

**Die Berliner Schulstrukturreform –
Bewertung durch die beteiligten Akteure und Konsequenzen
des neuen Übergangsverfahrens von der Grundschule
in die weiterführenden Schulen:
Zentrale Befunde der BERLIN-Studie im Überblick**

Pressekonferenz zur Vorstellung der Ergebnisse
der BERLIN-Studie am 10. Juni 2013

*Jürgen Baumert, Kai Maaz, Marko Neumann, Michael Becker,
Hanna Dumont, Susanne Böse, Michaela Kropf*



Zusammenfassung

In seinem Beschluss vom 25. Juni 2009 hat das Berliner Abgeordnetenhaus die Weiterentwicklung der Berliner Schulstruktur beschlossen. Die Berliner Schulstrukturreform umfasst zwei zentrale Elemente: (1) Die Umstellung auf die Zweigliedrigkeit (Integrierte Sekundarschule und Gymnasium) im Sekundarschulsystem und (2) die Veränderung des Übergangsverfahrens von der Grundschule in die weiterführende Schule. Die Befunde der BERLIN-Studie zur Bewertung der Berliner Schulstrukturreform durch die beteiligten Akteure und zu den Konsequenzen des neuen Übergangsverfahrens von der Grundschule in die weiterführenden Schulen lassen sich wie folgt zusammenfassen:

(1) Bewertung der Schulstrukturreform und des neuen Übergangsverfahrens durch die beteiligten Akteure

- Die Umstellung auf die Zweigliedrigkeit in der Sekundarstufe I wird vom überwiegenden Teil des professionellen Personals (Lehrerschaft und Schulleitungen) sowie der Mehrheit der Elternschaft zustimmend bewertet. Die Gleichwertigkeit der beiden Bildungsgänge im Hinblick auf die zu vergebenden Abschlüsse (einschließlich des Abiturs) wird von allen Akteuren befürwortet. Gleiches gilt für die Stärkung der Berufsorientierung und des Dualen Lernens sowie den flächendeckenden Ganztagsbetrieb an den Integrierten Sekundarschulen. Mit Blick auf die Abschaffung der Klassenwiederholung an den Integrierten Sekundarschulen findet sich ein differenziertes Meinungsbild.
- Auch das neue Übergangsverfahren und die meisten seiner Einzelregelungen sind unter allen Akteuren entweder völlig unstrittig oder doch weitgehend akzeptiert. Der Großteil der Elternschaft ist mit der besuchten weiterführenden Schule zufrieden oder sogar sehr zufrieden. Strittig bleibt hingegen der Losentscheid. Diese systemische Wettbewerbskorrektur wird offensichtlich von allen Beteiligten – mit einer gewissen Ausnahme der Schulleiterinnen und Schulleiter an Integrierten Sekundarschulen – als Kontrollverlust und nicht kalkulierbares Risiko betrachtet.

(2) Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I: Effekte von Leistung und Herkunft

- Auch in Berlin zeigt sich der generell zu beobachtende Trend steigender Bildungsaspirationen von Eltern. Der Hauptschulabschluss bzw. die Berufsbildungsreife stellen für Eltern keine ernsthafte Option mehr dar. Parallel zur Entwicklung der Bildungsaspirationen vollzieht sich ein langfristiger Anstieg der Empfehlungen für den Übergang zum Gymnasium. Zwischen 2005 und 2011 betrug der Anstieg 8 Prozentpunkte. Trotz dieser erheblichen Veränderung blieben die Gütemaßstäbe (Notendurchschnitte und Testleistungen) bei der Vergabe der Übergangsempfehlung/Förderprognosen stabil.
- Die Übergangsempfehlungen/Förderprognosen sind auch in Berlin herkunftsabhängig. Mit steigendem Sozialstatus und höherem Bildungsniveau der Familien erhöhen sich auch die Chancen, eine Gymnasialempfehlung zu erhalten. Allerdings handelt es sich bei diesem Zusammenhang von Übergangsempfehlung und Herkunftsmerkmalen um Herkunftseffekte, die über Testleistung und Noten vermittelt sind. Im Unterschied zu

Befunden aus anderen Bundesländern, die den Übergang in die Sekundarstufe nach der 4. Jahrgangsstufe vorsehen, ist mit der Übergangsempfehlung in Berlin nach Berücksichtigung der Schülerleistungen keine Verstärkung von sozialen oder kulturellen Disparitäten durch familiäre Herkunftsmerkmale verbunden.

- Parallel zum Anstieg der Gymnasialempfehlungen vollzog sich auf etwas niedrigerem Niveau eine Ausweitung des Gymnasialbesuchs. Zwischen 2005 und 2011 stiegen die Übergangsquoten zum Gymnasium um 6,5 Prozentpunkte - also etwas weniger als die Gymnasialempfehlungen. Wie auch bei den Empfehlungen ist mit diesem Expansionsprozess keine Absenkung von Leistungsstandards verbunden.
- Weiterhin zeigt sich, dass der realisierte Übergang in erster Linie auf den unterschiedlichen Testleistungen, Noten und Übergangsempfehlungen der Schülerinnen und Schüler basiert. Es lassen sich zwar auch Unterschiede in Abhängigkeit der sozialen Herkunft feststellen, diese sind jedoch zu einem großen Teil über die Leistungen vermittelt. Neben diesen leistungsbasierten Herkunftseffekten lassen sich aber auch zusätzliche familiäre Herkunftseffekte finden, die vollständig über die Bildungsaspirationen der Eltern vermittelt sind.

(3) Die Wahl der weiterführenden Schulen im neu geordneten Berliner Übergangsverfahren

- Von der Möglichkeit, drei Schulwünsche abzugeben, machen etwa zwei Drittel der Eltern Gebrauch. 94 Prozent der Eltern gaben wenigstens einen Schulwunsch ab. Bei rund zwei Dritteln der Eltern mit drei Schulwünschangaben fand sich eine klare Schulformpräferenz. Bei etwa einem Drittel fanden sich unter den drei Schulwünschen sowohl Integrierte Sekundarschulen als auch Gymnasien.
- Von den 214 weiterführenden Schulen in Berlin hatten zu Beginn des Schuljahres 2011/12 nach den Erstwünschen der Eltern 85 Schulen (40 %) eine Über- und 129 (60 %) eine Unternachfrage bzw. eine ausgeglichene Nachfrage zu verzeichnen. Unter den Integrierten Sekundarschulen waren Schulen mit eigener gymnasialer Oberstufe am stärksten nachgefragt. Integrierte Sekundarschulen, die aus Hauptschulen bzw. aus der Zusammenlegung von Haupt- und Realschulen hervorgegangen sind, wiesen eine geringere Nachfrage auf. Eltern leistungsstärkerer Schülerinnen und Schüler wählen in besonderem Maß übernachgefragte Schulen. Dieser Zusammenhang findet sich vor allem für die Integrierten Sekundarschulen.
- An den Gymnasien konnten 92 Prozent der Erstsulwünsche erfüllt werden, an den Integrierten Sekundarschulen 79 Prozent. Betrachtet man alle drei Schulwünsche zusammen, steigt die Quote der erfüllten Wünsche auf 98 Prozent für die Gymnasien und 89 Prozent für die Integrierten Sekundarschulen.
- Über die Realisierung des Schulwunsches entscheidet die Durchschnittsnote der Förderprognose. Nach Berücksichtigung der Durchschnittsnote haben weder Geschlecht noch Sozialstatus noch Bildungsniveau der Eltern noch die ethnische Herkunft einen Einfluss auf die Platzvergabe an übernachgefragten Schulen.
- Auch bei nicht realisiertem Erstwunsch zeigt sich beim überwiegenden Teil der Eltern und Schülerinnen und Schüler eine hohe bis sehr hohe Zufriedenheit mit der besuchten weiterführenden Schule.

Die Berliner Schulstrukturreform – Bewertung durch die beteiligten Akteure und Konsequenzen des neuen Übergangsverfahrens von der Grundschule in die weiterführenden Schulen: Zentrale Befunde der BERLIN-Studie im Überblick

1 Einleitung

Alle Länder der Bunderepublik sehen sich gegenwärtig mit der Herausforderung der Modernisierung der Schulstruktur konfrontiert. Ausschlaggebend dafür sind demografische Entwicklungen, eine veränderte Bildungsnachfrage sowie der Zwang zur Beseitigung von strukturell entstandenen institutionellen Problemzonen, wie etwa den Hauptschulen in städtischen Ballungsräumen. Berlin ist das einzige Bundesland, dem es gelungen ist, ein Zweisäulenmodell flächendeckend zu einem Zeitpunkt einzuführen. Daraus ergibt sich die Möglichkeit einer langfristigen wissenschaftlichen Begleitung in einem quasi-experimentellen Design, in dem Entwicklungsverläufe nicht nur beschrieben, sondern auch mit Kontrollgruppen verglichen werden können. Mit der BERLIN-Studie, die vom damaligen Senator für Bildung, Wissenschaft und Forschung in Auftrag gegeben wurde und vom Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin (Prof. Dr. Jürgen Baumert) in Zusammenarbeit mit der Universität Potsdam (Prof. Dr. Kai Maaz) und dem Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaft und Mathematik (IPN Kiel, Prof. Dr. Olaf Köller) durchgeführt wird, erfolgt eine entsprechende wissenschaftliche Begleitung und Evaluation der Berliner Schulstrukturreform einschließlich der Neugestaltung des Übergangsverfahrens in die weiterführenden Schulen.

Im Folgenden werden die zentralen Befunde des ersten Berichts der BERLIN-Studie zur Veränderung des Übergangsverfahrens von der Grundschule in das neu strukturierte Berliner Sekundarschulsystem zusammengefasst. Im Zentrum stehen die Wahrnehmung der Struktur- und Übergangsreform durch die unmittelbar betroffenen Akteure, die Auswirkungen der Reform auf Muster leistungs- und sozial bedingter Disparitäten im Übergangsprozess sowie die Konsequenzen der Reform für die Wahl der Einzelschule. Die Zusammenfassung stützt sich auf detaillierte Analysen, die im Herbst 2013 als Buchpublikation vorliegen werden¹. Bevor die zentralen Ergebnisse der Studie vorgestellt werden, soll auf die Berliner Schulstrukturreform und die mit ihr verbundenen Ziele sowie auf die Anlage der wissenschaftlichen Begleituntersuchung (BERLIN-Studie) und die zentralen Fragestellungen der vorliegenden Studie eingegangen werden.

¹ Zusätzlich zu der vorliegenden Zusammenfassung liegt der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft seit dem Ende Mai 2013 eine Vorabversion des Buchmanuskripts (Veröffentlichung im Herbst 2013 im Waxmann-Verlag) mit den detaillierten Hauptanalysen vor.

2 Die Berliner Schulstrukturreform

In seinem Beschluss vom 25. Juni 2009 hat das Berliner Abgeordnetenhaus die Weiterentwicklung der Berliner Schulstruktur beschlossen. Die Berliner Schulstrukturreform umfasst inhaltlich zwei große Elemente: (1) Die Neugestaltung des Sekundarschulsystems mit Beginn des Schuljahres 2010/11 und (2) die Veränderung des Übergangsverfahrens von der Grundschule in die weiterführende Schule für den Eintritt im Schuljahr 2011/12.

Neugestaltung des Sekundarschulsystems

Die strukturell tiefgreifendste Veränderung ist die Reduktion der Sekundarschulformen auf zwei Angebote, das Gymnasium und die Integrierte Sekundarschule (ISS), die die bisherigen Haupt-, Real- und Gesamtschulen in sich vereint. Ein Kernelement dieses Zweisäulenmodells ist die grundsätzliche Gleichwertigkeit der beiden Schulformen mit Blick auf die zu vergebenden Abschlussqualifikationen.

Die Neugestaltung des Sekundarschulsystems sieht für die Integrierten Sekundarschulen die größten Veränderungen vor. Hierzu gehört unter anderem die flächendeckende Führung der ISS im Ganztagsbetrieb. Das Abitur wird im Regelfall nach 13 Schuljahren erworben. Es ist aber auch möglich, das Abitur bereits nach 12 Schuljahren zu erwerben. Klassenwiederholungen entfallen an den ISS in Gänze bzw. kommen nur in Ausnahmefällen im Rahmen von Bildungs- und Erziehungsvereinbarungen zwischen Schule und Eltern zur Anwendung. An allen ISS soll den Schülerinnen und Schülern der Übergang in die gymnasiale Oberstufe ermöglicht werden, entweder durch eine eigene Oberstufe oder durch verbindliche Kooperationen mit beruflichen Gymnasien an den Oberstufenzentren. Das Fach Wirtschaft-Arbeit-Technik (WAT) wurde als Kernelement des gestärkten Dualen Lernens im Sekundarschulcurriculum eingeführt. Die Lerngruppengröße an der ISS wurde auf eine Frequenz von maximal 26 Schülerinnen und Schüler festgelegt. Jede ISS entscheidet autonom, welches Konzept der Differenzierung verfolgt wird. Dadurch sollen die Binnendifferenzierung gestärkt und das individuelle Lernen gefördert werden.

Anders als an den ISS ist der Erwerb des Abiturs an den Gymnasien nach 12 Jahren vorgesehen. Das Überspringen einer Jahrgangsstufe ermöglicht es aber auch, in kürzerer Zeit (nach 11 Schuljahren) zum Abitur zu gelangen. Auf Klassenwiederholungen, die es prinzipiell weiterhin an den Gymnasien gibt, soll nach Möglichkeit verzichtet werden. Ein durch die Schule initiiertes Schulformwechsel ist nach dem Probejahr am Gymnasium nicht mehr möglich. Neben der Vorbereitung auf eine akademische Ausbildung gehören Berufsorientierung und Berufsvorbereitung ebenfalls zu den Aufgaben des Gymnasiums. In diesem Zusammenhang kann das Duale Lernen auch im Rahmen des Schulprogramms am Gymnasium angeboten werden.

Veränderung des Übergangsverfahrens von der Grundschule in die weiterführende Schule

Die neue Regelung des Übergangsverfahrens von der Grundschule in die weiterführende Schule ist eng an die veränderte Schulstruktur des Sekundarschulsystems gekoppelt. Dies betrifft in erster Linie die Reduzierung der potenziellen Wahlmöglichkeiten auf zwei gleichberechtigte Schulformen.

Die wichtigsten Neuerungen beziehen sich auf den Fall, dass eine Schule übernachgefragt ist, das heißt, dass die Anzahl der Anmeldungen die Zahl der freien Plätze übersteigt. In diesem Fall haben die Schulen die Möglichkeit, nach Berücksichtigung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Integrationskinder) 60 Prozent der dann freien Plätze nach festgelegten, transparenten und gerichtsfesten Kriterien selbst zu vergeben. Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler spielen in diesem Zusammenhang eine zentrale Rolle für die Aufnahme an einer Schule. Weitere 30 Prozent der Plätze werden bei einer Übernachtung per Losentscheid und maximal 10 Prozent im Rahmen der sogenannten Härtefallregelung im Einvernehmen zwischen der Einzelschule und dem Bezirk vergeben. Anders als im bisherigen Verfahren wird die Wohnungsnahe nicht mehr als Auswahlkriterium herangezogen.

