

2020

04

Sybille Stöbe-Blossey und Isabell Rohling
(unter Mitarbeit von Brigitte Micheel,
Annika Niehoff und Vincent Thul)

**Bildungswege in der Sekundarstufe I
– Potenziale der Durchlässigkeit
im Schulsystem**

Einführung

Forderungen nach (mehr) Durchlässigkeit im Schulsystem, nach der Ermöglichung von passgenauen Bildungswegen für die einzelnen Schülerinnen und Schüler und nach der individuellen Vorbereitung und Begleitung von Übergängen sind zentrale Themen in der Bildungspolitik, seit Anfang der 2000er Jahre die Ergebnisse der PISA-Studie eine Diskussion über die Abhängigkeit der Bildungserfolge von der sozialen Herkunft ausgelöst haben. In diesem Kontext wird immer wieder die Bedeutung der Übergangentscheidung am Ende der Grundschulzeit diskutiert; so gibt es zahlreiche Publikationen, die sich vor allem mit der Grundschulempfehlung, den sie beeinflussenden Faktoren und ihrer Prognosequalität befassen, sowie Projekte, die eine gute Vorbereitung und Begleitung des Übergangs zum Ziel haben.

Die hohe Aufmerksamkeit für den Übergang nach der Grundschule hängt damit zusammen, dass vielfach davon ausgegangen wird, die Übergangentscheidung am Ende der Grundschulzeit determiniere den weiteren Bildungsweg und den Schulabschluss und wirke somit langfristig sozial selektiv. Eine Korrektur sei, wenn überhaupt, meistens eher „nach unten“ als „nach oben“ möglich. Grundsätzlich jedoch sind Korrekturmöglichkeiten in beide Richtungen im Schulsystem – insbesondere in Nordrhein-Westfalen – durchaus angelegt; das Schulsystem ist so gestaltet, dass auch ein Schulformwechsel auf eine Schule mit geringerem Anforderungsniveau keine Sackgasse für die Bildungslaufbahn bedeuten muss; ein Übergang in einen gymnasialen Bildungsgang der Sekundarstufe II ist grundsätzlich von allen Schulformen der Sekundarstufe I aus möglich. Im Schulsystem sind demnach zahlreiche Elemente der Durchlässigkeit enthalten, welche die Gestaltung von individuell passgenauen Bildungswegen ermöglichen. Bislang ist jedoch wenig darüber bekannt, wie Bildungswege in und nach der Sekundarstufe I tatsächlich verlaufen, wie die Potenziale der Durchlässigkeit genutzt werden und welche Faktoren zu einer passgenauen Gestaltung individueller Bildungswege beitragen können.

Diese Fragen hat die Forschungsabteilung „Bildung, Entwicklung, Soziale Teilhabe“ (BEST) des Instituts Arbeit und Qualifikation (IAQ) der Universität Duisburg-Essen von 2018 bis 2020 in der von der Wübben Stiftung und der Stadt Mönchengladbach geförderten Studie „Bildungswege in der Sekundarstufe I – Potenziale der Durchlässigkeit im Schulsystem“ untersucht. Im Folgenden wird zunächst ein Überblick über das Schulsystem in Nordrhein-Westfalen und den Stand der Diskussion um Schulformwechsel gegeben (Kapitel 1). Anschließend erfolgt eine Analyse der veröffentlichten Daten der NRW-Schulstatistik im Hinblick auf die Entwicklung der Übergangsquoten nach der Grundschulzeit, die erzielten allgemeinbildenden Schulabschlüsse und die Bildungsverläufe in und nach der Sekundarstufe I (Kapitel 2). Dabei wird deutlich werden, dass die Rekonstruktion von Bildungsverläufen nur begrenzt und auf der Basis von Schätzungen und Vorannahmen möglich ist. Einige Lücken, die sich dabei zeigen, können anhand der Auswertung von Schulverwaltungsdaten geschlossen werden. Eine solche Auswertung wurde exemplarisch anhand der Daten eines Gymnasiums, einer Realschule und einer Hauptschule in Mönchengladbach vorgenommen, die gemeinsam einen Schulverband bilden und eine schulformübergreifende Kooperation aufgebaut haben (Kapitel 3). Dieser Schulverband war auch Gegenstand von vertiefenden Analysen, bei denen Interviews mit Schüler*innen und Eltern mit Schulformwechsel-Erfahrungen im Mittelpunkt standen. Bei diesen Interviews ging es darum, die subjektive Perspektive von Schüler*innen und Eltern zu erfassen, ihre Erfahrungen mit der Vorbereitung und Begleitung von Schulformwechseln auszuwerten und auf diese Weise Schlussfolgerungen über die Potenziale von Schulkooperationen zur Förderung von Durchlässigkeit abzuleiten (Kapitel 4). Abschließend werden separat Empfehlungen für Kommunen und für Schulen zusammengestellt (Kapitel 5).

Die Kapitel 2 und 3 enthalten jeweils ein Abschlusskapitel, in dem die Grenzen der vorgenommenen Datenanalysen dargestellt und daraus Anforderungen an die Weiterentwicklung der NRW-Schulstatistik (2.5) und Empfehlungen für die Nutzung von Schulverwaltungsdaten für ein schulisches und kommunales Bildungsmonitoring (3.9) abgeleitet werden. Darüber hinaus gibt es in den Kapiteln 2, 3 und 4 jeweils ein Fazit (2.4, 3.8, 4.5), das den Leserinnen und Lesern für einen schnellen Überblick über zentrale Ergebnisse und Schlussfolgerungen empfohlen sei.

Inhaltsverzeichnis

Einführung	1
Tabellenverzeichnis.....	4
Abbildungsverzeichnis.....	6
Abkürzungsverzeichnis	8
1 Schulsystem und Schulformwechsel: Ein Überblick.....	9
1.1 Die Entwicklung des Schulsystems in Nordrhein-Westfalen.....	9
1.2 Schulformwechsel: Zum Stand der Diskussion.....	13
2 Schulformwechsel im Spiegel der NRW-Schulstatistik	16
2.1 Methode	16
2.2 Grundschulübergänge und Abschlüsse	18
2.3 Bildungsverläufe an unterschiedlichen Schulformen.....	32
2.3.1 Gymnasium	32
2.3.2 Realschule.....	38
2.3.3 Hauptschule.....	46
2.3.4 Gesamtschule.....	54
2.3.5 Zusammenfassende Analyse	65
2.4 Fazit: Entwicklungstrends im Schulsystem	70
2.5 Limitationen der Analysen der Schulstatistik.....	71
3 Schullaufbahnen: Exemplarische Analyse	74
3.1 Methode	74
3.2 Schul(form)wechsel im Überblick.....	78
3.3 Schulische Herkunft der aktuellen Schüler*innen im Schulverband.....	83
3.4 Ehemalige Schüler*innen: Schulische Herkunft und Abgangsformen.....	86
3.5 Klassenwiederholungen	94
3.6 Schullaufbahnen von Abschlussjahrgängen, bei vorzeitigem Abgang und von Grundschulübergangskohorten	98
3.7 Wechsel innerhalb des Schulverbandes	102
3.8 Fazit: Chancen und Risikosituationen in der Schullaufbahn	110
3.9 Perspektiven für schulisches und kommunales Bildungsmonitoring	112
4 Potenziale von Schulkooperationen für die Gestaltung individueller Bildungswege	114
4.1 Methode	114
4.2 Motive für den Schulformwechsel	117
4.3 Die subjektive Bewertung des Wechsels	120
4.4 Unterstützung des Schulformwechsels	125
4.4.1 Vorbereitung des Wechsels.....	125
4.4.2 Beratung und Begleitung nach dem Wechsel	127
4.5 Fazit: Potenziale der Schulkooperation.....	131
5 Empfehlungen	135

5.1 Empfehlungen für Kommunen.....	135
5.2 Empfehlungen für Schulen	137
6 Literatur	141

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Zusammensetzung der Abiturjahrgänge an Gymnasien 2014-2018.....	33
Tab. 2: Herkunft der Wechsler*innen an Gymnasien in den Abiturjahrgängen 2014-2018....	34
Tab. 3: Zeitpunkt der Wechsel in die Abiturjahrgänge 2013-2018 an Gymnasien.	35
Tab. 4: Zielschulformen der Wechsler*innen von Gymnasien der Grundschulübergangsjahrgänge 2006-2009 (Sekundarstufe I).	36
Tab. 5: Zielschulformen der Wechsler*innen von Gymnasien der Grundschulübergangsjahrgänge 2006-2009(Sekundarstufe II).	37
Tab. 6: Zusammensetzung der Abschlussjahrgänge an Realschulen 2010-2018.	39
Tab. 7: Zeitpunkt der Wechsel in die Abschlussjahrgänge 2010-2018 der Realschulen.	39
Tab. 8: Herkunft der Wechsler*innen in den Abschlussjahrgängen 2010-2018 der Realschulen.....	41
Tab. 9: Zielschulform der Wechsler*innen von Realschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2012 (Sekundarstufe I)	43
Tab. 10: Zielschulform der Wechsler*innen von Realschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2012 (Sekundarstufe II; Bildungsgänge mit Abitur) ..	45
Tab. 11: Zusammensetzung der Abschlussjahrgänge an Hauptschulen 2010-2018.....	47
Tab. 12: Herkunft der Wechsler*innen in den Abschlussjahrgängen 2010-2018 der Hauptschulen.	48
Tab. 13: Zeitpunkt der Wechsel in die Abschlussjahrgänge 2010-2018 der Hauptschulen. ...	50
Tab. 14: Zielschulformen der Wechsler*innen von Hauptschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2012 (Sekundarstufe I)	51
Tab. 15: Zielschulformen der Wechsler*innen von Hauptschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2012 (Sekundarstufe II)	53
Tab. 16: Zusammensetzung der Abiturjahrgänge 2013-2018 an Gesamtschulen.....	54
Tab. 17: Herkunft der Wechsler*innen in den Abiturjahrgängen 2014-2018 der Gesamtschulen.	54
Tab. 18: Zeitpunkt der Wechsel in die Abiturjahrgänge 2013-2018 der Gesamtschulen.	56
Tab. 19: Wechsel in die EF der Gesamtschulen 2004-2018.....	58
Tab. 20: Wechsel in die Q1 der Gesamtschule 2004-2018.....	59
Tab. 21: Wechsel in die Sekundarstufe I der Gesamtschulen 2004-2018	59
Tab. 22: Anzahl der Wechsel von Realschüler*innen in die Einführungsphasen der Sekundarstufe II an Gymnasien, Gesamtschulen und Berufskollegs 2004-2018	61
Tab. 23: Gesamtanzahl der Wechsel von Realschüler*innen an Haupt- und Gesamtschulen in der Sekundarstufe I 2004-2018	62
Tab. 24: Zielschulformen der Wechsler*innen von Gesamtschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2009 (Sekundarstufe I)	63
Tab. 25: Zielschulformen der Wechsler*innen von Gesamtschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2009 (Sekundarstufe II).	63
Tab. 26: Anzahl der Schüler*innen (alle Jahrgangsstufen) an den vier untersuchten Schulformen insgesamt 2004-2018.....	69
Tab. 27: Übersicht über die Gesamtzahl der Schülerdatensätze	76
Tab. 28: Herkunft der aktuellen Schüle*innen des Hugo-Junkers-Gymnasiums und Zeitraum des Zugangs.....	83

Tab. 29: Herkunft der aktuellen Schüler*innen der Realschule an der Niers und Zeitraum des Zugangs.....	84
Tab. 30: Herkunft der aktuellen Schüler*innen der Hauptschule Dohr und Zeitraum des Zugangs	85
Tab. 31: Ehemalige Schüler*innen des Hugo-Junkers-Gymnasiums (G8) nach Abgangsform, schulischer Herkunft und Zeitpunkt des Zugangs	87
Tab. 32: Jahrgangsstufe des Abgangs von Schüler*innen des Hugo-Junkers- Gymnasium, die die Schule vor der Abschlussklasse verlassen haben (G8)	88
Tab. 33: Ehemalige Schüler*innen der Realschule an der Niers nach Abgangsform, schulischer Herkunft und Zeitpunkt des Zugangs	90
Tab. 34: Jahrgangsstufe des Abgangs von Schüler*innen der Realschule an der Niers, die die Schule vor der Abschlussklasse verlassen haben.	91
Tab. 35: Ehemalige Schüler*innen der Hauptschule Dohr nach Abgangsform, schulischer Herkunft und Zeitpunkt des Zugangs	92
Tab. 36: Jahrgangsstufe des Abgangs von Schüler*innen Hauptschule Dohr, die die Schule vor der Abschlussklasse verlassen haben	93
Tab. 37: Klassenwiederholungen nach Schule, Herkunft und Abgangsform	95
Tab. 38: Wiederholte Klassenstufen der ehemaligen Schüler*innen der drei Schulen – insgesamt und mit unmittelbar anschließendem Schulabgang (vor der Abschlussklasse)....	96
Tab. 39: Klassifikation der Schullaufbahnen der ehemaligen Schüler*innen mit Abgang nach der Abschlussklasse.....	98
Tab. 40: Klassifikation der Schullaufbahnen der ehemaligen Schüler*innen mit vorzeitigem Abgang.....	99
Tab. 41: Ehemalige Schüler*innen der Grundschulübergangskohorten	101
Tab. 42: Detaillierte Schullaufbahnen der Wechsler*innen innerhalb des Schulverbandes.	103

