfolgte die Auswahl der Schulen aufgrund der Zentralität der Lage sowie der Zusammensetzung der Schüler\_innenschaft. Dies sollte insbesondere der Pilotierung des in Projektphase II eingesetzten Fragebogens dienen, mit dem eine Vollerhebung der ersten beiden Tranchen Gemeinschaftsschule nebst parallelisierten Realschulen geplant war. Mit dem Fragebogen wurden statistische Daten wie das Geschlecht, die Familiensprache, die Noten der schriftlichen Realschulabschlussprüfung in den Fächern Deutsch und Mathematik sowie die höchsten Bildungsabschlüsse der Eltern und deren Geburtsland erhoben. Auch das subjektive Wohlbefinden der Schüler\_innen sowie ihre Einstellung zum Lernen und Arbeiten wurden abgefragt, ebenso ihre Pläne zur beruflichen oder schulischen Zukunft. Letztere Fragen zielten darauf

ab, die Übergangsentscheidungen der Schüler\_innen nach ihrem bestandenen Realschulabschluss (berufliche bzw. schulische Ausbildung, rein schulische Ausbildung, gymnasiale Oberstufe, Berufskolleg, FSJ oder berufsorientiertes Jahr) in Erfahrung zu bringen sowie ihre Einstellung zu ihrer Entscheidung in Bezug auf ihren weiteren Bildungsweg.

Der quantitativen Befragung beider Schularten (n = 1.413 Befragte) wurden leitfadengestützte Interviews mit Schüler\_innen ausgewählter Gemeinschaftsschulen vorgeschaltet. Dabei standen Fragen zum geplanten weiteren Bildungsweg sowie zu den dazugehörigen Bewerbungsverfahren im Vordergrund. Die Schüler\_innen gaben an, bei welchen Unternehmen sie sich beworben hatten und ob es zu einer Zu- oder Absage gekommen war. Basierend auf diesen Angaben entstand eine Liste mit 27 überwiegend industrienahen Unternehmen. Diese wurden auf ihre jeweilige Größe, ihren Standort und die Branche hin betrachtet. Aus ihnen wurden diejenigen acht Unternehmen ausgewählt, die zusammen ein möglichst breites berufliches Spektrum abdeckten. Mit diesen konkreten bzw. potenziellen Arbeitgeber\_innen wurden Expert\_inneninterviews geführt.

Unabhängig von Unternehmensgröße, Standort und Branche lieferten diese Interviews mit den Unternehmen folgende Erkenntnisse: Für die Auswahl der Bewerber\_innen können Noten ein Ausschlusskriterium darstellen, jedoch können die individuellen Bewerbungschancen durch absolvierte Praktika erhöht werden. Darüber hinaus achten die Unternehmen ebenso auf „Kopfnoten“, die einen entsprechenden Eindruck von den sozialen Kompetenzen der Bewerber\_innen vermitteln. Die besuchte Schulform spielt bei den befragten Unternehmen eine eher untergeordnete Rolle, allerdings kann das umfangreiche Zeugnis der Gemeinschaftsschulen gerade

bei großen Unternehmen einen Nachteil darstellen. Es ist eine Tendenz dahingehend erkennbar, dass die Unternehmen kein Interesse an der bildungspolitischen Diskussion zeigen. Bei den potenziellen Arbeitgeber\_innen schienen die Gemeinschaftsschüler\_innen – zumindest gemäß der ersten Stichprobe – bei gleichem Notenbild etwas schlechtere Einstellungschancen zu haben als die Realschüler\_innen.

Projektphase II sollte helfen, die Übergangentscheidungen nach der Sekundarstufe I und die ihnen zugrundeliegenden Motivlagen von Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen im Vergleich besser zu verstehen. Nach vorangegangenem telefonischem Kontakt mit den Gemeinschaftsschulen erster und zweiter Tranche sowie den jeweils geografisch nächstgelegenen Realschulen hatten sich 24 Gemeinschafts- und 31 Realschulen zu einer Teilnahme an der Studie mittels Fragebogen bereit erklärt. Davon waren insgesamt 1.413 Rückläufer zu verzeichnen (356 von Gemeinschafts- und 1.054 von Realschulen). In sieben Fällen erfolgte ein Rücklauf sowohl von der Gemeinschafts- als auch von der jeweiligen Nachbarrealschule. Zunächst wurden bei dem gesamten Rücklauf eine deskriptive Datenauswertung auf quantitativer Ebene wie auch eine mehrerebenenanalytische Auswertung vorgenommen. Ergänzend dazu erschien eine qualitative Studie mittels leitfadengestützter Interviews sinnvoll, die in einem nächsten Schritt mit den Schulleitungen der sieben Gemeinschafts- und sieben Realschulen geführt wurden.

Basierend auf den Fragebögen ergaben sich die relevanten Skalen „Statistische Daten“, „Berufliche oder schulische Weiterbildung“, „Motivationale Regulation beim Lernen der Schüler\_innen“, „Selbstwirksamkeit“, „Zufriedenheit“ und „Unterstützung“. Der Mittelwertvergleich zwischen den Schularten erfolgte abhängig von den jeweiligen Variablen mithilfe von t-Tests oder nicht parametrischen Verfahren. Die nähere Betrachtung der einzelnen Items im schulischen Vergleich unter Einbezug ihrer Mittelwerte ergab, dass hinsichtlich der Selbstwirksamkeit und Regulation, der Übergänge nach der Sekundarstufe I, der Familiensprache, des Bildungsstatus der Eltern sowie der Zufriedenheit mit der jeweiligen beruflichen Orientierung, Beratung und Information an

den Schulen keine signifikanten Unterschiede zu verzeichnen waren. Die einzige Signifikanz, wenngleich bei geringem Unterschied, zeigte sich bei den Noten der schriftlichen Abschlussprüfung im Fach Mathematik.

Mithilfe der zur vertiefenden Auswertung des aufgezeigten signifikanten Unterschieds durchgeführten Mehrebenenanalyse konnte verdeutlicht werden, dass lediglich 6,9% der Varianz in den Testleistungen auf der Einzelschule erklärbar waren. Davon ließen sich 33%, also nur rund 2,3% der Varianz, durch die Schulart begründen. Daraus lässt sich ableiten, dass der Unterschied in den Testleistungen der einzelnen Klassen eher auf Individualmerkmale der Schüler\_innen als auf Merkmale der Einzelschule oder die jeweilige Schulart zurückzuführen ist.

