

**WISSENSCHAFTLICHE BEGLEITUNG
DER SCHULVERSUCHE "SCHULEN MIT
BESONDEREM PÄDAGOGISCHEN PROFIL/
GEMEINSCHAFTSSCHULEN"**

**UNTERSUCHUNG IM AUFTRAG DES
SÄCHSISCHEN STAATSMINISTERIUMS
FÜR KULTUS UND SPORT**

**FORTFÜHRUNG DES ZWISCHEN-
ARBEITSSTANDES – ERGEBNISSE DER
UNTERSUCHUNGEN IN KOHORTE I UND IV
SOWIE KOHORTE II (LÄNGSSCHNITT)
UNTERSUCHUNGSWELLE 2010/2011**

**N. SCHMECHTIG
A. ADOLPH
W. MELZER**

INHALT

1	Einleitung.....	10
1.1	Gliederung der vorliegenden Dokumentation	12
2	Aufbau und methodische Vorgehensweise der Untersuchung	13
2.1	Ziele und Intention der Untersuchung	13
2.2	Stichprobendesign und realisierte Stichprobe	14
2.3	Instrumente der Untersuchung und der Dokumentation.....	17
2.3.1	Dokumentenanalyse	17
2.3.2	Expertengespräche	18
2.3.3	Schülerbefragung.....	19
2.3.4	Erwartungswert	21
2.3.5	Kognitiver Fähigkeitstest (KFT).....	22
2.3.6	Portfolio.....	25
2.4	Die Vergleichsschulen der Kohorte IV	26
2.4.1	Mittelschule am Steegenwald Lugau.....	26
2.4.2	Bertolt-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg	27
2.4.3	Einordnung der Vergleichsschulen der Kohorte IV hinsichtlich ausgewählter Leistungsdaten	29
2.5	Die Vergleichsschulen der Kohorten I und II.....	31
2.5.1	Mittelschule Regis-Breitingen	31
2.5.2	Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig	31
2.5.3	Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig	32
2.5.4	Gymnasium “Am Breiten Teich“ Borna	32
2.5.5	Mittelschule Niederwiesa	32
2.5.6	Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain	33
2.5.7	Einordnung der Vergleichsschulen der Kohorten I und II hinsichtlich ausgewählter Leistungsdaten	34
3	Zentrale Befunde der Schülerbefragung in Kohorte IV und I	39
3.1	Schule und Schulkultur	39
3.2	Außerschulische Faktoren: soziale Herkunft	56
3.3	Personale Faktoren.....	66

3.4	Freizeitverhalten	74
4	Schulportfolio der August-Bebel-Mittelschule Zschopau	77
4.1	Selbstdarstellung der Schule	77
4.2	Darstellung der Leistungsdaten.....	80
4.3	Interpretationsansätze und Entwicklungshinweise.....	82
5	Schulportfolio der Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain.....	83
5.1	Darstellung der Leistungsdaten.....	83
5.2	Aktueller Stand des Schulversuchs und Entwicklungshinweise	84
6	Schulportfolio der Nachbarschaftsschule Leipzig	85
6.1	Darstellung der Leistungsdaten.....	85
6.2	Aktueller Stand des Schulversuchs und Entwicklungshinweise	86
7	Ergebnisse der schriftlichen Schülerbefragung in Kohorte II – Auswertung im Längsschnitt.....	87
7.1	Schule und Schulkultur	87
7.2	Außerschulische Faktoren: soziale Herkunft	92
7.3.	Personale Faktoren.....	94
8	Erweiterung des Schulportfolios der Park-Mittelschule Zittau	100
8.1	Darstellung der Leistungsdaten.....	100
8.2	Aktueller Stand des Schulversuchs und Entwicklungshinweise	103
9	Erweiterung des Schulportfolios der Kurfürst-Moritz-Schule - Mittelschule der Gemeinde Moritzburg.....	104
9.1.	Darstellung der Leistungsdaten.....	104
9.2.	Aktueller Stand des Schulversuchs und Entwicklungshinweise	107
10	Erweiterung des Schulportfolios des Chemnitzer Schulmodells	108
10.1	Darstellung der Leistungsdaten.....	108
10.2	Aktueller Stand des Schulversuchs und Entwicklungshinweise	109

11 Zusammenfassung	111
Verzeichnis der verwendeten Literatur	116

Abbildungen

Abb. 1:	„Wurdest du bei der Entscheidung für die Schule, die du jetzt besuchst, einbezogen?“, Zustimmung in Prozent, Kohorte IV und I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	42
Abb. 2:	Schulfreude (Prozentangaben für die Antwortkategorie „es gefällt mir sehr gut“), Kohorte IV und I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011.....	42
Abb. 3:	Skala Unterrichtsqualität, Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	51
Abb. 4:	Skala Unterrichtsqualität, Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	52
Abb. 5:	Bücherbesitz (in %) an den Schulversuchsschulen und Vergleichsschulen, Kohorte IV und I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011.....	61
Abb. 6:	Schulfreude, Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II (Angaben in Prozent).....	87
Abb. 7:	Unterrichtsqualität im Längsschnitt (Terzile, Messzeitpunkte Klassenstufe 6 u. 8, Kohorte II).....	90

Tabellen

Tab. 1:	Übersicht der untersuchten Schulversuchs- und Vergleichsschulen der vorliegenden Dokumentation, Kohorte I, II (Längsschnitt) und IV, Untersuchungswelle 2010/2011.....	11
Tab. 2:	Angaben zur Ausschöpfung, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, Kohorten I, II und IV.....	16
Tab. 3:	Aufgabentypen des Kognitiven Fähigkeitstests (vgl. Heller & Perleth 2000, S. 8ff.).....	24
Tab. 4:	tatsächlich erreichte Noten und Erwartungswerte der Vergleichsmittelschule und des Vergleichsgymnasiums, Fach Deutsch und Mathematik, Schuljahresendnoten Klassenstufe 5, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, Kohorte IV.....	29
Tab. 5:	Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte IV, Mittelschule am Steegenwald Lugau.....	30
Tab. 6:	Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte IV, B.-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg.....	30
Tab. 7:	tatsächlich erreichte Noten und Erwartungswerte der Vergleichsmittelschulen und der Vergleichsgymnasien, Fach Deutsch und Mathematik, Schuljahresendnoten Klassenstufe 5 bzw. 7, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, Kohorte I und II.....	35
Tab. 8:	Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte I, Mittelschule Regis-Breitungen.....	36
Tab. 9:	Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte I, Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig.....	36
Tab. 10:	Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte I, Petrischule - Mittelschule der Stadt Leipzig.....	36
Tab. 11:	Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte I, Gymnasium "Am Breiten Teich" Borna.....	37
Tab. 12:	Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte II, Mittelschule Niederwiesa.....	37
Tab. 13:	Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte II, Werner-von-Siemens- Gymnasium Großenhain.....	38
Tab. 14:	Gründe der Schulwahl, Angaben in Prozent, Kohorte IV und I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011.....	41
Tab. 15:	Unterschiede in der Beurteilung der Schulfreude innerhalb der Kohorte I, Messzeitpunkt 2007/2008 und 2010/2011.....	43
Tab. 16:	Skala individuelle Förderung (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011.....	44
Tab. 17:	Skala individuelle Förderung (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011.....	45
Tab. 18:	Unterschiede in der Beurteilung der individuellen Förderung innerhalb der Kohorte I, Messzeitpunkt 2007/2008 und 2010/2011.....	46
Tab. 19:	Skala Schwierigkeit des Unterrichtsstoffes (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimme voll zu“ und „stimme eher zu“), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011.....	46
Tab. 20:	Skala Schwierigkeit des Unterrichtsstoffes (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimme voll zu“ und „stimme eher zu“), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011.....	47
Tab. 21:	Unterschiede in der Beurteilung der Schwierigkeit des Unterrichtsstoffes innerhalb der Kohorte I, Messzeitpunkt 2007/2008 und 2010/2011.....	48
Tab. 22:	Skala Schulische Belastung (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011.....	48

Tab. 23:	Skala Schulische Belastung (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	49
Tab. 24:	Unterschiede der Beurteilung der schulischen Belastung innerhalb der Kohorte I, Messzeitpunkt 2007/2008 und 2010/2011	50
Tab. 25:	Skala Unterrichtsqualität (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“, Antwortskala: stimmt genau – stimmt ziemlich – weder/ noch – stimmt nicht – stimmt überhaupt nicht), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	50
Tab. 26:	Skala Unterrichtsqualität (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“, Antwortskala: stimmt genau – stimmt ziemlich – weder/ noch – stimmt nicht – stimmt überhaupt nicht), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	51
Tab. 27:	Beurteilung der Unterrichtsqualität innerhalb der Kohorte I, Messzeitpunkt 2007/2008 und 2010/2011	52
Tab. 28:	Skala Schülerpartizipation (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	53
Tab. 29:	Skala Mitschülerunterstützung (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	54
Tab. 30:	Skala Lehrerunterstützung (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	55
Tab. 31:	Häufigkeit der Familienformen (in Prozent), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	57
Tab. 32:	Berufstätigkeit der Eltern (Zustimmung in Prozent), Kohorte IV und I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	58
Tab. 33:	Skala häusliches Umfeld (in Prozent), Kohorte IV und I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	59
Tab. 34:	FAS-Index, Angaben in Prozent, Kohorte I und IV Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	60
Tab. 35:	Skala Bücher, Skalenmittelwert (Interpretation: 1 = 0-10 Bücher, 2 = 11-25 Bücher, 3 = 26- 100 Bücher, 4 = 101-200 Bücher, 5 = mehr als 200 Bücher), Kohorte IV und I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011.....	61
Tab. 36:	Skala schulbezogene Unterstützung der Eltern (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, Kohorte IV	62
Tab. 37:	Skala Qualität und Intensität der Eltern-Kind-Beziehung (Prozentangaben für die Antwortkategorien „mehrmals im Monat“ und „mehrmals in der Woche“), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	63
Tab. 38:	Skala Unterstützung bei Aufgaben für die Schule, Mittelwerte (Interpretation: 1 = nie oder fast nie; 2 = ein paar Mal im Jahr; 3 = etwa einmal im Monat; 4 = mehrmals im Monat; 5 = mehrmals in der Woche), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	65
Tab. 39:	Skala Schulische Kompetenz (Prozentangaben für die Antwortkategorien „beschreibt mich gut“ und „beschreibt mich ganz genau“), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	66
Tab. 40:	Unterschiede in der Beurteilung der schulischen Kompetenz innerhalb der Kohorte I, Messzeitpunkt 2007/2008 und 2010/2011	67
Tab. 41:	Skala Allgemeine Selbstwirksamkeit (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt eher“ und „stimmt genau“), Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, Kohorte IV	68
Tab. 42:	Unterschiede in der Beurteilung der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung innerhalb der Kohorte I, Messzeitpunkt 2007/2008 und 2010/2011	69
Tab. 43:	Stärken und Schwächen im Verhalten (SDQ), Interpretation der Werte und Definition einer Störung	69
Tab. 44:	Stärken & Schwächen im Verhalten (SDQ), Mittelwerte der erfragten Symptome, Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, * p<.05	70
Tab. 45:	Stärken & Schwächen im Verhalten (SDQ), Mittelwerte der erfragten Symptome, Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, * p<.05; ** p<.01	71

Tab. 46:	Psychosomatische Beschwerden (Prozentangaben für die Antwortkategorien „fast jeden Tag“, „mehrmals pro Woche“ und „fast jede Woche“), Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, Kohorte IV, * $p < .01$; ** $p < .01$	73
Tab. 47:	Skala Fernsehdauer differenziert nach Wochentagen und Wochenende (in Stunden), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	74
Tab. 48:	Skala Computerspielen differenziert nach Wochentagen und Wochenende (in Stunden), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	75
Tab. 49:	Skala Computernutzung differenziert nach Wochentagen und Wochenende (in Stunden), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011	76
Tab. 50:	Schuljahresendnoten und Erwartungswerte Deutsch und Mathematik, Klassenstufe 5, August-Bebel-Mittelschule Zschopau	81
Tab. 51:	Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, August-Bebel-Mittelschule Zschopau, Schuljahr 2010/2011, Kohorte IV	82
Tab. 52:	Schuljahresendnoten und Erwartungswerte Deutsch und Mathematik, Klassenstufe 5, Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain	83
Tab. 53:	Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte I, Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain	84
Tab. 54:	Schuljahresendnoten und Erwartungswerte Deutsch und Mathematik, Klassenstufe 5, Nachbarschaftsschule Leipzig	85
Tab. 55:	Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte I, Nachbarschaftsschule Leipzig	86
Tab. 56:	Schulfreude im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Skalenmittelwerte (Interpretation: 1= „es gefällt mir sehr gut“; 2= „es gefällt mir einigermaßen gut“; 3= „es gefällt mir nicht so gut“; 4= „es gefällt mir überhaupt nicht“)	88
Tab. 57:	Individuelle Förderung im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Skalenmittelwerte (Interpretation: 1= „stimmt genau“, 2= „stimmt ziemlich“, 3= „weder/noch“, 4= „stimmt nicht“, 5= „stimmt überhaupt nicht“)	89
Tab. 58:	Individuelle Förderung im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Prozentangaben für die Antwortangaben „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“, * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$	89
Tab. 59:	Mitschülerunterstützung im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Skalenmittelwerte (Interpretation: 1= „stimmt genau“, 2= „stimmt ziemlich“, 3= „weder/noch“, 4= „stimmt nicht“, 5= „stimmt überhaupt nicht“)	91
Tab. 60:	Partizipationsmöglichkeiten im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Skalenmittelwerte (Interpretation: 1= „stimmt genau“, 2= „stimmt ziemlich“, 3= „weder/noch“, 4= „stimmt nicht“, 5= „stimmt überhaupt nicht“)	91
Tab. 61:	schulische Überforderung im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Skalenmittelwerte (Interpretation: 1= „stimmt genau“, 2= „stimmt ziemlich“, 3= „weder/noch“, 4= „stimmt nicht“, 5= „stimmt überhaupt nicht“)	92
Tab. 62:	schulbezogene Unterstützung der Eltern im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Skalenmittelwerte (Interpretation: 1= „stimmt genau“, 2= „stimmt ziemlich“, 3= „weder/noch“, 4= „stimmt nicht“, 5= „stimmt überhaupt nicht“)	93
Tab. 63:	Qualität und Intensität der Eltern-Kind-Beziehung im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Mittelwerte (Interpretation: 1= „nie oder fast nie“, 2= „ein paar Mal im Jahr“, 3= „etwa einmal im Monat“, 4= „mehrmals im Monat“, 5= „mehrmals in der Woche“), * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$	94
Tab. 64:	schulisches Selbstkonzept im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Prozentangaben für die Antwortkategorien „beschreibt mich gut“ und „beschreibt mich ganz genau“, * $p < .05$; ** $p < .01$	95
Tab. 65:	Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Skalenmittelwerte (Interpretation: 1= „stimmt nicht“, 2= „stimmt kaum“, 3= „stimmt eher“, 4= „stimmt genau“)	96
Tab. 66:	Stärken und Schwächen im Verhalten (SDQ), Interpretation der Werte und Definition einer Störung	96

Tab. 67:	Hyperaktivität im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Mittelwerte der erfragten Symptome.....	97
Tab. 68:	Emotionale Probleme im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Mittelwerte der erfragten Symptome	97
Tab. 69:	Verhaltensprobleme im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Mittelwerte der erfragten Symptome	97
Tab. 70:	Verhaltensprobleme mit Gleichaltrigen im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Mittelwerte der erfragten Symptome.....	98
Tab. 71:	Gesamtproblemwert im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Mittelwerte der erfragten Symptome	98
Tab. 72:	Häufigkeit psychosomatischer Beschwerden im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Skalenmittelwerte (Interpretation: 1=„fast täglich“, 2=„mehrmals pro Woche“, 3=„fast jede Woche“, 4=„ungefähr einmal im Monat“, 5=„selten oder nie“).....	99
Tab. 73:	Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Park-Mittelschule Zittau, Schuljahr 2010/2011, Kohorte II.....	101
Tab. 74:	Schuljahresendnoten und Erwartungswerte der Klassenstufe 5 und 7 der Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch im Längsschnitt, Park-Mittelschule Zittau, Kohorte II.....	102
Tab. 75:	Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Kurfürst-Moritz-Schule - Mittelschule der Gemeinde Moritzburg, Schuljahr 2010/2011, Kohorte II	105
Tab. 76:	Schuljahresendnoten und Erwartungswerte der Klassenstufe 5 und 7 der Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch im Längsschnitt, Kurfürst-Moritz-Schule - Mittelschule der Gemeinde Moritzburg, Kohorte II	106
Tab. 77:	Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Chemnitzer Schulmodell, Schuljahr 2010/2011, Kohorte II.....	108
Tab. 78:	Schuljahresendnoten und Erwartungswerte der Klassenstufe 5 und 7 der Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch im Längsschnitt, Chemnitzer Schulmodell, Kohorte II.....	109
Tab. 79:	Übersicht der untersuchten Schulversuchs- und Vergleichsschulen der vorliegenden Dokumentation, Kohorte I, II (Längsschnitt) und IV, Untersuchungswelle 2010/2011....	111

1 Einleitung

Mit Vertrag vom 28. September 2010 wurde seitens des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus und Sport der Technischen Universität Dresden, Fakultät Erziehungswissenschaften, Institut für Schulpädagogik und Grundschulpädagogik unter Leitung von Herrn Prof. Dr. Wolfgang Melzer, ein weiterer Untersuchungsauftrag erteilt.

Im Rahmen dessen werden eine weitere Schulversuchsschule sowie zwei Vergleichsschulen in das Untersuchungsdesign zur wissenschaftlichen Begleitung der Schulversuche „Schulen mit besonderem pädagogischen Profil/ Gemeinschaftsschulen“ aufgenommen (Kohorte IV). Es handelt sich hierbei um die Untersuchung der im Schuljahr 2010/2011 in Klassenstufe 6 befindlichen Schüler¹ der August-Bebel-Mittelschule Zschopau (Schulversuchsschule) sowie jene der beiden Vergleichsschulen Mittelschule am Steegenwald Lugau sowie des Bertolt-Brecht-Gymnasiums Schwarzenberg.

Zudem umfasst der Auftrag die Datenerhebung und Auswertung in Klassenstufe 6 an den Schulversuchsschulen Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain und Nachbarschaftsschule Leipzig einschließlich der entsprechenden Vergleichsschulen Mittelschule Regis-Breitingen, Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig und dem Gymnasium „Am Breiten Teich“ Borna (Kohorte I). Für diese Schulen liegen bereits Daten der Klassenstufe 6 des Schuljahres 2007/2008 vor (siehe 1. Zwischenarbeitsstand, 2008²), so dass im Hinblick auf zentrale Variablen der Schulkultur eine kohortenvergleichende Betrachtung der erhobenen Daten möglich ist (Querschnitt, siehe Anhang der vorliegenden Dokumentation).

Ferner beinhaltet der Untersuchungsauftrag die Erhebung von Leistungs- und Sozialdaten der Schüler der Klassenstufe 8 der Schulversuchs- und Vergleichsschulen, welche erstmalig in Klassenstufe 6 im Schuljahr 2008/2009 wissenschaftlich begleitet wurden (Kohorte II, siehe 2. Zwischenarbeitsstand, 2009³). Hierbei handelt es sich um die drei Schulversuchsschulen Park-Mittelschule Zittau, Chemnitzer Schulmodell und Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg einschließlich der entsprechenden Vergleichsschulen Mittelschule Niederwiesa und dem Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain. Für diese Schulen liegen hiermit Daten im Längsschnitt (Daten der schriftlichen Schülerbefragung, Leistungsdaten, Daten des Kognitiven Fähigkeitstests) aus zwei Messzeitpunkten (Klassenstufe 6 und 8) vor.

Tabelle 1 zeigt im Überblick die untersuchten Schulen, welche Bestandteil der vorliegenden Dokumentation sind.

¹ Im Folgenden sind hiermit jeweils Schülerinnen und Schüler gemeint.

² http://www.sachsen-macht-schule.de/schule/download/download_smk/gms_zwischenarbeitsstand_tud_30-06-08.pdf

³ http://www.sachsen-macht-schule.de/schule/download/download_smk/gms_tud_zwischenarbeitsstand2a.pdf

	Schulversuchsschulen	Vergleichsschulen
Kohorte I, Klassenstufe 6	Paul-Guenther-Schule – Mittel- schule Geithain Nachbarschaftsschule Leipzig	Mittelschule Regis-Breitingen Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig Gymnasium "Am Breiten Teich" Borna
Kohorte II, Klassenstufe 6 (2008/09) und 8 (2010/11)	Park-Mittelschule Zittau Chemnitzer Schulmodell Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg	Mittelschule Niederwiesa Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain
Kohorte IV, Klassenstufe 6	August-Bebel-Mittelschule Zschopau	Mittelschule am Steegenwald Lugau Bertolt-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg

Tab. 1: Übersicht der untersuchten Schulversuchs- und Vergleichsschulen der vorliegenden Dokumentation, Kohorte I, II (Längsschnitt) und IV, Untersuchungswelle 2010/2011

1.1 *Gliederung der vorliegenden Dokumentation*

Kapitel 2 beinhaltet zunächst die Darstellung der Untersuchungsziele, das Stichprobendesign sowie die Erläuterung der eingesetzten Untersuchungsinstrumente. Zudem werden die entsprechenden Vergleichsschulen der Schulversuchsschulen der Kohorten I, II und IV näher betrachtet (siehe Tab. 1).

In Kapitel 3 werden die zentralen Ergebnisse der im Schuljahr 2010/2011 in Klassenstufe 6 durchgeführten schriftlichen Schülerbefragung vorgestellt. Hierbei werden zum einen die Ergebnisse der aktuellen Untersuchung in Kohorte IV und I präsentiert, zum anderen werden die Ergebnisse in Kohorte I jenen der Untersuchung im Schuljahr 2007/2008 gegenübergestellt.⁴ Die Gliederung der Ergebnisse orientiert sich hierbei jeweils an den bereits vorliegenden Zwischenberichten und umfasst in Kapitel 3.1 Ergebnisse zu Schule und Schulkultur, in Kapitel 3.2 zu außerschulischen Faktoren (soziale Herkunft) und in Kapitel 3.3 zu personalen Faktoren (Selbstkonzept und Persönlichkeit).

Wie bereits in den vergangenen Untersuchungswellen umfasst das Untersuchungsdesign zudem die Erhebung von Leistungsdaten (Schuljahresendnoten, Ergebnisse der sächsischen Kompetenztests) sowie die Durchführung eines Kognitiven Fähigkeitstests (KFT) gegen Ende des Schuljahres.

Zusätzlich zu diesen quantitativen Methoden zur Erfassung schülerbezogener Merkmale erfolgt der Einsatz qualitativer Verfahren in Form von Dokumentenanalysen und Expertengesprächen. An der erstmalig zu untersuchenden Schulversuchsschule August-Bebel-Mittelschule Zschopau (Kohorte IV) wurden diese beiden Erhebungsinstrumente in Form einer Vollerhebung eingesetzt.

Die Ergebnisse beider Untersuchungsansätze münden dabei in ein sog. Schulportfolio, welches für die Schulversuchsschule der Kohorte IV in Kapitel 4 dargestellt wird. Der Aufbau des Portfolios untergliedert sich in die drei Unterpunkte Selbstdarstellung der Schule, Darstellung der Leistungsdaten sowie Interpretationsansätze und Entwicklungshinweise. Die Fokussierung auf die Schulversuchsschule besteht analog der Vorgehensweise in den vorangegangenen Zwischenberichten darin, deren Offenheit und Entwicklung vor dem Hintergrund des besonderen pädagogischen Profils zu skizzieren.

In den Kapiteln 5 und 6 erfolgt die entsprechende Aktualisierung der Schulportfolios der beiden Schulversuchsschulen Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain und der Nachbarschaftsschule Leipzig.

Die Kapitel 7, 8, 9 und 10 beschäftigen sich mit den Ergebnissen der Schulen der Kohorte II, welche zu zwei Messzeitpunkten (Klassenstufe 6 und 8) und damit im Längsschnitt untersucht wurden. Das Hauptaugenmerk liegt hierbei auf Veränderungen gegenüber der Erhebung im Jahr 2008 sowie der Aktualisierung bzw. Erweiterung der entsprechenden Schulportfolios der Schulversuchsschulen (Park-Mittelschule Zittau, Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg, Chemnitzer Schulmodell).

⁴ Der Schwerpunkt der Ergebnisdarstellung der schriftlichen Schülerbefragung wird hierbei auf die erstmalig untersuchte Kohorte IV sowie auf ausgewählte Veränderungen innerhalb der Kohorte I gelegt. Weitere Befunde der Schülerbefragung in Kohorte I (Schuljahr 2010/2011) sind dem Anhang der Dokumentation zu entnehmen.

Kapitel 11 fasst schließlich die zentralen Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung der Schulversuche "Schulen mit besonderem pädagogischen Profil/ Gemeinschaftsschulen" des Schuljahres 2010/2011 zusammen.

2 Aufbau und methodische Vorgehensweise der Untersuchung

Im folgenden Kapitel werden die Untersuchungsziele, das Stichprobendesign sowie die verwendeten Untersuchungsinstrumente dargestellt. Als Synthese von äußerer- und Selbstevaluation, die sich quantitativen und qualitativen Untersuchungsmethoden bedient, wird ein sog. ‚Schulportfolio‘ eingeführt. Dies ist zugleich die Darstellungsform, in der die Ergebnisse für die Schulversuchsschule der Kohorte IV (August-Bebel-Mittelschule Zschopau) präsentiert werden (Kapitel 4).

In den Kapiteln 5 und 6 wird das bestehende ‚Schulportfolio‘ der Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain sowie das der Nachbarschaftsschule Leipzig (siehe hierzu Zwischenarbeitsstand 2008, S. 52 ff.) um die Auswertung der aktuellen Daten ergänzt sowie der derzeitige Stand des Schulversuchs berichtet.

Auf der Basis der Längsschnittdaten werden schließlich in den Kapiteln 8, 9 und 10 die Schulportfolios der Schulversuchsschulen der Kohorte II (Park-Mittelschule Zittau, Chemnitzer Schulmodell, Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg) ergänzt und mit Interpretationsansätzen und Entwicklungshinweisen unterlegt (siehe hierzu Zwischenarbeitsstand 2009, S. 70 ff.).

2.1 *Ziele und Intention der Untersuchung*

Die Ziele des Schulversuchs "Schulen mit besonderem pädagogischen Profil/Gemeinschaftsschulen" als Maßstab der Evaluation sind in den Leitlinien für Gemeinschaftsschulen des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus vom 15. Juli 2005 (MBI. SMK S. 240) und im Rahmen für Gemeinschaftsschulen (MBI. SMK S. 240), geändert durch die Verwaltungsvorschrift des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus und Sport vom 20. Oktober 2009 (MBI. SMK S. 466), festgelegt. Hierbei handelt es sich im Einzelnen um

- die individuelle Förderung der Schüler,
- ein längeres gemeinsames Lernen und eine damit verbundene neue Lern- und Förderkultur,
- die Entwicklung von und ein produktiver Umgang mit vielfältigen pädagogischen Konzepten,
- die Übertragung von pädagogischer und personeller Verantwortung sowie
- der Betrieb als Ganztagschule.

Zudem soll untersucht werden, inwiefern ein über das Ende der Klassenstufe 4 hinausreichendes längeres gemeinsames Lernen Herkunftsnachteile abbaut. Hierbei interessiert insbesondere die Prognosesicherheit bezogen auf die Wahl des Bildungsganges sowie die Häufigkeit des Wechsels einzelner Schüler zwischen Anforderungs- und Leistungsniveaus, dies auch unter Berücksichtigung der Zusammensetzung der Schülerschaft sowie Gründen der Schulwahl.

Von besonderem Interesse ist, inwiefern die Schulversuchsschulen im Vergleich zu den vom Auftraggeber festgelegten Vergleichsschulen o. g. Ziele verwirklichen. Während die Zusammensetzung der Schülerschaft sowie Gründe der Schulwahl in der schriftlichen Schülerbefragung erfasst werden, ist die Anforderung, Aussagen zur Prognosesicherheit der Wahl des Bildungsganges zu treffen, schwieriger und nur im Längsschnitt zu verwirklichen.

Die bisher erfolgte einmalige Datenerhebung in Kohorte IV (siehe Tab. 1) sichert grundlegende Aussagen zur gegenwärtigen Schulkultur an der Schulversuchsschule hinsichtlich der o. g. Untersuchungsziele und stellt eine Datenbasis dar, auf der die weitere Entwicklung der Schule nachvollzogen werden kann. Mit dem Vorliegen von Daten eines zweiten Messzeitpunkts (Klassenstufe 6 und 8) innerhalb der Untersuchungskohorte II können demgegenüber erste Tendenzen im Längsschnitt aufgezeigt werden.

Ebenfalls Daten im Längsschnitt liegen bereits für die Untersuchungskohorte I vor (siehe hierzu Zwischenarbeitsstand 2010, S. 75 ff.). Die Untersuchung eines weiteren Schülerjahrgangs der Klassenstufe 6 an den Schulversuchs- und Vergleichsschulen dieser Kohorte ermöglicht zudem hinsichtlich der Beurteilung von Aspekten der Schulkultur eine kohortenvergleichende Betrachtung im vorliegenden Bericht.

Zur Untersuchung des Abbaus von Herkunftsnachteilen an den Schulversuchsschulen, der Häufigkeit des Wechsels von Schülern zwischen Anforderungs- und Leistungsniveaus sowie der Wirksamkeit individueller Förderung ist eine längsschnittartige Datenerfassung in der methodischen Form der ‚Dauerbeobachtung‘ erforderlich.

2.2 *Stichprobendesign und realisierte Stichprobe*

Im Zuge der wissenschaftlichen Begleitung der Schulversuche “Schulen mit besonderem pädagogischen Profil/ Gemeinschaftsschulen” wird als wesentliches Element ein Schülerfragebogen zur Erhebung der Sozialdaten beziehungsweise der Kontextbedingungen eingesetzt.

Hierbei wurden alle Schüler der Klassenstufe 6 des Schuljahres 2010/2011 der insgesamt drei Schulversuchsschulen sowie entsprechend die Schüler der sechs Vergleichsschulen schriftlich befragt (Kohorte IV und I, Tab. 1). Im Einzelnen handelt es sich um die Schüler der August-Bebel-Mittelschule Zschopau, der Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain, der Nachbarschaftsschule Leipzig sowie um die Schüler der sechs Vergleichsschulen Mittelschule am Steegenwald Lugau, Bertolt-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg, Mittelschule Regis-Breitingen, Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig und Gymnasium “Am Breiten Teich” Borna (siehe Tab. 1).

Da innerhalb der Klassenstufe 6, welche die Stichprobe bildet, alle Schüler der jeweiligen Schule befragt wurden, handelt es sich bei der durchgeführten Befragung in Kohorte IV und I um eine Vollerhebung.

Um die Stichprobe zu bereinigen, wurden am Befragungstag erkrankte Kinder mit Erlaubnis zur Teilnahme sowie Kinder, welche aufgrund einer Sportveranstaltung o. ä. nicht teilnehmen konnten, denen jedoch die Erlaubnis zur Teilnahme vorlag, entfernt (sog. neutrale Ausfälle). Zur bereinigten Stichprobe der Kohorte IV und I gehören schließlich 566 Schüler.

Weiterhin abzuziehen sind sog. systematische Ausfälle. Hierzu zählen im vorliegenden Fall Kinder, welche kein schriftliches Einverständnis der Eltern zur Befragungsteilnahme vorlegen konnten sowie um unvollständig ausgefüllte Fragebögen. In Kohorte IV und I handelt es sich insgesamt um 66 Schüler, denen dieses Einverständnis zur Teilnahme nicht vorlag bzw. deren Fragebögen aufgrund von Unvollständigkeit oder nicht plausibler Werte nicht in die Auswertung einbezogen wurden.

Die Ausschöpfungsquote in Kohorte IV liegt wie Tabelle 2 zeigt bei 90,7% und in Kohorte I bei 85,1%.

Zudem wurden im Rahmen der Längsschnittbetrachtung die Schüler der Klassenstufe 8 (Schuljahr 2010/2011) befragt, welche bereits in Klassenstufe 6 (Schuljahr 2008/2009) untersucht wurden (Kohorte II). Es handelt sich hierbei um die Schüler der drei Schulversuchsschulen Park-Mittelschule Zittau, Chemnitzer Schulmodell und der Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg sowie um jene der Vergleichsschulen Mittelschule Niederwiesa sowie des Werner-von-Siemens-Gymnasiums Großenhain.

Betrachtet man nur jene Fälle, von denen Befragungsdaten beider Messzeitpunkte (Klassenstufe 6 und 8) und damit im Befragungslängsschnitt vorliegen, handelt es sich um 240 Schüler (vgl. Vorliegen von Befragungsdaten von 278 Schülern in Klassenstufe 6). Die Ausfallrate liegt damit bei 13,7%. Als Gründe für die Verkleinerung der Ausgangsstichprobe können hauptsächlich krankheitsbedingte (neutrale) Ausfälle in Klassenstufe 8 berichtet werden, in Einzelfällen sind Schulabgänge bzw. Wegzüge zu verzeichnen.

Gleichzeitig haben in Klassenstufe 8 innerhalb der Kohorte II Schüler an der schriftlichen Befragung teilgenommen, von denen keine Befragungsdaten aus Klassenstufe 6 vorliegen (n=34). Hierbei handelt es sich um Schulneuzugänge bzw. um Schüler, welche in der Klassenstufe 6 krankheitsbedingt nicht an der Schülerbefragung teilgenommen haben. Diese Fälle werden im Folgenden jedoch nicht in die Längsschnittanalyse einbezogen.

	Schülerzahl der Klassenstufe im Schuljahr 2010/2011	bereinigte Brutto-Stich- probe	Nettostichprobe (=auswertbare FB)	Ausschöpfung
Kohorte I, Klassenstufe 6				
Paul-Guenther-Schule – Mittel- schule Geithain	90	87	83	95,4%
Nachbarschaftsschule Leipzig	47	44	43	97,7%
Mittelschule Regis-Breitungen	38	37	29	78,4%
Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig	48	45	42	93,3%
Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig	38	36	22	61,1%
Gymnasium "Am Breiten Teich" Borna	111	109	92	84,4%
Summe	372	358	311	85,1%
Kohorte II, Klassenstufe 8				
Park-Mittelschule Zittau	70	64	60	93,8%
Chemnitzer Schulmodell	24	24	23	95,8%
Kurfürst-Moritz-Schule – Mittel- schule der Gemeinde Moritzburg	55	54	54	100%
Mittelschule Niederrwiesa	50	50	49	98,0%
Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain	90	89	88	98,9%
Summe	289	281	274	97,3%
Kohorte IV, Klassenstufe 6				
August-Bebel-Mittelschule Zschopau	68	64	60	93,8%
Mittelschule am Steegenwald Lugau	49	49	43	87,8%
Bertolt-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg	96	95	86	90,5%
Summe	213	208	189	90,7%

Tab. 2: Angaben zur Ausschöpfung, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, Kohorten I, II und IV

2.3 *Instrumente der Untersuchung und der Dokumentation*

2.3.1 Dokumentenanalyse

Neben der Schülerbefragung und der Durchführung von Expertengesprächen bildet die Analyse von Dokumenten der Schule einen Arbeitsauftrag.⁵ Zu diesem Zweck wurde die Schulleitung der erstmalig zum Schuljahr 2010/2011 zu untersuchenden Schulversuchsschule August-Bebel-Mittelschule Zschopau gebeten, Dokumente der Schule der Forschungsgruppe bereitzustellen (Vollerhebung). Hierbei handelt es sich insbesondere um das Schulprogramm, Medienberichte sowie schriftlich fixierte Konzepte und Kooperationsvereinbarungen. Zudem ist es sinnvoll, im Rahmen der Dokumentenanalyse schulstatistische Rahmendaten einzubeziehen. Hierzu gehören u. a. die Angabe der Schülerzahl (nach Klassenstufen), der Schuleinzugsbereich, die Personalsituation sowie die Verteilung der erreichten Schulabschlüsse.

Die Durchsicht der Dokumente erfolgt kriteriengeleitet unter den beiden Hauptkategorien Schulstruktur und Schulkultur mit folgenden Unterkategorien:

Schulstruktur:

- Schultyp und Rechtsstellung
- Schulträger
- Schulpersonal (Anzahl der Lehrer, pädagogisches Personal)
- Schuleinzugsbereich
- Klassenstufen, Klassengröße
- Schülerzahlen und Schülerzusammensetzung
- Abschlüsse/ Bildungsgänge/ Profile
- Rahmenbedingungen – wirtschaftliche Einordnung des Schulstandortes

Schulkultur:

- Unterrichtsformen und Lernkonzepte
- Unterrichtszeiten
- Lehrplan
- Lernkonzept
- individuelle Förderung
- Formen der Differenzierung (Homogenität und Heterogenität)
- Integration
- Leistungsbeurteilung
- Zusammenarbeit mit Elternschaft

⁵ Dokumentenanalysen zählen zu den sog. nicht-reaktiven Untersuchungsmethoden, welche weitgehend keine Effekte sozialer Erwünschtheit, Interviewerabhängigkeit und spezifischer Antworttendenzen auslösen. Die jeweils untersuchten Dokumente bzw. Unterlagen sind unabhängig vom Untersuchungsprozess angefertigt worden, wodurch eine situative Beeinflussung und/oder eine nachträgliche Rationalisierung der Dokumente weitgehend ausgeschlossen werden kann.

- Kooperationsvereinbarungen mit anderen Schulen, außerschulische Partner
- Lehrerkooperation
- Ganztagsbetreuung
- Förderverein

Die Dokumentenanalyse dient zusammen mit den Expertengesprächen als qualitative Methoden der Annäherung an die Schule im Zuge der Konzeptevaluation und der Erstellung des ‚Schulportfolios‘.

2.3.2 Expertengespräche

Als ein weiterer Zugang wurden ergänzend zu den Dokumentenanalysen Expertengespräche im Sinne einer Selbstdarstellung der Schule durchgeführt. Die transkribierten Gespräche bzw. Teile davon dienen als zusätzliche Datenquelle für die Erstellung des ‚Schulportfolios‘. Zur Durchführung der Gespräche wurde, wie bereits in den vergangenen Jahren der wissenschaftlichen Begleitung, ein Leitfaden benutzt, welcher die wesentlichen Aspekte hinsichtlich Schulstruktur und Schulkultur beinhaltet.⁶ Zudem dienen die Gespräche der Klärung von Fragen, welche im Rahmen der Durchsicht der Schuldokumente aufgeworfen wurden.

Bei den Gesprächen wurde eine heterogene Gruppenzusammensetzung gewählt, um zu den einzelnen Sachverhalten möglichst verschiedene Standpunkte sichtbar zu machen. An der August-Bebel-Mittelschule Zschopau wurde das Expertengespräch mit der Schulleitung, den Klassenlehrerinnen der Klassenstufe 6 sowie dem Schulelternsprecher geführt. An die Elternvertretung gerichtete Fragen bezogen sich insbesondere auf das Ausmaß der Einbeziehung der Eltern bei schulischen Aktivitäten (auch im Rahmen der Ganztagsbetreuung) sowie auf das Erfragen von Gründen, welche für die Schulwahl ausschlaggebend waren. Schließlich interessierten vorgenommene Maßnahmen zur Schulentwicklung sowie wahrgenommene Angebote im Rahmen der Lehrerfortbildung.

An dem zum Schuljahr 2009/2010 genehmigten Schulversuch an der August-Bebel-Mittelschule Zschopau wurde dieses Gespräch in Form einer Vollerhebung durchgeführt. Bei den Schulversuchsschulen der Kohorte I und II wurden hingegen hauptsächlich Änderungen und der aktuelle Stand des Schulversuchs erfragt.

Die Dauer der Gespräche lag jeweils bei ca. einer Stunde, die Interviews wurden im Anschluss transkribiert. Zur Analyse der Antworten wurden die wesentlichen Ergebnisse herausgefiltert und zu den ursprünglichen Kategorien zusammengefasst.

Folgende Aspekte dienten hierbei als Vorlage der Entwicklung eines Leitfadens für die Expertenbefragung:

- Umsetzung der individuellen Förderung
- Umgang mit pädagogischer Vielfalt/angewandte Unterrichtsformen
- Umsetzung der inneren und äußeren Differenzierung
- Lern- und Fördermöglichkeiten an den Schulversuchsschulen
- Möglichkeiten des Abbaus von Herkunftsnachteilen

⁶ Der Interviewleitfaden befindet sich im Anhang.

- Steuerung der pädagogischen und personellen Verantwortung an der Schule
- Gestaltung des Ganztags schulbetriebs
- Kooperationsbeziehungen mit umgebenden Schulen und externen Partnern im Sinne einer Öffnung nach Außen

Zudem wurden die Befragten gebeten, über ihre Erfahrungen im Rückblick auf das vergangene Jahr bzw. die vergangenen Jahre als Schulversuchsschule zurückzublicken.

2.3.3 Schülerbefragung

Als zentraler quantitativer Zugang wurde wie in den vergangenen Jahren eine schriftliche Schülerbefragung eingesetzt. Die Befragung an den insgesamt sechs Schulversuchsschulen und acht Vergleichsschulen fand zu Beginn bzw. im ersten Halbjahr des Schuljahres 2010/2011 statt.

Innerhalb der Untersuchungskohorte II wurden hierbei Befragungsdaten im Längsschnitt erhoben. Im Rahmen dessen wurden die Schüler der Klassenstufe 8 im Schuljahr 2010/2011 an den Schulversuchsschulen Chemnitzer Schulmodell, Park-Mittelschule Zittau und der Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg sowie den dazugehörigen Vergleichsschulen befragt (siehe Tab. 1). Der Längsschnittdatensatz beinhaltet somit Daten aus zwei Erhebungszeitpunkten (Klassenstufe 6 und 8, n=240), die entsprechenden Leistungsdaten sowie Daten des Kognitiven Fähigkeitstests (ebenfalls Klassenstufe 6 und 8). Mittels Panel-Untersuchungen und dem vorliegenden Längsschnitt-Datensatz lassen sich neben *interindividuellen* Aspekten auch *intraindividuelle* bzw. Veränderungen auf Schulebene im Zeitverlauf verfolgen.

In den insgesamt drei zu untersuchenden Kohorten wurde wie vertraglich gefordert der mit dem Auftraggeber abgestimmte Fragebogen verwendet. Insgesamt orientiert sich dieser stark an dem Instrumentarium, welches im Zuge der sächsischen Schülerbefragung 2006 im Rahmen der Internationalen HBSC-Studie (Health Behaviour in School-aged Children)⁷ eingesetzt wurde. Die Übernahme zahlreicher Fragen ergibt sich dabei aus der Vorgehensweise, die Daten der sächsischen Schülerbefragung („WHO-Studie“) – neben den erhobenen Daten der Vergleichsschulen – als Vergleichsdaten zu nutzen.

Für das Ausfüllen des Fragebogens wurde von der Forschungsgruppe erfahrungsgemäß eine Dauer von 90 Minuten veranschlagt, wobei die Zeit für das Einweisen der Schüler in den Fragebogen sowie eine Pause inbegriffen ist.

⁷ Die HBSC-Studie als Teil des international vergleichenden Forschungsvorhabens "Health Behaviour in School-aged Children (HBSC)" wird alle vier Jahre unter der Schirmherrschaft der Weltgesundheitsorganisation (WHO) durchgeführt. Insgesamt 41 Staaten aus Europa und Nordamerika nehmen dabei an dieser Studie teil (in Deutschland sind neben Sachsen Berlin, Hamburg, Hessen und Nordrhein-Westfalen beteiligt). Mittels eines Fragebogens werden Schülerinnen und Schüler im Alter von 9–17 Jahren neben ihrem Gesundheitsverhalten u. a. zum psychischen Wohlbefinden, zu körperlichen Aktivitäten, zum Ess- und Freizeitverhalten und zu Schule und Unterricht befragt. Ziel ist die Untersuchung der Beziehungen zwischen dem Gesundheitsverhalten und der berichteten Gesundheit der Schülerinnen und Schüler. Schwerpunkte liegen dabei auf der Identifikation von Präventionsmöglichkeiten und der Auskunft über die gesundheitliche Lage von Kindern und Jugendlichen im nationalen und internationalen Vergleich. Für weitere Informationen siehe <http://www.hbsc-germany.de> – 22.02.2011.

Die Schülerbefragung fand jeweils nach terminlicher Absprache mit den Schulleitern und Lehrern im Laufe des Vormittags statt. Der Befragungszeitpunkt wurde bei allen 14 teilnehmenden Schulen annähernd zeitgleich vereinbart, um die Rahmenbedingungen möglichst konstant zu halten (Durchführungsobjektivität). Unterschiede im Antwortverhalten können dementsprechend weitestgehend nicht auf äußere Umstände zurückgeführt werden. Hierzu gehören auch weitgehend standardisierte Einweisungen für das Ausfüllen des Fragebogens seitens der Forschungsgruppe. An allen zu befragenden Schulen wurde die Befragung parallel in den einzelnen Klassen durchgeführt, um einen Austausch über Inhalte des Fragebogens und des Antwortverhaltens zu verhindern.

Den Inhalt des Fragebogens bilden Fragen zu folgenden vertraglich geregelten und datenschutzrechtlich genehmigten Gebieten⁸:

- demographische Angaben des Schülers: Geschlecht, Geburtsmonat und Geburtsjahr, vorwiegend zuhause gesprochene Sprache
- Schule und schulischer Werdegang: besuchte Schule, Klassenstufe, seit welcher der Schüler diese Schule besucht, Gründe für die Schulwahl, Einbeziehung des Schülers bei der Schulwahl, Schulleistung (einschließlich Noten und Angabe einer eventuellen Klassenwiederholung), Zurechtkommen mit der Schule, Gefallen der Schule und schulische Belastung, Beurteilung des Schulgebäudes, Fragekomplex zu Mitschülern, Lehrern, zum Unterricht und dem Lernen in der Schule, Beurteilung der Schwierigkeit von Hausaufgaben
- Fragen zur Schulkultur: Fragen zum Ausmaß der individuellen Förderung seitens der Schule, Fragen zur Unterrichtsgestaltung, Fragen zur Leistungsrückmeldung, Fragen zu Partizipationsmöglichkeiten an der besuchten Schule, Fragen zu Ganztagsangeboten
- Fragen zum gesundheitlichen Befinden des Schülers: Fragen zum Problemlöseverhalten des Schülers/Selbstwirksamkeitserwartung
- Fragen zur Familienzusammensetzung: Fragen zu im Haushalt lebenden Personen
- Fragen zur Berufstätigkeit beziehungsweise Arbeitslosigkeit der Eltern: Angabe des Berufs der Eltern
- Fragen zur Betreuung und Erziehung durch die Eltern oder andere Erwachsene im Haushalt
- Fragen zur Freizeitgestaltung: Fragen zur Mediennutzung
- Fragen zur häuslichen Ausstattung/sozialer und kultureller Hintergrund: Häufigkeit von Urlaubsreisen, Anzahl von Computern, Autos, Büchern
- Fragen zum Verhalten unter Gleichaltrigen: Anzahl enger Freunde, Entscheidungsverhalten unter Gleichaltrigen, Häufigkeit des Kontaktes zu Gleichaltrigen/Freunden

Da damit zu rechnen ist, dass einzelne Schüler deutlich weniger beziehungsweise mehr Zeit zum Ausfüllen des Fragebogens benötigen, wurde bereits im Vorfeld mit den einzelnen Schulleitern vereinbart, dass für diesen Fall sich jeweils ein Lehrer für

⁸ Der Fragebogen der schriftlichen Schülerbefragung befindet sich im Anhang.

die Jahrgangsstufe in einem Nebenzimmer bereithält, um diese Schüler zu unterrichten. An anderen Schulen wechselten die Schüler, welche den Fragebogen fertig beantwortet hatten, direkt in ein Angebot der Schule.

Als Aufmerksamkeit für die Teilnahme an der Befragung erhielten die Schüler im Anschluss ein Incentive in Form eines TU Dresden Kugelschreibers.

2.3.4 Erwartungswert

Neben der Erhebung von Sozial- und Schulkulturdaten im Rahmen der schriftlichen Schülerbefragung wurden vom Auftraggeber Leistungsdaten in Form der Schuljahresendnoten der Klassenstufe 5 (bzw. bei den Schulen der Kohorte II der Klassenstufe 7), der Ergebnisse der sächsischen Kompetenztests in Klassenstufe 6 (Kohorte I und IV) bzw. 8 (Kohorte II) und der Bildungsempfehlung zur Verfügung gestellt.

Hinsichtlich der Beurteilung der Schuljahresendnoten wurde wie in den vergangenen Untersuchungskohorten mit sog. ‚Erwartungswerten‘ als ein wesentliches Untersuchungsinstrument gearbeitet. Diese regressionsanalytisch⁹ geschätzten Werte erlauben einen Vergleich der Zensuren¹⁰ und damit eine gerechtere Beurteilung der Schule relativ unabhängig vom sozialen Hintergrund der Schülerschaft (vgl. hierzu Watermann & Brunner 2005, S. 45). Zum sozialen Hintergrund zählen neben sozioökonomischen bzw. soziokulturellen Merkmalen des Elternhauses auch die geschlechtlichen Merkmale der Schülerschaft. Die auf dieser Basis geschätzten Werte stellen dar, welche Leistungen in Schulen mit ähnlich zusammengesetzter Schülerschaft zu erwarten sind und kennzeichnen, inwieweit an den untersuchten Schulen bessere bzw. weniger gute Ergebnisse erzielt wurden, als an Schulen, dessen Schülerschaft im Hinblick auf die Merkmale Geschlecht, sozialer Wohlstand und kulturelles Kapital vergleichbar sind.

Zur Abbildung der sozioökonomischen Merkmale dienen insbesondere die Variablen des bereits in der HBSC-Studie verwendeten FAS-Index¹¹. Da Kinder allgemein Schwierigkeiten haben beispielsweise das Familieneinkommen im klassischen Sinn wiederzugeben, benutzt dieser Index alternative Items, um zu einem möglichst objektiven Urteil bezüglich des sozioökonomischen Hintergrundes zu gelangen (vgl. Boyce et al. 2006, S. 474). Der Index setzt sich aus den Angaben zur Anzahl der Computer und Autos pro Haushalt, der Häufigkeit einer Urlaubsreise in den letzten zwölf Monaten und dem Besitz eines eigenen Zimmers zusammen. Wie in der HBSC-Studie wird der Index in einer 3-stufigen Skalierung (high, medium, low¹²) verwendet. In vergangenen Studien hat sich dieser Index bereits bewährt; seine Validität und Reliabilität wurde in diversen Studien aufgezeigt (u. a. Boyce et al. 2004, S. 21-23).

Zusätzlich zum genannten Index werden in einer weiteren Analyse die im Haushalt vorhandenen Bücher (5-stufig) als ein weiterer Indikator möglicher kultureller Distink-

⁹ Mit Hilfe der Regressionsanalyse kann eine nicht bekannte Beziehung zwischen einer abhängigen und einer oder mehreren unabhängigen Variablen, in diesem Fall zwischen der Schulleistung und schülerbezogenen Merkmalen (sozialer Hintergrund, Geschlecht), ermittelt bzw. prognostiziert werden.

¹⁰ Zensuren werden in diesem Modell als linear verteilt angenommen.

¹¹ FAS: family affluence scale (Maßstab des familiären Wohlstands)

¹² high/hoch=1; medium/mittel=2; low/niedrig=3

tion genutzt. Zudem fließt das Geschlecht der Schüler mit in die Berechnungen ein, um einen weiteren auf den Schülereigenschaften beruhenden möglichen Faktor der Verzerrung zu berücksichtigen.

Die so erhaltenen Regressionskoeffizienten (einmal bezüglich der sächsischen HBSC-Stichprobe, zum anderen bezüglich der Vergleichsschulen¹³) zeigen nun in Verbindung mit den an der zu untersuchenden Schule vorgefundenen Zusammensetzung der Schülerschaft und den tatsächlich erreichten Schuljahresendnoten an, ob diese Schüler vergleichsweise eine gute oder schlechte Leistung aufweisen, obwohl sie privilegiert bzw. unterprivilegiert sind. Liegen sie über dem ermittelten Erwartungswert bzw. sind die erreichten Noten besser, ist anzunehmen, dass die Schule eine besonders leistungsfördernde Wirkung hat (vgl. Baumert et al. 2003).

2.3.5 Kognitiver Fähigkeitstest (KFT)

Die Durchführung des Kognitiven Fähigkeitstests (KFT) in Kohorte I, II (Längsschnitt) und IV fand gegen Ende des Schuljahres 2010/2011 in der jeweils untersuchten Klassenstufe 6 (Kohorte I, IV) bzw. 8 (Kohorte II) statt. Ziel ist die Abbildung der individuellen kognitiven Lernausgangslage der Schüler an den entsprechenden Schulversuchs- und Vergleichsschulen (Kohorte I und IV) bzw. der kognitiven Entwicklung im Längsschnitt in Kohorte II (vgl. Köller & Baumert 2002, S. 756-786, Reimann 2002, S. 81-137).

In Ergänzung des bereits beschriebenen Erwartungswertes, welcher eher ein soziales Bedingungsgefüge des Lernens beschreibt, misst dieser Test das kognitive Potential bzw. dessen Entwicklung bei den Schülern.