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Das Schulsystem in NRW.....	10
Abb. 2: Schulformen in NRW (Sekundarstufe I).....	11
Abb. 3: Übergänge in die Sekundarstufe I 2004-2018.....	19
Abb. 4: Anzahl der Schulabschlüsse bei Verlassen der Schule 2014-2018.....	20
Abb. 5: Verteilung der Abschlüsse an Gymnasien 2014-2018.....	22
Abb. 6: Verteilung der Abschlüsse an Realschulen 2014-2018.....	22
Abb. 7: Verteilung der Abschlüsse an Hauptschulen 2014-2018.....	23
Abb. 8: Verteilung der Abschlüsse an Gesamtschulen 2014-2018.....	24
Abb. 9: Verteilung der Abschlüsse an Berufskollegs in 2014-2018.....	24
Abb. 10: Verteilung der Abschlüsse an allen Schulformen 2004-2018.....	25
Abb. 11: Schulabgänge ohne Abschluss anteilig nach Schulform 2014-2018.....	27
Abb. 12: Schulabgänge mit Hauptschulabschluss nach Klasse 9 anteilig nach Schulform 2014-2018.....	28
Abb. 13: Schulabgänge mit Hauptschulabschluss nach Klasse 10 anteilig nach Schulform 2014-2018.....	28
Abb. 14: Schulabgänge mit Fachoberschulreife ohne Qualifikationsvermerk anteilig nach Schulform 2014-2018.....	29
Abb. 15: Schulabgänge mit Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk anteilig nach Schulform 2014-2018.....	29
Abb. 16: Schulabgänge mit Fachhochschulreife anteilig nach Schulform 2014-2018.....	30
Abb. 17: Schulabgänge mit Abitur anteilig nach Schulform 2014-2018.....	31
Abb. 18: Zusammensetzung der Abiturjahrgänge an Gymnasien 2014-2018.....	33
Abb. 19: Herkunft der Wechsler*innen an Gymnasien in den Abiturjahrgängen 2014-2018.....	34
Abb. 20: Zeitpunkt der Wechsel in die Abiturjahrgänge 2014-2018 an Gymnasien.....	35
Abb. 21: Zielschulformen der Wechsler*innen von Gymnasien der Grundschulübergangsjahrgänge 2006-2009 (Sekundarstufe I).....	37
Abb. 22: Zielschulformen der Wechsler*innen von Gymnasien der Grundschulübergangsjahrgänge 2006-2009 (Sekundarstufe II).....	38
Abb. 23: Zusammensetzung der Abschlussjahrgänge an Realschulen 2010-2018.....	40
Abb. 24: Zeitpunkt der Wechsel in die Abschlussjahrgänge 2010-2018 der Realschulen.....	40
Abb. 25: Herkunft der Wechsler*innen in den Abschlussjahrgängen 2010-2018 der Realschulen.....	42
Abb. 26: Zielschulform der Wechsler*innen von Realschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004/05-2012/13 (Sekundarstufe I).....	44
Abb. 27: Zielschulform der Wechsler*innen von Realschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004/05-2012/13 (Sekundarstufe II).....	45
Abb. 28: Zusammensetzung der Abschlussjahrgänge an Hauptschulen 2010-2018.....	48
Abb. 29: Herkunft der Wechsler*innen in den Abschlussjahrgängen 2010-2018 der Hauptschulen.....	49
Abb. 30: Zeitpunkt der Wechsel in die Abschlussjahrgänge 2010-2018 der Hauptschulen.....	50
Abb. 31: Zielschulformen der Wechsler*innen von Hauptschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2012 (Sekundarstufe I).....	52
Abb. 32: Zielschulformen der Wechsler*innen von Hauptschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2012 (Sekundarstufe II; Bildungsgänge mit Abitur) ..	53

Abb. 33: Herkunft der Wechsler*innen an Gesamtschulen in den Abiturjahrgängen 2014-2018.	55
Abb. 34: Zeitpunkt der Wechsel in die Abiturjahrgänge 2013-2018 der Gesamtschulen	57
Abb. 35: Schulformwechsel von Gymnasiast*innen 2004-2018 in der Sekundarstufe I	60
Abb. 36: Zielschulformen der Wechsler*innen von Gesamtschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2009 (Sekundarstufe I)	64
Abb. 37: Zielschulformen der Wechsler*innen von Gesamtschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004/05-2009/10 (Sekundarstufe II)	64
Abb. 38: Wechselrichtung im Zeitverlauf 2004-2018 insgesamt	66
Abb. 39: Wechselrichtung im Zeitverlauf 2004-2018 in Sekundarstufe I.....	66
Abb. 40: Gesamtanzahl der Wechsel in die Sekundarstufe II nach Schulform 2004-2018. ...	67
Abb. 41: Anteil der Wechsler*innen an allen Schüler*innen der aufnehmenden Schulform 2004-2018.	68
Abb. 42: Wechselrichtung nach Geschlecht.....	79
Abb. 43: Wechselrichtung nach Migrationshintergrund.....	79
Abb. 44: Wechselrichtung, Zeitpunkt des Wechsels und Geschlecht	80
Abb. 45: Wechselrichtung, Zeitpunkt des Wechsels und Migrationshintergrund.	80
Abb. 46: Häufigkeit der Wechselrichtungen	81
Abb. 47: Entwicklung der Wechselrichtungen	82
Abb. 48: Richtung des Wechsels innerhalb des Verbands	102
Abb. 49: Anteil der Wiederholungen.....	103

Abkürzungsverzeichnis

EF	Einführungsphase (gymnasiale Oberstufe)
ES	Erprobungsstufe (5./6. Klasse der Sekundarstufe I)
G8	achtjähriges Gymnasium
G9	neunjähriges Gymnasium
MSB	Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen
MSJK	Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen
MSW	Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen
PISA	Programme for International Student Assessment
Q1	Qualifikationsphase 1 (gymnasiale Oberstufe)
Q2	Qualifikationsphase 2 (gymnasiale Oberstufe)
Sek. I	Sekundarstufe I
Sek. II	Sekundarstufe II
SF	Schulform
SFW	Schulformwechsel
Wdh.	Wiederholung

1 Schulsystem und Schulformwechsel: Ein Überblick

Um Schulformwechsel und deren Bedeutung für die Bildungslaufbahn analysieren zu können, sind zunächst Informationen über das Schulsystem notwendig: Welche Schulformen gibt es in der Sekundarstufe I, welche Schulabschlüsse können an welchen Schulen erzielt werden, und wie werden die Rahmenbedingungen für Schulformwechsel definiert? Daher wird im Folgenden zunächst ein Überblick über das nordrhein-westfälische Schulsystem gegeben (1.1). Anschließend wird der Stand der Diskussion um Schulformwechsel zusammengefasst (1.2).

1.1 Die Entwicklung des Schulsystems in Nordrhein-Westfalen¹

Das nordrhein-westfälische Schulsystem in der Sekundarstufe ist traditionell gekennzeichnet durch eine Gliederung in unterschiedliche Schulformen (Hauptschule, Realschule, Gymnasium; van Ackeren / Klemm 2009: 50 ff.; Hepp 2011: 213 ff.), da in der Bundesrepublik Deutschland nach 1945 an die Schulstruktur aus der Weimarer Zeit angeknüpft worden war. Mit dem Ende der Grundschulzeit fällt somit für ein Kind eine erste Entscheidung über den weiteren Bildungsweg. Bereits seit den 1970er Jahren haben jedoch – insbesondere in SPD-regierten Bundesländern – Schulformen an Bedeutung gewonnen, in denen ein längeres gemeinsames Lernen für alle Kinder vorgesehen ist. Zunächst wurden dabei vor allem Gesamtschulen gegründet, die alle Abschlüsse der Sekundarstufe I ermöglichen und eine zum Abitur führende gymnasiale Oberstufe umfassen. In den letzten Jahren wurde die herkömmliche Aufgliederung in Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien in allen Bundesländern mehr oder weniger deutlich umgestaltet, wobei bundesweit höchst unterschiedliche Schultypen mit verschiedenen Bezeichnungen entstanden sind.

Für Nordrhein-Westfalen ist festzustellen, dass das Schulsystem aktuell von einem Nebeneinander von verschiedenen Schulformen und einem hohen Gestaltungsspielraum der einzelnen Kommunen gekennzeichnet ist, denen als Träger der allgemeinbildenden Schulen die Schulentwicklungsplanung obliegt (Abb. 1). Grundsätzlich bestehen nach wie vor die Schulformen Hauptschule, Realschule und Gymnasium. Seit den 1970er Jahren wurden Gesamtschulen eingerichtet, deren regionale Verteilung aufgrund von parteipolitischen Kontroversen allerdings lange Zeit sehr ungleichmäßig war.

Im Jahr 2005 wurde das Gymnasium von dem neun- auf einen achtjährigen Bildungsgang umgestellt, sodass im Jahr 2013 die ersten „G8-Absolvent*innen“ ihr Abitur erhielten. Dazu wurde die Sekundarstufe I auf fünf Jahre verkürzt, die Oberstufe dauert weiterhin drei Jahre und besteht aus der Einführungsphase (EF), der Qualifikationsphase 1 (Q1) und der Qualifikationsphase 2 (Q2). Schüler*innen, die eine andere Schulform besucht haben und nach Abschluss der dort weiterhin sechsjährigen Sekundarstufe I in die Oberstufe wechseln, legen ihr Abitur somit weiterhin nach neun Jahren ab. 2017 wurde die Rückkehr zum G9-Modell an Gymnasien eingeleitet, sodass es künftig auch an Gymnasien wieder eine 10. Klasse am Ende der Sekundarstufe I geben wird.²

Ab 2010 kamen zunächst einzelne Gemeinschaftsschulen, dann ab 2011 Sekundarschulen hinzu, die die Jahrgänge 5 bis 10 umfassen, in integrierter, teilintegrierter oder kooperativer Form arbeiten und alle Abschlüsse der Sekundarstufe I ermöglichen. Sekundarschulen verfügen im Gegensatz zu Gesamtschulen nicht über eine eigene Oberstufe, sondern sollen verbindlich mit einem Gymnasium, einer Gesamtschule oder einem Berufskolleg kooperieren.³ Die Gründung dieser neuen Schulform stand im Kontext der Vereinbarungen zwischen Landesregierung und Opposition zum sog. „Schulkonsens“ oder „Schulkompromiss“ in Nordrhein-Westfalen von Juli 2011 (vgl. Rösner 2011). Angesichts des Wahlverhaltens der Eltern hatte die Hauptschule, die bis dahin in der Landesverfassung verankert war, so stark an Bedeutung verloren, dass diese Verankerung nicht mehr haltbar war. Gleichzeitig war gerade in ländlichen

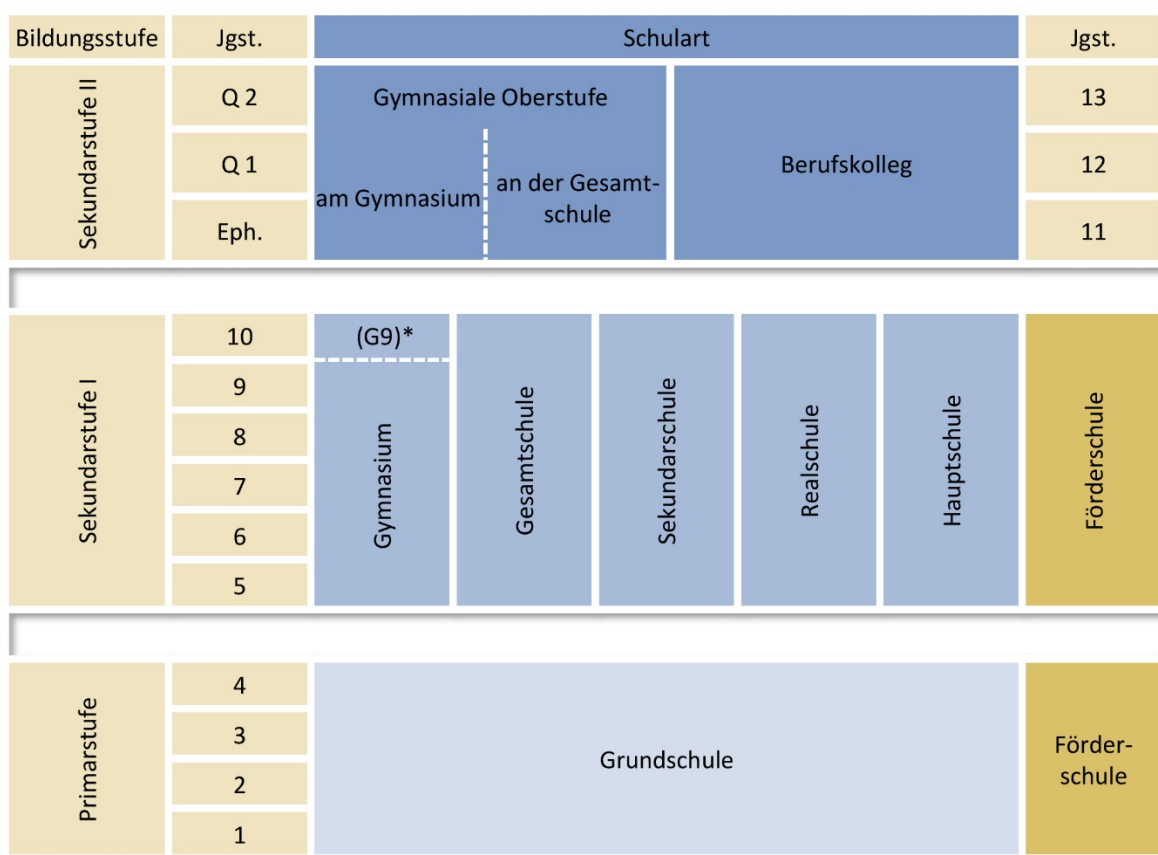
¹ Zusammenfassende und ergänzte Darstellung auf der Basis von Stöbe-Blossey et al. 2019: 66ff.

² Vgl. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulpolitik/G8-G9/index.html> (m. w. V.)

³ Vgl. <http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Schulformen/Sekundarschule/index.html>

Regionen, in denen es lange Zeit aufgrund der politischen Mehrheiten kaum Gesamtschulen gab, der Veränderungsdruck aufgrund der demografischen Entwicklung besonders groß geworden – angesichts von sinkenden Schülerzahlen wurde es in manchen Kreisen immer schwieriger, ein dreigliedriges Schulangebot und gleichzeitig eine ortsnahe Versorgung aufrechtzuerhalten. Mit dem Schulkonsens wurde somit das Nebeneinander der verschiedenen Schulformen mittelfristig festgeschrieben, und parteipolitische Kontroversen um die Schulformen verloren an Bedeutung. Danach gab es in kurzer Zeit deutliche Umwälzungen in der Schulstruktur, die sich vor allem in einem Rückgang der Anzahl der Hauptschulen und in der Neugründung von Gesamtschulen äußern. Hinter der landesweiten Entwicklung (Abb. 2) verbergen sich starke interkommunale Unterschiede. In einem Teil der Kommunen gibt es gar keine Hauptschulen mehr; mancherorts wurden auch die Realschulen aufgelöst; in manchen Fällen gibt es sowohl Sekundar- als auch Gesamtschulen, in anderen nur eine oder auch gar keine dieser Schulformen; in manchen kleinen Kommunen stellt eine der beiden Schulformen das einzige Angebot der Sekundarstufe I dar. Insofern lassen sich Kommunen mit einer, zwei, drei, vier oder fünf Schulformen vorfinden.

Abb. 1: Das Schulsystem in NRW



* Im Rahmen von G8 bildet die 9. Klasse das letzte Schuljahr der Sekundarstufe I. Mit der Rückkehr zu G9 wird die Sekundarstufe I am Gymnasium wieder mit der 10. Klasse enden.