Die ausführliche Auseinandersetzung mit den Übergangentscheidungen nach der Sekundarstufe I ergab, dass die befragten Realschüler\_innen im Vergleich zu den befragten Gemeinschaftsschüler\_innen seltener eine Ausbildung sowie seltener ein FSJ anstrebten, sich jedoch häufiger für eine gymnasiale Oberstufe oder ein zweijähriges Berufskolleg entschieden. Mithilfe von Ober- und Unterkategorien konnte darüber hinaus aufgezeigt werden, dass sich die Realschulen in ihrer Berufsorientierung, den jeweiligen Schulbesonderheiten und vorhandenen Unterstützungssystemen nicht gravierend von den Gemeinschaftsschulen unterscheiden. Somit ergab die Auswertung mittels Kategoriensystem, dass zwar Unterschiede zwischen den 14 Schulen vorhanden sind, diese aber nicht schulformabhängig, sondern vielmehr einzelschulspezifisch sind. Die im Rahmen der Leitfadenterviews erhobenen Daten gaben darüber Aufschluss, inwieweit die Übergangentscheidungen der Absolvent\_innen mit den zuvor nach Klasse 4 ausgesprochenen Übergangsempfehlungen übereinstimmten. Demnach hat sich gezeigt, dass sich die Schüler\_innen bei beiden Schularten deutlich weniger mit einem Hauptschulabschluss zufriedengeben, als die Übergangsempfehlung hätte vermuten lassen. Zudem liegt die Zahl der Schüler\_innen mit „Abiturbestrebung“ bei beiden Schularten erheblich über der der ehemals ausgesprochenen Empfehlungen.

## 6. Diskussion, Fazit und Ausblick

Im Vordergrund der Studie stand die Frage, welche Auswirkung die neue Schulform im Vergleich zur Realschule auf die Übergangentscheidung am Ende der Sekundarstufe I sowie auf die kognitiven und emotionalen Kompetenzen der Schüler\_innen hat.

In der zunächst gezogenen Stichprobe im Rahmen der ersten Projektphase waren die psychosozialen Merkmale wie Motivation und Selbstwirksamkeit bei den Realschüler\_innen etwas stärker ausgeprägt als bei den Gemeinschaftsschüler\_innen. Es blieb zum damaligen Zeitpunkt abzuwarten, ob diese Unterschiede in den repräsentativen Ergebnissen der zweiten Projektphase nachzuweisen sein würden. Generell positiv musste die ausführliche Auseinandersetzung der Schulen mit beruflichen Themenfeldern gewertet werden. Nach Beendigung von Projektphase II waren in Bezug auf die Items zur Selbstwirksamkeit und Regulation keine signifikanten Unterschiede festzustellen, sodass die zuvor aufgestellte Hypothese von stärker ausgeprägten psychosozialen Merkmalen auf Seiten der Realschüler\_innen nicht bestätigt werden konnte.

Bei den potenziellen Arbeitgeber\_innen schienen die Gemeinschaftsschüler\_innen – zumindest gemäß der ersten Stichprobe – bei gleichem Notenbild etwas schlechtere Einstellungschancen zu haben als Realschüler\_innen. Das könnte zum einen an der von den Ausbildenden überwiegend abgelehnten Darstellungsform des Zeugnisses<sup>9</sup>, zum anderen auch am geringeren Ansehen der Gemeinschaftsschulen liegen. Im Rahmen der Studie

befragte Ausbilder\_innen in industrienahen Bereichen äußerten an der Gleichwertigkeit der vorgelegten Noten Zweifel, obwohl die Schüler\_innen beider Schulformen formal denselben Abschluss erlangen und sogar dieselben schriftlichen Abschlussprüfungen schreiben. Offenbar hat die Gemeinschaftsschule gegenüber der althergebrachten Realschule immer noch einen schweren Stand. Die Bedeutung dieser Tatsache erscheint nach Projektphase II umso weitreichender, wenn die Übergangentscheidungen der Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen in Augenschein genommen werden. Im Vergleich beider Schularten strebten 40,5% der Gemeinschaftsschüler\_innen – und damit 5,4% mehr Schüler\_innen als bei den Realschulen – eine berufliche bzw. schulische Ausbildung an. Wenn sich mehr Absolvent\_innen der Gemeinschaftsschulen für eine Ausbildung entscheiden, sich dann jedoch mit schlechteren Einstellungschancen konfrontiert sehen, so könnte die Optimierung der Bewerbungsvoraussetzungen eine bedeutende Herausforderung für die Gemeinschaftsschulen darstellen.

Zusammenfassend lassen sich mit den in dieser Studie erhobenen Daten kaum Unterschiede zwischen den im Jahr 2012 neu errichteten Gemeinschaftsschulen und den etablierten Realschulen in Bezug auf die untersuchten Kriterien feststellen. Vielmehr sind die Unterschiede einzelschulspezifisch und Varianzen in den Testleistungen sind eher auf Individualmerkmale als auf schul- oder schulformspezifische Unterschiede zurückzuführen. So bleiben der Gemeinschaftsschule in Baden-Würt-

<sup>9</sup> Was die Zeugnisform betrifft, wurde bereits reagiert: Seit Beginn des Schuljahrs 2018/19 sollen die Lehrer\_innen der Gemeinschaftsschulen die Eltern der Schüler\_innen in den Schullaufbahnentwicklungsgesprächen dezidiert auf den Wunsch bzw. die Präferenz der Arbeitgeber\_innen hinweisen, Zeugnisse in Notenform zu erhalten, so Ministerialrätin Hösch (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2018). Die Entscheidung darüber, ob das Zeugnis nur als Prosatext oder auch zusätzlich in Notenform ausgegeben werden soll, obliegt letztlich den Eltern. Im Endjahreszeugnis wie auch im Halbjahreszeugnis der Abschlussklasse werden hingegen stets Noten wie auch der Lernentwicklungsbericht angegeben.

temberg zwei Spezifika im Vergleich zur Realschule: zum einen ihr Lern- und Lehrkonzept, das ein Alleinstellungsmerkmal in der deutschen Schullandschaft darstellt, und zum anderen eine zusätzliche gymnasiale Niveaustufe im Vergleich zur Realschule. Letztere wird sich allerdings vermutlich künftig nur dann als relevantes Schulwahlmotiv etablieren, wenn in der Praxis ein Übergang von der Gemeinschaftsschule in eine – auch allgemeinbildende – gymnasiale Oberstufe bei entsprechender kognitiver Leistungsfähigkeit der Schüler\_innen keine Ausnahme, sondern den Regelfall darstellt. Nur drei Gemeinschaftsschulen verfügen derzeit über eine eigene gymnasiale Oberstufe, sodass die meisten Schüler\_innen im Anschluss an die Sekundarstufe I auf ein berufliches Gymnasium wechseln, wenn sie das Abitur anstreben. Dieser Weg ist allerdings, wie auch aus den Daten der Studie ersichtlich, ein häufiges Übergangsverhalten der Realschulabgänger\_innen.