Mittels des Kognitiven Fähigkeitstests lassen sich neben dem Intelligenzquotienten auch das Sprachverständnis, sprachgebundenes Denken, arithmetisches Denken, Rechenfähigkeiten, anschauungsgebundenes Denken und konstruktive Fähigkeiten erheben (vgl. Heller & Perleth 2000, S. 3). Diese Fähigkeiten als inhaltliche Bündel sind im KFT zu drei globalen Fähigkeitsbereichen aggregiert worden. Somit unterteilt sich der Test in einen verbalen, einen quantitativen und einen nonverbalen/figuralen Teil. Die dem KFT zugrundeliegende Theorie der fluiden und kristallinen¹⁴ Intelligenz erlaubt es, diese verschiedenen kognitiven Fähigkeiten unter diese beiden Dimensionen zu subsumieren.¹⁵

¹³ Als Vergleichsmaßstab dienen dabei einerseits die vom Auftraggeber benannten Vergleichsschulen; zum anderen werden die Daten der sächsischen HBSC-Stichprobe der 5. bzw. 7. Klassenstufe herangezogen, da hierdurch eine breitere Basis für eine Nivellierung genutzt werden kann (Klassenstufe 5: NGymnasium = 703, NMittelschule = 577, Klassenstufe 7: NGymnasium = 479, NMittelschule = 706).

¹⁴ Die Bezeichnung ‚kristalline‘ Intelligenz wird hierbei synonym zu der Bezeichnung ‚kristallisierte‘ Intelligenz (so u. a. bei Heller & Perleth) verwendet.

¹⁵ Die Theorie der fluiden und kristallinen Intelligenz als eine der bekanntesten psychometrischen Intelligenztheorien wurde von Horn und Cattell (1963, 1976) entwickelt. Anhand empirischer Befunde konnten mittels Faktorenanalysen zwei Dimensionen der Intelligenz ermittelt werden: während die fluide Intelligenz die Basisprozesse des Denkens umfasst und überwiegend genetisch determiniert ist, wird die kristalline Intelligenz über Sozialisations- und Lernprozesse erworben. Diese äußert sich in anwendungsorientierten Wissensstrukturen, wobei ihre Entwicklung stark von der Kultur abhängig ist. Des Weiteren nimmt man an, dass der fluide Intelligenzfaktor in Verbindung mit anderen kognitiven Fähigkeiten und im Kontext spezifischer Lerngelegenheiten die Ausprägung des kristallinen Intelligenzfaktors entscheidend mitbestimmt (vgl. McArdle et al.

Wie bereits in den vorangegangenen Untersuchungen wurde der KFT jeweils in der Kurzform-Bearbeitungsvariante durchgeführt, welche einschließlich Instruktions- und Bearbeitungszeit eine Dauer von 90 Minuten beansprucht. Bestandteil dieser Kurzform sind Wortschatzaufgaben und Aufgaben zu Wortanalogien, Mengenvergleiche und Zahlenreihen sowie Aufgaben zu Figurenklassifikation und Figurenanalogien (vgl. Heller & Perleth 2000, S. 11 f.). Im Folgenden werden die in der Kurzform verwendeten Aufgabentypen erläutert.

2000, S. 54f.) und daher die fluide Intelligenz das Potential der kristallinen Intelligenz zu einem gewissen Teil determiniert.

Ein Intelligenzmodell, das Aspekte verschiedener Modelle zu vereinigen sucht (auch jenes der fluiden und kristallinen Intelligenz), ist das Berliner Intelligenzstrukturmodell (BIS), auf dem die Kategorisierung des KFT basiert (vgl. Beauducel & Kersting 2002, S. 98, Heller & Perleth 2000, S. 9, Jäger 1967). Der inhaltliche Bereich des BIS konstituiert sich vergleichbar zum Kognitiven Fähigkeitstest aus numerischen, inhaltlichen und figuralen Komponenten (vgl. ebd., S. 98). Die inhaltlichen Aspekte des BIS stehen mit dem Intelligenzmodell der fluiden und kristallinen Intelligenz in folgenden Zusammenhängen: die verbale Fähigkeit mit dem kristallinen Intelligenzfaktor, die figurale Fähigkeit mit dem fluiden Intelligenzfaktor, die numerische Fähigkeit sowohl mit der fluiden als auch mit der kristallinen Intelligenz (vgl. ebd., S. 99).

Dementsprechend erfasst der N –Teil (nonverbal bzw. figural) des KFT weniger soziokulturell beeinflusste Fähigkeitsdimensionen und damit das eher anlagebedingte Begabungspotential (im Sinne fluider Intelligenz nach Cattell). Demgegenüber spiegelt der V- und Q- Teil (verbal, quantitativ) des KFT stärker familiäre und schulische Bildungseinflüsse wider und damit die individuelle kristalline Intelligenz. Erhoben werden kann die kristalline Intelligenz durch Aufgaben, die kulturell erworbenes Wissen abfragen, wie zum Beispiel Fragen zum Wort- oder Leseverständnis.

Aufgabentyp	Aufgabenbeschreibung	Bearbeitungszeit	
V1 Wortschatzaufgaben	Gegeben ist ein Wort zu dem aus einer Reihe weiterer Wörter, jenes zu ermitteln ist, dass dem gegebenen Wort am ähnlichsten ist.	7 min.	Verbaler Teil: eher Abbildung kristalliner Intelligenz
V3 Wortanalogien	Gegeben ist ein Wortpaar welches in einem bestimmten Verhältnis zueinander steht; gegeben ist zudem der Beginn eines neuen Wortpaares zu welchem, aus einer Reihe von weiteren Wörtern, jenes zu ermitteln ist, welches zu dem dritten Wort in derselben Beziehung steht, wie das zweite Wort zum ersten Wort.	7 min.	
gesamt 54 Aufgaben			
Q1 Mengenvergleiche	In zwei nebeneinander liegenden Flächen sind zwei Mengen, Zahlen, Flächen usw. gegeben; es soll ermittelt werden, ob diese Mengen in einer „größer als“, „kleiner als“ oder „Gleichheits“-Relation stehen.	10 min.	Quantitativer Teil: eher Abbildung kristalliner Intelligenz
Q2 Zahlenreihen	Gegeben ist eine Zahlenreihe, deren Glieder nach einer bestimmten Regel angeordnet sind; aus weiteren gegebenen Zahlen soll jene ermittelt werden, die das nächste Glied in der jeweiligen Reihe wäre.	9 min.	
gesamt 54 Aufgaben			
N1 Figurenklassifikationen	Gegeben ist eine Reihe von Figuren, welche ein gemeinsames Merkmal aufweisen; aus den weiteren gegebenen Figuren ist jene zu ermitteln, die dasselbe Merkmal aufweist und dementsprechend auch zur gegebenen Reihe gehört.	9 min.	Nonverbaler/Figuraler Teil: eher Abbildung fluider Intelligenz
N2 Figurenanalogien	Gegeben ist ein Figurenpaar, das in einem bestimmten Verhältnis steht; gegeben ist der Beginn eines neuen Figurenpaares; aus einer Reihe von weiteren gegebenen Figuren muss nun die Figur ausgewählt werden, die im selben Verhältnis zur dritten Figur, wie die zweite Figur zu ersten steht.	8 min.	
gesamt 60 Aufgaben			

Tab. 3: Aufgabentypen des Kognitiven Fähigkeitstests (vgl. Heller & Perleth 2000, S. 8ff.)

2.3.6 Portfolio

Der Begriff des ‚Schulportfolios‘ umfasst die Gesamtdarstellung der zu untersuchenden Schulversuchsschulen aus zwei Perspektiven. Zum einen fließen Ergebnisse der internen Evaluation im Sinne der Selbstdarstellung der Schule ein, wie sie den Schuldokumenten und Expertengesprächen zu entnehmen ist. Zum anderen ist die externe Evaluation der Schule Bestandteil des Portfolios. Externe Evaluationsdaten sind in diesem Fall die erhobenen Daten im Rahmen der schriftlichen Schülerbefragung, die Leistungsdaten sowie die Daten des Kognitiven Fähigkeitstests. In Abgrenzung zu den bereits besetzten Begriffen des Schulprofils oder Schulportraits wird die Beschreibung und Charakterisierung der Schule ergänzt um Fragestellungen, welche aufgrund einer sukzessiven längsschnittartigen Datenbereicherung einen weitgehend ergebnisoffenen Charakter tragen.

Als Darstellungsform wird das Portfolio in Kapitel 4 für die Einschätzung der Leistungs- und Entwicklungsfähigkeit der erstmalig untersuchten Schulversuchsschule (Kohorte IV: August-Bebel-Mittelschule Zschopau) verwendet. Die Darstellung orientiert sich an den Gliederungspunkten: Selbstdarstellung der Schule, Darstellung der Leistungsdaten, Interpretation und Entwicklungshinweise (einschließlich Stellungnahme und Kritik hinsichtlich der gewonnenen Daten aus der Schülerbefragung).

Die Qualität der Portfolio-Methode besteht auch darin, dass die Charakterisierung einer Schule unter Einbeziehung weiterer Daten (z. B. Ergebnisse künftiger Kompetenztests, Ergebnisse von kognitiven Fähigkeitstests, Veränderungen im Schulkonzept und/oder der Schulorganisation) verdichtet, erweitert und aktualisiert werden kann.

Dementsprechend werden auch aktuelle Ergebnisse sowie der Stand des Schulversuchs der bereits im Schuljahr 2007/2008 begleiteten Schulversuchsschulen (Kohorte I: Paul-Guenther-Schule - Mittelschule Geithain und Nachbarschaftsschule Leipzig, Kapitel 5 und 6) sowie jene der im Längsschnitt betrachteten Schulversuchsschulen (Kohorte II: Park-Mittelschule Zittau, Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg, Chemnitzer Schulmodell, Kapitel 8, 9 und 10) berichtet.

2.4 Die Vergleichsschulen der Kohorte IV

Für die August-Bebel-Mittelschule Zschopau als Schulversuchsschule der Kohorte IV wurden vom Auftraggeber für die Untersuchung im Schuljahr 2010/2011 zwei Vergleichsschulen benannt. Hierbei handelt es sich um die Mittelschule am Steegenwald in Lugau sowie um das Bertolt-Brecht-Gymnasium in Schwarzenberg.¹⁶ Im Folgenden werden diese beiden Schulen näher betrachtet.

2.4.1 Mittelschule am Steegenwald Lugau

An der Mittelschule am Steegenwald Lugau lernen unter der Schulleitung von Frau Graube in der Klassenstufe 6 des untersuchten Schuljahres 2010/2011 50 Schüler in zwei Klassen. Hiervon lernen 42 Schüler mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule und 7 Schüler mit einer Bildungsempfehlung für das Gymnasium. Im Falle eines Schülers liegt keine Bildungsempfehlung vor. Momentan lernen an der Schule insgesamt ca. 257 Kinder.

Hinsichtlich des Schuleinzugsbereichs stammt ungefähr ein Drittel der Schülerschaft aus Lugau selbst, das Einzugsgebiet erstreckt sich ansonsten u. a. mit den Orten Hohndorf und Jahnsdorf recht weit und wird mittels eines Schülerverkehrs realisiert.

Derzeit sind an der Mittelschule am Steegenwald 31 Lehrerinnen und Lehrer, ein Schulhausmeister, eine Schulsekretärin sowie ein Sozialarbeiter/Sozialpädagoge beschäftigt.

Im Schuljahr 2009/2010 beendeten 83,6% der im Schuljahr 2009/2010 abgegangenen Schüler ihre Schullaufbahn mit einem Realschulabschluss. 14,6% gingen im genannten Schuljahr mit einem Hauptschul- bzw. qualifizierenden Hauptschulabschluss von der Schule ab. Der Prüfungsnotenmittelwert der Realschulprüfung lag im Fach Mathematik bei 3,1 (vgl. Mittelschulen Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Chemnitz: 3,2 bzw. Mittelschulen Sachsen: 3,3) und im Fach Deutsch bei 2,7 (vgl. Mittelschulen Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Chemnitz: 3,0 bzw. Mittelschulen Sachsen: 3,0).¹⁷

Die Schule mit verstärktem Fremdsprachenunterricht bietet ab der Klassenstufe 6 einen abschlussbezogenen Unterricht in Französisch als zweiter Fremdsprache an. Erstmals seit diesem Schuljahr können die Schüler zudem ab der Klassenstufe 6 Russisch sowie Spanisch im Rahmen der Ganztagsangebote erlernen. Hinsichtlich der Unterrichtseinheiten arbeitet die Schule mit einem Mischmodell, wobei zwei Mal am Tag Blockunterricht stattfindet und die restlichen Stunden in Einheiten zu 45 Minuten unterrichtet werden. Im Bereich der Ganztagsangebote arbeitet die Schule aktiv in den unterschiedlichsten Sportarten (Tennis, Karate, Fechten, Unihoc). Unterstützt von einem Physiotherapeuten bietet die Schule spezielle Bewegungskurse für übergewichtige Kinder an und besitzt den Titel „Bewegte Schule“. Zudem trägt die Schule seit 2005 den Titel „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“. Im Rahmen des vielfältigen Ganztagsangebotes können die Schüler u. a. aus den

¹⁶ Die Vergleichsschulen repräsentieren den Durchschnitt der Schulen dieser Schulart im jeweiligen Regionalstellenbereich der Sächsischen Bildungsagentur in Bezug auf die Abschlussnoten.

¹⁷ Vgl. <http://www-db.sn.schule.de/output/start.php> - (Meldung der Schulaufsichtsbehörden, Stand: 02.09.2010) – 20.12.2010.

Angeboten „Junge Biologen“, Schnitzen oder „Theater/ Rezitation/ Keyboard/ Chor“ wählen.

Im Rahmen der Schulsozialarbeit werden in Zusammenarbeit mit einer Sozialpädagogin u. a. Teamstunden zur Stärkung von Sozialkompetenzen sowie Hilfs- und Unterstützungsleistungen bei Schulproblemen angeboten.

Der Schulförderverein unterstützt seit 1993 die Schule u. a. im Rahmen der Förderung der Schülerbibliothek, der naturwissenschaftlichen Unterrichtsmöglichkeiten der Schule sowie der Möglichkeit der musischen und sportlichen Erziehung und Betätigung der Schüler.

Kooperationsvereinbarungen bestehen mit vielen Partnern aus der Wirtschaft (u. a. Wohnungsbaugenossenschaft Lugau, Edelstahlwerk Lugau). Unterstützung erfahren die Schüler der Mittelschule am Steegenwald diesbezüglich v. a. hinsichtlich der Berufswahl sowie der Möglichkeit eines Bewerbungstrainings. Eine Partnerschaft mit einer Schule in England befindet sich derzeit im Aufbau, zudem kooperiert die Schule eng mit dem Berufsschulzentrum in Oelsnitz.

Lugau liegt im Nordwesten des Erzgebirgskreises in Sachsen. Die Einwohnerzahl beträgt 7.187¹⁸ (vgl. Erzgebirgskreis: 372.390), die Zahl der lag Erwerbslosen im Jahresdurchschnitt bei 502 (vgl. Erzgebirgskreis: 25.069 bzw. 12,8%).¹⁹

2.4.2 Bertolt-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg

Am Bertolt-Brecht-Gymnasium in Schwarzenberg lernen unter der Schulleitung von Herrn Dr. Löser in der Klassenstufe 6 des untersuchten Schuljahres 2010/2011 96 Schüler in vier Klassen. Alle Schüler besitzen eine Bildungsempfehlung für das Gymnasium. Momentan lernen an der Schule ca. 442 Kinder.²⁰ Den Schuleinzugsbereich des Bertolt-Brecht-Gymnasiums bilden neben Schwarzenberg u. a. die Orte Grünhain-Beierfeld, Bernsbach, Breitenbrunn und Johannegeorgenstadt.

Derzeit lehren am Bertolt-Brecht-Gymnasium 50 Lehrerinnen und Lehrer, zudem sind eine Schulsekretärin und ein Hausmeister an der Schule tätig.

Im Schuljahr 2009/2010 beendeten 45 Schüler - und damit die Gesamtzahl der Schüler der Jahrgangsstufe 12, die zur Prüfung angetreten sind - ihre Schullaufbahn mit der allgemeinen Hochschulreife. Die Bestehensquote der Abiturprüfung lag hierbei bei 93,8% (vgl. Gymnasien Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Chemnitz: 98,1% bzw. Gymnasien Sachsen: 98,0%). Der Prüfungsnotenmittelwert der Abiturprüfung lag bei 2,7 (vgl. Gymnasien Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Chemnitz: 2,6 bzw. Gymnasien Sachsen: 2,6), der Durchschnittsnotenmittel-

¹⁸ Vgl. <http://www.statistik.sachsen.de/Index/21gemstat/unterseite21.htm>, Stand 31.12.2009 - 21.12.2010.

¹⁹ Vgl. Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Arbeitsmarkt in Zahlen, Kreisreport 01.04.2010 - 21.12.2010. Bei Städten unter 15.000 Einwohnern und damit unterhalb der Kreisgrenze wird aufgrund von Ungenauigkeiten der Angaben keine Arbeitslosenquote berechnet, sondern die Anzahl der Arbeitslosen in absoluten Zahlen ausgewiesen (Auskunft des Statistik-Service Südost der Bundesagentur für Arbeit).

²⁰ Vgl. <http://www-db.sn.schule.de/output/start.php> - 21.12.2010

wert lag bei 2,4 (vgl. Gymnasien Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Chemnitz: 2,4 bzw. Gymnasien Sachsen: 2,4).²¹

Ab Klassenstufe 5 setzen alle Schüler Englisch als erste Fremdsprache von der Grundschule fort, ab der Klassenstufe 6 kommt wahlweise Französisch, Latein oder Russisch als zweite Fremdsprache hinzu. Die Schule bietet in den Klassenstufen 8 bis 10 ein naturwissenschaftliches sowie ein gesellschaftswissenschaftliches Profil an.

Seit dem Schuljahr 2004/2005 gehört die Freiarbeit in den Klassenstufen 5 bis 7 zum festen Bestandteil der Bildungs- und Erziehungsarbeit der Schule. Diese ist hierbei mit der ‚Einführungsphase‘, der ‚Bearbeitungs- und Beobachtungsphase‘ und der ‚Präsentations- und Auswertungsphase‘ in drei strukturierende Abschnitte gegliedert. Einen weiteren Schwerpunkt bildet der fächerverbindende Unterricht. Unter verschiedenen jahrgangsspezifischen Themen arbeiten die Schüler hier fächerübergreifend.

Am Bertolt-Brecht-Gymnasium werden Ganztagsangebote in offener Form angeboten. Die Schule kooperiert im Rahmen dessen auch mit externen Partnern. Zu den Angeboten zählen u. a. Begabtenförderung Chemie, Schülerband, Biotechnologie, Erlebnispädagogik und Lernen lernen/Lernstrategien.

Schulpartnerschaften bzw. Verbindungen bestehen mit dem tschechischen Gymnasium Ostrov, dem Georg-Wilhelm-Steller-Gymnasium in Bad Windsheim und dem Clusius-College in Holland.

Vielfältige Unterstützung erfährt das Bertolt-Brecht-Gymnasium von seinem Förderverein. Neben der Förderung schulischer Aktivitäten und Projekte (z. B. im Rahmen von Exkursionen und Sportfesten) erfolgt die Unterstützung im Bereich kultureller Aktivitäten (z. B. Weihnachtskonzerte, Vorträge) sowie auf sportlichem Gebiet (z. B. Anschaffung von Sportgeräten, Unterstützung von Wettkämpfen).

Kooperationsbeziehungen zu externen Partnern bestehen im wirtschaftlichen Bereich z. B. zum Arbeitsamt und Experten aus der Praxis (Polizei, Medizin), zum Landratsamt Erzgebirgskreis, zur Polizeidirektion Aue, zu Hochschulen, Universitäten und kooperierenden Grundschulen sowie zum Schulförderverein.

Möglichkeiten der Evaluation bestehen auf verschiedenen Ebenen. Neben Befragungen der Lehrer, Schüler und Eltern zur Schulqualität, Rückmeldungen durch die Schulaufsicht werden die Schüler und Eltern zudem an der Schulprogrammarbeit beteiligt.

Die Einwohnerzahl von Schwarzenberg/Erzgeb. liegt bei 18.687 Einwohnern (vgl. Erzgebirgskreis: 372.390)²², die Arbeitslosenquote (berechnet auf der Basis aller zivilen Erwerbspersonen) liegt bei 15,3% (vgl. Erzgebirgskreis: 12,8%).²³

²¹ Vgl. http://www-db.sn.schule.de/output/311_db.php - (Meldung der Schulaufsichtsbehörden, Stand: 02.09.2009) – 21.01.2010.

²² Vgl. <http://www.statistik.sachsen.de/Index/21gemstat/unterseite21.htm>, Stand 31.12.2009-21.12.2010

²³ Vgl. Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Arbeitsmarkt in Zahlen, Kreisreport 01.04.2010.

2.4.3 Einordnung der Vergleichsschulen der Kohorte IV hinsichtlich ausgewählter Leistungsdaten

Zur Einordnung der an den Vergleichsschulen erreichten schulischen Leistungen werden die Schuljahresendnoten der Klassenstufe 5 in den Fächern Deutsch und Mathematik betrachtet. Zur neutraleren Einordnung der erreichten Noten unter Berücksichtigung des Geschlechts und des familiären Hintergrunds erfolgt die Arbeit mit sog. ‚Erwartungswerten‘ (siehe Kapitel 2.3.4). Diese erlauben eine differenziertere Aussage, inwiefern die tatsächlich erreichten Noten der Zusammensetzung der Schülerschaft geschuldet sind, auf welche die Schule nur einen sehr geringen Einfluss hat, oder aber ob Abweichungen auf andere Einflüsse (wie beispielsweise die Schulkultur) zurückgeführt werden können.

Tabelle 4 zeigt zum einen die tatsächlich an den Vergleichsschulen erreichten Noten, zum anderen einen errechneten Wert, welcher bei ähnlicher Schülerzusammensetzung erwartbar gewesen wäre. Als Vergleichsmaßstab dienen hierbei die Daten der sächsischen HBSC-Stichprobe von 2006. Die Basis für die Bildung des Erwartungswertes der Mittelschule am Steegenwald Lugau stellen dabei die entsprechenden Mittelschulen der HBSC-Stichprobe dar (n=577), im Falle des Bertolt-Brecht-Gymnasiums Schwarzenberg wurden entsprechend die Gymnasien der HBSC-Stichprobe (n=703) zur Bildung des Erwartungswertes herangezogen.

	beobachteter Wert	‚Erwartungswert‘	Schulergesult
Fach Deutsch, Schuljahresendnote Klassenstufe 5			
Mittelschule am Steegenwald Lugau	2,6	2,7	„besser als erwartet“
Bertolt-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg	2,2	1,8	„schlechter als erwartet“
Fach Mathematik, Schuljahresendnote Klassenstufe 5			
Mittelschule am Steegenwald Lugau	2,9	3,0	„besser als erwartet“
Bertolt-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg	2,3	1,9	„schlechter als erwartet“

Tab. 4: tatsächlich erreichte Noten und Erwartungswerte der Vergleichsmittelschule und des Vergleichsgymnasiums, Fach Deutsch und Mathematik, Schuljahresendnoten Klassenstufe 5, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, Kohorte IV

Die nachfolgenden Tabellen 5 und 6 weisen zudem die erzielten Leistungen in den sächsischen Kompetenztests der Klassenstufe 6 aus. Ziel dieser Tests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch ist die Abbildung der Entwicklung der mit den Bildungsstandards der KMK angestrebten Kompetenzen.²⁴

²⁴ Der korrigierte Landesmittelwert basiert auf dem Mittelwert aller Schüler der gleichen Schulart des Landes Sachsen. Um einen fairen Vergleich zu gewährleisten, wurde dieser Mittelwert hinsichtlich der Variablen Geschlecht, Muttersprache, Klassenstufenwiederholung, Lernschwierigkeiten und sozialem Hintergrund (Anzahl der Bücher im Elternhaus) korrigiert. Weitere Informationen unter www.ktest.de.

Wie Tabelle 5 zeigt, liegen die erzielten Leistungen der Schüler der Mittelschule am Steegenwald Lugau in den Kompetenztests der Fächer Deutsch und Mathematik im Bereich des korrigierten Landesmittelwerts. Im Kompetenztest Fach Englisch liegen die Ergebnisse oberhalb des entsprechenden Landesmittelwerts.

	erreichbare Punktzahl	korrigierter Landesmittelwert	erreichte Punktzahl, Mittelwert
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 6, n=49	50 (100%)	26,6 (53,2%)	26,8 (53,6%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 6, n=49	26 (100%)	13,6 (52,3%)	13,6 (52,3%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 6, n=45	102 (100%)	65,5 (64,2%)	71,6 (70,2%)

Tab. 5: Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte IV, Mittelschule am Steegenwald Lugau

Tabelle 6 zeigt die entsprechenden Ergebnisse des Bertolt-Brecht-Gymnasiums Schwarzenberg. Demnach erreichen die Schüler in den Fächern Deutsch und Mathematik im Vergleich zum ausgewiesenen Landesmittelwert leicht schlechtere Ergebnisse, im Kompetenztest Fach Englisch liegen die erzielten Leistungen demgegenüber über dem Landesmittelwert.

	erreichbare Punktzahl	korrigierter Landesmittelwert	erreichte Punktzahl, Mittelwert
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 6, n=96	45 (100%)	28,6 (63,6%)	27,6 (61,3%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 6, n=96	27 (100%)	16,4 (60,7%)	15,7 (58,1%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 6, n=94	109 (100%)	85,9 (78,8%)	91,1 (83,6%)

Tab. 6: Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte IV, B.-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg

2.5 Die Vergleichsschulen der Kohorten I und II

Für die Schulversuchsschulen der Kohorte I (Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain, Nachbarschaftsschule Leipzig) wurden wie im Untersuchungsjahr 2007/2008 vom Auftraggeber für die laufende Untersuchung vier Vergleichsschulen benannt. Hierbei handelt es sich um die Mittelschule Regis-Breitungen, die Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, die Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig sowie um das Gymnasium "Am Breiten Teich" Borna.

Im Rahmen der Längsschnittbetrachtung wurden für die Schulversuchsschulen der Kohorte II (Park-Mittelschule Zittau, Chemnitzer Schulmodell, Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg) wie zum ersten Messzeitpunkt im Untersuchungsjahr 2008/2009 die Daten der beiden Vergleichsschulen Mittelschule Niederwiesa und des Werner-von-Siemens-Gymnasiums Großenhain einbezogen.

Nachfolgend begrenzen sich die Ausführungen zu den insgesamt sechs Vergleichsschulen auf die Schülerzusammensetzung, die Prüfungsnotenmittelwerte und die Darstellung der Leistungsdaten. Für ausführliche Informationen zu den o. g. Vergleichsschulen wird auf den Zwischenarbeitsstand 2008, Seite 23 ff. bzw. den Zwischenarbeitsstand 2009, Seite 19 ff. verwiesen.²⁵

2.5.1 Mittelschule Regis-Breitungen

An der Mittelschule Regis-Breitungen lernen unter der Schulleitung von Frau Meißner in der Klassenstufe 6 des untersuchten Schuljahres 2010/2011 38 Schüler in zwei Klassen. Hiervon lernen 30 Schüler mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule und 8 Schüler mit einer Bildungsempfehlung für das Gymnasium. Momentan lernen an der Schule insgesamt ca. 166 Kinder.

Im Schuljahr 2009/2010 beendeten alle der im Schuljahr 2009/2010 abgegangenen Schüler (n=22) ihre Schullaufbahn mit einem Realschulabschluss. Der Prüfungsnotenmittelwert der Realschulprüfung lag im Fach Mathematik bei 3,2 (vgl. Mittelschulen Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Leipzig: 3,6 bzw. Mittelschulen Sachsen: 3,3) und im Fach Deutsch bei 2,5 (vgl. Mittelschulen Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Leipzig: 3,0 bzw. Mittelschulen Sachsen: 3,0).²⁶

2.5.2 Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig

Unter der Leitung von Frau Haberecht besuchen in der Klassenstufe 6 des untersuchten Schuljahres 2010/2011 48 Schüler in zwei Klassen die Schule. 45 Schüler besitzen eine Bildungsempfehlung für die Mittelschule, ein Schüler lernt mit einer gymnasialen Bildungsempfehlung, bei zwei Schülern können aufgrund des Wechsels aus einem anderen Bundesland keine Aussagen zur erteilten Bildungsempfehlung getroffen werden. Momentan lernen an der Schule insgesamt ca. 283 Kinder.

Im Schuljahr 2009/2010 beendeten 70,5% der im Schuljahr 2009/2010 abgegangenen Schüler ihre Schullaufbahn mit einem Realschulabschluss. 19,7% gingen im genannten Schuljahr mit einem Hauptschul- bzw. qualifizierenden Hauptschulabschluss von der Schule ab. Der Prüfungsnotenmittelwert der Realschulprüfung lag

²⁵ <http://www.sachsen-macht-schule.de/schule/2405.htm>

²⁶ Vgl. <http://www-db.sn.schule.de/output/start.php> - (Meldung der Schulaufsichtsbehörden, Stand: 02.09.2010) – 20.12.2010.

im Fach Mathematik bei 4,1 (vgl. Mittelschulen Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Leipzig: 3,6 bzw. Mittelschulen Sachsen: 3,3) und im Fach Deutsch bei 2,9 (vgl. Mittelschulen Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Leipzig: 3,0 bzw. Mittelschulen Sachsen: 3,0).²⁷

2.5.3 Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig

An der Petrischule - Mittelschule der Stadt Leipzig lernen unter der Schulleitung von Frau Krüger in der Klassenstufe 6 des untersuchten Schuljahres 2010/2011 38 Schüler in zwei Klassen. Hiervon lernen 34 Schüler mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule und 4 Schüler mit einer Bildungsempfehlung für das Gymnasium. Momentan lernen an der Schule insgesamt ca. 257 Kinder.

Im Schuljahr 2009/2010 beendeten 67,7% der im Schuljahr 2009/2010 abgegangenen Schüler ihre Schullaufbahn mit einem Realschulabschluss. 22,6% gingen im o. g. Schuljahr mit einem Hauptschul- bzw. qualifizierenden Hauptschulabschluss von der Schule ab. Der Prüfungsnotenmittelwert der Realschulprüfung lag im Fach Mathematik bei 3,1 (vgl. Mittelschulen Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Leipzig: 3,6 bzw. Mittelschulen Sachsen: 3,3) und im Fach Deutsch bei 3,0 (vgl. Mittelschulen Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Leipzig: 3,0 bzw. Mittelschulen Sachsen: 3,0).²⁸

2.5.4 Gymnasium "Am Breiten Teich" Borna

Unter der Leitung von Frau Schade lernen am Gymnasium "Am Breiten Teich" in Borna in der Klassenstufe 6 des untersuchten Schuljahres 2010/2011 111 Schüler in fünf Klassen. Alle Kinder besitzen eine gymnasiale Bildungsempfehlung.

Im Schuljahr 2009/2010 beendeten 86,5% der Schüler ihre Schullaufbahn mit der allgemeinen Hochschulreife, 13,5% der Schüler haben die Schule mit einem mittleren Bildungsabschluss verlassen. Die Bestehensquote der Abiturprüfung lag hierbei bei 100% (vgl. Gymnasien Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Leipzig: 97,5% bzw. Gymnasien Sachsen: 98,0%). Der Prüfungsnotenmittelwert der Abiturprüfung lag bei 2,5 (vgl. Gymnasien Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Leipzig: 2,6 bzw. Gymnasien Sachsen: 2,6), der Durchschnittsnotenmittelwert lag bei 2,4 (vgl. Gymnasien Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Leipzig: 2,4 bzw. Gymnasien Sachsen: 2,4).²⁹

2.5.5 Mittelschule Niederwiesa

Unter der Leitung von Frau Schwendel lernen in der Klassenstufe 8 des untersuchten Schuljahres 2010/2011 51 Schüler in zwei Klassen.

Im Schuljahr 2009/2010 beendeten alle der im Schuljahr 2009/2010 abgegangenen Schüler ihre Schullaufbahn mit einem Realschulabschluss. Der Prüfungsnotenmittelwert der Realschulprüfung lag im Fach Mathematik bei 3,1 (vgl. Mittelschulen Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Chemnitz: 3,2 bzw. Mittelschulen

²⁷ Vgl. <http://www-db.sn.schule.de/output/start.php> - (Meldung der Schulaufsichtsbehörden, Stand: 02.09.2010) – 20.12.2010.

²⁸ Vgl. <http://www-db.sn.schule.de/output/start.php> - (Meldung der Schulaufsichtsbehörden, Stand: 02.09.2010) – 20.12.2010.

²⁹ Vgl. http://www-db.sn.schule.de/output/311_db.php - (Meldung der Schulaufsichtsbehörden, Stand: 02.09.2009) – 21.01.2010.

Sachsen: 3,3) und im Fach Deutsch bei 2,9 (vgl. Mittelschulen Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Chemnitz: 3,0 bzw. Mittelschulen Sachsen: 3,0).³⁰

2.5.6 Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain

Am Werner-von-Siemens-Gymnasium lernen unter der Leitung von Herrn Liebtrau in der Klassenstufe 8 des untersuchten Schuljahres 2010/2011 90 Schüler in vier Klassen.

Im Schuljahr 2009/2010 beendeten 94,0% der Schüler ihre Schullaufbahn mit der allgemeinen Hochschulreife, 6,0% der Schüler haben die Schule mit einem mittleren Bildungsabschluss verlassen. Die Bestehensquote der Abiturprüfung lag bei 95,9% (vgl. Gymnasien Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Dresden: 97,8% bzw. Gymnasien Sachsen: 98,0%). Der Prüfungsnotenmittelwert der Abiturprüfung lag bei 2,6 (vgl. Gymnasien Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Dresden: 2,5 bzw. Gymnasien Sachsen: 2,6), der Durchschnittsnotenmittelwert lag bei 2,5 (vgl. Gymnasien Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Dresden: 2,4 bzw. Gymnasien Sachsen: 2,4).³¹

³⁰ Vgl. <http://www-db.sn.schule.de/output/start.php> - (Meldung der Schulaufsichtsbehörden, Stand: 02.09.2010) – 20.12.2010.

³¹ Vgl. http://www-db.sn.schule.de/output/311_db.php - (Meldung der Schulaufsichtsbehörden, Stand: 02.09.2009) – 21.01.2010.

2.5.7 Einordnung der Vergleichsschulen der Kohorten I und II hinsichtlich ausgewählter Leistungsdaten

Zur Einordnung der an den Vergleichsschulen erreichten schulischen Leistungen werden die Schuljahresendnoten der Klassenstufe 5 (Kohorte I) bzw. 7 (Kohorte II) in den Fächern Deutsch und Mathematik betrachtet. Zur neutraleren Einordnung der erreichten Noten unter Berücksichtigung des Geschlechts und des familiären Hintergrunds erfolgt die Arbeit mit sog. ‚Erwartungswerten‘ (siehe Kapitel 2.3.4). Diese erlauben wie bereits erläutert eine differenziertere Aussage, inwiefern die tatsächlich erreichten Noten der Zusammensetzung der Schülerschaft geschuldet sind, auf welche die Schule nur einen sehr geringen Einfluss hat, oder aber ob Abweichungen auf andere Einflüsse (wie beispielsweise die Schulkultur) zurückgeführt werden können.

Tabelle 7 zeigt zum einen die tatsächlich an den Vergleichsschulen erreichten Noten, zum anderen einen errechneten Wert, welcher bei ähnlicher Schülerzusammensetzung erwartbar gewesen wäre. Als Vergleichsmaßstab dienen hierbei die Daten der sächsischen HBSC-Stichprobe von 2006.

Die Basis für die Bildung des Erwartungswertes der Mittelschule Regis-Breitungen, der H.-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig und der Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig stellen dabei die entsprechenden Mittelschulen der HBSC-Stichprobe dar (n=577), im Falle des Gymnasiums „Am Breiten Teich“ Borna wurden entsprechend die Gymnasien der HBSC-Stichprobe (n=703) zur Bildung des Erwartungswertes herangezogen.

Für die Vergleichsschulen der Kohorte II wurden als Basis für die Bildung des Erwartungswertes die entsprechenden Werte der HBSC-Stichprobe der Klassenstufe 7 herangezogen. Für die Mittelschule Niederwiesa sind dies die Mittelschulen der HBSC-Stichprobe (n=706), für das Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain die Gymnasien der HBSC-Stichprobe (n=479).

	beobachteter Wert	„Erwartungswert“	Schulergesult
Vergleichsschulen der Kohorte I:			
Fach Deutsch , Schuljahresendnote Klassenstufe 5			
Mittelschule Regis-Breitungen	2,2	2,7	„besser als erwartet“
H.-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig	2,8	2,7	„schlechter als erwartet“
Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig	3,2	2,7	„schlechter als erwartet“
Gymnasium „Am Breiten Teich“ Borna	2,3	1,8	„schlechter als erwartet“
Fach Mathematik , Schuljahresendnote Klassenstufe 5			
Mittelschule Regis-Breitungen	2,7	3,0	„besser als erwartet“
H.-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig	2,8	3,1	„besser als erwartet“
Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig	3,6	3,1	„schlechter als erwartet“
Gymnasium „Am Breiten Teich“ Borna	2,5	1,9	„schlechter als erwartet“
Vergleichsschulen der Kohorte II:			
Fach Deutsch , Schuljahresendnote Klassenstufe 7			
Mittelschule Niederwiesas ³²	2,5	3,0	„besser als erwartet“
W.-v.-Siemens-Gymnasium Großenhain	2,3	2,4	„besser als erwartet“
Fach Mathematik , Schuljahresendnote Klassenstufe 7			
Mittelschule Niederwiesas	3,0	3,1	„besser als erwartet“
W.-v.-Siemens-Gymnasium Großenhain	2,9	2,8	„besser als erwartet“

Tab. 7: tatsächlich erreichte Noten und Erwartungswerte der Vergleichsmittelschulen und der Vergleichsgymnasien, Fach Deutsch und Mathematik, Schuljahresendnoten Klassenstufe 5 bzw. 7, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, Kohorte I und II

Die nachfolgenden Tabellen weisen schließlich die von den Schülern der Vergleichsschulen erzielten Leistungen in den sächsischen Kompetenztests aus. Ziel dieser Tests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch ist die Abbildung der Entwicklung der mit den Bildungsstandards der KMK angestrebten Kompetenzen.

³² Ausgenommen sind hierbei jeweils die Schüler, welche sich im Bildungsgang der Hauptschule befinden (n=11).

	erreichbare Punktzahl	korrigierter Landesmittelwert	erreichte Punktzahl, Mittelwert
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 6, n=38	50 (100%)	27,4 (54,8%)	25,3 (50,6%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 6, n=38	26 (100%)	13,8 (53,1%)	13,3 (51,2%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 6, n=37	102 (100%)	67,7 (66,4%)	71,5 (70,1%)

Tab. 8: Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte I, Mittelschule Regis-Breitingen

	erreichbare Punktzahl	korrigierter Landesmittelwert	erreichte Punktzahl, Mittelwert
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 6, n=46	50 (100%)	26,2 (52,4%)	24,9 (49,8%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 6, n=48	26 (100%)	13,1 (50,4%)	12,6 (48,5%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 6	102 (100%)	64,4 (63,1%)	64,7 (63,4%)

Tab. 9: Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte I, Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig

	erreichbare Punktzahl	korrigierter Landesmittelwert	erreichte Punktzahl, Mittelwert
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 6, n=36	50 (100%)	25,8 (51,6%)	24,5 (49,0%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 6, n=38	26 (100%)	12,9 (49,6%)	9,1 (35,0%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 6, n=36	102 (100%)	63,6 (62,4%)	57,2 (56,1%)

Tab. 10: Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte I, Petrischule - Mittelschule der Stadt Leipzig

	erreichbare Punktzahl	korrigierter Landesmittelwert	erreichte Punktzahl, Mittelwert
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 6, n=105	45 (100%)	28,8 (64,0%)	27,3 (60,7%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 6, n=105	27 (100%)	15,9 (58,9%)	14,6 (54,1%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 6, n=105	109 (100%)	86,0 (78,9%)	87,9 (80,6%)

Tab. 11: Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte I, Gymnasium "Am Breiten Teich" Borna

	erreichbare Punktzahl	korrigierter Landesmittelwert	erreichte Punktzahl, Mittelwert
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Mittelschule, n= 37	68 (100%)	41,6 (61,2%)	42,4 (62,4%)
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Hauptschule, n=12	70 (100%)	33,5 (47,9%)	35,9 (51,3%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Mittelschule, n=39	38 (100%)	20,5 (53,9%)	22,4 (58,9%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Hauptschule, n=12	39 (100%)	17,7 (45,4%)	22,4 (57,4%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Mittelschule, n=38	85 (100%)	44,0 (51,8%)	43,3 (50,9%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Hauptschule, n=12	90 (100%)	49,1 (54,6%)	42,3 (47,0%)

Tab. 12: Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte II, Mittelschule Niederwiesa

	erreichbare Punktzahl	korrigierter Landesmittelwert	erreichte Punktzahl, Mittelwert
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 8, n=85	70 (100%)	48,4 (69,1%)	48,2 (68,9%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 8, n=85	32 (100%)	18,9 (59,1%)	18,9 (59,1%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 8, n=85	86 (100%)	48,4 (56,3%)	52,1 (60,6%)

Tab. 13: Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte II, Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain

Sowohl an den Vergleichsmittelschulen als auch am Vergleichsgymnasium der Kohorte I fallen die in den sächsischen Kompetenztests erreichten Leistungen im Vergleich zum korrigierten Landesmittelwert insgesamt tendenziell schlechter aus. Im Hinblick auf den ausgewiesenen korrigierten Landesmittelwert erzielten einzig die Schüler der Mittelschule Regis-Breitingen, der Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig sowie des Gymnasiums „Am Breiten Teich“ Borna im Kompetenztest Fach Englisch bessere Ergebnisse (Tab. 8 bis 11).

An der Mittelschule Niederwiesa als Vergleichsmittelschule der Kohorte II erreichen die Schüler in den Kompetenztests der Fächer Deutsch und Mathematik sowohl im Anforderungsniveau der Mittelschule als auch im Anforderungsniveau der Hauptschule im Vergleich zu den jeweiligen Landesmittelwerten bessere Ergebnisse. Im Kompetenztest Fach Englisch fallen die Ergebnisse hingegen in beiden Anforderungsniveaus tendenziell schlechter aus. Am entsprechenden Vergleichsgymnasium der Kohorte II, dem Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain, erreichen die Schüler im Kompetenztest Fach Englisch eine im Vergleich zum korrigierten Landesmittelwert bessere Leistung (Tab. 12 und 13).

3 Zentrale Befunde der Schülerbefragung in Kohorte IV und I

Im Folgenden werden ausgewählte Befunde der im Schuljahr 2010/2011 in Kohorte IV und I durchgeführten schriftlichen Schülerbefragung einer vergleichenden Betrachtung unterzogen (vgl. Tab. 1).

Analog der Vorgehensweise in den bereits vorliegenden Ergebnisdokumentationen werden – getrennt nach beiden Untersuchungskohorten³³ - die Daten der Vergleichsschulen den ermittelten Werten an den Schulversuchsschule(n) gegenübergestellt.

Für die Schulen der Untersuchungskohorte I liegen Ergebnisse aus zwei Messzeitpunkten jeweils in der Klassenstufe 6 vor (Messzeitpunkt 1: Schuljahr 2007/08; Messzeitpunkt 2: Schuljahr 2010/11). Im Folgenden konzentriert sich die Darstellung auf zentrale Befunde der diesjährigen Erhebung und deren Abweichungen zum Messzeitpunkt 1. Bedeutsame Differenzen zwischen beiden Jahrgängen können dabei – unter Berücksichtigung der Schülerzusammensetzung – auch auf Veränderungen auf schulkultureller Ebene zurückgeführt werden.³⁴ Weitere Befunde der Schülerbefragung in Kohorte I sind dem Anhang der vorliegenden Dokumentation zu entnehmen.

Hinsichtlich der Befunddarstellung handelt es sich hierbei um die folgenden, auch in den bereits vorliegenden Zwischenarbeitsständen betrachteten, übergeordneten Bereiche:

- Schule und Schulkultur
- außerschulische Faktoren: soziale Herkunft
- Selbstkonzept und Persönlichkeit
- Freizeitverhalten

Ergebnisse der Schülerbefragung in der Untersuchungskohorte II innerhalb der Klassenstufe 8 (Längsschnitt) an der Park-Mittelschule Zittau, dem Chemnitzer Schulmodell und der Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg werden im Kapitel 7 berichtet.

3.1 *Schule und Schulkultur*

Innerhalb des ersten der drei übergeordneten Bereiche werden zentrale Aspekte der Schule und Schulkultur betrachtet. Die Skalen und Items beziehen sich im Einzelnen auf:

- Gründe der Schulwahl und Einbeziehung des Schülers bei der Schulwahl
- Schulfreude
- Individuelle Förderung

³³ Da es sich bei der August-Bebel-Mittelschule Zschopau als Schulversuchsschule der Kohorte IV um einen - im Vergleich zu den beiden Schulversuchsschulen der Kohorte I - neu genehmigten Schulversuch handelt, werden die Ergebnisse getrennt nach Kohorten interpretiert.

³⁴ Hinsichtlich der Ergebnisdarstellung in Kohorte I, Schuljahr 2007/2008 siehe: http://www.sachsen-macht-schule.de/schule/download/download_smk/gms_zwischenarbeitsstand_tud_30-06-08.pdf

- Schwierigkeit des Unterrichtsstoffes
- Schulische Belastung
- Unterrichtsqualität
- Schülerpartizipation
- Mitschülerunterstützung
- Lehrerunterstützung

Im Folgenden werden zu den o. g. genannten Bereichen und Skalen die Daten der Schulversuchs- und Vergleichsschulen der Untersuchungskohorten IV und I dargestellt. Zudem werden wie bereits in den Zwischenarbeitsständen zu ausgewählten Items entsprechende Vergleichsdaten der sächsischen HBSC-Studie aus dem Jahr 2006 berichtet (siehe Kapitel 2.3.3).

Gründe der Schulwahl und Einbeziehung des Schülers bei der Schulwahl

Variable acht des Schülerfragebogens erhebt die aus Schülersicht relevanten Gründe der Schulwahl. Die Schüler wurden hierbei gebeten aus neun vorgegebenen Auswahlmöglichkeiten sowie einer offenen Angabe die drei wichtigsten Gründe auszuwählen.

Nachfolgende Tabelle zeigt die Verteilung der angegebenen Gründe innerhalb der Kohorte IV und I:

	1. Grund	2. Grund	3. Grund
Kohorte IV:			
A.-Bebel-MS Zschopau (n=60)	Kinder aus Grundschule: 46,8%	Wohnortnähe: 41,7%	Freunde: 40,3%
MS am Steegenwald Lugau (n=44)	Freunde: 65,2%	Wohnortnähe: 59,1%	Kinder aus Grundschule: 57,1%
B.-Brecht-Gymn. Schwarzenberg (n=85)	Freunde: 49,4%	Kinder aus Grundschule: 47,4%	guter Ruf der Schule: 44,8%
Kohorte I:			
Paul-Guenther-MS Geithain (n=83)	Freunde: 56,9%	Kinder aus Grundschule: 51,5%	Wohnortnähe: 49,4%
Nachbarschaftsschule Leipzig (n=43)	gutes Schüler-Lehrer-Verhältnis: 65,0%	guter Ruf der Schule: 56,5%	Unterrichtsgestaltung: 54,6%
MS Regis-Breitungen (n=29)	guter Ruf der Schule: 68,9%	gutes Schüler-Lehrer-Verhältnis: 55,1%	Wohnortnähe: 48,3%
H.-Pestalozzi-MS Leipzig (n=42)	Wohnortnähe: 76,2%	Kinder aus Grundschule: 49,7%	Freunde: 46,0%
Petrischule Leipzig (n=38)	Wohnortnähe: 45,0%	Unterrichtsgestaltung: 39,7%	guter Ruf der Schule: 39,3%
Gymn. „Am Breiten Teich“ Borna (n=92)	Wohnortnähe: 59,8%	Kinder aus Grundschule: 38,9%	Freunde: 37,4%

Tab. 14: Gründe der Schulwahl, Angaben in Prozent, Kohorte IV und I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Einbeziehung des Schülers bei der Schulwahl

Hinsichtlich der Einbeziehung bei der Schulwahl zeigt untenstehende Abbildung, dass an den meisten Schulen die Schüler angaben, bei der Frage der Schulwahl mit den Eltern zusammen entschieden zu haben.

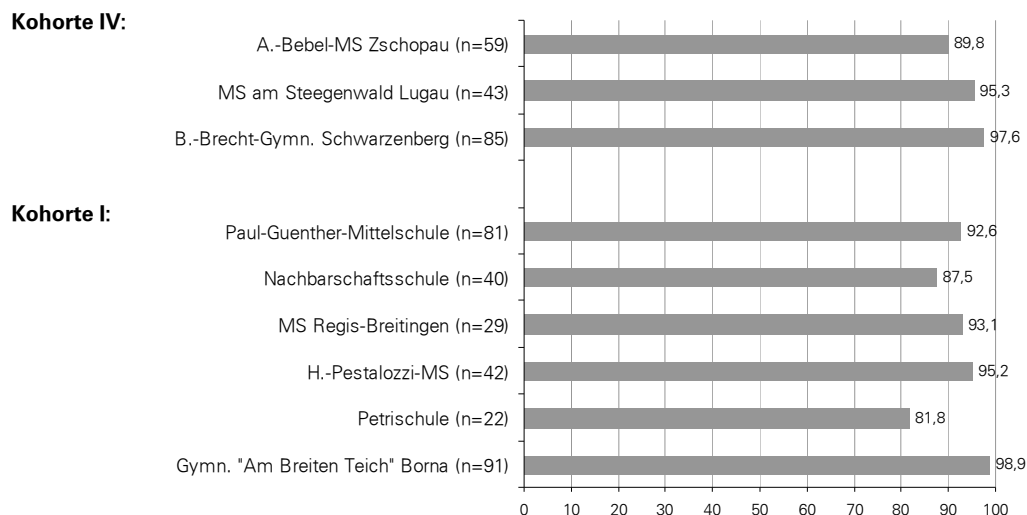


Abb. 1: „Wurdest du bei der Entscheidung für die Schule, die du jetzt besuchst, einbezogen?“, Zustimmung in Prozent, Kohorte IV und I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Schulfreude

Um die Schulzufriedenheit bzw. die Schulfreude zu erfassen, wurden die Schüler gefragt, wie es ihnen derzeit in der Schule gefällt. Abbildung 2 zeigt die Antworthäufigkeiten für die Antwortkategorie „es gefällt mir sehr gut“. Zudem sind zusammengefasst für beide Kohorten die Ergebnisse differenziert nach Geschlecht, Schulform sowie familiären Wohlstand dargestellt.

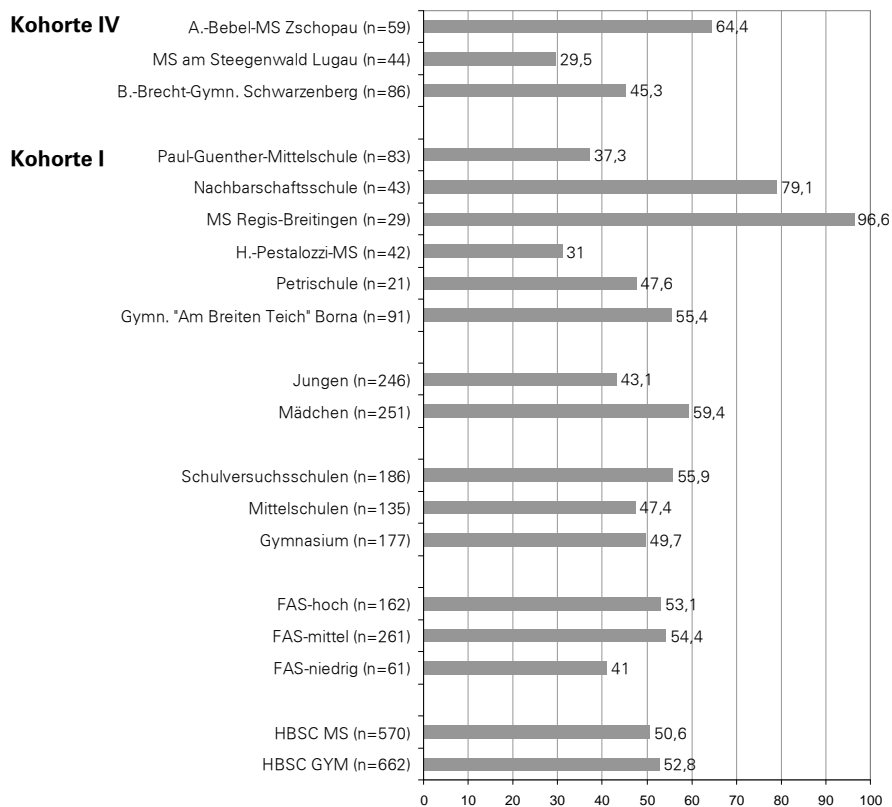


Abb. 2: Schulfreude (Prozentangaben für die Antwortkategorie „es gefällt mir sehr gut“), Kohorte IV und I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

In Kohorte IV bestehen zwischen den einzelnen Schulen deutliche Unterschiede. So ist an der Schulversuchsschule August-Bebel-Mittelschule Zschopau der Anteil derer, denen es zurzeit sehr gut in der Schule gefällt, mehr als doppelt so hoch wie an der entsprechenden Vergleichsmittelschule. Auch im Hinblick auf das Vergleichsgymnasium berichten die Schüler der August-Bebel-Mittelschule eine höhere Schulfreude (GYM: 1,6; MS: 1,8; vgl. Schulversuchsschule: 1,4; $p < .05$).³⁵ Hinsichtlich des Geschlechts und des sozialen Wohlstands bestehen innerhalb der Kohorte IV keine signifikanten Verteilungsunterschiede.