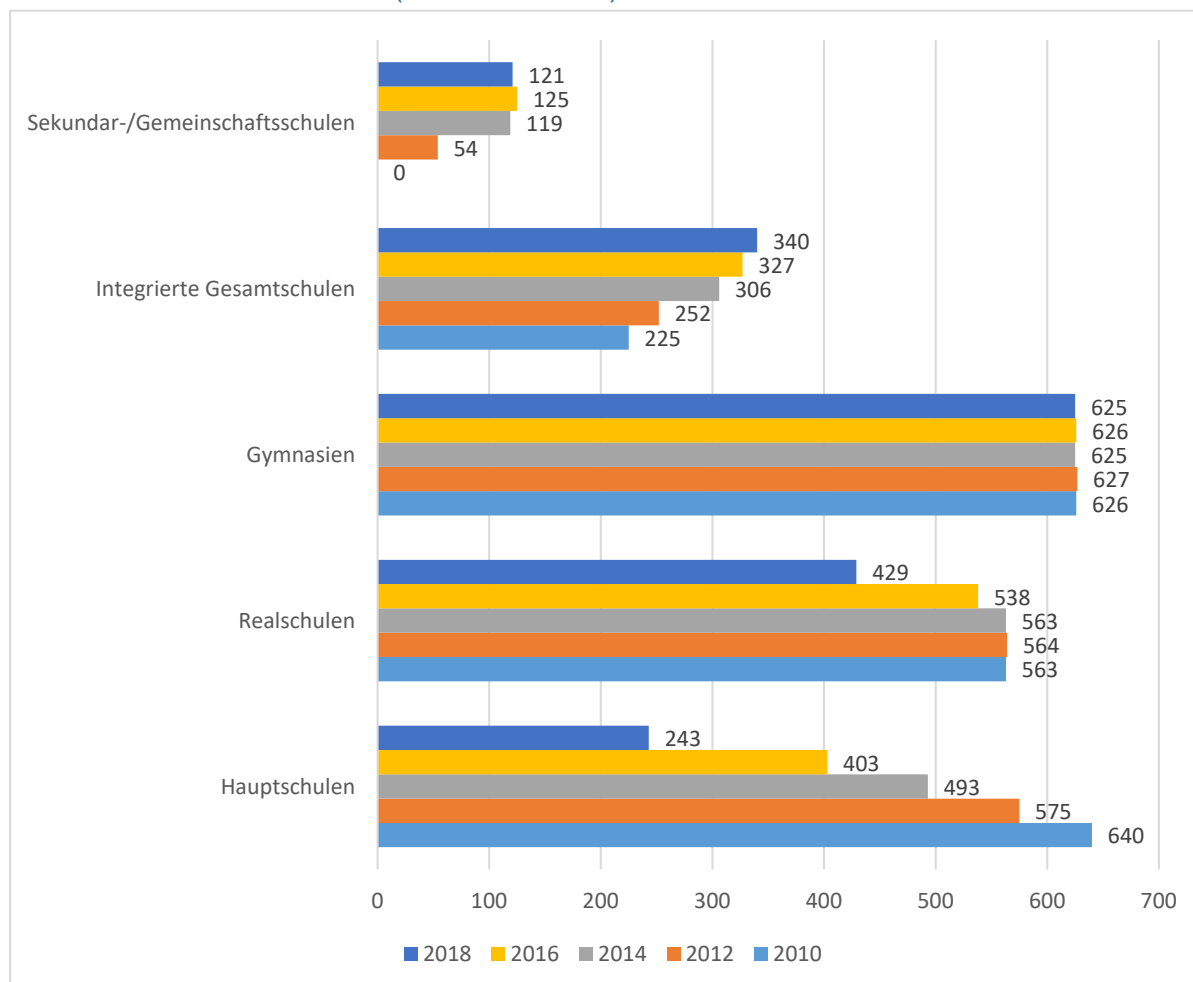
Jgst.: Jahrgangsstufe; Eph.: Einführungsphase; Q1 / Q2: Qualifikationsphase

© Eigene Darstellung nach www.berufsorientierung-nrw.de/cms/upload/pdf/Flyer_Schulsystem_deutsch.pdf

Die ersten zwei Jahre in der Sekundarstufe I, also die Klassen 5 und 6, gelten als Erprobungsstufe, nach deren Ende bei Bedarf ein Wechsel der Schulform ins Auge gefasst werden soll. Die Abschlüsse der Sekundarstufe I können – je nach Noten – an allen Schulformen erworben werden. Dabei handelt es sich um den Hauptschulabschluss (auch als Hauptschulabschluss

nach Klasse 9 bezeichnet), den Hauptschulabschluss nach Klasse 10 (auch: Sekundarabschluss I) und die Fachoberschulreife (auch: mittlerer Schulabschluss)⁴. Mit dem mittleren Schulabschluss kann je nach Notendurchschnitt die Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe verbunden sein („Qualifikationsvermerk“). Nach dem Abschluss der Oberstufe (Sekundarstufe II) kann das Abitur abgelegt werden; ein Jahr früher oder in speziell dafür vorgesehenen Bildungsgängen der berufsbildenden Schule besteht die Möglichkeit, die Fachhochschulreife zu erhalten, wobei je nach Ausgestaltung des Bildungsganges nur der schulische Teil oder die vollständige Fachhochschulreife vergeben werden.

Abb. 2: Schulformen in NRW (Sekundarstufe I)



Quelle: Eigene Berechnung nach MSB 2019, Tab. 8.1

Schüler*innen, die die Sekundarstufe I des Gymnasiums erfolgreich absolviert haben, können in die gymnasiale Oberstufe (in der Regel derselben Schule, ggf. aber auch in die eines anderen Gymnasiums oder einer Gesamtschule) gehen oder in ein Berufskolleg wechseln. Seit der Einführung des G8-Modells erhalten sie mit der Versetzung in die Oberstufe jedoch keinen mittleren Schulabschluss mehr, da dieser erst nach zehn Jahren – und somit im achtjährigen Gymnasium nach dem Ende der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe – erreicht wird. Am Berufskolleg können Absolvent*innen der gymnasialen Sekundarstufe I, je nach Bildungsgang, bei Bedarf zunächst einen mittleren Schulabschluss und dann sukzessive die Fachhochschulreife oder das Abitur erwerben. Dies ist zum einen für Schüler*innen interessant, die schon stark berufsorientiert sind, gern frühzeitig einen berufsbezogenen Schwerpunkt setzen

⁴ Vgl. www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Abschluesse/

möchten und sich gezielt auf eine Ausbildung oder ein Studium in einem bestimmten Bereich vorbereiten wollen. Zum anderen erhoffen sich manche Schüler*innen von einem Wechsel auf die berufsbildende Schule bessere Chancen für das Abitur als in der gymnasialen Oberstufe. Wer in der Sekundarstufe I eine andere Schulform als das Gymnasium besucht hat, erhält die Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe oder eines zum Abitur führenden Bildungsgangs am Berufskolleg (also eines beruflichen Gymnasiums oder eines vergleichbaren Bildungsgangs) nur mit dem Qualifikationsvermerk, also mit bestimmten Mindestnoten. Für den Besuch eines Bildungsgangs, der an der berufsbildenden Schule zur Fachhochschulreife führt, ist dieser Qualifikationsvermerk nicht erforderlich.

Die verschiedenen Bildungsgänge der berufsbildenden Schulen werden in Nordrhein-Westfalen an Berufskollegs⁵ zusammengefasst. Dazu gehören die Berufsschule mit dem schulischen Teil der Ausbildung im dualen System und den Bildungsgängen der Ausbildungsvorbereitung, welche Schüler*innen auch den nachträglichen Erwerb eines Hauptschulabschlusses ermöglichen, unterschiedliche vollzeitschulische Ausbildungsgänge, die teilweise mit dem Erwerb von allgemeinbildenden Schulabschlüssen kombiniert sind, und Bildungsgänge, die – ebenfalls kombiniert mit Schulabschlüssen – berufliche Kenntnisse in einem bestimmten Berufsfeld vermitteln. Am beruflichen Gymnasium, das Teil des Berufskollegs ist, kann ein Abitur erreicht werden, das entweder mit einem Berufsabschluss oder mit Kenntnissen in einem Berufsfeld verbunden ist. Alle Schulabschlüsse der Sekundarstufe I und II können am Berufskolleg erworben werden, und zwischen den Bildungsgängen gibt es zahlreiche Übergangsmöglichkeiten. Grundsätzlich ist es also möglich, über die Ausbildungsvorbereitung den Hauptschulabschluss zu erreichen, im Anschluss über andere Bildungsgänge die Fachoberschulreife zu erlangen und darauf aufbauend Bildungsgänge zu besuchen, die zur Fachhochschulreife führen, oder am beruflichen Gymnasium bis zum Abitur zu kommen. Träger der Berufskollegs sind die Kreise und kreisfreien Städte. Insofern ist das Angebotsspektrum der Berufskollegs regional höchst unterschiedlich ausgebaut, und im kreisangehörigen Raum liegen die Schulträgerschaften für allgemeinbildende und berufsbildende Schulen nicht in einer Hand (einzelne Kommunen versus Kreise).

⁵ MSW 2015c und www.berufsbildung.nrw.de/cms/bildungsgaenge-bildungsplaene/uebersicht/index.html

1.2 Schulformwechsel: Zum Stand der Diskussion

Wie die Darstellung des Schulsystems in Nordrhein-Westfalen zeigt, sind Schulformwechsel in unterschiedliche Richtungen möglich; die Qualifikation für den Besuch eines zum Abitur führenden Bildungsganges nach dem Ende der Sekundarstufe I kann auf allen Schulformen erworben werden; Korrekturmöglichkeiten von Schullaufbahnentscheidungen sind somit vorgesehen. In der schulpolitischen wie auch in der fachwissenschaftlichen Debatte wird jedoch konstatiert, dass es im Hinblick auf diese Korrekturmöglichkeiten „viel Abstiegs- und wenig Aufstiegsmobilität“ (van Ackeren / Klemm 2009: 56) gebe und der Schulformwechsel „eher selten [...] als Möglichkeit der Entwicklung von Potenzialen („Aufstieg“) betrieben“ (Beck 2013: 145) werde. Insofern stellt sich die Frage, welche Möglichkeiten der Durchlässigkeit in der Praxis tatsächlich genutzt werden, welche Gründe es dafür gibt und welche Handlungsoptionen für die Gestaltung der jeweils bestmöglichen, individuell passenden Bildungswege der Schüler*innen der Sekundarstufe I bestehen.

Die Frage nach Durchlässigkeit wird seit den Bildungsreform-Debatten der 1960er Jahren thematisiert, wobei ein breiter Konsens darüber besteht, dass es wünschenswert ist, Korrekturmöglichkeiten für die Schulformsentscheidung nach der Grundschulzeit zu eröffnen (Bellenberg 2014: 163). Unterschieden wird dabei zwischen horizontaler Durchlässigkeit, also von Wechseln zwischen parallel verlaufenden Bildungsgängen mit unterschiedlichem Anforderungsniveau innerhalb der Sekundarstufe I, und vertikaler Durchlässigkeit, also von Übergängen im Anschluss an bestimmte Schulstufen, bspw. von der Sekundarstufe I der Haupt- oder Realschule in die Oberstufe des Gymnasiums (Bellenberg 1999: 115). Vertikale Mobilität ist somit per definitionem mit einem Bildungsaufstieg verbunden, während horizontale Mobilität in beide Richtungen verlaufen kann.

Die Daten, die dazu im Rahmen der Schulstatistik erhoben werden, basieren auf jährlichen auf das jeweilige Schuljahr bezogenen Erhebungen (vgl. Kap. 2). Dabei wird zwar neben dem Ist-Stand mit der Dokumentation der im Vorjahr besuchten Schulform die schulische Herkunft der Schüler*innen erfasst, jedoch können die Daten aus verschiedenen Schuljahren nicht miteinander verknüpft werden (Bellenberg 1999: 11ff.). Für das Land Nordrhein-Westfalen gilt somit nach wie vor die Feststellung von Gabriele Bellenberg aus dem Jahr 1999: „Der Weg der Schülerinnen und Schüler durch den schulischen Parcours mit allen seinen Hindernissen, Umwegen und Abkürzungen lässt sich mit Hilfe der offiziellen Schulstatistik nicht rekonstruieren.“ (Bellenberg 1999: 12) Insofern gibt es nur wenig empirische Erkenntnisse über den Verlauf von Bildungswegen, und die Forschung hat sich bislang wenig „mit der Thematik von Bildungsumsteigern“ (Brahm / Bellenberg 2014: 112) beschäftigt. Die Auswertung der Schulverwaltungsdaten von drei Schulen erfolgt in der hier vorliegenden Studie vor dem Hintergrund, Möglichkeiten zur Schließung dieser Forschungslücken exemplarisch aufzuzeigen (vgl. Kap. 3).

Ein Bundesländervergleich (Bellenberg 2012) zeigt, dass es im Allgemeinen horizontale Wechsel eher in anspruchsniedrigere als in anspruchsvollere Schulformen gibt (Bellenberg 2014:164) – mit erheblichen Unterschieden zwischen den Bundesländern. So haben Länder, die – wie bspw. NRW – nach der Grundschulzeit niedrige Übergangsquoten an die Hauptschule und hohe Übergangsquoten zum Gymnasium aufweisen, eine besonders hohe Abstiegsmobilität (Bellenberg 2014: 165). Bezogen auf die vertikale Mobilität kann NRW als Prototyp eines Bundeslandes gelten, das „vielfältige (sowohl allgemeinbildende als auch berufsbildende) Wege eines Übergangs in die gymnasiale Oberstufe eröffnet“ (Brahm / Bellenberg 2014: 116; Brahm 2013: 200f.) – vor allem über die Oberstufen der Gesamtschulen und die beruflichen Gymnasien, aber auch über allgemeinbildende Gymnasien.

Allerdings hat die im Rahmen der Einführung des achtjährigen Bildungsganges an Gymnasien vorgenommene Verkürzung der Sekundarstufe I auf fünf Jahre sowohl die horizontale als auch die vertikale Durchlässigkeit reduziert (Brahm / Bellenberg 2014: 120), weil sich innerhalb der Sekundarstufe I die Unterschiede zwischen den Schulformen durch den beschleunigten Bildungsgang an Gymnasien vergrößert haben und der Wechsel von Haupt- und Realschulen in die gymnasiale Oberstufe faktisch eine Wiederholung der 10. Klasse erfordert, die am Gymnasium (bis zur Rückkehr zum neunjährigen Bildungsgang) die Einführungsphase der Oberstufe bildet. Schüler*innen anderer Schulformen müssen die Klasse 10 mit guten Ergebnissen

(„Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk“) abschließen, um in die gymnasiale Oberstufe einzutreten, während für Schüler*innen des Gymnasiums dafür die Versetzung nach Klasse 9 ausreicht. Die Fachoberschulreife ist demgegenüber für sie schwerer zu erlangen, weil sie im achtjährigen Bildungsgang erst nach der Einführungsphase der Oberstufe und nicht mehr am Ende der Sekundarstufe I vergeben wird.⁶

Dennoch hat die Möglichkeit, an allen Schulformen alle Schulabschlüsse der Sekundarstufe I zu erwerben, zu einer Entkopplung von Schulformen und Schulabschlüssen (van Ackeren / Klemm 2009: 58ff.) und damit zu einer Reduzierung der Bedeutung der Übergangentscheidung nach der Grundschulzeit geführt. Dies ist im Hinblick auf den Abbau herkunftsbedingter Bildungsbenachteiligung insofern von Bedeutung, als Studien zeigen, dass der Übergang von anderen Schulformen der Sekundarstufe I in die gymnasiale Oberstufe in geringerem Maße sozial selektiv wirkt als der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule (Brahm / Bellenberg 2014: 113f. m. w. V.). Jedoch wird in der Forschung auch darauf hingewiesen, dass Schüler*innen, die ihren Abschluss auf einer Schule mit geringerem Anforderungsniveau erworben haben, trotz formal gleicher Bildungsabschlüsse geringere Kompetenzen aufweisen als diejenigen, die den entsprechenden Abschluss auf einer Schule mit höherem Anforderungsniveau erhalten haben (van Ackeren / Klemm 2009: 60ff.). Erklärt werden die unterschiedlichen Kompetenzen am Ende der Sekundarstufe I mit unterschiedlichen schulformspezifischen Entwicklungsmilieus (Brahm / Bellenberg 2014: 112f. m. w. V.).