Ziele der Schulstrukturreform

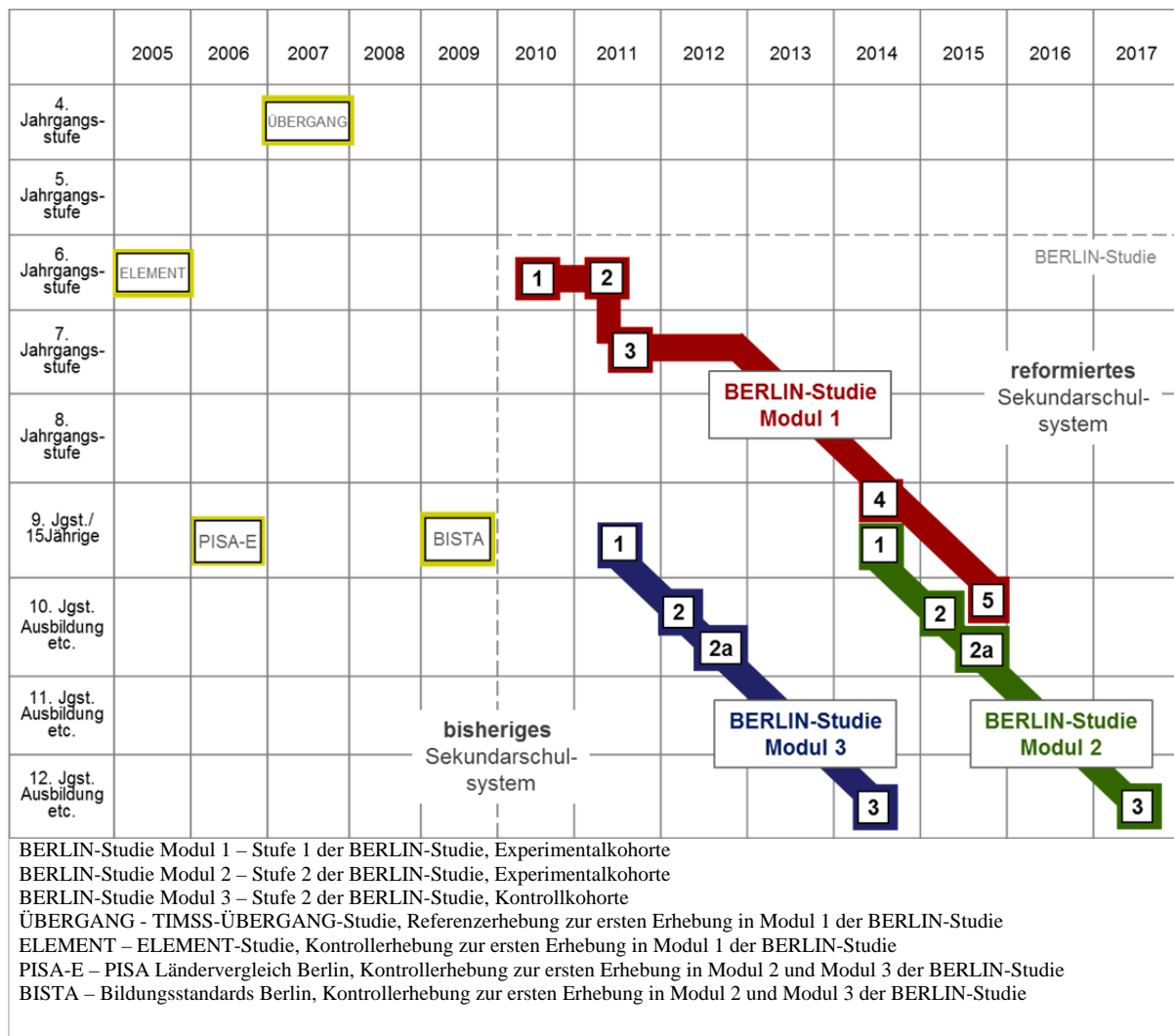
Mit der gesamten Schulstrukturreform verbinden sich typische Erwartungen der Qualitätssteigerung. Sie beziehen sich auf die individuelle Kompetenzentwicklung und die individuelle Bewältigung des Übergangs am Ende der Grundschule, in die berufliche Erstausbildung oder einen vorakademischen Bildungsgang, aber auch auf strukturelle Verteilungseffekte. Die zentralen Ziele der Berliner Schulstrukturreform lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Alle Kinder und Jugendlichen sollen zu höchstmöglichen schulischen Erfolgen und die übergroße Mehrheit zum mittleren Schulabschluss am Ende der 10. Jahrgangsstufe geführt werden.
- Der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die die Schule ohne Abschluss verlassen, soll sich deutlich verringern.
- Die Abhängigkeit des Bildungserfolgs von der sozialen und ethnischen Herkunft soll reduziert werden.
- Mittel- bis langfristig soll die Abiturientenquote erhöht werden.
- Es werden ein Anstieg des mittleren Leistungsniveaus und eine Verringerung der Leistungsstreuung angestrebt.

3 Anlage der BERLIN-Studie

Mit der BERLIN-Studie wurde eine Untersuchung begonnen, die den Prozess der Berliner Schulstrukturreform ab dem Zeitpunkt der Implementierung wissenschaftlich begleiten und evaluieren soll. Das Studiendesign ist quasi-experimentell angelegt und umfasst zwei Stufen: *Stufe 1* konzentriert sich auf den Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I und *Stufe 2* auf die am Ende der Sekundarstufe I erreichten Bildungserträge und den Übergang in die berufliche Erstausbildung bzw. in einen vorakademischen Bildungsgang (gymnasiale Oberstufe). In beiden Stufen ist im Studiendesign jeweils eine eigene Experimental- und Kontrollgruppe angelegt, wobei die beiden Experimentalgruppen am Ende der Sekundarstufe I miteinander verzahnt werden (vgl. Abbildung 1).

Abbildung 1: Untersuchungsdesign der BERLIN-Studie mit den Erhebungen der Kontroll- und Referenzstudien



Das im Zentrum der vorliegenden Ergebniszusammenstellung stehende Untersuchungsmodul 1 der BERLIN-Studie untersucht die Auswirkungen der veränderten Rahmenbedingungen auf den Übergangsprozess von der Grundschule in die weiterführenden Schulen. Die Untersuchung basiert auf einer repräsentativen Stichprobe von Schülerinnen und Schülern der 6. Jahrgangsstufe an öffentlichen Berliner Grundschulen, die zu Beginn des Schuljahres 2011/2012 als zweite Kohorte in die neue, zweigliedrige Sekundarstufe I eintraten und als erste Kohorte das neue Übergangsverfahren durchlaufen haben. Gegenstand von Modul 1 sind die Beschreibung und Analyse des elterlichen Entscheidungsprozesses für den Übergang in Abhängigkeit von den leistungsbezogenen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler, den elterlichen Bildungsaspirationen und der familiären Herkunft sowie den seitens der Grundschulen vergebenen Förderungsprognosen (Übergangsempfehlung). Nach erfolgtem Übergang in die Sekundarstufe I wird untersucht, wie die Schülerinnen und Schüler den Übergang bewältigen und Eltern das neue Verfahren rückblickend beurteilen. Anschließend wird die formale Schullaufbahn der Jugendlichen bis zum Ende der 10. Jahrgangsstufe erfasst.

4 Kernfragestellungen des vorliegenden Berichts (BERLIN-Studie, Modul 1)

Die vorliegende Studie konzentriert sich auf das veränderte Übergangsverfahren und dessen Konsequenzen für den Wechsel von der Grundschule in die weiterführenden Schulen der neu strukturierten Sekundarstufe I und untersucht drei größere Fragekomplexe.

Die Wahrnehmung der Reform durch die betroffenen Akteure

Mit Blick auf die Schulstrukturreform und das neue Übergangsverfahren lassen sich zwei übergreifende Fragestellungen formulieren:

- (1) Welche Überzeugungen und Bewertungen vertreten die Akteure im Hinblick auf die neue Schulstruktur und das neue Übergangsverfahren?
- (2) Welche Erwartungen haben die Akteure bezüglich der Auswirkungen der neuen Schulstruktur und des neuen Übergangsverfahrens?

Der sechste Grundschuljahrgang in Berlin – vor und nach der Schulstrukturreform

Will man prüfen, welche Auswirkungen das Zusammenspiel von Schulstrukturreform und Neuregelung des Übergangsverfahrens auf den Prozess des Übergangs und die Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die weiterführenden Schulen hat, erfordert dies den Vergleich mit einer Kontrollgruppe, die den Übergang *vor* beiden Reformmaßnahmen zu bewältigen hatte. Mit der ELEMENT-Studie (vgl. Lehmann & Lenkeit, 2008) kann auf eine solche Kontrollgruppe zurückgegriffen werden². Für einen Vergleich der BERLIN- und ELEMENT-Studie müssen die beiden Stichproben vergleichbar sein. Im Zentrum des Kohortenvergleichs steht die Frage:

- (3) Sind die Populationen, für die beide Stichproben (BERLIN- und ELEMENT-Stichprobe) stehen, miteinander vergleichbar?

Auswirkungen der Reform auf Muster sozialer Disparitäten im Übergangsprozess

Die zentralen Fragestellungen beziehen sich auf den Einfluss der familiären Herkunft auf das Entscheidungsverhalten der Eltern bzw. deren Kinder und die Vergabe der Übergangsempfehlung durch die Grundschule. Dabei lassen sich drei Hauptfragestellungen unterscheiden, die sich sowohl auf das veränderte Übergangsverfahren als auch auf die neue Schulstruktur in der Sekundarstufe beziehen.

- (4) Führt die Schulstrukturreform mit ihren unterschiedlichen Facetten zu einer veränderten Bildungsorientierung und -aspiration bei den Eltern und inwieweit sind dabei differenzielle Veränderungen in Abhängigkeit der familiären Herkunft feststellbar?
- (5) Lassen sich Veränderungen in den Ungleichheitsmustern bei der Vergabe der Förderprognose (Übergangsempfehlung) durch die Grundschule identifizieren?

² Wir danken Rainer Lehmann und seiner Arbeitsgruppe (Humboldt-Universität zu Berlin) für das Einverständnis, die ELEMENT-Daten für Sekundäranalysen nutzen zu dürfen.

- (6) Wie fallen Muster sozialer Ungleichheit beim realisierten Übergang vor und nach der Schulstrukturreform aus?

Konsequenzen der Reform für die Wahl der Einzelschule

Für die Untersuchung der Wahl der Einzelschule wird zwischen den abgegebenen Schulwünschen und den umgesetzten Schulwünschen (also den tatsächlich besuchten Schulen) unterschieden. Dabei stehen bezogen auf die Schulwünsche folgende Fragen im Zentrum:

- (7) Wie konsistent sind die drei abgegebenen Schulwünsche bezüglich der anvisierten Schulform und in welcher Hinsicht unterscheiden sich Schülergruppen mit verschiedenen Schulformkombinationen?
- (8) Welche Motive spielen auf Seiten der Eltern eine Rolle für die Wahl der weiterführenden Schule und in welchem Maß lassen sich diesbezüglich Unterschiede in Abhängigkeit von der gewünschten Schulform erkennen?
- (9) Welche Angebots- und Nachfragesituationen ergeben sich an den weiterführenden Schulen?
- (10) Inwieweit gehen schulbezogene Unterschiede in der Nachfrage mit Unterschieden in den Schulleistungen und der familiären Herkunft der Schülerschaft einher (welche Schülerinnen und Schüler wünschen sich welche Schulen)?

Mit Blick auf die Umsetzung des Schulwunsches werden folgende Fragen betrachtet:

- (11) In welchem Maß konnten die Schulwünsche umgesetzt werden?
- (12) Welche Rolle spielen die Schulleistungen und der familiäre Hintergrund der Schülerinnen und Schüler bei der Realisierung des Schulwunsches?
- (13) Welche Schülergruppen sind auf welche weiterführenden Schulen (stärker vs. schwächer nachgefragte Schulen) übergegangen?
- (14) Wie zufrieden sind die Schülerinnen und Schüler und deren Eltern mit der nach dem Übergang besuchten Schule?

Im Folgenden werden die Ergebnisse zu den jeweiligen Fragekomplexen im Einzelnen dargestellt.

5 Die Berliner Schulstrukturreform in der Wahrnehmung der beteiligten Akteure

5.1 Reformstrategien

Schulstrukturreform ist in Deutschland immer noch ein Thema, das polarisiert – Politik und Öffentlichkeit, Eltern und nicht zuletzt die Lehrerschaft. Umso bemerkenswerter ist es, dass es in Berlin gelingen konnte, eine Schulstrukturreform in einem Schritt gesetzlich zu normieren (Schulgesetz in der Fassung vom 25.1.2010) und in einer Rechtsverordnung auszugestalten (Sekundarstufen-I-Verordnung vom 31.3.2010) und dann zum Schuljahresbeginn 2010/11 zu einem einzigen Zeitpunkt flächendeckend einzuführen. Wie war dies möglich?

Im Rückblick sind zwei ineinandergreifende Strategien zu erkennen. Die *erste* Strategie setzte auf eine sachliche, zeitliche und soziale Entkopplung von Strukturentscheidung und operativer Umsetzung der Reform. Die Strukturentscheidung fiel im Berliner Abgeordnetenhaus und in der zuständigen Senatsverwaltung. Ihre technische Umsetzung wurde auf die kommunale Ebene der Bezirke verwiesen. Die pädagogische Ausgestaltung der Reform sollte als langfristige Entwicklungsaufgabe Sache der einzelnen Schulen sein. Damit wurde eine Kumulation von Entscheidungs- und Gestaltungsfragen auf zentraler Ebene vermieden und ihre Abfolge wurde zeitlich entzerrt. Gleichzeitig sollte eine *zweite* Strategie, die sich auf intensive, auch Ebenen übergreifende Kommunikation verließ, für formelle und informelle Abstimmung und Akzeptanz der Strukturmaßnahmen sorgen.

Die rechtliche Normierung der Schulstrukturreform konzentrierte sich auf wenige zentrale Punkte: (1) die Einführung des Zweisäulenmodells mit dem Gebot der Zusammenarbeit zwischen ISS und einer gymnasialen Oberstufe, (2) Profilierung der ISS durch berufliche Orientierung und Duales Lernen, (3) die flächendeckende Einrichtung der ISS als Ganztagschule, (4) die Abschaffung der Klassenwiederholung an der ISS und der Querversetzung nach der Probezeit am Gymnasium sowie (5) die Gewährung eines Ausstattungsvorteils für die ISS, insbesondere eines niedrigeren Klassenteilers. Diese Strukturentscheidungen wurden im Vorfeld und während des Gesetzgebungsverfahrens zwischen den Fraktionen des Abgeordnetenhauses, aber auch mit den zuständigen Stadträten der Bezirke, einflussreichen Schulleitern, Lehrerverbänden, der Landeselternvertretung, den Sozialpartnern und freien Trägern der Jugendhilfe abgestimmt. Die technische Lösung des komplizierten Problems der Zusammenlegung und Umgründung von Schulen und die damit verbundenen konflikträchtigen Fragen der Personalzuweisung wurden auf bezirklicher Ebene – in enger Abstimmung mit den Schulen und unter einem zentralen Genehmigungsvorbehalt – bearbeitet. Die pädagogische Umsetzung und Ausgestaltung der Reform war und ist die eigentliche Herausforderung der einzelnen Schulen. Ihr Gestaltungsspielraum ist weit. Er reicht von der Entwicklung eines Schulprofils über die Regelung der Unterrichtsdifferenzierung, die Entwicklung von Individualisierungsmaßnahmen, die Ausgestaltung des Ganztagsbetriebs, die Konkretisierung der Berufsorientierung und des Dualen Lernens bis hin zur Entwicklung von Kooperationsbeziehungen zu Oberstufenzentren und außerschulischen Partnern. Diese Entwicklungsarbeiten sind eine langfristige Herausforderung, die zentral durch Lehrplanarbeit, konzeptuelle und didaktische Handreichungen und Fortbildung unterstützt wird. Mit diesem Vorgehen wurde die

Schulstrukturreform in einen mehrschrittigen und mehrstufigen Prozess zerlegt. Die Berliner Schulstrukturreform verbindet so in bemerkenswerter Weise Elemente einer *Top-down*- und einer *Bottom-up*-Strategie, die wiederum durch Vorkehrungen wechselseitiger Abstimmung (*mutual adaptation*) verknüpft sind.

5.2 Beurteilung der Berliner Schulstrukturreform

Schulstrukturreform berührt Wertvorstellungen über Bildung und Verteilungsgerechtigkeit und pädagogische Überzeugungen

Die Strukturentscheidung wurde mit der Novellierung des Schulgesetzes und dem Erlass der Ausführungsvorschriften im Frühjahr 2010 vollzogen. Schon zu Beginn des Schuljahres 2010/11 nahmen die Integrierten Sekundarschulen – teilweise noch in Kombination mit auslaufenden Jahrgängen der alten Schulformen – die Arbeit auf. Zum Zeitpunkt des Übergangs der BERLIN-Kohorte hatten die weiterführenden Schulen ein Jahr Erfahrung mit dem neuen System machen können. Dies erlaubt selbstverständlich noch keine Antwort auf die Frage, ob sich die Schulstrukturreform bewährt. Umsetzung und Bewährung der Reform können erst geprüft werden, wenn die ersten Jahrgänge das neue System vollständig durchlaufen haben. Nach einjähriger Erfahrung ist es aber sehr wohl möglich zu fragen, ob die grundlegenden Strukturmerkmale der Reform als Rahmenbedingungen der pädagogischen Arbeit von der Lehrer- und Elternschaft akzeptiert sind und welche Erwartungen hinsichtlich der Zielerreichung bestehen.

Die Beantwortung dieser beiden Fragen ist keineswegs trivial. Fragen der Strukturreform sind deshalb so kontrovers, weil mit ihnen unterschiedliche Wertvorstellungen bezüglich Bildung und Verteilungsgerechtigkeit und unterschiedliche subjektive Theorien über den optimalen pädagogischen Umgang mit Heterogenität verbunden sind. Gerade deshalb ist die zumindest prinzipielle Akzeptanz der Strukturmaßnahmen Voraussetzung für das langfristige Gelingen der Reform. Die Berliner Schulstrukturreform tangiert professionelle Überzeugungen und allgemeine pädagogische Wertvorstellungen in mehrfacher Hinsicht:

- (1) Mit der Einführung eines Zweisäulenmodells wird der Differenzierungsgrad des Systems verringert. Damit werden Überzeugungen über die generelle pädagogische Funktionalität äußerer Differenzierung und die Angemessenheit des Differenzierungsgrades thematisch.
- (2) In Zweisäulenmodellen führen unterschiedliche Wege zu gleichen Zielen. Dies berührt Überzeugungen hinsichtlich der Passung von Bildungsziel und Bildungsprogramm. Im Hintergrund steht die Frage, ob die Entkopplung von Abschluss und Bildungsgang von den pädagogischen Fachkräften und der Elternschaft tatsächlich akzeptiert ist.
- (3) Im Unterschied zum gymnasialen Bildungsgang soll das Profil der ISS durch eine stärkere berufliche Orientierung geprägt sein, ohne dass die Gleichwertigkeit beider Bildungsgänge infrage gestellt wird. Damit werden unterschiedliche Wertvorstellungen, die berufliche und akademische Bildung betreffen, virulent.