Im Vergleich zu den Daten der sächsischen HBSC-Stichprobe fallen die Ergebnisse zur Schulfreude weitgehend einheitlich aus. Die berichtete Schulfreude an der August-Bebel-Mittelschule Zschopau weist demnach keine nennenswerten Unterschiede zu den Mittelschulen und Gymnasien der entsprechenden Vergleichsstichprobe auf.

Innerhalb der Untersuchungskohorte I des Schuljahres 2010/2011 berichten insbesondere die Schüler der Nachbarschaftsschule Leipzig sowie jene der Mittelschule Regis-Breitungen (Vergleichsschule) eine überdurchschnittlich hohe Schulfreude. Vergleichsweise gering - auch im Vergleich zur HBSC-Stichprobe - fällt demgegenüber diese an der Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule sowie an der Paul-Guenther-Mittelschule aus. Unter Berücksichtigung der Schulform und deren Gegenüberstellung zu den Schulversuchsschulen bestehen insgesamt dagegen keine signifikanten Verteilungsunterschiede. Die Mädchen berichten hierbei eine höhere Schulfreude als Jungen (MW Mädchen: 1,4; MW Jungen: 1,6; $p < .001$), kein Zusammenhang besteht zum familiären Wohlstand.

Nachfolgende Tabelle zeigt Tendenzen der Veränderung der Schulfreude und deren Bewertung unter Berücksichtigung der Schülerzusammensetzung innerhalb der Kohorte I auf.³⁶

	MW MZP 2007/08	MW MZP 2010/11	Bewertung
Paul-Guenther-MS	1,45	1,70	sign. niedriger ($p < .05$)
Nachbarschaftsschule	1,36	1,21	höher
MS Regis-Breitungen	1,31	1,03	sign. höher ($p < .01$)
H.-Pestalozzi-MS	1,43	1,79	sign. niedriger ($p < .05$)
Petrischule	1,29	1,76	sign. niedriger ($p < .05$)
Gymn. Borna	1,57	1,45	höher

Tab. 15: Unterschiede in der Beurteilung der Schulfreude innerhalb der Kohorte I, Messzeitpunkt 2007/2008 und 2010/2011

Wie gezeigt werden kann, fällt die berichtete Schulfreude im Untersuchungsjahrgang 2010/11 an folgenden Schulen der Kohorte I niedriger aus: Paul-Guenther-Mittelschule Geithain (Schulversuchsschule), Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig,

³⁵ Interpretation der Mittelwerte: 1=es gefällt mir sehr gut; 2=es gefällt mir einigermaßen gut; 3=es gefällt mir nicht so gut; 4=es gefällt mir überhaupt nicht

³⁶ Hinsichtlich folgender Merkmale der Schülerzusammensetzung wurde die Vergleichbarkeit beider Untersuchungskohorten geprüft: Bildungsempfehlung, Geschlecht, sozialer Hintergrund. Interpretation der Mittelwerte: 1=es gefällt mir sehr gut; 2=es gefällt mir einigermaßen gut; 3=es gefällt mir nicht so gut; 4=es gefällt mir überhaupt nicht

Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig (Vergleichsschulen). Höher fällt demgegenüber diese der Nachbarschaftsschule Leipzig (Schulversuchsschule), der Mittelschule Regis-Breitingen sowie am Gymnasium "Am Breiten Teich" Borna (Vergleichsschulen) aus.

Individuelle Förderung

Die individuelle Förderung und Forderung stellt ein zentrales Anliegen der Schulversuche „Schulen mit besonderem pädagogischen Profil/Gemeinschaftsschulen“ dar. Hinsichtlich der Wahrnehmung dieser wurden die Schüler um die Einschätzung nachfolgender Aussagen gebeten. Tabelle 16 zeigt zunächst die Beurteilung von Aspekten individueller Förderung in der Untersuchungskohorte IV.

Kohorte IV	Schulversuchsschule	Vergleichsschulen	
	MS Zschopau (n=60)	MS Lugau (n=44)	Gy. Schwarzenberg (n=86)
α der Gesamtskala = .79			
Lehrer lassen vieles selbst entscheiden.	40,0	31,8	50,0
Lehrer fragen oft nach unserer Meinung.	61,7	53,5	58,8
Lehrer richten sich oft nach Wünschen und Interessen.	40,0	22,7	41,9
Lehrer gestalten Unterricht so, dass Schüler selbständig denken und arbeiten können.	76,7	77,3	87,2
Schüler können häufig in Gruppen zusammenarbeiten.	72,1	38,6	43,0
Im Unterricht gibt es Gelegenheiten, eigene Einfälle zu verwirklichen.	48,3	25,0	50,0

Tab. 16: Skala individuelle Förderung (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Hinsichtlich der Schulart fällt die Beurteilung des Ausmaßes individueller Förderung an der August-Bebel-Mittelschule und am Vergleichsgymnasium recht ähnlich aus. Deutlich häufiger als am Vergleichsgymnasium besteht jedoch für die Schüler der Schulversuchsschule die Möglichkeit von Gruppenarbeiten. Demgegenüber fällt das Maß individueller Förderung an der Vergleichsmittelschule deutlich geringer aus. Insbesondere den Aussagen „im Unterricht gibt es immer wieder Gelegenheiten, eigene Einfälle zu verwirklichen“ und „die Lehrer richten sich oft nach unseren Wünschen und Interessen“ wird im Vergleich nur wenig zugestimmt. Nach Bildung eines Index' zur individuellen Förderung insgesamt verdeutlichen die entsprechenden Mittelwerte die berichteten Differenzen zwischen den Schulen der Kohorte IV (MS: 2,8; GYM: 2,4; vgl. Schulversuchsschule: 2,5; $p < .01$).³⁷ Hervorzuheben ist abschließend der - insbesondere gegenüber der Vergleichsmittelschule - vergleichsweise hohe Anteil der Schüler des Vergleichsgymnasiums in Schwarzenberg, welcher angibt, dass die „Lehrer vieles selbst entscheiden lassen“, dass sich die „Lehrer oft nach Wünschen und Interessen richten“, dass die „Lehrer den Unterricht so gestalten, dass die Schüler selbständig denken und arbeiten können“

³⁷ Kleinere Skalenmittelwerte entsprechen hierbei einer stärkeren Zustimmung zu den Aspekten individueller Förderung.

sowie dass „im Unterricht Gelegenheiten bestehen, eigene Einfälle zu verwirklichen“.

Zwischen Mädchen und Jungen sowie zwischen den einzelnen Klassen sozialen Wohlstands bestehen hinsichtlich der Beurteilung der individuellen Förderung keine signifikanten Differenzen.

Ebenfalls kein Zusammenhang in der Einschätzung der individuellen Förderung besteht hinsichtlich der Bildungsempfehlung der Schüler sowie dem Notendurchschnitt der Schuljahresendnoten Klassenstufe 5 der Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch. Leistungsstärkere und leistungsschwächere Schüler unterscheiden sich dementsprechend nicht hinsichtlich der Beurteilung der individuellen Förderung an der Schule

Tabelle 17 zeigt die entsprechenden Zustimmungsraten zur individuellen Förderung in Kohorte I.

Kohorte I	Schulversuchsschulen		Vergleichsschulen	
	Paul-Guenther-MS (n=83)	Nachbarschaftsschule (n=42)	Vgl.-MS (n=93)	Vgl.-Gymn. (n=92)
α der Gesamtskala = .85				
Lehrer lassen vieles selbst entscheiden.	35,4	75,6	27,5	37,0
Lehrer fragen oft nach Meinung.	53,0	86,0	51,1	59,8
Lehrer richten sich oft nach Wünschen und Interessen.	39,8	72,1	38,5	27,2
Lehrer gestalten Unterricht so, dass Schüler selbständig denken u. arbeiten können.	79,5	95,3	69,2	76,1
Schüler können häufig in Gruppen zusammenarbeiten.	37,8	88,1	47,8	51,1
Im Unterricht gibt es Gelegenheiten, eigene Einfälle zu verwirklichen.	44,6	85,7	33,3	46,2

Tab. 17: Skala individuelle Förderung (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Gezeigt werden kann, dass insbesondere an der Nachbarschaftsschule Leipzig eine vergleichsweise hohe individuelle Förderung bzw. eine hohe Selbstbestimmtheit des Lernens von den Schülern wahrgenommen wird. Allen Einzelitems wird hier verglichen mit der Paul-Guenther-Mittelschule deutlich häufiger zugestimmt. Insbesondere die Häufigkeit der Gruppenarbeit wird hier von den Schülern als vergleichsweise selten beurteilt.

Unter Zusammenfassung der Einzelitems zu einem Index individueller Förderung wird insgesamt innerhalb der Kohorte I das Ausmaß individueller Förderung an den Schulversuchsschulen als höher angesehen, als dies bei den Vergleichsschulen der Kohorte I der Fall ist (Skalenmittelwerte: MS: 2,7; GYM: 2,6; vgl. Schulversuchsschulen: 2,4; $p < .05$).³⁸ Unterschiede in der Beurteilung der individuellen Förderung hinsichtlich des Geschlechts bestehen innerhalb der Kohorte I einzig an der Paul-

³⁸ Kleinere Skalenmittelwerte entsprechen hierbei einer stärkeren Zustimmung zu den Aspekten individueller Förderung (1=stimmt genau; 2=stimmt ziemlich; 3=weder/noch; 4=stimmt nicht; 5=stimmt überhaupt nicht).

Guenther-Mittelschule: diese wird hierbei positiver von den Mädchen bewertet (MW Jungen: 2,9; MW Mädchen: 2,5; $p < .05$).³⁹ Kein Unterschied in der Beurteilung der individuellen Förderung besteht zwischen den einzelnen Klassen sozialen Wohlstands.

Betrachtet man abschließend – unter Berücksichtigung der Schülerzusammensetzung – die Differenzen zwischen den beiden Messzeitpunkten innerhalb der Schulen der Kohorte I ergeben sich nachfolgende Tendenzen (Tab. 18).

	MW MZP 2007/08	MW MZP 2010/11	Bewertung
Paul-Guenther-MS	2,5	2,7	sign. niedriger ($p < .05$)
Nachbarschaftsschule	2,1	1,8	höher
MS Regis-Breitungen	2,5	2,2	höher
H.-Pestalozzi-MS	2,3	2,9	sign. niedriger ($p < .001$)
Petrisschule	2,5	3,0	sign. niedriger ($p < .01$)
Gymn. Borna	2,6	2,6	gleich

Tab. 18: Unterschiede in der Beurteilung der individuellen Förderung innerhalb der Kohorte I, Messzeitpunkt 2007/2008 und 2010/2011

Schwierigkeit des Unterrichtsstoffes

Bezüglich der Beurteilung der Schwierigkeit des Unterrichtsstoffes bezieht sich Frage 17 zum einen auf die empfundene Schwierigkeit der Hausaufgaben, zum anderen auf die Schwierigkeit des Unterrichts insgesamt. Tabelle 19 zeigt die jeweiligen Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimme voll zu“ und „stimme eher zu“.

Kohorte IV	Schulversuchsschule	Vergleichsschulen	
	MS Zschopau (n=59)	MS Lugau (n=44)	Gy. Schwarzenberg (n=86)
α der Gesamtskala = .66			
Hausaufgaben sind so leicht, dass ich nicht nachdenken muss. (-)	78,0	39,5	27,9
Lehrer stellen sehr hohe Anforderungen im Unterricht.	45,8	40,9	51,2
Unterricht ist so schwer, dass ich nicht mitkomme.	15,3	2,3	8,1
Aufgaben, die uns Lehrer stellen, sind schwierig.	27,1	22,7	31,4
Hausaufgaben sind oft so schwer, dass ich sie nicht lösen kann.	23,7	20,5	11,6

Tab. 19: Skala Schwierigkeit des Unterrichtsstoffes (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimme voll zu“ und „stimme eher zu“), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Insgesamt werden zunächst innerhalb der Kohorte IV die im Unterricht gestellten Anforderungen von fast der Hälfte aller Schüler als sehr hoch beurteilt. Vergleichsweise gering ist der Prozentsatz der Schüler an der Mittelschule am

³⁹ s. Fußnote 38

Steegeuwald Lugau, welcher angibt, der Unterricht sei so schwer, dass man nicht mitkomme.

Nach Zusammenfassung der Einzelitems zu einem Index der Unterrichtsschwierigkeit bestehen – unter Berücksichtigung der erteilten Bildungsempfehlung und des Notendurchschnitts der Schuljahresendnoten der Klassenstufe 5 – zwischen den Schulen der Kohorte IV keine statistisch signifikanten Unterschiede. Ebenfalls kein Zusammenhang in der Beurteilung der Schwierigkeit des Unterrichts besteht hinsichtlich des Geschlechts und des sozialen Wohlstands.

Auch innerhalb der untersuchten Schulen in Kohorte I bestehen nach Bildung eines Index in der Beurteilung der Schwierigkeit des Unterrichtsstoffes zwischen den Schularten Mittelschule und Gymnasium und deren Gegenüberstellung zu den Schulversuchsschulen keine nennenswerten Differenzen. Innerhalb der Gruppe der Schulversuchsschulen nehmen die Schüler der Nachbarschaftsschule jedoch den Unterricht bzw. die Hausaufgaben insgesamt als weniger schwer wahr, als jene der Paul-Guenther-Mittelschule. Tabelle 20 zeigt ebenfalls die Prozentangaben der beiden Antwortkategorien „stimme voll zu“ und „stimme eher zu“.

Kohorte I	Schulversuchsschulen		Vergleichsschulen	
	Paul-Guenther-MS (n=83)	Nachbarschaftsschule (n=42)	Vgl.-MS (n=93)	Vgl.-Gymn. (n=92)
α der Gesamtskala = .76				
HA sind so leicht, dass ich nicht wirklich nachdenken muss. (-)	85,5	76,7	65,2	81,5
Lehrer stellen sehr hohe Anforderungen im Unterricht.	51,8	27,9	42,9	54,3
Unterricht ist so schwer, dass ich nicht mitkomme.	22,9	11,6	17,2	9,8
Aufgaben, die uns Lehrer stellen, sind schwierig.	44,6	26,2	28,3	37,4
HA sind oft so schwer, dass ich sie nicht lösen kann.	33,7	16,3	17,4	20,7

Tab. 20: Skala Schwierigkeit des Unterrichtsstoffes (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimme voll zu“ und „stimme eher zu“), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Hinsichtlich des Geschlechts nehmen die Jungen der Untersuchungskohorte I den Unterricht insgesamt als schwieriger wahr als die Mädchen. Dies betrifft insbesondere die Einschätzung, im Unterricht nicht mitzukommen sowie die Beurteilung der von den Lehrern gestellten Aufgaben als schwierig.

Tabelle 21 zeigt nachfolgend Differenzen in der Beurteilung der Schwierigkeit des Unterrichtsstoffes zwischen den beiden untersuchten Schülerjahren der Kohorte I.

	MW MZP 2007/08	MW MZP 2010/11	Bewertung
Paul-Guenther-MS	2,9	2,5	sign. höher (p<.001)
Nachbarschaftsschule	2,9	2,8	nahezu gleich
MS Regis-Breitungen	2,8	3,0	niedriger
H.-Pestalozzi-MS	2,7	2,8	nahezu gleich
Petrischule	2,8	2,4	sign. höher (p<.05)
Gymn. Borna	2,7	2,6	nahezu gleich

Tab. 21: Unterschiede in der Beurteilung der Schwierigkeit des Unterrichtsstoffes innerhalb der Kohorte I, Messzeitpunkt 2007/2008 und 2010/2011 (kleinere Skalenmittelwerte entsprechen einer höher empfundenen Unterrichtsschwierigkeit)

Die Wahrnehmung des Unterrichts im Untersuchungsjahrgang 2010/2011 an der Paul-Guenther-Mittelschule sowie der Petrischule Leipzig als schwieriger kann hierbei mit dem schlechteren Notendurchschnitt der jeweiligen Schuljahresendnoten der Klassenstufe 5 in Verbindung gesetzt werden. Hinsichtlich der Verteilung der Bildungsempfehlungen sowie der Schülerzusammensetzung bestehen zwischen den beiden jeweils untersuchten Jahrgängen jedoch keine nennenswerten Differenzen.

Schulische Belastung

Mit den nachfolgenden Fragen wurden Aspekte der schulischen Belastung der Schüler erfasst.

Kohorte IV	Schulversuchsschule	Vergleichsschulen		HBSC Sachsen 2006	
		MS Lugau	Gy. Schwarzenberg	MS	Gymn.
	MS Zschopau				
α der Gesamtskala = .59	(n=61)	(n=44)	(n=86)	(n=577)	(n=703)
Für die Schule muss ich zuviel arbeiten.	37,7	34,1	25,6	36,1	22,2
Ich finde das Lernen in der Schule schwer.	16,4	18,2	15,1	32,8	17,5
Ich finde das Lernen in der Schule ermüdend.	21,7	37,2	20,9	30,2	17,5

Tab. 22: Skala Schulische Belastung (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Tabelle 22 zeigt zunächst, dass die Schüler der Schulversuchsschule und der Vergleichsmittelschule den schulischen Arbeitsaufwand höher einschätzen als jene des Vergleichsgymnasiums. Nach Bildung eines Index' fällt die schulische Belastung insgesamt tendenziell an der Vergleichsmittelschule am stärksten aus, am Vergleichsgymnasium am geringsten. Hierbei ist jedoch kein Zusammenhang zur schulischen Leistung (Notendurchschnitt der Schuljahresendnoten der Klassenstufe 5) feststellbar. Zwischen Mädchen und Jungen sowie den einzelnen Klassen sozialen Wohlstands bestehen keine signifikanten Unterschiede.

Tabelle 23 zeigt die entsprechenden Angaben der Untersuchungskohorte I.

Kohorte I	Schulversuchsschulen		Vergleichsschulen	
	Paul-Guenther-MS	Nachbarschaftsschule	Vgl.-MS	Vgl.-Gymn.
α der Gesamtskala = .70	(n=83)	(n=43)	(n=92)	(n=92)
Für die Schule muss ich zuviel arbeiten.	51,8	9,3	38,0	38,0
Ich finde das Lernen in der Schule schwer.	41,0	14,0	23,9	22,8
Ich finde das Lernen in der Schule ermüdend.	36,6	16,3	25,6	22,0

Tab. 23: Skala Schulische Belastung (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Wie gezeigt werden kann, berichten die Schüler der Nachbarschaftsschule Leipzig eine vergleichsweise geringe schulische Belastung. Dies sowohl im Vergleich zur Paul-Guenther-Mittelschule als auch zu den Vergleichsmittelschulen der Kohorte I. Während an der Paul-Guenther-Mittelschule Geithain mehr als die Hälfte der Schüler berichten, aus ihrer Sicht zuviel für die Schule arbeiten zu müssen, ist dies an der Nachbarschaftsschule nur bei jedem zehnten Schüler der Fall. Bedeutsame Unterschiede bestehen auch hinsichtlich der Aussagen „Ich finde das Lernen in der Schule schwer“ und „Ich finde das Lernen in der Schule ermüdend“.

Im Vergleich zur sächsischen HBSC-Stichprobe fällt die schulische Belastung der Schüler der Paul-Guenther-Mittelschule sowohl im Vergleich zu den entsprechenden Mittelschulen als auch den Gymnasien signifikant höher aus. An der Nachbarschaftsschule wird die schulische Belastung demgegenüber geringer als bei den Mitschülern der Vergleichsstichprobe wahrgenommen.

Zwischen den Schularten Mittelschule und Gymnasium und deren Gegenüberstellung zu den Schulversuchsschulen sowie zwischen den Klassen sozialen Wohlstands zeigen sich nach Bildung eines Index' keine signifikanten Verteilungsunterschiede. Innerhalb der Kohorte I berichten die Jungen jedoch eine signifikant höhere schulische Belastung als die Mädchen (MW Jungen 2,9; MW Mädchen: 3,2; $p < .05$).

Die nachfolgende Tabelle zeigt die Unterschiede in der Beurteilung der schulischen Belastung zwischen den beiden Jahrgängen der Untersuchungskohorte I. Hierbei wird die schulische Belastung an der Paul-Guenther-Mittelschule Geithain sowie an der Nachbarschaftsschule Leipzig im aktuellen Untersuchungsjahrgang der Kohorte I als höher bewertet.⁴⁰

⁴⁰ Kleinere Mittelwerte entsprechen einer höheren schulischen Belastung.

	MW MZP 2007/08	MW MZP 2010/11	Bewertung
Paul-Guenther-MS	3,1	2,8	sign. höher (p<.05)
Nachbarschaftsschule	3,7	3,4	sign. höher (p<.05)
MS Regis-Breitungen	3,4	3,8	geringer
H.-Pestalozzi-MS	2,9	2,8	nahezu gleich
Petrisschule	2,8	2,9	nahezu gleich
Gymn. Borna	3,2	3,1	nahezu gleich

Tab. 24: Unterschiede der Beurteilung der schulischen Belastung innerhalb der Kohorte I, Messzeitpunkt 2007/2008 und 2010/2011

Unterrichtsqualität

Tabelle 25 zeigt die Aussagen, mit welchen die Schüler der Kohorte IV aufgefordert wurden, die subjektiv wahrgenommene Qualität des Unterrichts zu beurteilen.

Kohorte IV	Schulversuchsschule	Vergleichsschulen	
	MS Zschopau (n=58)	MS Lugau (n=44)	Gy. Schwarzenberg (n=86)
α der Gesamtskala = .69			
Die meisten Lehrer machen den Unterricht nicht anschaulich, so dass man keinen guten Durchblick bekommt. (-)	12,1	25,6	16,3
Im Unterricht gehen die Lehrer viel zu schnell vor, man kommt gar nicht mit. (-)	19,0	22,7	16,3
Die meisten unserer Lehrer können gut erklären.	82,8	88,4	84,7
In den meisten Unterrichtsstunden kommt bei den Schülern Langeweile auf. (-)	36,2	63,6	46,5
Der Unterricht wird von den meisten Lehrern abwechslungsreich gestaltet.	80,3	72,1	75,6

Tab. 25: Skala Unterrichtsqualität (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“, Antwortskala: stimmt genau – stimmt ziemlich – weder/noch – stimmt nicht – stimmt überhaupt nicht), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Unter Betrachtung der Einzelitems zeigt die Gegenüberstellung zu den Vergleichsschulen, dass nur ein vergleichsweise geringer Anteil der Schüler der Schulversuchsschule in Zschopau angibt, sich im Unterricht zu langweilen. Unter Betrachtung der Gesamtskala, wird zudem die gesamte Unterrichtsqualität an der A.-Bebel-Mittelschule positiver als an beiden Vergleichsschulen beurteilt (MW MS: 3,3; MW GYM: 3,5; vgl. MW Schulversuchsschule: 3,6; p<.05).⁴¹

Abbildung 3 veranschaulicht auf der Basis eines Index' und der Einteilung in Terzile die Unterrichtsqualität innerhalb der Kohorte IV insgesamt.

⁴¹ Höhere Mittelwerte entsprechen einer höher wahrgenommenen Unterrichtsqualität.

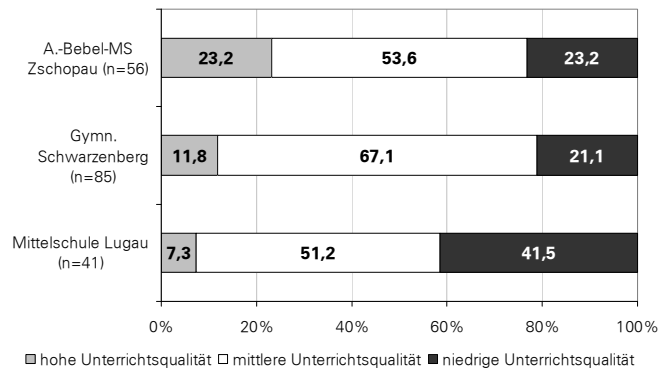


Abb. 3: Skala Unterrichtsqualität, Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Tabelle 26 zeigt im Folgenden die von den Schülern beurteilte Unterrichtsqualität an den Schulversuchs- und Vergleichsschulen der Kohorte I.

Kohorte I	Schulversuchsschulen		Vergleichsschulen	
	Paul-Guenther-MS (n=82)	Nachbarschaftsschule (n=43)	Vgl.-MS (n=93)	Vgl.-Gymn. (n=92)
α der Gesamtskala = .75				
Die meisten Lehrer machen den Unterricht nicht anschaulich, so dass man keinen guten Durchblick bekommt. (-)	30,5	7,0	22,0	19,6
Im Unterricht gehen die Lehrer viel zu schnell vor, man kommt gar nicht mit. (-)	44,4	9,3	30,1	16,3
Die meisten unserer Lehrer können gut erklären.	78,3	95,3	80,6	82,4
In den meisten Unterrichtsstunden kommt bei den Schülern Langeweile auf. (-)	58,0	26,2	62,4	43,5
Der Unterricht wird von den meisten Lehrern abwechslungsreich gestaltet.	74,7	88,4	68,8	72,8

Tab. 26: Skala Unterrichtsqualität (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“, Antwortskala: stimmt genau – stimmt ziemlich – weder/noch – stimmt nicht – stimmt überhaupt nicht), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Wie innerhalb der Untersuchungskohorte IV bestätigt auch ein hoher Prozentsatz der Schüler der Kohorte I, dass die Lehrer gut erklären können sowie den Unterricht abwechslungsreich gestalten. An der Paul-Guenther-Mittelschule besteht im Vergleich zur Nachbarschaftsschule Leipzig und den Vergleichsschulen der Kohorte I jedoch ein vergleichsweise hoher Anteil derer, die den Unterricht als wenig anschaulich und als eher langweilig beurteilen.

Nach Bildung eines Index zur Unterrichtsqualität wird diese von den Schülern der Nachbarschaftsschule deutlich besser als von jenen der Paul-Guenther-Mittelschule beurteilt (MW Nachbarschaftsschule: 3,9; MW Paul-Guenther-MS: 3,2; $p < .001$).⁴²

Die nachfolgende Abbildung zeigt wiederum auf der Basis eines Index' und der Einteilung in Terzile die Unterrichtsqualität insgesamt. Hervorzuheben ist der vergleichs-

⁴² Nach Umkodierung sind höhere Skalenmittelwerte als eine bessere Beurteilung der Unterrichtsqualität zu beurteilen.

weise hohe Anteil an Schülern der Mittelschule Regis-Breitungen, welche der Schule eine hohe Qualität des Unterrichts zuschreiben. Besonders hoch ist der Anteil derer, welche der Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig eine vergleichsweise niedrige Unterrichtsqualität beimessen.

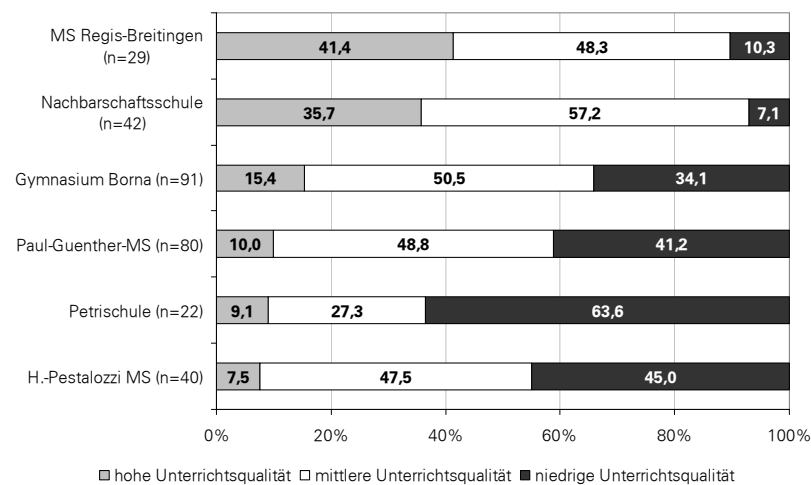


Abb. 4: Skala Unterrichtsqualität, Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

In beiden Untersuchungskohorten I und IV bestehen zwischen Mädchen und Jungen sowie den Wohlstandsterzilen keine signifikanten Verteilungsunterschiede.

Tabelle 27 zeigt abschließend die Differenzen zwischen den beiden Messzeitpunkten innerhalb der Schulen der Kohorte I.

	MW MZP 2007/08	MW MZP 2010/11	Bewertung
Paul-Guenther-MS	3,6	3,2	sign. niedriger (p<.01)
Nachbarschaftsschule	3,9	3,9	gleich
MS Regis-Breitungen	3,8	3,9	nahezu gleich
H.-Pestalozzi-MS	3,4	3,2	niedriger
Petrischule	3,7	2,9	sign. niedriger (p<.001)
Gymn. Borna	3,3	3,4	nahezu gleich

Tab. 27: Beurteilung der Unterrichtsqualität innerhalb der Kohorte I, Messzeitpunkt 2007/2008 und 2010/2011

Schülerpartizipation

Mit den in Tabelle 28 dargestellten Fragen wurden die aus Schülersicht gegebenen Mitbestimmungsmöglichkeiten in Schule und Unterricht und damit ein schulkultureller Aspekt erfasst. Dabei beziehen sich die Aussagen sowohl auf Gestaltungsfreiräume im Unterricht, als auch auf die Möglichkeit, im Rahmen der Schulorganisation mitzuwirken.

Kohorte IV	Schulversuchsschule	Vergleichsschulen		HBSC Sachsen 2006	
		MS Lugau	Gy. Schwarzenberg	Gymn.	MS
α der Gesamtskala = .68	MS Zschopau (n=61)	(n=43)	(n=86)	(n=703)	(n=577)
Die Schüler dürfen nach ihrem eigenen Tempo arbeiten.	54,1	59,5	60,0	65,3	69,7
Die Schüler wählen ihre Partner für die Gruppenarbeiten selbst aus.	38,3	70,5	77,9	75,4	70,8
Die Schüler haben ein Mitspracherecht wie die Unterrichtszeit genutzt wird.	31,1	16,3	29,1	38,3	37,5
Die Schüler können über ihre Schulaktivitäten/ Lerninhalte mitentscheiden.	45,9	18,6	39,5	40,3	49,6
Den Schülern wird gesagt, wie sie ihre Arbeit machen müssen. (-)	86,7	88,1	77,9	88,0	91,9
Der Lehrer entscheidet, welche Schüler zusammenarbeiten. (-)	82,0	44,2	30,2	53,4	67,2

Tab. 28: Skala Schülerpartizipation (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Tabelle 28 zeigt, dass innerhalb der Kohorte IV ein vergleichsweise geringer Prozentsatz der Schüler der Schulversuchsschule August-Bebel-Mittelschule Zschopau angibt, Partner für Gruppenarbeiten selbst auswählen zu können, sondern zumeist der Lehrer entscheidet, welche Schüler zusammenarbeiten.

Unter Betrachtung der Gesamtskala werden im Folgenden die Partizipationsmöglichkeiten innerhalb der Kohorte IV hinsichtlich der Schulart, des Geschlechts und des sozialen Wohlstands näher betrachtet. Verglichen mit den Schülern der Vergleichsmittelschule und des Vergleichsgymnasiums berichten die Schüler der Schulversuchsschule über insgesamt geringere Mitbestimmungsmöglichkeiten in Schule und Unterricht (MW GYM: 2,9; MW MS: 3,2; vgl. MW Schulversuchsschule: 3,4; $p < .001$).⁴³ Keine Unterschiede in der Beurteilung der Partizipationsmöglichkeiten bestehen demgegenüber zwischen Mädchen und Jungen, ebenfalls kein Zusammenhang besteht zum sozialen Wohlstand.

Hinsichtlich der entsprechenden Vergleichsdaten der sächsischen HBSC-Stichprobe werden deutliche Unterschiede in der Beurteilung der Partizipationsmöglichkeiten sichtbar. Das Ausmaß an Mitbestimmungsmöglichkeiten fällt für die Schulversuchsschule August-Bebel-Mittelschule Zschopau hierbei deutlich niedriger aus als an den entsprechenden Vergleichsschulen (MW MS HBSC: 3,1; MW GYM HBSC: 3,0; vgl. MW Schulversuchsschule: 3,4; $p < .001$).

Innerhalb der Untersuchungskohorte I wird ein hohes Ausmaß an Mitbestimmung seitens der Schülerschaft von den Schülern der Nachbarschaftsschule Leipzig berichtet (siehe Tab. 1 im Anhang der vorliegenden Dokumentation). Unter Betrachtung der Gesamtskala nehmen die Schüler hier signifikant mehr Mitspracherechte

⁴³ Interpretation der Skalenmittelwerte: 1=stimmt genau; 2 = stimmt ziemlich; 3 = weder/noch; 4 = stimmt nicht; 5 = stimmt überhaupt nicht

wahr als die Schüler der Paul-Guenther-Mittelschule sowie der Vergleichsschulen. Keine Unterschiede in der Beurteilung bestehen zwischen Mädchen und Jungen sowie den einzelnen Klassen sozialen Wohlstands.

Im Vergleich zur Erhebung im Schuljahr 2007/2008 können innerhalb der Kohorte I sowohl an den Schulversuchsschulen als auch an den Vergleichsschulen zwischen den beiden Untersuchungsjahrgängen keine signifikanten Unterschiede berichtet werden.

Mitschülerunterstützung

Tabelle 29 zeigt jene Aussagen mit denen die Schüler gefragt wurden, inwiefern sie sich von ihren Mitschülern unterstützt und akzeptiert fühlen sowie ob die Schüler der Klasse gern zusammen sind.

Kohorte IV	Schulversuchsschule	Vergleichsschulen		HBSC Sachsen 2006	
		MS Lugau	Gy. Schwarzenberg	Gymn.	MS
α der Gesamtskala = .71	(n=61)	(n=43)	(n=86)	(n=703)	(n=577)
Die meisten Schüler in meiner Klasse sind gern zusammen.	90,2	88,4	94,1	94,1	89,8
Die meisten Schüler in meiner Klasse sind nett und hilfsbereit.	83,6	72,7	77,6	91,7	84,6
Wenn es einem Schüler mal schlecht geht, hilft ihm jemand aus der Klasse.	86,9	66,7	88,2	91,6	88,5
Die anderen Schüler akzeptieren mich so, wie ich bin.	80,3	81,0	85,9	92,2	84,5

Tab. 29: Skala Mitschülerunterstützung (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Deutlich wird, dass sich der Großteil der Schüler der Kohorte IV in hohem Ausmaß von ihren Mitschülern unterstützt fühlt. Zwischen den einzelnen Schulen bestehen hierbei keine signifikanten Verteilungsunterschiede. Ebenfalls kein Unterschied in der Beurteilung der Mitschülerunterstützung besteht zwischen Mädchen und Jungen sowie den Klassen sozialen Wohlstands. Im Vergleich zur sächsischen HBSC-Stichprobe fühlen sich die Schüler der Schulversuchsschule jedoch in geringerem Maß unterstützt als die Schüler der entsprechenden Vergleichsschulen (MW HBSC-MS: 1,7; MW HBSC-GYM: 1,6; vgl. MW Schulversuchsschule: 1,8; $p < .001$).

Tabelle 2 im Anhang der Dokumentation zeigt die entsprechenden Befunde der Erhebung in Untersuchungskohorte I.

Wenngleich auch innerhalb der Kohorte I die Schüler eine hohe Unterstützung seitens der Mitschüler berichten, bestehen nach Betrachtung der Gesamtskala folgende signifikante Unterschiede in der Beurteilung zwischen den Schulformen Mittelschule und Gymnasium und deren Gegenüberstellung zu den Schulversuchen. Demnach wird diese am Vergleichsgymnasium als am höchsten beurteilt, am geringsten fühlen sich demgegenüber die Schüler der Vergleichsmittelschulen von ihren Mitschülern unterstützt (MW GYM: 1,6; MW MS: 2,0 vgl. MW Schulver-

suchsschulen: 1,8; $p < .01$).⁴⁴ Mädchen fühlen sich insgesamt tendenziell stärker von ihren Mitschülern unterstützt, keine Unterschiede bestehen zwischen den einzelnen Klassen sozialen Wohlstands.

Vergleicht man die Befragungsergebnisse der Untersuchungskohorte I aus der diesjährigen Erhebung mit jenen aus dem Erhebungsjahr 2007/2008 ergeben sich folgende Veränderungen. Demnach nehmen die Schüler der Paul-Guenther-Mittelschule der aktuellen Erhebung signifikant weniger Mitschülerunterstützung wahr, als dies in der ersten Erhebung in der Fall war (MW 2007: 1,6; MW 2010: 1,9; $p < .001$). Ebenfalls signifikant gesunken ist die Mitschülerunterstützung an der Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig (MW 2007: 1,8; MW 2010: 2,3; $p < .001$).⁴⁵ An den verbleibenden Schulen der Kohorte I sind demgegenüber keine bedeutsamen Unterschiede in der Beurteilung der Mitschülerunterstützung festzustellen.

Lehrerunterstützung

Folgende Items erfassen die seitens der Schüler wahrgenommene Unterstützung durch die Lehrerinnen und Lehrer.

Kohorte IV	Schulversuchsschule	Vergleichsschulen		HBSC Sachsen 2006	
		MS Lugau	Gy. Schwarzenberg	Gymn.	MS
α der Gesamtskala = .64	MS Zschopau (n=61)	(n=43)	(n=86)	(n=703)	(n=577)
Meine Lehrer sind an mir persönlich interessiert.	62,7	38,1	52,4	43,9	55,9
Die meisten Lehrer sind nett.	83,3	88,6	88,4	93,4	93,2
Unsere Lehrer behandeln uns gerecht.	83,6	81,4	79,8	91,1	88,4
Ich werde ermutigt, meine eigenen Meinungen/ Ansichten in der Klasse zu vertreten.	78,7	86,0	68,6	69,8	72,5
Wenn ich einmal zusätzlich Hilfe brauche, dann kann ich sie von meinen Lehrern bekommen.	96,7	88,6	95,3	91,2	91,6

Tab. 30: Skala Lehrerunterstützung (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Insgesamt wird die Unterstützung seitens der Lehrerinnen und Lehrer als relativ hoch eingeschätzt, vergleichsweise am geringsten – und hier insbesondere an der Vergleichsmittelschule – wird von den Schülern das persönliche Interesse seitens der Lehrer eingeschätzt. Differenziert nach Schulform wird die Lehrerunterstützung insgesamt an der Vergleichsmittelschule als am geringsten und an der gegenübergestellten Schulversuchsschule als am höchsten eingeschätzt (MW MS: 2,1;

⁴⁴ Interpretation der Skalenmittelwerte: 1 = stimmt genau; 2 = stimmt ziemlich; 3 = weder/noch; 4 = stimmt nicht; 5 = stimmt überhaupt nicht

⁴⁵ Interpretation der Skalenmittelwerte: 1 = stimmt genau; 2 = stimmt ziemlich; 3 = weder/noch; 4 = stimmt nicht; 5 = stimmt überhaupt nicht

MW GYM: 2,0; vgl. Schulversuchsschule: 1,8; $p < .05$).⁴⁶ Zwischen Mädchen und Jungen sowie hinsichtlich des sozialen Wohlstands bestehen keine Unterschiede in der Beurteilung der Lehrerunterstützung.

Im Vergleich zu den Daten der sächsischen HBSC-Stichprobe bestehen hinsichtlich der Lehrerunterstützung ebenfalls keine signifikanten Unterschiede.

Innerhalb der Kohorte I (siehe Tab. 3 im Anhang der Dokumentation) bestehen hinsichtlich der Einschätzung der Unterstützung seitens der Lehrer zwischen den Schulformen Mittelschule und Gymnasium und deren Gegenüberstellung zu den Schulversuchsschulen keine bedeutsamen Unterschiede. Zwischen den Einzelschulen differiert jedoch die Beurteilung der Lehrerunterstützung erheblich. Als am höchsten wird diese dabei von den Schülern der Nachbarschaftsschule Leipzig, als am geringsten von den Schülern der H.-Pestalozzi-Mittelschule eingeschätzt. Mädchen berichten hierbei eine signifikant höhere Unterstützung seitens der Lehrer als Jungen (MW Mädchen: 1,9; MW Jungen: 2,1; $p < .01$). Kein Zusammenhang besteht demgegenüber zum sozialen Wohlstand.

Verglichen mit den Befunden aus dem Jahr 2007 ist eine aus Schülersicht signifikant geringere Lehrerunterstützung an der Paul-Guenther-Mittelschule (MW 2007: 1,7; MW 2010: 3,1; $p < .001$), der Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule (MW 2007: 1,8; MW 2010: 2,3; $p < .01$) sowie an der Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig (MW 2007: 1,8; MW 2010: 2,3; $p < .05$) festzustellen.

3.2 *Außerschulische Faktoren: soziale Herkunft*

Im Folgenden werden Aspekte der sozialen Herkunft der Schüler der Kohorte IV und I der Untersuchungswelle 2010/2011, näher untersucht.

Nachstehende Variablen werden in diesem Zusammenhang betrachtet:

- Familienformen
- Berufstätigkeit der Eltern
- Merkmale der Nachbarschaft
- Wohlstandsindex
- Häusliche Ausstattung
- Anzahl von Büchern im Haushalt
- Schulbezogene Unterstützung: Elternunterstützung
- Qualität und Intensität der Eltern-Kind-Beziehung
- Unterstützung bei Arbeiten für die Schule

⁴⁶ Interpretation der Skalenmittelwerte: 1=stimmt genau; 2 = stimmt ziemlich; 3 = weder/noch; 4 = stimmt nicht; 5 = stimmt überhaupt nicht

Familienformen

Folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Familienstruktur der befragten Schüler an den einzelnen Schulen der Kohorte IV.

Kohorte IV	Schulversuchsschule	Vergleichsschulen	
	MS Zschopau (n=61)	MS Lugau (n=44)	Gy. Schwarzenberg (n=86)
<i>Kinder wohnen zusammen mit:</i>			
- Vater und Mutter	75,4	72,7	77,9
- einem Elternteil mit Partner	13,1	15,9	12,8
- nur Mutter	11,5	11,4	7,0
- nur Vater	-	-	2,3

Tab. 31: Häufigkeit der Familienformen (in Prozent), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Demnach leben etwa drei Viertel der befragten Kinder der Kohorte IV mit Vater und Mutter zusammen. Die zweithäufigste Familienform bildet ein Elternteil mit Partner, gefolgt von Schülern, welche nur mit der Mutter zusammen wohnen.

Innerhalb der Untersuchungskohorte I (siehe Tab. 4 im Anhang der Dokumentation) besteht an der Nachbarschaftsschule Leipzig und den Vergleichsmittelschulen ein vergleichsweise hoher Anteil von Schülern, welcher mit einem Elternteil und Partner zusammen wohnt. Insbesondere an der H.-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig sowie der Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig ist der Anteil derer, der mit Vater und Mutter zusammenlebt, vergleichsweise gering (58,5% bzw. 45,0%).

Berufstätigkeit der Eltern

Frage 31 bezieht sich auf die Berufstätigkeit der Eltern der befragten Schüler. Nachfolgender Tabelle ist die Häufigkeit der Berufstätigkeit der Eltern an den einzelnen Schulversuchs- und Vergleichsschulen der Kohorte IV und I zu entnehmen.

	Berufstätigkeit	
	Vater	Mutter
Kohorte IV:		
August-Bebel-Mittelschule Zschopau (n=59)	84,7	76,7
Mittelschule am Steegenwald Lugau (n=44)	90,9	77,3
Bertolt-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg (n=86)	94,2	92,9
Kohorte I:		
Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain (n=77)	90,9	88,2
Nachbarschaftsschule Leipzig (n=41)	95,1	85,7
Mittelschule Regis-Breitingen (n=29)	86,2	69,0
H.-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig (n=40)	82,5	82,5
Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig (n=21)	66,7	42,1
Gymnasium „Am Breiten Teich Borna“ (n=92)	94,6	98,9
HBSC Sachsen Mittelschulen (n=686)	77,9	73,3
HBSC Gymnasien (n=553)	90,4	83,0

Tab. 32: Berufstätigkeit der Eltern (Zustimmung in Prozent), Kohorte IV und I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Merkmale der Nachbarschaft

Die Items der Frage 30 messen den ökonomischen/finanziellen Hintergrund der Nachbarschaft bzw. des häuslichen Umfeldes in welchem der Schüler wohnt. Erfragt wird jeweils, inwiefern es in der Nachbarschaft Gruppen von Jugendlichen gibt, die Ärger machen, Müll herumliegt und/oder heruntergekommene Häuser vorhanden sind. Tabelle 33 zeigt im Überblick die entsprechende Antwortverteilung in Kohorte IV und I.

	Gruppen v. Jugendlichen, die Ärger machen		Abfall, Scherben oder herumliegender Müll		heruntergekommene Gebäude/ Häuser	
	viele	einige	viele	einige	viele	einige
Kohorte IV:						
A.-Bebel-Mittelschule Zschopau (n=59)	1,7	22,0	1,7	30,5	5,1	27,1
Mittelschule am Stee- genwald Lugau (n=44)	-	13,6	6,8	11,4	2,3	25,0
B.-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg (n=85)	1,2	20,0	3,5	17,6	1,2	29,4
Kohorte I:						
Paul-Guenther-Schule – MS Geithain (n=78)	3,8	10,3	2,6	15,4	3,8	34,6
Nachbarschaftsschule Leipzig (n=41)	4,9	9,8	5,0	30,0	7,7	38,5
Mittelschule Regis- Breitingen (n=28)	-	35,7	3,6	35,7	7,1	28,6
H.-Pestalozzi-Mittel- schule Leipzig (n=40)	5,0	17,5	7,5	32,5	5,0	42,5
Petrischule – Mittel- schule Leipzig (n=21)	14,3	28,6	-	38,1	19,0	14,3
Gymn. „Am Breiten Teich Borna“ (n=90)	1,1	24,4	1,1	31,1	1,1	32,2
HBSC Sachsen MS (n=577)	7,1	24,4	6,1	22,4	4,4	19,7
HBSC Gymn. (n=703)	2,9	22,9	2,9	29,5	1,9	26,6

Tab. 33: Skala häusliches Umfeld (in Prozent), Kohorte IV und I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Wohlstandsindex FAS

Zur Abbildung der sozioökonomischen Lage der Familie der jeweils befragten Schüler dienen insbesondere die Variablen des bereits in der HBSC-Studie verwendeten FAS-Index⁴⁷. Da Kinder Schwierigkeiten haben beispielsweise das Familieneinkommen im klassischen Sinn wiederzugeben, benutzt dieser Index alternative Items, um zu einem möglichst objektiven Urteil bezüglich des sozioökonomischen Hintergrundes zu gelangen (vgl. Boyce et al. 2006, S. 474). Der Index setzt sich aus den Angaben zur Anzahl der Computer und Autos pro Haushalt, der Häufigkeit einer Urlaubsreise in den letzten zwölf Monaten und dem Besitz eines eigenen Zimmers zusammen. Wie in der HBSC-Studie wird der Index in einer 3-stufigen Skalierung (high, medium, low)⁴⁸ verwendet. Wie bereits in den vorigen Ergebnisdarstellungen deutlich wurde, werden zentrale Befunde auf ihren Zusammenhang zum sozialen Wohlstand der Herkunftsfamilie näher untersucht (siehe Kapitel 2.3.4).

⁴⁷ FAS: family affluence scale (Maßstab des familiären Wohlstands)

⁴⁸ high/hoch = 1; medium/mittel = 2; low/niedrig = 3

	FAS - Index			
	hoch	mittel	niedrig	MW
Kohorte IV:				
A.-Bebel-Mittelschule Zschopau (n=59)	33,9	52,5	13,6	1,80
Mittelschule am Steegenwald Lugau (n=42)	19,0	71,5	9,5	1,90
Bertolt-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg (n=86)	43,0	52,3	4,7	1,62
Kohorte I:				
Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain (n=80)	30,0	53,8	16,2	1,86
Nachbarschaftsschule Leipzig (n=42)	21,4	66,7	11,9	1,90
Mittelschule Regis-Breitingen (n=28)	32,1	53,6	14,3	1,82
H.-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig (n=41)	24,3	53,7	22,0	1,98
Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig (n=19)	10,5	57,9	31,6	2,21
Gymnasium „Am Breiten Teich Borna“ (n=90)	47,8	43,3	8,9	1,61
HBSC Sachsen Mittelschulen (n=533)	32,3	47,5	20,2	1,88
HBSC Gymnasien (n=675)	56,7	38,7	4,6	1,48

Tab. 34: FAS-Index, Angaben in Prozent, Kohorte I und IV Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Tabelle 34 zeigt, dass unter den Schulversuchsschulen beider Untersuchungskohorten die Elternhäuser der Kinder der August-Bebel-Mittelschule Zschopau den vergleichsweise höchsten sozioökonomischen Status aufweisen. Die Differenzen sind dabei statistisch jedoch nicht signifikant.

Unter Betrachtung aller Schulen beider Untersuchungskohorten weisen zusammengefasst die Elternhäuser der Gymnasiasten den höchsten, die der Mittelschüler den niedrigsten familiären Wohlstand auf (MW GYM: 1,50; MW MS: 1,89 vgl. MW Schulversuchsschulen: 1,85; $p < .001$).

Kulturelle Praxis in der Familie - Anzahl von Büchern im Haushalt

Frage 50 des Schülerfragebogens erhebt die Anzahl der im Haushalt der befragten Schüler vorhandenen Bücher. Der elterliche Bücherbesitz stellt dabei einen Indikator für das kulturelle Kapital der Familie dar.

Tabelle 35 zeigt, dass innerhalb aller Schulversuchsschulen die Kinder (bzw. der elterliche Haushalt) der Nachbarschaftsschule Leipzig über eine überdurchschnittlich hohe Anzahl von Büchern verfügen. Diese liegt damit auch über den entsprechenden Vergleichswerten der Gymnasien der sächsischen HBSC-Stichprobe.

Bücher im Haushalt

Kohorte IV:

A.-Bebel-Mittelschule Zschopau (n=61)	3,4
Mittelschule am Steegenwald Lugau (n=44)	3,0
Bertolt-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg (n=86)	3,7

Kohorte I:

Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain (n=82)	3,4
Nachbarschaftsschule Leipzig (n=43)	4,2
Mittelschule Regis-Breitingen (n=29)	3,0
H.-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig (n=41)	3,1
Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig (n=21)	3,3
Gymnasium „Am Breiten Teich Borna“ (n=92)	3,7
HBSC Sachsen Mittelschulen (n=577)	3,1
HBSC Gymnasien (n=703)	3,9

Tab. 35: Skala Bücher, Skalenmittelwert (Interpretation: 1 = 0-10 Bücher, 2 = 11-25 Bücher, 3 = 26-100 Bücher, 4 = 101-200 Bücher, 5 = mehr als 200 Bücher), Kohorte IV und I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Abbildung 5 verdeutlicht die Verteilung der einzelnen Kategorien an den Einzelschulen.

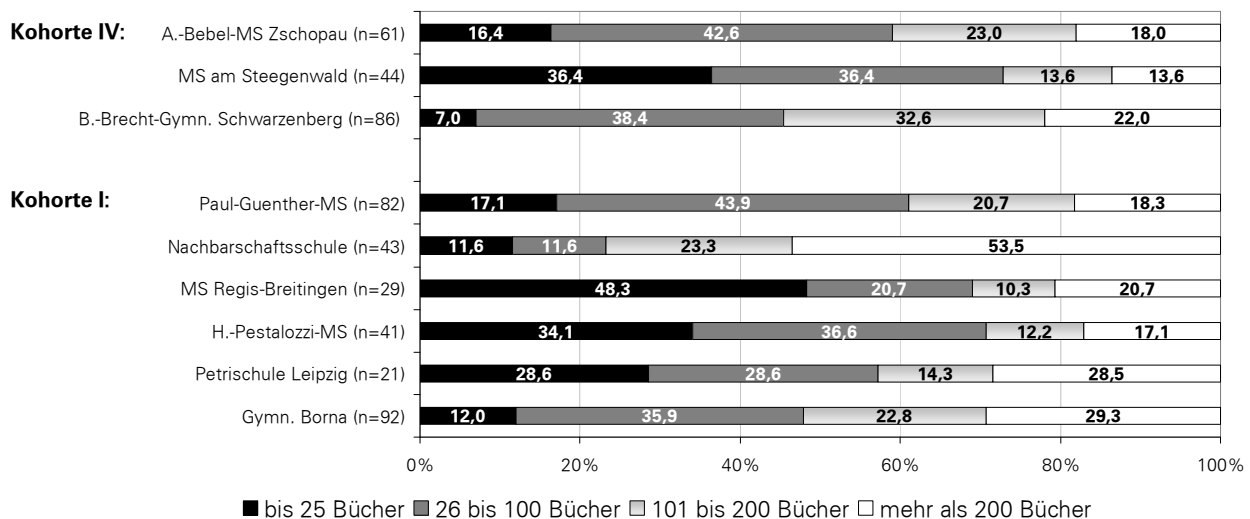


Abb. 5: Bücherbesitz (in %) an den Schulversuchsschulen und Vergleichsschulen, Kohorte IV und I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Schulbezogene Unterstützung: Elternunterstützung

Mit den nachfolgenden Items der Frage 18 wurde die seitens der befragten Schüler eingeschätzte schulbezogene Unterstützung der Eltern erhoben.