Um sich gegenüber den Realschulen zu profilieren und den genannten Alleinstellungsmerkmalen Rechnung zu tragen, könnten die Anforderungen für eine eigenständige gymnasiale Oberstufe der Gemeinschaftsschulen so angepasst werden, dass auch kleineren Schulen die Möglichkeit einer Antragsstellung gegeben wird. Eine andere Option könnte eine engere Kooperation mit den allgemeinbildenden Gymnasien sein, sodass ein Übergang für die Absolvent\_innen der Gemeinschaftsschulen möglich wird. Die Errichtung einer eigens für Gemeinschaftsschüler\_innen angebotenen Eingangsklasse würde es G8-Gymnasien ermöglichen, Schüler\_innen des E-Niveaus für das Abitur vorzubereiten. Ohne derartige Maßnahmen läuft die Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg Gefahr, von der Öffentlichkeit lediglich als weitere Schule der Sekundarstufe I wahrgenommen zu werden.

# Abbildungsverzeichnis

- 10 Abbildung 1  
**Übergangsquoten von Grundschulen in Baden-Württemberg auf weiterführende Schulen**
- 11 Abbildung 2  
**Verteilung der Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg**
- 20 Abbildung 3  
**Geschlecht der befragten Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen in %**
- 20 Abbildung 4  
**Familiensprache der befragten Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen in %**
- 21 Abbildung 5  
**Notenverteilung der Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen in den schriftlichen Abschlussprüfungen im Schuljahr 2018/19 in den Fächern Deutsch und Mathematik in %**
- 24 Abbildung 6  
**Übergänge nach der Sekundarstufe I**
- 24 Abbildung 7  
**Übergänge der Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen nach der Sekundarstufe I in %**
- 25 Abbildung 8  
**Übersicht über die Familiensprache der befragten Schüler\_innen**
- 26 Abbildung 9  
**Verteilung der deutschen und nicht deutschen Familiensprache bei den befragten Schüler\_innen in %**
- 26 Abbildung 10  
**Höchster Bildungsabschluss bei den Vätern der befragten Schüler\_innen in %**
- 26 Abbildung 11  
**Höchster Bildungsabschluss bei den Müttern der befragten Schüler\_innen in %**

# Tabellenverzeichnis

- 9 Tabelle 1:  
**Anzahl der Schulformen die sich zu einer Gemeinschaftsschule entwickelt haben**
- 10 Tabelle 2  
**Entwicklung der Gesamtschüler\_innenzahl an allgemeinbildenden Schulen (öffentlich und privat) in Baden-Württemberg**
- 11 Tabelle 3  
**Entwicklung der Schüler\_innenzahlen in Baden-Württemberg seit 2012/13**
- 19 Tabelle 4  
**Übersicht der Skalen der Studie mit den jeweils zugehörigen Items**
- 20 Tabelle 5  
**Herkunft der Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen der Abschlussklassen und ihrer Eltern**
- 21 Tabelle 6  
**Ergebnisse der Abschlussprüfungen an den Real- und Gemeinschaftsschulen im Schuljahr 2018/19**
- 21 Tabelle 7  
**Ergebnisse der Abschlussprüfungen (Landesschnitt) an Real- und Gemeinschaftsschulen im Schuljahr 2018/19**
- 22 Tabelle 8  
**Angaben zum Ablauf der Bewerbungen der Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen für eine Ausbildungsstelle**
- 25 Tabelle 9  
**Chi-Quadrat-Test zum Übergang nach der Sekundarstufe I**
- 26 Tabelle 10  
**Chi-Quadrat-Test zum höchsten Bildungsabschluss der Väter**
- 27 Tabelle 11  
**Chi-Quadrat-Test zum höchsten Bildungsabschluss der Mütter**
- 29 Tabelle 12  
**Schul- sowie Klassengrößen der befragten Real- und Gemeinschaftsschulen im Schuljahr 2013/14**
- 29 Tabelle 13  
**Kategoriensystem der Leitfadeninterviews**
- 34 Tabelle 14  
**Schulabschlüsse der Real- und Gemeinschaftsschüler\_innen**
- 34 Tabelle 15  
**Schulspezifischer Vergleich der Schüler\_innenanzahl im Schuljahr 2013/14 in Klasse 5 und der Anzahl der Absolvent\_innen mit Realschulabschluss im Schuljahr 2018/19**