Konstatiert wird darüber hinaus, dass die Schulkultur schulformspezifisch, aber auch einzel-schulisch jeweils von einem bestimmten Habitus geprägt ist, was bei Schulformwechseln zu schichtspezifischen Fremdheitserfahrungen führen könne (Kramer 2013). Untersuchungen zeigen darüber hinaus eine hohe Abhängigkeit von der Einzelschule, sowohl bezogen auf die Verbleibswahrscheinlichkeit in anspruchsvolleren Bildungsgängen als auch auf die Integration von Aufsteiger*innen (Bellenberg 2014: 166). Der Übergang in die gymnasiale Oberstufe im Wege der vertikalen Mobilität wird als „subjektiv belastend und anstrengend erlebt“ (Brahm 2013: 205; vgl. auch Silkenbäumer / Wernet 2011). Allerdings sei das subjektive Erleben der Anforderungen und Belastungen des Aufstiegs nach wie vor ein „Forschungsdesiderat“ (Brahm / Bellenberg 2014: 114). Darüber hinaus müsse der Ausgleich von Kompetenzunterschieden zu Beginn der Einführungsphase durch die Einzelschule geleistet werden: „Die Fragestellung, wie Einzelschulen erfolgreich den Übergang von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II ausgestalten können, wird weiter an Bedeutung gewinnen.“ (Brahm / Bellenberg 2014: 113f. m. w. V.) Diesen Fragestellungen wird in der hier vorgelegten Studie vor allem auf der Basis von Interviews nachgegangen (vgl. Kap. 4).

Auch bezogen auf die horizontale Mobilität gibt es nur wenige Erkenntnisse. Die Abstufung von Schüler*innen in der Sekundarstufe I wird oft generell als problematisch betrachtet, weil sie das Selbstbewusstsein der Jugendlichen beeinträchtigt (vgl. zusammenfassend Liegmann 2008: 348 m.w.V) und zu „gebrochenen Schullaufbahnen“ (Bellenberg 1999: 225 ff.) führe. Gerade aus psychologischer Perspektive wird jedoch auch darauf hingewiesen, dass verringerte Anforderungen und eine stärkere Position in einer neuen Peergroup auch zu einer Entlastung, einem positiveren Selbstbild und damit zu besseren Leistungen führen können (vgl. zusammenfassend Bellenberg 2014: 167 m. w. V.; Cortina 2003: 129, Schümer 2001: 422): „Dabei widersprechen die Bewertungen der Schülerinnen und Schüler den klassischen bildungssoziologischen Interpretationen: Positive Bewertungen des Schulformwechsels nehmen sowohl Aufsteiger als auch Absteiger vor, gleiches gilt für negative Bewertungen.“ (Bellenberg 2014: 169) Als wichtig für die Verarbeitung der Wechselerfahrungen werden dabei vor allem auch Freundschaften, die Atmosphäre im Klassenverband und die Bewertung und die Erwartungen durch die Eltern identifiziert (vgl. ebd.). Unabhängig von der Richtung des Wechsels wird darauf hingewiesen, dass Wechselerfahrungen in erheblichem Maße von sozialen Interaktionsgefügen und „subjektiv emotionalen Befindlichkeiten“ (Bellenberg 2012: 30) geprägt

⁶ Der erste G8-Jahrgang trat im Schuljahr 2010/11 in die Oberstufe ein. Nachdem in NRW die Rückkehr zum neunjährigen Bildungsgang am Gymnasium beginnend mit dem Grundschulübergangsjahrgang 2018/19 beschlossen worden ist, wird erstmals im Schuljahr 2024/25 wieder die 11. Klasse die Einführungsphase der Oberstufe bilden.

werden. Übergänge nach „oben“ können aufgrund von Sorgen vor dem Scheitern und Übergänge nach „unten“ aus Angst vor einer Stigmatisierung ausbleiben oder hinausgeschoben werden (vgl. Liegmann 2008: 351, Niemann 2015). Letzteres gilt vor allem für Übergänge auf die Hauptschule, welche von Schüler*innen und Eltern oft mit einem negativen Status assoziiert wird (ebd.). Die subjektiven Erfahrungen und Bewertungen der Wechseleerfahrungen durch Schüler*innen und ihre Eltern waren vor diesem Hintergrund ein zentrales Thema der in der vorliegenden Studie durchgeführten Interviews (vgl. Kap. 4).

Insofern werden die Bildungswege der einzelnen Schüler*innen von vielfältigen Faktoren beeinflusst und sind keineswegs mit dem Übertritt von der Grundschule in die Sekundarstufe I determiniert. Die Gestaltung von passgenauen Bildungswegen erfordert daher eine weitere Begleitung in der Sekundarstufe I, verbunden mit Möglichkeiten, auf Entwicklungen der einzelnen Schüler*innen zu reagieren, individuell angemessene Entscheidungen zu treffen und ggf. einen Schulformwechsel vorzubereiten und zu begleiten. Es ist naheliegend anzunehmen, dass die diesbezüglichen Potenziale durch eine Kooperation der beteiligten Schulen und eine damit verbundene gezielte Förderung der Schüler*innen in der Sekundarstufe I und nach einem Übergang in die Oberstufe besser ausgeschöpft werden könnten, als dies bislang der Regelfall ist.

Schulkooperationen werden in der Literatur vor allem im Hinblick auf Schulnetzwerke zur Weiterentwicklung von Schule und Unterricht thematisiert: (vgl. bspw. Berkemeyer et al. 2008 / 2009 / 2010, Manitius et al. 2009): „Mit Vernetzungsvorhaben verbindet sich stets die Hoffnung, dass netzwerkförmige Kooperationen Schulentwicklungsprozesse vorantreiben, einen wesentlichen Beitrag zur Lehrerqualifizierung leisten und so die Qualität schulischer Arbeit im Unterricht und Schulleben verbessern.“ (Berkemeyer / Manitius 2008: 490) Darüber hinaus findet die Kooperation zwischen Schulen und außerschulischen Partnern im Kontext regionaler Bildungsnetzwerke Beachtung. Auch die Zusammenarbeit zwischen Grundschulen und weiterführenden Schulen bei der Vorbereitung und Begleitung des Übergangs in die Sekundarstufe I wird thematisiert. Schulformübergreifende Kooperation innerhalb der Sekundarstufe I mit dem Ziel der Erleichterung und Begleitung vertikaler und horizontaler Mobilität wird jedoch in der Forschung nur wenig thematisiert und in der Praxis nur selten systematisch betrieben. Dennoch gibt es einzelne Beispiele, etwa den Schulverband Aachen-Ost, in dem eine Hauptschule, eine Realschule und ein Gymnasium miteinander kooperieren. Zentrale Merkmale sind abgestimmte, jederzeit mögliche Schulwechsel mit vorgeschalteten Hospitationen, gemeinsame Unterrichtsveranstaltungen, Lehrertauschverfahren, gemeinsame Fachkonferenzen und das Freihalten von Plätzen in allen Jahrgangsstufen als Voraussetzung für die Realisierbarkeit von Wechseln (Paul 2013).

Vor dem Hintergrund der skizzierten Forschungsdesiderate wurde in der vorliegenden Studie nach den Potenzialen schulformübergreifender Kooperation für die Gestaltung passgenauer Bildungswege gefragt. In Mönchengladbach-Rheydt wurde im Frühjahr 2017 ein Schulverband gegründet, bestehend aus dem Hugo-Junkers-Gymnasium, der Realschule an der Niers und der Gemeinschaftshauptschule Dohr. Während viele andere Schulen punktuell zusammenarbeiten, zeichnet sich das Konzept dieses Schulverbandes durch einen systematischen Ansatz auf der Grundlage einer Kooperationsvereinbarung aus. Dieser Schulverband war in der vorliegenden Studie Gegenstand einer exemplarischen Analyse, bei der – vor dem Hintergrund einer Auswertung von Daten aus der NRW-Schulstatistik (vgl. Kap. 2) – zum einen Schulverwaltungsdaten der drei Schulen ausgewertet und miteinander in Beziehung gesetzt (vgl. Kap.3), zum anderen Interviews mit Schüler*innen und Eltern geführt wurden (vgl. Kap.4).

2 Schulformwechsel im Spiegel der NRW-Schulstatistik

In diesem Kapitel wird eine auf Schulformwechsel bezogene Analyse der NRW-Schulstatistik dargestellt. Das Ziel dieser Untersuchung ist es, Ausmaße und Richtungen von Wechselströmen zwischen den Schulformen während der Sekundarstufe I (horizontale Mobilität) und nach dem Abschluss der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II einer anderen Schulform (vertikale Mobilität) abschätzen zu können. Als Grundlage dienen die frei zugänglichen NRW-Schulstatistiken der Schuljahre 2004/2005 bis 2018/2019. Im ersten Abschnitt wird zunächst die Methode skizziert (2.1). Anschließend folgt ein Überblick über die Entwicklung der Grundschulübergangsquoten und Schulabschlüsse (2.2). Danach werden Bildungsverläufe an unterschiedlichen Schulformen nachgezeichnet, soweit die Daten der Schulstatistik dies ermöglichen (2.30). Nach einer Zusammenfassung zentraler Entwicklungstrends (2.4) wird zum Abschluss auf die Limitationen von Analysen auf der Basis der NRW-Schulstatistik eingegangen (2.5).

2.1 Methode

Die Grundlage der folgenden Analyse bilden die Kapitel „Übergänge nach Herkunft“ der jeweiligen öffentlich zugänglichen Schulstatistiken in Nordrhein-Westfalen (MSB 2018, Tab. 8.1; MSB 2019, Tab. 8.1; MSJK 2005, Tab. 7.1; MSW 2006, Tab. 7.1; MSW 2007, Tab. 7.1; MSW 2008, Tab. 9.1; MSW 2009, Tab. 9.1; MSW 2010, Tab. 9.1; MSW 2011, Tab. 10.1; MSW 2012, Tab. 10.1; MSW 2014, Tab. 8.1; MSW 2015a, Tab. 8.1; MSW 2015b, Tab. 8.1; MSW 2016, Tab. 8.1; MSW 2017, Tab. 8.1). In diesen Kapiteln werden in jedem Jahr die Übergänge zwischen den Schulformen detailliert dargestellt. Außerdem kann zwischen denjenigen Schüler*innen, die wiederholen, versetzt oder vorversetzt werden, unterschieden werden, und nach der schulischen Herkunft – als ob die Schüler*innen im Vorjahr dieselbe oder eine andere Schulform besucht haben. Die NRW-Schulstatistik ermöglicht also Querschnittsanalysen für jedes Schuljahr.

Auf der Grundlage der Daten wurde – im Sinne einer Längsschnittanalyse – die Nachzeichnung des Verlaufs der Schullaufbahn einer Übergangskohorte (also derjenigen Schüler*innen, die im selben Jahr von der Grundschule in die jeweilige Schulform wechseln) bis zum Abschluss angestrebt. Von Interesse ist zum einen die Zusammensetzung eines Abschlussjahrgangs: Wie viele Schüler*innen eines Jahrgangs an einer Schulform haben eine *Standard-schullaufbahn* hinter sich – also sind nach der Grundschule auf eben diese Schulform gewechselt und haben bis zum Abschluss weder gewechselt noch wiederholt oder eine Klasse übersprungen? Wie hoch ist der Anteil an Schüler*innen, die irgendwann im Verlauf ihrer Schullaufbahn von einer anderen Schulform gewechselt sind, und von welchen Schulformen kommen sie? Und wie viele Absolvent*innen haben bis zu ihrem Abschluss eine Klassenstufe wiederholt bzw. übersprungen? Zum anderen stellt sich die Frage, zu welchem Ziel die Wege führen. Dabei geht es primär darum, welche Abschlüsse zu welchen Anteilen erreicht werden.

Um diese Fragen zu beantworten, werden für jedes Jahr die Übergänge und die Anzahl der Schüler*innen der Grundschulübergangs- sowie der Abschlusskohorte dokumentiert. Um die Anteile der zuvor definierten Gruppen (Übergangskohorte, Wechsler*innen, Wiederholer*innen und Vorversetzte) im Abschlussjahrgang zu schätzen, musste eine Annahme getroffen werden, weil für jedes Schuljahr immer nur die schulische Herkunft der Schüler*innen bezogen auf das Vorjahr erfasst wird und somit Bildungsverläufe nicht nachgezeichnet werden können. Daher wurde für die folgende Analyse die Annahme zugrunde gelegt, dass, unabhängig von dieser schulischen Herkunft, im Folgejahr gleiche Versetzungsquoten für alle Schüler*innen gelten. Nur unter dieser Annahme ist es möglich, die Anteile der Gruppen in der Abschlusskohorte zu schätzen.

Eine weitere Entscheidung, die getroffen werden musste, betrifft die Definition der Übergangskohorte. Diese schließt in der folgenden Analyse nicht ausschließlich diejenigen Schüler*innen ein, die von der Grundschule in die fünfte Klasse der weiterführenden Schule wechseln. Ebenfalls eingeschlossen sind Wechsler*innen aus dem Grundschulbereich anderer Schulformen. Das bezieht sich vor allem auf Wechsler*innen aus Förderschulen und freien Waldorfschulen. Außerdem werden alle Schüler*innen, die aus dem Ausland sowie aus sonstiger Herkunft in

die fünfte Klasse wechseln, ebenfalls als Teil der Übergangskohorte definiert. Damit umfasst die Grundschulübergangskohorte alle Schüler*innen, die in die fünfte Klasse der jeweiligen Schulform eingetreten sind, unabhängig von ihrer schulischen Herkunft.