Kohorte IV	Schulversuchsschule	Vergleichsschulen	
	MS Zschopau	MS Lugau	Gy. Schwarzenberg
α der Gesamtskala = .83	(n=59)	(n=44)	(n=86)
Meine Eltern helfen mir, wenn ich ein Problem in der Schule habe.	81,4	95,5	95,3
Meine Eltern sind bereit in die Schule zu kommen, um mit den Lehrern zu reden.	81,0	81,8	86,0
Meine Eltern ermuntern mich in der Schule gute Leistungen zu bringen.	78,0	90,9	89,5
Meine Eltern interessieren sich dafür, wie es mir in der Schule geht.	81,4	88,6	94,2
Meine Eltern sind bereit, mir bei den Hausaufgaben zu helfen.	81,4	95,5	90,7

Tab. 366: Skala schulbezogene Unterstützung der Eltern (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, Kohorte IV

Insgesamt wird die Unterstützung der Eltern in schulischen Belangen hierbei als recht hoch beurteilt, wobei die Schüler der Schulversuchsschule diese insgesamt als geringer wahrnehmen als jene der Vergleichsschulen (MW MS: 1,4; MW GYM: 1,4; vgl. MW Schulversuchsschule: 1,8; $p < .05$).⁴⁹ Hinsichtlich des sozialen Wohlstands berichten Schüler aus Elternhäusern mit vergleichsweise geringem sozialen Wohlstand über eine geringere schulbezogene Unterstützung als Schüler aus Elternhäusern mit einem vergleichsweise hohem sozialen Wohlstand (MW FAS-niedrig: 1,9; MW FAS-mittel: 1,6; MW FAS-hoch: 1,4; $p < .05$). Keine Unterschiede in der Beurteilung bestehen demgegenüber zwischen Mädchen und Jungen.

Tabelle 5 im Anhang der vorliegenden Dokumentation zeigt die entsprechenden Prozentangaben für die Untersuchungskohorte I.

Zwischen den Schularten Mittelschule und Gymnasium und deren Gegenüberstellung zu den Schulversuchsschulen bestehen in der Beurteilung der schulbezogenen Elternunterstützung keine signifikanten Unterschiede, wenngleich diese auch in der Untersuchungskohorte I von den Schülern der Vergleichsmittelschulen als am höchsten eingeschätzt wird. Kein Zusammenhang besteht zum Geschlecht sowie zu den einzelnen Klassen des sozialen Wohlstands.

Qualität und Intensität der Eltern-Kind-Beziehung

Die Items der Frage 51 erfassen mit der angegebenen Häufigkeit gemeinsamer Aktivitäten die soziale Praxis und damit einen Aspekt des sozialen Kapitals der Familie (zum theoretischen Hintergrund siehe auch Zwischenbericht zur wissen-

⁴⁹ Interpretation der Skalenmittelwerte: 1=stimmt genau; 2=stimmt ziemlich; 3=weder/noch; 4=stimmt nicht; 5=stimmt überhaupt nicht

schaftlichen Begleitung – Ergebnisse der Untersuchungen in Kohorte II/ Untersuchungswelle 2008, S. 44).

Kohorte IV	Schulversuchsschule	Vergleichsschulen	
	MS Zschopau (n=44)	MS Lugau (n=44)	Gy. Schwarzenberg (n=86)
Wie oft kommt es im Allgemeinen vor, dass deine Eltern mit dir ...			
über Bücher, Filme, Fernsehsendungen diskutieren?	8,5	18,2	16,3
klassische Musik hören?	12,1	4,7	12,8
über deine Schulleistungen sprechen?	48,3	59,1	52,3
gemeinsam frühstücken oder Abend essen?	81,4	81,1	94,2
sich Zeit nehmen, um einfach nur mit dir zu reden?	32,2	59,1	52,3

Tab. 37: Skala Qualität und Intensität der Eltern-Kind-Beziehung (Prozentangaben für die Antwortkategorien „mehrmals im Monat“ und „mehrmals in der Woche“), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Tabelle 37 zeigt, dass innerhalb der Kohorte IV nur etwa die Hälfte der Schüler der Schulversuchsschule sowie des Vergleichsgymnasiums angibt, regelmäßig mit den Eltern über die erbrachten Schulleistungen zu sprechen. An der Vergleichsmittelschule fällt der Anteil mit 59,1% nur unwesentlich höher aus. Ebenfalls nur ein Drittel der Schüler der A.-Bebel-Mittelschule Zschopau geben an, dass die Eltern sich Zeit nehmen, um mit ihnen zu reden. An den Vergleichsschulen liegt der Anteil derer um gut 20 Prozent höher.

Insgesamt wird die Qualität und Intensität der Beziehung zu den Eltern bzw. die Häufigkeit gemeinsamer Aktivitäten hinsichtlich der o. g. Items unter Betrachtung der Gesamtskala (unter Ausschluss des Items „klassische Musik hören“, $\alpha = .66$) tendenziell am Vergleichsgymnasium als am höchsten, an der Schulversuchsschule als am geringsten beurteilt. Kein Zusammenhang besteht dabei zum Geschlecht und zu den einzelnen Klassen des sozialen Wohlstands.

Hinsichtlich der Einzelitems bestehen signifikante Unterschiede hinsichtlich der Häufigkeit des Miteinander Redens: Mädchen schätzen dies häufiger als die Jungen ein (MW Mädchen: 4,4; MW Jungen: 4,0; $p < .01$).⁵⁰ Differenzen bestehen zudem zwischen den einzelnen Klassen sozialen Wohlstands hinsichtlich der Häufigkeit des Sprechens über die Schulleistung: je niedriger dieser ist, desto seltener wird über die Schulleistung miteinander gesprochen (MW FAS-hoch: 4,3; MW FAS-mittel: 4,4; MW FAS-niedrig: 3,8; $p < .05$). Betrachtet man zudem die Schulart, wird in den Elternhäusern der Schüler, welche das Vergleichsgymnasium besuchen, häufiger über Bücher, Filme oder Fernsehsendungen diskutiert als in jenen der Vergleichsmittelschule und der gegenübergestellten Schulversuchsschule (MW Gymn. 3,1; MW MS: 3,0; vgl. MW Schulversuchsschule: 2,5; $p < .05$).

⁵⁰ Interpretation der Skalenmittelwerte: 1=nie oder fast nie; 2=ein paar Mal im Jahr; 3=etwa einmal im Monat; 4=mehrmals im Monat; 5=mehrmals in der Woche

In der Untersuchungskohorte I bestehen bezüglich der Qualität und Intensität der Eltern-Kind-Beziehung zwischen den einzelnen Schularten und deren Gegenüberstellung zu den Schulversuchsschulen insgesamt keine nennenswerten Unterschiede. Lediglich das Hören klassischer Musik mit den Eltern wird von den Schülern der Schulversuchsschulen häufiger angegeben als von den Schülern der Vergleichsschulen der Kohorte I (MW MS: 1,7; MW GYM: 1,6; vgl. MW Schulversuche: 2,1; $p < .05$).

Nach Bildung eines Index' der Qualität und Intensität der Eltern-Kind-Beziehung bestehen insgesamt zwischen Jungen und Mädchen der Kohorte I signifikante Verteilungsunterschiede, wobei Mädchen diese als höher beurteilen (MW Mädchen: 4,1; MW Jungen: 3,9; $p < .01$). So berichten Mädchen, öfter mit ihren Eltern über ihre Schulleistungen (MW Mädchen: 4,4; MW Jungen: 4,2; $p < .01$) oder auch einfach so mit ihnen zu sprechen (MW Mädchen: 4,4; MW Jungen: 4,0; $p < .01$).

Schüler der Untersuchungskohorte I mit vergleichsweise hohem familiärem Wohlstand berichten signifikant häufiger mit ihren Eltern gemeinsam zu essen (MW FAS-hoch: 4,9; MW FAS-mittel: 4,8; MW FAS-niedrig: 4,3; $p < .001$) und zu reden (MW FAS-hoch: 4,4; MW FAS-mittel: 4,2; MW FAS-niedrig: 3,8; $p < .05$) als Schüler aus Haushalten mittleren und niedrigen Einkommens.

Zwischen den beiden Untersuchungsjahrgängen 2007/2008 sowie 2010/2011 bestehen hierbei bei den Einzelschulen keine signifikanten Unterschiede in der Beurteilung der Eltern-Kind-Beziehung. Der zeitliche Aufwand qualitätsstiftender Tätigkeiten wie „einfach so miteinander reden“, „über Schulleistungen sprechen“ oder „gemeinsam Frühstück und Abendbrot essen“ ist dem Schülerurteil zufolge bei allen Schulen der Kohorte I auf dem gleichen Niveau geblieben (Tab. 6 im Anhang der vorliegenden Dokumentation).

Unterstützung bei Arbeiten für die Schule

Wie Tabelle 38 zeigt, sind es vor allem die Eltern, welche ihre Kinder bei schulischen Arbeiten unterstützen. Die Häufigkeit variiert hierbei zwischen mehrmals im Monat und mehrmals in der Woche. Hierbei bestehen zwischen Mädchen und Jungen keine nennenswerten Differenzen, ebenfalls keine Unterschiede in der Häufigkeit der Unterstützung bei Arbeiten für die Schule bestehen zwischen den Schularten Mittelschule und Gymnasium und deren Gegenüberstellung zu der Schulversuchsschule sowie zwischen den einzelnen Klassen sozialen Wohlstands.

Kohorte IV	Schulversuchsschule	Vergleichsschulen	
	MS Zschopau (n=60)	MS Lugau (n=44)	Gy. Schwarzenberg (n=86)
Wie häufig unterstützen dich die folgenden Personen bei den Hausaufgaben oder anderen Arbeiten für die Schule?			
Mutter	4,4	4,7	4,5
Vater	4,0	4,2	4,1
Geschwister	3,2	3,4	3,3
Großeltern	3,0	3,2	3,0
Verwandte	2,3	2,8	2,4
Freunde der Eltern	2,8	2,8	2,3

Tab. 38: Skala Unterstützung bei Aufgaben für die Schule, Mittelwerte (Interpretation: 1= „nie oder fast nie“; 2= „ein paar Mal im Jahr“; 3= „etwa einmal im Monat“; 4= „mehrmals im Monat“; 5= „mehrmals in der Woche“), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Auch innerhalb der Untersuchungskohorte I sind es vor allem Mutter und Vater, die ihre Kinder bei Aufgaben für die Schule unterstützen (Tab. 7 im Anhang der vorliegenden Dokumentation). Hinsichtlich der Häufigkeit bzw. der unterstützenden Personen bestehen zwischen Mädchen und Jungen keine Unterschiede, ebenfalls kein Zusammenhang besteht zum sozialen Wohlstand der Familie. Unterschiede zwischen den Schularten Mittelschule und Gymnasium und deren Gegenüberstellung zu den Schulversuchsschulen bestehen hinsichtlich der Unterstützung bei Aufgaben für die Schule durch Geschwister. Schüler des Vergleichsgymnasium erhalten durch sie überdurchschnittlich häufig Hilfe (MW MS: 3,0; MW GYM: 4,0; vgl. Schulversuchsschulen: 3,5; $p < .05$).

3.3 Personale Faktoren

Im Rahmen der Untersuchung des Selbstkonzepts und der Persönlichkeit der im Rahmen von Kohorte IV und I untersuchten Schüler werden wie in den vergangenen Zwischenberichten folgende Aspekte näher betrachtet:

- schulische Kompetenz
- Selbstwirksamkeitserwartung
- Stärken und Schwächen im Verhalten
- Psychosomatische Beschwerden

Schulische Kompetenz

Im Hinblick auf die subjektive Bewertung der Bewältigung schulischer Anforderungen liefert die eingesetzte Skala zum schulischen Fähigkeitsselbstkonzept Aufschlüsse (Scholastic competence, Harter, 1988). Neben den ‚objektiven‘ Fachnoten dient diese Skala der Abbildung der schulischen Leistungsfähigkeit.

Tabelle 39 zeigt die entsprechenden Selbsteinschätzungen in Kohorte IV.

Kohorte IV	Schulversuchsschule	Vergleichsschulen		HBSC Sachsen 2006	
		MS Lugau	Gy. Schwarzenberg	Gymn.	MS
α der Gesamtskala = .53	(n=59)	(n=44)	(n=86)	(n=703)	(n=577)
Ich fühle mich genauso klug wie andere in meinem Alter.	62,7	75,0	84,9	84,6	75,0
Ich bin ziemlich langsam bei der Schularbeit.	27,1	22,7	8,1	16,4	30,9
Ich bin sehr gut bei der Klassenarbeit/ in der Schule.	50,8	63,6	69,4	75,8	61,7
Ich habe Probleme bei der Beantwortung von Fragen in der Schule.	13,6	20,5	20,0	15,4	32,6
Ich denke, dass ich ziemlich intelligent bin.	54,4	58,1	68,2	69,4	54,6

Tab. 39: Skala Schulische Kompetenz (Prozentangaben für die Antwortkategorien „beschreibt mich gut“ und „beschreibt mich ganz genau“), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Innerhalb der Untersuchungskohorte IV schätzen sich insgesamt ungefähr drei Viertel der Schüler als „genauso klug wie andere“ in ihrem Alter ein sowie etwa jeweils zwei Drittel als „ziemlich intelligent“ und als „sehr gut bei der Klassenarbeit bzw. in der Schule“. Hinsichtlich der Selbsteinschätzung der schulischen Kompetenz wird diese von den Schülern des Vergleichsgymnasiums als leicht höher beurteilt, zwischen Mädchen und Jungen bestehen insgesamt keine signifikanten Verteilungsunterschiede. Kein Zusammenhang besteht zum sozialen Wohlstand.

Tabelle 8 im Anhang der Dokumentation zeigt die entsprechenden Ergebnisse für die Untersuchungskohorte I. Unter Betrachtung der Gesamtskala bestehen hinsichtlich der eingeschätzten schulischen Kompetenz ebenfalls keine Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen, sowie den Wohlstandsterzilen. Tendenziell schätzen wiederum die Gymnasiasten ihre schulische Kompetenz als am höchsten ein, gefolgt von den Schülern der Vergleichsmittel – und Schulversuchsschulen.

Tabelle 40 zeigt zudem die Unterschiede der Beurteilung zwischen den beiden Untersuchungsjahrgängen der Kohorte I.

	MW MZP 2007/08	MW MZP 2010/11	Bewertung
Paul-Guenther-MS	2,6	2,8	nahezu gleich
Nachbarschaftsschule	2,7	2,7	gleich
MS Regis-Breitingen	2,8	3,1	sign. höher (p<.05)
H.-Pestalozzi-MS	2,4	2,7	sign. höher (p<.01)
Petrischule	2,4	2,7	höher
Gymn. Borna	2,7	2,9	sign. höher (p<.05)

Tab. 40: Unterschiede in der Beurteilung der schulischen Kompetenz innerhalb der Kohorte I, Messzeitpunkt 2007/2008 und 2010/2011, (Interpretation: höhere Mittelwerte entsprechen einer höher beurteilten schulischen Kompetenz)

Selbstwirksamkeitserwartung

Die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung stellt nach Schwarzer eine „stabile Persönlichkeitsdimension [dar], die die subjektive Überzeugung zum Ausdruck bringt, aufgrund eigenen Handelns schwierige Anforderungen bewältigen zu können“ (Schwarzer, 1994, S. 105).

Sie wurde in der vorliegenden Untersuchung mittels zehn Items erfasst:

Kohorte IV	Schulversuchsschule	Vergleichsschulen		HBSC Sachsen 2006	
		MS Lugau	Gy. Schwarzenberg	Gymn.	MS
	A.-Bebel-MS Zschopau				
α der Gesamtskala = .79	(n=58)	(n=44)	(n=86)	(n=703)	(n=577)
Lösung schwieriger Probleme gelingt mir, wenn ich mich darum bemühe.	74,1	81,8	86,0	85,5	71,6
Wenn mir jemand Widerstand leistet, finde ich Mittel und Wege mich durchzusetzen.	75,0	65,9	73,3	69,2	62,5
Es bereitet mir keine Schwierigkeiten, meine Absichten und Ziele zu verwirklichen.	60,3	78,6	76,5	72,4	66,4
Auch bei überraschenden Ereignissen glaube ich, dass ich gut zurechtkommen kann.	70,0	79,5	87,2	88,4	79,8
In unerwarteten Situationen weiß ich immer, wie ich mich verhalten soll.	65,5	70,5	69,8	76,6	73,0
Für jedes Problem kann ich eine Lösung finden.	63,3	63,6	55,8	75,9	67,7
Schwierigkeiten sehe ich gelassen entgegen, weil ich meinen Fähigkeiten vertrauen kann.	52,5	56,8	54,1	67,1	62,8
Bei Problemen habe ich meist mehrere Ideen, wie ich damit fertig werde.	63,8	63,6	69,4	75,1	68,1
Wenn eine neue Sache auf mich zukommt, weiß ich, wie ich damit umgehen kann.	63,3	76,7	74,1	81,2	70,8
Was auch passiert, ich werde schon klarkommen.	70,7	72,7	76,2	78,8	71,0

Tab. 41: Skala Allgemeine Selbstwirksamkeit (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt eher“ und „stimmt genau“), Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, Kohorte IV

Tabelle 41 zeigt, dass hinsichtlich der einzelnen Items recht hohe Zustimmungsraten bestehen. Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen bestehen einzig hinsichtlich der Aussage „Wenn ich mit einem Problem konfrontiert werde, habe ich meist mehrere Ideen, wie ich damit fertig werde“: diesem Aspekt stimmen die Jungen mehr zu als die Mädchen (MW Jungen: 2,9; MW Mädchen: 2,6; $p < .05$).⁵¹

⁵¹ Interpretation der Skalenmittelwerte: 1=stimmt nicht; 2=stimmt kaum; 3=stimmt eher; 4=stimmt genau

Zwischen den Schularten Mittelschule und Gymnasium und deren Gegenüberstellung zu der Schulversuchsschule bestehen ebenfalls wie zwischen den einzelnen Klassen des sozialen Wohlstands keine signifikanten Verteilungsunterschiede.

Auch innerhalb der Kohorte I (siehe Tab. 9 im Anhang der Dokumentation) bestehen unter Betrachtung der Gesamtskala keine signifikanten Verteilungsunterschiede hinsichtlich dem Geschlecht, dem sozialen Wohlstand und der besuchten Schulart.

Unterschiede zwischen den beiden betrachteten Jahrgängen der Kohorte I zeigt abschließend Tabelle 42. Demnach besteht einzig an der Paul-Guenther-Mittelschule zwischen den beiden betrachteten Jahrgängen ein signifikanter Unterschied. Die Schüler des Untersuchungsjahrgangs 2010/2011 schätzen ihre allgemeine Selbstwirksamkeit geringer ein, als der Schülerjahrgang 2007/2008.

	MW MZP 2007/08	MW MZP 2010/11	Bewertung
Paul-Guenther-MS	3,1	2,8	sign. niedriger ($p < .001$)
Nachbarschaftsschule	2,9	2,9	gleich
MS Regis-Breitungen	2,8	3,0	höher
H.-Pestalozzi-MS	2,8	2,8	gleich
Petrischule	2,9	2,8	nahezu gleich
Gymn. Borna	2,9	2,9	gleich

Tab. 42: Unterschiede in der Beurteilung der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung innerhalb der Kohorte I, Messzeitpunkt 2007/2008 und 2010/2011

Stärken und Schwächen im Verhalten

Die Skala zur Erfassung von Stärken und Schwächen (SDQ - Strengths & Difficulties Questionnaire, Goodman, 1997) umfasst insgesamt 20 Items, wobei jeweils fünf Items ein (problembehaftetes) Symptom abbilden. Bei den Symptomen handelt es sich um Hyperaktivität, Emotionale Probleme, Verhaltensprobleme und Verhaltensprobleme mit Gleichaltrigen. Zudem kann mittels Aufsummierung der vier Skalen ein Gesamtwert ermittelt werden. Die angegebene Verteilung wurde dabei so gewählt, dass ca. 80% der Kinder als normal, 10% als grenzwertig auffällig und 10% als auffällig eingestuft werden. Weichen die Werte von dieser Verteilung ab ist dies ein Anzeichen für Probleme unter den Schülern.

Nachfolgende Tabelle zeigt die Interpretation der Werte der einzelnen Subskalen.⁵²

	normal	grenzwertig	auffällig
Hyperaktivität	0-5	6	7-10
Emotionale Probleme	0-5	6	7-10
Verhaltensprobleme	0-3	4	5-10
Verhaltensprobleme mit Gleichaltrigen	0-3	4-5	6-10
Gesamtwert	0-15	16-19	20-40

Tab. 43: Stärken und Schwächen im Verhalten (SDQ), Interpretation der Werte und Definition einer Störung

⁵² <http://www.sdqinfo.org/>. - 10.05.2011

Innerhalb der Untersuchungskohorte IV zeigt Tabelle 44, dass sich die Werte der einzelnen Problembereiche im Normalbereich befinden. Unterschiede hinsichtlich des Geschlechts lassen sich für emotionale Probleme feststellen: im Gegensatz zu den Jungen weisen Mädchen tendenziell stärkere emotionale Probleme auf (MW Mädchen: 2,8; MW Jungen: 2,2; $p < .05$). Unter Berücksichtigung des sozialen Wohlstands sowie der Schularten Mittelschule, Gymnasium und deren Gegenüberstellung zu den Schulversuchsschulen bestehen keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der einzelnen Symptome.

	Hyperaktivität	emotionale Probleme	Verhaltensprobleme	Verhaltensprobleme mit Gleichaltrigen	Gesamtwert
Kohorte IV					
A.-Bebel-MS Zschopau (n=58)	4,2	2,4	2,0	2,9	11,6
MS Lugau (n=44)	3,6	2,4	1,9	2,5	10,4
Gymn. Schwarzenberg (n=85)	3,5	2,5	2,0	2,8	10,9
HBSC Sachsen Gymn. (n=688)	3,0	1,9	1,4	2,3	8,5
HBSC Sachsen MS (n=555)	3,8	2,5	2,0	2,7	11,2
Mädchen (n=87)	3,6	2,8*	1,7	2,7	10,9
Jungen (n=102)	3,8	2,2*	2,2	2,8	11,0
FAS 1 – hoch (n=65)	3,7	2,2	1,9	2,3	10,2
FAS 2 – mittel (n=105)	3,8	2,6	2,0	2,9	11,3
FAS 3 – niedrig (n=16)	3,8	3,1	2,1	3,6	12,6

Tab. 44: Stärken & Schwächen im Verhalten (SDQ), Mittelwerte der erfragten Symptome, Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, * $p < .05$

Tabelle 45 zeigt zudem die entsprechenden Werte für die Untersuchungskohorte I. Wie in Kohorte IV bewegen sich die Werte im normalen Bereich. Im Gegensatz zur Untersuchungskohorte IV bestehen innerhalb der Kohorte I jedoch für alle Symptome signifikant höhere Problemwerte bei den Jungen. Hinsichtlich der Schulart weisen insgesamt die Schüler der Vergleichsmittelschulen sowie der Schulversuchsschulen höhere Problemwerte hinsichtlich des Symptoms Verhaltensprobleme auf als die Schüler des Vergleichsgymnasiums (MW MS: 2,1; MW GYM: 1,6; vgl. MW Schulversuchsschulen: 2,1; $p < .05$). Kein Zusammenhang besteht zum sozialen Wohlstand der Elternhäuser der Kinder.

Kohorte I	Hyperaktivität	Emotionale Probleme	Verhaltensprobleme	Verhaltensprobleme mit Gleichaltrigen	Gesamtwert
Paul-Guenther-MS (n=82)	3,9	3,0	2,2	3,0	11,9
Nachbarschaftsschule (n=42)	3,7	2,1	1,8	1,9	9,1
MS Regis-Breitingen (n=29)	3,4	2,4	2,1	2,6	10,3
H.-Pestalozzi-MS Leipzig (n=41)	4,1	2,6	2,0	3,0	11,4
Petrischule Leipzig (n=22)	3,9	3,3	2,5	2,7	12,3
Gymn. Borna (n=90)	3,6	2,5	2,5	2,7	12,3
HBSC Sachsen Gymn. (n=688)	3,0	1,9	1,4	2,3	8,5
HBSC Sachsen MS (n=555)	3,8	2,5	2,0	2,7	11,2
Mädchen (n=166)	3,5*	2,9*	1,7**	2,4*	10,5
Jungen (n=142)	4,0*	2,4*	2,2**	2,9*	11,2
FAS 1 – hoch (n=96)	3,6	2,3	1,9	2,3	10,1
FAS 2 – mittel (n=154)	3,8	2,6	2,0	2,6	10,8
FAS 3 – niedrig (n=45)	3,8	3,1	1,9	3,1	11,6

Tab. 45: Stärken & Schwächen im Verhalten (SDQ), Mittelwerte der erfragten Symptome, Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, * $p < .05$; ** $p < .01$

Im Vergleich zur Erhebung aus dem Jahr 2007 kann innerhalb der Kohorte I lediglich ein einzelner signifikanter Unterschied berichtet werden. So liegt an der Paul-Guenther-Mittelschule der Wert für Verhaltensprobleme mit Gleichaltrigen mit 3,0 im Untersuchungsjahrgang 2010/2011 über dem entsprechenden Wert aus dem Jahr 2007/2008 (2,3; $p < .05$) und damit an der Grenze des ‚Normal-Bereichs‘.

Psychosomatische Beschwerden

Tabelle 46 zeigt im Überblick die Häufigkeit der von den Schülern der Untersuchungskohorte IV berichteten psychosomatischen Beschwerden in den letzten sechs Monaten.

Zu den häufigsten Beschwerden zählen dabei Müdigkeit und Erschöpfung (mehr als ein Drittel der Schüler berichten regelmäßig darunter zu leiden), Kopfschmerzen (ca. ein Viertel der Schüler), Gereiztheit (ca. 30 Prozent) sowie Einschlafprobleme (ca. ein Viertel der Schüler).

Ein Gruppenvergleich über alle Schulen der Kohorte IV hinweg zeigt signifikante Mittelwertunterschiede für das Geschlecht hinsichtlich der Beschwerdebilder Kopfschmerzen (Jungen: 4,3; Mädchen: 3,8; $p < .01$), Bauchschmerzen (Jungen: 4,6; Mädchen: 4,1; $p < .01$), Rückenschmerzen (Jungen: 4,5; Mädchen: 4,0; $p < .01$), Einschlafproblemen (Jungen: 4,2; Mädchen: 3,8; $p < .05$) und Ängstlichkeit (Jungen: 4,8; Mädchen: 4,5; $p < .05$). Hierbei sind es die Mädchen die damit häufiger unter diesen Symptomen leiden.⁵³

Unter Betrachtung der Gesamtskala psychosomatischer Beschwerden (α der Gesamtskala = .81) zeigen sich hinsichtlich der einzelnen Klassen des sozialen Wohlstands sowie der Schularten Mittelschule und Gymnasium und deren Gegenüberstellung zu der Schulversuchsschule keine signifikanten Verteilungsunterschiede.

Tabelle 13 im Anhang der vorliegenden Dokumentation zeigt die entsprechende Verteilung psychosomatischer Beschwerden innerhalb der Untersuchungskohorte I. Zu den häufigsten Beschwerdebildern zählen hier ebenfalls Müdigkeit und Erschöpfung, Gereiztheit sowie Einschlafprobleme. Im Vergleich zur Nachbarschaftsschule Leipzig berichten die Schüler der Paul-Guenther-Schule u. a. in stärkerem Maß unter Rückenschmerzen, Nervosität und Benommenheit/Schwindel zu leiden.

Hinsichtlich der einzelnen Beschwerdebilder bestehen dabei – im Gegensatz zur Untersuchungskohorte IV - zwischen Mädchen und Jungen keine signifikanten Unterschiede. Ebenfalls keine Verteilungsunterschiede hinsichtlich der Häufigkeit psychosomatischer Beschwerden bestehen zwischen den einzelnen Klassen sozialen Wohlstands. Unter Berücksichtigung der Schulart leiden die Schüler des Vergleichsgymnasiums signifikant häufiger unter Benommenheit/Schwindel sowie Nervosität als die Schüler der Mittelschulen bzw. der Schulversuchsschulen.

Vergleicht man abschließend die beiden untersuchten Jahrgänge der Kohorte I (2007/2008 und 2010/2011) ergeben sich hinsichtlich der Gesamtheit psychosomatischer Beschwerden keine signifikanten Unterschiede.

⁵³ Mittelwerte, Interpretation: 1=„fast täglich“; 2=„mehrmals pro Woche“; 3=„fast jede Woche“; 4=„ungefähr einmal im Monat“; 5=„selten oder nie“

	Kopf- schmer- zen	Bauch- schmer- zen	Rücken- schmer- zen	niederge- schlagen	gereizt/ schlecht gelaunt	nervös	Einschlaf- probleme	benom- men/ schwin- dlig	ängstlich	müde/ erschöpft	Nacken/ Schulter- schmer- zen
A.-Bebel-MS Zschopau (n=60)	23,3	8,2	23,0	18,0	36,1	21,3	25,0	3,3	9,8	36,7	27,9
MS am Steegenwald (n=44)	25,0	9,3	20,9	25,6	20,9	23,3	21,4	11,6	7,0	35,7	32,6
Gymn. Schwarzenberg (n=86)	24,7	22,1	16,3	14,3	33,7	24,4	31,4	14,0	3,5	37,2	23,3
HBSC Sachsen Gymn. (n=703)	15,8	9,7	12,0	14,9	20,7	13,8	28,1	6,8	7,1	31,1	12,4
HBSC Sachsen MS (n=577)	20,4	15,0	15,6	12,6	26,0	18,8	26,6	9,8	10,7	28,1	17,0
Mädchen (n=86)	36,5**	22,1**	27,6**	18,6	31,0	25,3	34,9*	10,3	9,3*	38,4	31,0
Jungen (n=103)	13,6**	8,7**	12,7**	17,8	32,4	21,6	19,8*	9,8	3,9*	35,6	23,5
FAS 1 – hoch (n=65)	26,2	18,5	12,3	9,2	30,8	13,8	31,3	12,3	4,7	39,1	29,7
FAS 2 – mittel (n=105)	24,0	13,2	21,9	22,3	32,4	29,5	27,6	10,5	6,7	34,6	24,5
FAS 3 – niedrig (n=16)	25,0	13,3	31,3	31,3	37,5	25,0	6,7	-	12,5	50,0	37,5

Tab. 46: Psychosomatische Beschwerden (Prozentangaben für die Antwortkategorien „fast jeden Tag“, „mehrmals pro Woche“ und „fast jede Woche“), Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, Kohorte IV, * $p < .01$; ** $p < .01$

3.4 Freizeitverhalten

Hinsichtlich des Freizeitverhaltens werden im Folgenden der Fernsehkonsum, die Häufigkeit des Computerspielens und die Häufigkeit der Computernutzung näher betrachtet.

Fernsehkonsum

Frage 42 erhebt zunächst differenziert nach Schultagen und Wochenende die durchschnittliche Stundenanzahl, welche die Schüler fernsehen.

Im Gegensatz zu den vorhergehenden Ergebnisberichten bestehen innerhalb der Untersuchungskohorte IV zwischen Mädchen und Jungen keine Unterschiede hinsichtlich des Fernsehkonsums. Ebenfalls kein Zusammenhang besteht zwischen der Häufigkeit des Fernsehens und dem sozialen Wohlstand sowie der besuchten Schulart.

Fernsehen	Schultage	Wochenende
	(Mittelwert)	(Mittelwert)
MS Zschopau (n= 51)	2,0	3,0
MS am Steegenwald Lugau (n=34)	2,3	3,4
B.-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg (n=85)	1,9	3,0
Jungen (n=91)	2,1	3,2
Mädchen (n=77)	1,9	3,0
FAS 1 – hoch (n=61)	2,0	3,0
FAS 2 – mittel (n=94)	2,1	3,3
FAS 3 – niedrig (n=14)	1,7	2,5

Tab. 47: Skala Fernsehdauer differenziert nach Wochentagen und Wochenende (in Stunden), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Innerhalb der Untersuchungskohorte I (siehe Tab. 10 im Anhang der vorliegenden Dokumentation) bestehen hinsichtlich der Häufigkeit des Fernsehens zwischen Mädchen und Jungen ebenfalls keine signifikanten Unterschiede. Zusammenhänge bestehen jedoch zum sozialen Wohlstand und zur besuchten Schulart hinsichtlich des Fernsehkonsums an den Schultagen: je geringer der soziale Wohlstand der Familie, desto mehr Stunden verbringen die Schüler an Schultagen vor dem Fernseher (FAS-hoch: 1,8; FAS-mittel: 2,0; FAS-niedrig: 2,9, $p < .01$). Ebenfalls an Schultagen sind es vor allem Schüler der Vergleichsmittelschulen, welche verhältnismäßig viel Zeit fernsehen (MW MS: 2,9; MW GYM: 1,8; vgl. MW Schulversuchsschulen: 1,6; $p < .001$).

Zwischen den beiden Untersuchungsjahrgängen der Kohorte I besteht einzig an der Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule ein signifikanter Unterschied hinsichtlich des Fernsehkonsums an Schultagen. Demnach schauen die Schüler des aktuellen Untersuchungsjahrgangs mehr fern als der betrachtete Jahrgang 2007/2008.

Häufigkeit des Computerspielens

Tabelle 48 zeigt die durchschnittliche Stundenanzahl, welche die befragten Schüler an Schultagen und am Wochenende mit Computerspielen verbringt.

Zwischen den Geschlechtern zeigt sich hierbei ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Häufigkeit des Computerspielens innerhalb der Woche (MW Jungen: 1,6; MW Mädchen: 0,9; $p < .001$). Keine Zusammenhänge im Hinblick auf die Stundenanzahl, welche mit Computerspielen verbracht wird, bestehen zum sozialen Wohlstand sowie zur besuchten Schulart.

Computerspielen	Schultage	Wochenende
	(Mittelwert)	(Mittelwert)
MS Zschopau (n= 60)	1,4	2,3
MS am Steegenwald Lugau (n=43)	1,6	2,6
B.-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg (n=86)	1,1	1,9
Jungen (n=102)	1,6	2,7
Mädchen (n=86)	0,9	1,6
FAS 1 – hoch (n=65)	1,4	2,2
FAS 2 – mittel (n=94)	1,2	2,2
FAS 3 – niedrig (n=14)	1,5	2,7

Tab. 48: Skala Computerspielen differenziert nach Wochentagen und Wochenende (in Stunden), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Tabelle 11 im Anhang der vorliegenden Dokumentation zeigt, dass innerhalb der Kohorte I ebenfalls wie beim Fernsehkonsum die Schüler der Nachbarschaftsschule deutlich weniger Zeit mit Computerspielen verbringen als jene der anderen Schulen.

Unterschiede hinsichtlich des Geschlechts bestehen v. a. an den Wochentagen, wobei die Jungen deutlich mehr Zeit mit Computerspielen verbringen als die Mädchen (MW Jungen: 2,3; MW Mädchen: 1,6; $p < .001$). Im Hinblick auf die Schulart bestehen ebenfalls signifikante Verteilungsunterschiede: Schüler der Mittelschulen spielen hierbei an Schultagen mehr mit dem Computer als die Gymnasiasten bzw. die Schüler der Schulversuchsschulen (MW MS: 1,4; MW GYM: 0,9; vgl. MW Schulversuchsschulen: 0,9; $p < .05$). Kein Zusammenhang besteht demgegenüber zum sozialen Wohlstand.

Zwischen den beiden Untersuchungsjahrgängen der Kohorte I bestehen keine nennenswerten Unterschiede hinsichtlich der Häufigkeit des Computerspielens.

Häufigkeit der Computernutzung

Frage 44 erhebt schließlich die durchschnittliche Stundenanzahl der Computernutzung, beispielsweise zum Surfen im Internet oder zur Erledigung der Hausaufgaben.

Computernutzung	Schultage	Wochenende
	(Mittelwert)	(Mittelwert)
MS Zschopau (n=57)	0,8	1,3
MS am Steegenwald Lugau (n=44)	1,4	2,0
B.-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg (n=85)	1,1	1,6
Jungen (n=99)	0,9	1,5
Mädchen (n=86)	1,2	1,7
FAS 1 – hoch (n=64)	1,3	1,9
FAS 2 – mittel (n=104)	1,0	1,4
FAS 3 – niedrig (n=16)	1,0	1,9

Tab. 49: Skala Computernutzung differenziert nach Wochentagen und Wochenende (in Stunden), Kohorte IV, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Auch wenn an der A.-Bebel-Mittelschule Zschopau die Nutzungsdauer am Computer geringer ist, bestehen zwischen den einzelnen Schulen der Kohorte IV hinsichtlich der Häufigkeit der Computernutzung keine signifikanten Verteilungsunterschiede. Ebenfalls keine nennenswerten Unterschiede bestehen zwischen Mädchen und Jungen. Tendenziell verbringen jedoch die Mädchen sowohl an Schultagen als auch am Wochenende mehr Zeit zur Erledigung von Hausaufgaben oder zur Nutzung des Internets am Computer als die Jungen. Im Gegensatz dazu nutzen die Jungen deutlich häufiger den Computer zum Spielen als die Mädchen. Keine Unterschiede bestehen zwischen den einzelnen Wohlstandsklassen.

Innerhalb der Kohorte I (siehe Tab. 12 im Anhang der vorliegenden Dokumentation) bestehen ebenfalls zwischen den Geschlechtern keine signifikanten Unterschiede, auch wenn hier die Mädchen häufiger den Computer nutzen als die Jungen. Hinsichtlich der Schulart sowie des sozialen Wohlstands bestehen keine signifikanten Verteilungsunterschiede.

Vergleicht man die beiden untersuchten Jahrgänge der Kohorte I besteht hinsichtlich der Dauer der Computernutzung am Wochenende ein signifikanter Unterschied an der Nachbarschaftsschule Leipzig. Diese liegt im aktuell untersuchten Jahrgang deutlich höher als im Untersuchungsjahrgang 2007/2008 (2010/2011: 1,2 Stunden; vgl. 2007/2008: 0,5 Stunden; $p < .01$)

4 Schulportfolio der August-Bebel-Mittelschule Zschopau

Das nachfolgende Kapitel 4 beinhaltet das Schulportfolio der August-Bebel-Mittelschule Zschopau als Schulversuchsschule der Kohorte IV. Untergliedert ist das Portfolio hierbei in die Unterpunkte:

- (1) Selbstdarstellung der Schule
- (2) Darstellung der Leistungsdaten
- (3) Interpretationsansätze und Entwicklungshinweise

4.1 *Selbstdarstellung der Schule*

Entstehungshintergrund

Die Entscheidung für die Beteiligung am Schulversuch „Schulen mit besonderem pädagogischen Profil/Gemeinschaftsschulen“ erfolgte laut Schulleiter Herrn Kettenbeil vor allem vor dem Hintergrund, den Eltern eine schulische Alternative mit einem höheren Anforderungsniveau der Mittelschule in der Zschopauer Schullandschaft bieten zu wollen. Außerdem wurde von Teilen der Elternschaft eine Aufteilung bereits nach der 4. Klassenstufe als „ungerecht“ wahrgenommen. Zum einen sei zu diesem frühen Entscheidungszeitpunkt für eine weiterführende Schule das tatsächliche Leistungsvermögen des Kindes nur schwer einschätzbar, zum anderen ist nach Meinung der Schulleitung die Heterogenität für alle Schüler förderlich. In der Orientierungs- und Konzeptfindungsphase fanden daher Besuche an anderen „Schulen mit besonderem pädagogischen Profil/ Gemeinschaftsschulen“ statt.

Mit dem Ziel diese Punkte mit einer veränderten Lehr- und Lernkultur erreichen zu können, wurde im Schuljahr 2008/2009 ein Konzept zur Gemeinschaftsschule entwickelt, welches überarbeitet zum Schuljahr 2009/2010 beginnend in der Klassenstufe 5 genehmigt wurde. Der Schulversuch ist bis zum 31.07.2016 befristet.

Als eine von insgesamt vier sächsischen Konsultationsschulen arbeitet die August-Bebel-Mittelschule Zschopau seit dem Schuljahr 2010/2011 mit den Schwerpunkten „Mittelschule mit besonderem pädagogischen Profil - besonderes pädagogisches Angebot zur vielfältigen und differenzierten individuellen Förderung aller Schüler“, „Erarbeitung des pädagogischen Konzeptes einer Schule unter besonderer Beachtung von Binnendifferenzierung sowie selbstorganisiertem und kooperativem Lernen“ sowie „Binnendifferenzierung (k)ein Problem“.⁵⁴

⁵⁴ <http://www.sachsen-macht-schule.de/schule/2405.htm>

Schulstruktur

Die August-Bebel-Mittelschule Zschopau befindet sich im Erzgebirgskreis. Die Stadt Zschopau hat 10.474 Einwohner (vgl. Erzgebirgskreis: 372.390)⁵⁵, die Zahl der Erwerbslosen liegt im Berichtsmonat Januar 2011 bei 1.923 Menschen (vgl. Erzgebirgskreis: 22.130).⁵⁶

Der Schuleinzugsbereich erstreckt sich neben Zschopau auf 22 weitere umliegende Orte und Gemeinden. Bei ungefähr der Hälfte der Schülerschaft handelt es sich um Schüler, die zum Erreichen der Schule auf den öffentlichen Personennahverkehr angewiesen sind, wobei die Anbindung über den Schulverkehr von der Schulleitung als ausbaufähig beurteilt wird.

An der August-Bebel-Mittelschule Zschopau unterrichten derzeit 25 Lehrerinnen und Lehrer. Zum zusätzlichen pädagogischen und technischen Personal zählt neben zwei Schulsozialarbeitern ein Hausmeister. Ein Schulförderverein, zusammengesetzt aus Lehrern und Eltern, existiert seit April 1996. Die Hauptaufgabe besteht in der finanziellen, materiellen und personellen Unterstützung der Schule (technische Ausstattung, Unterstützung bei Schulveranstaltungen).

Im Schuljahr 2010/2011 lernen an der Schule Schüler der Klassenstufe 5 bis 10. In der untersuchten Jahrgangsstufe 6 lernen insgesamt 68 Schüler in drei Parallelklassen. Hiervon besitzen 54 Schüler eine Bildungsempfehlung für die Mittelschule und 14 Schüler eine gymnasiale Bildungsempfehlung. An der August-Bebel-Mittelschule Zschopau kann der Hauptschulabschluss, der qualifizierende Hauptschulabschluss sowie der Realschulabschluss erworben werden.

Entsprechend dem pädagogischen Konzept der Schule sollen die Schüler in den Klassenstufen 5 und 6 in allen Fächern gemeinsam unterrichtet werden, Ausnahmen bilden spezielle Fördermaßnahmen für leistungsschwache Schüler.

Ab der Klassenstufe 7 wird für die Schüler, welche nach der Klassenstufe 9 an ein allgemeinbildendes Gymnasium wechseln möchten, ein gymnasiales Anforderungsniveau bzw. der Unterricht in Vertiefungskursen in den Fächern Mathematik und Englisch in Form äußerer Differenzierung angeboten. Eine Empfehlung für die Zuordnung zu dem gymnasialen Anforderungsniveau bzw. dem der Mittelschule wird hierbei auf der Grundlage der Schuljahresendnoten der Klassenstufe 6 sowie dem erzielten Ergebnis innerhalb der sächsischen Kompetenztests gegeben.

Ab der Klassenstufe 8 beginnt eine äußere Differenzierung zusätzlich im Fach Deutsch. In allen anderen Fächern erfolgt der Unterricht weiter im Klassenverband. Ab der Klassenstufe 9 werden die Schüler in Deutsch, Mathematik, Englisch, Physik, Chemie und Biologie in getrennten Kursen auf den von ihnen angestrebten Abschluss vorbereitet, in den weiteren Fächern lernen die Schüler auch weiterhin gemeinsam. Die abschlussbezogene äußere Differenzierung für die Bildungsgänge der Mittelschule wird für die Klassenstufen 7 und 8 aufgehoben.

⁵⁵ Vgl. <http://www.statistik.sachsen.de/Index/21gemstat/unterseite21.htm>, Stand 31.12.2009 – 21.12.2010

⁵⁶ Bei Städten unter 15.000 Einwohnern und damit unterhalb der Kreisgrenze wird aufgrund von Ungenauigkeiten der Angaben keine Arbeitslosenquote berechnet, sondern die Zahl der Arbeitslosen in absoluten Zahlen ausgewiesen (Auskunft des Statistik-Service Südost der Bundesagentur für Arbeit). Vgl. <http://www.arbeitsagentur.de/Dienststellen/RD-S/Annaberg-Buchholz/Agentur/Presse/Presseinformationen/Publikationen/2011/Pressemitteilung-06.pdf>

Für Schüler, die den Hauptschulabschluss oder den Realschulabschluss erwerben wollen, beginnt die äußere abschlussbezogene Differenzierung in der Klassenstufe 9. Diese werden in den Fächern Deutsch, Englisch, Mathematik, Physik und Chemie in Kursen unterrichtet, für die die Anforderungen der jeweiligen Mittelschullehrpläne gelten.

Ein Wechsel zwischen den Anforderungsniveaus bzw. zwischen den Kursen ist halbjährlich möglich, wobei der Elternwille berücksichtigt wird. Anstelle einer Nichtversetzung im gymnasialen Anforderungsniveau ist zudem ein Wechsel in die nächsthöhere Klassenstufe des niedrigeren Anforderungsniveaus möglich.

In der Regel besuchen alle Schüler in den Klassenstufen 5 und 6 den Unterricht im Fach Zweite Fremdsprache. Schüler, welche größere Lernschwierigkeiten haben und deren Eltern die Teilnahme daher nicht wünschen, erhalten in diesen Stunden Förderunterricht in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch in Form von Freiarbeit. Die durchgehende Teilnahme am Unterricht im Fach Zweite Fremdsprache ab der Klassenstufe 6 im gymnasialen Anforderungsniveau ist hierbei Bedingung für den Wechsel nach Klassenstufe 9 an ein allgemeinbildendes Gymnasium.

Vielfältige tägliche Ganztagsangebote der Schule, welche auch unter Einbeziehung der Eltern realisiert werden, ergänzen die Möglichkeit der individuellen Förderung. Eingeteilt in vier Module beinhalten diese Angebote zur leistungsdifferenzierten Förderung und Forderung (z. B. Wahrnehmungstraining, Lerntechniken, Prüfungsvorbereitung), Unterrichtsergänzende Angebote (z. B. Chor, Theater), Freizeitpädagogische Angebote (Arbeitsgemeinschaften wie Kochen und Flöte) sowie die Mitarbeit und Betreuung im Schulclub.

Schulkultur

Der Unterricht an der August-Bebel-Mittelschule Zschopau erfolgt hauptsächlich in Blöcken zu 90 Minuten, wobei sich der Block im Anschluss an den Unterricht den Ganztagsangeboten der Schule widmet.

Die Unterrichtsgestaltung beinhaltet Übungs- und Anwendungsphasen, die schwerpunktmäßig mit problemorientierten und differenzierten Aufgabenstellungen, Stationenlernen, Wochenplanarbeit und szenisch-dialogischen Inszenierungen umgesetzt wird. Zudem werden Wahlmöglichkeiten bei Projekttagen bzw. Projektwochen, Maßnahmen zur Berufsorientierung sowie außerunterrichtliche Angebote zur Differenzierung und individuellen Förderung der Schüler genutzt.

Im Zentrum der individuellen Förderung stehen neben einem Förderunterricht in Form von Freiarbeit, die Unterstützung und Beratung von Schülern mit Lese-Rechtschreib-Schwäche oder Schülern mit Migrationshintergrund durch entsprechend qualifiziertes Lehrpersonal.

Neben einer ausführlichen Einschätzung des Leistungspotentials in der Klassenstufe 5 in Form eines Elternbriefs arbeitet die Schule in Form von Zielvereinbarungen mit den Schülern. Zudem führen die Schüler für jedes Stoffgebiet ein sog. „Punktekonto“. Neben dem Testergebnis werden in diesem auch motivationale Aspekte in Form von Zusatzpunkten honoriert. In Feedbackbögen beurteilen die Schüler zudem beispielsweise den Anforderungsgrad von Klassenarbeiten und den zur Klausurvorbereitung getroffenen Lernaufwand.

Um nach Klassenstufe 9 den weiteren Bildungsweg am Gymnasium zu gewährleisten, bestehen Kooperationsbeziehungen mit dem Gymnasium Zschopau sowie dem Berufsschulzentrum Zschopau. Zudem besteht eine Kooperationsbeziehung mit der abgebenden Grundschule "Am Zschopenberg" in Zschopau.

Schulinterne Lehrerfortbildungen an der August-Bebel-Mittelschule Zschopau konzentrieren sich momentan hauptsächlich auf Formen selbst organisierten Lernens (SOL), kooperativen Lernens und zu Möglichkeiten der Binnendifferenzierung. Zudem finden ständige interne Evaluationen zur Zufriedenheit der Lehrer sowie schülerinterne Befragungen beispielsweise zu möglichen Themen des fächerverbindenden Unterrichts statt. Durchgeführte Elternbefragungen zeigten zudem eine hohe Schulzufriedenheit.

Die August-Bebel-Mittelschule Zschopau hat in den Jahren 2003 und 2006 jeweils das Zertifikat „Schule mit Idee“ erhalten. Im Rahmen mehrerer Pädagogischer Tage zum „Selbstorganisierten Lernen“ erhielten zudem alle Lehrer der Schule ein „SOL-Zertifikat“.

Außerschulische Kooperationsbeziehungen bestehen zu der Sparkasse Mittleres Erzgebirge, der AOK Zschopau, dem Bildungszentrum Internationaler Bund, dem Krankenhaus Zschopau sowie im Rahmen der Schulsozialarbeit zu dem Jugendclub High-Point in Zschopau.

4.2 *Darstellung der Leistungsdaten*

Zur Einordnung der erreichten Schuljahresendnoten in den Fächern Deutsch und Mathematik werden neben geschätzten Erwartungswerten auf der Grundlage der vom Auftraggeber benannten Vergleichsschule⁵⁷ zusätzlich die Daten der sächsischen HBSC-Stichprobe (Mittelschulen, n=577) als Vergleichsbasis einbezogen (siehe hierzu Kapitel 2.3.4).

Tabelle 50 zeigt zum einen den Mittelwert der tatsächlich erreichten Schuljahresendnoten, die jeweiligen Erwartungswerte sowie eine erste Einschätzung des Schulergebnisses. Hinsichtlich der Schuljahresendnote Klassenstufe 5 im Fach Deutsch erreichen die Schüler der August-Bebel-Mittelschule Zschopau mit einer mittleren Zensur von 2,9 ein weniger gutes Ergebnis, als an den Schulen der beiden Vergleichsstichproben, deren Schülerschaft im Hinblick auf die Merkmale Geschlecht, sozialer Wohlstand und kulturelles Kapital vergleichbar ist.

Im Fach Mathematik fällt die mittlere Note mit 2,9 gegenüber der Vergleichsmittelschule schlechter, gegenüber der sächsischen HBSC-Stichprobe unter Berücksichtigung der o. g. Merkmale besser aus.

⁵⁷ Mittelschule am Steegenwald Lugau

	beobachteter Wert	„Erwartungswert‘ Vergleichsschule	„Erwartungswert‘ HBSC	Schulergebnis
Fach Deutsch , Schuljahresendnote Klassenstufe 5				
	2,9	2,7	2,7	„weniger gut als erwartet“
Fach Mathematik , Schuljahresendnote Klassenstufe 5				
	2,9	2,8	3,0	„wie erwartet“

Tab. 50: Schuljahresendnoten und Erwartungswerte Deutsch und Mathematik, Klassenstufe 5, August-Bebel-Mittelschule Zschopau

Zudem erfolgte die Teilnahme an den sächsischen Kompetenztests. Diese streben eine gezielte Überprüfung der mit den Bildungsstandards der KMK angestrebten Kompetenzen an.⁵⁸

Tabelle 51 zeigt für die einzelnen Kompetenztests die jeweils maximal erreichbare Punktzahl differenziert nach dem Anforderungsniveau, den korrigierten Landesmittelwert sowie die mittlere erreichte Punktzahl der Schüler der August-Bebel-Mittelschule Zschopau. Zudem wird der entsprechende Mittelwert der Vergleichsschulen der Kohorte IV ausgewiesen. Im Anforderungsniveau der Mittelschule ist dies der Mittelwert der Mittelschule am Steegenwald Lugau, im Anforderungsniveau des Gymnasiums jener des Bertolt-Brecht-Gymnasiums Schwarzenberg (siehe hierzu Kapitel 2.4).

Hierbei erzielen die Schüler der August-Bebel-Mittelschule Zschopau im Kompetenztest Fach Deutsch sowohl im Anforderungsniveau der Mittelschule als auch im Anforderungsniveau des Gymnasiums leicht schlechtere Leistungen als die Schüler der entsprechenden Vergleichsschule. Auch hinsichtlich des ausgewiesenen korrigierten Landesmittelwertes fallen die Leistungen tendenziell schlechter aus. Im Kompetenztest Fach Mathematik liegen die erreichten Ergebnisse beider Anforderungsniveaus im Bereich der jeweiligen Referenzwerte. Im Kompetenztest Fach Englisch liegen die erzielten Leistungen beider Anforderungsniveaus im Bereich der Ergebnisse an der jeweiligen Vergleichsschule, im Hinblick auf den korrigierten Landesmittelwert erreichen die Schüler der August-Bebel-Mittelschule Zschopau sowohl im Anforderungsniveau der Mittelschule als auch im Anforderungsniveau des Gymnasiums bessere Leistungen.