- (4) Die ISS werden flächendeckend im Ganztagsbetrieb geführt. Damit ist eine Neuverteilung des Zeitbudgets von Jugendlichen verbunden, die normative Vorstellungen über das Verhältnis von Schule, Familie und Selbstregulation von Jugendlichen tangiert. Dies betrifft auch die Binnenorganisation des Ganztagsbetriebs. Insofern ist es eine offene aber wichtige Frage, inwieweit der Ganztagsbetrieb von den Fachkräften und der Elternschaft akzeptiert ist.
- (5) Eine besonders schwierige Frage ist die vorgesehene Regelversetzung an der ISS. Entscheidungen über Klassenwiederholungen sind im Kern pädagogische Notfallreaktionen, die dann erforderlich werden, wenn Förderbedarf über längere Zeit nicht erkannt oder nicht befriedigt werden konnte. Alle empirische Evidenz spricht dafür, dass mit einer Klassenwiederholung der pädagogische Zweck der Förderung *nicht* erreicht wird. Insofern ist der Verzicht auf Klassenwiederholung eine pädagogisch und bildungsökonomisch gut begründete Maßnahme. Für die Schule ergibt sich daraus ganz im Sinne der Maßnahme ein erhöhter Druck, sorgfältiger zu diagnostizieren und früher und systematischer zu fördern. Ein Weg, wie dies erreicht werden kann, wird aber nicht aufgezeigt. Für die Eltern bedeutet der Verzicht auf Klassenwiederholung eine Verringerung der im Einzelfall eventuell benötigten zeitlichen Flexibilität der Bildungslaufbahn ihrer Kinder, ohne dass das Versprechen auf frühzeitige und erfolgreiche Förderung substantiiert würde. Insofern ist es von hohem Interesse, wie diese Entscheidung in Schule und Elternschaft wahrgenommen wird.

Die BERLIN-Studie nimmt in ihrer Befragung von Grundschullehrkräften, Schulleiterinnen und Schulleitern an Grundschulen, Gymnasien und Integrierten Sekundarschulen sowie von Eltern, deren Kinder ein Gymnasium bzw. eine Integrierte Sekundarschule besuchen, diese Fragen auf.

Zweigliedrigkeit: Hohe Akzeptanz des Differenzierungsgrades der Sekundarstufe

Die Akzeptanz des Differenzierungsgrades der Sekundarstufe wurde mit drei Fragen erhoben, die unterschiedlich weitgehende Eingriffe in die bisherige Schulstruktur beschrieben. Die erste Frage bezog sich auf die Abschaffung allein der Hauptschule, die zweite Frage auf die Einführung der Zweigliedrigkeit und die dritte Frage auf die Einrichtung einer einheitlichen Sekundarstufe I, die auch das Gymnasium einschließt. Die Befragung ergab folgendes Bild: Hinsichtlich der Notwendigkeit, die kaum nachgefragte Hauptschule in Berlin abzuschaffen, ist sich eine große Mehrheit des Leitungspersonals an allen Schulformen einig. Nahezu 70 Prozent der Schulleiterinnen und Schulleiter an Gymnasien und über 80 Prozent an Grundschulen und ISS halten diesen Schritt für überfällig. Eine Mehrheit von rund 65 Prozent der Lehrkräfte an Grundschulen teilt diese Ansicht; aber immerhin gut ein Drittel von ihnen würde die Hauptschule offensichtlich gern als Nische für schwache Schülerinnen und Schüler beibehalten. Ob hier Fürsorgemotive oder implizite Begabungstheorien eine Rolle spielen, ist aufgrund der Befragung nicht zu entscheiden. Ein ähnliches Bild zeichnet sich in der Elternschaft ab, aber mit einer deutlicheren Tendenz zur Polarisierung.

Bei der Beurteilung der Einführung der Integrierten Sekundarschule und der Zweigliedrigkeit wiederholt sich dieses Muster. Die Zustimmung zur Strukturreform liegt

aufseiten des Leitungspersonals – also den Personen, die systemische Verantwortung übernehmen – zwischen 65 (Gymnasialleiter) und mehr als 80 Prozent (Leiterinnen und Leiter von Grundschulen und ISS). Die Zustimmung der Grundschullehrkräfte fällt mit 60 Prozent etwas vorsichtiger aus, während sich die Elternschaft – unabhängig davon, ob das Kind eine ISS oder ein Gymnasium besucht – in zwei Lager teilt, wobei die Fraktion der Befürworter etwas größer ist. Die hohe Übereinstimmung der Antwortmuster bei beiden Fragen legt den Schluss nahe, dass bei der Ablehnung von Reformmaßnahmen nicht der Grad der Differenzierung der Sekundarstufe ausschlaggebend ist, sondern schon die Antastung des Status quo, und zwar insbesondere die Integration der leistungsschwächsten Schülerinnen und Schüler in eine heterogenere Lerngemeinschaft.

Vor dem Hintergrund dieser Antworten überrascht die Bewertung einer ungegliederten Sekundarstufe I nicht. 85 Prozent der Leiter von Gymnasien weisen die Vorstellung entschieden zurück. Aber auch eine deutliche Mehrheit von Lehrkräften und Schulleiterinnen und Schulleiter an Grundschulen sowie über 75 Prozent der Elternschaft an Gymnasien hielten eine solche Entscheidung für falsch. Dies gilt auch für rund 65 Prozent der Eltern von Kindern, die eine Integrierte Sekundarschule besuchen. Allein die Leitungen von ISS könnten sich mehrheitlich (68 Prozent) eine einheitliche Sekundarstufe I vorstellen.

Das Gesamtbild dieser Befunde spricht für den politischen aber auch pädagogischen Realismus einer Strukturentscheidung zugunsten der Zweigliedrigkeit. Das professionelle Personal der Berliner allgemeinbildenden Schulen steht in relativ großer Mehrheit hinter dieser Entscheidung. Auch eine Mehrheit der Elternschaft unterstützt sie. Die weit geteilte Vorstellung von der Integrität des Gymnasiums weist daraufhin, dass die Landesregierung gut beraten war, die in Berlin immer wieder diskutierte Frage nach dem Frühübergang zum Gymnasium am Ende der 4. Jahrgangsstufe nicht im Zusammenhang der Strukturreform zu thematisieren und die bestehenden Regelungen unangetastet zu lassen.

Hohe Akzeptanz der Entkopplung von Abschluss und Bildungsgang: Unterschiedliche Wege führen zur allgemeinen Hochschulreife

Im Vergleich zu dem differenzierten Bild bei der Bewertung des Differenzierungsgrades der Sekundarstufe fällt die Beurteilung der zeitlichen und curricularen Differenzierung von Bildungsgängen bei Zielgleichheit erstaunlich eindeutig aus. Bei den Eltern halten 85 Prozent (Elternschaft an Gymnasien) bis 90 Prozent (Elternschaft an ISS) die Parallelität von zwei Bildungsgängen, die gleichermaßen zu allen Abschlüssen - also auch zur allgemeinen Hochschulreife führen - für sehr sinnvoll oder eher sinnvoll. Auf Seiten der Schulleitungen liegt die Zustimmung zwischen 74 Prozent an den Gymnasien und 97 Prozent an den Integrierten Sekundarschulen. Auf eine vergleichbar hohe Zustimmung trifft die Berufsorientierung und das Duale Lernen an ISS (rund 85 % Zustimmung über alle Gruppen hinweg). Diese Befunde zeigen, dass die Entkopplung von Bildungsgang und Abschluss, die sich in den vergangenen Jahrzehnten in allen Bundesländern entwickelt hat, mittlerweile als Strukturmerkmal eines modernen Bildungssystems akzeptiert ist.

Ganztagsschule: Akzeptanz eines neuen Zeitregimes

Noch vor 15 Jahren war die Ganztagsschule ein Thema, das sowohl Politik als auch die Elternschaft entzweite. Die Vorrangigkeit der Erziehung in der Familie und die Verfügbarkeit über nichtreglementierte Zeit aufseiten der Jugendlichen wurden gegen einen überbordenden Fürsorgeanspruch des Staates ins Feld geführt. Der Strukturwandel der Familie, die zunehmende Berufstätigkeit beider Elternteile von schulpflichtigen Kindern und die Erfahrung einer neuen Rhythmisierung des Lernens in Ganztagsschulen haben diesen Streit obsolet werden lassen. 86 Prozent der Schulleiterinnen und Schulleiter an weiterführenden Schulen und rund 80 Prozent der Elternschaft halten die flächendeckende Einführung der Integrierten Sekundarschule als Ganztagsschule für richtig. Dezierte Ablehnung gibt es praktisch so gut wie nicht mehr. Ein neues schulisches Zeitregime im Jungendalter ist prinzipiell akzeptiert. Die Bewährungsprobe betrifft demnach allein die Ausgestaltung der Ganztagsschule.

Verzicht auf Klassenwiederholung: Ein Streitthema

Die Frage der Klassenwiederholung polarisiert Eltern und Schulleitungen an den weiterführenden Schulen. Eine Mehrheit von 69 Prozent der Schulleiterinnen und Schulleiter an Gymnasien ist der Ansicht, dass ein Verzicht auf Klassenwiederholung auch an den ISS pädagogisch nicht sinnvoll sei. Dabei ist der Anteil dezidierter Meinungen relativ hoch. Dagegen ist eine Mehrheit von 64 Prozent der Leiter und Leiterinnen von ISS – also die Personen, die durch diese Regelung direkt betroffen sind – der Überzeugung, dass dies eine pädagogisch sinnvolle Regelung sei, mit der Sekundarschulen auch vernünftig umgehen könnten. Bei dieser divergenten Beurteilung scheinen im Hintergrund noch unterschiedliche Vorstellungen über Förderung und Auslese zu wirken. Dagegen sind die Vorstellungen der Elternschaft - unabhängig davon, ob ein Kind eine ISS oder ein Gymnasium besucht - einheitlicher. Rund 60 Prozent halten den Verzicht auf Klassenwiederholung für wenig sinnvoll und sehen darin eine Einschränkung der Möglichkeit, Durchlaufzeiten im Bildungssystem individuell abzustimmen. Der Anteil dezidierter Befürworter des Verzichts auf Klassenwiederholung ist mit 12 Prozent klein. Hinsichtlich der Umsetzung und Umsetzbarkeit der Reform ist jedoch entscheidend, dass die Schulleitungen der ISS mehrheitlich den Wegfall der Klassenwiederholung akzeptieren und nur eine Minderheit von etwa 15 Prozent diese Regelung dezidiert verwirft. Die Frage der Klassenwiederholung ist ein gutes Beispiel dafür, dass Systemlogik nicht notwendigerweise mit der Handlungslogik unterschiedlicher Akteure im System zusammenfällt.

Erwartungen hinsichtlich der Zielerreichung

Wenn man Lehrkräfte, Schulleiterinnen und Schulleiter sowie Eltern nach einem Jahr mehr oder minder direkter Erfahrung mit der neuen Schulstruktur um Auskunft zu ihren Erwartungen bittet, inwieweit die expliziten Ziele der Strukturreform auch tatsächlich erreicht würden, erhält man weder eine Aussage über die Implementation der Reform noch über das tatsächliche Umsetzungspotenzial. Darüber wird zu berichten sein, wenn die BERLIN-Kohorte die Sekundarstufe I durchlaufen hat. Mit der Erfassung von Erwartungen bei gegebener Urteilsunsicherheit erhält man jedoch einen Indikator für das Vertrauen in die

Gestaltungsmöglichkeiten eines ergebnisoffenen Prozesses bei einmal getroffener Strukturentscheidung. Wünschenswert für die Umsetzung der Reform ist ein wohlwollender Realismus, der sowohl unbegründeten Optimismus wie destruktive Skepsis vermeidet. In diesem Fall erwarten wir Urteile, die sich bei vier vorgegebenen Antwortalternativen (skeptisch/eher skeptisch/eher optimistisch/optimistisch) auf die beiden Mittelkategorien konzentrieren und sich damit um den theoretischen Mittelpunkt der Skala gruppieren. Urteile mit hoher Überzeugungssicherheit sollten selten auftreten. Im Einzelnen dürften die Antworten sowohl von der Akzeptanz der Strukturmerkmale als auch von der persönlichen Disposition zu eher optimistischen oder skeptischen Erwartungen abhängen.

Zu folgenden Zieldimensionen wurden Erfolgserwartungen erfragt: (1) Verbesserung individueller Förderung, (2) Verringerung der Schulabbrecherquote, (3) Verbesserung der beruflichen Perspektiven, (4) Erhöhung der Abiturientenquoten und (5) Verringerung sozialer Ungleichheit. Wichtigster Befund ist, dass die Erfolgserwartungen in allen Zieldimensionen insgesamt verhalten-realistisch sind. Etwa 80 Prozent der Antworten konzentrieren sich auf die beiden mittleren Antwortkategorien, mit denen leichter Optimismus oder leichte Skepsis zum Ausdruck gebracht werden. Betrachtet man die Antwortverteilungen der einzelnen Akteursgruppen, so neigen Grundschullehrkräfte etwas stärker zur Skepsis: Insbesondere sind sie der Meinung, dass eine Verbesserung der individuellen Förderung im neuen System eher nicht zu erwarten sei. Diese Skepsis teilen sie mit den Schulleiterinnen und Schulleitern von Gymnasien, aber auch mit der Elternschaft. Unter den Grundschullehrkräften und den Eltern befindet sich auch eine relativ stabile Gruppe von etwa 15 Prozent, die dezidiert negative Erwartungen hinsichtlich des Erfolgs von ISS hat. Insgesamt etwas zuversichtlicher sind alle Akteursgruppen hinsichtlich der Verringerung der Schulabbruchquoten und der relativen Zunahme von Abschlüssen mit Hochschulzugangsberechtigung. Ein gradueller Unterschied in den Antworttendenzen ist bei Schulleiterinnen und Schulleitern an ISS feststellbar: Auch ihre Urteile sind vorsichtig, aber mit einer positiven Gesamttendenz. Sie sehen ihre Arbeit als sachliche Herausforderung – risikoreich aber nicht ohne Erfolgchancen.

Fasst man das Gesamtergebnis zusammen, so wird man festzuhalten haben, dass die übergroße Mehrheit aller Akteure in ihren Erwartungen hinsichtlich der Zielerreichung der Reform einen verhaltenen Realismus zum Ausdruck bringt. Reformeuphorie und systematischer Pessimismus sind die Ausnahme. Dies ist eine brauchbare Ausgangslage für die konkrete Arbeit. Schwierigkeiten bei der Umsetzung der Reform sind zu erwarten. Für ihre Bewältigung sind hohe Enttäuschungs- und Obstruktionsrisiken nicht hilfreich. Die größte Herausforderung der Umsetzung der Strukturreform wird nach der Ansicht aller Beteiligten die Verbesserung der individuellen Förderung sein.

5.3 Akzeptanz des modifizierten Übergangsverfahrens: Bewertung durch Schulleiterinnen und Schulleiter, Lehrkräfte und Eltern

Das modifizierte Übergangsverfahren: Anpassung an die neue Schulstruktur und austarierter Wettbewerb

Das zum Schuljahresbeginn 2010/11 in Kraft getretene Übergangsverfahren stellt eine Anpassung der bisherigen Übergangsregelungen an die neue Schulstruktur, verbunden mit einer Neuregelung des Auswahlverfahrens bei der Übernachfrage von weiterführenden Schulen dar. Der Kern der Berliner Übergangsregelung, nach der die Letztentscheidung der Schulformwahl bei den Erziehungsberechtigten liegt, bleibt unangetastet. Insofern ist die neue Regelung eine moderate Weiterentwicklung des alten Verfahrens. Einen doppelten Einschnitt bringt dagegen die Normierung des Auswahlverfahrens bei Übernachfrage von weiterführenden Schulen mit sich. Die neue Regelung will die Profilierung von Schulen fördern, aber den dadurch entstehenden Wettbewerb durch die Einführung einer Zufallskomponente begrenzen. Im Einzelnen gelten folgende Festlegungen:

- (1) Wie bisher wird vor dem Übergang an weiterführende Schulen in der Grundschule ein verbindliches Beratungsgespräch mit allen Eltern geführt.
- (2) An die Stelle der bisherigen Bildungsgangempfehlung tritt eine schriftliche Förderprognose. Während mit der Bildungsgangempfehlung entsprechende Abschlusserwartungen verbunden waren, macht die Förderprognose nur eine Aussage über die voraussichtlich optimale Passung von Schülervoraussetzungen und Bildungsprogramm der beiden Schulformen. Dabei bleiben alle Abschlussmöglichkeiten offen.
- (3) Die endgültige Entscheidung über die gewählte Schulform liegt bei den Eltern.
- (4) Die Eltern schlagen für ihr Kind bis zu drei weiterführende Schulen als Wunschschulen vor. Für die gewählte Schule besteht im Rahmen der verfügbaren Kapazitäten Aufnahmepflicht.
- (5) Die Probezeit am Gymnasium wird von einem halben auf ein Schuljahr verlängert.
- (6) Bei Übernachfrage einer weiterführenden Schule greift folgende Regelung:
 - Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden vorab aufgenommen.
 - Maximal 10 Prozent der dann noch verfügbaren Plätze werden für Härtefälle vorgehalten.
 - 60 Prozent der Plätze werden nach transparenten und objektivierbaren Kriterien wie Noten, profilbezogene Testergebnisse oder entsprechende Erfolge in praktischen Übungen vergeben.
 - 30 Prozent der Plätze werden durch Losentscheid verteilt.
 - Die Wohnungsnähe der Schule wird als Entscheidungskriterium *nicht* mehr herangezogen.