# Literaturverzeichnis

- BANDURA, ALBERT (1997): *Self efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- BOHL, THORSTEN; MEISNER, SYBILLE (2013): *Expertise Gemeinschaftsschule. Forschungsergebnisse und Handlungsempfehlungen für Baden-Württemberg*. Weinheim: Beltz.
- BOHL, THORSTEN; WACKER, ALBRECHT (Hrsg.) (2016): *Die Einführung der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitforschung (Wissen)*. Münster: Waxmann.
- BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN BADEN-WÜRTTEMBERG; SPD BADEN-WÜRTTEMBERG (2011): *Der Wechsel beginnt. Koalitionsvertrag zwischen BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN und der SPD Baden-Württemberg. Baden-Württemberg 2011–2016*. Zugriff unter: <https://www.gruene-bw.de/wp-content/uploads/2015/10/Koalitionsvertrag-Der-Wechsel-beginnt.pdf> [Zugriff: 21.08.2020].
- BUSEMEYER, MARIUS R.; HAASTERT, SUSANNE (2015): *Kontrovers, aber erfolgreich!? Eine Zwischenbilanz grün-roter Bildungsreformen in Baden-Württemberg: Ergebnisse einer qualitativen Studie mit Erkenntnissen aus Expert\_innen-Interviews und Fokusgruppen*. Stuttgart: Fritz-Erler-Forum Baden-Württemberg.
- BUSEMEYER, MARIUS R.; HAASTERT, SUSANNE (2017): *Bildungspolitik: Nicht alles anders, aber manches*. In: Hörisch, Felix; Wurster, Stefan (Hrsg.): *Das grün-rote Experiment in Baden-Württemberg: eine Bilanz der Landesregierung Kretschmann 2011–2016*. Wiesbaden: Springer, S. 125–158.
- GERDES, JÜRGEN; BITTLINGMAYER, UWE H.; OSIPOV, IGOR; SAHRAI, FERESCHTA; FASSHAUER, UWE; RIEGEL, CHRISTINE; IMMERFALL, STEFAN (2016): *Die Entwicklung individueller Life Skills im Schuljahresverlauf. Eine Analyse der Wirksamkeiten des außercurricularen Unterrichtsprogramms Lions Quest Erwachsenen handeln*. Zugriff unter: [https://www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/fakultaet3/sozialwissenschaft/Soziologie/LiST\\_2.\\_Zwischenbericht\\_Life\\_Skills-Entwicklung\\_im\\_Schuljahresverlauf.pdf](https://www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/fakultaet3/sozialwissenschaft/Soziologie/LiST_2._Zwischenbericht_Life_Skills-Entwicklung_im_Schuljahresverlauf.pdf) [Zugriff am 12.03.2016].
- GRAUSAM, NINA (2018): *Diagnosekompetenz von Lehrpersonen als Voraussetzung individueller Förderung im Bereich „Texte schreiben“*. Eine empirische Studie am Beispiel einer neu eingeführten integrierten Schulform. Münster: Waxmann.
- HAHN, ELISABETH (2020): *Umgang mit Heterogenität an Gemeinschaftsschulen. Eine multimethodische Untersuchung zu Oberflächen- und Tiefenstrukturen des Unterrichts*. Münster: Waxmann.
- HANDWERKSTAG (2013): *Zweieinhalb Jahre Grün-Rote Bildungspolitik. Ein Jahr Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg. Positionspapier 09/2013*. Zugriff unter: <https://www.handwerk-bw.de/fileadmin/media/bwht-positionspapiere/bwht-positionspapier-gemeinschaftsschule.pdf> [Zugriff am 21.08.2020].
- LANDESINSTITUT FÜR SCHULENTWICKLUNG BADEN-WÜRTTEMBERG (LS) (2017): *Beiträge zur Bildungsberichterstattung. Vera 8*. Stuttgart.
- MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT BADEN-WÜRTTEMBERG (2018). *Jahrestagung des Vereins für Gemeinschaftsschulen am 14. November 2018*. Pliezhausen.
- MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT BADEN-WÜRTTEMBERG (2015). *Startseite. Gemeinschaftsschule*. <http://km-bw.de/Lde/Startseite/Schule/Gemeinschaftsschule> (Zugegriffen: 19. Dezember 2015).
- NEUENSCHWANDER, MARKUS P.; HERMANN, MARCIA; LIEGMANN, ANKE B.; MAMMES, INGELORE; RACHERBÄUMER, KATHRIN (2014): *Determinanten von Berufsbildungsentscheidungen bei eingeschränkter Informationsbasis*. In: Racherbäumer, Kathrin; Liegmann, Anke B.; Mammes, Ingelore (Hrsg.): *Facetten von Übergängen im Bildungssystem. Nationale und internationale Ergebnisse empirischer Forschung*. Münster u.a.: Waxmann, S. 125–139.
- RYAN, RICHARD M.; DECI EDWARD L. (1997): *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: Guilford.
- SCHÖNE, HELMAR; IMMERFALL, STEFAN (2015): *Grün-Rote Bildungspolitik in Baden-Württemberg*. In: *Der Bürger im Staat*, 65, S. 186–194.
- SCHULGESETZ FÜR BADEN-WÜRTTEMBERG (SchG) in der Fassung vom 1. August 1983, mehrfach geändert sowie §§ 107b bis 107e und §116 neu eingefügt durch Artikel 1 des Gesetzes vom 19. März 2020 (GBl. S. 144).
- STATISTISCHES LANDESAMT BADEN-WÜRTTEMBERG (2020). Zugriff unter: <https://www.statistik-bw.de/>, Suchbegriffe: Übergangsquoten; Schülerzahlen [Zugriff am 29.01.2019].
- STREHLE, THOMAS (2017): *Wandel der Schule – Wandel der professionellen Deutungsmuster? Eine qualitative Studie im Rahmen des Transformationsprozesses zur Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- STROHMAIER, BIANCA (2017): *Erfolgsfaktoren der Gemeinschaftsschule Baden-Württemberg. Eine bildungssoziologische quantitative Analyse*. Münster: Waxmann.
- STROHMAIER, BIANCA; IMMERFALL, STEFAN (2016): *Die Gemeinschaftsschule im Sozialraum: Quantitative Analyse sozialökologischer Erfolgsfaktoren*. In: Bohl, Thorsten; Wacker, Albrecht: *Die Einführung der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg*. Münster: Waxmann, S. 73–92.
- WACKER, ALBRECHT; ROHLFS, CARSTEN (2014): *Gemeinschaftsschule – Gesamtschule – Integrierte Schule?* In: *Lehren & Lernen*, 40 (6), S. 4–8.
- WETZEL, MARIA (2018): *Mittlere Reife – Gute Noten für die Gemeinschaftsschule*. Zugriff unter: <https://www.stuttgarter-zeitung.de/inhalt/mittlere-reife-gute-noten-fuer-die-gemeinschaftsschule.b094888a-7555-4f7c-ba8d-ade2c2ab3bd0.html> [Zugriff am 21.08.2020].
- WIECHMANN, JÜRGEN (2011): *Vollständiger Systemwandel in Schleswig-Holstein*. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14 (1), S. 119–139.



**Anlage C:**  
Items zur Selbstwirksamkeit und Regulation

Test bei unabhängigen Stichproben

		Levene-Test der Varianzgleichheit		T		df		Sig. (2-seitig)		t-Test für die Mittelwertgleichheit		95%-Konfidenzintervall der Differenz	
		F	Signifikanz	T	df	Sig. (2-seitig)	mittlere Differenz	Standardfehler der Differenz	untere	obere	untere	obere	
intrinsische Regulation	Varianzen sind gleich	,316	,574	-,764	1380	,445	-,12135	-,15890	-,43306	,19037	-,43306	,19037	
	Varianzen sind nicht gleich			-,755	598,929	,450	-,12135	-,16062	-,43380	,19411	-,43380	,19411	
identifizierte Regulation	Varianzen sind gleich	2,379	,123	1,088	1374	,277	,19408	-,17831	-,15570	,54387	-,15570	,54387	
	Varianzen sind nicht gleich			1,058	563,070	,291	,19408	-,18350	-,16634	,55450	-,16634	,55450	
positive Selbstwirksamkeit	Varianzen sind gleich	,032	,857	,040	1390	,968	,00474	-,11812	-,22698	,23646	-,22698	,23646	
	Varianzen sind nicht gleich			,040	608,225	,968	,00474	-,11751	-,22604	,23552	-,22604	,23552	
negative Selbstwirksamkeit	Varianzen sind gleich	1,189	,276	,569	1093	,570	,05135	-,09029	-,12581	-,22851	-,12581	-,22851	
	Varianzen sind nicht gleich			,529	391,398	,597	,05135	-,09700	-,13935	,24206	-,13935	,24206	

df = degrees of freedom  
 F = Teststatistik der Fischer-Verteilung  
 Sig. = Signifikanz  
 T = Teststatistik der t-Verteilung  
 Quelle: eigene Darstellung

**Anlage D:**  
Leistungen im Fach Mathematik

Test bei unabhängigen Stichproben

		Levene-Test der Varianzgleichheit		T		df		Sig. (2-seitig)		t-Test für die Mittelwertgleichheit		95%-Konfidenzintervall der Differenz	
		F	Signifikanz	T	df	Sig. (2-seitig)	mittlere Differenz	Standardfehler der Differenz	untere	obere	untere	obere	
AB Note M	Varianzen sind gleich	,167	,683	-,4718	1335	,000	-,599	-,127	-,350	,848	-,350	,848	
	Varianzen sind nicht gleich			-,4769	586,750	,000	-,599	-,126	-,352	,846	-,352	,846	

df = degrees of freedom  
 F = Teststatistik der Fischer-Verteilung  
 Sig. = Signifikanz  
 T = Teststatistik der t-Verteilung  
 Quelle: eigene Darstellung