⁵⁸ Weitere Informationen unter <http://www.sachsen-macht-schule.de/schule/7694.htm>

	erreichbare Punktzahl	Mittelwert der Vgl.-Schulen	korrigierter Landesmittelwert	erreichte Punktzahl, Mittelwert
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 6, Anforderungsniveau: Mittelschule, n=50	50 (100%)	26,8 (53,6%)	26,3 (52,6%)	22,5 (45,0%)
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 6, Anforderungsniveau: Gymnasium, n=17	45 (100%)	27,6 (61,3%)	27,5 (61,1%)	25,4 (56,4%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 6, Anforderungsniveau: Mittelschule, n=50	26 (100%)	13,6 (52,3%)	13,7 (52,7%)	13,3 (51,2%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 6, Anforderungsniveau: Gymnasium, n=17	27 (100%)	15,7 (58,1%)	15,5 (57,4%)	15,3 (56,7%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 6, Anforderungsniveau: Mittelschule, n=50	102 (100%)	71,6 (70,2%)	63,8 (62,5%)	70,0 (68,6%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 6, Anforderungsniveau: Gymnasium, n=17	109 (100%)	91,1 (83,6%)	84,2 (77,2%)	92,2 (84,6%)

Tab. 51: Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, August-Bebel-Mittelschule Zschopau, Schuljahr 2010/2011, Kohorte IV

4.3 *Interpretationsansätze und Entwicklungshinweise*

Aufgrund der bisher einmaligen Datenerfassung an der August-Bebel-Mittelschule Zschopau sollen im Folgenden vorerst lediglich erste Entwicklungshinweise gegeben werden, die eher als Diskussionsangebot verstanden werden sollten.

Hervorzuheben ist auf der Grundlage der schriftlichen Schülerbefragung zunächst die hohe Schulfreude bei den Schülern. Dementsprechend berichten zwei Drittel der Schülerschaft, dass es ihnen derzeit „sehr gut“ in der Schule gefällt. Ebenfalls zu betonen ist die vergleichsweise hohe Unterrichtsqualität sowie Unterstützung der Lehrer, welche seitens der Schüler wahrgenommen wird. Im Gegensatz dazu stehen die von den Schülern als recht gering wahrgenommenen Mitbestimmungsmöglichkeiten in Schule und Unterricht, welche gegebenenfalls seitens der Schule hinterfragt werden sollten. Für die Schüler besteht jedoch bereits im Rahmen des fächerverbindenden Unterrichts die Möglichkeit, eigene Themenvorschläge einzubringen. Positiv hervorzuheben ist das bereits eingeführte und seitens der Schüler gut angenommene Punktekonto im Rahmen des selbst organisierten Lernens (SOL). Mittels gegenseitiger Einschätzungen ist dieses auch zur Stärkung der Sozialkompetenz der Schüler ein hilfreiches Instrument.

Nach Angabe der Schulleitung ist die Schule zudem eng und mit guten Rückmeldungen in Evaluationen bzw. Studien (u. a. TRAIN-Studie⁵⁹) eingebunden. Ein Entwicklungsbedarf wurde einzig im Rahmen einer externen Evaluation im Hinblick auf die Fortbildungskonzeption festgestellt.

⁵⁹ TRAIN: Tradition und Innovation - Entwicklungsverläufe an Haupt- und Realschulen in Baden-Württemberg und Mittelschulen in Sachsen

5 Schulportfolio der Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain

5.1 Darstellung der Leistungsdaten

Wie bereits in Kapitel 2.2 erläutert, wurde im Schuljahr 2010/2011 ein weiterer Schülerjahrgang der Kohorte I in das Untersuchungsdesign aufgenommen. Zentrale Ergebnisse der schriftlichen Schülerbefragung im Querschnitt bzw. im Jahrgangsvergleich sind Kapitel 3 bzw. dem Anhang der vorliegenden Dokumentation zu entnehmen. Das nachfolgende Kapitel beinhaltet neben der Darstellung und Interpretation der Leistungsdaten, Informationen zum aktuellen Stand des Schulversuchs an der Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain.

Zur Einordnung der erreichten Schuljahresendnoten in den Fächern Deutsch und Mathematik werden neben geschätzten Erwartungswerten auf der Grundlage der vom Auftraggeber benannten Vergleichsschulen⁶⁰ zusätzlich die Daten der sächsischen HBSC-Stichprobe (Mittelschulen, n=577) als Vergleichsbasis einbezogen (siehe hierzu Kapitel 2.3.4). Die ausgewiesenen Erwartungswerte geben an, inwiefern die an der Paul-Guenther-Mittelschule die erreichten Noten besser bzw. weniger gut ausfallen als an den Schulen der beiden Vergleichsstichproben, deren Schülerschaft hinsichtlich der Merkmale Geschlecht, sozialer Wohlstand und kulturelles Kapital vergleichbar sind.

Tabelle 52 zeigt zum einen den Mittelwert der tatsächlich erreichten Schuljahresendnoten, die jeweiligen Erwartungswerte sowie eine erste Einschätzung des Schulergebnisses. Hinsichtlich der Schuljahresendnote Klassenstufe 5 im Fach Deutsch erreichen die Schüler der Paul-Guenther-Mittelschule Geithain mit einer mittleren Note von 2,5 ein weniger gutes Ergebnis als an den Schulen der Vergleichsstichprobe, gegenüber der sächsischen HBSC-Stichprobe demgegenüber ein besseres Ergebnis.

Im Fach Mathematik fällt die mittlere Note mit 2,9 gegenüber den Vergleichsmittelschulen ebenfalls weniger gut, gegenüber der sächsischen HBSC-Stichprobe unter Berücksichtigung der o. g. Merkmale hingegen besser aus.

	beobachteter Wert	„Erwartungswert“ Vergleichsschulen	„Erwartungswert“ HBSC	Schulergebnis
Fach Deutsch , Schuljahresendnote Klassenstufe 5				
	2,5	2,3	2,7	„weniger gut bzw. besser als erwartet“
Fach Mathematik , Schuljahresendnote Klassenstufe 5				
	2,9	2,8	3,0	„wie erwartet“

Tab. 52: Schuljahresendnoten und Erwartungswerte Deutsch und Mathematik, Klassenstufe 5, Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain

⁶⁰ Mittelschule Regis-Breitingen, Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig

Tabelle 53 zeigt zudem die von den Schülern der Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain erreichten Leistungen innerhalb der sächsischen Kompetenztests. Im Fach Deutsch und Mathematik liegen hierbei die erzielten Leistungen oberhalb jener der Vergleichsmittelschulen sowie des korrigierten Landesmittelwerts. Im Fach Englisch liegt die erreichte Punktzahl demgegenüber unterhalb der jeweiligen Referenzwerte.

	erreichbare Punktzahl	Mittelwert der Vgl.-Schulen⁶¹	korrigierter Landesmittelwert	erreichte Punktzahl, Mittelwert
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 6, n=87	50 (100%)	24,9 (49,8%)	26,6 (53,2%)	27,2 (55,4%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 6, n=88	26 (100%)	11,7 (45,0%)	13,7 (52,7%)	14,1 (54,2%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 6, n=85	102 (100%)	64,5 (63,2%)	65,4 (64,1%)	61,6 (60,4%)

Tab. 53: Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte I, Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain

5.2 *Aktueller Stand des Schulversuchs und Entwicklungshinweise*

Zum gegenwärtigen Stand des Schulversuchs wurde ein Gespräch mit dem Schulleiter Herrn Neuhaus geführt.

Nach jetzigem Stand wird auch mit Ablauf der Genehmigung als Schulversuch zum 31.07.2016 die Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain mit ihrem besonderen pädagogischen Konzept ihre Arbeit als Mittelschule fortführen. Als Problemlagen sieht die Schulleitung den bestehenden Mangel an räumlicher sowie personeller Kapazität. An der Schule unterrichtet bereits ein hoher Anteil abgeordneter Lehrer, wobei insbesondere die Abstimmung der Stundenpläne der an zwei Schulen unterrichtenden Lehrer eine Herausforderung darstellt.

Positiv hervorgehoben wird demgegenüber die nach wie vor bestehende engagierte Elternmitarbeit sowie die gute Abstimmung mit dem kooperierenden Berufsschulzentrum in Grimma.

Der zum Schuljahr 2011/2012 aufzunehmende Schülerjahrgang der Klassenstufe 5 wird trotz zahlreicher und darüber hinaus gehender Anmeldungen nur 2-zügig an der Schule lernen. Grund hierfür sind die gestiegenen Kosten der Schülerbeförderung, weshalb hauptsächlich Schüler aus der näheren Umgebung im kommenden Schuljahr die Paul-Guenther-Mittelschule besuchen werden.

⁶¹ Mittelschule Regis-Breitingen, Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig.

6 Schulportfolio der Nachbarschaftsschule Leipzig

6.1 Darstellung der Leistungsdaten

Wie im Falle der Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain wurde auch an der Nachbarschaftsschule Leipzig im Schuljahr 2010/2011 ein weiterer Schülerjahrgang der Kohorte I in das Untersuchungsdesign aufgenommen (siehe Kapitel 2.2). Zentrale Ergebnisse der schriftlichen Schülerbefragung im Querschnitt bzw. im Jahrgangvergleich sind ebenfalls Kapitel 3 bzw. dem Anhang der vorliegenden Dokumentation zu entnehmen. Das nachfolgende Kapitel beinhaltet neben der Darstellung und Interpretation der Leistungsdaten, Informationen zum aktuellen Stand des Schulversuchs an der Nachbarschaftsschule Leipzig.

Zur Einordnung der erreichten Schuljahresendnoten in den Fächern Deutsch und Mathematik werden neben geschätzten Erwartungswerten auf der Grundlage der vom Auftraggeber benannten Vergleichsschulen⁶² zusätzlich die Daten der sächsischen HBSC-Stichprobe (Mittelschulen, n=577) als Vergleichsbasis einbezogen (siehe hierzu Kapitel 2.3.4). Die ausgewiesenen Erwartungswerte geben an, inwiefern die an der Nachbarschaftsschule Leipzig die erreichten Noten besser bzw. weniger gut ausfallen als an den Schulen der beiden Vergleichsstichproben, deren Schülerschaft hinsichtlich der Merkmale Geschlecht, sozialer Wohlstand und kulturelles Kapital vergleichbar sind.

Tabelle 54 zeigt zum einen den Mittelwert der tatsächlich erreichten Schuljahresendnoten, die jeweiligen Erwartungswerte sowie eine erste Einschätzung des Schulergebnisses. Hinsichtlich der Schuljahresendnote Klassenstufe 5 im Fach Deutsch erreichen die Schüler der Nachbarschaftsschule Leipzig mit einer mittleren Note von 2,5 ein besseres Ergebnis als an den Schulen beider Vergleichsstichproben, deren Schülerschaft im Hinblick auf die o. g. Merkmale vergleichbar ist. Auch im Fach Mathematik fällt die mittlere Note mit 2,5 gegenüber den Erwartungswerten beider Referenzstichproben besser aus.

	beobachteter Wert	„Erwartungswert“ Vergleichsschulen	„Erwartungswert“ HBSC	Schulergebnis
Fach Deutsch , Schuljahresendnote Klassenstufe 5	2,5	2,7	2,6	„besser als erwartet“
Fach Mathematik , Schuljahresendnote Klassenstufe 5	2,5	2,8	3,0	„besser als erwartet“

Tab. 54: Schuljahresendnoten und Erwartungswerte Deutsch und Mathematik, Klassenstufe 5, Nachbarschaftsschule Leipzig

⁶² Mittelschule Regis-Breitingen, Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig

Die nachfolgende Tabelle 55 zeigt die Ergebnisse der sächsischen Kompetenztests der Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch. Hierbei liegen die Leistungen der Schüler der Nachbarschaftsschule in allen Fächern – insbesondere im Kompetenztest Englisch – oberhalb der jeweils ausgewiesenen Referenzwerte.

	erreichbare Punktzahl	Mittelwert der Vgl.-Schulen ⁶³	korrigierter Landesmittelwert	erreichte Punktzahl, Mittelwert
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 6, n=45	50 (100%)	24,9 (49,8%)	27,5 (55,0%)	28,3 (56,6%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 6, n=45	26 (100%)	11,7 (45,0%)	13,5 (51,9%)	15,3 (58,8%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 6, n=44	102 (100%)	64,5 (63,2%)	68,0 (66,7%)	80,7 (79,1%)

Tab. 55: Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Schuljahr 2010/2011, Kohorte I, Nachbarschaftsschule Leipzig

6.2 *Aktueller Stand des Schulversuchs und Entwicklungshinweise*

Die Ergebnisse der schriftlichen Schülerbefragung zeigen auch im untersuchten Schülerjahrgang des Schuljahres 2010/2011 eine überdurchschnittliche Schulfreude der Schüler, welche sich zudem gegenüber dem Untersuchungsjahrgang 2007/2008 nochmals erhöht hat (Tab. 15). Wie in den vergangenen Untersuchungen zudem bestätigt, beurteilen die Schüler der Nachbarschaftsschule die Unterrichtsqualität als vergleichsweise hoch.

Die vorrangige Organisation des Unterrichts erfolgt weiterhin hauptsächlich und erfolgreich über die fächerübergreifende Projektarbeit. Insbesondere in den altersgemischten Jahrgangsstufen ermöglicht diese die selbstständige Aneignung neuer Lerninhalte. Die vergleichsweise hohe Selbstbestimmtheit des Lernens sowie ein hohes Maß an Partizipationsmöglichkeiten in Schule und Unterricht werden auch im Rahmen der schriftlichen Schülerbefragung von den Schülern der Nachbarschaftsschule bestätigt.

Die Auswertung der Leistungsdaten ergibt insbesondere im Rahmen des sächsischen Kompetenztests im Fach Englisch eine über den jeweiligen Vergleichsmittelwerten liegende – und damit bessere – Schülerleistung.

Im Spätsommer feiert die Nachbarschaftsschule ihr nunmehr 20-jähriges Bestehen.

⁶³ Mittelschule Regis-Breitingen, Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig.

7 Ergebnisse der schriftlichen Schülerbefragung in Kohorte II – Auswertung im Längsschnitt

Das folgende Kapitel berichtet ausgewählte Befunde des Befragungspanels. Hierzu wurden innerhalb der Untersuchungskohorte II die Schüler der Schulversuchsschulen Chemnitzer Schulmodell, Park-Mittelschule Zittau und der Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg sowie der Vergleichsschulen Mittelschule Niederwiesa und des Werner-von-Siemens-Gymnasiums Großenhain zu zwei Messzeitpunkten (Klasse 6⁶⁴ und 8⁶⁵) befragt. Die nachfolgenden Tabellen und Abbildungen berücksichtigen hierbei nur jene Schüler, welche in beiden Klassenstufen an der schriftlichen Schülerbefragung teilgenommen haben (n=240, siehe hierzu auch Kapitel 2.2).

Wie in der Darstellung der Befunde der schriftlichen Schülerbefragung in Kohorte IV und I werden die einzelnen Ergebnisse den drei übergeordneten Bereichen Schule und Schulkultur, außerschulische Faktoren: soziale Herkunft und personalen Faktoren zugeordnet.

7.1 Schule und Schulkultur

Schulfreude

Frage zehn des Schülerfragebogens bezieht sich auf das Gefallen der Schule („Wie gefällt es dir derzeit in der Schule?“). Die Befragung im Längsschnitt zeigt, dass die Schulfreude insbesondere bei den Mädchen aber auch bei den Jungen sowie bei den einzelnen Klassen des sozialen Wohlstands über alle Schulen hinweg mit zunehmender Klassenstufe deutlich abnimmt (Tab. 56). Einzig an der Parkmittelschule Zittau bleibt die Differenz sehr gering. Abbildung 6 zeigt nachfolgend die Verteilung der einzelnen Antwortkategorien in Klassenstufe 6 und 8.

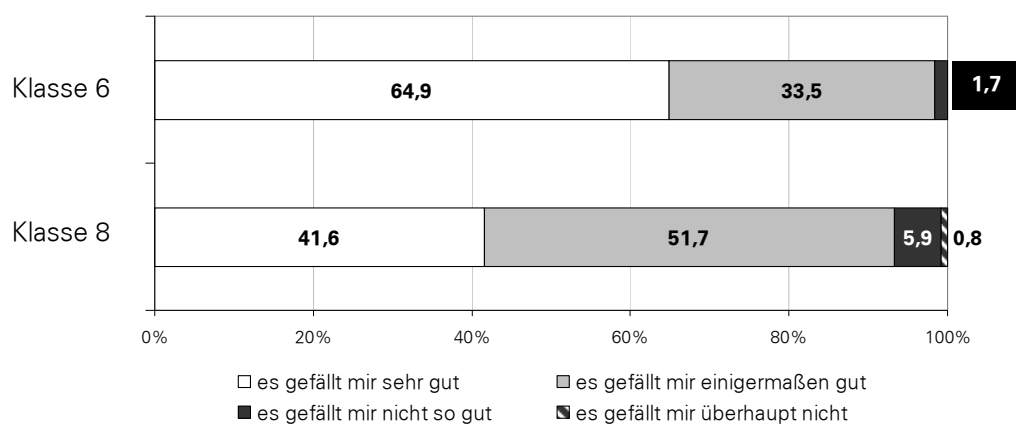


Abb. 6: Schulfreude, Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II (Angaben in Prozent)

⁶⁴ Untersuchung im Schuljahr 2008/2009

⁶⁵ Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Die nachfolgende Tabelle zeigt die Veränderung des Schulgefallens für die Einzelschulen. Hierbei werden jeweils die Mittelwerte sowie die Differenzen der jeweiligen Mittelwerte beider Messzeitpunkte angegeben. Ersichtlich wird, dass bei den Schülern aller Schulen sich das Schulgefallen signifikant verringert.

Schule	Klassen- stufe 6 (MW)	Klassen- stufe 8 (MW)	Differenz	Sign.
gesamt (n=237)	1,37	1,66	-0,29	<.001
Chemnitzer Schulmodell (n=21)	1,19	1,62	-0,43	<.01
Parkmittelschule Zittau (n=53)	1,30	1,36	-0,06	ns
Kurfürst-Moritz-Schule (n=50)	1,22	1,64	-0,42	<.001
Schulversuchsschulen gesamt (n=124)	1,25	1,52	-0,27	<.001
Mittelschule Niederwiesa (n=43)	1,42	1,86	-0,44	<.01
Gymnasiums Großenhain (n=70)	1,54	1,80	-0,26	<.01
Jungen (n=94)	1,43	1,66	-0,23	<.01
Mädchen (n=143)	1,33	1,66	-0,33	<.001
FAS 1 – hoch (n=73)	1,37	1,73	-0,36	<.001
FAS 2 – mittel (n=131)	1,34	1,63	-0,29	<.001
FAS 3 – niedrig (n=30)	1,43	1,63	-0,20	ns

Tab. 56: Schulfreude im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Skalennittelwerte (Interpretation: 1=„es gefällt mir sehr gut“; 2=„es gefällt mir einigermaßen gut“; 3=„es gefällt mir nicht so gut“; 4=„es gefällt mir überhaupt nicht“)

Individuelle Förderung

Mittels der in Tabelle 58 aufgeführten Einzelitems wurden die Schüler um ihre Einschätzung von Aspekten zur individuellen Förderung gebeten.

Insgesamt berichten die Schüler der Klassenstufe 8 im Vergleich zum ersten Messzeitpunkt in Klassenstufe 6 über eine geringer wahrgenommene individuelle Förderung bzw. von den Lehrern eingeräumte Mitbestimmungsmöglichkeiten im Unterrichtsgeschehen. Die hervorgehobenen Prozentangaben und damit die Differenzen im Längsschnitt sind hierbei statistisch signifikant.

Unter Betrachtung der Gesamtskala ($\alpha = .76$) besteht hinsichtlich der Schulart (Mittelschule, Gymnasium und deren Gegenüberstellung zu den Schulversuchsschulen) zu beiden Messzeitpunkten an den Schulversuchsschulen das höchste Ausmaß an individueller Förderung (Klassenstufe 6: MW GYM: 2,5; MW MS: 2,3; vgl. MW Schulversuchsschulen: 2,3; $p < .05$ bzw. Klassenstufe 8: MW GYM: 2,8; MW MS: 2,6; vgl. MW Schulversuchsschulen: 2,5; $p < .01$).⁶⁶ Im Vergleich zwischen Klassenstufe 6 und Klassenstufe 8 wird die individuelle Förderung zwar an allen Schulen bzw. Schularten als geringer wahrgenommen, am höchsten fällt jedoch die Differenz am Vergleichsgymnasium aus, am geringsten dagegen an den Schulversuchsschulen.

⁶⁶ Skalennittelwerte, Interpretation: 1=„stimmt genau“, 2=„stimmt ziemlich“, 3=„weder/noch“, 4=„stimmt nicht“, 5=„stimmt überhaupt nicht“

Schule	Klassen- stufe 6 (MW)	Klassen- stufe 8 (MW)	Differenz	Sign.
gesamt (n=235)	2,34	2,64	-0,30	<.001
Chemnitzer Schulmodell (n=21)	1,92	1,98	-0,06	ns
Parkmittelschule Zittau (n=52)	2,50	2,57	-0,07	ns
Kurfürst-Moritz-Mittelschule (n=50)	2,17	2,70	-0,53	<.001
Schulversuchsschulen gesamt (n=123)	2,27	2,52	-0,25	<.001
Mittelschule Niederwiesa (n=43)	2,30	2,64	-0,34	<.01
Gymnasium Großenhain (n=69)	2,50	2,84	-0,34	<.001
Jungen (n=95)	2,47	2,72	-0,25	<.01
Mädchen (n=140)	2,26	2,58	-0,32	<.001

Tab. 57: Individuelle Förderung im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Skalenmittelwerte (Interpretation: 1=„stimmt genau“, 2=„stimmt ziemlich“, 3=„weder/noch“, 4=„stimmt nicht“, 5=„stimmt überhaupt nicht“)

Tabelle 58 zeigt abschließend die entsprechende Verteilung für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“ für die einzelnen Aussagen zum Ausmaß individueller Förderung.

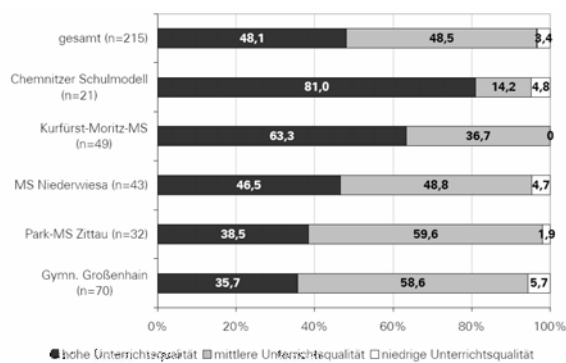
	gesamt (n=239)	CSM (n=21)	Park-MS Zittau (n=53)	Kurfürst- Moritz- MS (n=50)	MS Nieder- wiesa (n=44)	Gymn. Großen- hain (n=71)	
Lehrer lassen vieles selbst entscheiden	Kl.6	45,4**	77,0	40,0	52,0**	52,0*	32,0
	Kl.8	30,4**	71,4	30,2	26,0**	29,5*	22,2
Lehrer fragen oft nach Meinung	Kl.6	66,9**	85,0	54,7	74,0**	64,0	67,0***
	Kl.8	58,3**	81,0	67,0	54,0**	54,5	50,0***
Lehrer richten sich nach Wünschen/ Interessen	Kl.6	48,9***	76,2	47,2	44,0***	59,1**	38,6**
	Kl.8	26,4***	57,1	30,8	22,0***	25,0**	18,1**
Lehrer lassen selbständig denken und arbeiten	Kl.6	84,9***	95,2	83,0	92,0***	83,7*	79,2**
	Kl.8	74,6***	90,5	75,5	72,0***	77,3*	69,4**
Gruppenarbeit häufig möglich	Kl.6	63,0***	95,2	52,8	76,0*	72,0	45,8*
	Kl.8	51,3***	95,2	39,6	60,0*	59,1	36,1*
im Unterricht häufig Gelegenheit, eigene Einfälle zu verwirk- lichen.	Kl.6	60,7**	85,7	52,8	70,0***	60,5	52,8**
	Kl.8	47,9**	76,2	54,7	46,0***	54,5	31,9**

Tab. 58: Individuelle Förderung im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Prozentangaben für die Antwortangaben „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“, * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Unterrichtsqualität

Wie die individuelle Förderung wird auch die Unterrichtsqualität insgesamt aus Sicht der Schüler in Klassenstufe 8 deutlich kritischer und damit schlechter als noch in Klassenstufe 6 beurteilt (Abb. 7). Die nachfolgenden Abbildungen und Tabellen berücksichtigen hierbei nur die Angaben von jenen Schülern, welche zu beiden Messzeitpunkten die Unterrichtsqualität eingeschätzt haben. Insbesondere an der Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg hat sich der Anteil derer, die noch in Klassenstufe 6 die Unterrichtsqualität als verhältnismäßig hoch beurteilt haben in Klassenstufe 8 (2. Messzeitpunkt) deutlich verringert. Demgegenüber erhöht sich am Chemnitzer Schulmodell der hohe Anteil derer, welche die Unterrichtsqualität bereits in Klassenstufe 6 als sehr positiv einschätzten, nochmals um ca. 10%.

2008, Klassenstufe 6



2010, Klassenstufe 8

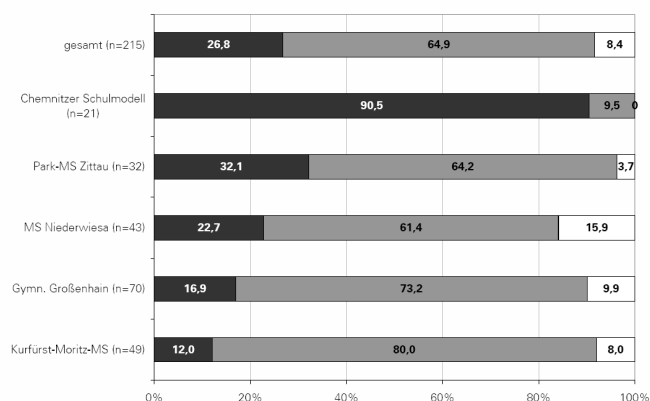


Abb. 7: Unterrichtsqualität im Längsschnitt (Terzile, Messzeitpunkte Klassenstufe 6 u. 8, Kohorte II)

Mitschülerunterstützung

Zur Einordnung und Bewertung der Mitschülerunterstützung erfolgt die Betrachtung der Gesamtskala („Die meisten Schüler in meiner Klasse sind gern zusammen“, „Die meisten Schüler sind nett und hilfsbereit“, „Wenn es einem Schüler mal schlecht geht, hilft ihm jemand aus der Klasse“, „Die anderen Schüler akzeptieren mich so, wie ich bin“, α der Gesamtskala = .70).

Tabelle 59 zeigt, dass die Wahrnehmung der Mitschülerunterstützung insgesamt in Klassenstufe 8 geringer ausfällt als noch in Klassenstufe 6. Einzig am Chemnitzer Schulmodell fühlen sich die befragten Schüler in Klassenstufe 8 stärker von ihren Mitschülern unterstützt als in Klassenstufe 6.

Schule	Klassen- stufe 6 (MW)	Klassen- stufe 8 (MW)	Differenz	Sign.
gesamt (n=238)	1,60	1,80	-0,20	<.001
Chemnitzer Schulmodell (n=21)	1,51	1,45	0,06	ns
Parkmittelschule Zittau (n=53)	1,71	1,85	-0,14	<.05
Kurfürst-Moritz-Mittelschule (n=48)	1,42	1,59	-0,17	<.05
Schulversuchsschulen gesamt (n=122)	1,56	1,68	-0,12	<.05
Mittelschule Niederwiesa (n=44)	1,66	1,98	-0,32	<.01
Gymnasium Großenhain (n=72)	1,75	1,86	-0,11	ns
Jungen (n=96)	1,69	1,84	-0,15	<.05
Mädchen (n=142)	1,60	1,76	-0,16	<.001

Tab. 59: Mitschülerunterstützung im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Skalenmittelwerte (Interpretation: 1=„stimmt genau“, 2=„stimmt ziemlich“, 3=„weder/nach“, 4=„stimmt nicht“, 5=„stimmt überhaupt nicht“)

Partizipationsmöglichkeiten

Zur Einschätzung der an der Schule gegebenen Mitbestimmungsmöglichkeiten wurde unter Ausschluss der Items „Den Schülern wird gesagt, wie sie ihre Arbeit machen müssen“ und „Der Lehrer entscheidet, welche Schüler zusammenarbeiten“ die Gesamtskala betrachtet (α der Gesamtskala =.57). Tabelle 60 zeigt nachfolgend die entsprechenden Mittelwerte sowie die Differenzen in der Beurteilung zwischen dem ersten (Klassenstufe 6) und dem zweiten Messzeitpunkt (Klassenstufe 8) innerhalb der Kohorte II.

Über alle Schulen hinweg werden die Mitbestimmungsmöglichkeiten in Klassenstufe 8 hierbei als geringer als noch in Klassenstufe 6 wahrgenommen. Insbesondere an der Mittelschule Niederwiesa ist diese Differenz vergleichsweise hoch.

Schule	Klassen- stufe 6 (MW)	Klassen- stufe 8 (MW)	Differenz	Sign.
gesamt (n=222)	2,99	3,23	-0,24	<.001
Chemnitzer Schulmodell (n=20)	2,57	2,75	-0,18	ns
Parkmittelschule Zittau (n=50)	2,94	3,11	-0,17	<.05
Kurfürst-Moritz-Mittelschule (n=47)	2,90	3,18	-0,28	<.01
Schulversuchsschulen gesamt (n=117)	2,86	3,08	-0,22	<.001
Mittelschule Niederwiesa (n=40)	2,96	3,53	-0,57	<.01
Gymnasium Großenhain (n=65)	3,26	3,53	-0,27	<.05
Jungen (n=93)	3,04	3,19	-0,15	<.05
Mädchen (n=129)	2,96	3,26	-0,30	<.001

Tab. 60: Partizipationsmöglichkeiten im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Skalenmittelwerte (Interpretation: 1=„stimmt genau“, 2=„stimmt ziemlich“, 3=„weder/nach“, 4=„stimmt nicht“, 5=„stimmt überhaupt nicht“)

Schulische Überforderung

Die schulische Belastung der Schüler wurde im Rahmen der schriftlichen Schülerbefragung über folgende Items erfragt: „Für die Schule muss ich zuviel arbeiten“, „Ich finde das Lernen in der Schule schwer“ und „Ich finde das Lernen in der Schule ermüdend“. Tabelle 61 zeigt die entsprechenden Skalenmittelwerte nach Zusammenfassung der Einzelitems zur einer Gesamtskala schulischer Überforderung (α der Gesamtskala = .71).

Schule	Klassenstufe 6	Klassenstufe 8	Differenz	Sign.
	(MW)	(MW)		
gesamt (n=234)	3,18	2,97	0,21	<.001
Chemnitzer Schulmodell (n=20)	3,75	3,10	0,65	<.01
Parkmittelschule Zittau (n=50)	3,12	3,23	-0,11	ns
Kurfürst-Moritz-Mittelschule (n=49)	3,24	3,02	0,22	ns
Schulversuchsschulen gesamt (n=119)	3,27	3,13	0,15	ns
Mittelschule Niederwiesa (n=44)	2,98	2,75	0,23	ns
Gymnasium Großenhain (n=71)	3,15	2,86	0,29	<.01
Jungen (n=94)	3,06	2,88	0,18	ns
Mädchen (n=140)	3,26	3,04	0,22	<.01

Tab. 61: schulische Überforderung im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Skalenmittelwerte (Interpretation: 1=„stimmt genau“, 2=„stimmt ziemlich“, 3=„weder/noch“, 4=„stimmt nicht“, 5=„stimmt überhaupt nicht“)

Insgesamt berichten die Schüler – mit Ausnahme an der Parkmittelschule Zittau – in Klassenstufe 8 eine höhere schulische Belastung als noch zwei Jahre zuvor. Im Hinblick auf das Geschlecht zeigen die Mädchen hierbei eine höhere Differenz zwischen den beiden Messzeitpunkten, dennoch fühlen sich die Jungen zu beiden Messzeitpunkten in stärkerem Maß von der Schule überfordert.

7.2 Außerschulische Faktoren: soziale Herkunft

Im Folgenden werden im Hinblick auf außerschulische Faktoren die schulbezogene Unterstützung seitens der Eltern sowie die Qualität und Intensität der Eltern-Kind-Beziehung näher betrachtet.

Schulbezogene Unterstützung der Eltern

Frage 18 des Schülerfragebogens erhebt das aus Schülersicht eingeschätzte Ausmaß der schulbezogenen Unterstützung seitens der Eltern. Diese beinhaltet neben der eingeschätzten Bereitschaft zu Hilfe bei Hausaufgaben auch den Einsatz der Eltern, bei Problemen mit den Lehrern des Kindes zu reden. Unter Betrachtung der Gesamtskala ($\alpha = .86$) zeigt Tabelle 62 die entsprechenden Differenzen bzw. Veränderungen zwischen beiden Messzeitpunkten. Demnach schätzen die Schüler in Klassenstufe 8 im Vergleich zu Klassenstufe 6 die schulbezogene Unterstützung der Eltern als geringer ein.

Schule	Klassen- stufe 6	Klassen- stufe 8	Differenz	Sign.
	(MW)	(MW)		
gesamt (n=232)	1,45	1,73	-0,28	<.001
Chemnitzer Schulmodell (n=20)	1,37	1,74	-0,37	<.05
Parkmittelschule Zittau (n=59)	1,60	1,98	-0,38	<.001
Kurfürst-Moritz-Mittelschule (n=49)	1,42	1,67	-0,25	<.05
Schulversuchsschulen gesamt (n=118)	1,49	1,81	-0,32	<.001
Mittelschule Niederrwiesa (n=43)	1,47	1,67	-0,20	<.001
Gymnasium Großenhain (n=68)	1,39	1,53	-0,14	<.05
Jungen (n=96)	1,53	1,71	-0,18	<.01
Mädchen (n=136)	1,40	1,74	-0,34	<.001

Tab. 62: schulbezogene Unterstützung der Eltern im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Skalenmittelwerte (Interpretation: 1=„stimmt genau“, 2=„stimmt ziemlich“, 3=„weder/noch“, 4=„stimmt nicht“, 5=„stimmt überhaupt nicht“)

Qualität und Intensität der Eltern-Kind-Beziehung

Frage 51 erfasst über die angegebene Häufigkeit gemeinsamer Aktivitäten innerhalb der Familie einen Aspekt der Qualität und Intensität der Eltern-Kind-Beziehung (zum theoretischen Hintergrund der Skala siehe Zwischenbericht zur wissenschaftlichen Begleitung – Ergebnisse der Untersuchungen in Kohorte II/ Untersuchungswelle 2008, S. 44).

Tabelle 63 zeigt, dass die durchschnittliche Häufigkeit des Diskutierens über Bücher, Filme oder Fernsehsendungen gegenüber Klassenstufe 6 an allen untersuchten Schulen zugenommen hat, demgegenüber die Häufigkeit des gemeinsamen Hörens klassischer Musik als seltener eingeschätzt wird. Hinsichtlich der anderen Aktivitäten bestehen zwischen Klassenstufe 6 und 8 keine bedeutsamen Unterschiede.

Wie oft kommt es im Allgemeinen vor, dass deine Eltern mit dir...		gesamt (n=239)	CSM (n=21)	Park-MS Zittau (n=52)	Kurfürst- Moritz- MS (n=50)	MS Nieder- wiesa (n=44)	Gymn. Großen- hain (n=72)
über Bücher, Filme, Fernsehsendungen diskutieren?	Kl.6	2,76***	3,14	2,48*	2,70	2,64	2,96*
	Kl.8	3,22***	3,43	3,13*	3,14	3,05	3,39*
klass. Musik hören?	Kl.6	1,89***	2,38**	1,73*	2,04*	1,84**	1,79
	Kl.8	1,54***	1,62**	1,38*	1,62*	1,14**	1,81
über deine Schulleistungen reden?	Kl.6	4,29	4,29	4,12	4,52	4,05	4,40
	Kl.8	4,20	4,05	4,15	4,40	4,14	4,17
gemeinsam frühstücken oder Abendessen?	Kl.6	4,78	5,00	4,46	4,86	4,77	4,90
	Kl.8	4,78	4,95	4,58	4,86	4,74	4,83
sich Zeit nehmen, um einfach zu reden?	Kl.6	4,18	4,48	3,88	4,48	4,05	4,20
	Kl.8	4,10	4,14	3,96	4,26	3,86	4,23

Tab. 63: Qualität und Intensität der Eltern-Kind-Beziehung im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Mittelwerte (Interpretation: 1=„nie oder fast nie“, 2=„ein paar Mal im Jahr“, 3=„etwa einmal im Monat“, 4=„mehrmals im Monat“, 5=„mehrmals in der Woche“), * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

7.3. Personale Faktoren

Hinsichtlich personaler Faktoren werden im Folgenden Veränderungen des schulischen Selbstkonzepts, der allgemeinen Selbstwirksamkeit, der Stärken und Schwächen im Verhalten sowie der Häufigkeit psychosomatischer Beschwerden untersucht.

Schulische Kompetenz – Schulisches Selbstkonzept

Tabelle 64 zeigt, dass insgesamt hinsichtlich der Einschätzung „Probleme bei der Beantwortung von Fragen in der Schule“ zu haben in Klassenstufe 8 mehr Schüler diesem Sachverhalt zustimmen als noch in Klassenstufe 6. Auffallend gering ist jedoch in beiden Klassenstufen der Anteil derer am Chemnitzer Schulmodell. Zudem schätzt sich ein Großteil der Schüler in Klassenstufe 8 als langsamer bei der Schularbeit ein.

		gesamt	CSM	Park-MS Zittau	Kurfürst- Moritz- MS	MS Nieder- wiesa	Gymn. Großen- hain
		(n=238)	(n=21)	(n=53)	(n=49)	(n=43)	(n=72)
ich fühle mich genau- so klug wie andere in meinem Alter	Kl. 6	72,7	81,0	58,5	75,5	60,5	86,1
	Kl. 8	75,2	85,7	56,6	75,5	72,1	87,5
ich bin ziemlich lang- sam bei der Schul- arbeit	Kl. 6	19,4**	9,5	20,8	28,6	19,0*	15,0*
	Kl. 8	25,1**	28,6	17,0	36,7	29,5*	19,4*
ich bin sehr gut in der Klassenarbeit/ in der Schule	Kl. 6	62,8	80,0	54,7*	71,4	46,5	68,1
	Kl. 8	56,1	54,7	66,0*	48,0	46,5	51,4
ich habe Probleme bei der Beantwortung v. Fragen in d. Schule	Kl. 6	17,3**	4,80	20,8	16,3	34,9	8,50
	Kl. 8	24,6**	9,50	24,5	30,0	29,5	22,2
ich denke, dass ich ziemlich intelligent bin	Kl. 6	59,8	76,2	43,4	55,1	44,2	80,0
	Kl. 8	62,1	81,0	46,2	66,0	48,8	73,6

Tab. 64: schulisches Selbstkonzept im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Prozentangaben für die Antwortkategorien „beschreibt mich gut“ und „beschreibt mich ganz genau“, * $p < .05$; ** $p < .01$

Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung

Die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung stellt nach Schwarzer eine „stabile Persönlichkeitsdimension [dar], die die subjektive Überzeugung zum Ausdruck bringt, aufgrund eigenen Handelns schwierige Anforderungen bewältigen zu können“ (Schwarzer, 1994, S. 105).

Innerhalb der schriftlichen Schülerbefragung wurde diese mittels 10 Items erfasst und zur näheren Prüfung im Längsschnitt als Gesamtskala betrachtet (α der Gesamtskala = .85). Die entsprechenden Mittelwerte und Differenzen im Längsschnitt zeigt die nachfolgende Tabelle 65. Insgesamt bestehen zwischen beiden Messzeitpunkten in der Einschätzung der allgemeinen Selbstwirksamkeit keine nennenswerten Veränderungen. Insgesamt kann gezeigt werden, dass die allgemeine Selbstwirksamkeit in der subjektiven Einschätzung der Schüler allgemein recht hoch ist.

Schule	Klassen- stufe 6 (MW)	Klassen- stufe 8 (MW)	Differenz	Sign.
gesamt (n=217)	2,86	2,86	0	ns
Chemnitzer Schulmodell (n=21)	2,92	3,10	-0,18	ns
Parkmittelschule Zittau (n=49)	2,80	2,84	-0,04	ns
Kurfürst-Moritz-Mittelschule (n=46)	2,88	2,83	0,05	ns
Schulversuchsschulen gesamt (n=116)	2,85	2,89	-0,04	ns
Mittelschule Niederwiesa (n=36)	2,80	2,69	0,11	ns
Gymnasium Großenhain (n=65)	2,91	2,92	-0,01	ns
Jungen (n=90)	2,85	2,92	-0,07	ns
Mädchen (n=127)	2,87	2,82	0,05	ns

Tab. 65: Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Skalenmittelwerte (Interpretation: 1= „stimmt nicht“, 2= „stimmt kaum“, 3= „stimmt eher“, 4= „stimmt genau“)

Stärken und Schwächen im Verhalten

Die Einschätzung der Stärken und Schwächen im Verhalten wird mittels 20 Items erfasst, welche insgesamt vier (problembehaftete) Symptome abbilden. Dabei handelt es sich um Hyperaktivität, Emotionale Probleme, Verhaltensprobleme sowie Verhaltensprobleme mit Gleichaltrigen. Je nach Ausprägung der Werte bzw. Abweichung der Werte von der standardisierten Verteilung können Anzeichen für Probleme unter den Schülern angenommen werden (siehe hierzu S. 70 der vorliegenden Dokumentation).

Nachfolgende Tabelle zeigt die Interpretation der Werte der einzelnen Subskalen.⁶⁷

	normal	grenzwertig	auffällig
Hyperaktivität	0-5	6	7-10
Emotionale Probleme	0-5	6	7-10
Verhaltensprobleme	0-3	4	5-10
Verhaltensprobleme mit Gleichaltrigen	0-3	4-5	6-10
Gesamtproblemwert	0-15	16-19	20-40

Tab. 66: Stärken und Schwächen im Verhalten (SDQ), Interpretation der Werte und Definition einer Störung

Die nachfolgenden Tabellen 67 bis 71 zeigen die Mittelwerte und deren Veränderungen zwischen den beiden Messzeitpunkten in Klassenstufe 6 und Klassenstufe 8 innerhalb der Kohorte II. Negative Differenzen entsprechen hierbei einer Zunahme der o. g. Symptome und deren Tendenz in den grenzwertigen Punktebereich.

Innerhalb der Klassenstufe 8 ist insgesamt – bis auf die Einschätzung von Verhaltensproblemen mit Gleichaltrigen – eine leicht stärkere Ausprägung bei allen einzelnen Symptomen zu verzeichnen, wobei deren Ausmaß sich jedoch wie in der Klassenstufe 6 im ‚Normal-Bereich‘ bewegt.

⁶⁷ <http://www.sdqinfo.org/>. - 10.05.2011

Symptom: Hyperaktivität	Klassen- stufe 6 (MW)	Klassen- stufe 8 (MW)	Differenz	Sign.
gesamt (n=232)	3,44	3,81	-0,37	<.05
Chemnitzer Schulmodell (n=20)	3,30	3,10	0,20	ns
Parkmittelschule Zittau (n=52)	3,65	3,84	-0,19	ns
Kurfürst-Moritz-Mittelschule (n=49)	3,27	4,00	-0,73	<.05
Schulversuchsschulen gesamt (n=121)	3,44	3,79	-0,35	ns
Mittelschule Niederwiesa (n=42)	3,95	4,00	-0,05	ns
Gymnasium Großenhain (n=69)	3,14	3,73	-0,59	ns
Jungen (n=94)	3,62	3,88	-0,26	ns
Mädchen (n=138)	3,33	3,76	-0,43	<.05

Tab. 67: Hyperaktivität im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Mittelwerte der erfragten Symptome

Symptom: Emotionale Probleme	Klassen- stufe 6 (MW)	Klassen- stufe 8 (MW)	Differenz	Sign.
gesamt (n=227)	2,41	2,67	-0,26	ns
Chemnitzer Schulmodell (n=20)	1,80	1,25	0,55	ns
Parkmittelschule Zittau (n=52)	2,63	2,85	-0,22	ns
Kurfürst-Moritz-Mittelschule (n=49)	2,31	2,61	-0,30	ns
Schulversuchsschulen gesamt (n=121)	2,36	2,49	-0,13	ns
Mittelschule Niederwiesa (n=41)	3,17	3,43	-0,26	ns
Gymnasium Großenhain (n=65)	2,03	2,57	-0,54	<.05
Jungen (n=90)	1,89	1,90	-0,01	ns
Mädchen (n=137)	2,76	3,19	-0,43	<.05

Tab. 68: Emotionale Probleme im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Mittelwerte der erfragten Symptome

Symptom: Verhaltensprobleme	Klassen- stufe 6 (MW)	Klassen- stufe 8 (MW)	Differenz	Sign.
gesamt (n=233)	1,52	1,66	-0,14	ns
Chemnitzer Schulmodell (n=21)	0,90	1,23	-0,33	ns
Parkmittelschule Zittau (n=52)	2,00	1,73	0,27	ns
Kurfürst-Moritz-Mittelschule (n=49)	1,22	1,65	-0,43	ns
Schulversuchsschulen gesamt (n=122)	1,50	1,61	-0,11	ns
Mittelschule Niederwiesa (n=42)	1,95	1,86	-0,09	ns
Gymnasium Großenhain (n=69)	1,28	1,62	-0,34	ns
Jungen (n=95)	1,52	1,81	-0,29	ns
Mädchen (n=138)	1,44	1,55	-0,11	ns

Tab. 69: Verhaltensprobleme im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Mittelwerte der erfragten Symptome

Symptom: Verhaltensprobleme mit Gleichaltrigen	Klassenstufe 6 (MW)	Klassenstufe 8 (MW)	Differenz	Sign.
gesamt (n=233)	2,38	2,05	0,33	<.01
Chemnitzer Schulmodell (n=21)	1,76	1,05	0,71	<.01
Parkmittelschule Zittau (n=53)	2,96	2,75	0,21	ns
Kurfürst-Moritz-Mittelschule (n=48)	2,25	1,93	0,32	ns
Schulversuchsschulen gesamt (n=122)	2,48	2,14	0,34	<.05
Mittelschule Niederwiesa (n=42)	2,55	2,54	0,01	ns
Gymnasium Großenhain (n=69)	2,12	1,60	0,52	<.01
Jungen (n=96)	2,33	2,15	0,18	ns
Mädchen (n=137)	2,42	1,97	0,45	<.01

Tab. 70: Verhaltensprobleme mit Gleichaltrigen im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Mittelwerte der erfragten Symptome

Gesamtproblemwert	Klassenstufe 6 (MW)	Klassenstufe 8 (MW)	Differenz	Sign.
gesamt (n=220)	9,60	10,07	-0,47	ns
Chemnitzer Schulmodell (n=20)	7,60	6,50	1,10	ns
Parkmittelschule Zittau (n=50)	11,20	11,14	0,06	ns
Kurfürst-Moritz-Mittelschule (n=48)	8,90	10,08	-1,18	ns
Schulversuchsschulen gesamt (n=118)	9,65	9,92	-0,27	ns
Mittelschule Niederwiesa (n=38)	11,18	11,76	-0,58	ns
Gymnasium Großenhain (n=64)	8,56	9,35	-0,79	ns
Jungen (n=89)	9,29	9,50	-0,21	ns
Mädchen (n=131)	9,81	10,46	-0,65	ns

Tab. 71: Gesamtproblemwert im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Mittelwerte der erfragten Symptome

Psychosomatische Beschwerden

Zur Darstellung der Häufigkeit psychosomatischer Beschwerden wurden die Items der Frage 28 als Gesamtskala betrachtet, ausgeschlossen wurden die Items bzw. Beschwerdebilder Rückenschmerzen und Nacken- oder Schulterschmerzen (α der Gesamtskala = .86).

Tabelle 72 zeigt, dass insgesamt - kleinere Mittelwerte bzw. positive Differenzen sind als ein häufigeres Auftreten psychosomatischer Beschwerden zu betrachten - eine Zunahme psychosomatischer Beschwerden in Klassenstufe 8 gegenüber Klassenstufe 6 zu verzeichnen ist.

Im Geschlechtervergleich sind es v. a. Mädchen, welche in Klassenstufe 8 häufiger psychosomatische Beschwerden berichten.

Schule	Klassen- stufe 6 (MW)	Klassen- stufe 8 (MW)	Differenz	Sign.
gesamt (n=224)	4,70	4,48	0,22	<.001
Chemnitzer Schulmodell (n=21)	4,89	4,95	-0,06	ns
Parkmittelschule Zittau (n=49)	4,65	4,48	0,17	ns
Kurfürst-Moritz-Mittelschule (n=49)	4,73	4,47	0,26	<.05
Schulversuchsschulen gesamt (n=119)	4,73	4,56	0,17	<.05
Mittelschule Niederwiesa (n=40)	4,58	4,24	0,34	ns
Gymnasium Großenhain (n=65)	4,71	4,46	0,25	<.05
Jungen (n=92)	4,79	4,70	0,09	ns
Mädchen (n=136)	4,63	4,31	0,32	<.001
FAS 1 – hoch (n=74)	4,80	4,45	0,35	<.01
FAS 2 – mittel (n=118)	4,72	4,57	0,15	<.05
FAS 3 – niedrig (n=29)	4,34	4,16	0,18	ns

Tab. 72: Häufigkeit psychosomatischer Beschwerden im Längsschnitt (Messzeitpunkte Klassenstufe 6 und 8), Kohorte II, Skalenmittelwerte (Interpretation: 1=„fast täglich“, 2=„mehrmals pro Woche“, 3=„fast jede Woche“, 4=„ungefähr einmal im Monat“, 5=„selten oder nie“)

8 Erweiterung des Schulportfolios der Park-Mittelschule Zittau

8.1 Darstellung der Leistungsdaten

Entsprechend der Gliederung der Schulportfolios in den Kapitel 4, 5 und 6 werden im Folgenden werden zunächst die Ergebnisse der sächsischen Kompetenztests der Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch näher betrachtet. Diese liefern die Grundlage für eine differenzierte Betrachtung der Entwicklung der mit den Bildungsstandards angestrebten Kompetenzen.⁶⁸

Tabelle 73 gibt Auskunft über die maximal erreichbare Punktzahl der einzelnen Anforderungsniveaus, den Landesmittelwert sowie die mittlere erreichte Punktzahl der Schüler der Park-Mittelschule Zittau. Zur Einordnung der erzielten Leistung werden zudem die entsprechenden Mittelwerte der jeweiligen Vergleichsschulen der Kohorte II ausgewiesen. Im Falle des Anforderungsniveaus der Mittelschule handelt es sich hierbei um die mittlere Leistung der Schüler der Vergleichsmittelschule Niederwiesa⁶⁹, Leistungen im Anforderungsniveau des Gymnasiums werden den entsprechenden Mittelwerten des Vergleichsgymnasiums Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain (n=85) gegenübergestellt.

Im Kompetenztest Fach Deutsch, Anforderungsniveau der Mittelschule, erreichen die Schüler der Park-Mittelschule Zittau demnach eine leicht bessere Testleistung als die Schüler der Vergleichsmittelschule bzw. als der entsprechend ausgewiesene korrigierte Landesmittelwert. Im gymnasialen Anforderungsniveau fällt die Leistung verglichen mit dem entsprechenden Wert des Vergleichsgymnasiums deutlich schlechter, gegenüber dem korrigierten Landesmittelwert tendenziell besser aus. Mit den entsprechenden Referenzwerten vergleichbar ist demgegenüber die von den Schülern erreichte mittlere Leistung beider Anforderungsniveaus im Kompetenztest Fach Mathematik. Während im Kompetenztest Fach Englisch im Anforderungsniveau der Mittelschule die Leistung der Schüler der Park-Mittelschule Zittau im Bereich der entsprechenden Vergleichswerte liegt, fällt die erzielte Leistung im gymnasialen Anforderungsniveau – insbesondere im Hinblick auf das Vergleichsgymnasium – schlechter aus.

⁶⁸ Weitere Informationen unter <http://www.sachsen-macht-schule.de/schule/7694.htm>

⁶⁹ Berücksichtigt werden hierbei nur die Leistungen der Schüler, welche die Kompetenztests der Mittelschule im Anforderungsniveau des Realschulbildungsgangs angefertigt haben (Fach Deutsch n=37, Fach Mathematik n=39, Fach Englisch n=38).

	erreichbare Punktzahl	Mittelwert der Vgl.-Schulen	korrigierter Landes- mittelwert	erreichte Punktzahl, Mittelwert
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Mittelschule, n=58	68 (100%)	42,4 (62,4%)	41,6 (61,0%)	44,2 (64,7%)
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Gymnasium, n=14	70 (100%)	48,2 (68,9%)	33,6 (48,0%)	35,3 (50,0%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Mittelschule, n=56	38 (100%)	22,4 (58,9%)	20,3 (53,3%)	21,0 (55,3%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Gymnasium, n=11	32 (100%)	18,9 (59,1%)	17,4 (54,4%)	18,0 (56,3%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Mittelschule, n=57	85 (100%)	43,3 (50,9%)	44,9 (52,8%)	44,1 (51,9%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Gymnasium, n=13	86 (100%)	52,1 (60,6%)	48,5 (56,4%)	45,4 (52,8%)

Tab. 73: Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Park-Mittelschule Zittau, Schuljahr 2010/2011, Kohorte II

Zudem wurden wie bereits am Schuljahresende der Klassenstufe 5 auch die Schuljahresendnoten der Klassenstufe 7 in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch erhoben.