2.2 Grundschulübergänge und Abschlüsse

Im ersten Schritt wird ein Überblick über die Entwicklung von Grundschulübergängen sowie Abschlüssen insgesamt gegeben. In Abbildung 3 werden die Übergänge in die Klasse 5 der verschiedenen Schulformen der Sekundarstufe I im Zeitverlauf dargestellt. Es zeigt sich, dass die Anzahl der Übergänge an die Gesamtschulen im Zeitverlauf erheblich zunimmt. Während im Jahr 2004 noch 16,5 % aller Viertklässler*innen in NRW an die Gesamtschule wechseln, machen diese Übergänge im Jahr 2018 mit 27,1 % über 10 Prozentpunkte mehr aus. Zeitgleich zeigt sich, dass die Anzahlen der Übergänge an Real- und an Hauptschulen zurückgehen. Besonders an Hauptschulen verringert sich die Anzahl drastisch. Während sie im Jahr 2004 noch höher als die Anzahl der Übergänge an Gesamtschulen ist, liegt der Anteil an Hauptschulübergängen bereits im Schuljahr 2012 bei unter 10 %. Mittlerweile wechseln nur noch 3,5 % aller Grundschüler*innen in NRW an eine Hauptschule. Eine ähnliche, aber bei Weitem nicht so drastische, Entwicklung zeigt sich auch an Realschulen. Die Zahl der Übergänge schrumpft im Zeitraum 2004 bis 2018 von 27,7 % auf 19,6 %.

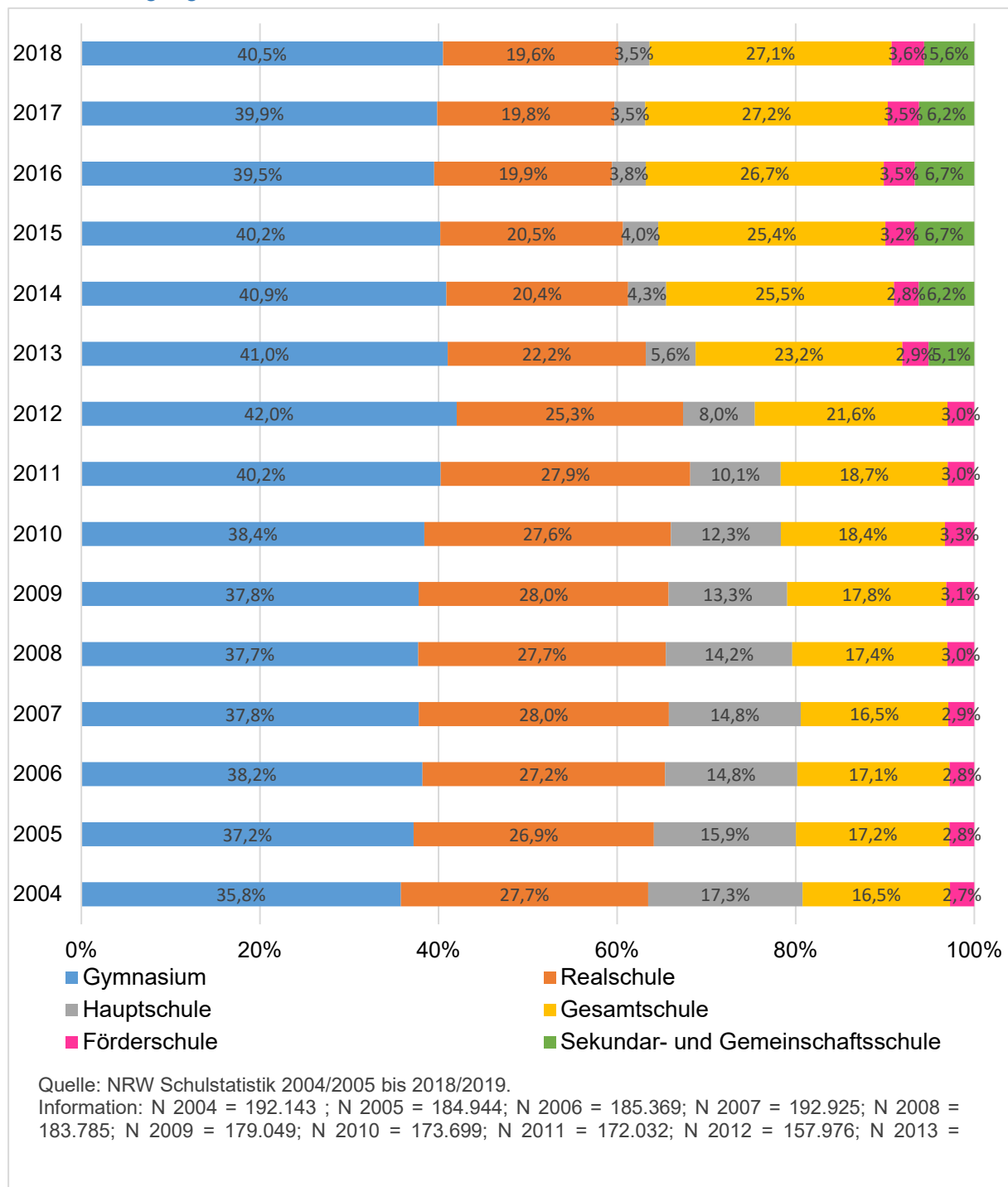
Die Übergänge an Gymnasien nehmen im Zeitverlauf nur von 35,8 % auf 40,5 % zu, wobei diese Übergänge in allen abgebildeten Jahren die häufigste Form darstellen. Allerdings scheint sich auch hier die wachsende Zahl von Gesamtschulen bemerkbar zu machen, wenn auch nur marginal: Der Anteil der Übergänge an Gymnasien erreicht im Schuljahr 2012/13 mit 42 % seinen Höhepunkt und liegt in den späteren Jahren meistens um etwa 2 Prozentpunkte niedriger. Vergleicht man die Entwicklungen, so zeigt sich, dass die Gesamtschule für Schüler*innen und Eltern eine Alternative zu jeder der drei Schulformen darstellt, allerdings bezogen auf Real- und vor allem Hauptschulen wesentlich häufiger als im Hinblick auf das Gymnasium.

Außerdem kommen im Jahr 2013/14 bzw. 2015/16 Übergänge in Sekundar- und Gemeinschaftsschulen hinzu. Zusammengenommen ist der Anteil in den Schuljahren 2015/16 und 2016/17 mit jeweils knapp 7 % am höchsten und sinkt dann wieder bis auf unter 6 % ab. Dies hängt damit zusammen, dass in einigen Kommunen Sekundarschulen in Gesamtschulen umgewandelt werden. Da es erst seit 2013 Übergänge an Sekundarschulen gibt und somit eine längerfristige Betrachtung der damit verbundenen Schullaufbahnen noch nicht möglich ist, bleiben die Sekundarschulen bei den folgenden Analysen außer Betracht.

Der Anteil der Übergänge an Förderschulen bleibt über alle Jahre gering, steigt allerdings von 2,7 % auf 3,6 % an. Dies dürfte darauf zurückzuführen sein, dass ein – möglicherweise wachsender – Teil der Eltern von Kindern mit Behinderungen sich nach einer inklusiven Beschulung in der Grundschule bei dem Übergang zur weiterführenden Schule für eine Förderschule entscheidet. Auch dieser Aspekt kann im Kontext der Frage „Schulformwechsel“ nicht weiter vertieft werden, so dass sich die folgenden Kapitel auf die Schulformen Hauptschule, Realschule, Gymnasium und Gesamtschule konzentrieren werden.

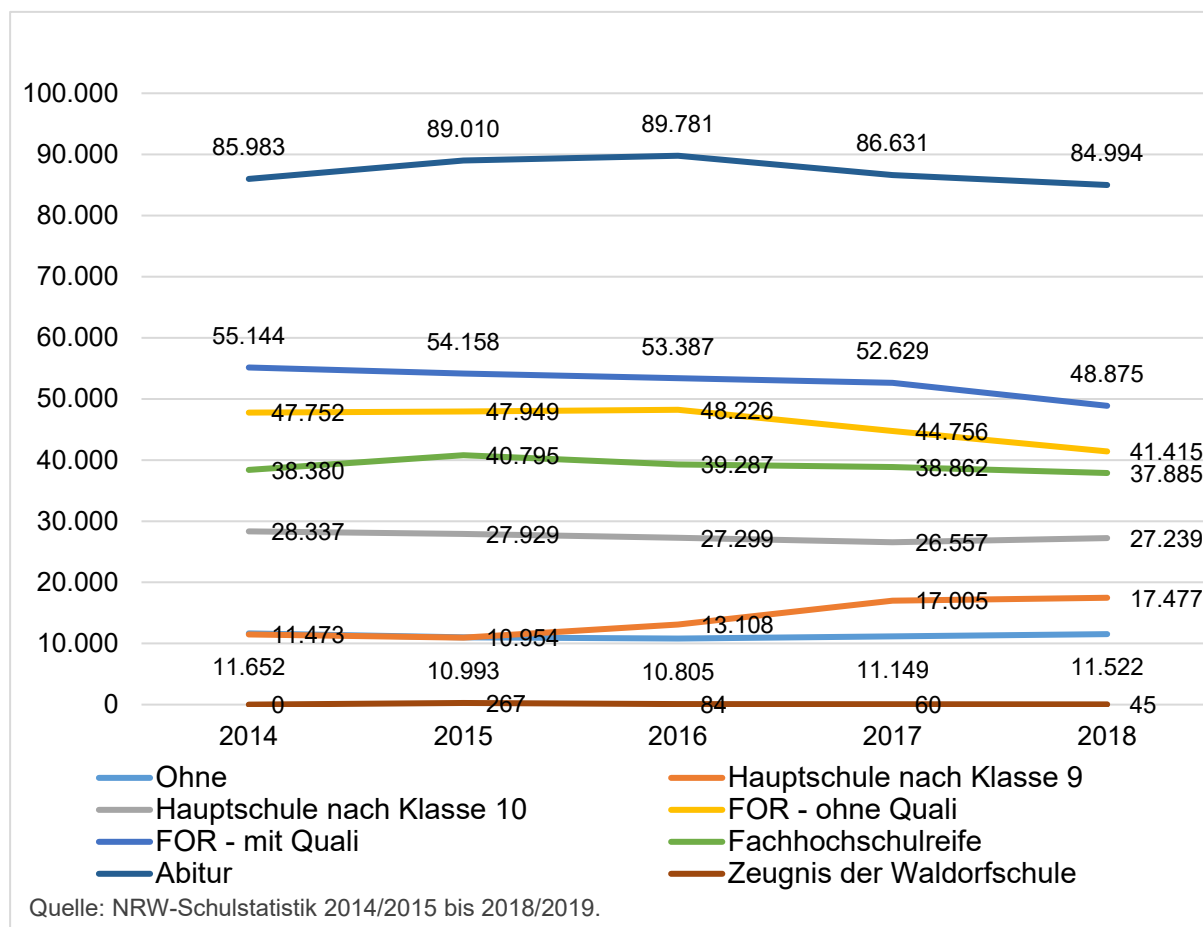
In Abbildung 4 sind die erworbenen Schulabschlüsse in den Jahren 2014 bis 2018 dargestellt. Bei der Interpretation der Ergebnisse ist zum einen zu berücksichtigen, dass in Nordrhein-Westfalen grundsätzlich jeder Abschluss der Sekundarstufe I an jeder Schulform erworben werden kann. Zum anderen gibt die Statistik die absoluten Zahlen der in einem Schuljahr bei Verlassen der besuchten Schule vergebenen Schulabschlüsse wieder, nicht den Anteil einer Alterskohorte, die einen bestimmten Abschluss erwerben. Diejenigen Schüler*innen, die eine Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk erwerben, können in die Oberstufe übergehen und dort eine (Fach-)Hochschulreife erreichen, und alle Schulabschlüsse können am Berufskolleg nachgeholt werden. Schüler*innen, die im aktuellen Schuljahr die Schule ohne Abschluss verlassen, können demnach bspw. im folgenden Schuljahr am Berufskolleg den Hauptschulabschluss nach Klasse 9 erwerben und dann in einen Bildungsgang einmünden, der zur Fachoberschulreife führt, was wiederum den Zugang zu Bildungsgängen mit weiterführenden Abschlüssen eröffnet. Derartige Wege können allerdings mit Hilfe der Schulstatistik nicht nachgezeichnet werden, da sich die Angabe der schulischen Herkunft immer nur auf das jeweils vorherige Schuljahr bezieht.

Abb. 3: Übergänge in die Sekundarstufe I 2004-2018



Schließlich werden Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk bei Gesamtschulen im Kontext der Abschlüsse bei Verlassen der Schule nur dann gezählt, wenn die Schüler*innen diesen Abschluss nicht für den Übergang in die Oberstufe einer Gesamtschule nutzen, da sie in diesem Fall an der Schule verbleiben. Die Gesamtzahl der Schüler*innen, die an einer Gesamtschule in einem Jahrgang die Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk erworben haben, ergibt sich also aus der Summe derjenigen, die die Schule mit diesem Abschluss verlassen haben, und derjenigen, die in die Oberstufe übergegangen sind (wobei Letztere in der Statistik über die bei Verlassen der Schule erworbenen Abschlüsse nicht auftauchen).

Abb. 4: Anzahl der Schulabschlüsse bei Verlassen der Schule 2014-2018



Die häufigste Abschlussart stellt in allen Jahren das Abitur dar. In 2015 und 2016 ist ein Anstieg der Anzahl der Abgänger*innen mit Abitur auf fast 90.000 erkennbar. In den letzten Jahren sinkt die Anzahl allerdings wieder auf knapp unter 85.000 im Jahr 2018. Am zweithäufigsten verlassen Schüler*innen die Schule mit der Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk, wobei bei dieser Abschlussart seit 2014 die Anzahl von über 55.000 Absolvent*innen auf unter 50.000 gesunken ist. Grund dafür sind vor allem die sinkenden Übergangszahlen zu Real- und Hauptschulen. Ähnliches zeigt sich auch für die Fachoberschulreife ohne Qualifikationsvermerk. Diese absoluten Zahlen dieser Abschlussform sind mittlerweile so stark gesunken, dass sich im Jahr 2018 Fachoberschulreife ohne Qualifikationsvermerk und Fachhochschulreife absolut betrachtet annähern. Bei der Fachhochschulreife ist im Jahr 2015 ein leichter Anstieg der Zahl der Absolvent*innen zu erkennen. In den nächsten Jahren wird sich zeigen, ob die Anzahl der Fachhochschulreife die der Fachoberschulreife ohne Qualifikationsvermerk überholen wird. Bereits jetzt lässt sich erkennen, dass die Fachoberschulreife ohne Qualifikationsvermerk an Relevanz verliert. Im Vergleich zur Fachoberschulreife fällt der Rückgang der Hauptschulabschlüsse nach Klasse 10 in den letzten vier Jahren nicht ganz so drastisch aus. Von 2017 auf 2018 ist die Zahl sogar wieder leicht angestiegen. Zeitgleich ist bei den Hauptschulabschlüssen nach Klasse 9 sogar ein klarer Anstieg der Zahl der Absolvent*innen erkennbar. Während 2015 noch knapp 10.000 Schüler*innen die Schule mit einem Hauptschulabschluss nach Klasse 9 verlassen haben, sind es im Jahr 2018 schon beinahe 17.500 Schüler*innen. Abgänge ohne Abschluss sind über die Jahre relativ konstant und liegen bei etwa 11.000 Schüler*innen je Jahr.