**Anlage E:**  
**Leistungen im Fach Deutsch**

**Hypothesentestübersicht**

	Nullhypothese	Test	Sig.	Entscheidung
<b>1</b>	Die Verteilung von AB Note D ist über die Kategorien von Art Schule identisch.	Kruskal-Wallis-Test bei unabhängigen Stichproben	,063	Nullhypothese beibehalten

Asymptotische Signifikanz werden angezeigt. Das Signifikanzniveau ist ,05.  
 AB Note D = Abschlussnote Deutsch  
 Sig. = Signifikanz  
 Quelle: eigene Darstellung

**Anlage F:**  
**Übersicht der Übergänge nach Sekundarstufe I**

**Art Schule \* Nach Schulabschluss? Kreuztabelle**  
**Nach Schulabschluss?**

		1	2	3	4	5	6	Gesamt	
<b>Art Schule</b>	<b>GMS</b>	Anzahl	141	8	108	61	21	9	348
		erwartete Anzahl	126,9	10,3	118,4	69,7	13,1	9,6	348,0
		% innerhalb von „Art Schule“	40,5%	2,3%	31,0%	17,5%	6,0%	2,6%	100,0%
		% innerhalb von „Nach Schulabschluss?“	28,0%	19,5%	23,0%	22,1%	40,4%	23,7%	25,2%
	<b>RS</b>	Anzahl	362	33	361	215	31	29	1.031
		erwartete Anzahl	376,1	30,7	350,6	206,3	38,9	28,4	1.031,0
		% innerhalb von „Art Schule“	35,1%	3,2%	35,0%	20,9%	3,0%	2,8%	100,0%
		% innerhalb von „Nach Schulabschluss?“	72,0%	80,5%	77,0%	77,9%	59,6%	76,3%	74,8%
<b>Gesamt</b>	Anzahl	503	41	469	276	52	38	1.379	
	erwartete Anzahl	503,0	41,0	469,0	276,0	52,0	38,0	1.379,0	
	% innerhalb von „Art Schule“	36,5%	3,0%	34,0%	20,0%	3,8%	2,8%	100,0%	
	% innerhalb von „Nach Schulabschluss?“	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

1 = berufliche/schulische Ausbildung  
 2 = schulische Ausbildung  
 3 = gymnasiale Oberstufe  
 4 = Berufskolleg  
 5 = Freiwilliges Soziales Jahr  
 6 = weiß es noch nicht  
 GMS = Gemeinschaftsschule  
 RS = Realschule  
 Quelle: eigene Darstellung

**Anlage G:**  
**Familiensprache**

**Art Schule \* Familiensprache Kreuztabelle**  
**Familiensprache (D = 1, nD = 2)**

		1	2	Gesamt	
Art Schule	GMS	Anzahl	279	73	352
		erwartete Anzahl	271,1	80,9	352,0
		% innerhalb von „Art Schule“	79,3%	20,7%	100,0%
		% innerhalb von „Familiensprache (D = 1, nD = 2)“	25,9%	22,7%	25,2%
	RS	Anzahl	797	248	1.045
		erwartete Anzahl	804,9	240,1	1.045,0
		% innerhalb von „Art Schule“	76,3%	23,7%	100,0%
		% innerhalb von „Familiensprache (D = 1, nD = 2)“	74,1%	77,3%	74,8%
Gesamt	Anzahl	1.076	321	1.397	
	erwartete Anzahl	1.076,0	321,0	1.397,0	
	% innerhalb von „Art Schule“	77,0%	23,0%	100,0%	
	% innerhalb von „Familiensprache (D = 1, nD = 2)“	100,0%	100,0%	100,0%	

D = Familiensprache Deutsch  
 GMS = Gemeinschaftsschule  
 nD = Familiensprache nicht Deutsch  
 RS = Realschule  
 Quelle: eigene Darstellung

**Anlage H:**  
**Zufriedenheit**

**Gruppenstatistiken**

	Art Schule	n	Mittelwert	Std.-Abweichung	Standardfehler des Mittelwertes
Weiterbildungspassung	GMS	356	10,1910	2,33589	,12380
	RS	1.054	10,3036	2,35316	,07248
Infozufriedenheit	GMS	356	7,9213	3,24224	,17184
	RS	1.054	7,6992	3,24610	,09999

GMS = Gemeinschaftsschule  
 RS = Realschule  
 Std.-Abweichung = Standardabweichung  
 Quelle: eigene Darstellung

**Anlage H:  
Zufriedenheit**

**Test bei unabhängigen Stichproben**

	Levene-Test der Varianzgleichheit			t-Test für die Mittelwertgleichheit					
	F	Signifikanz	T	df	Sig. (2-seitig)	mittlere Differenz	Standardfehler der Differenz	95%-Konfidenzintervall der Differenz untere	obere
Weiterbildungspassung	,006	,937	-,782	1408	,434	-,11259	-,14398	-,39504	,16985
Varianzen sind gleich									
Varianzen sind nicht gleich			-,785	615,692	,433	-,11259	-,14346	-,39432	,16913
Infozufriedenheit	,094	,759	1,117	1408	,264	-,22211	-,19893	-,16812	,61233
Varianzen sind gleich									
Varianzen sind nicht gleich			1,117	612,409	,264	-,22211	-,19881	-,16833	,61254

df = degrees of freedom

F = Teststatistik der Fischer-Verteilung

Sig. = Signifikanz

T = Teststatistik der t-Verteilung

Quelle: eigene Darstellung

**Anlage I:**

**Mehrebenenanalyse zur Untersuchung der Unterschiede im Prüfungsfach Mathematik**

**Berechnung des Nullmodells und der Intra-Class Correlation (ICC)**

Mixed-effects ML regression		Number of obs	=	<b>1,337</b>
Group variable: <b>NummerSchule</b>		Number of groups	=	<b>50</b>
		Obs per group:		
			<b>min =</b>	<b>1</b>
			<b>avg =</b>	<b>26.7</b>
			<b>max =</b>	<b>134</b>
Log likelihood = <b>-2824.4233</b>		Wald chi2 (0)	=	.
		Prob > chi2	=	.