Mit Beginn der Klassenstufe 7 erfolgt an der Park-Mittelschule Zittau eine äußere intraschulische Differenzierung in den Fächern Mathematik und Englisch in einen Erweiterungskurs (Anforderungsniveau des Gymnasiums) und einen Elementarkurs (Anforderungsniveau der Mittelschule). Im Folgenden werden daher differenziert die mittleren erreichten Schuljahresendnoten gemäß des Anforderungsniveaus sowie die entsprechenden Erwartungswerte ausgewiesen.

beob. Wert Kl. 5	Erwartungs- wert Kl. 5		beobachteter Wert Kl. 7		Erwartungs- werte Kl. 7 Vgl.-Schulen		Erwartungs- werte Kl. 7 HBSC	
	Vgl.-MS ⁷⁰	MS HBSC ⁷¹	Erwei- terungs- kurs ⁷²	Elemen- tarkurs ⁷³	GY ⁷⁴	MS ⁷⁵	GY ⁷⁶	MS ⁷⁷
Schuljahresendnote Fach Deutsch								
2,5	2,8	2,7	-	2,9 (n=53)	-	2,5	-	3,0
Schuljahresendnote Fach Mathematik								
2,7	3,0	3,1	2,8 (n=18)	3,1 (n=35)	2,9	3,0	2,8	3,2
Schuljahresendnote Fach Englisch								
2,5	3,0	-	2,6 (n=22)	3,0 (n=31)	2,6	2,8	-	-

Tab. 74: Schuljahresendnoten und Erwartungswerte der Klassenstufe 5 und 7 der Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch im Längsschnitt, Park-Mittelschule Zittau, Kohorte II

Wie Tabelle 74 zu entnehmen ist, fällt die mittlere Schuljahresendnote Klassenstufe 7 im Fach Deutsch im Elementarkurs (Anforderungsniveau der Mittelschule) mit 2,9 schlechter als der entsprechend errechnete Erwartungswert der Vergleichsmittelschule (2,5), jedoch besser als der Erwartungswert auf Basis der sächsischen Vergleichsstichprobe (3,0) aus.⁷⁸

In den Differenzierungsfächern Mathematik und Englisch ergibt sich im Erweiterungskurs Mathematik mit einer mittleren Note von 2,8 ein besseres bzw. gleiches Ergebnis als die zu erwartenden Werte ausweisen (2,9 bzw. 2,8). Im Elementarkurs Mathematik fällt die tatsächlich erreichte Note mit 3,1 leicht schlechter als der ermittelte Erwartungswert der Vergleichsmittelschule (3,0), demgegenüber leicht besser als der erwartete Wert auf der Basis der sächsischen HBSC-Stichprobe (3,2) aus.

⁷⁰ Im Folgenden Bildung der Erwartungswerte auf Basis der Vergleichsmittelschulen Niederwiesa, Mittelschule Regis-Breitingen, Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig (n=173)

⁷¹ Mittelschulen der sächsischen HBSC-Stichprobe, Klassenstufe 5 (n=577)

⁷² Anforderungsniveau des Gymnasiums

⁷³ Anforderungsniveau der Mittelschule

⁷⁴ Basis zur Errechnung des Erwartungswertes: W.-von-Siemens-Gymnasium Großenhain (n=88)

⁷⁵ Basis zur Errechnung des Erwartungswertes: Mittelschule Niederwiesa (n=49)

⁷⁶ Gymnasien der sächsischen HBSC-Stichprobe, Klassenstufe 7 (n=479)

⁷⁷ Mittelschulen der sächsischen HBSC-Stichprobe, Klassenstufe 7 (n=706)

⁷⁸ Die errechneten Erwartungswerte kennzeichnen, inwieweit an der Schulversuchsschule bessere bzw. weniger gute Ergebnisse erzielt wurden als den Schulen der Vergleichsstichprobe dieser Kohorte, dessen Schülerschaft im Hinblick auf die Merkmale Geschlecht, sozialer Wohlstand und kulturelles Kapital vergleichbar ist. Basis für die Bildung des Erwartungswertes der Schuljahresendnote Klassenstufe 7 bildet im Anforderungsniveau der Mittelschule die Vergleichsschule Mittelschule Niederwiesa (n=49), im Anforderungsniveau des Gymnasiums das Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain (n=88). Siehe hierzu auch Kapitel 2.3.4 der vorliegenden Dokumentation.

Im Erweiterungskurs Englisch liegt die tatsächlich erreichte mittlere Note mit 2,6 im Bereich des Erwartungswertes, die mittlere erreichte Note im Elementarkurs (3,0) fällt demgegenüber schlechter als der errechnete Erwartungswert aus.⁷⁹

8.2 *Aktueller Stand des Schulversuchs und Entwicklungshinweise*

Zum gegenwärtigen Stand des Schulversuchs wurde ein Gespräch mit dem Schulleiter Herrn Dietzschkau sowie der stellvertretenden Schulleiterin Frau Krebs geführt.

Nach derzeitigem Stand wird auch mit Ablauf der Genehmigung als Schulversuch 2016 im Anschluss die Park-Mittelschule mit ihrem besonderen pädagogischen Konzept als Mittelschule ihre Arbeit fortführen. Momentane Problemlagen der Schule sieht die Schulleitung im Mangel an Lehrern sowie in der räumlichen Kapazität der Schule. Auch zum Schuljahr 2011/2012 ergibt sich die Situation, dass deutlich mehr Anmeldungen vorliegen, als Schüler innerhalb der Dreizügigkeit der Schule aufgenommen werden können.

Hinsichtlich der äußerlich differenzierten Anforderungsniveaus in der laufenden Klassenstufe 8 besucht etwa die Hälfte der Schüler mindestens einen „Erweiterungskurs“ (Anforderungsniveau des Gymnasiums), die verbleibenden Schüler besuchen in den Differenzierungsfächern den „Elementarkurs“ (Anforderungsniveau der Mittelschule). Differenzierungsfächer sind hierbei ab der Klassenstufe 7 die Fächer Mathematik, Englisch und Chemie, ab der Klassenstufe 8 erfolgt zusätzlich in den Fächern Deutsch und Physik eine intraschulische Differenzierung.

Von den insgesamt 68 Schülern der Klassenstufe 8 liegen von 37 Schülern Schuljahresendnoten (Mathematik und/oder Englisch) der Klassenstufe 7 im Anforderungsniveau des Gymnasiums vor, sowie von 31 Schülern entsprechenden Schuljahresendnoten im Anforderungsniveau der Mittelschule. Nach Einschätzung der Schulleitung gab es zu Beginn der Klassenstufe 8 nur wenige Kinder, welche von Klassenstufe 7 zu Klassenstufe 8 das besuchte Anforderungsniveau gewechselt haben.

Bereits dargestellte Probleme bei der inneren Differenzierung verschiedener Leistungsgruppen werden weiterhin gesehen. Zudem bringe die Vergleichbarkeit und die Bewertung der Leistungsgruppen weiterhin Schwierigkeiten mit sich. Die begonnene und intensiviertere Zusammenarbeit mit der Wilhelm-von-Polenz-Mittelschule Cunewalde und der Mittelschule Dresden-Pieschen unter anderem zu diesen Handlungsfeldern wird von der Schule als eine wichtige Unterstützungsressource wahrgenommen.

Nach Ansicht der Forschungsgruppe sollte sich die Schule weiterhin bemühen, den Schülern ein höheres Maß an Selbststeuerung zu überlassen und entsprechende etablierte Arbeitsformen auszubauen und zu festigen.

⁷⁹ Basis für die Bildung der Erwartungswerte bilden im Erweiterungskurs die Schüler des Werner-von-Siemens-Gymnasiums Großenhain (n=88), im Elementarkurs die Schüler der Mittelschule Niederwiesa (n=49). Die Errechnung von Erwartungswerten im Fach Englisch auf Grundlage der sächsischen HBSC-Stichprobe ist aufgrund der fehlenden Erhebung dieser nicht möglich.

9 Erweiterung des Schulportfolios der Kurfürst-Moritz-Schule - Mittelschule der Gemeinde Moritzburg

9.1. *Darstellung der Leistungsdaten*

Im Folgenden werden wie in Kapitel 8 zunächst die Ergebnisse der sächsischen Kompetenztests der Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch näher betrachtet.

Tabelle 75 gibt hierbei Auskunft über die maximal erreichbare Punktzahl der einzelnen Anforderungsniveaus, den Landesmittelwert sowie die mittlere erreichte Punktzahl der Schüler der Kurfürst-Moritz-Mittelschule. Zur Einordnung der erzielten Leistung werden zudem die entsprechenden Mittelwerte der jeweiligen Vergleichsschulen der Kohorte II ausgewiesen. Im Falle des Anforderungsniveaus der Mittelschule handelt es sich hierbei um die mittlere Leistung der Schüler der Vergleichsmittelschule Niederwiesa⁸⁰, Leistungen im Anforderungsniveau des Gymnasiums werden dem entsprechenden Mittelwert des Vergleichsgymnasiums Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain (n=85) gegenübergestellt.

Während im Kompetenztest Fach Deutsch, Anforderungsniveau der Mittelschule, die mittlere Leistung der Schüler der Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg schlechter als die entsprechenden Vergleichswerte ausfällt, liegt die Leistung im Anforderungsniveau des Gymnasiums im Bereich der Referenzwerte. Im Kompetenztest Fach Mathematik ist die mittlere Leistung im Anforderungsniveau der Mittelschule mit jener der Vergleichsmittelschule bzw. des ausgewiesenen korrigierten Landesmittelwerts vergleichbar, im Anforderungsniveau des Gymnasiums erreichen die Schüler der Kurfürst-Moritz-Mittelschule eine schlechtere Testleistung. Im Kompetenztest Fach Englisch fällt die mittlere Leistung in beiden Anforderungsniveaus verglichen mit den Referenzwerten schlechter aus.

⁸⁰ Berücksichtigt werden hierbei nur die Leistungen der Schüler, welche die Kompetenztests der Mittelschule im Anforderungsniveau des Realschulbildungsgangs angefertigt haben (Fach Deutsch n=37, Fach Mathematik n=39, Fach Englisch n=38).

	erreichbare Punktzahl	Mittelwert der Vgl.-Schulen	korrigierter Landesmittelwert	erreichte Punktzahl, Mittelwert
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Mittelschule, n=28				
	68 (100%)	42,4 (62,4%)	40,9 (60,1%)	35,4 (52,1%)
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Gymnasium, n=25				
	70 (100%)	48,2 (68,9%)	47,1 (67,3%)	47,4 (67,7%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Mittelschule, n=28				
	38 (100%)	22,4 (58,9%)	18,0 (47,4%)	18,9 (49,7%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Gymnasium, n=24				
	32 (100%)	18,9 (59,1%)	19,1 (59,7%)	13,7 (42,8%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Mittelschule, n=28				
	85 (100%)	43,3 (50,9%)	44,8 (52,7%)	37,3 (43,9%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 8, Anforderungsniveau: Gymnasium, n=25				
	86 (100%)	52,1 (60,6%)	47,4 (55,1%)	37,7 (43,8%)

Tab. 75: Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Kurfürst-Moritz-Schule - Mittelschule der Gemeinde Moritzburg, Schuljahr 2010/2011, Kohorte II

Zudem wurden wie bereits am Schuljahresende der Klassenstufe 5 auch die Schuljahresendnoten der Klassenstufe 7 in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch erhoben.

Ab der Klassenstufe 7 erfolgt an der Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg eine äußere abschlussbezogene Differenzierung in das Anforderungsniveau der Mittelschule bzw. des Gymnasiums in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch. Die Einstufung in das jeweilige Anforderungsniveau gilt hierbei in Klassenstufe 7 für alle Differenzierungsfächer. 25 Schüler befinden sich dabei derzeit im Anforderungsniveau des Gymnasiums, 30 Schüler besuchen die o. g. Fächer im Anforderungsniveau der Mittelschule.

Im Folgenden werden differenziert gemäß dem besuchten Anforderungsniveau die mittleren erreichten Schuljahresendnoten sowie die entsprechenden Erwartungswerte⁸¹ ausgewiesen (Tab. 76).

⁸¹ Die errechneten Erwartungswerte kennzeichnen, inwieweit an der Schulversuchsschule bessere bzw. weniger gute Ergebnisse erzielt wurden als den Schulen der Vergleichsstichprobe dieser Kohorte, dessen Schülerschaft im Hinblick auf die Merkmale Geschlecht, sozialer Wohlstand und kulturelles Kapital vergleichbar ist. Basis für die Bildung des Erwartungswertes der Schuljahresendnote Klassenstufe 7 bildet im Anforderungsniveau der Mittelschule die Vergleichsschule Mittelschule Niederwiesa (n=49), im Anforderungsniveau des Gymnasiums das Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain (n=88). Siehe hierzu auch Kapitel 2.3.4 der vorliegenden Dokumentation.

beob. Wert Kl. 5	Erwartungs- wert Kl. 5		beobachteter Wert Kl. 7		Erwartungs- werte Kl. 7 Vgl.-Schulen		Erwartungs- werte Kl. 7 HBSC	
	Vgl.-MS ⁸²	MS ⁸³ HBSC	Niveau Gymn. ⁸⁴	Niveau Mittel- schule ⁸⁵	GY ⁸⁶	MS ⁸⁷	GY ⁸⁸	MS ⁸⁹
Schuljahresendnote Fach Deutsch								
2,3	2,8	2,7	2,3 (n=25)	2,7 (n=30)	2,4	3,6	2,4	3,0
Schuljahresendnote Fach Mathematik								
2,8	3,0	3,0	3,0 (n=25)	3,3 (n=30)	2,9	3,0	2,8	3,1
Schuljahresendnote Fach Englisch								
2,5	3,0	-	2,4 (n=25)	2,9 (n=30)	2,6	2,9	-	-

Tab. 76: Schuljahresendnoten und Erwartungswerte der Klassenstufe 5 und 7 der Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch im Längsschnitt, Kurfürst-Moritz-Schule - Mittelschule der Gemeinde Moritzburg, Kohorte II

Die Schuljahresendnote der Klassenstufe 7 im Fach Deutsch fällt sowohl im Anforderungsniveau des Gymnasiums (2,3) als auch der Mittelschule (2,7) besser aus als die entsprechend errechneten Erwartungswerte. Insbesondere im Anforderungsniveau der Mittelschule erreichen die Schüler der Kurfürst-Moritz-Mittelschule mit einer mittleren Note von 2,7 eine bessere Leistung als an den Schulen der Vergleichsstichproben (3,6 bzw. 3,0), deren Schülerschaft im Hinblick auf die Merkmale Geschlecht, sozialer Wohlstand und kulturelles Kapital vergleichbar ist.

Im Fach Mathematik fällt demgegenüber die mittlere erreichte Schuljahresendnote in Klassenstufe 7 in beiden Anforderungsniveaus (Anforderungsniveau des Gymnasiums: 3,0; Anforderungsniveau der Mittelschule: 3,3) schlechter aus als die ausgewiesenen Erwartungswerte der Referenzstichproben.

Im Fach Englisch erreichen die Schüler im gymnasialen Anforderungsniveau eine bessere Leistung (2,4) als an der Schule der Vergleichsstichprobe (2,6), dessen Schülerschaft im Hinblick auf die Merkmale Geschlecht, sozialer Wohlstand und

⁸² Im Folgenden Bildung der Erwartungswerte auf Basis der Vergleichsmittelschulen Niederwiesa, Mittelschule Regis-Breitingen, Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig (n=173)

⁸³ Mittelschulen der sächsischen HBSC-Stichprobe, Klassenstufe 5 (n=577)

⁸⁴ Anforderungsniveau des Gymnasiums

⁸⁵ Anforderungsniveau der Mittelschule

⁸⁶ Basis zur Errechnung des Erwartungswertes: W.-von-Siemens-Gymnasium Großenhain (n=88)

⁸⁷ Basis zur Errechnung des Erwartungswertes: Mittelschule Niederwiesa (n=49)

⁸⁸ Gymnasien der sächsischen HBSC-Stichprobe, Klassenstufe 7 (n=479)

⁸⁹ Mittelschulen der sächsischen HBSC-Stichprobe, Klassenstufe 7 (n=706)

kulturelles Kapital vergleichbar ist. Im Anforderungsniveau der Mittelschule liegt die beobachtete mittlere Schuljahresendnote mit 2,9 im Bereich des Erwartungswerts.⁹⁰

9.2. *Aktueller Stand des Schulversuchs und Entwicklungshinweise*

Im Rahmen eines Gesprächs mit dem Musiklehrer, Fördervereinsvorsitzendem und Verantwortlichem des Ganztagsbereichs Herrn Vogel wurden zum einen der aktuelle Stand des Schulversuchs, zum anderen vor allem das Vorgehen zur inneren und äußeren Differenzierung thematisiert.

Im vierten Jahr als Schulversuch zeichne sich insgesamt eine positive Entwicklung der Schule ab. Die baulichen Erweiterungen der Schule sind bereits weit fortgeschritten, momentan wird v. a. die geringe Raumkapazität für die Lernzeit der Schüler kritisch angemerkt. Sowohl die kommunale Trägergemeinde als auch die Eltern stehen der Schule sehr positiv gegenüber und beteiligen sich rege an schulischen Aktivitäten. Der Fokus der Elternschaft liege dabei zunehmend auf den Leistungen der Schüler und den Differenzierungsangeboten.

Kritisch wird insbesondere die momentane Personalsituation gesehen. Derzeit arbeiten an der Schule mehrere abgeordnete Lehrer (häufig Einsatz als Teamteacher im Bereich der Ganztagsangebote), zudem seien Stellen offen.

Die in Klassenstufe 7 einsetzende abschlussbezogene äußere Differenzierung laufe weitgehend unproblematisch, Schwierigkeiten bestehen teilweise in der Beurteilung der Arbeiten hinsichtlich des Anforderungsniveaus. Aus den zwei jeweiligen Jahrgangsklassen werden zumeist drei Differenzierungsgruppen gebildet. Ein Wechsel zwischen den Anforderungsniveaus des Gymnasiums und der Mittelschule ist jährlich bzw. in Ausnahmefällen und auf schriftlichen Antrag der Eltern halbjährlich möglich. Wechsel zwischen den beiden Anforderungsniveaus finden dabei insgesamt häufiger vom Anforderungsniveau des Gymnasiums zum Anforderungsniveau der Mittelschule statt.

Überlegungen der Schule das Anforderungsniveau in den Differenzierungsfächern gegebenenfalls für jedes Fach einzeln wählbar zu machen und damit insgesamt das Differenzierungskonzept und die individuelle Förderung weiter zu flexibilisieren und auszubauen, werden von Seiten der Forschungsgruppe unterstützt. An der konkreten Umsetzung dieser Planungen sollte nun gearbeitet werden.

Die Zusammenarbeit mit dem kooperierenden Gymnasium Luisenstift in Radebeul gestalte sich zum Beispiel bei gegenseitigen Konsultationen und dem Austausch zu Klassenarbeiten produktiv und unproblematisch. Weitere Möglichkeiten der Kooperation sollten eruiert und wahrgenommen werden.

⁹⁰ Basis für die Bildung der Erwartungswerte bilden hier im Erweiterungskurs die Schüler des Werner-von-Siemens-Gymnasiums (n=88), im Elementarkurs die Schüler der Mittelschule Niederwiesa (n=49). Die Errechnung von Erwartungswerten im Fach Englisch sind auf der Grundlage der sächsischen HBSC-Stichprobe ist aufgrund der fehlenden Erhebung nicht möglich.

10 Erweiterung des Schulportfolios des Chemnitzer Schulmodells

10.1 Darstellung der Leistungsdaten

Im Folgenden werden wie den vorangegangenen Kapiteln zunächst die Ergebnisse der sächsischen Kompetenztests der Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch näher betrachtet. Am Chemnitzer Schulmodell wurden hierbei von allen Schülern die Kompetenztests im Anforderungsniveau der Mittelschule angefertigt.

Tabelle 77 gibt hierbei wiederum Auskunft über die maximal erreichbare Punktzahl der einzelnen Kompetenztests, den Landesmittelwert sowie die mittlere erreichte Punktzahl der Schüler des Chemnitzer Schulmodells. Zur Einordnung der erzielten Leistung wird im zudem der entsprechende Mittelwert der Vergleichsmittelschule Niederwiesa⁹¹ ausgewiesen.

Wie die nachfolgende Tabelle zeigt, fallen die Leistungen innerhalb der Kompetenztests in allen Fächern – insbesondere im Fach Deutsch und Englisch – besser aus als die entsprechend ausgewiesenen Vergleichswerte.

	erreichbare Punktzahl	Mittelwert der Vgl.-Schule	korrigierter Landesmittelwert	erreichte Punktzahl, Mittelwert
Kompetenztest Deutsch , Klassenstufe 8, n=23				
	68 (100%)	42,4 (62,4%)	41,5 (61,0%)	55,6 (81,8%)
Kompetenztest Mathematik , Klassenstufe 8, n=23				
	38 (100%)	22,4 (58,9%)	20,6 (54,2%)	27,9 (73,4%)
Kompetenztest Englisch , Klassenstufe 8, n=23				
	85 (100%)	43,3 (50,9%)	41,7 (49,1%)	62,0 (72,9%)

Tab. 77: Ergebnisse und Referenzwerte der sächsischen Kompetenztests in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Chemnitzer Schulmodell, Schuljahr 2010/2011, Kohorte II

Auch am Chemnitzer Schulmodell wurden zudem die Schuljahresendnoten der Klassenstufe 7 in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch erhoben.

Von 23 Schülern liegen hierbei die Schuljahresendnoten der entsprechenden Fächer im Bildungsgang der Mittelschule vor, ein Schüler befindet sich im Bildungsgang der Hauptschule.

Im Folgenden werden die mittleren Noten im Bildungsgang der Mittelschule sowie die entsprechenden Erwartungswerte ausgewiesen.⁹²

⁹¹ Berücksichtigt werden hierbei nur die Leistungen der Schüler, welche die Kompetenztests der Mittelschule im Anforderungsniveau des Realschulbildungsgangs angefertigt haben (Fach Deutsch n=37, Fach Mathematik n=39, Fach Englisch n=38).

⁹² Die errechneten Erwartungswerte kennzeichnen, inwieweit an der Schulversuchsschule bessere bzw. weniger gute Ergebnisse erzielt wurden als den Schulen der Vergleichsstichprobe dieser Kohorte, dessen Schülerschaft im Hinblick auf die Merkmale Geschlecht, sozialer Wohlstand und

beob. Wert Kl. 5	Erwartungswert (EW) Kl. 5		beobachteter Wert Kl. 7	EW Kl. 7 Vgl.- Schule	EW Kl. 7 HBSC
	Vgl.- MS ⁹³	MS HBSC ⁹⁴			
Schuljahresendnote Fach Deutsch					
2,6	2,6	2,5	2,2	2,6	2,9
Schuljahresendnote Fach Mathematik					
2,5	2,8	2,9	2,6	3,0	3,1
Schuljahresendnote Fach Englisch					
2,0	2,8	-	1,8	3,0	-

Tab. 78: Schuljahresendnoten und Erwartungswerte der Klassenstufe 5 und 7 der Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch im Längsschnitt, Chemnitzer Schulmodell, Kohorte II

Tabelle 78 zeigt, dass die mittlere Schuljahresendnote der Klassenstufe 7 im Fach Deutsch mit 2,2 besser ausfällt als die entsprechenden Erwartungswerte der Referenzstichproben, deren Schülerschaft im Hinblick auf die Merkmale Geschlecht, sozialer Wohlstand und kulturelles Kapital vergleichbar ist.

Auch die Schuljahresendnoten der Fächer Mathematik und Englisch (2,6 bzw. 1,8) fallen besser aus als die berechneten Erwartungswerte, welche auf Basis der Vergleichsstichproben bei ähnlicher Schülerzusammensetzung erwartbar gewesen wären.⁹⁷

10.2 Aktueller Stand des Schulversuchs und Entwicklungshinweise

Im Rahmen eines Gesprächs mit dem Schulleiter Herrn Berger wurden vor allem die in Klassenstufe 8 eingesetzte Notenvergabe sowie aktuelle Projekte der Schule thematisiert.

Demnach verlaufe der Einsatz von Noten mit Beginn der Klassenstufe 8 für die Kinder weitgehend unproblematisch. Ein Leistungsabfall sei nicht zu beobachten, auch von Seiten der Eltern, die klare Fürsprecher der Notenvergabe ab der Klassenstufe 8 sind, werde diese Form der Leistungsbewertung gut aufgenommen.

Der geplante Schulneubau bzw. Umzug in ein größeres Schulgelände sei derzeit noch immer ungeklärt und verursache durch die gegenwärtige Existenz zweier Schulgebäude einen erhöhten Wege- und Transportaufwand, der die Umsetzung der unterrichtlichen Schulkonzepte erschwere.

kulturelles Kapital vergleichbar ist. Basis für die Bildung der Erwartungswerte der Schuljahresendnoten Klassenstufe 7 bildet die Vergleichsmittelschule Mittelschule (n=49).

⁹³ Im Folgenden Bildung der Erwartungswerte auf Basis der Vergleichsmittelschulen Niederwiesa, Mittelschule Regis-Breitingen, Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig (n=173)

⁹⁴ Mittelschulen der sächsischen HBSC-Stichprobe, Klassenstufe 5 (n=577)

⁹⁵ Basis zur Errechnung des Erwartungswertes: Mittelschule Niederwiesa (n=49)

⁹⁶ Mittelschulen der sächsischen HBSC-Stichprobe, Klassenstufe 7 (n=706)

⁹⁷ Die Errechnung von Erwartungswerten auf der Grundlage der sächsischen HBSC-Stichprobe ist aufgrund der fehlenden Erhebung der Englischnoten nicht möglich.

Das pädagogische Konzept des Chemnitzer Schulmodells, einer profilierten und seit Jahren erfolgreich arbeitenden Schule mit einer gewachsenen und intensiv gelebten Schulkultur, sieht keine Differenzierung hinsichtlich eines gymnasial bestimmten Anforderungsniveaus vor. Schwerpunkt im Rahmen der individuellen Förderung war im ablaufenden Schuljahr der Klassenstufe 7 die Stärkung von Reflexionsfähigkeiten und life skills durch vielfältige Schul- und Unterrichtsprojekte (z. B. Theaterprojekt). Der angestrebte Kompetenzzuwachs sollte hierbei transparent evaluiert werden und fachspezifische Wissenszuwächse sollten eine entsprechende Berücksichtigung erfahren.

Dies auch unter dem Gesichtspunkt des weiteren Bildungswegs, den in der gegenwärtigen Klassenstufe 10 des Schuljahres 2010/2011 ca. 80 Prozent der Schüler am Gymnasium fortsetzen wollen, wobei ein direkter Übergang in die Klassenstufe 11 angestrebt und von der Mehrheit der Schüler und Eltern auch gewünscht werde.

11 Zusammenfassung

Tabelle 79 zeigt zusammenfassend die in der vorliegenden Dokumentation untersuchten Schulversuchs- und Vergleichsschulen.

	Schulversuchsschulen	Vergleichsschulen
Kohorte I, Klassenstufe 6	Paul-Guenther-Schule – Mittel- schule Geithain	Mittelschule Regis-Breitingen
	Nachbarschaftsschule Leipzig	Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig
		Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig
		Gymnasium "Am Breiten Teich" Borna
Kohorte II, Klassenstufe 6 (2008/09) und 8 (2010/11)	Park-Mittelschule Zittau	Mittelschule Niederwiesa
	Chemnitzer Schulmodell	Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain
	Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg	
Kohorte IV, Klassenstufe 6	August-Bebel-Mittelschule Zschopau	Mittelschule am Steegenwald Lugau
		Bertolt-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg

Tab. 79: Übersicht der untersuchten Schulversuchs- und Vergleichsschulen der vorliegenden Dokumentation, Kohorte I, II (Längsschnitt) und IV, Untersuchungswelle 2010/2011

Während für die Schulversuchsschule und die entsprechenden Vergleichsschulen der Kohorte IV im vorliegenden Bericht erste Evaluationsergebnisse vorliegen, deren Deutungsgehalt noch als gering zu werten ist, liegen für die Schulversuchs- und Vergleichsschulen der Untersuchungskohorte II Daten aus zwei Erhebungszeitpunkten vor (Klassenstufe 6 und 8). Dies ermöglicht es, erste Aussagen zu einer Entwicklung im Längsschnitt dieser Kohorte zu treffen (siehe Kapitel 7).

Für die Untersuchungskohorte I liegen im Sinne eines Querschnitts Daten aus zwei Schülerjahrgängen vor. Es handelt sich hierbei um die Ergebnisse der Erhebung aus dem Schuljahr 2007/2008 sowie jene der aktuellen Erhebung im Schuljahr 2010/2011. Das Vorliegen von Daten beider Jahrgänge ermöglicht – unter Berücksichtigung der Schülerzusammensetzung – im Hinblick auf zentrale Variablen der Schulkultur eine kohortenvergleichende Betrachtung.

Als Untersuchungsinstrumente wurden wie in den vergangenen Jahren eine schriftliche Schülerbefragung zur Einschätzung einzelner Aspekte der Schul- und Lernkultur sowie der sozialen Herkunft, ein Kognitiver Fähigkeitstest (KFT) zur Ermittlung individueller Lernausgangslagen sowie Dokumentenanalysen und Expertengespräche eingesetzt.

Darüber hinaus wurden Leistungsdaten in Form der Schuljahresendnoten der Klassenstufe 5 (Kohorte I, IV) bzw. 7 (Kohorte II) der Fächer Deutsch und Mathematik sowie die Ergebnisse der in Klassenstufe 6 (Kohorte I, IV) bzw. 8 (Kohorte II) angefertigten sächsischen Kompetenztests (Deutsch, Mathematik und Englisch) ausgewertet. Zur Einschätzung der Noten erfolgte wie in den bereits untersuchten Kohorten die Arbeit mit sog. Erwartungswerten.⁹⁸ Bei den Schuljahresendnoten der Klassenstufe 5 und 7 wurden zusätzlich die entsprechenden Werte der sächsischen HBSC-Stichprobe 2006⁹⁹ berücksichtigt.

Zunächst werden für die Schulversuchsschule der Kohorte IV ausgewählte Ergebnisse der schriftlichen Schülerbefragung zusammengefasst. Demnach berichten die Schüler der August-Bebel-Mittelschule Zschopau zunächst eine hohe Schulfreude, welche sich insbesondere gegenüber den Vergleichsschulen abhebt und höher ausfällt als in der sächsischen Referenzstichprobe der HBSC-Studie 2006.

Ebenfalls wird von den Schülern ein etwas höheres Ausmaß an individueller Förderung berichtet, als an der entsprechenden Vergleichsmittelschule der Kohorte IV. Gegenüber der Referenzstichprobe fällt zudem die seitens der Schüler wahrgenommene Unterrichtsqualität etwas höher aus (Abb. 3).

Hinsichtlich der Schulversuchs- und Vergleichsschulen der Kohorte I, für welche Daten der Klassenstufe 6 von zwei Schülerjahrgängen vorliegen, können für die aktuelle Erhebung folgende Ergebnisse zusammengefasst werden. Eine vergleichsweise hohe Schulfreude berichten demnach insbesondere die Schüler der Nachbarschaftsschule Leipzig sowie jene der Vergleichsmittelschule in Regis-Breitingen (Abb. 2). Gegenüber der Erhebung im Schuljahr 2007/2008 fällt diese an der Nachbarschaftsschule im aktuell untersuchten Jahrgang höher, an der Paul-Guenther-Mittelschule dagegen niedriger aus (Tab. 15). Die Maßnahmen zur individuellen Förderung werden auch innerhalb der Kohorte I von den Schülern der Schulversuchsschulen insgesamt positiver beurteilt als an den Schulen der Vergleichsstichprobe.

Für die Schulen der Kohorte II, für welche Daten aus zwei Erhebungszeitpunkten und somit im Längsschnitt vorliegen, können folgende ausgewählte Ergebnisse berichtet werden: demnach nimmt in Klassenstufe 8 die berichtete Schulfreude deutlich ab, wobei sich dieser Befund in mehreren Studien zeigt (u. a. innerhalb der HBSC-Studie

⁹⁸ Diese kennzeichnen, inwieweit an den einzelnen Schulversuchsschulen bessere bzw. weniger gute Ergebnisse als an den Vergleichsschulen erzielt wurden, deren Schüler im Hinblick auf Geschlecht, sozialem Wohlstand und kulturellem Kapital vergleichbar sind. Als Einschätzungsgrundlage wurden hierfür die entsprechenden Noten der Vergleichsschulen (Mittelschulen und Gymnasien) herangezogen.

⁹⁹ Die HBSC-Studie als Teil des international vergleichenden Forschungsvorhabens "Health Behaviour in School-aged Children (HBSC)" wird alle vier Jahre unter der Schirmherrschaft der Weltgesundheitsorganisation (WHO) durchgeführt. Für weitere Informationen siehe <http://www.hbsc-germany.de> – 30.04.11.

2006). Zudem wird von den Schülern der Klassenstufe 8 die Unterrichtsqualität – eine Ausnahme bilden hier die Schüler des Chemnitzer Schulmodells - deutlich kritischer beurteilt, als dies in der Klassenstufe 6 der Fall war. Des Weiteren wird erwartungsgemäß seitens der Schüler in Klassenstufe 8 über alle Schulen hinweg eine höhere schulische Belastung angegeben als zum ersten Messzeitpunkt in Klassenstufe 6.

Hinsichtlich der Leistungsdaten erfolgte die Betrachtung der Schuljahresendnoten sowie der Ergebnisse der sächsischen Kompetenztests in Klassenstufe 6 (Kohorte I, IV) und 8 (Kohorte II). An der Schulversuchsschule der Kohorte IV (August-Bebel-Mittelschule Zschopau) fällt die mittlere Schuljahresendnote der Klassenstufe 5 im Fach Deutsch weniger gut aus als die entsprechend berechneten Erwartungswerte (siehe Kapitel 2.3.4), im Fach Mathematik liegt die mittlere erreichte Note im Bereich des Erwartungswertes (Tab. 50). Innerhalb der sächsischen Kompetenztests der Klassenstufe 6 erzielen die Schüler der August-Bebel-Mittelschule im Kompetenztest Fach Deutsch sowohl im Anforderungsniveau der Mittelschule als auch im Anforderungsniveau des Gymnasiums weniger gute Leistungen als die Schüler der entsprechenden Vergleichsschule - auch hinsichtlich des ausgewiesenen korrigierten Landesmittelwertes fallen die Leistungen tendenziell schlechter aus. Im Kompetenztest Fach Mathematik liegen die erreichten Ergebnisse beider Anforderungsniveaus dagegen im Bereich der jeweiligen Referenzwerte. Im Kompetenztest Fach Englisch liegen die erzielten Leistungen beider Anforderungsniveaus im Bereich der Ergebnisse an der jeweiligen Vergleichsschule, im Hinblick auf den korrigierten Landesmittelwert erreichen die Schüler in beiden Anforderungsniveaus bessere Leistungen (Tab. 51).

Innerhalb der Schulen der Untersuchungskohorte I ergibt sich für die Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain ein differenziertes Bild. Demnach fällt die mittlere Schuljahresendnote der Klassenstufe 5 im Fach Deutsch weniger gut als der Erwartungswert auf Basis der Vergleichsschulen aus, besser jedoch als der entsprechend errechnete Erwartungswert auf Basis der sächsischen HBSC-Stichprobe. Im Fach Mathematik liegt die tatsächlich erreichte mittlere Leistung im Bereich der jeweiligen Erwartungswerte (Tab. 52). In den sächsischen Kompetenztests erreichen die Schüler im Fach Deutsch und Mathematik jeweils bessere Leistungen als an den Vergleichsmittelschulen sowie im Vergleich zum korrigierten Landesmittelwert. Im Fach Englisch liegt die erreichte Punktzahl demgegenüber unterhalb der jeweiligen Referenzwerte (Tab. 53).

An der Nachbarschaftsschule Leipzig fallen die Schuljahresendnoten der Klassenstufe 5 sowohl im Fach Deutsch als auch im Fach Mathematik besser als die entsprechenden Erwartungswerte beider Referenzstichproben aus (Tab. 54). Auch innerhalb der sächsischen Kompetenztests erzielen die Schüler in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch gegenüber den ausgewiesenen Referenzwerten bessere Leistungen (Tab. 55).

Für die Schulen der Untersuchungskohorte II wurden entsprechend die Schuljahresendnoten der Klassenstufe 7 berücksichtigt und ebenfalls den errechneten Erwartungswerten gegenübergestellt. An der Park-Mittelschule Zittau erfolgt mit Beginn der Klassenstufe 7 eine äußere intraschulische Differenzierung in den Fächern Mathematik und Englisch in einen Erweiterungskurs (Bildungsgang des Gymnasiums) und einen Elementarkurs (Hauptschul- bzw. Realschulbildungsgang). Die

entsprechenden Schuljahresendnoten wurden daher je nach Anforderungsniveau den entsprechenden Erwartungswerten gegenübergestellt. Demnach fällt die mittlere Schuljahresendnote in Klassenstufe 7 im Fach Deutsch im Elementarkurs (Anforderungsniveau der Mittelschule) schlechter als der entsprechend errechnete Erwartungswert der Vergleichsmittelschule, jedoch besser als der Erwartungswert auf Basis der sächsischen Vergleichsstichprobe aus (Tab. 74). In den Differenzierungsfächern Mathematik und Englisch ergibt sich im Erweiterungskurs Mathematik ein besseres bzw. gleiches Ergebnis als die zu erwartenden Werte ausweisen. Im Elementarkurs Mathematik fällt die tatsächlich erreichte Note schlechter als der ermittelte Erwartungswert der Vergleichsmittelschule, demgegenüber besser als der erwartete Wert auf der Basis der sächsischen HBSC-Stichprobe aus. Im Erweiterungskurs Englisch liegt die tatsächlich erreichte mittlere Note im Bereich des Erwartungswertes, im Elementarkurs fällt diese demgegenüber schlechter als der errechnete Erwartungswert aus.

Innerhalb der sächsischen Kompetenztests erreichen die Schüler der Park-Mittelschule Zittau im Fach Deutsch, Anforderungsniveau der Mittelschule, eine leicht bessere Testleistung als die Schüler der Vergleichsmittelschule bzw. als der entsprechend ausgewiesene korrigierte Landesmittelwert. Im gymnasialen Anforderungsniveau fällt die Leistung verglichen mit dem entsprechenden Wert des Vergleichsgymnasiums schlechter, gegenüber dem korrigierten Landesmittelwert tendenziell besser aus. Mit den entsprechenden Referenzwerten vergleichbar ist demgegenüber die von den Schülern erreichte mittlere Leistung beider Anforderungsniveaus im Kompetenztest Fach Mathematik. Während im Kompetenztest Fach Englisch im Anforderungsniveau der Mittelschule die Leistung der Schüler der Park-Mittelschule Zittau im Bereich der entsprechenden Vergleichswerte liegt, fällt die erzielte Leistung im gymnasialen Anforderungsniveau – insbesondere im Hinblick auf das Vergleichsgymnasium – schlechter aus (Tab. 73).

Auch an der Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg setzt ab der Klassenstufe 7 eine äußere abschlussbezogene Differenzierung in das Anforderungsniveau der Mittelschule bzw. des Gymnasiums in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch ein. Die Schuljahresendnote der Klassenstufe 7 im Fach Deutsch fällt sowohl im Anforderungsniveau des Gymnasiums als auch der Mittelschule besser aus als die entsprechend errechneten Erwartungswerte. Im Fach Mathematik fällt demgegenüber die mittlere erreichte Schuljahresendnote in Klassenstufe 7 in beiden Anforderungsniveaus schlechter aus als die ausgewiesenen Erwartungswerte der Referenzstichproben. Im Fach Englisch erreichen die Schüler im gymnasialen Anforderungsniveau eine bessere Leistung als an der Schule der Vergleichsstichprobe, im Anforderungsniveau der Mittelschule liegt die beobachtete mittlere Schuljahresendnote im Bereich des Erwartungswertes (Tab. 76).

Während im Kompetenztest Fach Deutsch, Anforderungsniveau der Mittelschule, die mittlere Leistung der Schüler der Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg schlechter als die entsprechenden Vergleichswerte ausfällt, liegt die Leistung im Anforderungsniveau des Gymnasiums im Bereich der Referenzwerte. Im Kompetenztest Fach Mathematik ist die mittlere Leistung im Anforderungsniveau der Mittelschule mit jener der Vergleichsmittelschule bzw. des ausgewiesenen korrigierten Landesmittelwerts vergleichbar, im Anforderungsniveau des Gymnasiums erreichen die Schüler eine schlechtere Testleistung. Im Kompetenztest Fach

Englisch fällt die mittlere Leistung in beiden Anforderungsniveaus im Vergleich zu den Referenzwerten schlechter aus (Tab. 75).

Von der Schulversuchsschule Chemnitzer Schulmodell liegen entsprechend dem schulischen Konzept Schuljahresendnoten der Klassenstufe 7 der Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch im Bildungsgang der Mittelschule vor. In allen Fächern erreichen hierbei die Schüler bessere Leistungen als die ausgewiesenen Erwartungswerte der Referenzstichproben, deren Schülerschaft im Hinblick auf die Merkmale Geschlecht, sozialer Wohlstand und kulturelles Kapital vergleichbar ist (Tab. 78).

Innerhalb der sächsischen Kompetenztests der Klassenstufe 8 erzielen die Schüler des Chemnitzer Schulmodells in allen Fächern – insbesondere im Fach Deutsch und Englisch – verglichen mit den entsprechend ausgewiesenen Vergleichswerten bessere Leistungen (Tab. 77).

Ausgehend von den gegenwärtigen Untersuchungsergebnissen in den drei Untersuchungskohorten hat die Forschungsgruppe Schulevaluation Entwicklungshinweise formuliert, welche auch im Rahmen der weiteren wissenschaftlichen Begleitung Gegenstand der Betrachtungen sein werden.

Verzeichnis der verwendeten Literatur

- Baumert, Jürgen/ Trautwein, Ulrich/ Artelt, Cordula (2003): Schulumwelten – institutionelle Bedingungen des Lehrens und Lernens. In: Baumert, Jürgen/ Artelt, Cordula/ Klieme, Eckhard/ Neubrand, Michael/ Prenzel, Manfred/ Schiefele, Ulrich/ Schneider, Wolfgang/ Tillmann, Klaus-Jürgen/ Weiß, Manfred (Deutsches PISA-Konsortium) (Hrsg.): PISA 2000 – Ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland. Opladen, 259-330
- Beauducel, André & Kersting, Martin (2002): Fluid and crystallized intelligence and the Berlin Model of Intelligence Structure (BIS). In: *European Journal of Psychological Assessment*, 18, 97-112
- Boyce, William & Dallago, Lorenza (2004): 'Socioeconomic inequalities'. In: Currie, Candace/ Roberts, Chris/ Morgan, Antony/ Smith, Rebecca/ Settertobulte, Wolfgang/ Samdal, Oddrun/ Rasmussen, Vivian Barnekow (Hrsg.): *Young People's Health in Context. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) Study: International Report from the 2001/2002 Survey. Health Policy for Children and Adolescents, No. 4* (World Health Organization)
- Boyce, William/ Torsheim, Torbjorn/ Currie, Candace & Zambon, Alessio (2006): The family affluence scale as a measure of national wealth: validation of an adolescent self-report measure, *Social Indicators Research* 78, 473–487
- Cattell, Raymond B. (1963): Theory of fluid and crystallized intelligence: a critical experiment. *Journal of Educational Psychology* 54, 1–22
- Goodman, Robert (1997): The Strengths and Difficulties Questionnaire: A Research Note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 581-586
- Harter, S. (1988): *Subscales for the self-perception profile for adolescents*. University of Denver
- Heller, Kurt A. & Perleth, Christoph (2000): *KFT 4-12 + R. Kognitiver Fähigkeitstest für 4. bis 12. Klassen. Revision*. Göttingen
- Köller, Olaf & Baumert, Jürgen (2002): Entwicklung schulischer Leistungen. In: Oerter, R. & Montada, L. (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie*. Weinheim, 756-786
- McArdle, John et al. (2000): Modelling the dynamic hypotheses of Gf – Gc theory using longitudinal life-span data. In: *Learning and Individual Differences*, 12, 53-79
- Reimann, Ralph (2002): Persönlichkeits- und Leistungsentwicklung im achtjährigen Gymnasium. In: Heller, Kurt A. (2002) (Hrsg.): *Begabtenförderung im Gymnasium. Ergebnisse einer zehnjährigen Längsschnittstudie*. Opladen, 81-137
- Schwarzer, Ralf (1994): Optimistische Kompetenzerwartung: Zur Erfassung einer personellen Bewältigungsressource. *Diagnostica*, 40 (2), 105-123
- Watermann, Rainer/ Maaz, Kai & Brunner, Martin (2005): Die Schülerschaft an der Laborschule: Empirische Befunde zum soziokulturellen Hintergrund und zu den Eingangsvoraussetzungen des PISA-Jahrgangs. In: Watermann, Rainer/ Thurn, Susanne/ Tillmann, Klaus-Jürgen/ Stanat, Petra (2005) (Hrsg.): *Die Laborschule im Spiegel ihrer PISA-Ergebnisse. Pädagogisch-didaktische Konzepte und empirische Evaluation reformpädagogischer Praxis*. Weinheim & München

ANHANG

Ergebnisse der Untersuchungskohorte I – Schuljahr 2010/2011

Schülerpartizipation

Kohorte I	Schulversuchsschulen		Vergleichsschulen		HBSC Sachsen	
	Paul-Guenther-MS (n=83)	Nachbarschaftsschule (n=43)	Vgl.-MS (n=92)	Vgl.-GYM (n=92)	GYM (n=703)	MS (n=577)
α der Gesamtskala = .49						
Die Schüler dürfen nach ihrem eigenen Tempo arbeiten.	56,1	83,7	66,3	39,1	65,3	69,7
Die Schüler wählen ihre Partner für die Gruppenarbeiten selbst aus.	77,1	83,3	67,0	65,2	75,4	70,8
Die Schüler haben ein Mitspracherecht wie die Unterrichtszeit genutzt wird.	32,5	45,2	22,8	23,1	38,3	37,5
Die Schüler können über ihre Schulaktivitäten/ Lerninhalte mitentscheiden.	40,2	60,5	38,5	41,3	40,3	49,6
Den Schülern wird gesagt, wie sie ihre Arbeit machen müssen. (-)	85,5	50,0	81,5	87,0	88,0	91,9
Der Lehrer entscheidet, welche Schüler zusammenarbeiten. (-)	58,8	16,7	40,0	45,7	53,4	67,2

Tab. 1: Skala Schülerpartizipation (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Mitschülerunterstützung

Kohorte I	Schulversuchsschulen		Vergleichsschulen	
	Paul-Guenther-MS (n=83)	Nachbarschaftsschule (n=43)	Vgl. MS (n=91)	Vgl.-GYM (n=91)
α der Gesamtskala = .69				
Die meisten Schüler in meiner Klasse sind gern zusammen.	90,4	93,0	79,1	95,7
Die meisten Schüler in meiner Klasse sind nett und hilfsbereit.	69,9	90,7	70,7	91,2
Wenn es einem Schüler mal schlecht geht, hilft ihm jemand aus der Klasse.	81,9	95,3	80,0	93,5
Die anderen Schülerinnen und Schüler akzeptieren mich so, wie ich bin.	79,5	95,2	79,1	92,3

Tab. 2: Skala Mitschülerunterstützung (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Lehrerunterstützung

Kohorte I	Schulversuchsschulen		Vergleichsschulen	
	Paul-Guenther-MS (n= 83)	Nachbarschaftsschule (n=43)	Vgl.-MS (n=91)	Vgl.-GYM (n=91)
α der Gesamtskala = .61				
Meine Lehrer sind an mir persönlich interessiert.	55,4	61,9	50,6	41,8
Die meisten Lehrer sind nett.	79,5	100	79,3	85,9
Unsere Lehrer behandeln uns gerecht.	84,3	95	75,8	84,4
Ich werde ermutigt, meine eigenen Meinungen/ Ansichten in der Klasse zu vertreten.	71,6	92,9	64,8	69,2
Wenn ich einmal zusätzlich Hilfe brauche, dann kann ich sie von meinen Lehrern bekommen.	81,9	97,6	81,5	91,2

Tab. 3: Skala Lehrerunterstützung (Prozentangaben für die Antwortkategorien „stimmt genau“ und „stimmt ziemlich“), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Familienstruktur

Kohorte I	Schulversuchsschulen		Vergleichsschulen	
	Paul-Guenther-MS (n=80)	Nachbarschaftsschule (n=40)	Vgl.-MS (n=90)	Vgl.-GYM (n=91)
<i>Kinder wohnen zusammen mit:</i>				
- Vater und Mutter	80,0	65,0	56,7	73,6
- einem Elternteil mit Partner	11,3	20,0	26,7	13,2
- nur Mutter	7,5	12,5	15,6	11,0
- nur Vater	1,3	2,5	1,1	2,2

Tab. 4: Häufigkeit der Familienformen (in Prozent), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Schulbezogene Unterstützung: Elternunterstützung

Kohorte I	Schulversuchsschulen		Vergleichsschulen	
	Paul-Guenther-MS (n=83)	Nachbarschaftsschule (n=42)	Vgl.-MS (n=92)	Vgl.-GYM (n=92)
α der Gesamtskala = .79				
Meine Eltern helfen mir, wenn ich ein Problem in der Schule habe.	91,5	97,7	93,5	92,3
Meine Eltern sind bereit in die Schule zu kommen, um mit den Lehrern zu reden.	89,2	92,9	85,9	87,0
Meine Eltern ermuntern mich in der Schule gute Leistungen zu bringen.	95,2	90,5	94,6	90,2
Meine Eltern interessieren sich dafür, wie es mir in der Schule geht.	94,0	97,7	96,7	93,5
Meine Eltern sind bereit, mir bei den Hausaufgaben zu helfen.	91,5	97,7	94,6	92,4

Tab. 5: Skala schulbezogene Unterstützung der Eltern (Prozentangaben für die Antwortkategorien "stimmt genau" und "stimmt ziemlich"), Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, Kohorte I

Qualität und Intensität der Eltern-Kind-Beziehung

Kohorte I	Schulversuchsschulen		Vergleichsschulen	
	Paul-Guenther-MS (n=82)	Nachbarschafts- schule (n=43)	Vgl.-MS (n=89)	Vgl.-GYM (n=92)
Wie oft kommt es im Allgemeinen vor, dass deine Eltern mit dir ...				
über Bücher, Filme, Fernseh- sendungen diskutieren?	15,9	19,0	14,6	15,2
klassische Musik hören?	17,1	14,0	5,6	3,3
über deine Schulleistungen sprechen?	60,5	51,2	53,4	54,9
gemeinsam frühstücken oder Abend essen?	80,2	90,7	85,6	90,2
sich Zeit nehmen, um einfach nur mit dir zu reden?	53,1	60,5	49,4	54,3

Tab. 6: Skala Qualität und Intensität der Eltern-Kind-Beziehung (Prozentangaben für die Antwortkategorien "mehrmals im Monat" und "mehrmals in der Woche"), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Unterstützung bei Arbeiten für die Schule

Kohorte I	Schulversuchsschulen		Vergleichsschulen	
	Paul-Guenther-MS (n=80)	Nachbarschafts- schule (n=43)	Vgl.-MS (n=87)	Vgl.-GYM (n=92)
Wie häufig unterstützen dich die folgenden Personen bei den Hausaufgaben oder anderen Arbeiten für die Schule?				
Mutter	4,5	4,7	4,5	4,4
Vater	4,0	4,1	4,2	4,0
Geschwister	3,5	3,5	3,0	4,0
Großeltern	3,3	2,6	3,1	3,1
Verwandte	2,4	2,0	2,6	2,2
Freunde der Eltern	2,6	2,2	2,7	2,2

Tab. 7: Skala Unterstützung bei Aufgaben für die Schule, Mittelwerte (Interpretation: 1 = nie oder fast nie; 2 = ein paar Mal im Jahr; 3 = etwa einmal im Monat; 4 = mehrmals im Monat; 5 = mehrmals in der Woche), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Schulische Kompetenz

Kohorte I	Schulversuchsschulen		Vergleichsschulen	
	Paul-Guenther-MS	Nachbarschaftsschule	Vgl.-MS	Vgl.-GYM
α der Gesamtskala = .67	(n=82)	(n=43)	(n=91)	(n=92)
Ich fühle mich genauso klug wie andere in meinem Alter.	61,0	76,2	68,7	80,4
Ich bin ziemlich langsam bei der Schularbeit.	24,7	27,9	28,6	18,5
Ich bin sehr gut bei der Klassenarbeit/ in der Schule.	50,6	55,8	59,0	65,9
Ich habe Probleme bei der Beantwortung von Fragen in der Schule.	28,8	30,2	16,2	19,6
Ich denke, dass ich ziemlich intelligent bin.	61,3	61,9	55,4	68,5

Tab. 8: Skala Schulische Kompetenz (Prozentangaben für die Antwortkategorien „beschreibt mich gut“ und „beschreibt mich ganz genau“), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung

Kohorte I	Schulversuchsschulen		Vergleichsschulen	
	Paul-Guenther-MS (n=82)	Nachbarschaftsschule (n=43)	Vgl.-MS (n=91)	Vgl.-GYM (n=92)
α der Gesamtskala = .79				
Lösung schwieriger Probleme gelingt mir, wenn ich mich darum bemühe.	73,2	81,4	77,3	83,7
Wenn mir jemand Widerstand leistet, finde ich Mittel und Wege mich durchzusetzen.	67,1	76,7	77,0	75,0
Es bereitet mir keine Schwierigkeiten, meine Absichten und Ziele zu verwirklichen.	65,9	65,1	74,3	71,7
Auch bei überraschenden Ereignissen glaube ich, dass ich gut zurechtkommen kann.	82,7	86,0	87,0	79,3
In unerwarteten Situationen weiß ich immer, wie ich mich verhalten soll.	70,7	69,8	68,6	70,7
Für jedes Problem kann ich eine Lösung finden.	72,0	69,0	70,6	71,7
Schwierigkeiten sehe ich gelassen entgegen, weil ich meinen Fähigkeiten immer vertrauen kann.	68,3	51,2	59,4	69,2
Bei Problemen habe ich meist mehrere Ideen, wie ich damit fertig werde.	69,1	76,2	68,2	67,4
Wenn eine neue Sache auf mich zukommt, weiß ich, wie ich damit umgehen kann.	72,0	85,7	72,0	80,4
Was auch passiert, ich werde schon klarkommen.	76,5	90,7	72,4	80,4