Mit der Festlegung, dass bei Übernachfrage einer Schule 60 Prozent der Plätze anhand von leistungs- oder profilbezogenen Kriterien zu vergeben sind, wird eine Differenzierungs- und Wettbewerbskomponente in das Übergangsgeschehen eingeführt. Gleichzeitig soll diese

Komponente durch die Härtefallregelung und den Losentscheid für 30 Prozent der Plätze systemisch ausbalanciert werden.

Bewertung der neuen Übergangsregelung: Hohe Zufriedenheit mit dem Ergebnis und weitgehende Akzeptanz des Verfahrens

Aufgrund des bisherigen eingespielten Verfahrens ist hohe Zustimmung bei allen Einzelregelungen zu erwarten, die den Beratungs- und Informationsprozess für die Eltern ordnen, ohne das Entscheidungsrecht der Eltern anzutasten. Durchaus kontrovers könnte dagegen die Auswahlregelung bei Übernachtfrage weiterführender Schulen rezipiert werden. Kritisch dürften alle Vorschriften aufgenommen werden, die möglicherweise einen Kontrollverlust für die beteiligten Akteure bedeuten können. So ist zu erwarten, dass Auswahlentscheidungen nach transparenten inhaltlichen Kriterien noch akzeptiert, Losentscheidungen, bei denen der Zufall regiert, aber abgelehnt werden. Die Ablehnung sollte umso stärker ausfallen, je wichtiger die Profilbildung einer Schule für die Akteure ist.

Wie sehen die Bewertungen der einzelnen Regelungen und des Verfahrens insgesamt aus? Beginnt man mit dem Ergebnis des Übergangsverfahrens, so ist das auffälligste Resultat, dass eine große Mehrheit der Eltern von Kindern an ISS und Gymnasien (zwischen 80 % und 90 %) mit der tatsächlich gewählten oder zugewiesenen Schule zufrieden oder sogar sehr zufrieden ist. Dieser Befund weist darauf hin, dass das Verfahren praktikabel ist und das Ergebnis grundsätzlich mit den Vorstellungen der meisten Eltern verträglich zu sein scheint. Lässt man das Verfahren selbst – unabhängig vom individuellen Ergebnis – insgesamt bewerten, so ist eine Mehrheit von etwa 60 Prozent der Eltern und der Leiterinnen und Leiter von Gymnasien damit zufrieden oder eher zufrieden. Besonders ausgeprägt ist das positive Urteil bei Schulleiterinnen und Schulleitern an Grundschulen und ISS. Hier liegt die Zustimmung bei über 70 Prozent.

Wirft man einen genaueren Blick auf die Einzelregelungen des Verfahrens, zeigt sich im Wesentlichen das vorhergesagte Muster. Über alle Akteursgruppen hinweg ist die Nützlichkeit des verbindlichen Beratungsgesprächs und der schriftlichen Förderprognose unstrittig. Auch die Differenzierungskomponente bei der Auswahl von Schülerinnen und Schüler im Fall der Übernachtfrage von weiterführenden Schulen findet überwiegende Zustimmung. Das Losverfahren dagegen, dass Profilierung und Wettbewerb von Schulen begrenzen soll, wird dagegen von allen Beteiligten mit Ausnahme der Schulleitungen an ISS (Zustimmungsanteil 59 Prozent) deutlich bis vehement abgelehnt. Über 80 Prozent der Leiterinnen und Leiter von Gymnasien sprechen sich gegen das Losverfahren aus und sehen darin eine besondere Gefahr für das Profil ihrer Schulen. Bei den Eltern finden sich Ablehnungsanteile zwischen 66 (Eltern ISS) und 71 Prozent (Eltern Gymnasium). Die Verlängerung der Probezeit am Gymnasium von einem halben auf ein ganzes Jahr trifft auf große Zustimmung der Schulleiterinnen und Schulleiter an Gymnasien sowie der gesamten Elternschaft. Schulleitungen an ISS stehen der verlängerten Probezeit neutral bis eher ablehnend gegenüber.

Fazit

Insgesamt sind das neue Übergangsverfahren und die meisten seiner Einzelregelungen unter allen Akteuren entweder völlig unstrittig oder doch weitgehend akzeptiert. Das Ergebnis des Verfahrens führt bei der großen Mehrheit der Elternschaft zu Zufriedenheit oder sogar hoher Zufriedenheit. Strittig bleibt der Losentscheid. Diese systemische Wettbewerbskorrektur wird offensichtlich von allen Beteiligten – mit einer gewissen Ausnahme der Schulleiterinnen und Schulleiter an ISS – als Kontrollverlust und nicht kalkulierbares Risiko betrachtet.

6 Der sechste Grundschuljahrgang in Berlin – vor und nach der Schulstrukturreform

Vergleich der Schuljahrgänge 2004/2005 und 2010/1011

Am Ende des Schuljahres 2010/11 wechselte nach sechs Grundschuljahren der 2. Schülerjahrgang in die neu strukturierte Sekundarstufe des Berliner Schulsystems. Dieser Jahrgang war gleichzeitig der erste, für den das neue Übergangsverfahren galt. Um zu überprüfen, welche Auswirkungen das Zusammenspiel von Schulstrukturreform und Neuregelung des Übergangsverfahrens auf den Prozess des Übergangs und die Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die weiterführenden Schulen hat, ist der Vergleich mit einer Kontrollgruppe notwendig, die den Übergang *vor* beiden Reformmaßnahmen zu bewältigen hatte. Diese Kontrollgruppe stellt die sogenannte ELEMENT-Studie (Lehmann & Lenkeit, 2008; Lehmann & Nikolova, 2005) zur Verfügung, mit der am Ende des Schuljahres 2004/05 der Übergang von der Grundschule in die weiterführenden Schulen in Berlin untersucht wurde. Die BERLIN- und ELEMENT-Studie sind sowohl in der Stichprobenziehung als auch in der Instrumentierung aufeinander abgestimmt. Aber sind auch die Populationen, für die beide Stichproben stehen, miteinander vergleichbar? Diese Annahme ist keineswegs selbstverständlich. Denn zwischen der ELEMENT- und der BERLIN-Studie liegen sechs Jahre, in denen sich sowohl die Struktur der Schulbevölkerung als auch das Bildungsverhalten der Eltern verändern konnten. Die Klärung dieser Frage ist für den Vergleich beider Studien essentiell, auch um zu prüfen, inwiefern Unterschiede zwischen den Kohorten für vergleichende Analysen die Interpretation der Ergebnisse beeinflussen könnten und systematisch kontrolliert werden müssen.

Um eine Gesamtantwort vorweg zu nehmen: Die beiden Kohorten, die in den Stichproben der ELEMENT- und der BERLIN-Studie abgebildet werden, sind in ihrer Grundstruktur weitgehend vergleichbar. Es gibt keine schwerwiegenden strukturellen oder abrupten Veränderungen, die einen Vergleich infrage stellen könnten. Dennoch lassen sich langfristige und allmähliche – auch nicht auf Berlin beschränkte – Veränderungstendenzen in der Schülerpopulation und im Bildungsverhalten der Eltern zeigen. Wie sieht das Bild im Einzelnen aus?

Stabile Basispopulation

Die gemeinsame Basispopulation der ELEMENT- und BERLIN-Studie sind Schülerinnen und Schüler der 6. Jahrgangsstufe an Grundschulen in öffentlicher Trägerschaft. Im Schuljahr

2004/2005 traf dies für 79,6 Prozent aller Sechstklässler zu. 6,4 Prozent des Jahrgangs besuchten eine private Grundschule und etwa 14 Prozent befanden sich zu diesem Zeitpunkt an einer anderen Schulform. Knapp 8 Prozent besuchten ein grundständiges Gymnasium, ungefähr 4 Prozent wurden an einer Förderschule unterrichtet, während sich die Übrigen auf Primarstufen an Gemeinschaftsschulen oder Gesamtschulen verteilten. Dieses Verteilungsmuster hat sich zwischen dem Schuljahr 2004/05 und 2010/11 nicht verändert, so dass man insofern von einer stabilen Basispopulation ausgehen kann. Allerdings hat sich der Anteil der Grundschüler, die eine Privatschule besuchen, in diesem Zeitraum von 6,4 auf 9,2 Prozent erhöht. Dies ist ein Trend, den Berlin mit anderen Bundesländern und insbesondere Großstädten teilt. Dies hat Auswirkungen auf die Basispopulation der BERLIN-Studie: zu ihr gehören 76,4 Prozent der Sechstklässler – also 3,2 Prozentpunkte weniger als in der ELEMENT-Studie. Man wird im Auge zu behalten haben, ob sich diese Verschiebung in Veränderungen der Sozialstruktur oder des Leistungsniveaus der Stichprobe widerspiegelt.

Hohe Jahrgangsstärke in der BERLIN-Kohorte

Mit Beginn des Schuljahres 2005/06 wurde in Berlin die Einschulungsregelung geändert. Bis dahin galt eine Stichtagsregelung, nach der alle Kinder, die bis zum 30. Juni eines Jahres das sechste Lebensjahr vollendet hatten, schulpflichtig wurden. Fiel der sechste Geburtstag in die beiden Monate vor oder nach dem Stichtag konnte das Kind auf Antrag der Erziehungsberechtigten in der Regel vorzeitig eingeschult oder von der Einschulung zurückgestellt werden. Nach der neuen, zum Schuljahr 2005/06 in Kraft getretenen Regelung werden alle Kinder, die im Laufe des Kalenderjahres sechs Jahre alt werden zum jeweiligen Schuljahresbeginn schulpflichtig. Für den Umstellungsjahrgang – und dies ist die Kohorte der BERLIN-Studie – bedeutete dies, dass zuzüglich zur Zahl der Einschulungsfälle nach alter Regelung auch diejenigen Kinder eingeschult wurden, die im zweiten Halbjahr 2005 ihren 6. Geburtstag hatten und nicht vorzeitig eingeschult worden wären. Daraus ergibt sich eine um etwa 17 Prozent stärkere Besetzung des Umstellungsjahrgangs, während die Folgejahrgänge wieder die normale Stärke des jeweiligen Geburtsjahrgangs aufweisen. Die Untersuchungskohorte der BERLIN-Studie ist also ein ungewöhnlich starker Schuljahrgang mit allen punktuellen Belastungen für die Grundschulen und auch in Hinblick auf mögliche Engpässe beim Übergang in die weiterführenden Schulen.

Das mittlere Alter der Grundschuljahrgänge sinkt

Als Folge der Umstellung des Einschulungsverfahrens sinkt im Vergleich zu den vorhergehenden Jahrgängen – also auch der Kohorte der ELEMENT-Studie – das mittlere Lebensalter der Schülerinnen und Schüler. Dieser Effekt wurde durch einen Rückgang der Zurückstellungen bei der Einschulung und durch einen zunehmenden Verzicht auf Klassenwiederholungen in der Grundschule unterstützt. Im Ergebnis führten diese Faktoren dazu, dass die Schülerinnen und Schüler der 6. Jahrgangsstufe im Schuljahr 2010/11 im Mittel um fast fünf Monate jünger sind als die Sechstklässler im Schuljahr 2004/05.

Stabilität der sozialstrukturellen und ethnischen Zusammensetzung der Basispopulation bei ansteigendem Bildungsniveau der Eltern

Betrachtet man die sozialstrukturelle und ethnische Zusammensetzung der Basispopulation zu beiden Untersuchungszeitpunkten, so zeigen sich sowohl Konstanz als auch leichte Veränderungen. Der Anteil von Schülerinnen und Schülern, die aus Zuwandererfamilien stammen, blieb mit 45 Prozent konstant; allerdings hat sich die Binnenstruktur dieser Gruppe verändert. Der Anteil der Kinder mit eigener Wanderungserfahrung – also der ersten Generation – hat sich etwa halbiert, während der Anteil der Angehörigen der zweiten Generation gewachsen ist. Deutlich wird auch, dass eine zunehmende Anzahl von Kindern der dritten Generation bereits die Grundschule durchläuft. Der Anteil türkisch- und polnischstämmiger Schülerinnen und Schüler blieb konstant, während der Anteil von Kindern aus Familien, die aus den Staaten der ehemaligen Sowjetunion oder des ehemaligen Jugoslawiens zugewandert waren, leicht angestiegen ist. Die sozialstrukturelle Zusammensetzung der Basispopulation blieb trotz einer höheren Abwanderung an private Grundschulen unverändert. Allerdings lässt sich für Eltern mit oder ohne Zuwanderungsgeschichte gleichermaßen ein Anstieg des mittleren Bildungsniveaus feststellen; insbesondere haben mehr Eltern von Sechstklässlern im Jahr 2011 eine Hochschulreife oder einen Hochschulabschluss erworben.

Gestiegene Quoten der Gymnasialempfehlungen und des Übergangs zum Gymnasium

Die steigende Nachfrage des Gymnasiums ist ein säkularer Trend, der in allen Bundesländern auf unterschiedlichem Niveau aber mit ähnlicher Steigung nachweisbar ist. Auch Berlin teilte in den vergangenen Jahren diesen Trend. Vom Schuljahr 2004/05 bis zum Schuljahr 2010/11 stiegen die Quoten der Gymnasialempfehlungen relativ kontinuierlich von 37 auf 45 und der tatsächlich realisierten Übergänge von 36 auf 43 Prozent. Damit weist die Reformkohorte der BERLIN-Studie einen um 7 Prozentpunkte höheren Gymnasialanteil als die Kontrollkohorte der ELEMENT-Studie auf. Ob sich mit den leicht zurückgehenden Übergängen zum Schuljahr 2010/11 ein Trendwechsel andeutet, muss im Rahmen der vorliegenden Studie noch offen bleiben.

Konstantes Leistungsniveau bei höherer Jahrgangsstärke und jüngerer Schülerschaft an Grundschulen und stabile Leistungsstandards beim Übergang

Was bedeuten diese Prozesse für das erreichte Leistungsniveau in der 6. Jahrgangsstufe und das Übergangsgeschehen? Die Schülerschaft der 6. Jahrgangsstufe ist im Schuljahr 2010/11 im Mittel deutlich, und zwar um fast fünf Monate jünger als die Vergleichskohorte des Schuljahrs 2004/05. Trotz dieser Altersdifferenz blieb das Leistungsniveau in der letzten Grundschulklasse – betrachtet man die drei untersuchten Domänen Lesen, Mathematik und Englisch zusammen – unverändert bei leichten Variationen zwischen den Domänen (Verbesserung im Lesen, Stabilität in Mathematik und leichter Leistungsrückgang in Englisch). Für die Noten ist ein leichter Anstieg zu verzeichnen. Die Quote der Gymnasialempfehlungen ist zwischen den beiden Untersuchungszeitpunkten um 8 und die der entsprechenden Übergänge um 7 Prozentpunkte angestiegen – bei stabilen Gütemaßstäben der Grundschule. Denn das mittlere Leistungsniveau sowohl der Schülerinnen und Schüler mit

Gymnasialempfehlung als auch der Übergänger auf ein Gymnasium hat sich zwischen den beiden Untersuchungszeitpunkten nur marginal verändert. Dasselbe gilt für den Notendurchschnitt. Die mittleren Testleistungen und Noten für das Gymnasium empfohlener Schülerinnen und Schüler blieben trotz steigender Empfehlungs- und Übergangsquoten konstant.

Fazit

Fasst man die Ergebnisse des Populationsvergleichs zusammen, so ist zunächst herauszustellen, dass die Basispopulation der an Grundschulen in öffentlicher Trägerschaft unterrichteten Schülerinnen und Schüler in den vergangenen sechs Jahren weitgehend stabil geblieben ist. Allerdings zeichneten sich leichte Verschiebungen der Binnenstruktur im Hinblick auf Zuwanderungsgeschichte und Bildungsniveau der Eltern ab. Im Alter fanden sich im Mittel um fünf Monate jüngere Schülerinnen und Schüler in der jüngeren Kohorte. Die Schulnoten in den Kernfächern fielen etwas besser aus; legt man hingegen standardisierte Maße zugrunde, so fanden sich sowohl bessere (Leseverstehen), gleich bleibende (Mathematik) und etwas ungünstigere Leistungen (Englisch) Leistungsunterschiede im Vergleich von BERLIN zu ELEMENT. Keine Veränderungen ergaben sich dagegen im mittleren Leistungsniveau der Schülerinnen und Schüler und in den Durchschnittsnoten der Förderprognosen, also den Gütemaßstäben, die Grundschulen bei der Vergabe von Übergangsempfehlungen anwenden.