ABNoTeM	Coef.	Std. Err.	z	P> z	[95% Conf. Interval]	
_cons	<b>4.861427</b>	<b>.1034545</b>	<b>46.99</b>	<b>0.000</b>	<b>4.65866</b>	<b>5.064194</b>

Random-effects Parameters	Estimate	Std. Err.	[95% Conf. Interval]	
<b>NummerSchule: Identity</b>				
var (_cons)	<b>.2871785</b>	<b>.1078146</b>	<b>.1375903</b>	<b>.599399</b>
var (Residual)	<b>3.868909</b>	.1525339	<b>3.581207</b>	<b>4.179724</b>

LR test vs. linear model: **chibar2(01) = 37.65**      Prob >= chibar2 = **0.0000**

- ABNoteM = Abschlussnote Mathematik
- avg = Mittelwert
- chibar2(01) = Teststatistik zum Vergleich mit gewöhnlicher Regression
- Coef. = Koeffizient
- \_cons = Konstante
- LR test = Likelihood-ratio Test
- max = Maximalwert
- min = Minimalwert
- ML = Multilinear
- obs = observations
- P>[z] = Wahrscheinlichkeitswert der z-Statistik
- Prob > chi2 = Wahrscheinlichkeit, die Chi-Quadrat-Statistik zu erhalten
- Prob >= chibar2 = Teststatistik zum Vergleich mit gewöhnlicher Regression
- Std. Err. = Standardabweichung
- var(\_cons) = Varianz Konstante
- var(Residual) = Varianz Residuen
- Wald chi2 (1) = Wald test
- z = z-Wert als Maß für die Effektstärke
- 95% Conf. Interval = 95%-Konfidenzintervall

**Hinzufügen der Schulart als Variable auf höherer Ebene (Ebene der Schule)**

Mixed-effects ML regression		Number of obs	=	<b>1,337</b>
Group variable: <b>NummerSchule</b>		Number of groups	=	<b>50</b>
		Obs per group:		
			<b>min =</b>	<b>1</b>
			<b>avg =</b>	<b>26.7</b>
			<b>max =</b>	<b>134</b>
Log likelihood = <b>-2818.721</b>		Wald chi2 (1)	=	<b>12.33</b>
		Prob > chi2	=	<b>0.0004</b>

ABNoteM	Coef.	Std. Err.	z	P> z	[95% Conf. Interval]	
Art	<b>-.5466033</b>	<b>.155655</b>	<b>-3.51</b>	<b>0.000</b>	<b>-.8516814</b>	<b>-.2415252</b>
_cons	<b>5.769367</b>	<b>.2744482</b>	<b>21.02</b>	<b>0.000</b>	<b>5.231459</b>	<b>6.307276</b>

Random-effects Parameters	Estimate	Std. Err.	[95% Conf. Interval]	
<b>NummerSchule: Identity</b>				
var (_cons)	<b>.1991566</b>	<b>.080742</b>	<b>.0899707</b>	.4408475
var (Residual)	<b>3.862294</b>	<b>.1518986</b>	<b>3.575764</b>	<b>4.171785</b>

LR test vs. linear model: **chibar2(01) = 26.94**      Prob >= chibar2 = **0.0000**

Quelle: eigene Darstellung



**Anlage J:****Leitfadeninterview Schulleitungen**

1. Wie viele Schüler\_innen hatte Ihre Schule im Schuljahr 2013/14 in Klasse 5?
2. Haben Sie noch Statistiken über die soziale Zusammensetzung der Klasse?
3. Wie waren die Klassengrößen?
4. Mit welcher Grundschulempfehlung sind die Schüler\_innen an Ihre Schule gekommen?
5. Wie viele haben hiervon den mittleren bzw. den Hauptschulabschluss absolviert?
6. Was ist mit den restlichen Schüler\_innen? Haben sie an eine andere Schule gewechselt?
7. Welche Unterstützungssysteme sind an Ihrer Schule besonders?
8. Wie gestaltet sich die Berufsorientierung?
9. Welche Schulen stellen sich für den Übergang nach SEK I bei Ihnen vor?
10. Gibt es Kooperationen mit Gymnasien (allgemeinbildend [nur an GMS] oder beruflich)?
11. Welche Besonderheiten zeichnen Ihre Schule sonst noch aus? (Leitbild, Projektstage,...)
12. Wie sehen die Übergänge nach der SEK I aus? Wie viele Schüler\_innen gehen wohin?
13. Durchschnittsnoten der RS-Absolvent\_innen vom Juni 2019 geschätzt in den schriftlichen Abschlussprüfungen Mathe und Deutsch?

**Anlage K:****Übersicht der geführten Interviews in Projektphase II**

Experte bzw. Expertin	Schulleitungen	Art des Interviews
Exp10	Realschule	persönlich
Exp11	Realschule	persönlich
Exp12	Realschule	persönlich
Exp13	Realschule	persönlich
Exp14	Realschule	persönlich
Exp15	Realschule	persönlich
Exp16	Realschule	persönlich
Exp17	Gemeinschaftsschule	persönlich
Exp18	Gemeinschaftsschule	persönlich
Exp19	Gemeinschaftsschule	persönlich
Exp20	Gemeinschaftsschule	persönlich
Exp21	Gemeinschaftsschule	persönlich
Exp22	Gemeinschaftsschule	persönlich
Exp23	Gemeinschaftsschule	persönlich

**Anlage L:**  
**Auswertung der Daten zum Übergang nach der Sekundarstufe I**

Gemeinschaftsschule	Zu Kl. 5	Ab Kl. 10	Ab Kl. 9	Übergangsempfehlung (hochgerechnet bzw. extrapoliert an Schulabschlüssen)		Tatsächliche Abschlüsse	Übergang nach SEK 1	Schulabschluss in Bezug auf Empfehlungen		Vergleich des angestrebten gymnasialen Abschlusses mit der Übergangsempfehlungsrate für Gymnasien (Empfehlungsrate = 100%)
				Anzahl Schüler_innen	Anteil Schüler_innen in %			niedriger als anzunehmen	höher als anzunehmen	
GMS1	34	17	22	HS: 33 RS: 7 Gym: 0	HS: 83,3% RS: 16,7% Gym: 0%	HS: 22 (56,4%) RS: 12 (30,7%) Gym: 5 (12,8%)	berufl. Gym + BK: 5 Ausbildung: 10 FSJ: 1 gewerbl. Schule: 1	27% weniger HS-Abschluss als empfohlen	13% mehr Abiturbestrebung als empfohlen	5 von 0
GMS2	33	23	12	HS: 28 RS: 7 Gym: 0	HS: 78,6% RS: 21,4% Gym: 0%	HS: 12 (34,3%) RS: 15 (42,9%) Gym: 8 (22,9%)	Gym + BK: 8 Ausbildung: 15	45% weniger HS-Abschluss als empfohlen	23% mehr Abiturbestrebung als empfohlen	8 von 0
GMS3	33	23	20	HS: 19 RS: 5 Gym: 19	HS: 43,8% RS: 12,5% Gym: 43,8%	HS: 20 (46,5%) RS: 18 (41,9%) Gym: 5 (11,6%)	berufl. Gym + GMS: 5 Ausbildung: 16 FSJ: 2	32% weniger Abiturbestrebung als empfohlen	3% mehr HS-Abschluss als empfohlen	5 von 19 (26%)
GMS4	86	56	28	HS: 51 RS: 25 Gym: 8	HS: 60,0% RS: 30,0% Gym: 10,0%	HS: 28 (33,3%) RS: 32 (38,1%) Gym: 24 (28,6%)	berufl. Gym + BK: 24 Ausbildung: 26 FSJ: 4 Berufsfachschule (2j.): 2	27% weniger HS-Abschluss als empfohlen	19% mehr Abiturbestrebung als empfohlen	24 von 8 (300%)
GMS5	50	21	30	HS: 51 RS: 0 Gym: 0	HS: 100% RS: 0% Gym: 0%	HS: 30 (58,8%) RS: 17 (33,3%) Gym: 4 (7,8%)	berufl. Gym + BK: 4 Ausbildung: 12 FSJ: 1 Berufsorientierungsjahr: 1	41% weniger HS-Abschluss als empfohlen	8% mehr Abiturbestrebung als empfohlen	4 von 0
GMS6	66	31	22	HS: 31 RS: 18 Gym: 4	HS: 58,3% RS: 33,3% Gym: 8,3%	HS: 22 (41,5%) RS: 16 (30,2%) Gym: 15 (28,3%)	berufl. Gym + BK: 15 Ausbildung: 6 Berufsschule: 1 FSJ: 4	16% weniger HS-Abschluss als empfohlen	20% mehr Abiturbestrebung als empfohlen	15 von 4 (375%)
GMS7	46	29	25	HS: 43 RS: 4 Gym: 7	HS: 80% RS: 6,7% Gym: 13,3%	HS: 25 (46,3%) RS: 9 (16,7%) Gym: 20 (37,0%)	berufl. Gym + BK: 20 Ausbildung: 8 FSJ: 1	34% weniger HS-Abschluss als empfohlen	24% mehr Abiturbestrebung als empfohlen	20 von 7 (286%)