Tab. 9: Skala Allgemeine Selbstwirksamkeit (Prozentangaben für die Antwortkategorien "stimmt eher" und "stimmt genau"), Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, Kohorte I

Freizeitverhalten: Fernsehkonsum

Fernsehen	Schultage	Wochenende
	(Mittelwert)	(Mittelwert)
Paul-Guenther-Mittelschule (n=70)	1,9	3,6
Nachbarschaftsschule Leipzig (n=41)	1,2	2,2
Vergleichsmittelschulen (n=79)	2,9	3,8
Vergleichsgymnasium (n=91)	1,8	3,0
Jungen (n=127)	2,1	2,0
Mädchen (n=153)	3,5	3,1
FAS 1 – hoch (n=91)	1,8	3,1
FAS 2 – mittel (n=146)	2,0	3,3
FAS 3 – niedrig (n=37)	2,9	3,9

Tab. 10: Skala Fernsehdauer differenziert nach Wochentagen und Wochenende (in Stunden), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Freizeitverhalten: Computerspielen

Computerspielen	Schultage	Wochenende
	(Mittelwert)	(Mittelwert)
Paul-Guenther-Mittelschule (n=80)	0,9	2,2
Nachbarschaftsschule Leipzig (n=42)	0,8	1,4
Vergleichsmittelschulen (n=92)	1,4	2,1
Vergleichsgymnasium (n=91)	1,0	1,7
Jungen (n=140)	1,3	2,3
Mädchen (n=164)	0,9	1,6
FAS 1 – hoch (n=96)	0,9	1,9
FAS 2 – mittel (n=157)	1,0	1,9
FAS 3 – niedrig (n=44)	1,3	1,8

Tab. 11: Skala Computerspielen differenziert nach Wochentagen und Wochenende (in Stunden), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

Freizeitverhalten: Computernutzung

Computernutzung	Schultage (Mittelwert)	Wochenende (Mittelwert)
Paul-Guenther-Mittelschule (n=81)	0,8	1,5
Nachbarschaftsschule Leipzig (n=41)	0,7	1,2
Vergleichsmittelschulen (n=92)	1,1	1,8
Vergleichsgymnasium (n=90)	0,9	1,5
Jungen (n=141)	0,9	1,6
Mädchen (n=162)	0,9	1,5
FAS 1 – hoch (n=95)	1,0	1,7
FAS 2 – mittel (n=157)	0,9	1,5
FAS 3 – niedrig (n=44)	0,7	1,3

Tab. 12: Skala Computernutzung differenziert nach Wochentagen und Wochenende (in Stunden), Kohorte I, Untersuchung im Schuljahr 2010/2011

	Kopf- schmer- zen	Bauch- schmer- zen	Rücken- schmer- zen	niederge- schlagen	gereizt/ schlecht gelaunt	nervös	Einschlaf- probleme	benom- men/ schwin- dlig	ängstlich	müde/ erschöpft	Nacken/ Schulter- schmer- zen
Paul-Guenther-MS (n=81)	37,0	20,0	31,3	25,9	45,7	32,9	24,7	23,5	11,1	55,6	25,3
Nachbarschaftsschule (n=43)	25,6	14,0	16,3	14,0	20,9	16,3	30,2	9,3	9,3	51,2	19,0
Vgl.-MS (n=92)	23,9	16,5	21,1	13,3	28,9	27,5	23,6	8,8	2,2	40,7	20,0
Vgl.- GYM Borna (n=92)	16,3	13,5	16,3	14,1	23,9	23,1	33,0	6,5	14,1	40,7	20,9
HBSC Sachsen GYM (n=703)	15,8	9,7	12,0	14,9	20,7	13,8	28,1	6,8	7,1	31,1	12,4
HBSC Sachsen MS (n=577)	20,4	15,0	15,6	12,6	26,0	18,8	26,6	9,8	10,7	28,1	17,0
Mädchen (n=167)	28,7	16,9	25,1*	16,2	28,3	27,3	26,7	12,6	10,8	46,1	24,8
Jungen (n=140)	20,7	15,4	17,5*	18,1	33,8	24,6	28,8	11,5	7,2	45,7	17,6
FAS 1 – hoch (n=97)	23,7	16,7	16,7	15,5	32,0	24,5	28,1	14,4	7,2	51,0	16,8
FAS 2 – mittel (n=156)	25,0	16,9	21,8	17,3	26,3	25,0	27,9	10,3	10,3	41,7	22,9
FAS 3 – niedrig (n=44)	29,5	11,6	28,6	11,9	35,7	30,2	25,6	11,6	7,0	48,8	25,6

Tab. 13: Psychosomatische Beschwerden (Prozentangaben für die Antwortkategorien "fast jeden Tag", "mehrmals pro Woche" und "fast jede Woche"), Untersuchung im Schuljahr 2010/2011, Kohorte I, * $p < .01$



**WISSENSCHAFTLICHE BEGLEITUNG
DER SCHULVERSUCHE "SCHULEN MIT
BESONDEREM PÄDAGOGISCHEN PROFIL/
GEMEINSCHAFTSSCHULEN"**

**FORTFÜHRUNG DES ZWISCHEN-
ARBEITSSTANDES – NACHTRAG ZU
KOHORTE IV, I UND II (LÄNGSSCHNITT) /
UNTERSUCHUNGSWELLE 2010/2011 –
ERGEBNISSE DES
KOGNITIVEN FÄHIGKEITSTESTS (KFT)**

**N. SCHMECHTIG
A. ADOLPH
W. MELZER**

Inhalt

1	Durchführung und theoretischer Hintergrund.....	5
2	Ergebnisse an der Schulversuchsschule und den Vergleichsschulen der Kohorte IV.....	8
2.1	August-Bebel-Mittelschule Zschopau	8
2.2	Mittelschule am Steegenwald Lugau	11
2.3	Bertolt-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg	13
2.4	Zusammenfassung der Ergebnisse des Kognitiven Fähigkeitstests in Kohorte IV.....	14
3	Ergebnisse an den Schulversuchs- und Vergleichsschulen der Kohorte I.....	16
3.1	Paul-Guenther-Schule - Mittelschule Geithain	16
3.2	Nachbarschaftsschule Leipzig	19
3.3	Ergebnisse an den Vergleichsschulen der Kohorte I.....	22
3.4	Mittelschule Regis-Breitingen.....	22
3.5	Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig.....	23
3.6	Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig.....	25
3.7	Gymnasium “Am Breiten Teich“ Borna	26
3.8	Zusammenfassung der Ergebnisse des Kognitiven Fähigkeitstests in Kohorte I.....	28
4	Kognitive Fähigkeiten in Kohorte II – Ergebnisse im Längsschnitt.....	30
5	Zusammenfassung	36
	Verzeichnis der verwendeten Literatur.....	38

Abbildungen und Tabellen

Abb. 1:	Vergleich der KFT-Leistungen der Schülerinnen und Schüler der August-Bebel-Mittelschule Zschopau mit jenen der entsprechenden Vergleichsschulen unter Berücksichtigung der erteilten Bildungsempfehlung	15
Abb. 2:	Vergleich der KFT-Leistungen der Schülerinnen und Schüler der Schulversuchsschulen mit jenen der entsprechenden Vergleichsschulen unter Berücksichtigung der erteilten Bildungsempfehlung.	28
Abb. 3:	Leistungen im Subtest verbale Fähigkeiten, getrennt nach Schulform, Kohorte II	33
Abb. 4:	Leistungen im Subtest quantitative Fähigkeiten, getrennt nach Schulform, Kohorte II	33
Abb. 5:	Leistungen im Subtest nonverbale Fähigkeiten, getrennt nach Schulform, Kohorte II	34
Abb. 6:	Gesamtleistung im Kognitiven Fähigkeitstest, getrennt nach Schulform, Kohorte II	35
Abb. 7:	Effektstärken (Cohen's d) der Intragruppenveränderungen in der KFT-Gesamtleistung (T- Wert), differenziert nach Einzelschulen, Kohorte II.....	35
Abb. 8:	Effektstärken (Cohen's d) der Intragruppenveränderungen in der KFT-Gesamtleistung (T- Wert), differenziert nach den Schulformen Mittelschule und Gymnasium und deren Gegenüberstellung zu den Schulversuchsschulen, Kohorte II	36
Tab. 1:	KFT, Erhebungswelle 2010/11, untersuchte Schulen in Kohorte I, II (Längsschnitt) und IV	5
Tab. 2:	Aufgabentypen des Kognitiven Fähigkeitstests.....	6
Tab. 3:	T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus.....	7
Tab. 4:	Vergleichswerte der Normierungsstichprobe, Klassenstufe 6, n=1.348	7
Tab. 5:	Rohwerte (=erreichte Punkte) in den Subtests, Gesamtleistung, T-Wert der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), August-Bebel-Mittelschule Zschopau, Kohorte IV, n=52	8
Tab. 6:	T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, August-Bebel-Mittelschule Zschopau, Kohorte IV, n=52	9
Tab. 7:	KFT-Leistung nach erteilter Bildungsempfehlung, Mittelwerte und Standardabweichung, August-Bebel-Mittelschule Zschopau, Kohorte IV	10
Tab. 8:	Gegenüberstellung der Testleistungen mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule (August-Bebel-Mittelschule Zschopau) und den entsprechenden Leistungen an der Mittelschule am Steegenwald Lugau, Kohorte IV	10
Tab. 9:	Gegenüberstellung der Testleistungen mit einer Bildungsempfehlung für das Gymnasium (August-Bebel-Mittelschule Zschopau) und den entsprechenden Leistungen am B.-Brecht- Gymnasium Schwarzenberg, Kohorte IV	10
Tab. 10:	Rohwerte (=erreichte Punkte) in den Subtests, Gesamtleistung, T-Wert der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), Mittelschule am Steegenwald Lugau, Kohorte IV, n=37.....	11
Tab. 11:	T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, Mittelschule am Steegenwald Lugau, Kohorte IV, n=37.....	12
Tab. 12:	Rohwerte (=erreichte Punkte) in den Subtests, Gesamtleistung, T-Wert der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), B.-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg, Kohorte IV, n=85	13
Tab. 13:	T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, B.-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg, Kohorte IV, n=85	14
Tab. 14:	Rohwerte (=erreichte Punkte) und T-Werte der Subtests sowie der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), Paul-Guenther-Schule - Mittelschule Geithain, Kohorte I, n=83.....	16
Tab. 15:	T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, Paul-Guenther-Schule - Mittelschule Geithain, Kohorte I, n=83.....	17
Tab. 16:	KFT-Leistung nach erteilter Bildungsempfehlung, Mittelwerte und Standardabweichung, Paul-Guenther-Schule - Mittelschule Geithain, Kohorte I.....	17
Tab. 17:	Gegenüberstellung der Testleistungen der Schülerinnen und Schüler der Paul-Guenther-Schule - Mittelschule Geithain mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule und den entsprechenden Leistungen an den Vergleichsmittelschulen der Kohorte I (n=75),	18

Tab. 18:	Gegenüberstellung der Testleistungen der Schülerinnen und Schüler der Paul-Guenther-Mittelschule Geithain mit einer Bildungsempfehlung für das Gymnasium (n=22) und den entsprechenden Leistungen am Vergleichsgymnasium "Am Breiten Teich" Borna (n=122), Kohorte I.....	18
Tab. 19:	Rohwerte (=erreichte Punkte) in den Subtests, Gesamtleistung, T-Wert der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), Nachbarschaftsschule Leipzig, Kohorte I, n=39.....	19
Tab. 20:	T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, Nachbarschaftsschule Leipzig, Kohorte I, n=39.....	20
Tab. 21:	Gegenüberstellung der Testleistungen der Schülerinnen und Schüler der Nachbarschaftsschule Leipzig mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule (n=26) und den entsprechenden Leistungen an den Vergleichsmittelschulen der Kohorte I (n=75)	20
Tab. 22:	Gegenüberstellung der Testleistungen der Schülerinnen und Schüler der Nachbarschaftsschule Leipzig mit einer Bildungsempfehlung für das Gymnasium (n=13) und den entsprechenden Leistungen am Vergleichsgymnasium der Kohorte I (n=122)	21
Tab. 23:	Rohwerte (=erreichte Punkte) in den Subtests, Gesamtleistung, T-Wert der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), Mittelschule Regis-Breitungen, Kohorte I, n=28.....	22
Tab. 24:	T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, Mittelschule Regis-Breitungen, Kohorte I, n=28.....	23
Tab. 25:	T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, Kohorte I, n=40.....	23
Tab. 26:	Rohwerte (=erreichte Punkte) in den Subtests, Gesamtleistung, T-Wert der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, Kohorte I, n=40.....	24
Tab. 27:	Rohwerte (=erreichte Punkte) in den Subtests, Gesamtleistung, T-Wert der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), Petrischule - Mittelschule der Stadt Leipzig, Kohorte I, n=22	25
Tab. 28:	T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, Petrischule-Mittelschule der Stadt Leipzig, Kohorte I, n=22	26
Tab. 29:	T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, Gymnasium "Am Breiten Teich" Borna, Kohorte I, n=122.....	26
Tab. 30:	Rohwerte (=erreichte Punkte) in den Subtests, Gesamtleistung, T-Wert der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), Gymnasium "Am Breiten Teich" Borna, Kohorte I, n=122.....	27
Tab. 31:	KFT-Leistungen (MW) der Schulversuchsschulen der Kohorte IV und I im Vergleich, Schuljahr 2010/2011	29
Tab. 32:	T-Wert-Bereiche (jahrgangsspezifisch) und ihre inhaltliche Bedeutung, Klassenstufe 6 und 8, Kohorte II, Gesamtleistung	30
Tab. 33:	Kognitive Fähigkeiten in Kohorte II, Klassenstufe 6 und 8, Chemnitzer Schulmodell, n=18.....	31
Tab. 34:	Kognitive Fähigkeiten in Kohorte II, Klassenstufe 6 und 8, Park-Mittelschule Zittau, n=50.....	31
Tab. 35:	Kognitive Fähigkeiten in Kohorte II, Klassenstufe 6 und 8, Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg, n=42	31
Tab. 36:	Kognitive Fähigkeiten in Kohorte II, Klassenstufe 6 und 8, Mittelschule Niederwiesa, n=37.....	32
Tab. 37:	Kognitive Fähigkeiten in Kohorte II, Klassenstufe 6 und 8, Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain, n=54.....	32
Tab. 38:	IQ-Klassifikation, August-Bebel-Mittelschule Zschopau, Kohorte IV, n=51	39
Tab. 39:	IQ-Klassifikation, MS Steegenwald Lugau, Kohorte IV, n=37.....	39
Tab. 40:	IQ-Klassifikation, Bertold-Brecht Gymnasium Schwarzenberg, Kohorte IV, n=85	39
Tab. 41:	IQ-Klassifikation, Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain, Kohorte I, n=83	39
Tab. 42:	IQ-Klassifikation, Nachbarschaftsschule Leipzig, Kohorte I, n=39.....	40
Tab. 43:	IQ-Klassifikation, Mittelschule Regis-Breitungen, Kohorte I, n=28.....	40
Tab. 44:	IQ-Klassifikation, Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, Kohorte I, n=40.....	40
Tab. 45:	IQ-Klassifikation, Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig, Kohorte I, n=22.....	40
Tab. 46:	IQ-Klassifikation, Gymnasium "Am Breiten Teich Borna", Kohorte I, n=122.....	41

1 Durchführung und theoretischer Hintergrund

Der vorliegende Ergebnisbericht beinhaltet die Ergebnisse des im Schuljahr 2010/2011 in den Kohorten I, II und IV durchgeführten Kognitiven Fähigkeitstests (Tab. 1). Wie in den bisherigen Untersuchungswellen wurde dieser Test gegen Schuljahresende in der Bearbeitungsvariante ‚Kurzform‘ durchgeführt. Innerhalb der Kohorte I und IV wurde der Test in Klassenstufe 6 zur Erhebung der individuellen Lernausgangslage, innerhalb der Kohorte II in Klassenstufe 8 zur Darstellung von Entwicklungen auf Schulebene durchgeführt. Für die Schülerinnen und Schüler dieser Untersuchungskohorte liegen dementsprechend Daten aus den Klassenstufen 6 und 8 im Längsschnitt vor. Berücksichtigt werden hierbei im Folgenden nur jene Schülerinnen und Schüler, von denen vollständige Daten beider Erhebungszeitpunkte vorliegen (n=201).

Tabelle 1 zeigt im Überblick die im vorliegenden Bericht berücksichtigten Schulversuchs- und Vergleichsschulen (kursiv) sowie Angaben zu den entsprechenden Fallzahlen differenziert Geschlecht.

Kohorte I (Klassenstufe 6)	n	Mädchen	Jungen
Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain	83	29	54
Nachbarschaftsschule Leipzig	39	24	15
<i>Mittelschule Regis-Breitingen</i>	28	13	15
<i>Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig</i>	40	25	15
<i>Petrisschule – Mittelschule der Stadt Leipzig</i>	22	13	9
<i>Gymnasium "Am Breiten Teich" Borna</i>	122	81	41
Kohorte II (Klassenstufe 6 und 8)			
Park – Mittelschule Zittau	50	33	17
Chemnitzer Schulmodell	18	13	5
Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg	42	23	19
<i>Mittelschule Niederriesa</i>	37	21	16
<i>Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain</i>	54	33	21
Kohorte IV (Klassenstufe 6)			
August-Bebel-Mittelschule Zschopau	52	21	31
<i>Mittelschule am Steegenwald Lugau</i>	37	16	21
<i>Bertolt-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg</i>	85	48	37

Tab. 1: KFT, Erhebungswelle 2010/11, untersuchte Schulen in Kohorte I, II (Längsschnitt) und IV

Der Testaufbau des Kognitiven Fähigkeitstests (KFT) untergliedert sich in drei Teile, wobei zwei Subtests die sprachlichen (verbalen) Fähigkeiten (V1 und V3), zwei Subtests die mathematischen (quantitativen) Fähigkeiten (Q1 und Q2) sowie zwei Subtests die nonverbalen (technisch-konstruktiven) Fähigkeiten (N1 und N2) messen. Zusammengefasst repräsentieren die einzelnen Bereiche mit dem Gesamtwert das Fähigkeitsniveau.

Tabelle 2 zeigt im Überblick die in der Kurzform verwendeten Aufgabentypen.

Aufgabentyp	Aufgabenbeschreibung	Bearbeitungszeit	
V1 Wortschatzaufgaben	Gegeben ist ein Wort zu dem aus einer Reihe weiterer Wörter, jenes zu ermitteln ist, dass dem gegebenen Wort am ähnlichsten ist.	7 min.	Verbaler Teil: eher Abbildung kristalliner Intelligenz
V3 Wortanalogien	Gegeben ist ein Wortpaar welches in einem bestimmten Verhältnis zueinander steht; gegeben ist zudem der Beginn eines neuen Wortpaares zu welchem, aus einer Reihe von weiteren Wörtern, jenes zu ermitteln ist, welches zu dem dritten Wort in derselben Beziehung steht, wie das zweite Wort zum ersten Wort.	7 min.	
gesamt 45 Aufgaben			
Q1 Mengenvergleiche	In zwei nebeneinander liegenden Flächen sind zwei Mengen, Zahlen, Flächen usw. gegeben; es soll ermittelt werden, ob diese Mengen in einer „größer als“, „kleiner als“ oder „Gleichheits“-Relation stehen.	10 min.	Quantitativer Teil: eher Abbildung kristalliner Intelligenz
Q2 Zahlenreihen	Gegeben ist eine Zahlenreihe, deren Glieder nach einer bestimmten Regel angeordnet sind; aus weiteren gegebenen Zahlen soll jene ermittelt werden, die das nächste Glied in der jeweiligen Reihe wäre.	9 min.	
gesamt 45 Aufgaben			
N1 Figurenklassifikationen	Gegeben ist eine Reihe von Figuren, welche ein gemeinsames Merkmal aufweisen; aus den weiteren gegebenen Figuren ist jene zu ermitteln, die dasselbe Merkmal aufweist und dementsprechend auch zur gegebenen Reihe gehört.	9 min.	Nonverbaler/Figuraler Teil: eher Abbildung fluider Intelligenz
N2 Figurenanalogien	Gegeben ist ein Figurenpaar, das in einem bestimmten Verhältnis steht; gegeben ist der Beginn eines neuen Figurenpaares; aus einer Reihe von weiteren gegebenen Figuren muss nun die Figur ausgewählt werden, die im selben Verhältnis zur dritten Figur, wie die zweite Figur zu ersten steht.	8 min.	
gesamt 50 Aufgaben			

Tab. 2: Aufgabentypen des Kognitiven Fähigkeitstests (vgl. Heller & Perleth 2000, S. 8ff.)

Ausgegangen wird von der Annahme, dass die nonverbalen Testskalen (N1 und N2) weniger soziokulturell beeinflusste Fähigkeitsdimensionen und damit die fluide Intelligenz (angeborene Begabung, weitgehend unabhängig von kulturellen Lernerfahrungen) im Sinne Cattells (Cattell 1963) erfassen. Die verbalen und quantitativen Testskalen erfassen hingegen eher die kristalline und damit die erfahrungs- und bildungsabhängige Intelligenz nach Cattell. Dementsprechend wird angenommen, dass diese beiden Subtests stärker die familiären und schulischen Bildungseinflüsse abbilden, der nonverbale/figurale Subtest hingegen eher allgemeine anlagebedingte Begabungstendenzen widerspiegelt (vgl. Heller & Perleth, 2000, S. 132; Reimann, 2002, S. 92).

Die nachfolgenden Tabellen und Diagramme weisen dabei zum einen Rohwerte (d. h. die Anzahl richtig gelöster Aufgaben) aus, zum anderen wurden die Rohwerte in sog. jahrgangsspezifische T-Werte transformiert (standardisierte Normwerte), um die Testergebnisse interpretieren und mit entsprechenden Vergleichsmaßstäben in Beziehung setzen zu können. Kennzeichnend für T-Werte ist, dass sie sich annähernd normal in einem Wertebereich zwischen 20 und 80 verteilen, einen Mittelwert von 50 sowie eine Streuung von 10 aufweisen.

Tabelle 3 zeigt die T-Wert-Bereiche und ihre inhaltliche Bedeutung hinsichtlich der Interpretation des Fähigkeitsniveaus. Tabelle 4 zeigt die entsprechenden Vergleichswerte der Normierungsstichprobe bayrischer Schülerinnen und Schüler für die Testleistungen in der Klassenstufe 6 (n=1.650). Aufgrund der nicht gegebenen Vergleichbarkeit hinsichtlich der Schulform, wurden im Rahmen der vorliegenden Auswertung keine schultypspezifischen Normen sondern Jahrgangsnormen verwendet (vgl. Heller & Perleth, 2000, S. 55).

T-Werte	< 30	30-39	40-59	60-69	> 70
inhaltliche Bedeutung	weit unterdurchschnittlich	unterdurchschnittlich	durchschnittlich	überdurchschnittlich	weit überdurchschnittlich

Tab. 3: T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus

Skalen	erreichbare Punkte	Mittelwert	SD	PR 25	PR 50	PR 75
verbaler Subtest	45	25,91	8,02	19,5	26,0	32,0
quantitativer Subtest	45	26,66	7,41	22,0	27,5	32,0
nonverbaler Subtest	50	31,84	11,90	22,5	34,0	42,0
Gesamtleistung	140	84,40	23,72	66,5	87,0	102,0

Tab. 4: Vergleichswerte der Normierungsstichprobe, Klassenstufe 6, n=1.348 (Heller&Perleth, S. 61)

2 Ergebnisse an der Schulversuchsschule und den Vergleichsschulen der Kohorte IV

Das nachfolgende Kapitel beschäftigt sich mit der im Schuljahr 2010/2011 erstmals untersuchten Schulversuchsschule August-Bebel-Mittelschule in Zschopau und den entsprechenden Vergleichsschulen Mittelschule am Steegenwald Lugau und dem Bertolt-Brecht-Gymnasium in Schwarzenberg.

2.1 August-Bebel-Mittelschule Zschopau

Tabelle 5 zeigt zunächst im Überblick die in Kohorte IV erzielten Leistungen an der August-Bebel-Mittelschule in Zschopau.

Skalen	erreichbare Punkte	Min	Max	Mittelwert	SD	in %
verbaler Subtest, RW	45	6	37	23,96	6,99	53,24
davon Mädchen, n=19		9	35	24,53	7,66	54,51
davon Jungen, n=33		6	37	23,64	6,68	52,53
T-Wert		22	62	47,33	8,22	-
quantitativer Subtest, RW	45	10	39	24,44	6,81	54,31
davon Mädchen, n=19		11	33	24,00	5,69	53,33
davon Jungen, n=33		10	39	24,70	7,45	54,89
T-Wert		29	68	47,06	8,71	-
nonverbaler Subtest, RW	50	5	48	34,56	10,54	69,12
davon Mädchen, n=19		16	47	35,37	9,18	70,74
davon Jungen, n=33		5	48	34,09	11,36	68,18
T-Wert		19	66	51,23	9,32	-
Gesamtleistung, RW	140	21	110	82,96	20,53	59,26
davon Mädchen, n=19		39	106	83,89	19,05	59,92
davon Jungen, n=33		21	110	82,42	21,60	58,87
Gesamtleistung (T-Wert)	-	19	61	48,75	8,51	-
davon Mädchen, n=19	-	31	59	49,32	7,52	-
davon Jungen, n=33	-	19	61	48,42	9,12	-
Transformation IQ	-	70	117	99	11,20	-
davon Mädchen, n=19	-	72	114	98,97	11,28	-
davon Jungen, n=33	-	70	117	99,02	11,34	-

Tab. 5: Rohwerte (=erreichte Punkte) in den Subtests, Gesamtleistung, T-Wert der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), August-Bebel-Mittelschule Zschopau, Kohorte IV, n=52

Von den insgesamt drei Testteilen erzielen die Schülerinnen und Schüler der August-Bebel-Mittelschule im Bereich der nonverbalen/ figuralen Fähigkeiten die vergleichsweise beste Leistung. Im Mittel wurden von den Schülern knapp 35 der insgesamt 50 Aufgaben richtig gelöst. Ein entsprechender Vergleich mit der Normierungsstichprobe¹ (n=1.348) zeigt, dass diese Leistung damit besser als in der Vergleichsstichprobe ausfällt (MW=31,84). Die Ergebnisse im quantitativen bzw. verbalen Subtest liegen hingegen unterhalb des Leistungsniveaus der Vergleichsstichprobe (MW=26,66 bzw. MW = 25,91). Gemäß der Interpretation des Fähigkeitsniveaus (Tab. 3) liegt die mittlere Gesamtleistung mit 48,75 T-Werten im durchschnittlichen Fähigkeitsbereich.

Zwischen Mädchen und Jungen wie auch zwischen den einzelnen Klassen sozialen Wohlstands² bestehen hinsichtlich der erzielten Leistung in den einzelnen Subtests keine signifikanten Unterschiede.

Wie Tabelle 6 zeigt, liegt das Fähigkeitsniveau bei über 80 Prozent der Schülerinnen und Schüler der August-Bebel-Mittelschule im durchschnittlichen Bereich. Etwas mehr als 13 Prozent der Schülerinnen und Schüler erreichen im Hinblick auf den T-Wert der Gesamtleistung unterdurchschnittliche bzw. weit unterdurchschnittliche, 5,8% der Schülerinnen und Schüler überdurchschnittliche Leistungen.

T-Werte	< 30	30-39	40-59	60-69	> 70
inhaltliche Bedeutung	weit unterdurchschnittlich	unterdurchschnittlich	durchschnittlich	überdurchschnittlich	weit überdurchschnittlich
% der Fälle	1 (1,9%)	6 (11,5%)	42 (80,8%)	3 (5,8%)	-

Tab. 6: T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, August-Bebel-Mittelschule Zschopau, Kohorte IV, n=52

Zudem interessiert die Testleistung in Abhängigkeit von der am Ende der Klassenstufe 4 erteilten Bildungsempfehlung. Erwartungsgemäß erzielen hierbei die Schülerinnen und Schüler mit einer gymnasialen Bildungsempfehlung (n=13) signifikant bessere Testleistungen als jene Schülerinnen und Schüler mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule (n=37). Insbesondere im Bereich der mathematischen Fähigkeiten fällt diese Differenz deutlich aus (Tab. 7).

¹ Insgesamt umfasst die Normierungsstichprobe für die Testleistungen in der Klassenstufe 6 1.650 Daten bayrischer Schülerinnen und Schüler. Aufgrund der nicht gegebenen Vergleichbarkeit hinsichtlich der Schulformen, wurden im Rahmen der vorliegenden Auswertung keine schultyp-spezifischen Normen sondern Jahrgangsnormen verwendet (vgl. Heller & Perleth, 2000, S. 55).

² Zur Abbildung der sozioökonomischen Lage der Familie dienen die Variablen des FAS – Index (family affluence scale). Dieser setzt sich aus den Angaben zur Anzahl der Computer und Autos pro Haushalt, der Häufigkeit einer Urlaubsreise in den letzten zwölf Monaten und dem Besitz eines eigenen Zimmers zusammen. Der Index wird in einer 3 –stufigen Skalierung (hoch, mittel, niedrig) verwendet.

	BE Gymn., n=13	BE MS, n=37	Sign.
T-Wert verbale Fähigkeiten (M)	51,85 (SD=5,98)	46,22 (SD=7,47)	*
T-Wert quantitative Fähigkeiten (M)	52,62 (SD=6,79)	45,24 (SD=7,99)	**
T-Wert nonverbale Fähigkeiten (M)	56,69 (SD=5,69)	50,05 (SD=8,41)	*
T-Wert Gesamtleistung (M)	54,54 (SD=4,53)	47,24 (SD=7,33)	**

Tab. 7: KFT-Leistung nach erteilter Bildungsempfehlung, Mittelwerte und Standardabweichung, August-Bebel-Mittelschule Zschopau, Kohorte IV, Anmerkung: * = $p < .05$, ** = $p < .01$

Tabelle 8 berücksichtigt im Folgenden nur jene Schülerinnen und Schüler der August-Bebel-Mittelschule mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule (n=37) und stellt die Testleistungen jenen der Vergleichsmittelschule (Mittelschule am Steegenwald Lugau, n=27) gegenüber. Hierbei liegen die Leistungen in allen Subtests auf einem vergleichbaren Niveau.

	BE MS, n=37	MS Lugau, n=27	Sign.
T-Wert verbale Fähigkeiten (MW)	46,22 (SD=7,47)	45,56 (SD=6,78)	ns
T-Wert quantitative Fähigkeiten (MW)	45,24 (SD=7,99)	48,00 (SD=7,38)	ns
T-Wert nonverbale Fähigkeiten (MW)	50,05 (SD=8,41)	47,63 (SD=9,04)	ns
T-Wert Gesamtleistung (MW)	47,24 (SD=7,33)	46,70 (SD=6,74)	ns

Tab. 8: Gegenüberstellung der Testleistungen mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule (August-Bebel-Mittelschule Zschopau) und den entsprechenden Leistungen an der Mittelschule am Steegenwald Lugau, Kohorte IV

Tabelle 9 zeigt zudem die Gegenüberstellung der Testleistungen der Schülerinnen und Schüler der August-Bebel-Mittelschule mit gymnasialer Bildungsempfehlung (n=13) mit jenen des Vergleichsgymnasiums in Schwarzenberg (n=85). Auch in diesem Fall liegen die erzielten Leistungen auf einem vergleichbaren Niveau.

	BE Gymn., n=13	Gymn. Schwarzenberg, n=85	Sign.
T-Wert verbale Fähigkeiten (MW)	51,85 (SD=5,98)	55,60 (SD=7,32)	ns
T-Wert quantitative Fähigkeiten (MW)	52,62 (SD=6,79)	56,18 (SD=8,38)	ns
T-Wert nonverbale Fähigkeiten (MW)	56,69 (SD=5,69)	57,20 (SD=6,69)	ns
T-Wert Gesamtleistung (MW)	54,54 (SD=4,53)	57,54 (SD=6,68)	ns

Tab. 9: Gegenüberstellung der Testleistungen mit einer Bildungsempfehlung für das Gymnasium (August-Bebel-Mittelschule Zschopau) und den entsprechenden Leistungen am B.-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg, Kohorte IV

2.2 Mittelschule am Steegenwald Lugau

In den nachfolgenden Kapiteln 2.2 und 2.3 werden die erreichten Leistungen der beiden Vergleichsschulen der Kohorte IV ausgewiesen. Hierbei handelt es sich – wie bereits erwähnt – um die Mittelschule am Steegenwald in Lugau sowie um das Bertolt-Brecht-Gymnasium in Schwarzenberg.

Tabelle 10 zeigt zunächst im Überblick die erreichten Punkte bzw. das Fähigkeitsniveau der Schülerinnen und Schüler der Mittelschule am Steegenwald Lugau.

Skalen	erreichbare Punkte	Min	Max	Mittelwert	SD	in %
verbaler Subtest, RW	45	11	38	23,11	6,15	51,35
davon Mädchen, n=16		11	38	23,50	7,42	52,22
davon Jungen, n=21		14	32	22,81	5,15	50,69
T-Wert		32	64	46,73	7,30	-
quantitativer Subtest, RW	45	12	35	25,46	5,85	56,58
davon Mädchen, n=16		18	35	26,50	5,11	58,89
davon Jungen, n=21		12	34	24,67	6,36	54,82
T-Wert		32	61	47,95	7,22	-
nonverbaler Subtest, RW	50	6	47	30,97	12,68	61,94
davon Mädchen, n=16		11	47	34,56	12,08	69,12
davon Jungen, n=21		6	44	28,24	12,72	56,48
T-Wert		28	66	48,46	9,18	-
Gesamtleistung, RW	140	43	109	79,54	19,52	56,81
davon Mädchen, n=16		54	109	84,56	17,88	60,4
davon Jungen, n=21		43	107	75,71	20,27	54,08
Gesamtleistung (T-Wert)	-	35	59	47,62	6,84	-
davon Mädchen, n=16	-	40	59	49,63	5,99	-
davon Jungen, n=21	-	35	58	46,10	7,19	-
Transformation IQ	-	78	114	96,43	10,26	-
davon Mädchen, n=16	-	85	114	99,44	8,98	-
davon Jungen, n=21	-	78	112	94,14	10,78	-

Tab. 10: Rohwerte (=erreichte Punkte) in den Subtests, Gesamtleistung, T-Wert der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), Mittelschule am Steegenwald Lugau, Kohorte IV, n=37

Wie an der August-Bebel-Mittelschule Zschopau wird auch an der Mittelschule am Steegenwald im nonverbalen Testteil die vergleichsweise beste Leistung erzielt. Im Vergleich zur Normierungsstichprobe (n=1.348) fallen die Leistungen in den einzelnen Subtests leicht schlechter aus (Tab. 4). Gemäß der Interpretation des Fähigkeitsniveaus (Tab. 3) liegt die mittlere Gesamtleistung mit 47,62 T-Werten im durchschnittlichen Bereich.

Sowohl hinsichtlich des Geschlechts als auch den einzelnen Klassen sozialen Wohlstands bestehen bezüglich der Testleistung keine signifikanten Unterschiede. Ebenfalls keine Unterschiede bestehen im Hinblick auf die erteilte Bildungsempfehlung. Tendenziell erreichen jedoch die Schülerinnen und Schüler mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule (n=27) bessere Testleistungen als jene mit einer gymnasialen Bildungsempfehlung (n=4).

Insgesamt liegt das Fähigkeitsniveau bei fast 90 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Mittelschule am Steegenwald im durchschnittlichen Bereich, die verbleibenden Schülerinnen und Schüler liegen mit ihrer Gesamtleistung im unterdurchschnittlichen Bereich.

T-Werte	< 30	30-39	40-59	60-69	> 70
inhaltliche Bedeutung	weit unterdurchschnittlich	unterdurchschnittlich	durchschnittlich	überdurchschnittlich	weit überdurchschnittlich
% der Fälle	-	4 (10,8%)	33 (89,2%)	-	-

Tab. 11: T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, Mittelschule am Steegenwald Lugau, Kohorte IV, n=37

2.3 Bertolt-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg

Tabelle 12 zeigt nachfolgend die erreichten Punkte bzw. das Fähigkeitsniveau der Schülerinnen und Schüler des Bertolt-Brecht-Gymnasiums in Schwarzenberg. Zwischen Mädchen und Jungen bestehen außer im Subtest zur Messung der quantitativen Fähigkeiten keine Unterschiede. Die Jungen erreichen hierbei ein signifikant besseres Testergebnis ($p < .01$) als die Mädchen. Zwischen den einzelnen Klassen sozialen Wohlstands bestehen keine Unterschiede.

Skalen	erreichbare Punkte	Min	Max	Mittelwert	SD	in %
verbaler Subtest, RW	45	14	43	30,69	5,76	68,2
davon Mädchen, n=48		19	39	30,60	5,32	68,00
davon Jungen, n=37		14	43	30,81	6,36	68,47
T-Wert		35	75	55,60	7,32	-
quantitativer Subtest, RW	45	16	42	31,24	5,94	69,42
davon Mädchen, n=48		19	38	29,56	5,17	65,69
davon Jungen, n=37		16	42	33,41	6,23	74,24
T-Wert		35	72	56,18	8,38	-
nonverbaler Subtest, RW	50	14	50	40,84	6,97	81,68
davon Mädchen, n=48		18	49	41,06	6,71	82,12
davon Jungen, n=37		14	50	40,54	7,38	81,08
T-Wert		40	74	57,20	6,69	-
Gesamtleistung, RW	140	59	126	102,76	14,27	73,40
davon Mädchen, n=48		61	125	101,23	13,28	72,31
davon Jungen, n=37		59	126	104,76	15,41	74,83
Gesamtleistung (T-Wert)	-	39	74	57,54	6,68	-
davon Mädchen, n=48	-	43	72	56,58	5,91	-
davon Jungen, n=37	-	39	74	58,78	7,47	-
Transformation IQ	-	84	136	111,31	10,03	-
davon Mädchen, n=48	-	90	133	109,87	8,87	-
davon Jungen, n=37	-	84	136	113,18	11,20	-

Tab. 12: Rohwerte (=erreichte Punkte) in den Subtests, Gesamtleistung, T-Wert der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), B.-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg, Kohorte IV, n=85

Insgesamt liegt das Fähigkeitsniveau der Schülerinnen und Schüler des Vergleichsgymnasiums mit 57,54 T-Werten an der oberen Grenze des durchschnittlichen Bereichs und damit deutlich oberhalb des Fähigkeitsniveaus der Schülerinnen und Schüler der Schulversuchs- und Vergleichsmittelschule (Tab. 3). Tabelle 13 zeigt, dass sich insgesamt mehr als 40 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit ihrer Testleistung im überdurchschnittlichen bzw. weit überdurchschnittlichen Bereich befinden, 57,6 Prozent liegen in durchschnittlichen Bereich und nur ein Schüler befindet sich mit seiner Gesamtestleistung im unterdurchschnittlichen Bereich.

T-Werte	< 30	30-39	40-59	60-69	> 70
inhaltliche Bedeutung	weit unterdurchschnittlich	unterdurchschnittlich	durchschnittlich	überdurchschnittlich	weit überdurchschnittlich
% der Fälle		1 (1,2%)	49 (57,6%)	31 (36,5%)	4 (4,7%)

Tab. 13: T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, Bertolt-Brecht-Gymnasium Schwarzenberg, Kohorte IV, n=85

2.4 Zusammenfassung der Ergebnisse des Kognitiven Fähigkeits-tests in Kohorte IV

Die nachfolgenden Fehlerbalkendiagramme zeigen abschließend die jeweiligen Überschneidungsbereiche der Leistungsspektren bzw. die Verteilung der Werte für die kognitiven Fähigkeiten an den Schulen der Kohorte IV. In den Abbildungen werden hierbei die Leistungen differenziert nach der erteilten Bildungsempfehlung als Maßstab der Vergleichbarkeit der Ausgangsvoraussetzungen dargestellt (Abb. 1).

Hierbei kann gezeigt werden, dass die Schülerinnen und Schüler der August-Bebel-Mittelschule Zschopau mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule in etwa vergleichbare Ausgangsvoraussetzungen aufweisen, wie die Schülerinnen und Schüler der Vergleichsmittelschule am Steegenwald Lugau. Die Schülerinnen und Schüler der August-Bebel-Mittelschule mit einer gymnasialen Bildungsempfehlung weisen im Vergleich zu den Schülerinnen und Schülern mit gymnasialer Bildungsempfehlung der Mittelschule am Steegenwald demgegenüber ein höheres Leistungsniveau in den einzelnen Subtests auf und liegen damit in etwa im Bereich der am Vergleichsgymnasium erzielten Testleistungen. Dennoch erzielen insbesondere im verbalen und quantitativen Fähigkeitsbereich die Schülerinnen und Schüler des Vergleichsgymnasiums bessere Testleistungen. Insgesamt zeigen die Überschneidungsbereiche dennoch unter Berücksichtigung des kognitiven Leistungsvermögens, das Potential für das Erreichen eines bestimmten Schulabschlusses, in diesem Falle den des Abiturs der Schülerinnen und Schüler der August-Bebel-Mittelschule Zschopau mit einer gymnasialen Bildungsempfehlung, an.

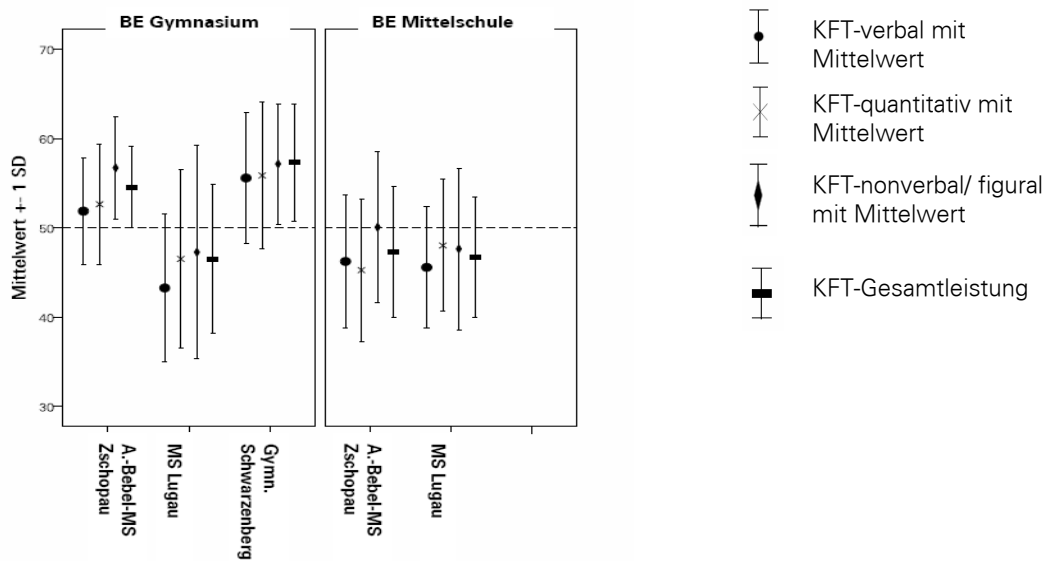


Abb. 1: Vergleich der KFT-Leistungen der Schülerinnen und Schüler der August-Bebel-Mittelschule Zschopau mit jenen der entsprechenden Vergleichsschulen unter Berücksichtigung der erteilten Bildungsempfehlung. Anmerkung: die Symbole bilden den Mittelwert ab, die vertikalen Linien beschreiben den Bereich, in dem 68 Prozent der jeweiligen Schülerschaft liegen (eine Standardabweichung unterhalb und oberhalb des Mittelwertes)

3 Ergebnisse an den Schulversuchs- und Vergleichsschulen der Kohorte I

Kapitel 3 beschäftigt sich im Folgenden mit den Ergebnissen des Kognitiven Fähigkeitstests der Schülerinnen und Schüler der Untersuchungskohorte I. Wie innerhalb der Schulen der Kohorte IV wurde dieser Test am Schuljahresende 2010/2011 in der Klassenstufe 6 eingesetzt (Tab. 1).

3.1 Paul-Guenther-Schule - Mittelschule Geithain

Tabelle 14 zeigt zunächst im Überblick die an der Paul-Guenther-Schule - Mittelschule Geithain erzielten Leistungen.

Skalen	erreichbare Punkte	Min	Max	Mittelwert	SD	in %
verbaler Subtest, RW	45	6	37	22,88	7,24	50,84
davon Mädchen, n=29		6	35	23,55	6,83	52,33
davon Jungen, n=54		7	37	22,52	7,49	50,04
T-Wert		22	64	46,22	8,67	-
quantitativer Subtest, RW	45	8	41	23,60	6,76	52,44
davon Mädchen, n=29		10	36	23,79	6,08	52,87
davon Jungen, n=54		8	41	23,50	7,15	52,22
T-Wert		25	70	45,86	8,66	-
nonverbaler Subtest, RW	50	3	47	29,86	11,63	59,72
davon Mädchen, n=29		14	47	31,52	10,49	63,04
davon Jungen, n=54		3	47	28,96	12,19	57,92
T-Wert		34	69	48,56	8,69	-
Gesamtleistung, RW	140	30	125	76,34	21,58	54,53
davon Mädchen, n=29		48	113	78,86	19,14	56,33
davon Jungen, n=54		30	125	74,98	22,84	53,56
Gesamtleistung, T-Wert	-	26	70	46,52	8,63	-
davon Mädchen, n=29	-	34	63	47,59	7,31	-
davon Jungen, n=54	-	26	70	45,94	9,27	-
Transformation IQ	-	64	130	94,78	12,94	-
davon Mädchen, n=29	-	76	120	96,38	10,97	-
davon Jungen, n=54	-	64	130	93,92	13,91	-

Tab. 14: Rohwerte (=erreichte Punkte) und T-Werte der Subtests sowie der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), Paul-Guenther-Schule - Mittelschule Geithain, Kohorte I, n=83

Insgesamt erreichen die Schülerinnen und Schüler unter Berücksichtigung der T-Werte in allen Subtests durchschnittliche Leistungen (Tab. 3). Im Bereich der nonverbalen/figuralen Fähigkeiten wurde mit etwa 30 richtig gelöster Aufgaben die vergleichsweise beste Leistung erzielt. Ein Vergleich mit der entsprechenden Normierstichprobe der Klassenstufe 6 zeigt jedoch, dass die mittleren Leistungen der Schülerinnen und Schüler der Paul-Guenther-Schule schlechter als die entsprechenden Vergleichswerte ausfallen (Tab. 4).

Unterschiede zwischen den Geschlechtern zeigen sich in allen drei Subtests zugunsten der Mädchen. Diese erzielen jeweils leicht bessere Leistungen, wobei die Unterschiede statistisch nicht signifikant sind. Kein Zusammenhang besteht zum sozialen Wohlstand der Herkunftsfamilie der Schülerinnen und Schüler.

Insgesamt liegt das Fähigkeitsniveau bei fast drei Viertel der Schülerschaft im durchschnittlichen Bereich, 18,1 Prozent befinden sich mit ihrer Gesamtestleistung im unterdurchschnittlichen bzw. weit unterdurchschnittlichen Bereich, 7,2 Prozent der Schülerinnen und Schüler erreichen eine überdurchschnittliche bzw. weit überdurchschnittliche Gesamtestleistung (Tab. 15).

T-Werte	< 30	30-39	40-59	60-69	> 70
inhaltliche Bedeutung	weit unterdurchschnittlich	unterdurchschnittlich	durchschnittlich	überdurchschnittlich	weit überdurchschnittlich
% der Fälle	1 (1,2%)	14 (16,9%)	62 (74,7%)	5 (6,0%)	1 (1,2%)

Tab. 15: T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain, Kohorte I, n=83

Zudem interessiert die Testleistung in Abhängigkeit von der am Ende der Klassenstufe 4 erteilten Bildungsempfehlung.

Nachfolgende Tabelle zeigt, dass in allen Subtests die Schülerinnen und Schüler mit einer gymnasialen Bildungsempfehlung eine signifikant bessere Testleistung erreichen als Schülerinnen und Schüler mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule.

	BE Gymn., n=21	BE MS, n=60	Sign.
T-Wert verbale Fähigkeiten (MW)	50,14 (SD=7,26)	44,62 (SD=8,76)	**
T-Wert quantitative Fähigkeiten (MW)	51,52 (SD=9,00)	43,77 (SD=7,51)	**
T-Wert nonverbale Fähigkeiten (MW)	54,00 (SD=9,81)	46,46 (SD=6,91)	**
T-Wert Gesamtleistung (MW)	52,19 (SD=8,47)	44,37 (SD=7,60)	**

Tab. 16: KFT-Leistung nach erteilter Bildungsempfehlung, Mittelwerte und Standardabweichung, Paul-Guenther-Schule - Mittelschule Geithain, Kohorte I, Anmerkung: ** = p<.01

Tabelle 17 berücksichtigt im Folgenden wiederum nur jene Schülerinnen und Schüler mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule (n=21) und stellt die Testleistungen jenen der Vergleichsmittelschulen der Kohorte I gegenüber.³

³ Vergleichsmittelschulen der Kohorte I: Mittelschule Regis-Breitungen, Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig (n=75)

Insgesamt liegen die Testleistungen der Schülerinnen und Schüler der Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain hierbei unterhalb derer der Schülerinnen und Schüler der Vergleichsmittelschulen. Im Subtest zur Messung der quantitativen Fähigkeiten ist der Unterschied signifikant.

	BE MS, n=60	Vgl.-MS, n=75	Sign.
T-Wert verbale Fähigkeiten (M)	44,62 (SD=8,76)	44,11 (SD=7,16)	ns
T-Wert quantitative Fähigkeiten (M)	43,77 (SD=7,51)	45,08 (SD=7,62)	ns
T-Wert nonverbale Fähigkeiten (M)	46,46 (SD=6,91)	49,92 (SD=6,94)	**
T-Wert Gesamtleistung (M)	44,37 (SD=7,60)	46,47 (SD=6,23)	ns

Tab. 17: Gegenüberstellung der Testleistungen der Schülerinnen und Schüler der Paul-Guenther-Schule - Mittelschule Geithain mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule und den entsprechenden Leistungen an den Vergleichsmittelschulen der Kohorte I (n=75), Anmerkung: ** = $p < .01$

Tabelle 18 zeigt entsprechend die Gegenüberstellung der Testleistungen der Schülerinnen und Schüler der Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain mit einer gymnasialen Bildungsempfehlung (n=21) mit jenen des Vergleichsgymnasiums "Am Breiten Teich" Borna (n=122). Hierbei bleiben die Testleistungen der Schülerinnen und Schüler der Schulversuchsschule ebenfalls unterhalb der erzielten Leistungen am Vergleichsgymnasium.

	BE Gymn., n=21	Gymn. Borna, n=122	Sign.
T-Wert verbale Fähigkeiten (MW)	50,14 (SD=7,26)	53,02 (SD=7,00)	ns
T-Wert quantitative Fähigkeiten (MW)	51,52 (SD=9,00)	54,33 (SD=7,51)	ns
T-Wert nonverbale Fähigkeiten (MW)	54,00 (SD=9,81)	57,89 (SD=8,06)	*
T-Wert Gesamtleistung (MW)	52,19 (SD=8,47)	55,96 (SD=6,71)	*

Tab. 18: Gegenüberstellung der Testleistungen der Schülerinnen und Schüler der Paul-Guenther-Mittelschule Geithain mit einer Bildungsempfehlung für das Gymnasium (n=22) und den entsprechenden Leistungen am Vergleichsgymnasium "Am Breiten Teich" Borna (n=122), Kohorte I, Anmerkung: * = $p < .05$

3.2 Nachbarschaftsschule Leipzig

Tabelle 19 zeigt im Überblick die erzielten Leistungen an der Nachbarschaftsschule Leipzig.

Skalen	erreichbare Punkte	Min	Max	Mittelwert	SD	in %
verbaler Subtest, RW	45	14	40	28,18	6,35	62,62
davon Mädchen, n=24		14	39	26,83	6,83	59,62
davon Jungen, n=15		23	40	30,33	4,95	67,40
T-Wert		35	67	52,36	7,52	-
quantitativer Subtest, RW	45	16	42	29,28	6,53	65,07
davon Mädchen, n=24		16	42	27,13	6,27	60,29
davon Jungen, n=15		20	39	32,73	5,54	72,72
T-Wert		35	72	53,46	9,25	-
nonverbaler Subtest, RW	50	9	48	37,69	9,25	75,38
davon Mädchen, n=24		9	47	35,17	10,42	70,34
davon Jungen, n=15		31	48	41,73	5,04	83,46
T-Wert		35	69	54,72	7,88	-
Gesamtleistung, RW	140	51	125	95,15	18,05	67,96
davon Mädchen, n=24		51	123	89,13	18,38	63,66
davon Jungen, n=15		83	125	104,80	12,94	74,86
Gesamtleistung (T-Wert)	-	39	70	54,26	7,82	-
davon Mädchen, n=24	-	39	69	51,79	7,66	-
davon Jungen, n=15	-	47	70	58,20	6,54	-
Transformation IQ	-	84	130	106,38	11,73	-
davon Mädchen, n=24	-	84	129	102,69	11,48	-
davon Jungen, n=15	-	96	130	112,30	9,81	-

Tab. 19: Rohwerte (=erreichte Punkte) in den Subtests, Gesamtleistung, T-Wert der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), Nachbarschaftsschule Leipzig, Kohorte I, n=39

Von den insgesamt drei Testteilen erreichen die Schülerinnen und Schüler der Nachbarschaftsschule Leipzig im Subtest zur Messung der nonverbalen/ figuralen Fähigkeiten die beste Leistung. Im Durchschnitt wurden mehr als 37 der insgesamt 50 Aufgaben richtig gelöst. Verglichen mit der Normierungsstichprobe (n=1.348) fällt die erzielte Leistung damit besser als innerhalb der Vergleichsstichprobe aus (MW=31,84). Auch im Bereich der verbalen und quantitativen Fähigkeiten liegen die Leistungen oberhalb des Leistungsniveaus der Vergleichsstichprobe (MW = 25,91 bzw. MW =

26,66, Tab. 4). Die mittlere Gesamtleistung liegt mit 54,26 T-Werten im durchschnittlichen Fähigkeitsbereich (Tab. 3).