Auffällig ist, dass, obwohl die Zugänge nach der Grundschule an die Realschulen in den Schuljahren 2008/09 bis 2011/12 noch nicht abgenommen haben, die Zahl der Absolvent*innen mit dem für diese Schulform zentralen Abschluss der Fachoberschulreife – mit und ohne Quali-

kationsvermerk – in den Jahren 2014 bis 2017 aber trotzdem sinkt. Eine Reduktion der Übergänge ist erst im Jahr 2012/13 erkennbar (Abb. 3), was die deutlich geringere Anzahl an Schüler*innen mit Fachoberschulreife im Jahr 2018 erklärt.

Zwischen 2008/09 und 2012/13 wechseln hingegen jedes Jahr weniger Schüler*innen an die Hauptschulen in NRW. Somit wäre zu vermuten, dass die Anzahl der Hauptschulabschlüsse im Vergleich zu der der Fachoberschulreife deutlicher sinken müsste. Das ist in Abbildung 4 hingegen nicht erkennbar – die Zahl der Hauptschulabschlüsse nach Klasse 9 steigt sogar in den letzten Jahren deutlich an. Dies bedeutet, dass offenkundig ein wachsender Anteil von Schüler*innen andere Schulformen – vor allem die Realschule oder die Gesamtschule – mit dem Hauptschulabschluss nach Klasse 9 (oder auch ohne Abschluss) verlässt. Dass weniger Schüler*innen zur Hauptschule gehen, führt demnach nicht zwangsläufig zu einem Anstieg der Anteile mittlerer Schulabschlüsse – anscheinend ist eher das Gegenteil der Fall.

In Abbildung 5 bis 10 sind daher die Verteilungen der Abschlüsse an den jeweiligen Schulen im Zeitverlauf abgebildet. In allen Jahren bleibt die dominierende Abschlussform an Gymnasien das Abitur (Abb. 5), auch wenn dessen Anteil leicht abgenommen hat; insgesamt ist in den letzten Jahren kaum eine Änderung in der Zusammensetzung der Abschlüsse zu erkennen. An den Realschulen stellt sich die Frage, inwiefern sich die Tendenz hin zu weniger Schüler*innen und damit einhergehend weniger Absolvent*innen mit Fachoberschulreife in den nächsten Jahren weiter entwickeln wird. In der Zusammensetzung der Abschlüsse der Realschule (Abb. 6) zeigt sich zwischen den Jahren 2014 und 2018, dass der Anteil der Schüler*innen, die die Realschule mit Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk verlassen, sinkt und stattdessen alle anderen Abschlüsse an der Realschule (inklusive der Abgänge ohne Schulabschluss) anteilmäßig steigen. Im Jahr 2014 verlassen noch ca. 55 % aller Realschüler*innen die Schule mit der Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk, während es im Jahr 2018 nur noch knapp 50 % sind. Etwas über 40 % der Realschüler*innen schließen mit demselben Abschluss ohne Qualifikationsvermerk ab, wobei deren Anteil in den vier Jahren um etwa 2 Prozentpunkte gestiegen ist.

Zu vermuten ist, dass die Veränderung in den Grundschulübergangsquoten einhergeht mit einer Veränderung der Zusammensetzung der Schülerschaft in Realschulen, bspw. dadurch, dass in einer Kommune keine Hauptschulen mehr bestehen oder Eltern für ihr Kind den Weg zur Realschule als Alternative zur Hauptschule wählen, weil nicht genug Plätze an einer Gesamt- oder Sekundarschule zur Verfügung stehen. Angesichts der Veränderungen in der Zusammensetzung der Schülerschaft werden dann möglicherweise weniger Abschlüsse mit Qualifikationsvermerk erzielt.

Auch an Hauptschulen (Abb. 7) ist erkennbar, dass der Anteil der Schüler*innen, die mit Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk abschließen, zwischen 2014 und 2018 abgenommen hat, wobei dieser Abschluss hier generell seltener als an Realschulen ist. An Hauptschulen zeigt sich ein Anstieg der Schulabgänge ohne Abschluss und mit Hauptschulabschluss nach Klasse 9. In den vier Jahren nehmen diese Abschlüsse jeweils um ca. 3 Prozentpunkte auf etwa 13 % zu. Die häufigste Abschlussart ist weiterhin der Hauptschulabschluss nach Klasse 10 (ca. 45 %). Insgesamt spiegeln diese Zahlen die Entwicklung, dass mit dem Rückgang der Übergangsquoten zu Hauptschulen der Anteil der Schüler*innen, die von ihrem Potenzial her in der Lage sind, dort eine Fachoberschulreife zu erreichen, immer geringer wird.

Abb. 5: Verteilung der Abschlüsse an Gymnasien 2014-2018

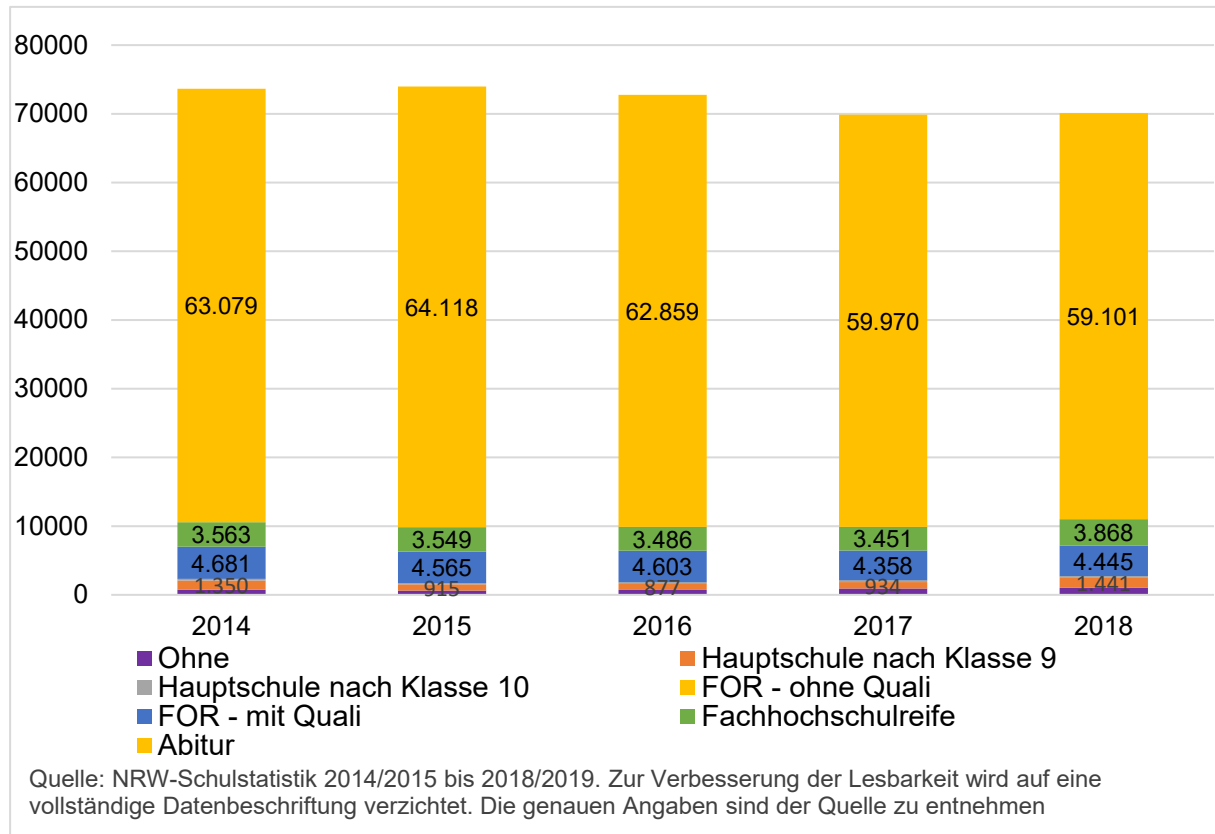


Abb. 6: Verteilung der Abschlüsse an Realschulen 2014-2018

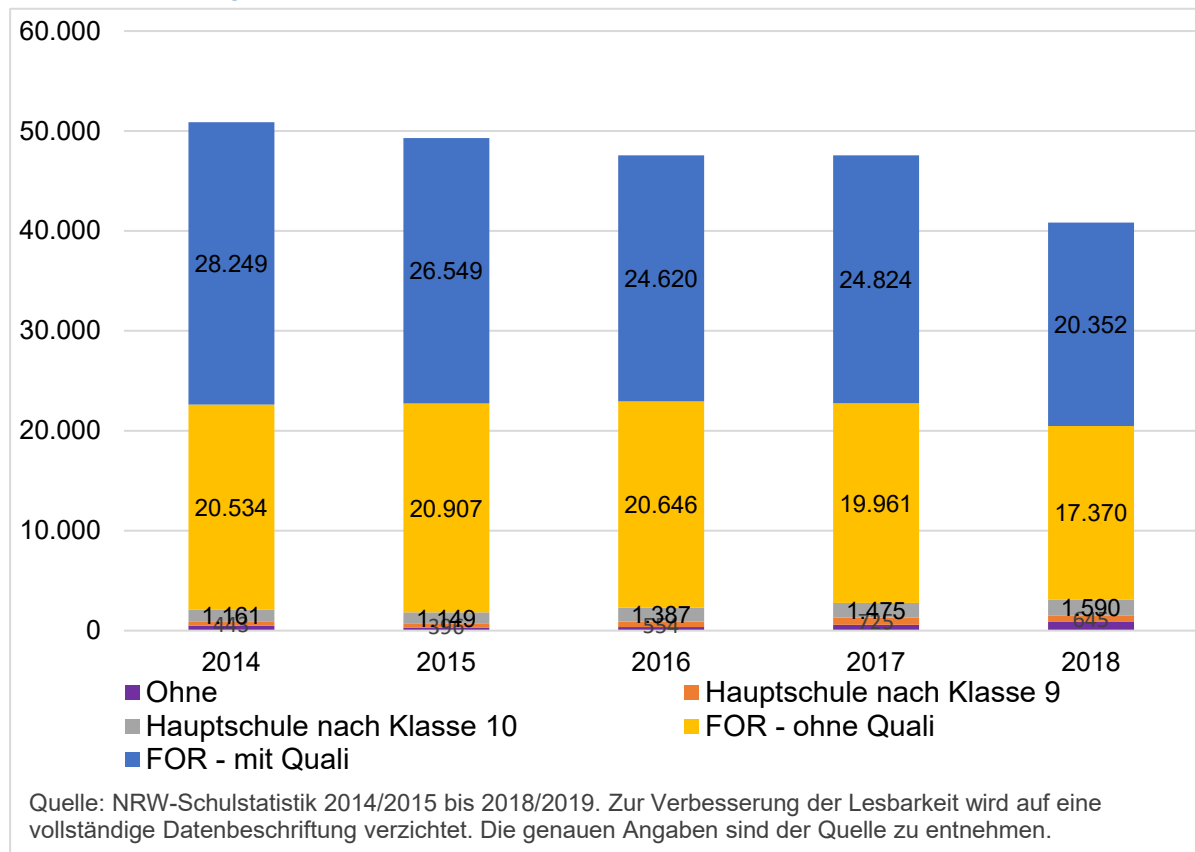
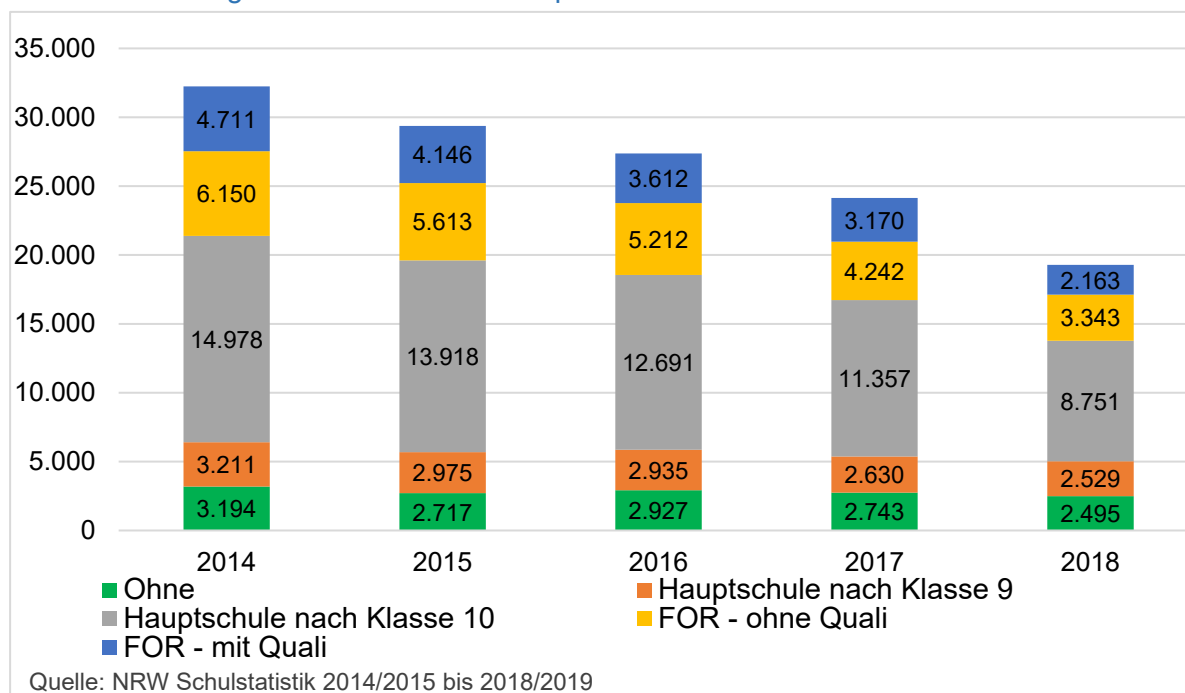


Abb. 7: Verteilung der Abschlüsse an Hauptschulen 2014-2018



Betrachtet man die Abschlüsse an Gesamtschulen (Abb. 8), dann wird erneut deutlich, dass Gesamtschulen sowohl eine Alternative für Real- und Hauptschulen als auch für Gymnasien – vor allem für die gymnasiale Oberstufe – darstellen und zum Anstieg der Anzahl der Abgänger*innen mit Abitur beitragen. Denn Abitur und Fachhochschulreife zusammen machen mittlerweile fast die Hälfte aller Abschlüsse in der Gesamtschule aus und das Abitur ist die häufigste Abschlussart. Auch ist wie an den Real- und Hauptschulen der vorherige Trend zu höher qualifizierenden mittleren Abschlüssen in den letzten Jahren nicht mehr erkennbar: Der Anteil derjenigen, die die Schule mit Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk verlassen, sinkt, während die Anteile der Fachoberschulreifen ohne den Vermerk sowie der Hauptschulabschlüsse nach Klasse 10 und der Abgänge ohne Schulabschluss ansteigen. Letzteres deutet auch hier auf eine – mit dem Auslaufen von Hauptschulen einhergehende – veränderte Zusammensetzung der Schülerschaft hin, Ersteres ist dadurch bedingt, dass der überwiegende Anteil der Schüler*innen, die die Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk erreicht, in die Oberstufe der Gesamtschule wechselt und erst später in die Statistik der Schulabschlüsse bei Verlassen der Schule eingeht – größtenteils drei Jahre später als Abgänger*innen mit Abitur; wenn das Abitur nicht erreicht wird, zwei oder drei Jahre später als Absolvent*innen mit Fachhochschulreife; wenn der Besuch der Oberstufe ohne weiteren Abschluss beendet wird, als Abgänger*innen mit Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk.