7 Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I: Effekte von Leistung und Herkunft vor und nach der Reform

7.1. Der Übergang in die Sekundarstufe und die Entstehung herkunftsbedingter Ungleichheiten

Die Verteilung von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Leistungsniveaus auf verschiedene Bildungsgänge ist eine äußere Differenzierungsmaßnahme, die zur optimalen schulischen Entwicklung aller beitragen soll. Dem liegt die Annahme zugrunde, dass in leistungshomogeneren Gruppen individuelle Förderung besser gelinge als in der heterogenen Jahrgangsguppe. Da Schulleistungen jedoch auch mit Merkmalen der sozialen Herkunft zusammen hängen, werden mit der Verteilung der Schülerschaft auf verschiedene Schulformen auch immer herkunftsbedingte Disparitäten sichtbar. Diese Disparitäten verstärken sich, wenn Übergangsentscheidungen nicht nur aufgrund von Leistung fallen, sondern – unabhängig von Eignung und Leistung – auch durch Merkmale der Herkunft beeinflusst werden. Vermittlungsfaktoren können das Entscheidungsverhalten von Eltern oder herkunftsabhängige Beurteilungsprozesse von Lehrkräften sein.

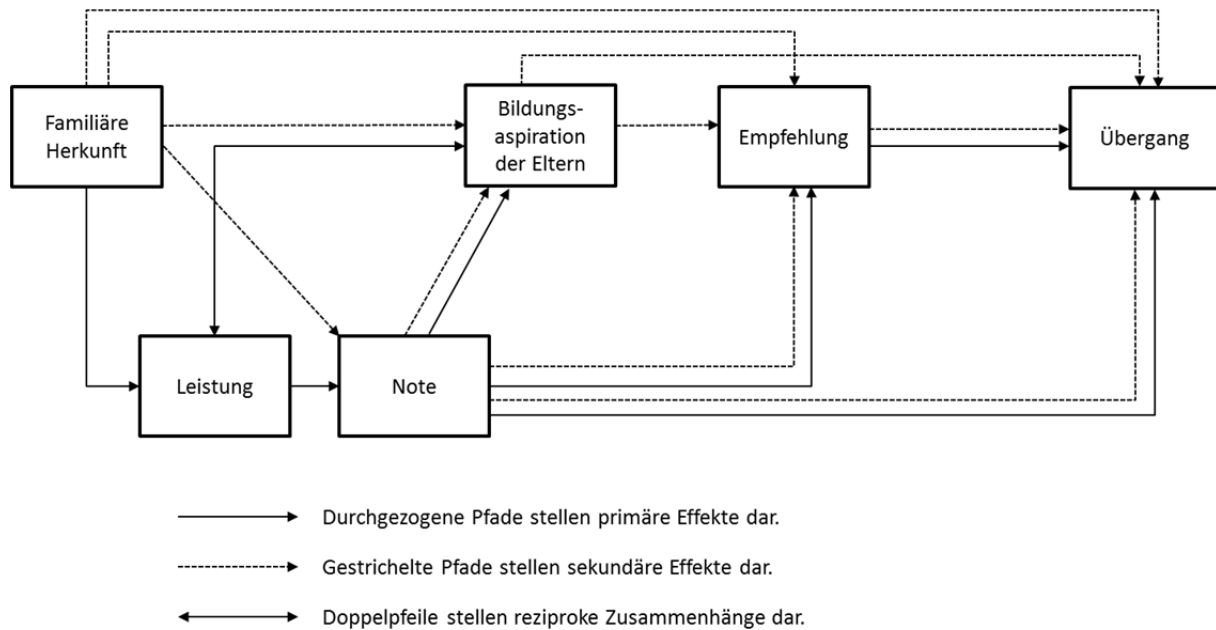
In der Bildungs- und Sozialforschung herrscht mittlerweile Einigkeit darüber, dass der Übergang von der Grundschule in die weiterführenden Schulen der Sekundarstufe I eine zentrale Rolle bei der Entstehung der im deutschen Bildungssystem besonders ausgeprägten herkunftsbedingten Ungleichheiten spielt. Für deren Erklärung hat sich eine Unterscheidung

von sogenannten *primären* und *sekundären* Herkunftseffekten bewährt. Einflüsse der Herkunft, die sich direkt auf die Kompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schülern auswirken und in unterschiedlichen Schulleistungen sichtbar werden, wie z.B. das vom Bildungsniveau der Eltern abhängige Anregungs- und Unterstützungspotenzial in der Familie, werden als primäre Herkunftseffekte bezeichnet. Von sekundären Herkunftseffekten spricht man, wenn Disparitäten der Bildungsbeteiligung nicht auf Unterschiede in den schulischen Leistungen zurückgeführt werden können, sondern durch herkunftsabhängige Benotungs- und Beurteilungstendenzen von Lehrkräften oder herkunftsbedingte Bildungsaspirationen der Eltern und dem daraus resultierenden Entscheidungsverhalten bei der Wahl einer Schulform entstehen. Die Frage nach den primären und sekundären Herkunftseffekten steht im Mittelpunkt der Übergangsanalysen der BERLIN-Studie.

Der Entscheidungsprozess der Eltern für eine weiterführende Schule wird jedoch nicht nur durch die tatsächlichen Schulleistungen der Kinder und die Bildungsaspirationen der Eltern beeinflusst, sondern muss immer vor dem Hintergrund der institutionell geltenden Übergangsregelungen betrachtet werden. Das Berliner Übergangsrecht ist dadurch gekennzeichnet, dass es keine bindende Übergangsempfehlung vorsieht, sondern den Erziehungsberechtigten die Letztentscheidung über die Wahl der Schulform zuweist. Damit erhalten die Bildungsaspirationen der Eltern eine wichtige Funktion im Übergangsprozess. Gleichzeitig gibt es in Berlin ein obligatorisches Beratungsverfahren der Eltern, das mit einer förmlichen Förderprognose, in der die Empfehlung für eine Schulform enthalten ist, endet. In die Förderprognose gehen sowohl die Zeugnisnoten als auch die Beurteilung von Motivation und Arbeitsverhalten der Schülerinnen und Schüler ein. In dem Beratungsverfahren soll eine Verständigung zwischen Grundschule und Eltern über die Leistungen der Schülerinnen und Schüler und ihre Eignung für die weiterführenden Schulen erzielt werden. Damit verbindet sich die Erwartung, dass sich die Bildungsaspirationen der Eltern und die Leistungs- und Eignungsurteile der Grundschullehrkräfte annähern. Hinsichtlich dieser Aspekte der Übergangsregelung hat sich in Berlin durch die Reform nichts geändert. In zwei wichtigen Punkten unterscheidet sich jedoch das neue Übergangsverfahren. Dies betrifft zum einen die neuen Aufnahmeregelungen bei Übernachtfrage an den weiterführenden Schulen (vgl. Abschnitt 8). Darüber hinaus hat natürlich auch die im Rahmen der Reform veränderte Schulstruktur einen Einfluss auf den Übergangsprozess, da Eltern nur noch zwischen zwei Schulformen wählen können.

Ausgehend von diesen veränderten institutionellen Rahmenbedingungen stellt sich die Frage, ob sich der Übergangsprozess von der Grundschule in die Sekundarstufe seit der Reform verändert hat. Dabei ist zum einen von Interesse, welche Rolle Leistungen und die familiäre Herkunft für die Bildungsaspirationen der Eltern, die Übergangsempfehlung und die Vergabe von Noten spielen. Zum anderen stellt sich die Frage, inwieweit die *tatsächliche* Übergangsentscheidung von den Leistungen, Noten und der Übergangsempfehlung einerseits sowie den Herkunftsmerkmalen und Bildungsaspirationen andererseits abhängt. Analysiert wurden diese Fragen mit den Stichproben der BERLIN- und der ELEMENT-Studie, um die Struktur des Übergangsprozesses vor und nach der Reform zu vergleichen. Abbildung 2 gibt das den Analysen zugrunde liegende theoretische Modell des Übergangsprozesses wieder. Dabei repräsentieren durchgezogene Pfeile primäre und gestrichelte Pfeile sekundäre Herkunftseffekte.

Abbildung 2: Theoretisches Modell zur Beschreibung und Untersuchung des Übergangsprozesses: primäre und sekundäre Effekte der Herkunft



7.2 Bildungsaspirationen – Die Rolle von Herkunft und Leistung

Steigende Bildungsaspirationen und stabile Ungleichheitsmuster

Aspirationen sind verhaltensrelevante, zielorientierte Kognitionen, denen Wertbindungen zu Grunde liegen. Im Unterschied zu Erwartungen, die auf der Einschätzung von Erfolgsbedingungen beruhen, kommen in Aspirationen primär Vorstellungen des Wünschbaren zum Ausdruck. Langfristig unterliegen sie als Zielorientierungen jedoch denselben Regelungsmechanismen wie andere Lebensziele auch, bei denen Maßnahmen der Zielerreichung und der Zielkorrektur ineinander greifen. Die elterliche Bildungsaspiration wurde mit folgender Formulierung erhoben: „Welchen Schulabschluss soll Ihre Tochter/Ihr Sohn möglichst erreichen?“

Vergleicht man die Bildungsaspirationen der Eltern in der ELEMENT- und der BERLIN-Studie, stellt man fest, dass im Zeitraum von 2005 bis 2011 die Attraktivität der Hochschulreife im Rahmen des langfristigen Trends weiter zunahm. Der Anteil der Eltern, die für ihre Kinder das Abitur wünschten, stieg von 58 auf rund 68 Prozent – also um etwa 10 Prozentpunkte. Damit korrespondiert ein entsprechender Rückgang der Attraktivität des mittleren Abschlusses. Der Hauptschulabschluss bzw. der erweiterte Hauptschulabschluss kamen schon 2005 als reguläre Option bei 2 bzw. 4 Prozent Nennungen praktisch nicht mehr in Frage. Daran änderte sich auch bis 2011 nichts.

Die beiden Elterngruppen, die für ihre Kinder die Hochschulreife bzw. einen mittleren Schulabschluss wünschen, unterscheiden sich systematisch hinsichtlich Sozialstruktur und Bildungsniveau. Am Grundmuster dieser Unterschiede hat sich in den vergangenen Jahren wenig geändert. Der mittlere Sozialschichtindex beider Gruppen unterscheidet sich um mehr als eine halbe Standardabweichung. Dies entspricht beispielsweise dem Statusunterschied

zwischen einem Sozialarbeiter und einer Krankenschwester. Und die Bildungsaspirationen sind weiterhin in hohem Maße vom eigenen Bildungsniveau der Eltern abhängig. Für Eltern mit Abitur ist ein entsprechender Schulabschluss der Kinder fast selbstverständlich; über 80 Prozent erwarteten 2005 (82 Prozent) und 2011 (86 Prozent) einen entsprechenden Abschluss. Hatten Eltern höchstens einen Hauptschulabschluss bzw. mittleren Abschluss erreicht, lagen die entsprechenden Raten in der ELEMENT-Kohorte bei 45 bzw. 54 Prozent und in der BERLIN-Kohorte bei 56 bzw. 62 Prozent. Die deutlichen herkunftsbedingten Differenzen in den Bildungsaspirationen sprechen für relativ stabile sozialschichtabhängige Wertvorstellungen. Sozialschichtzugehörigkeit und Bildungsniveau erklären gemeinsam etwa 17 Prozent der Aspirationsunterschiede von Eltern. Dies gilt gleichermaßen für die ELEMENT- und die BERLIN-Kohorte.

Langfristige Korrespondenz von Bildungsaspirationen und Schulleistung

Bildungsaspirationen sind herkunftsabhängig. Werden Bildungsaspirationen aber auch durch die Schulleistungen der Kinder reguliert? Die Antwort ist nicht einfach. Dem theoretischen Konzept entsprechend sollten Bildungsaspirationen als langfristige, wertorientierte Zielbindungen kurzfristigen Leistungsschwankungen von Schülerinnen und Schülern nicht folgen. Im Sinne einer erfolgreichen Zielregulierung ist jedoch mit einer Abstimmung von Aspiration und Leistungsentwicklung zu rechnen. Entsprechend ihrer Aspirationen werden Eltern, besonders wenn Diskrepanzen zwischen Bildungsziel und tatsächlicher Leistung auftreten, alles in ihren Kräften Stehende tun, um die schulische Entwicklung ihrer Kinder zu unterstützen. Aspirationen können sich dann positiv auf die Leistungsentwicklung auswirken. Führen diese Maßnahmen längerfristig zu keinem befriedigenden Erfolg, werden Ziele angepasst und Aspirationen neu justiert. Umgekehrt kann auch eine unerwartet stabil-positive Entwicklung des Kindes zu einer entsprechenden Anpassung der elterlichen Aspirationen führen. Diese Mechanismen sollten langfristig zu einer Korrespondenz von Bildungsaspirationen und Schulleistungen führen. In jedem Fall aber werden Bildungsaspirationen und Schulleistungen insoweit kovariieren, als Herkunftsmerkmale sowohl die Aspirationen von Eltern als auch die Leistungsentwicklung ihrer Kinder beeinflussen.

Sowohl in der ELEMENT- als auch in der BERLIN-Studie hängen Schulleistungen der Kinder und Abschlusswünsche der Eltern eng zusammen. Testleistung und Noten erklären gemeinsam in beiden Studien 51 Prozent der Aspirationsunterschiede, also deutlich mehr als die Merkmale der sozialen Herkunft. In Berlin ist also in beiden Kohorten nach sechsjähriger Grundschulzeit eine sichtbare Korrespondenz von Bildungsaspirationen – soweit es um den Wunsch nach einer Hochschulreife geht – und Schulleistungen feststellbar. Berücksichtigt man Testleistung und Noten sowie Sozialschichtzugehörigkeit und Bildungsniveau gemeinsam in einer multivariaten Analyse zur Vorhersage der Aspiration auf ein Abitur, steigt der erklärte Anteil der Variabilität der Aspirationen um einen Prozentpunkt auf 52 Prozent in der BERLIN-Kohorte und um 4 Prozentpunkte auf 55 Prozent in der ELEMENT-Kohorte. Was bedeutet dies? Zunächst: Schulleistungen und Bildungsaspirationen stehen in einem substantiellen wechselseitigen Zusammenhang – und zwar auch unabhängig von Herkunftsmerkmalen. Dies spricht für eine langfristig adaptive Zielregulierung und eine entsprechende Adjustierung von Aspirationen. Dann: Herkunft zählt – aber vor allem

gemeinsam mit und vermittelt durch Leistung und nur in geringem Umfang spezifisch und zusätzlich. In den Abschlussaspirationen kommen also in erster Linie primäre Herkunftseffekte zum Ausdruck.

Bildungsoptimismus von Zuwandererfamilien

Rein deskriptiv betrachtet lassen sich sowohl in der ELEMENT-Studie als auch in der BERLIN-Studie nur relativ kleine Unterschiede in den Bildungsaspirationen zwischen Familien mit und ohne Migrationshintergrund nachweisen. Kontrolliert man jedoch für Sozialschicht und Bildungsniveau, wird erkennbar, dass Zuwandererfamilien deutlich bildungsmotivierter sind als Eltern, die in Deutschland geboren wurden. Dieser Unterschied vergrößert sich weiter, wenn auch Noten und Testleistungen konstant gehalten werden. Dies spricht für einen *immigrant optimism*, der eine wichtige Integrationsressource zugewanderter Familien sein kann. Entscheidend ist allerdings die Frage, ob dieser in den Bildungsaspirationen zum Ausdruck kommende Optimismus auch in Vorteile der Bildungsbeteiligung umgesetzt werden kann.

7.3 Übergangsempfehlung bzw. Förderprognose - Leistungsstandards und herkunftsbedingte Disparitäten

Steigender Anteil von Gymnasialempfehlungen und stabile Gütemaßstäbe

Zwischen 2005 und 2011 setzte sich der Trend zu einem höheren Anteil von Gymnasialempfehlungen fort. Die Quote der entsprechenden Förderprognosen stieg in Berlin in diesem Zeitraum von 37 auf 45 Prozent. Vergleicht man die Durchschnittsnoten und die durchschnittlichen Testleistungen von Kindern mit und ohne Gymnasialempfehlung zu beiden Zeitpunkten, ergibt sich der bemerkenswerte Befund, dass trotz steigender Gymnasialempfehlungen die Gütemaßstäbe der Förderprognosen stabil blieben: 2005 und 2011 wurden in beiden Empfehlungsgruppen dieselben Leistungsergebnisse erreicht. Damit blieben auch die Leistungsabstufungen zwischen Gymnasialempfehlung und Empfehlungen auf nichtgymnasiale Schulformen, die für die Testleistungen ungefähr $d = 1.5 SD$ und für die Noten etwa $d = 2.5 SD$ betragen, praktisch unverändert.