- 2j. = 2-jährig
  - berufl. Gym = berufliches Gymnasium
  - Berufsjahr = Berufsorientierungsjahr
  - BK = Berufskolleg
  - FSJ = Freiwilliges Soziales Jahr
  - gewerbl. Schule = gewerbliche Schule
  - GMS = Gemeinschaftsschule
  - Gym = Gymnasium
  - HS = Hauptschule
  - k.A. = keine Angabe
  - Kl. = Klasse
  - Kl. Wiederh. = Klassenwiederholung
  - RS = Realschule
  - SEK = Sekundarstufe
  - weiterführ. Schule = weiterführende Schule
- Quelle: eigene Darstellung

Realschule	Zu Kl. 5	Ab Kl. 10	Ab Kl. 9	Übergangsempfehlung (hochgerechnet bzw. extrapoliert an Schulabschlüssen)		Tatsächliche Abschlüsse	Übergang nach SEK 1	Schulabschluss in Bezug auf Empfehlungen		Vergleich des angestrebten gymnasialen Abschlusses mit der Übergangsempfehlungsrates für Gymnasien (Empfehlungsrates = 100%)
				Anzahl Schüler_innen	Anteil Schüler_innen in %			niedriger als anzunehmen	höher als anzunehmen	
RS1	55	61	–	HS: 21 RS: 40 Gym: 0	HS: 35% RS: 65% Gym: 0%	RS: 61 (110,9%) Gym: 33 (60,0%)	berufl. Gym + BK: 33 Ausbildung: 14 FSJ: 7 Wiederholen: 2 ohne Abschluss: 2 k.A.: 2	35% weniger HS-Abschluss als empfohlen	60% mehr Abiturbestrebung als empfohlen 11% mehr Abgänge	33 von 0
RS2	115	88	–	HS: 22 RS: 44 Gym: 22	HS: 25% RS: 50% Gym: 25%	RS: 88 (76,5%) Gym: 52 (45,2%)	berufl. Gym + BK: 52 Ausbildung: 36	25% weniger HS-Abschluss 23% weniger Abgänge	20% mehr Abiturbestrebung als empfohlen	52 von 22 (236%)
RS3	140	105	–	HS: 0 RS: 79 Gym: 26	HS: 0% RS: 75% Gym: 25%	RS: 105 (75,0%) Gym: 60 (42,9%)	berufl. Gym: ca. 60 Ausbildung: ca. 45 (geschätzt)	25% weniger Abgänge	18% mehr Abiturbestrebung als empfohlen	60 von 26 (230%)
RS4	75	76	–	HS: 8 RS: 60 Gym: 8	HS: 11% RS: 78% Gym: 11%	RS: 76 (101,3%) Gym: 38 (50,7%)	berufl. Gym + BK: 38 Ausbildung: 26 FSJ: 3 Ausland: 1	11% weniger HS-Abschluss als empfohlen	40% mehr Abiturbestrebung als empfohlen	38 von 8 (475%)
RS6	73	102	–	HS: 15 RS: 82 Gym: 5	HS: 15% RS: 80% Gym: 5%	RS: 102 (139,7%) Gym: 86 (117,8%)	weiterführ. Schule: 86 Ausbildung: 31 FSJ: 8 k.A.: 8	15% weniger HS-Abschluss als empfohlen	113% mehr Abiturbestrebung als empfohlen 40% mehr Abgänge	86 von 5 (1720%)
RS7	165	150	–	HS: 30 RS: 30 Gym: 90	HS: 20% RS: 20% Gym: 60%	RS: 150 (90,9%) Gym: 96 (58,2%)	berufl. Gym + BK: 96 Ausbildung: 41 FSJ: 4 Wehrdienst: 1 Ausland: 1 Kl. Wiederh.: 2 unklar: 5	20% weniger HS-Abschluss 2% weniger Abiturbestrebung als empfohlen 10% weniger Abgänge	–	96 von 90 (107%)

2j. = 2-jährig  
 berufl. Gym = berufliches Gymnasium  
 Berufsjahr = Berufsorientierungsjahr  
 BK = Berufskolleg  
 FSJ = Freiwilliges Soziales Jahr  
 gewerbl. Schule = gewerbliche Schule  
 GMS = Gemeinschaftsschule  
 Gym = Gymnasium  
 HS = Hauptschule  
 k.A. = keine Angabe  
 Kl. = Klasse  
 Kl. Wiederh. = Klassenwiederholung  
 RS = Realschule  
 SEK = Sekundarstufe  
 weiterführ. Schule = weiterführende Schule  
 Quelle: eigene Darstellung