An Berufskollegs (Abb. 9) setzen sich die jeweiligen Gesamtzahlen der allgemeinbildenden Abschlüsse aus Zertifikaten aus unterschiedlichen Bildungsgängen zusammen und sind zum großen Teil mit beruflichen Kenntnissen in einem bestimmten Feld oder mit einem anerkannten Berufsabschluss kombiniert. Dabei ist über alle Jahre hinweg die Fachhochschulreife die häufigste Abschlussform. Allerdings ist über die Jahre eine Reduktion des Anteils der Fachhochschulreife erkennbar. Im Jahr 2014 machen Absolvent*innen mit Fachhochschulreife noch 45 % aller Absolvent*innen aus. Im Jahr 2018 liegt deren Anteil nur noch bei knapp unter 40 %. Der Anteil der Abgänger*innen mit Abitur bleibt über die vier Jahre hingegen relativ konstant. Im Gegensatz zu Real-, Haupt- und Gesamtschulen ist an Berufskollegs eine (geringfügige) Zunahme des Anteils der Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk zu erkennen. Außerdem zeigt sich, dass die Anzahl der Fachoberschulreifen ohne Qualifikationsvermerk stark rückläufig ist, während deren Relevanz an den anderen Schulformen in den letzten Jahren wieder angestiegen ist: Deren Anteil an Berufskollegs nimmt innerhalb von den vier

Jahren von über 15 % auf 11 % ab. Dies dürfte damit zusammenhängen, dass viele Schülerinnen mit Hauptschulabschluss oder Fachoberschulreife ohne Qualifikationsvermerk in das Berufskolleg eintreten und ein zusätzlich erworbener Abschluss dann oberhalb dieses Niveaus liegt.

Abb. 8: Verteilung der Abschlüsse an Gesamtschulen 2014-2018

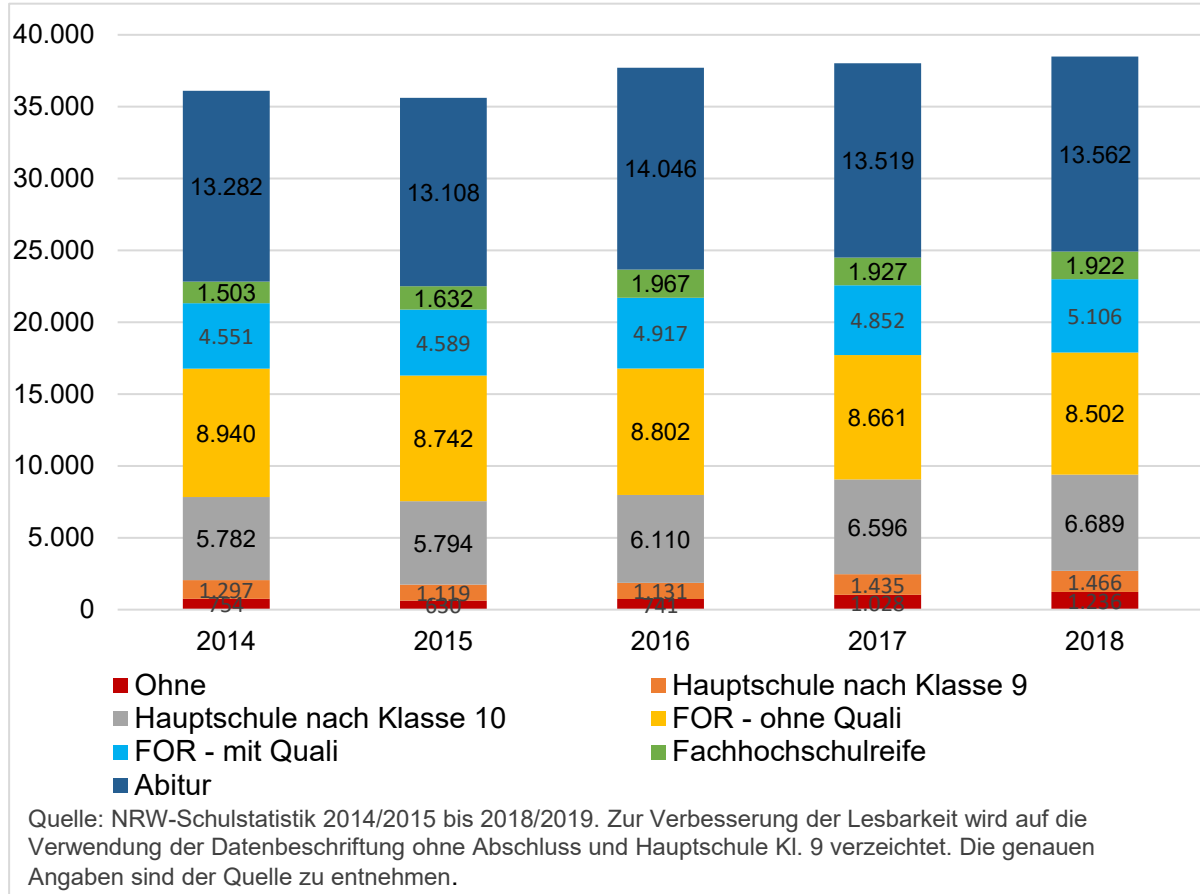
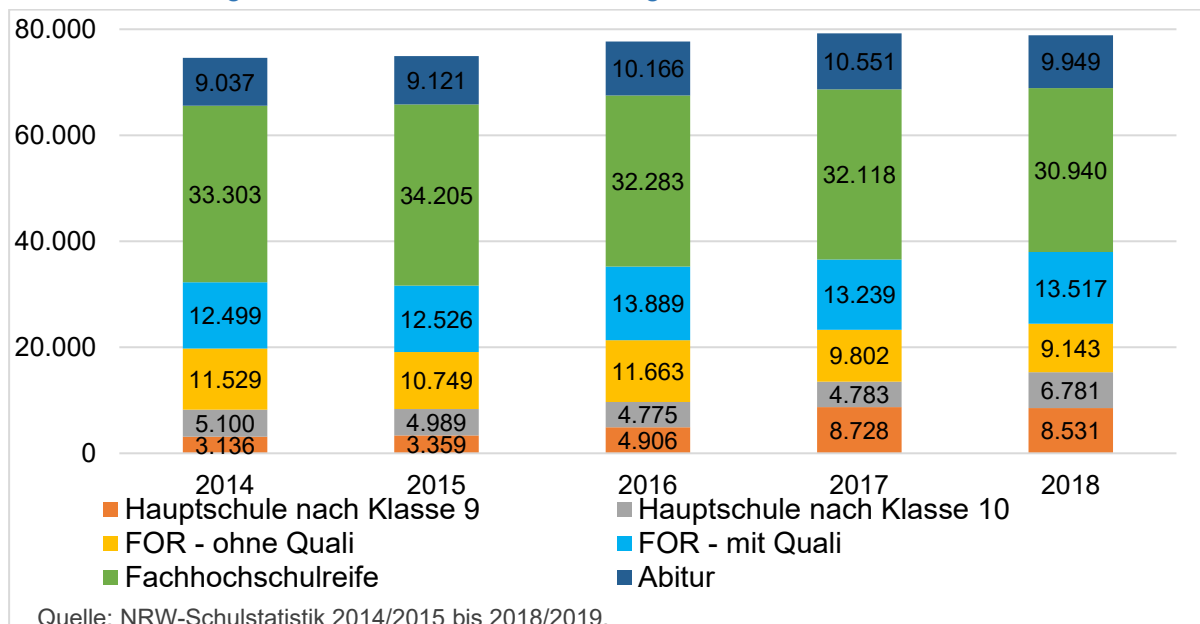


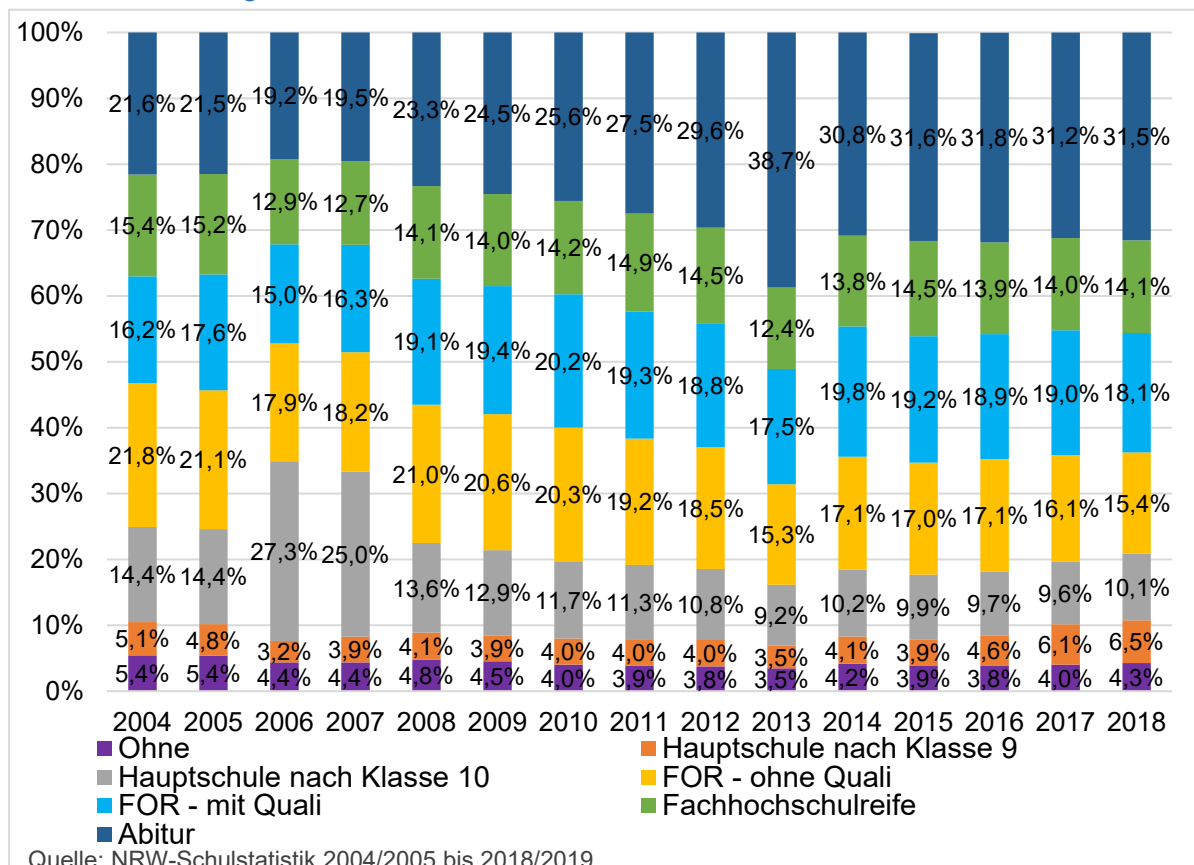
Abb. 9: Verteilung der Abschlüsse an Berufskollegs in 2014-2018



Die Zahl der Absolvent*innen, die das Berufskolleg mit einem Hauptschulabschluss nach Klasse 9 verlassen, ist seit 2016 stark gewachsen und liegt in den letzten beiden Jahren fast dreimal so hoch wie in den Jahren bis 2015. Auch die Anzahl der Hauptschulabschlüsse nach Klasse 10 ist in 2018 wieder um ca. 2.000 Schüler*innen angestiegen. Diese Entwicklungen dürften zum einen damit zusammenhängen, dass Absolvent*innen der Internationalen Förderklassen, in denen neu zugewanderte Jugendliche beschult werden, einen dem Hauptschulabschluss nach Klasse 9 gleichwertigen Abschluss erhalten können (was bspw. im Jahr 2018 gut 1.000 Jugendliche betraf). Zum anderen spiegelt sich hier die angestiegene Anzahl an Jugendlichen, die in den jeweiligen Vorjahren das allgemeinbildende Schulsystem ohne Abschluss bzw. mit einem Hauptschulabschluss nach Klasse 9 verlassen haben.

Schulformübergreifend (Abb. 10) ist seit 2004 ein Trend zur Hochschulreife (Abitur und Fachhochschulreife) zu verzeichnen. Der Anteil der Abgänger*innen mit Abitur an allen Schulabgänger*innen ist um ca. 10 Prozentpunkte gestiegen und liegt seit 2014 relativ stabil bei gut 30 % (der außergewöhnlich hohe Anteil im Jahr 2013 ist durch das Abitur des Doppeljahrgangs bei der Umstellung von G9 auf G8 bedingt). Bei den Fachoberschulreifen mit Qualifikationsvermerk stehen steigende Zahlen an Gesamtschulen und vor allem Berufskollegs sinkenden Zahlen an Haupt- und Realschulen gegenüber (wobei diese Abschlussform dort auch anteilmäßig rückläufig ist). Abgenommen haben vor allem die Anteile der Schulabgänger*innen mit Fachoberschulreifen ohne Qualifikationsvermerk und mit dem Hauptschulabschluss nach Klasse 10. Der Hauptschulabschluss nach Klasse 10 wird inzwischen seltener an Hauptschulen, dafür häufiger an Real- und Gesamtschulen und an Berufskollegs erworben. Die abnehmende Zahl an Fachoberschulreifen ohne Qualifikationsvermerk ist vor allem auf die insgesamt gesunkene Zahl an Abgänger*innen von Real- und Hauptschulen zurückzuführen. Der Anteil an Abgängen ohne Abschluss, der bis 2013 rückläufig war, ist seitdem wieder angestiegen, ebenso wie der Anteil der Hauptschulabschlüsse nach Klasse 9. Die Anteile dieser beiden Abgangsformen zusammen haben im Jahr 2017 erstmals seit 2005 die Zehn-Prozent-Marke überschritten.