Übergangsempfehlung bzw. Förderprognose: Keine Verstärkung herkunftsbedingter Disparitäten

Auch die mit den Übergangsempfehlungen verbundenen herkunftsbedingten Ungleichheiten änderten sich zwischen 2005 und 2011 nur marginal. Die Abweichungen blieben im Bereich zufällig zu erwartender Schwankungen. Der Sozialstatus und das Bildungsniveau der Eltern sowie die Zuwanderungsgeschichte des Elternhauses hängen in erwarteter Richtung und in substanzieller Höhe mit den Übergangsempfehlungen bzw. Förderprognosen zusammen. Mit höherem Sozialstatus und steigendem Bildungsniveau verbessert sich auch die Chance der Kinder, eine Gymnasialempfehlung zu bekommen. Dagegen erhalten Schülerinnen und Schüler aus Zuwandererfamilien seltener diese Prognose. Auch das Geschlecht steht mit der Übergangsempfehlung in Zusammenhang: Mädchen erhalten häufiger eine Empfehlung für das Gymnasium.

In der BERLIN-Studie erklärten das Geschlecht und die Merkmale der sozialen, bildungsmäßigen und ethnischen Herkunft gemeinsam 21 Prozent der Varianz der Übergangsempfehlung, in der ELEMENT-Studie lag der entsprechende Anteil bei 15 Prozent. In beiden Studien erwies sich die Durchschnittsnote als stärkster Prädiktor der Förderprognose – sie erklärte allein 95 Prozent der Varianz in ELEMENT und 90 Prozent der Varianz in BERLIN – gefolgt von den mittleren Testleistungen, die 46 Prozent (in ELEMENT) und 56 Prozent (in BERLIN) der Varianz aufklärten. Kontrolliert man für Testleistung und Durchschnittsnote, sind in beiden Studien keine zusätzlichen Effekte der Herkunft mehr nachweisbar. Die oben erwähnten Einflüsse der Herkunft auf die Übergangsempfehlung lassen sich also vollständig durch die Unterschiede in den schulischen Leistungen der Kinder (Tests und Noten), d.h. durch primäre Herkunftseffekte, erklären. Mit der Übergangsempfehlung bzw. Förderprognose werden in Berlin herkunftsbedingte Disparitäten über die bereits bestehenden Zusammenhänge zwischen Herkunftsmerkmalen und Testleistung bzw. Noten hinaus nicht verstärkt. Es lassen sich also in Berlin keine mit der Übergangsempfehlung verbundenen zusätzlichen *sekundären* Herkunftseffekte nachweisen. Damit unterscheidet sich die in Berlin nach dem 6. Schuljahr vergebene Übergangsempfehlung bzw. Förderprognose strukturell von den Ungleichheit verstärkenden Übergangsempfehlungen in anderen Bundesländern am Ende der 4. Jahrgangsstufe. Dieses Ergebnis ist besonders bemerkenswert, da es in zwei parallelisierten Untersuchungen, aber unabhängigen Stichproben repliziert werden konnte.

Kleine sekundäre Herkunftseffekte bei der Notenvergabe

In diesem Zusammenhang gilt es jedoch auch zu prüfen, ob und vor allem wie eng die Notenvergabe mit objektivierbaren Leistungen einerseits und familiären Herkunftsmerkmalen andererseits zusammenhängt. Prüft man, inwieweit die drei Herkunftsmerkmale – Sozialstatus, Bildungsniveau und Migrationsstatus – die Durchschnittsnote vorhersagen, kann man in ELEMENT 13 Prozent, in BERLIN 17 Prozent der Notenvarianz durch Herkunftsmerkmale erklären. Der bei weitem wichtigste Prädiktor ist jedoch die Testleistung, die allein 47 Prozent (in ELEMENT) bzw. 48 Prozent (in BERLIN) der Notenunterschiede erklärt. Kontrolliert man die durchschnittliche Testleistung, lassen sich in BERLIN zwar statistisch signifikante Effekte für die Herkunftsmerkmale finden, diese klären jedoch kaum

zusätzliche Varianz auf. In Berlin sind demnach weder bei der Übergangsempfehlung bzw. Förderprognose noch in der Durchschnittsnote am Ende der 6. Jahrgangsstufe nennenswerte *sekundäre* Effekte der Herkunft nachweisbar.

7.4 Die Übergangentscheidung

Steigende Übergangsquoten zum Gymnasium und Stabilität der Verteilungsmaßstäbe

Nahezu parallel zum Anstieg der Gymnasialempfehlungen stieg auch der Anteil der Übergänger zum Gymnasium. Zwischen 2005 und 2011 erhöhte sich die Quote in den beiden Studien von 36,7 auf 43,2 Prozent. Der Anstieg um 6,5 Prozentpunkte liegt etwas unter dem Anstieg der Gymnasialempfehlungen, der 8 Prozentpunkte betrug.

Trotz der gestiegenen Übergangsraten haben sich die Leistungsstandards – vergleichbar mit den bereits berichteten Befunden für die Übergangsempfehlung – nicht verändert. Das mittlere Leistungsniveau der Übergänger sowohl zum Gymnasium als auch zur Integrierten Sekundarschule blieb stabil, und zwar sowohl im Hinblick auf den Notendurchschnitt als auch im Hinblick auf die mittleren Testleistungen. Die Leistungsunterschiede zwischen beiden Gruppen sind nach wie vor beträchtlich und betragen für die Testleistungen etwa $d = 1.3$ SD und für die Durchschnittsnote rund $d = 1.8$ SD.

Hohe Empfehlungstreue der Eltern

Ein Kernelement des Berliner Übergangsverfahrens ist die Übergangsempfehlung bzw. die Förderprognose. Sie ist der formale Abschluss des obligatorischen Beratungsprozesses in der Grundschule, der auch eine wechselseitige Verständigung zwischen Eltern und Grundschullehrkräften darstellt. Obwohl die Berliner Übergangsregelung die letzte Entscheidung über die Schulformwahl den Eltern überlässt, hat die Übergangsempfehlung bzw. die Förderprognose hohe Überzeugungskraft. 85 Prozent der Eltern folgen dem Rat der Grundschule. Bedenkt man, dass die Empfehlung für das Gymnasium formal auch die Empfehlung für die Gesamtschule bzw. die Integrierte Sekundarschule einschließt, weichen im engeren Sinne nur knapp 7 Prozent der Eltern, die ihr Kind trotz anders lautender Empfehlung am Gymnasium anmelden, vom Vorschlag der Grundschullehrkräfte ab. Das Muster ist zwischen 2005 und 2011 stabil geblieben. Dies spricht für ein großes Vertrauen, das sich die Grundschullehrkräfte in der Elternschaft erworben haben. Im Einzelnen wechselten zu Beginn des Schuljahres 2011/2012 etwa 81 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit einer Gymnasialempfehlung auch an ein Gymnasium, während etwa 19 Prozent mit dieser Empfehlung eine Integrierte Sekundarschule bevorzugten. Der Empfehlung für eine Integrierte Sekundarschule folgten etwa 88 Prozent der betreffenden Schülerinnen und Schüler; etwa 12 Prozent entschieden sich entgegen der Empfehlung für ein Gymnasium. Dies bedeutet, dass im Schuljahr 2011/12 rund 15 Prozent der Siebtklässler an Gymnasien keine entsprechende Empfehlung besaßen.

Primäre und sekundäre Herkunftseffekte beim Übergang in die weiterführenden Schulen: Was entscheidet über den Übergang – Leistung, Herkunft oder beides?

Wichtigste Einzelprädiktoren der Übergangentscheidung sind in Berlin die Durchschnittsnote, die Übergangsempfehlung bzw. die Förderprognose, die Bildungsaspirationen der Eltern und die durchschnittliche Testleistung. Sozialstatus, Bildungsniveau und Migrationsstatus der Familien spielen eine deutlich geringere Rolle. An dieser Reihenfolge hat sich zwischen 2005 und 2011 nichts geändert. Auch die Stärke der Zusammenhänge blieb weitgehend konstant.

Die drei Eignungs- und Leistungsindikatoren – Testleistung, Noten und Empfehlung – erklären im Rahmen der BERLIN-Studie insgesamt 58 Prozent der Varianz der Übergangentscheidung auf, in ELEMENT sind dies 63 Prozent. Damit steht außer Frage, dass die Übergangentscheidungen der Eltern zu beiden Untersuchungszeitpunkten im Kern Eignungs- und Leistungsentscheidungen sind. Diesen Befund muss man im Auge behalten, wenn man darauf hinweist, dass bei der Übergangentscheidung auch Sozialstatus, Bildungsniveau und Zuwanderungsgeschichte der Familie eine Rolle spielen. Diese drei Merkmale erklären gemeinsam 15 Prozent (in BERLIN) bzw. 13 Prozent (in ELEMENT) der Variabilität der Übergangentscheidung. Dies ist der Gesamteffekt der Herkunft, in den sowohl primäre als auch sekundäre Herkunftseffekte eingehen. Mit höherer Sozialschicht und höherem Bildungsniveau der Familie steigt auch die Wahrscheinlichkeit des Kindes, ein Gymnasium zu besuchen. Besondere Aufmerksamkeit verdient der Migrationsstatus. Der bivariate Zusammenhang zwischen Migrationsstatus und Übergangentscheidung ist in der ELEMENT- und BERLIN-Kohorte leicht negativ: Kinder aus Zuwandererfamilien haben geringere Chancen, zum Gymnasium zu wechseln. Doch bereits bei Kontrolle der Sozialschicht und des Bildungsniveaus wird das Vorzeichen positiv: Bei gleicher Sozialschichtzugehörigkeit und gleichem Bildungsniveau der Familie deutet sich ein kleiner Vorteil für Kinder mit Migrationshintergrund an. Berücksichtigt man darüber hinaus Testleistung und Noten, wird ein großer und stabiler Übergangsvorteil zugunsten von Kindern aus Zuwandererfamilien erkennbar. Zuwandererfamilien sind also – stimmen die Leistungsvoraussetzungen ihrer Kinder – sehr wohl in der Lage, ihren beschriebenen Bildungsoptimismus als persönliche Ressource für die Bildungsbeteiligung ihrer Kinder einzusetzen.

Betrachtet man die Rolle von Leistungs- und Herkunftsmerkmalen gemeinsam, lassen sich in BERLIN 62 Prozent, in ELEMENT 65 Prozent der Varianz der Übergangentscheidung aufklären. D.h. die Herkunftsmerkmale tragen einen kleinen zusätzlichen Teil zur Aufklärung der Varianz der Übergangentscheidung bei; in der BERLIN-Studie handelt es sich um 4 und in der ELEMENT-Studie um 2 Prozentpunkte. Der Großteil des Herkunftseffekts, der in den beiden Studien ja insgesamt 15 bzw. 13 Prozent der Varianz der Übergangentscheidung ausmachte, ist über Unterschiede in den Leistungen vermittelt. Somit kommt den primären Herkunftseffekten in beiden Studien eine größere Bedeutung beim Übergang auf das Gymnasium zu. Dennoch lassen sich in beiden Studien (d.h. auch im zweigliedrigen Sekundarschulsystem Berlins) zusätzliche sekundäre Herkunftseffekte erkennen und statistisch absichern, die über die Bildungsaspirationen der Eltern vermittelt werden.

Die alte Schulstruktur und die Bedeutung der gymnasialen Oberstufen

Während sich beim Vergleich des Gymnasiums mit den Integrierten Sekundarschulen in BERLIN bzw. den zu einer Gesamtgruppe zusammengefassten nichtgymnasialen Schulformen in ELEMENT keine bedeutsame Veränderung im Übergangsprozess nach der Reform zeigte, ergab sich ein komplexeres Bild in zusätzlichen Analysen, in denen die Schulformen, aus denen die Integrierten Sekundarschulen hervorgegangen sind, mit betrachtet wurden. Dazu wurde analysiert, inwiefern die ehemalige Schulform einer Integrierten Sekundarschule das Übergangsverhalten beeinflusste. Hier zeigte sich in der Tat, dass die alte Schulstruktur noch erkennbar war und sich ein Zusammenhang zwischen Schulform, aus der eine ISS hervorgegangen war, und Wahlverhalten von Eltern und Kindern nachweisen ließ.

Im Einzelnen zeigte sich in den zusätzlichen Analysen, dass zum Zeitpunkt der ELEMENT-Studie vorhandene Unterschiede zwischen Haupt- und Realschulen im Hinblick auf die Ausgangsleistungen der Schülerinnen und Schüler nach der Zusammenlegung der beiden Schulformen weniger stark ausgeprägt waren. Auf der anderen Seite war in der BERLIN-Studie ein neuer Unterschied zwischen Integrierten Sekundarschulen zu beobachten: Während in ELEMENT Kinder mit guten Leistungen und Noten eher auf eine Realschule als auf eine Gesamtschule wechselten, zeigte sich das umgekehrte in BERLIN. Hier gingen Schülerinnen und Schüler mit guten Noten und Leistungen eher auf eine ISS, die vorher eine Gesamtschule war, als auf eine ISS, die aus einer Realschule hervorgegangen ist. D.h. die Klientel an ehemaligen Gesamtschulen unterscheidet sich zwischen den beiden Studienzeitpunkten dahingehend, dass im Schuljahr 2011/12 ehemalige Gesamtschulen von leistungsstärkeren Schülerinnen und Schülern besucht wurden als im Jahr 2005. Auf der Basis weiterer durchgeführter Analysen zeichnete sich darüber hinaus ab, dass die größere Attraktivität von ehemaligen Gesamtschulen für Schülerinnen und Schüler mit besseren Noten und Leistungen auf das Vorhandensein einer gymnasialen Oberstufe zurückzuführen ist. Langfristig könnte dies dazu führen, dass sich aufgrund der unterschiedlichen Schülerzusammensetzung Leistungsunterschiede zwischen Integrierten Sekundarschulen mit und ohne gymnasiale Oberstufe ausbilden könnten.

7.5 Zusammenfassung

Auch in Berlin zeigt sich der säkulare Trend steigender Bildungsaspirationen von Eltern. Der Hauptschulabschluss bzw. die Berufsbildungsreife stellen für Eltern keine ernsthafte Option mehr dar. Die fehlende Akzeptanz des Hauptschulabschlusses war bereits vor der Schulstrukturereform ein Faktum. Abschlussoptionen sind der Mittlere Schulabschluss (MSA) oder die Hochschulreife. Welchen der beiden Abschlüsse Eltern für ihre Kinder wünschen, ist nach wie vor herkunftsabhängig. Dabei spielen Sozialstatus, Bildungsniveau und Zuwanderungsgeschichte der Familie eine Rolle. Trotz der herkunftsabhängigen Schulabschlusswünsche lässt sich in Berlin eine deutliche Korrespondenz von Bildungsaspirationen der Eltern und Schulleistungen der Kinder (Testleistungen und Noten) nachweisen. Dies weist auf einen langfristig wirkenden reziproken Einfluss zwischen Elternhaus und Grundschule hin. Durch die Entsprechung von Abschlusswünschen und Schulleistungen sind die in den Aspirationen zum Ausdruck kommenden Einflüsse der Herkunft vor allem primäre und nur zu einem geringeren Teil sekundäre Herkunftseffekte.

Bei Kontrolle von Schulleistungen, Noten, Sozialstatus und Bildungsniveau zeigt sich zudem eine deutlich höhere Bildungsmotivation von Zuwandererfamilien.

Parallel zur Entwicklung der Bildungsaspirationen vollzieht sich ein langfristiger Anstieg der Empfehlungen für den Übergang zum Gymnasium. Zwischen 2005 und 2011 betrug der Anstieg 8 Prozentpunkte. Trotz dieser erheblichen Veränderung blieben die Gütemaßstäbe bei der Vergabe der Übergangsempfehlung/Förderprognosen stabil. Die durchschnittlichen Testleistungen und die Durchschnittsnoten blieben in beiden Empfehlungsgruppen von 2005 bis 2011 konstant, obwohl sich das mittlere Alter der Sechstklässler um fünf Monate verringert hatte.

Die Übergangsempfehlungen/Förderprognosen sind auch in Berlin herkunftsabhängig. Mit steigendem Sozialstatus und höherem Bildungsniveau der Familien erhöhen sich auch die Chancen, eine Gymnasialempfehlung zu erhalten. Allerdings handelt es sich bei diesem Zusammenhang von Übergangsempfehlung und Herkunftsmerkmalen um primäre Herkunftseffekte, die über Testleistung und Noten vermittelt sind. Im Unterschied zu Befunden aus anderen Bundesländern, die den Übergang in die Sekundarstufe nach der 4. Jahrgangsstufe vorsehen, ist mit der Übergangsempfehlung in Berlin keine Verstärkung von sozialen oder kulturellen Disparitäten durch sekundäre Herkunftseffekte verbunden.