**Anlage M:**  
**Schulspezifischer Vergleich der Daten zum Übergang nach der Sekundarstufe I**

Schule	Zu Kl. 5	Ab Kl. 10	Ab Kl. 9	Übergangsempfehlung (hochgerechnet auf Schulabschlüsse)			Tatsächliche Abschlüsse	Übergang nach SEK 1	Schulabschluss bzgl. Empfehlungsrate		Übergänge aufs Gymnasium prozentual zur gymnasialen Übergangsempfehlung
				Anzahl Schüler_innen	Anteil Schüler_innen in %				niedriger	höher	
GMS1	34	17	22	HS: 33 RS: 7 Gym: 0	HS: 83,3% RS: 16,7% Gym: 0%	HS: 22 (56,4%) RS: 12 (30,7%) Gym: 5 (12,8%)	BG + BK: 5 A: 10	27% weniger HS-Abschluss	13% mehr Abiturbestrebung	5 von 0	
RS1	55	61	–	HS: 21 RS: 40 Gym: 0	HS: 35% RS: 65% Gym: 0%	RS: 61 (110,9%) Gym: 33 (60,0%)	BG + BK: 33 A: 14	35% weniger HS-Abschluss	60% mehr Abiturbestrebung 11% mehr Abgänge	33 von 0	
GMS2	33	23	12	HS: 28 RS: 7 Gym: 0	HS: 78,6% RS: 21,4% Gym: 0%	HS: 12 (34,3%) RS: 15 (42,9%) Gym: 8 (22,9%)	BG + BK: 8 A: 15	45% weniger HS-Abschluss	23% mehr Abiturbestrebung	8 von 0	
RS2	115	88	–	HS: 22 RS: 44 Gym: 22	HS: 25% RS: 50% Gym: 25%	RS: 88 (76,5%) Gym: 52 (45,2%)	BG + BK: 52 A: 36	25% weniger HS-Abschluss 23% weniger Abgänge	20% mehr Abiturbestrebung	52 von 22 (236%)	
GMS3	33	23	20	HS: 19 RS: 5 Gym: 19	HS: 43,8% RS: 12,5% Gym: 43,8%	HS: 20 (46,5%) RS: 18 (41,9%) Gym: 5 (11,6%)	BG + GMS: 5 A: 16	32% weniger Abiturbestrebung	3% mehr HS-Abschluss	5 von 19 (26%)	
RS3	140	105	–	HS: 0 RS: 79 Gym: 26	HS: 0% RS: 75% Gym: 25%	RS: 105 (75,0%) Gym: 60 (42,9%)	BG: ca. 60 A: ca. 45 (geschätzt)	25% weniger Abgänge	18% mehr Abiturbestrebung	60 von 26 (231%)	
GMS4	86	56	28	HS: 51 RS: 25 Gym: 8	HS: 60% RS: 30% Gym: 10%	HS: 28 (33,3%) RS: 32 (38,1%) Gym: 24 (28,6%)	BG + BK: 24 A: 26	27% weniger HS-Abschluss	19% mehr Abiturbestrebung	24 von 8 (300%)	
RS4	75	76	–	HS: 8 RS: 60 Gym: 8	HS: 11% RS: 78% Gym: 11%	RS: 76 (101,3%) Gym: 38 (50,7%)	BG + BK: 38 A: 26	11% weniger HS-Abschluss	40% mehr Abiturbestrebung	38 von 8 (475%)	
GMS5	50	21	30	HS: 51 RS: 0 Gym: 0	HS: 100% RS: 0% Gym: 0%	HS: 30 (58,8%) RS: 17 (33,3%) Gym: 4 (7,8%)	BG + BK: 4 A: 12	41% weniger HS-Abschluss	8% mehr Abiturbestrebung	4 von 0	
GMS6	66	31	22	HS: 31 RS: 18 Gym: 4	HS: 58,3% RS: 33,3% Gym: 8,3%	HS: 22 (41,5%) RS: 16 (30,2%) Gym: 15 (28,3%)	BG + BK: 15 A: 6	16% weniger HS-Abschluss	20% mehr Abiturbestrebung	15 von 4 (375%)	
RS6	73	102	–	HS: 15 RS: 82 Gym: 5	HS: 15% RS: 80% Gym: 5%	RS: 102 (139,7%) Gym: 86 (117,8%)	BG: 86 A: 31	15% weniger HS-Abschluss	113% mehr Abiturbestrebung 40% mehr Abgänge	68 von 5 (1.720%)	
GMS7	46	29	25	HS: 43 RS: 4 Gym: 7	HS: 80% RS: 6,7% Gym: 13,3%	HS: 25 (46,3%) RS: 9 (16,7%) Gym: 20 (37,0%)	BG+BK: 20 A: 8	34% weniger HS-Abschluss	24% mehr Abiturbestrebung	20 von 7 (286%)	
RS6	165	150	–	HS: 30 RS: 30 Gym: 90	HS: 20% RS: 20% Gym: 60%	RS: 150 (90,9%) Gym: 96 (58,2%)	BG + BK: 96 A: 41	20% weniger HS-Abschluss 2 % weniger Abiturbestrebung 10% weniger Abgänge	–	96 von 90 (107%)	

- A = Ausbildung
- BG = Berufliches Gymnasium
- BK = Berufskolleg
- GMS = Gemeinschaftsschule
- Gym = Gymnasium
- HS = Hauptschule
- HS-Abschluss = Hauptschulabschluss
- Kl. = Klasse
- RS = Realschule
- SEK = Sekundarstufe
- Quelle: eigene Darstellung





## Die Autorinnen und der Autor



© privat

**Maraike Hechler** war bis Februar 2020 Akademische Mitarbeiterin in der Abteilung Soziologie an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd und hat an der Studie „Der Übergang nach der Sekundarstufe I: Orientierungsprozesse in Gemeinschafts- und Realschulen besser verstehen und unterstützen“ im Projekt „Gemeinschaftsschule (GMS) Übergang“ mitgearbeitet. Sie hat an der Eberhard Karls Universität in Tübingen Erziehungswissenschaft und an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd Lehramt an Grundschulen studiert und ist derzeit im Vorbereitungsdienst (Referendariat).



© Respondek

**Stefan Immerfall** ist Professor für Soziologie an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd, dort langjähriger Leiter des Masterstudiengangs „Interkulturalität und Integration“ (MA IKU), derzeit Sprecher des Forschungs- und Nachwuchskollegs „Heterogenität gestalten – starke Grundschulen entwickeln“. Er hat an der Ruhr-Universität Bochum Sozialwissenschaft studiert und an der Universität Passau promoviert und habilitiert. Professuren und Gastprofessuren u. a. an der University of North Carolina at Chapel Hill (North Carolina), Universität Mannheim, Université d'Abomey-Calavi (Benin), Grand Valley State University (Michigan). Zahlreiche Veröffentlichungen zur Bildungs-, Migrations- und Europasozio­logie, zuletzt: Europa – politisches Einigungswerk und gesellschaftliche Entwicklung (2., vollst. überarb. Aufl.), Wiesbaden 2018.



© privat

**Bianca Strohmaier** ist Gymnasiallehrerin mit einer Teilabordnung an die Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd. Sie hat an den Universitäten Stuttgart und Hohenheim studiert und an der Pädagogischen Hochschule in Schwäbisch Gmünd im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung zur Einführung der Gemeinschaftsschule 2017 promoviert.





ISBN 978-3-96250-808-1