Hinsichtlich des Geschlechts erreichen die Jungen in allen Subtests eine bessere Leistung als die Mädchen, im Bereich der quantitativen Fähigkeiten ist der Unterschied statistisch signifikant ($p < .05$). Im Hinblick auf den sozialen Hintergrund der Schülerinnen und Schüler besteht kein Zusammenhang zwischen der erreichten Testleistung und dem familiären Wohlstand.

Insgesamt liegt das Fähigkeitsniveau bei zwei Dritteln der Schülerschaft der Nachbarschaftsschule im durchschnittlichen Bereich, mit 30,8 Prozent befindet sich zudem ein vergleichsweise hoher Anteil im überdurchschnittlichen bzw. weit überdurchschnittlichen Fähigkeitsbereich. Lediglich ein Schüler liegt mit der erreichten Gesamtleistung in unterdurchschnittlichen Bereich (Tab. 20).

T-Werte	< 30	30-39	40-59	60-69	> 70
inhaltliche Bedeutung	weit unterdurchschnittlich	unterdurchschnittlich	durchschnittlich	überdurchschnittlich	weit überdurchschnittlich
% der Fälle	-	1 (2,6%)	26 (66,7%)	11 (28,2%)	1 (2,6%)

Tab. 20: T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, Nachbarschaftsschule Leipzig, Kohorte I, n=39

Tabelle 21 berücksichtigt im Folgenden nur jene Schülerinnen und Schüler der Nachbarschaftsschule Leipzig mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule (n=26) und stellt die Testleistungen jener der Vergleichsmittelschulen der Kohorte I gegenüber.⁴ Hierbei liegen die erreichten Leistungen der Schülerinnen und Schüler der Schulversuchsschule oberhalb derer der Schülerinnen und Schüler der Vergleichsmittelschulen. Mit Ausnahme des Tests zur Messung der nonverbalen Fähigkeiten sind die Unterschiede signifikant.

	BE MS, n=26	Vgl.- MS, n=75	Sign.
T-Wert verbale Fähigkeiten (M)	49,50 (SD=6,67)	44,11 (SD=7,16)	**
T-Wert quantitative Fähigkeiten (M)	50,46 (SD=7,15)	45,08 (SD=7,62)	**
T-Wert nonverbale Fähigkeiten (M)	52,15 (SD=7,44)	49,92 (SD=6,94)	ns
T-Wert Gesamtleistung (M)	51,00 (SD=6,09)	46,47 (SD=6,23)	**

Tab. 21: Gegenüberstellung der Testleistungen der Schülerinnen und Schüler der Nachbarschaftsschule Leipzig mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule (n=26) und den entsprechenden Leistungen an den Vergleichsmittelschulen der Kohorte I (n=75), Anmerkung: ** = $p < .01$

⁴ Vergleichsmittelschulen der Kohorte I: Mittelschule Regis-Breitungen, Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig (n=75)

Tabelle 22 zeigt die entsprechenden Testleistungen der Schülerinnen und Schüler der Nachbarschaftsschule Leipzig mit einer gymnasialen Bildungsempfehlung sowie jener des Vergleichsgymnasiums „Am Breiten Teich“ Borna. Wie gezeigt werden kann, erreichen hierbei die entsprechenden Schülerinnen und Schüler der Nachbarschaftsschule bessere Leistungen als am Vergleichsgymnasium.

	BE Gym., n=13	Gymn. Borna,n=122	Sign.
T-Wert verbale Fähigkeiten (M)	58,15 (SD=5,66)	53,02 (SD=7,00)	*
T-Wert quantitative Fähigkeiten (M)	61,38 (SD=7,24)	54,33 (SD=7,51)	**
T-Wert nonverbale Fähigkeiten (M)	59,92 (SD=6,09)	57,89 (SD=8,06)	ns
T-Wert Gesamtleistung (M)	61,31 (SD=5,84)	55,96 (SD=6,71)	**

Tab. 22: Gegenüberstellung der Testleistungen der Schülerinnen und Schüler der Nachbarschaftsschule Leipzig mit einer Bildungsempfehlung für das Gymnasium (n=13) und den entsprechenden Leistungen am Vergleichsgymnasium der Kohorte I (n=122), Anmerkung: * = $p < .05$, ** = $p < .01$

3.3 Ergebnisse an den Vergleichsschulen der Kohorte I

3.4 Mittelschule Regis-Breitungen

Tabelle 23 zeigt im Überblick die erreichten Punkte bzw. das Fähigkeitsniveau der Schülerinnen und Schüler der Mittelschule Regis-Breitungen.

Hinsichtlich der erreichten Leistungen in den einzelnen Subtests bestehen zwischen Mädchen und Jungen insgesamt keine signifikanten Unterschiede, einzig im Subtest zur Messung der quantitativen Fähigkeiten erreichen die Jungen eine tendenziell bessere Leistung. Ebenfalls keine Unterschiede im Hinblick auf die Testleistung bestehen zwischen den einzelnen Klassen des familiären Wohlstands.

Skalen	erreichbare Punkte	Min	Max	Mittelwert	SD	in %
verbaler Subtest, RW	45	8	37	22,93	7,13	50,96
davon Mädchen, n=13		8	37	22,31	7,95	49,58
davon Jungen, n=15		13	35	23,47	6,58	52,16
T-Wert		27	66	46,36	8,60	-
quantitativer Subtest, RW	45	10	35	23,30	6,74	51,78
davon Mädchen, n=13		10	31	21,15	6,48	47,00
davon Jungen, n=15		13	35	25,29	6,57	56,20
T-Wert		29	63	45,33	8,36	-
nonverbaler Subtest, RW	50	12	48	33,11	11,29	66,22
davon Mädchen, n=13		18	48	35,77	8,58	71,54
davon Jungen, n=15		12	46	30,80	13,06	61,60
T-Wert		39	65	50,68	8,13	-
Gesamtleistung, RW	140	35	113	78,50	20,36	56,07
davon Mädchen, n=13		50	113	79,23	18,53	56,59
davon Jungen, n=15		35	113	77,87	22,45	55,62
Gesamtleistung (T-Wert)	-	30	63	47,43	7,77	-
davon Mädchen, n=13	-	38	61	47,23	6,86	-
davon Jungen, n=15	-	30	63	47,60	8,72	-
Transformation IQ	-	70	120	96,14	11,66	-
davon Mädchen, n=13	-	82	117	95,85	10,29	-
davon Jungen, n=15	-	70	120	96,40	13,09	-

Tab. 23: Rohwerte (=erreichte Punkte) in den Subtests, Gesamtleistung, T-Wert der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), Mittelschule Regis-Breitungen, Kohorte I, n=28

Unter Berücksichtigung der am Ende der Klassenstufe 4 erteilten Bildungsempfehlung erreichen Schülerinnen und Schüler mit einer gymnasialen Bildungsempfehlung eine höhere mittlere Gesamtleistung als Schülerinnen und Schüler mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule (BE Gymn.: 59,20, BE MS: 44,87, $p < .001$).

Insgesamt liegt das Fähigkeitsniveau bei drei Viertel der Schülerinnen und Schüler der Mittelschule Regis-Breitungen im durchschnittlichen Bereich. 14,3% der Schülerinnen und Schüler erreichen im Hinblick auf den T-Wert der Gesamtleistung unterdurchschnittliche, 10,7% der Schülerinnen und Schüler überdurchschnittliche Leistungen.

T-Werte	< 30	30-39	40-59	60-69	> 70
inhaltliche Bedeutung	weit unterdurchschnittlich	unterdurchschnittlich	durchschnittlich	überdurchschnittlich	weit überdurchschnittlich
% der Fälle	-	4 (14,3%)	21 (75,0%)	3 (10,7%)	-

Tab. 24: T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, Mittelschule Regis-Breitungen, Kohorte I, n=28

3.5 *Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig*

Tabelle 26 zeigt im Überblick die erreichten Punkte bzw. das Fähigkeitsniveau der Schülerinnen und Schüler der Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig.

In den einzelnen Subtests erreichen die Mädchen leicht bessere Leistungen als die Jungen, wobei die Unterschiede nicht signifikant sind. Ebenfalls keine Unterschiede in den Testleistungen bestehen hinsichtlich des sozialen Wohlstands. Aussagen zu Unterschieden in der Testleistung nach der erteilten Bildungsempfehlung können aufgrund der geringen Fallzahl an Schülern mit gymnasialer Bildungsempfehlung nicht getroffen werden.

Insgesamt liegt das Fähigkeitsniveau bei 80 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig im Durchschnittsbereich. Vier Schüler erreichen eine weit unterdurchschnittliche bzw. unterdurchschnittliche Testleistung, ebenfalls vier Schülerinnen bzw. Schüler erzielen ein überdurchschnittliches Ergebnis.

T-Werte	< 30	30-39	40-59	60-69	> 70
inhaltliche Bedeutung	weit unterdurchschnittlich	unterdurchschnittlich	durchschnittlich	überdurchschnittlich	weit überdurchschnittlich
% der Fälle	1 (2,5%)	3 (7,5%)	32 (80,0%)	4 (10,0%)	-

Tab. 25: T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, Kohorte I, n=40

Skalen	erreichbare Punkte	Min	Max	Mittelwert	SD	in %
verbaler Subtest, RW	45	8	35	21,55	6,39	47,89
davon Mädchen, n=25		8	35	22,00	6,93	48,89
davon Jungen, n=15		12	28	20,80	5,51	46,22
T-Wert		27	59	44,53	7,56	-
quantitativer Subtest, RW	45	8	41	25,30	7,39	56,22
davon Mädchen, n=25		8	41	25,36	7,64	56,36
davon Jungen, n=15		10	37	25,20	7,20	56,00
T-Wert		25	70	48,18	9,52	-
nonverbaler Subtest, RW	50	8	48	35,13	9,85	70,26
davon Mädchen, n=25		17	46	37,12	7,18	74,24
davon Jungen, n=15		8	48	31,80	12,76	63,60
T-Wert		32	66	52,35	7,72	-
Gesamtleistung, RW	140	30	112	81,98	19,66	58,56
davon Mädchen, n=25		43	112	84,48	17,17	60,34
davon Jungen, n=15		30	109	77,80	23,27	55,57
Gesamtleistung (T-Wert)	-	26	62	48,80	7,73	-
davon Mädchen, n=25	-	35	62	49,80	6,55	-
davon Jungen, n=15	-	26	61	47,13	9,40	-
Transformation IQ	-	64	118	98,20	11,60	-
davon Mädchen, n=25	-	78	118	99,70	9,82	-
davon Jungen, n=15	-	64	117	95,70	14,09	-

Tab. 26: Rohwerte (=erreichte Punkte) in den Subtests, Gesamtleistung, T-Wert der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, Kohorte I, n=40

3.6 Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig

Tabelle 27 zeigt die erreichten Punkte bzw. das Fähigkeitsniveau der Schülerinnen und Schüler der Petrischule - Mittelschule der Stadt Leipzig.

Zwischen Mädchen und Jungen sowie den einzelnen Klassen sozialen Wohlstands bestehen hinsichtlich der Testleistungen jeweils keine Unterschiede. Aussagen zu Differenzen hinsichtlich der erteilten Bildungsempfehlung können wie im Falle der Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig aufgrund der geringen Fallzahl von Schülerinnen und Schülern mit gymnasialer Bildungsempfehlung nicht getroffen werden.

Skalen	erreichbare Punkte	Min	Max	Mittelwert	SD	in %
verbaler Subtest, RW	45	10	38	21,45	7,23	47,67
davon Mädchen, n=13		10	38	22,38	8,49	49,73
davon Jungen, n=9		12	30	20,11	5,06	44,69
T-Wert		31	64	44,73	8,48	-
quantitativer Subtest, RW	45	11	30	21,55	5,37	47,89
davon Mädchen, n=13		17	30	22,62	4,07	50,27
davon Jungen, n=9		11	29	20,00	6,80	44,44
T-Wert		30	55	43,00	6,29	-
nonverbaler Subtest, RW	50	14	44	28,59	8,96	57,18
davon Mädchen, n=13		20	44	30,00	7,85	60,00
davon Jungen, n=9		14	40	26,56	10,50	53,12
T-Wert		37	62	47,00	6,13	-
Gesamtleistung, RW	140	42	112	71,59	17,21	51,14
davon Mädchen, n=13		51	112	75,00	16,70	53,57
davon Jungen, n=9		42	84	66,67	17,68	47,62
Gesamtleistung (T-Wert)	-	32	62	44,64	6,46	-
davon Mädchen, n=13	-	36	62	45,69	6,60	-
davon Jungen, n=9	-	32	50	43,11	6,29	-
Transformation IQ	-	73	118	91,95	9,68	-
davon Mädchen, n=13	-	79	118	93,54	9,90	-
davon Jungen, n=9	-	73	100	89,67	9,44	-

Tab. 27: Rohwerte (=erreichte Punkte) in den Subtests, Gesamtleistung, T-Wert der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), Petrischule - Mittelschule der Stadt Leipzig, Kohorte I, n=22

Bei über 70 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Petrischule - Mittelschule der Stadt Leipzig liegt die mittlere erreichte Gesamtleistung im Durchschnittsbereich (n=16). Fünf Schülerinnen bzw. Schüler liegen mit einer Leistung von 30-39 T-Werten im unterdurchschnittlichen Bereich, ein Schüler erzielt eine überdurchschnittliche Gesamtleistung.

T-Werte	< 30	30-39	40-59	60-69	> 70
inhaltliche Bedeutung	weit unterdurchschnittlich	unterdurchschnittlich	durchschnittlich	überdurchschnittlich	weit überdurchschnittlich
% der Fälle	-	5 (22,7%)	16 (72,7%)	1 (4,5%)	-

Tab. 28: T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, Petrischule-Mittelschule der Stadt Leipzig, Kohorte I, n=22

3.7 *Gymnasium "Am Breiten Teich" Borna*

Tabelle 30 zeigt im Überblick die erreichten Punkte bzw. das Fähigkeitsniveau der Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums "Am Breiten Teich" Borna. Die vergleichsweise beste Leistung wird hierbei im Bereich den nonverbalen/figuralen Fähigkeiten erreicht: im Durchschnitt wurden hier 41 von 50 Punkten erreicht. Im Hinblick auf die Normierungsstichprobe erreichen die Schülerinnen und Schüler in allen Subtests bessere Leistungen (Tab. 4). Zwischen Mädchen und Jungen bestehen hinsichtlich der Testleistung keine Unterschiede, ebenfalls kein Zusammenhang besteht zum familiären Wohlstand der Familie.

Tabelle 29 zeigt, dass drei Viertel der Schülerinnen und Schüler des Vergleichsgymnasiums im Hinblick auf die Gesamtleistung im Durchschnittsbereich liegen. Ein Schüler liegt mit einem Gesamt-T-Wert unter 40 im unterdurchschnittlichen Bereich, insgesamt 30 Schülerinnen und Schüler liegen mit ihrer Testleistung im überdurchschnittlichen bzw. weit überdurchschnittlichen Bereich.

T-Werte	< 30	30-39	40-59	60-69	> 70
inhaltliche Bedeutung	weit unterdurchschnittlich	unterdurchschnittlich	durchschnittlich	überdurchschnittlich	weit überdurchschnittlich
% der Fälle	-	1 (0,8%)	91 (74,6%)	25 (20,5%)	5 (4,1%)

Tab. 29: T-Wert-Bereiche und ihre Interpretation des Fähigkeitsniveaus, Gymnasium "Am Breiten Teich" Borna, Kohorte I, n=122

Skalen	erreichbare Punkte	Min	Max	Mittelwert	SD	in %
verbaler Subtest, RW	45	15	39	28,58	5,84	63,51
davon Mädchen, n=81		15	39	28,54	5,65	63,42
davon Jungen, n=41		16	38	28,66	6,26	63,69
T-Wert		38	70	53,02	7,00	-
quantitativer Subtest, RW	45	13	42	30,03	5,29	66,73
davon Mädchen, n=81		18	39	30,40	4,50	67,56
davon Jungen, n=41		13	42	29,32	6,58	65,16
T-Wert		32	77	54,33	7,51	-
nonverbaler Subtest, RW	50	11	50	41,04	7,26	82,08
davon Mädchen, n=81		16	50	42,16	5,43	84,32
davon Jungen, n=41		11	49	38,83	9,65	77,66
T-Wert		38	78	57,89	8,06	-
Gesamtleistung, RW	140	49	126	99,66	14,35	71,19
davon Mädchen, n=81		67	126	101,10	11,95	72,21
davon Jungen, n=41		49	126	96,80	18,02	69,14
Gesamtleistung (T-Wert)	-	35	74	55,96	6,71	-
davon Mädchen, n=81	-	43	74	56,37	5,90	-
davon Jungen, n=41	-	35	74	55,15	8,11	-
Transformation IQ	-	78	136	108,94	10,07	-
davon Mädchen, n=81	-	90	136	109,56	8,85	-
davon Jungen, n=41	-	78	136	107,72	12,17	-

Tab. 30: Rohwerte (=erreichte Punkte) in den Subtests, Gesamtleistung, T-Wert der Gesamtleistung, IQ-Werte (gesamt sowie differenziert nach Geschlecht), Gymnasium "Am Breiten Teich" Borna, Kohorte I, n=122

3.8 Zusammenfassung der Ergebnisse des Kognitiven Fähigkeitstests in Kohorte I

Abbildung 2 zeigt abschließend wiederum die jeweiligen Überschneidungsbereiche der Leistungsspektren bzw. die Verteilung der Werte für die kognitiven Fähigkeiten an den Schulversuchs- und Vergleichsschulen der Kohorte I. In den Abbildungen werden hierbei die Leistungen differenziert nach der erteilten Bildungsempfehlung als Maßstab der Vergleichbarkeit der Ausgangsvoraussetzungen dargestellt.

Deutlich wird, dass Schülerinnen und Schüler mit gymnasialer Bildungsempfehlung insgesamt höhere Testleistungen erzielen, als Schülerinnen und Schüler mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule. Hervorzuheben sind die hohen durchschnittlichen Testleistungen der Schülerinnen und Schüler der Nachbarschaftsschule Leipzig mit gymnasialer Bildungsempfehlung, welche zudem höher als am Vergleichsgymnasium ausfallen. Ebenfalls überdurchschnittliche Leistungen erreichen die Schülerinnen und Schüler der Nachbarschaftsschule Leipzig mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule im Vergleich zu den entsprechenden Leistungen an den Vergleichsmittelschulen.

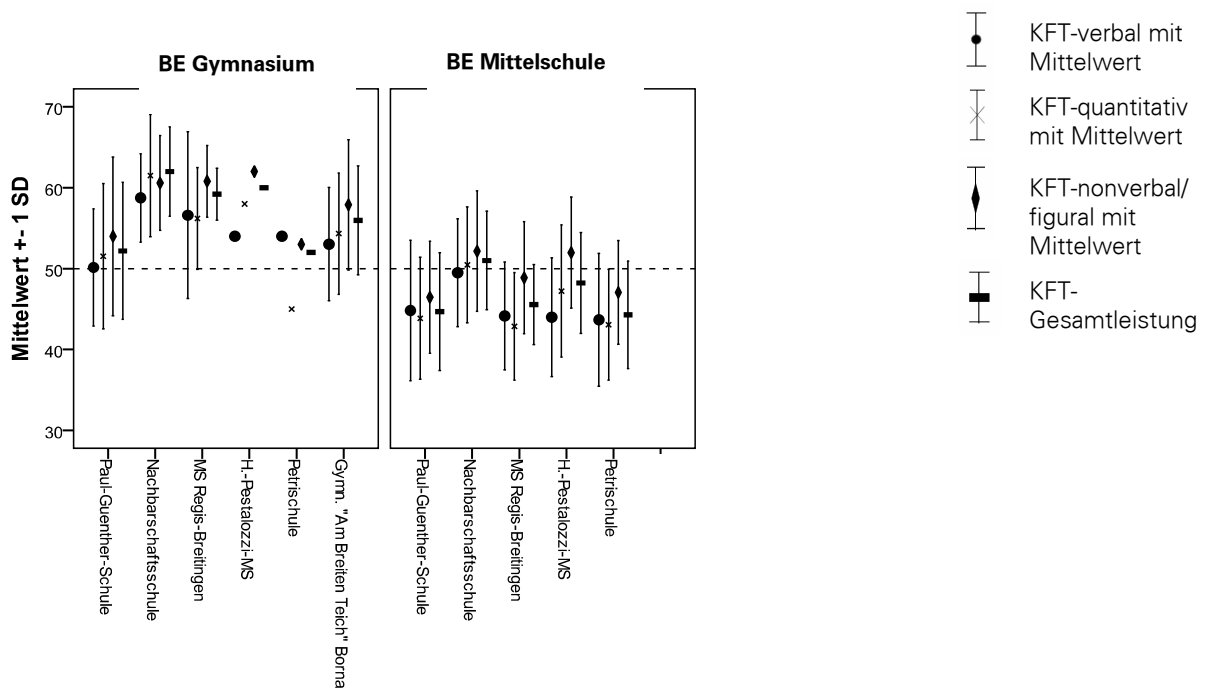


Abb. 2: Vergleich der KFT-Leistungen der Schülerinnen und Schüler der Schulversuchsschulen mit jenen der entsprechenden Vergleichsschulen unter Berücksichtigung der erteilten Bildungsempfehlung. Anmerkung: die Symbole bilden den Mittelwert ab, die vertikalen Linien beschreiben den Bereich, in dem 68 Prozent der jeweiligen Schülerschaft liegen (eine Standardabweichung unterhalb und oberhalb des Mittelwertes), im Falle der Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig sowie der Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig ist aufgrund der geringen Fallzahl der Schülerinnen und Schüler mit gymnasialer Bildungsempfehlung keine Streuung der Testleistungen abzubilden.

Nachfolgende Tabelle zeigt abschließend die Testleistungen der in Klassenstufe 6 im Schuljahr 2010/2011 untersuchten Schulversuchsschulen im Überblick.

Hierbei besitzen – unabhängig der erteilten Bildungsempfehlung – die Schülerinnen und Schüler der Nachbarschaftsschule Leipzig das höchste kognitive Fähigkeitspotential und damit eine vergleichsweise günstige Lernausgangslage. Insgesamt liegen an allen Schulversuchsschulen die Leistungen im durchschnittlichen Fähigkeitsbereich (Tab. 3).

	Kohorte IV	Kohorte I	
	MS Zschopau, n=52	Paul-Guenther- MS, n=83	Nachbarschafts- schule, n=39
T-Wert verbale Fähigkeiten	47,33 (SD=8,22)	46,22 (SD=8,67)	52,36 (SD=7,52)
T-Wert quantitative Fähigkeiten	47,06 (SD=8,71)	45,86 (SD=8,66)	53,46 (SD=9,25)
T-Wert nonverbale Fähigkeiten	51,23 (SD=9,32)	48,56 (SD=8,69)	54,72 (SD=7,88)
T-Wert Gesamtleistung	48,75 (SD=8,51)	46,52 (SD=8,63)	54,26 (SD=7,82)

Tab. 31: KFT-Leistungen (MW) der Schulversuchsschulen der Kohorte IV und I im Vergleich, Schuljahr 2010/2011

4 Kognitive Fähigkeiten in Kohorte II – Ergebnisse im Längsschnitt

Neben der Durchführung des Kognitiven Fähigkeitstests in Kohorte IV und I (Kapitel 2 und 3) wurde dieser zudem an den Schulversuchs- und Vergleichsschulen des Untersuchungsjahres 2008/2009 (Kohorte II) in der Klassenstufe 8 wiederholt, so dass für diese Schulen⁵ Daten aus zwei Erhebungszeitpunkten (Klassenstufe 6 und 8) vorliegen. In die nachfolgenden Analysen, Tabellen und Darstellungen gehen hierbei jedoch nur jene Fälle ein, von denen Daten aus beiden Messzeitpunkten vorliegen (n=201). Diese ermöglichen daher erste Aussagen zu Entwicklungsverläufen auf Schulebene. Tabelle 32 zeigt zunächst die Verteilung der einzelnen Fähigkeitsbereiche in Klassenstufe 6 und 8.

T-Werte	< 30	30-39	40-59	60-69	> 70
inhaltliche Bedeutung	weit unterdurchschnittlich	unterdurchschnittlich	durchschnittlich	überdurchschnittlich	weit überdurchschnittlich
gesamt, n=201					
% Fälle, Kl. 6	1 (0,5%)	12 (6,0%)	148 (73,6%)	36 (17,9%)	4 (2,0%)
% Fälle, Kl. 8	-	13 (6,5%)	151 (75,1%)	30 (14,9%)	7 (3,5%)
Chemnitzer Schulmodell, n=18					
% Fälle, Kl. 6	-	-	12 (66,7%)	6 (33,3%)	-
% Fälle, Kl. 8	-	-	9 (50,0%)	9 (50,0%)	-
Park-Mittelschule Zittau, n=50					
% Fälle, Kl. 6	1 (2,0%)	5 (10,0%)	42 (84,0%)	2 (4,0%)	-
% Fälle, Kl. 8	-	2 (4,0%)	47 (94,0%)	-	1 (2,0%)
Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg, n=42					
% Fälle, Kl. 6	-	4 (9,5%)	37 (88,1%)	1 (2,4%)	-
% Fälle, Kl. 8	-	4 (9,5%)	36 (85,7%)	2 (4,8%)	-
Mittelschule Niederwiesa, n=37					
% Fälle, Kl. 6	-	3 (8,1%)	31 (83,8%)	3 (8,1%)	-
% Fälle, Kl. 8	-	6 (16,2%)	28 (75,7%)	3 (8,1%)	-
Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain, n=54					
% Fälle, Kl. 6	-	-	26 (48,1%)	24 (44,4%)	4 (7,4%)
% Fälle, Kl. 8	-	1 (1,9%)	31 (57,4%)	16 (29,6%)	6 (11,1%)

Tab. 32: T-Wert-Bereiche (jahrgangsspezifisch) und ihre inhaltliche Bedeutung, Klassenstufe 6 und 8, Kohorte II, Gesamtleistung

⁵ Hierbei handelt es sich um die Schulversuchsschulen Chemnitzer Schulmodell, Park-Mittelschule Zittau, Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg sowie um die entsprechenden Vergleichsschulen Mittelschule Niederwiesa und Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain.

Die nachfolgenden Tabellen 33 bis 37 zeigen sowohl für die Schulversuchsschulen als auch für die entsprechenden Vergleichsschulen der Kohorte II die entsprechenden T-Werte für das kognitive Fähigkeitsniveau innerhalb der Klassenstufe 6 und 8. Zum Teil können an den einzelnen Schulen signifikante Mittelwertdifferenzen festgestellt werden.

	Klassenstufe 6, Schuljahr 2008/09	Klassenstufe 8, Schuljahr 2010/11	Differenz	Sign.
T-Wert verbale Fähigkeiten (MW)	52,94 (SD=9,54)	58,61 (SD=6,71)	+ 5,67	**
T-Wert quantitative Fähigkeiten (MW)	51,56 (SD=6,96)	56,33 (SD=5,46)	+ 4,78	**
T-Wert nonverbale Fähigkeiten (MW)	57,94 (SD=6,34)	57,72 (SD=7,07)	- 0,22	ns
T-Wert Gesamt (MW)	55,39 (SD=7,18)	58,61 (SD=5,65)	+ 3,22	**

Tab. 33: Kognitive Fähigkeiten in Kohorte II, Klassenstufe 6 und 8, Chemnitzer Schulmodell, n=18, Anmerkung: ** = p<.01

	Klassenstufe 6, Schuljahr 2008/09	Klassenstufe 8, Schuljahr 2010/11	Differenz	Sign.
T-Wert verbale Fähigkeiten (MW)	44,12 (SD=7,23)	46,82 (SD=6,18)	+ 2,69	**
T-Wert quantitative Fähigkeiten (MW)	47,86 (SD=7,79)	50,04 (SD=7,05)	+ 2,18	*
T-Wert nonverbale Fähigkeiten (MW)	49,84 (SD=7,54)	49,16 (SD=7,65)	- 0,68	ns
T-Wert Gesamt (MW)	47,14 (SD=7,41)	48,40 (SD=6,25)	+ 1,26	ns

Tab. 34: Kognitive Fähigkeiten in Kohorte II, Klassenstufe 6 und 8, Park-Mittelschule Zittau, n=50

	Klassenstufe 6, Schuljahr 2008/09	Klassenstufe 8, Schuljahr 2010/11	Differenz	Sign.
T-Wert verbale Fähigkeiten (MW)	48,38 (SD=7,91)	48,60 (SD=6,22)	+ 0,21	ns
T-Wert quantitative Fähigkeiten (MW)	47,05 (SD=6,18)	47,55 (SD=7,88)	+ 0,50	ns
T-Wert nonverbale Fähigkeiten (MW)	51,74 (SD=7,10)	49,31 (SD=8,32)	- 2,43	ns
T-Wert Gesamt (MW)	49,36 (SD=6,66)	48,19 (SD=6,41)	- 1,17	ns

Tab. 35: Kognitive Fähigkeiten in Kohorte II, Klassenstufe 6 und 8, Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg, n=42

Innerhalb der Schulversuchsschulen der Kohorte II ist insbesondere am Chemnitzer Schulmodell und der Park-Mittelschule Zittau eine Steigerung der Testleistung im Bereich der verbalen und quantitativen Fähigkeiten festzustellen. An der Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg können keine signifikanten Leistungsveränderungen berichtet werden. An allen Schulversuchsschulen bleiben die Testwerte in nonverbalen Bereich theoriekonform auf einem vergleichbaren Niveau, während Leistungszuwächse bzw. Differenzen im verbalen bzw. quantitativen Fähigkeitsbereich auf schulische Bildungs- bzw. Unterrichtsfaktoren zurückgeführt werden können (vgl. Heller & Perleth 2000).

Innerhalb der Vergleichsschulen der Kohorte II ist sowohl an der Mittelschule Niederwiesa als auch am Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain eine tendenzielle Verschlechterung der Leistung im verbalen Subtest sowie eine Verbesserung im quantitativen Fähigkeitsbereich zu verzeichnen. Die jeweiligen Differenzen sind jedoch statistisch nicht signifikant.

	Klassenstufe 6, Schuljahr 2008/09	Klassenstufe 8, Schuljahr 2010/11	Differenz	Sign.
T-Wert verbale Fähigkeiten (MW)	48,22 (SD=7,83)	46,65 (SD=6,26)	- 1,57	ns
T-Wert quantitative Fähigkeiten (MW)	47,46 (SD=8,29)	47,78 (SD=9,55)	+ 0,32	ns
T-Wert nonverbale Fähigkeiten (MW)	51,56 (SD=7,30)	49,03 (SD=9,75)	- 2,53	ns
T-Wert Gesamt (MW)	49,62 (SD=6,89)	47,73 (SD=8,29)	- 1,89	ns

Tab. 36: Kognitive Fähigkeiten in Kohorte II, Klassenstufe 6 und 8, Mittelschule Niederwiesa, n=37

	Klassenstufe 6, Schuljahr 2008/09	Klassenstufe 8, Schuljahr 2010/11	Differenz	Sign.
T-Wert verbale Fähigkeiten (MW)	57,57 (SD=6,74)	56,31 (SD=5,18)	- 1,26	ns
T-Wert quantitative Fähigkeiten (MW)	56,93 (SD=9,30)	58,94 (SD=9,45)	+ 2,02	ns
T-Wert nonverbale Fähigkeiten (MW)	57,57 (SD=7,72)	58,04 (SD=10,45)	+ 0,47	ns
T-Wert Gesamt (MW)	58,57 (SD=7,64)	58,80 (SD=7,87)	+ 0,22	ns

Tab. 37: Kognitive Fähigkeiten in Kohorte II, Klassenstufe 6 und 8, Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain, n=54

Die nachfolgenden Abbildungen 3 bis 6 zeigen abschließend die Entwicklungsverläufe in den einzelnen Subtests sowie hinsichtlich des Fähigkeitsgesamtniveaus getrennt nach Schulform.

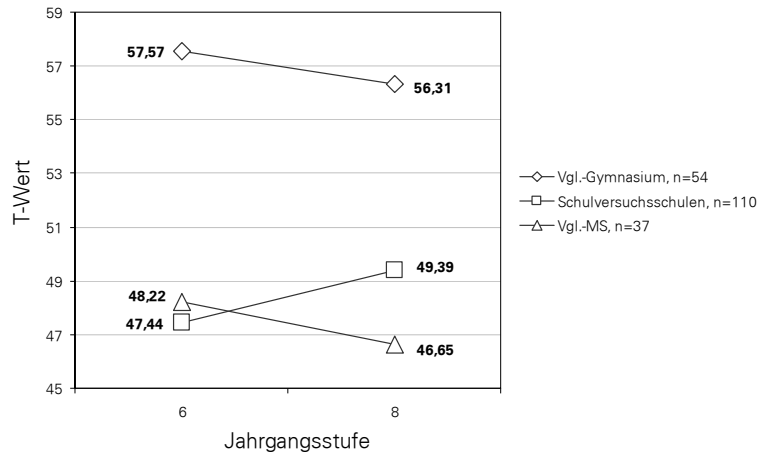


Abb. 3: Leistungen im Subtest verbale Fähigkeiten, getrennt nach Schulform, Kohorte II

Im Bereich der verbalen Fähigkeiten erzielen die Schülerinnen und Schüler der Schulversuchsschulen insgesamt im Hinblick auf die Erstmessung in Klassenstufe 6 einen Anstieg der Testresultate in Klassenstufe 8. Die Leistungsdifferenz zu den Schülerinnen und Schülern des Vergleichsgymnasiums verringert sich dementsprechend und beträgt in Klassenstufe 8 noch etwas mehr als eine halbe Standardabweichung. Keinen Fähigkeitszuwachs zeigen hingegen im Durchschnitt die Schülerinnen und Schüler der Vergleichsmittelschule, womit sich die Fähigkeitsdifferenz im Hinblick auf die Schülerinnen und Schüler der Schulversuchsschulen erhöht.

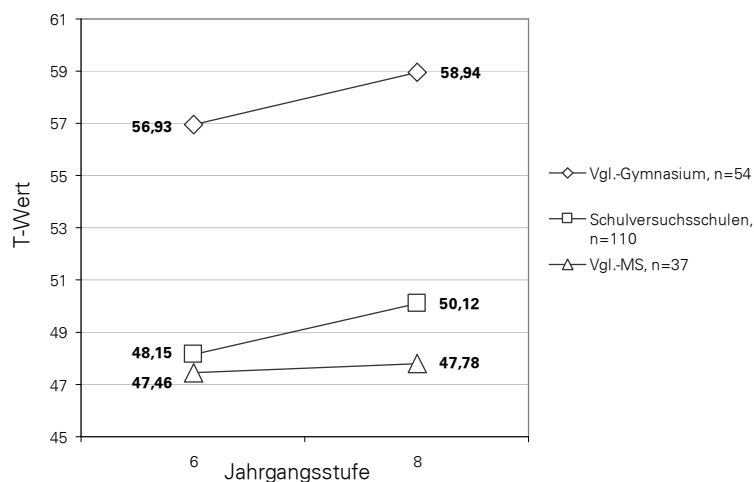


Abb. 4: Leistungen im Subtest quantitative Fähigkeiten, getrennt nach Schulform, Kohorte II

Auch im Subtest zur Messung der quantitativen Fähigkeiten erzielen die Schülerinnen und Schüler der Schulversuchsschulen in Klassenstufe 8 einen Anstieg der Testresultate

tate. Die Fähigkeitsdifferenzen zwischen den Schülerinnen und Schülern des Vergleichsgymnasiums und jenen der Schulversuchsschulen betragen zirka eine Standardabweichung.

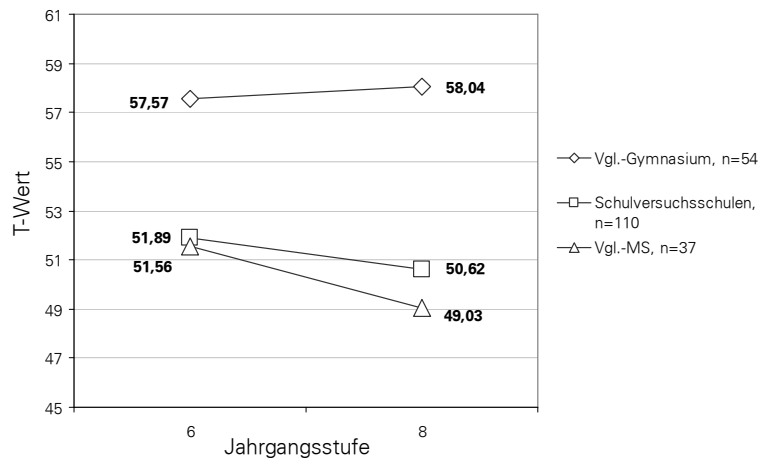


Abb. 5: Leistungen im Subtest nonverbale Fähigkeiten, getrennt nach Schulform, Kohorte II

Im Hinblick auf die nonverbale Fähigkeitsdimension besteht bei den Schülerinnen und Schülern des Vergleichsgymnasiums keine nennenswerte Veränderung der Ausprägung. Demgegenüber zeigen insbesondere die Schülerinnen und Schüler der Vergleichsmittelschule eine Verschlechterung des Fähigkeitsniveaus in diesem Bereich.

Abbildung 6 zeigt die Entwicklung des Fähigkeitsgesamtniveaus, wiederum differenziert nach den Schulformen Gymnasium und Mittelschule und deren Gegenüberstellung zu den Schulversuchsschulen der Kohorte II. Insgesamt bleiben die Leistungen der Schülerinnen und Schüler des Vergleichsgymnasiums in Klassenstufe 8 auf dem hohen Ausgangsniveau der Klassenstufe 6 und betragen rund eine Standardabweichung (10 T-Punkte) zu Gunsten der Gymnasiasten. Während an den Schulversuchsschulen der Kohorte II insgesamt keine bedeutsamen Veränderungen berichtet werden können, fällt die Gesamtleistung an der Vergleichsmittelschule in Klassenstufe 8 tendenziell schlechter als noch in Klassenstufe 6 aus.

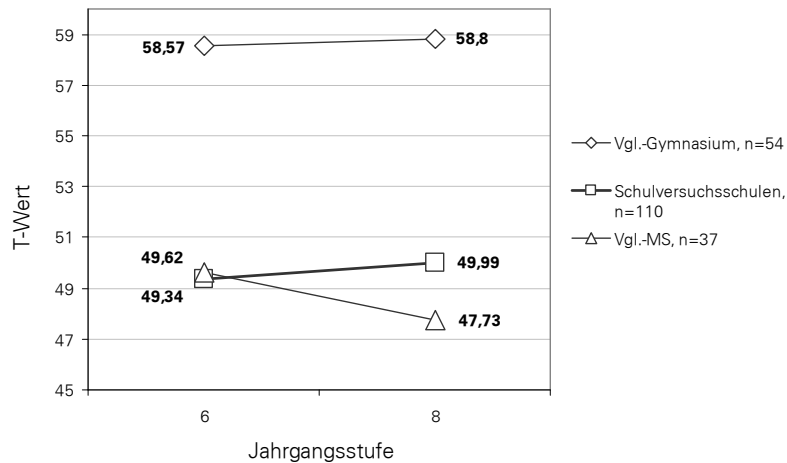


Abb. 6: Gesamtleistung im Kognitiven Fähigkeitstest, getrennt nach Schulform, Kohorte II

Abbildung 7 zeigt abschließend die unterschiedliche Entwicklung des kognitiven Fähigkeitsniveaus an den einzelnen Schulversuchs- und Vergleichsschulen der Kohorte II. Kleine bzw. mit $d = < 0.10$ triviale Effekte bestehen demnach am Werner-von-Siemens-Gymnasium Großenhain ($d = 0.03$), der Park-Mittelschule Zittau ($d = 0.24$) sowie der Kurfürst-Moritz-Schule – Mittelschule der Gemeinde Moritzburg ($d = -0.13$). An der Mittelschule Niederwiesea kann der Effekt der Zeit als moderat eingeschätzt werden ($d = -0.30$). An der Schulversuchsschule Chemnitzer Schulmodell kann demgegenüber der Effekt mit $d = 0.69$ als groß interpretiert werden.⁶

Unter Zusammenfassung in die Schulformen Mittelschule und Gymnasium und deren Gegenüberstellung zu den Schulversuchsschulen ergibt sich an der Vergleichsmittelschule ein moderater Effekt ($d = -0.30$), am Vergleichsgymnasium ein trivialer Effekt ($d = 0.03$) und an den Schulversuchsschulen insgesamt mit $d = 0.09$ ebenfalls ein trivialer bzw. vernachlässigbarer Effekt (Abb. 8).

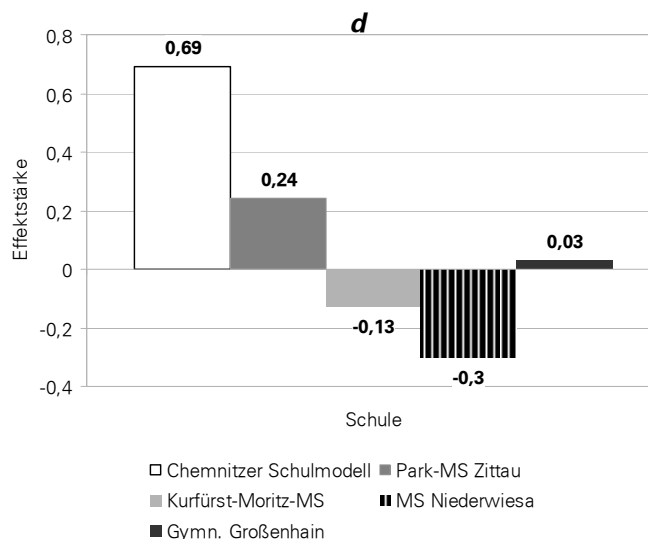


Abb. 7: Effektstärken (Cohen's d) der Intragruppenveränderungen in der KFT-Gesamtleistung (T-Wert), differenziert nach Einzelschulen, Kohorte II

⁶ Allgemein werden Effektstärken > 0.50 als groß, Effektstärken von $0.50 - 0.30$ als moderat und Effektstärken von $0.30 - 0.10$ als klein bzw. < 0.10 als trivial interpretiert (Bortz & Döring, 2006, S. 606).

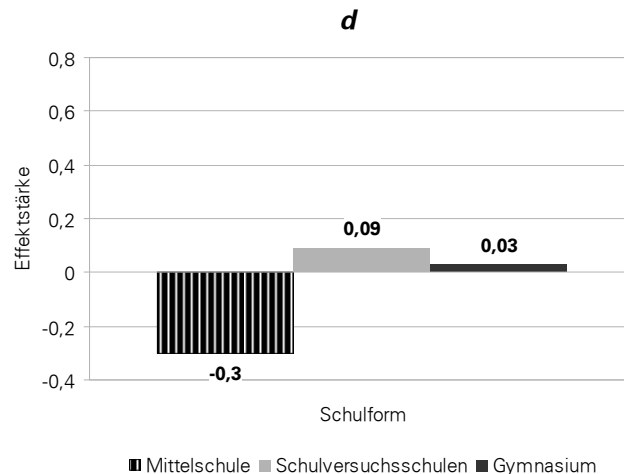


Abb. 8: Effektstärken (Cohen's d) der Intragruppenveränderungen in der KFT-Gesamtleistung (T-Wert), differenziert nach den Schulformen Mittelschule und Gymnasium und deren Gegenüberstellung zu den Schulversuchsschulen, Kohorte II

5 Zusammenfassung

Der vorliegende Bericht beinhaltet die Ergebnisse des Kognitiven Fähigkeitstests in den Kohorten IV und I (Durchführung jeweils in Klassenstufe 6) sowie Ergebnisse im Längsschnitt in Kohorte II (Tab. 1).

Wie gezeigt werden konnte, unterscheiden sich insgesamt die Schülerschaften der verschiedenen Schulen und Schulformen hinsichtlich ihrer kognitiven Fähigkeiten zum Teil erheblich voneinander. Unter Zusammenfassung in die beiden Schulformen Gymnasium und Mittelschule und deren Gegenüberstellung zu den Schulversuchsschulen binden die Gymnasien erwartungsgemäß die intellektuell stärkste Schülerschaft, gefolgt von den Schulversuchsschulen und den Vergleichsmittelschulen.

Innerhalb der erstmalig in Klassenstufe 6 untersuchten Kohorte IV befinden sich über 80 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Schulversuchsschule August-Bebel-Mittelschule Zschopau im durchschnittlichen Fähigkeitsbereich. Unter Berücksichtigung der am Ende der Klassenstufe 4 erteilten Bildungsempfehlung, erreichen Schülerinnen und Schüler mit gymnasialer Bildungsempfehlung deutlich bessere Ergebnisse als Schülerinnen und Schüler mit einer Bildungsempfehlung für die Mittelschule und weisen damit ein vergleichbares Fähigkeitsniveau wie die Schülerinnen und Schüler des Vergleichsgymnasium in Schwarzenberg auf (vgl. S. 14 f.).

Auch innerhalb der Untersuchungskohorte I ist das kognitive Fähigkeitsniveau bzw. die erzielte Testleistung stark von der jeweiligen Bildungsempfehlung abhängig (vgl. S. 17 f.). An der Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain befindet sich etwa drei Viertel der Schülerschaft im durchschnittlichen Fähigkeitsbereich. An der Nachbarschaftsschule Leipzig ist der hohe Anteil von Schülerinnen und Schülern hervorzuheben, welcher sich mit der erzielten Testleistung im überdurchschnittlichen Bereich befindet. Innerhalb der Vergleichsmittelschulen der Kohorte I weisen die Schülerinnen und Schüler der Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig das vergleichsweise höchste Fähigkeitspotential auf, gefolgt von den Schülerinnen der Mittelschule Regis-Breitungen und jenen der Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig.

Insgesamt bindet von den in Klassenstufe 6 untersuchten Schulversuchsschulen die Nachbarschaftsschule Leipzig die im Hinblick auf das kognitive Fähigkeitspotential

stärkste Schülerschaft, gefolgt von der August-Bebel-Mittelschule Zschopau sowie der Paul-Guenther-Mittelschule Geithain (vgl. S. 29).

Zudem wurde der Kognitive Fähigkeitstest innerhalb der Schulversuchs- und Vergleichsschulen der Kohorte II durchgeführt (Tab. 1). Für diese Schulen liegen damit Daten im Längsschnitt mit den Messzeitpunkten Klassenstufe 6 (Schuljahr 2008/2009) und Klassenstufe 8 (Schuljahr 2010/2011) vor. Innerhalb der Schulversuchsschulen sind insbesondere Kompetenzzuwächse im verbalen und quantitativen Fähigkeitsbereich am Chemnitzer Schulmodell sowie der Park-Mittelschule Zittau feststellbar. Da diese beiden Fähigkeitsdimensionen insbesondere schulische Bildungseinflüsse abbilden, kann hier von einem leistungsfördernden Einfluss der Schule ausgegangen werden.

Insgesamt weisen die Schülerinnen und Schüler der Schulversuchsschulen der Kohorte II einen Anstieg der Testresultate sowohl im verbalen als auch quantitativen Subtest auf (vgl. S. 33). Im Subtest zur Messung der verbalen Fähigkeiten verringert sich die Differenz zu der Leistung am Vergleichsgymnasium hierbei auf etwas mehr als eine halbe Standardabweichung. Betrachtet man abschließend die Effektstärken der Veränderungen ausgehend vom Fähigkeitsniveau der Klassenstufe 6 (Abb. 7 und 8) ergibt sich insbesondere für das Chemnitzer Schulmodell ein positiver Entwicklungsverlauf.

Verzeichnis der verwendeten Literatur

Bortz, Jürgen & Döring, Nicola (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Berlin, Heidelberg

Cattell, Raymond B. (1963): Theory of fluid and crystallized intelligence: a critical experiment. *Journal of Educational Psychology* 54, 1-22

Heller, Kurt A. & Perleth, Christoph (2000): KFT 4-12 + R. Kognitiver Fähigkeitstest für 4. bis 12. Klassen. Revision. Göttingen

Reimann, Ralph (2002): Persönlichkeits- und Leistungsentwicklung im achtjährigen Gymnasium. In: Kurt A. Heller (Hrsg.): *Begabtenförderung am Gymnasium. Ergebnisse einer zehnjährigen Längsschnittstudie*. Opladen, S. 81-137

ANHANG

Kognitiver Leistungsbereich	IQ-Werte	n
weit unterdurchschnittlich	$IQ \leq 70$	2
unterdurchschnittlich	$IQ > 70 \leq 90$	7
durchschnittlicher Bereich	$IQ > 90 \leq 110$	33
überdurchschnittlich	$IQ > 110 \leq 130$	9
weit überdurchschnittlich	$IQ > 130$	0

Tab. 38: IQ-Klassifikation, August-Bebel-Mittelschule Zschopau, Kohorte IV, n=51

Kognitiver Leistungsbereich	IQ-Werte	n
weit unterdurchschnittlich	$IQ \leq 70$	0
unterdurchschnittlich	$IQ > 70 \leq 90$	11
durchschnittlicher Bereich	$IQ > 90 \leq 110$	21
überdurchschnittlich	$IQ > 110 \leq 130$	5
weit überdurchschnittlich	$IQ > 130$	0

Tab. 39: IQ-Klassifikation, MS Steegenwald Lugau, Kohorte IV, n=37

Kognitiver Leistungsbereich	IQ-Werte	n
weit unterdurchschnittlich	$IQ \leq 70$	0
unterdurchschnittlich	$IQ > 70 \leq 90$	3
durchschnittlicher Bereich	$IQ > 90 \leq 110$	30
überdurchschnittlich	$IQ > 110 \leq 130$	49
weit überdurchschnittlich	$IQ > 130$	3

Tab. 40: IQ-Klassifikation, Bertold-Brecht Gymnasium Schwarzenberg, Kohorte IV, n=85

Kognitiver Leistungsbereich	IQ-Werte	n
weit unterdurchschnittlich	$IQ \leq 70$	1
unterdurchschnittlich	$IQ > 70 \leq 90$	26
durchschnittlicher Bereich	$IQ > 90 \leq 110$	46
überdurchschnittlich	$IQ > 110 \leq 130$	1
weit überdurchschnittlich	$IQ > 130$	0

Tab. 41: IQ-Klassifikation, Paul-Guenther-Schule – Mittelschule Geithain, Kohorte I, n=83

Kognitiver Leistungsbereich	IQ-Werte	n
weit unterdurchschnittlich	$IQ \leq 70$	-
unterdurchschnittlich	$IQ > 70 \leq 90$	2
durchschnittlicher Bereich	$IQ > 90 \leq 110$	22
überdurchschnittlich	$IQ > 110 \leq 130$	15
weit überdurchschnittlich	$IQ > 130$	-

Tab. 42: IQ-Klassifikation, Nachbarschaftsschule Leipzig, Kohorte I, n=39

Kognitiver Leistungsbereich	IQ-Werte	n
weit unterdurchschnittlich	$IQ \leq 70$	1
unterdurchschnittlich	$IQ > 70 \leq 90$	7
durchschnittlicher Bereich	$IQ > 90 \leq 110$	15
überdurchschnittlich	$IQ > 110 \leq 130$	5
weit überdurchschnittlich	$IQ > 130$	-

Tab. 43: IQ-Klassifikation, Mittelschule Regis-Breitungen, Kohorte I, n=28

Kognitiver Leistungsbereich	IQ-Werte	n
weit unterdurchschnittlich	$IQ \leq 70$	1
unterdurchschnittlich	$IQ > 70 \leq 90$	6
durchschnittlicher Bereich	$IQ > 90 \leq 110$	26
überdurchschnittlich	$IQ > 110 \leq 130$	7
weit überdurchschnittlich	$IQ > 130$	-

Tab. 44: IQ-Klassifikation, Heinrich-Pestalozzi-Mittelschule Leipzig, Kohorte I, n=40

Kognitiver Leistungsbereich	IQ-Werte	n
weit unterdurchschnittlich	$IQ \leq 70$	-
unterdurchschnittlich	$IQ > 70 \leq 90$	8
durchschnittlicher Bereich	$IQ > 90 \leq 110$	13
überdurchschnittlich	$IQ > 110 \leq 130$	1
weit überdurchschnittlich	$IQ > 130$	-

Tab. 45: IQ-Klassifikation, Petrischule – Mittelschule der Stadt Leipzig, Kohorte I, n=22

Kognitiver Leistungsbereich	IQ-Werte	n
weit unterdurchschnittlich	$IQ \leq 70$	-
unterdurchschnittlich	$IQ > 70 \leq 90$	3
durchschnittlicher Bereich	$IQ > 90 \leq 110$	60
überdurchschnittlich	$IQ > 110 \leq 130$	54
weit überdurchschnittlich	$IQ > 130$	5

Tab. 46: IQ-Klassifikation, Gymnasium "Am Breiten Teich Borna", Kohorte I, n=122