Auch die Notenvergabe ist in der 6. Jahrgangsstufe der Berliner Grundschule primär ein leistungsbasierter Beurteilungsprozess, bei dem Herkunftsmerkmale insoweit eine Rolle spielen, als die Kompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schülern auch von Merkmalen der familialen Umwelt abhängt. Ein sekundärer Herkunftseffekt, durch den Herkunftsprivilegien zu Beurteilungsvorteilen führen, ist allerdings auch in Berlin nachweisbar. Er ist jedoch sehr klein und nicht stabil in beiden Kohorten nachweisbar.

Parallel zum Anstieg der Gymnasialempfehlungen vollzieht sich auf etwas niedrigerem Niveau die Ausweitung des Gymnasialbesuchs. Zwischen 2005 und 2011 stiegen die Übergangsquoten zum Gymnasium um 6,5 Prozentpunkte – also etwas weniger als die Gymnasialempfehlungen. Wie auch bei den Empfehlungen ist mit diesem Expansionsprozess keine Absenkung von Leistungsstandards verbunden. Mittlere Testleistungen und Durchschnittsnoten blieben in beiden Übergangsgruppen unverändert. Dies spricht für professionelle Gütemaßstäbe der Grundschullehrkräfte, aber auch für realistische Leistungseinschätzungen der Eltern.

Damit korrespondiert eine hohe Empfehlungstreue der Elternschaft. Nur 15 Prozent der Eltern weichen in ihren Schulformentscheidungen von den Vorschlägen der Grundschule ab. Der größere Anteil der Abweichungen steht dabei im Einklang mit dem Programm des Zweisäulenmodells, nach dem beide Schulformen zu allen Abschlüssen – auch der Hochschulreife – führen. 19 Prozent der Eltern, deren Kinder eine Gymnasialempfehlung erhalten hatten, wählten eine Integrierte Sekundarschule (ISS). Nur 12 Prozent der Eltern wichen von der Sekundarschulempfehlung zugunsten eines Gymnasiums ab.

Weiterhin zeigt sich, dass der realisierte Übergang in erster Linie auf den unterschiedlichen Testleistungen, Noten und Übergangsempfehlungen der Schülerinnen und Schüler basiert. Es lassen sich zwar auch Unterschiede in Abhängigkeit der sozialen Herkunft feststellen, diese sind jedoch zu einem großen Teil über die Leistungen vermittelt. Neben diesen primären Herkunftseffekten lassen sich aber auch sekundäre Herkunftseffekte finden, die vollständig über die Bildungsaspirationen der Eltern vermittelt sind. Während sich

hinsichtlich dieser Befunde keine Unterschiede zwischen den untersuchten Kohorten vor und nach der Reform ergaben, zeigte sich ein komplexeres Bild bei der Betrachtung der Schulformen, aus denen die Integrierten Sekundarschulen hervorgingen. Während sich kaum noch Unterschiede zwischen ehemaligen Haupt- und Realschulen hinsichtlich der Schülerzusammensetzung finden ließen, unterschied sich das Klientel an ehemaligen Gesamtschulen dahingehend, dass im Schuljahr 2011/12 ehemalige Gesamtschulen von leistungstärkeren Schülerinnen und Schülern besucht wurden als im Schuljahr 2005/06 und für diese Schülergruppe attraktiver waren als ehemalige Realschulen. Es deutete sich an, dass diese Attraktivität auf das Vorhandensein einer eigenen gymnasialen Oberstufe zurückführbar ist.

8 Die Wahl der weiterführenden Schulen im neu geordneten Berliner Übergangsverfahren: Eltern wählen ihre Schule – aber wie und mit welchem Erfolg?

Schulwahl im neu geregelten Übergangsverfahren

Mit der Novellierung des Berliner Schulgesetzes vom 25.1.2010 wurde auch das Übergangsverfahren in die weiterführenden Schulen neu geregelt und an die Strukturveränderungen angepasst (vgl. insbesondere § 56 Berliner Schulgesetz [SchulG], §§ 5 bis 8 der Sekundarstufe I-Verordnung [Sek I-VO] sowie § 24 der Grundschulverordnung [GsVO]). Zwei Kernelemente des Berliner Übergangsrechts blieben dabei unangetastet. Die Letztentscheidung über die zu wählende Schulform liegt weiterhin – unabhängig von der Übergangsempfehlung oder der Förderprognose der Grundschule – bei den Erziehungsberechtigten. Ebenso blieb das Präferenzwahlrecht der Eltern im Hinblick auf die einzelne weiterführende Schule erhalten. Den Eltern steht es frei, bis zu drei Wunschschole in einer Rangfolge vorzuschlagen. Für eine gewählte Schule besteht bei ausreichendem Platzangebot Aufnahmepflicht.

Neu geregelt wurde das Verfahren im Falle der Übernachfrage einer Schule. Bis dahin wurde nach der vorrangigen Aufnahme von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Härtefällen aufgrund von folgenden Kriterien entschieden: (1) Fortsetzung eines in der Grundschule begonnenen Profils, (2) Wahlpflichtangebot, (3) Bildungsgangempfehlung und (4) Wohnungsnahe. In den übrigen Fällen entschied das Los (§ 56 Abs. 4 SchulG in der Fassung 1.2.2004). Diese Regelung wurde durch ein Quotenverfahren ersetzt, das eine Profilbildungs- und eine Zufallskomponente enthält. Nach der Vorabaufnahme von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden bis maximal 10 Prozent der Plätze für Härtefälle vorgehalten. 60 Prozent der Plätze werden anhand von objektivierbaren inhaltlichen Kriterien wie Noten, profilbezogenen Testergebnissen oder entsprechenden Erfolgen in praktischen Übungen vergeben. Gegebenenfalls nicht oder nicht vollständig an Härtefälle vergebene Plätze erhöhen die 60-Prozent-Quote entsprechend. 30 Prozent der Plätze werden schließlich durch Losentscheid verteilt. Ziel dieses Verfahrens ist es, Profilbildung zu fördern, aber den dabei möglicherweise entstehenden Wettbewerb durch eine Zufallskomponente in der Zuweisung zu begrenzen.

In Abhängigkeit vom Wahlverhalten der Eltern ist dieses Verfahren nicht ohne Risiken. Dies gilt sowohl im Hinblick auf die generelle Passung von Elternwünschen und Platzangeboten und die damit verbundene langfristige Zufriedenheit der Eltern als auch im Hinblick auf das institutionelle Gefüge der Sekundarstufe mit einem möglichen sichtbaren Akzeptanzgefälle von Schulen. Drei Fragen sind zentral: (1) Wie handhaben Eltern das neue Übergangsverfahren? (2) Welche Auswirkungen hat eine differenzielle Schulnachfrage auf die Akzeptanz und die Rekrutierungschancen von weiterführenden Schulen? (3) Welcher Passungsgrad wird zwischen Nachfrage und Angebot erreicht und welche Realisierungschancen haben damit Elternwünsche?

Wahlverhalten der Eltern

Eltern treffen Schulwahlen nicht unvorbereitet. Sie verfügen über eine Reihe von Informationsquellen. Thema des obligatorischen Beratungsgesprächs an der Grundschule ist nicht nur die Wahl der am besten geeigneten Schulform, sondern auch die Frage, welche weiterführende Schule im Einzelfall gewählt werden sollte. Dies ist auch ein Gesprächsgegenstand unter Eltern, und zwar insbesondere unter Eltern von miteinander befreundeten Kindern. Dabei werden nicht nur Erfahrungen mit älteren Geschwisterkindern ausgetauscht, sondern auch zunehmend die Internetauftritte der weiterführenden Schulen besprochen, die sich mittlerweile alle mit ihrem Schulprogramm auf einer eigenen Homepage vorstellen. In diesem Zusammenhang können auch Berichte der Schulinspektion eine Rolle spielen. Dies bedeutet, dass sich der Ruf einer Schule sehr wohl bis zu einem gewissen Grade substantiieren lässt. Mit zunehmender Informiertheit dürften die Schulwahlen der Eltern entschiedener ausfallen und möglicherweise auch stärker emotional besetzt sein. Damit steigt aber auch das Enttäuschungsrisiko, falls ein Schulwunsch nicht erfüllt werden kann. Bei strukturellen Passungsproblemen zwischen Nachfrage und Angebot können Akzeptanzprobleme für das gesamte Verfahren entstehen.

Eltern machen von ihrem Präferenzwahlrecht Gebrauch

Wie wichtig für Eltern die Wahl der einzelnen weiterführenden Schulen ist, wird aus der Nutzung des Wahlrechts deutlich. 94 Prozent aller Eltern geben mindestens einen Schulwunsch zu Protokoll. In zwei Dritteln der Fälle wird die Rangliste mit drei Wünschen voll ausgeschöpft. Je besser die Noten und Testleistungen der Kinder sind, umso eher machen Eltern von ihren Vorschlagsmöglichkeiten Gebrauch. Kritischer Aufmerksamkeit bedürfen wahrscheinlich die 6 Prozent der Eltern, die keinen Schulwunsch äußern, sei es, dass ihnen die Wahl der Schule gleichgültig ist oder sie durch das Verfahren überfordert werden. Besonders betroffen sind leistungsschwächere Kinder, die aus sozial schwächeren Familien stammen. Hier stellt sich die Frage, inwieweit Beratungsprozesse optimierbar sind.

Was hat Priorität – die Schulform oder die Einzelschule?

Für die Mehrheit der Eltern ist die Wahl der Schulform die erste zu fällende Entscheidung. Dann werden innerhalb der Schulform Wunschschulen ausgesucht. Rund zwei Drittel der Eltern benennen drei Wunschschulen konsistent innerhalb derselben Schulform. 38 Prozent

der Eltern entscheiden sich eindeutig für Gymnasien und 31 Prozent eindeutig für Integrierte Sekundarschulen. Die Eltern mit einer konsistenten Wunschliste von drei Gymnasien stimmen in ihren Abschlussaspirationen weitgehend überein: Sie streben für ihre Kinder fast ausnahmslos die Hochschulreife an. In den Fällen einer einheitlichen Wahl von Integrierten Sekundarschulen weist die Verteilung der Abschlusserwartungen darauf hin, dass die Philosophie des Zweisäulenmodells, in beiden Schulformen alle Abschlüsse anzubieten, in der Elternschaft verstanden wurde. 42 Prozent der Eltern streben für ihre Kinder das Abitur an, 37 Prozent einen mittleren Abschluss, ein kleiner Prozentsatz die Berufsbildungsreife und der Rest ist noch unentschlossen.

Besondere Aufmerksamkeit verdient das Drittel der Eltern, die als Wunschschulen sowohl Gymnasien als auch Integrierte Sekundarschulen angeben. In diesen Fällen ist nicht mehr die Schulform das prioritäre Entscheidungskriterium, sondern die Passung und Qualität der Einzelschule. Dies ist ein Phänomen, das auf eine sich verändernde Schullandschaft, in der sich Sekundarschulen und Gymnasien ineinander schieben, hindeutet und für die Rationalität von Elternentscheidungen spricht. Die Elterngruppe der inkonsistenten Wähler hat hohe Bildungsaspirationen: 88 Prozent streben für ihre Kinder das Abitur an. Gleichzeitig liegen die Noten der Schülerinnen und Schüler in charakteristischer Weise in jenem mittleren Bereich, in dem Grundschullehrkräfte eine Förderprognose sowohl für das Gymnasium als auch für die ISS ausstellen können. Die tatsächliche Quote der Gymnasialprognosen liegt bei 61 Prozent. Diese Eltern scheinen sich in einer Situation erhöhter Unsicherheit zu befinden, in der – unter den Bedingungen des Zweisäulenmodells – die Wahl der richtigen Einzelschule größere Bedeutung erhält als die Wahl der Schulform. Damit dürfte ein Zweisäulensystem, das die Wahl der Schulform freistellt, an Eltern, deren Kinder einen Notendurchschnitt im mittleren Bereich erzielen, erhöhte Entscheidungsanforderungen stellen.

Wahlmotive der Eltern: Einheitliche Motivstrukturen bei der Wahl von Gymnasien und Integrierten Sekundarschulen

Es ist ein bemerkenswerter Befund, dass die Schulwahlmotive von Eltern, die sich zwischen Gymnasien bzw. ISS zu entscheiden haben, kaum differieren. Es gibt leichte Abweichungen in der Stärke der Motive, aber nicht in ihrer Rangfolge. Eltern treffen ihre Schulwahl vornehmlich aufgrund (1) des guten Rufes einer Schule, (2) der Qualität ihrer Ausstattung und (3) ob ein Kind dort mit leistungsstarken Schülerinnen und Schülern zusammen lernen kann. Über 90 Prozent der befragten Eltern halten diese Schulmerkmale für wichtig oder sehr wichtig. Im Unterschied zu Ergebnissen aus Flächenstaaten spielen die Wohnungsnähe und der Ganztagsbetrieb einer Schule eine etwas geringere Rolle. In einer Großstadt mit ausgezeichneter Verkehrsinfrastruktur treten beide Faktoren im Vergleich zu anderen Qualitätsmerkmalen zurück.

Unterschiede in der Motivstärke zeigen sich besonders in zweierlei Hinsicht. Praxisorientiertes Lernen scheint in überraschender Weise für Eltern generell ein wichtiges Qualitätsmerkmal einer Schule zu sein. Über 90 Prozent der Eltern von Kindern an ISS halten die Praxisorientierung ihrer Schule für wichtig oder eher wichtig. Die Zustimmungsrate liegt bei Eltern mit Kindern an Gymnasien etwas niedriger, aber auch bei 85 Prozent. Die Differenz in der Motivstärke beträgt eine drittel Standardabweichung. Die hohe Zustimmung ist bei der Wahl von ISS erwartungskonform – denn das berufsorientierte und Duale Lernen

soll ja gerade ein Unterscheidungsmerkmal dieser Schulform sein. Umso überraschender ist es, dass der Anspruch der Praxisrelevanz des Lernens auch an das Gymnasium gerichtet wird. Eltern erwarten dabei kaum eine Anpassung der Fächerstruktur des Gymnasiums an die ISS, wohl aber einen angemessenen Realitätsbezug des gymnasialen Programms.

Eine ähnliche Abstufung der Motivstärke zwischen den beiden Elterngruppen ist auch bei der Frage des Ganztagsbetriebs der weiterführenden Schulen zu erkennen. Für 63 Prozent der Eltern, die sich für eine ISS entschieden haben, und für 46 Prozent der Eltern von Kindern an Gymnasien ist dies ein wichtiger Aspekt ihrer Schulwahl. Die Differenz der Motivstärke zwischen beiden Gruppen beträgt deutlich über eine drittel Standardabweichung.

Institutionelle Auswirkungen der Schulwahl: Über- und Unternachfrage von Schulen

Erwartungsgemäß werden weiterführende Schulen in unterschiedlichem Maße nachgefragt. Die Schulwahl von Eltern ist kein Zufallsprozess. Von den 214 weiterführenden Schulen im Land Berlin hatten zu Beginn des Schuljahres 2011/12 nach den Erstwünschen der Eltern 85 Schulen (40 %) eine Über- und 129 (60 %) eine Unternachfrage bzw. ein ausgeglichene Nachfrage zu verzeichnen. Dabei hielten sich Über- bzw. Unternachfrage in der Regel in engeren Grenzen. In knapp zwei Dritteln der Fälle betrug die Abweichung von Nachfrage und Angebot weniger als 45 Prozent der verfügbaren Plätze. Allerdings gab es auch bemerkenswerte Extremfälle. In einem Fall fielen auf 100 verfügbare Plätze 18 und in einem anderen Fall 253 Anmeldungen. Das neue Auswahlverfahren kam in 85 Schulen (40 %) zur Anwendung, obwohl in vielen Fällen nur ein sehr geringer Überhang an Erstwünschen zu verzeichnen war.

Schulen haben ihre eigene Geschichte

Betrachtet man die Auswirkungen der Schulwahlen getrennt für Gymnasien und ISS, so zeigt sich beim Vergleich der Anteile von über- und unternachgefragten Schulen ein ähnliches Ergebnis: In beiden Schulformen können rund 40 Prozent der Schulen die Erstwünsche der Eltern nicht in Gänze erfüllen und müssen Schülerinnen und Schüler abweisen. Bei einem genaueren Blick wird aber auch deutlich, dass die Varianz der Nachfrage-Angebots-Relation³ zwischen Gymnasien weitaus kleiner ist als die zwischen Integrierten Sekundarschulen. Die Standardabweichung der Nachfrage-Angebots-Relation beträgt im gymnasialen Bereich 25 und im Sekundarschulbereich 55 Prozent. Dies bedeutet, dass für die Mehrheit der Gymnasien Über- bzw. Unternachfrage eher gering ausfallen, während sie im Bereich der ISS schon beträchtlich sein können. Dieser Befund legt den Schluss nahe, dass sich Gymnasien untereinander weit weniger in der von Eltern wahrgenommenen Qualität ihrer Arbeit und Ausstattung unterscheiden als dies bei Integrierten Sekundarschulen der Fall ist.

Eine genauere Analyse der Anwahlen von ISS belegt eine Attraktivitätsrangreihe, die im Wesentlichen durch die zurückreichende Schulgeschichte bestimmt wird. Mit der Umgründung einer Schule wird Schulgeschichte nicht neu begonnen. ISS, die aus Gesamtschulen mit eigener gymnasialer Oberstufe hervorgegangen sind, können zu rund 70

³ Die Nachfrage-Angebots-Relation (NAR) ist ein Maß für die Über- bzw. Unternachfrage nach den vorhandenen Plätzen einer Schule. Sie gibt an, wieviele Nachfragen rechnerisch auf 100 vorhandene freie Plätze kommen. Ein Wert von 100 indiziert ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen vorhandenen und nachgefragten Plätzen, ein Wert größer 100 eine Übernachfrage und ein Wert kleiner 100 eine Unternachfrage.

Prozent eine Übernachtfrage verzeichnen, bei ISS, die durch Umgründung einer Realschule entstanden sind, sind zu etwa 50 Prozent übernachtgefragt. Umgegründete Gesamtschulen ohne eigene Oberstufe weisen nur in etwa 30 Prozent der Fälle Über-, aber in rund 70 Prozent Unternachtfrage auf. Im Fall von umgegründeten Haupt- bzw. zusammengelegten Haupt- und Realschulen ist Übernachtfrage die Ausnahme; der Anteil übernachtgefragter Schulen liegt unter 10 Prozent. Bemerkenswert ist, dass auch hier einzelne Schulen hoch akzeptiert sind. Aus diesem Befund ergibt sich die Schlussfolgerung, dass die Geschichte einer Schule in doppelter Weise ihre Attraktivität bestimmt. Auch mit der Umgründung befreien sich Schulen nicht sofort von ihrer strukturellen Vergangenheit. Dies gilt für die Ausstattung mit einer gymnasialen Oberstufe ebenso wie für die bisherige Schulformzugehörigkeit. Aber auch innerhalb eines jeweiligen Strukturtyps gibt es Varianz in der Nachfrage: Hier haben Schulen ihre pädagogische Geschichte selbst geschrieben. Sie wirkt auch im neuen System nach.

Das Schulwahlverhalten der Eltern verstärkt die Differenzierung des Systems und erhöht den Wettbewerb

Das beschriebene Schulwahlverhalten der Eltern macht Unterschiede auch zwischen Schulen derselben Schulform sichtbar und verstärkt diese. Diese Differenzierung ist besonders ausgeprägt im Bereich der Integrierten Sekundarschulen. Daraus ergibt sich auch ein verstärkter Wettbewerb um knappe Schulplätze, der vor allem Schülerinnen und Schüler mit guten Noten betrifft, da deren Eltern in besonderem Maße übernachtgefragte Schulen wählen. Dieser Zusammenhang ist bei Integrierten Sekundarschulen deutlich zu erkennen; im Bereich der Gymnasien deutet er sich nur an.

Enttäuschte oder erfüllte Schulwünsche? Hohe Passung von Nachfrage und Platzangebot

Die letztlich wohl wichtigste Frage im Zusammenhang der Schulwahl von Eltern betrifft die Passung von Nachfrage und Platzangebot. Erzeugt das Wahlsystem Enttäuschung oder Zufriedenheit bei den Betroffenen? Trotz der beschriebenen differenziellen Nachfrage von Einzelschulen erweist sich das Zweisäulenmodell im Hinblick auf die Passung von Nachfrage und Platzangebot als insgesamt gut bis sehr gut ausbalanciert. Im Gymnasialbereich konnten 92 Prozent der Erstwünsche tatsächlich erfüllt werden. In der zweiten Säule der Integrierten Sekundarschulen fiel diese Quote mit 79 Prozent etwas niedriger aus, blieb aber immer noch sehr hoch. Betrachtet man alle drei Schulwünsche zusammen, steigt die Quote der erfüllten Wünsche auf 98 Prozent für die Gymnasien und 89 Prozent für die ISS. Im Gymnasialbereich kann man also insgesamt von einer entspannten Situation sprechen. Im Bereich der ISS ist der Wettbewerb etwas größer, da es hier doch eine Reihe von kaum nachgefragten Schulen gibt. Dieser Befund weist auf einen institutionellen Entwicklungsbedarf hin.

Wovon hängt die Erfüllung des Schulwunsches ab? Leistung, nicht Herkunft entscheidet

Was entscheidet darüber, ob ein Schulwunsch erfüllt wird oder nicht? Eine multivariate Prüfung möglicher Faktoren, die für die Verwirklichung eines Schulwunsches verantwortlich sein könnten, zeigt ein eindeutiges Ergebnis: Bei Kontrolle der Nachfrage-Angebots-Relation der einzelnen Schulen entscheidet bei Übernachtfrage über die Realisierung des Schulwunsches die Durchschnittsnote der Förderprognose. Nach Berücksichtigung der

Durchschnittsnote haben weder Geschlecht noch Sozialstatus noch Bildungsniveau der Eltern noch die ethnische Herkunft einen Einfluss auf die Platzvergabe an übernachgefragten Schulen.

Zufriedenheit von Eltern und Schülern mit ihrer neuen Schule

Zwei Monate nach dem Übergang auf die weiterführenden Schulen wurden Eltern und Schüler nach ihrer Zufriedenheit mit der tatsächlich gewählten oder zugewiesenen Schule befragt. In diesem Zeitraum dürften sich die Anspannung des Übergangs gelöst, und die erste Eingewöhnung in die neue Schulgemeinde abgeschlossen sein. Die Zufriedenheit der Eltern und der Schülerinnen und Schüler mit ihrer neuen Schule ist abgestuft nach dem Grad der Erfüllung ihrer Schulwünsche hoch bis sehr hoch. Wurde der Erstwunsch erfüllt, berichten gut 90 Prozent der Schülerinnen und Schüler und deren Eltern hohe bis sehr hohe Zufriedenheit. Konnte nur dem Zweitwunsch entsprochen werden, sinkt die Zufriedenheitsrate der Eltern auf 80 Prozent. Aber trotz einer gewissen Enttäuschung sind die Vorbehalte nur gradueller Art. Kam der Drittwunsch zum Zuge oder wurde in wenigen Fällen eine Schule zugewiesen, liegt die Zufriedenheitsrate der Eltern noch immer bei 70 Prozent. Allerdings bringen in diesen Fällen 10 Prozent der Eltern große Enttäuschung zum Ausdruck. Die Zufriedenheitsrate der Schülerinnen und Schüler sinkt nicht unter 80 Prozent. Insgesamt scheinen dies gute bis sehr gute Voraussetzungen für die Umsetzung der Schulstrukturreform zu sein.

Fazit

Die Präferenzwahlen der Eltern machen wahrgenommene Qualitätsunterschiede zwischen Schulen derselben Schulform sichtbar und verstärken diese möglicherweise durch differenzielle Nachfrage. Dies führt aber zu keinen ernsthaften strukturellen Passungsproblemen zwischen Nachfrage und Platzangebot. Trotz der freien Schulwahl ist die Korrespondenz zwischen Elternwunsch und Platzangebot insgesamt sehr hoch. An diesem Gesamtbild ändert auch die starke Übernachfrage einzelner Schulen nichts. Bei Übernachfrage einer Schule entscheidet über die Aufnahme ausschließlich die Vorleistung. Geschlecht, Sozialstatus und Bildungsniveau der Eltern und ethnische Herkunft spielen keine Rolle. Der Balance von Platzangebot und Nachfrage entspricht eine hohe Rate von Schülerinnen und Schülern und deren Eltern, die mit ihrer neuen Schule zufrieden oder sehr zufrieden sind.

9 Übergreifende Aspekte, offene Fragen und Grenzen der vorliegenden Studie: Ein vorläufiges Fazit

Die Berliner Schulstrukturereform ist ein langfristiges und komplexes Unternehmen, das in seinen Zielsetzungen wie auch in seinen Wirkungen äußerst vielfältig ist. Die empirische Analyse der mit einer solchen Reform verbundenen Ziele erfordert ein schrittweises und differenziertes analytisches Vorgehen. In diesem Bericht wurden folgende Fragen behandelt:

- die Wahrnehmung der Reform durch die unmittelbar betroffenen Akteure,
- die Auswirkungen der Reform auf Muster leistungs- und sozial bedingter Disparitäten im Übergangsprozess sowie
- die Konsequenzen der Reform für die Wahl der Einzelschule.

Die hier vorgestellten Ergebnisse umfassen die zentralen Effekte, die sich an der ersten Gelenkstelle von der Primar- zur Sekundarschule ergeben. Die Befunde machen deutlich, dass einerseits auf Seiten der Akteure ein überwiegend positives, gleichwohl differenziertes Meinungsbild bezüglich der Reformmaßnahmen vorzufinden ist und andererseits mit Blick auf die ablaufenden Prozesse im Entscheidungs- und Übergangsverhalten keine grundlegenden Fehlentwicklungen erkennbar sind. Die Studie weist auch auf spezifische, mitunter zentrale Einzelaspekte und potenzielle Chancen und Risiken hin, die es gerade aufgrund ihrer Mehrdeutigkeit hinsichtlich längerfristiger Effekte weiter zu verfolgen gilt.

Bei der Interpretation der vorliegenden Ergebnisse muss allerdings auch beachtet werden, dass sich Effekte von Reformen im Laufe der Zeit verändern können bzw. erst nach und nach hervortreten. Gerade in den ersten Jahren können tatsächliche Reformeffekte mitunter noch von anfänglichen Umsetzungsproblemen überlagert sein. Im Falle der Berliner Schulstrukturereform wird sich das System beispielsweise allein dadurch weiterentwickeln, dass alle Akteure Erfahrungen mit den neuen Strukturen sammeln werden. Im untersuchten Jahrgang lagen mit Blick auf die neue Schulstruktur lediglich Erfahrungen eines Schuljahres in der neuen Zweigliedrigkeit vor, das neue Übergangsverfahren wurde zum ersten Mal durchgeführt. Insofern kann sich das Verhalten der Akteure bei zunehmender Eingewöhnung und Vertrautheit mit den neuen Strukturen und Abläufen weiterhin verändern (z.B. in Hinblick auf die Einschätzungen und Bewertungen des neuen Systems, die Nachfrage von ISS mit oder ohne Oberstufe oder Nachfrage-Angebots-Relationen, wie sie gegenwärtig zwischen den Einzelschulen und Schulformen variieren). Um die Stabilität der berichteten Befunde zu untersuchen, wäre eine Replikation der Grundschuluntersuchung der BELRIN-Studie in einigen Jahren wünschenswert.

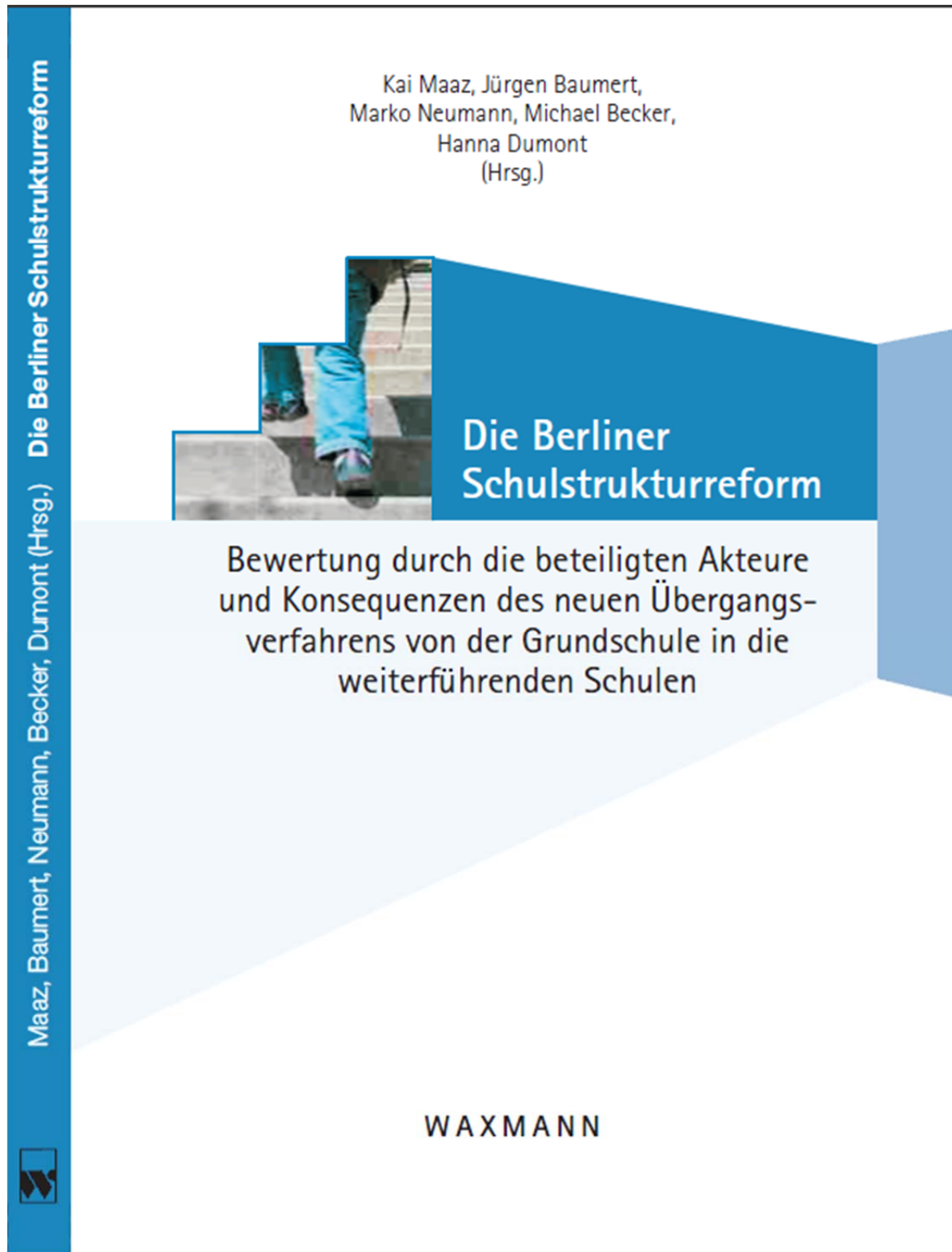
Die Auswirkungen der Berliner Schulstrukturereform betreffen nicht nur den Übergang von der Grundschule in die weiterführenden Schulen sondern in substanzieller Weise auch den Bildungserwerb im Sekundarschulbereich und spätere Übergänge. Diese bildungsbiografisch später gelagerten Effekte der Schulstrukturereform sind Gegenstand zukünftiger Auswertungen im Rahmen der BERLIN-Studie. So werden in der zweiten Studienphase die Bildungserträge von 15-Jährigen bzw. Schülerinnen und Schülern am Ende der 9. Jahrgangsstufe sowie der Übergangsprozess in die gymnasiale Oberstufe, in eine Ausbildung oder ein Hochschulstudium in den Blick genommen. Mit ersten Ergebnissen aus

dieser bis zum Jahr 2017 andauernden Studienphase ist ab dem Jahr 2015 zu rechnen. Dabei werden unter anderem folgende Fragestellungen untersucht:

- Welche Veränderungen ergeben sich infolge der Systemumstellung für das mittlere Leistungsniveau und die Leistungsstreuung von Neuntklässlern bzw. 15-Jährigen?
- In welchem Maß gelingt es, die Gruppe der Schülerinnen und Schüler, die in den Basiskompetenzen Leistungen auf oder unter der Kompetenzstufe I erbringen, zu reduzieren? Ist ein Rückgang der Kopplung von Herkunftsmerkmalen und schulischem Leistungsniveau feststellbar?
- Kommt es zu einem Rückgang der Schulabbrecherquoten und zu einer Erhöhung des Anteils der Schülerinnen und Schüler mit mittlerem Schulabschluss und Hochschulzugangsberechtigung?
- Lassen sich Veränderungen im Muster sozialer Disparitäten beim Übergang in die gymnasiale Oberstufe feststellen?
- Welche Veränderungen ergeben sich für die Abschlusserwartungen zum Ende der Sekundarstufe II, die weiteren Berufsperspektiven sowie die Berufs- oder Studienwahlen von Schülerinnen und Schülern, die einen zur Hochschulreife führenden Bildungsgang besuchen?
- Wie erfolgreich verläuft der Übergang in die Berufsausbildung und welche sozialen und ethnischen Disparitäten treten dabei auf?

Zu diesem Zeitpunkt werden die Ergebnisse einer Studie vorliegen, die aufgrund ihres Kontrollgruppendesigns belastbare Aussagen über die Wirkung einer Schulstrukturreform erlaubt.

**Der ausführliche Berichtsband zur BERLIN-Studie erscheint im Herbst
2013 im Waxmann Verlag:**



ISBN: 978-3-8309-2946-8