Abb. 10: Verteilung der Abschlüsse an allen Schulformen 2004-2018



In Kombination mit den Entwicklungen in der Zusammensetzung der Schulabschlüsse an den einzelnen Schulformen lässt sich zusammenfassen, dass der Anteil der Abgänger*innen mit Abitur angestiegen ist und sich auf hohem Niveau stabilisiert hat, während sich an den anderen Schulformen die Abschlüsse nach der Sekundarstufe I umverteilen. Immer mehr Schüler*innen verlassen die Schulen mit niedriger qualifizierenden Abschlüssen als noch vor einigen Jahren. Der Anteil der Hauptschulabschlüsse nach Klasse 9 steigt – nach einem zwischenzeitlichen Absinken – seit einigen Jahren an, auch bei den Abgängen ohne Abschluss ist eine solche Tendenz zu beobachten.

Der Rückgang der Schülerzahl an Hauptschulen führt also nicht zu einem Rückgang der Anzahl der Schüler*innen, die das allgemeinbildende System ohne Schulabschluss verlassen. In den folgenden Abbildungen (11-17) wird die Verteilung der Abschlüsse auf die einzelnen Schulformen dargestellt. Hier zeigt sich, dass es auch an anderen Schulformen nicht gelingt, bestimmte Schülergruppen zu einem Abschluss zu führen (Abb.11.), so dass sich der Trend verstärkt, dass der Hauptschulabschluss am Berufskolleg nachgeholt wird (Abb. 12). Somit spielt das Berufskolleg auch außerhalb der gymnasialen Oberstufe eine relevante Rolle bei der Absolvierung allgemeinbildender Schulabschlüsse – im Jahr 2018 wurden dort mehr als dreimal so viele Hauptschulabschlüsse nach Klasse 9 erworben wie an Hauptschulen.

Eine weitere Auffälligkeit zeigt sich beim wachsenden Anteil der Hauptschulabschlüsse nach Klasse 9 an Gymnasien. Im Jahr 2014 liegt deren Anteil mit fast 12 % (1.350 Schüler*innen) sehr hoch. In diesem Jahr ist die hohe Zahl dadurch zu erklären, dass durch die Umstellung von G9 auf G8 und die damit bedingte Verlagerung der Klasse 10 an Gymnasien in die Oberstufe Schüler*innen am Ende der Sekundarstufe I am Gymnasium nicht wie zuvor über die Fachoberschulreife bzw. den Hauptschulabschluss nach Klasse 10, sondern lediglich über einen Hauptschulabschluss nach Klasse 9 verfügen. Nach einem zwischenzeitlichen Absinken ist die Zahl 2018 wieder angestiegen.

Die deutlichste Entwicklung zeigt sich auch hier beim schrumpfenden Anteil der Abschlüsse an Hauptschulen. So zeigt die Darstellung der Verteilung der Hauptschulabschlüsse nach Klasse 10 (Abb. 13) eine Reduktion um ca. 20 Prozentpunkte. Diese Reduktion bei dem eigentlich für Hauptschulen zentralen Abschluss kommt dadurch zustande, dass – absolut betrachtet – die Zahl der Hauptschüler*innen insgesamt gesunken ist.

Außerdem ist ein deutlicher Anstieg des Anteils der Abschlüsse an Berufskollegs erkennbar. Innerhalb der vier Jahre steigt die Anzahl der Absolvent*innen mit Hauptschulabschluss nach Klasse 10 an Berufskollegs von 5.100 auf ca. 6.800. Auch hier zeigt sich, dass das Berufskolleg neben der beruflichen Bildung für allgemeinbildende Abschlüsse an Relevanz zunimmt. Doch auch der Anteil der Schüler*innen, die die Realschule mit einem Hauptschulabschluss nach Klasse 10 abschließen, ist in den Jahren um etwa 4 Prozentpunkte angestiegen. Auch in absoluten Zahlen zeigt sich ein Anstieg – 1.161 Schüler*innen in 2014 und 1.590 Schüler*innen in 2018 (obwohl die Zahl der Schüler*innen an Realschulen zu diesem Zeitpunkt bereits stark gesunken ist). Für Realschulen lässt sich demnach festhalten, dass in den letzten Jahren mehr Schüler*innen einen Hauptschulabschluss und weniger die Fachoberschulreife absolvieren.

Des Weiteren wird deutlich, dass sich die Sekundarschule in den betrachteten Jahren etabliert hat und dort in 2018 mittlerweile über 5 % aller Hauptschulabschlüsse nach Klasse 10 gemacht werden. Die Anzahl der Absolvent*innen mit Fachoberschulreife ohne Qualifikationsvermerk an Real- und Hauptschulen sinkt über die Zeit (Abb. 14) sowohl anteilmäßig als auch in absoluten Zahlen. An der sinkenden Anzahl an Realschulen zeigt sich, dass Realschüler*innen mittlerweile im Vergleich zu früheren Jahren häufiger einen Hauptschulabschluss nach Klasse 10 und seltener die Fachoberschulreife erwerben. Obwohl der Anteil der Gesamtschüler*innen an allen Absolvent*innen mit Fachoberschulreife ohne Qualifikationsvermerk von 18,7 % auf über 20 % wächst, ist kein Anstieg an absoluten Zahlen an der Gesamtschule erkennbar. Die Zahlen der Absolvent*innen bleiben über die vier Jahre konstant, lediglich die Gesamtzahl aller Abgänge mit Fachoberschulreife ohne Qualifikationsvermerk nimmt von über 47.000 auf etwa 41.000 ab. Das hängt vor allem damit zusammen, dass es generell weniger Schüler*innen gibt und weniger Schüler*innen nach der Grundschule auf eine Real- oder

Hauptschule wechseln, sondern eher auf Schulformen, an denen die gymnasiale Oberstufe besucht werden kann. Auch bei der Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk sinken die Anteile der Realschüler*innen – relativ wie auch in absoluten Zahlen. Insgesamt hat also in den letzten Jahren an Realschulen eine Verschiebung der Abschlüsse stattgefunden.

Während bis 2014 eine Entwicklung hin zu höher qualifizierenden Abschlüssen – Fachoberschulreife vor allem mit Qualifikationsvermerk – stattgefunden hat, gibt es jetzt Anzeichen für einen entgegengesetzten Trend. Die Zunahme der Anteile von Gesamtschulen und Berufskollegs bei den Absolvent*innen mit Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk zeigt sich in absoluten Zahlen kaum. Nur im Jahr 2018 ist an Gesamtschulen ein deutlicher Anstieg der Anzahl der Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk erkennbar – ob dies an einem höheren Anteil dieser Abschlussform liegt oder evtl. auch durch sinkende Anteile des Übergangs in die Oberstufe bedingt sein kann, kann anhand der vorliegenden Zahlen nicht festgestellt werden. Die gestiegenen Anteile dieser Schulformen lassen sich vor allem durch den Rückgang der absoluten Zahlen an Haupt- und Realschulen erklären.

In Abbildung 16 ist erkennbar, dass der Großteil der Fachhochschulreifen an Berufskollegs erreicht wird. In allen Jahren liegt der Anteil bei über 80 %, wobei er über die Jahre sinkt und in den allgemeinbildenden Oberstufen an Gymnasien und Gesamtschulen ansteigt. Während die Fachhochschulreife bei vielen Bildungsgängen der Berufskollegs das angestrebte Ziel darstellt (und nur das berufliche Gymnasium unmittelbar auf das Abitur ausgerichtet ist), ist in den allgemeinbildenden Oberstufen das Abitur vorgesehen, so dass ein steigender Anteil an Fachoberschulreife in diesen Oberstufen darauf hindeutet, dass ein wachsender Anteil an Schüler*innen es nicht geschafft hat, das eigentlich angestrebte Ziel zu erreichen.

Abb. 11: Schulabgänge ohne Abschluss anteilig nach Schulform 2014-2018

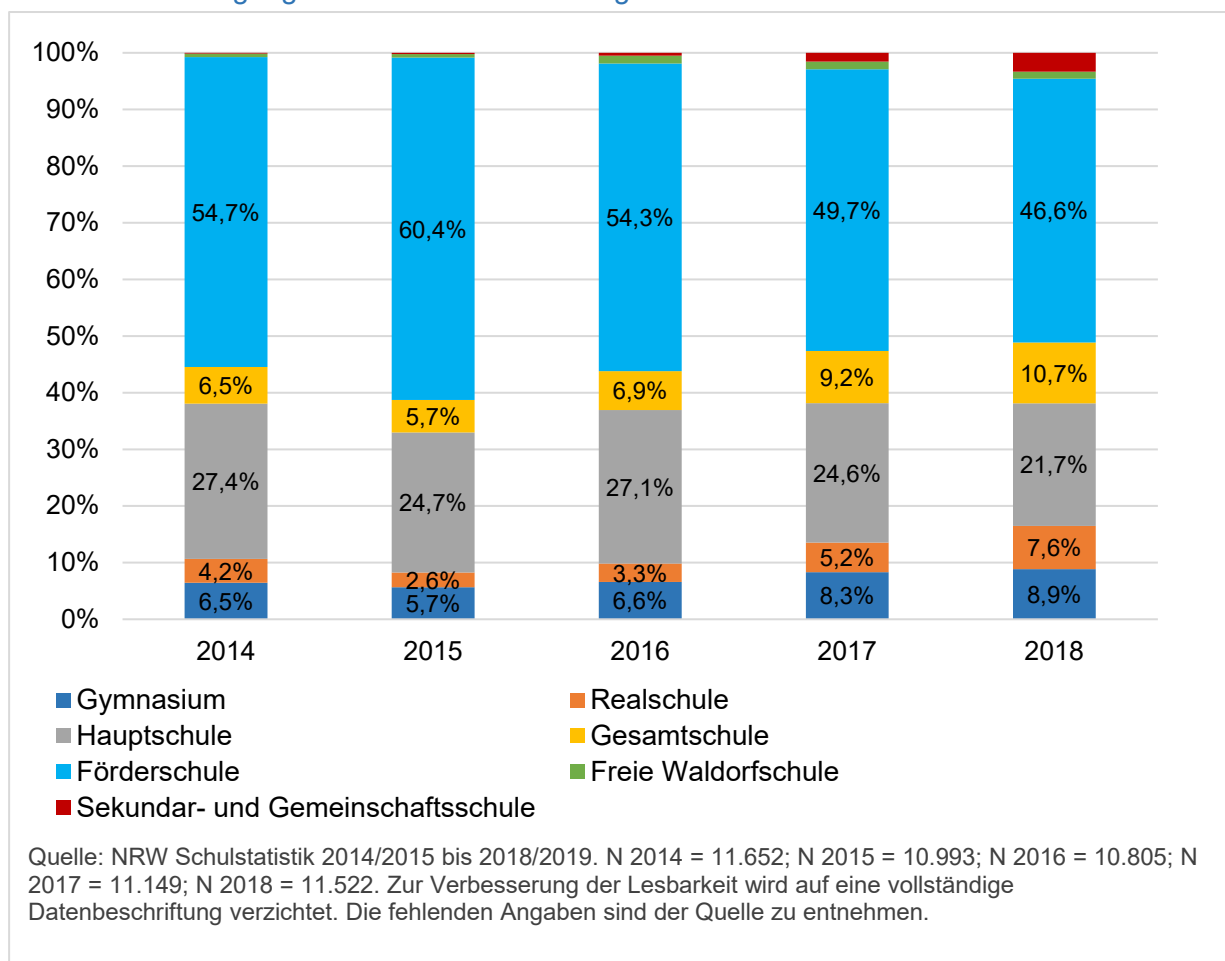


Abb. 12: Schulabgänge mit Hauptschulabschluss nach Klasse 9 anteilig nach Schulform 2014-2018

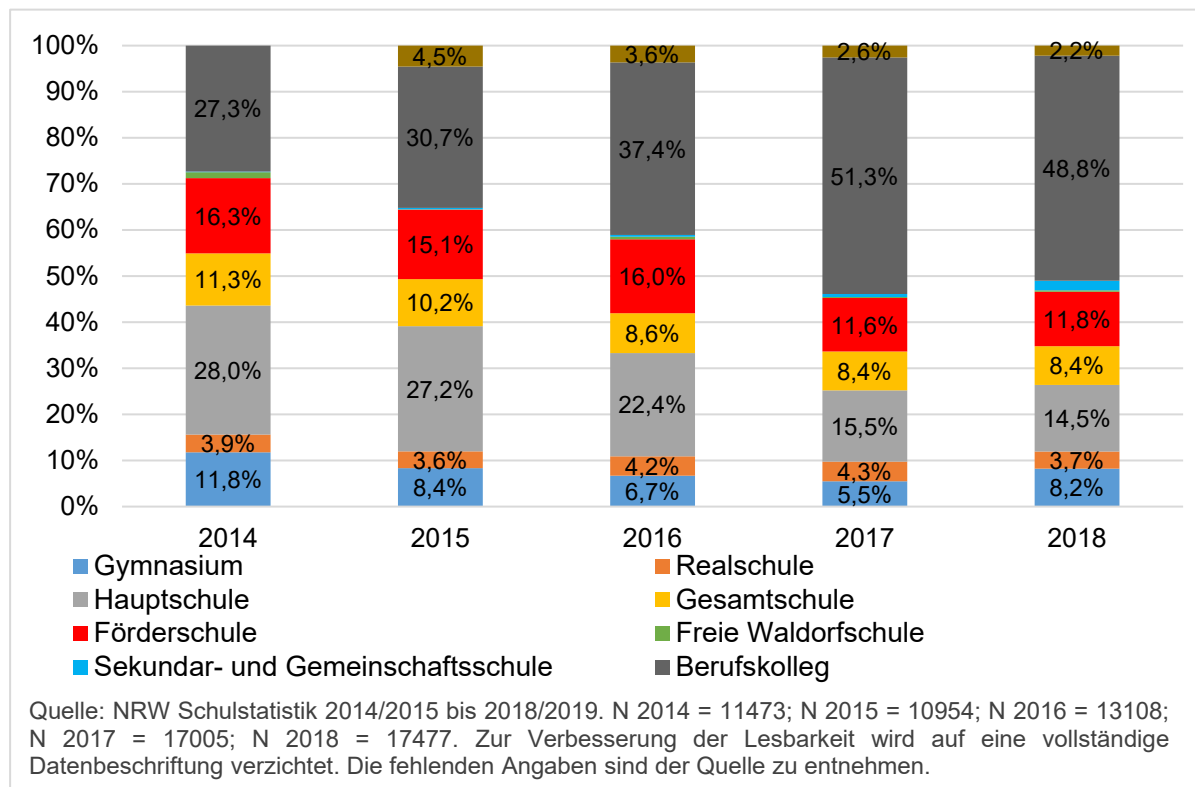


Abb. 13: Schulabgänge mit Hauptschulabschluss nach Klasse 10 anteilig nach Schulform 2014-2018

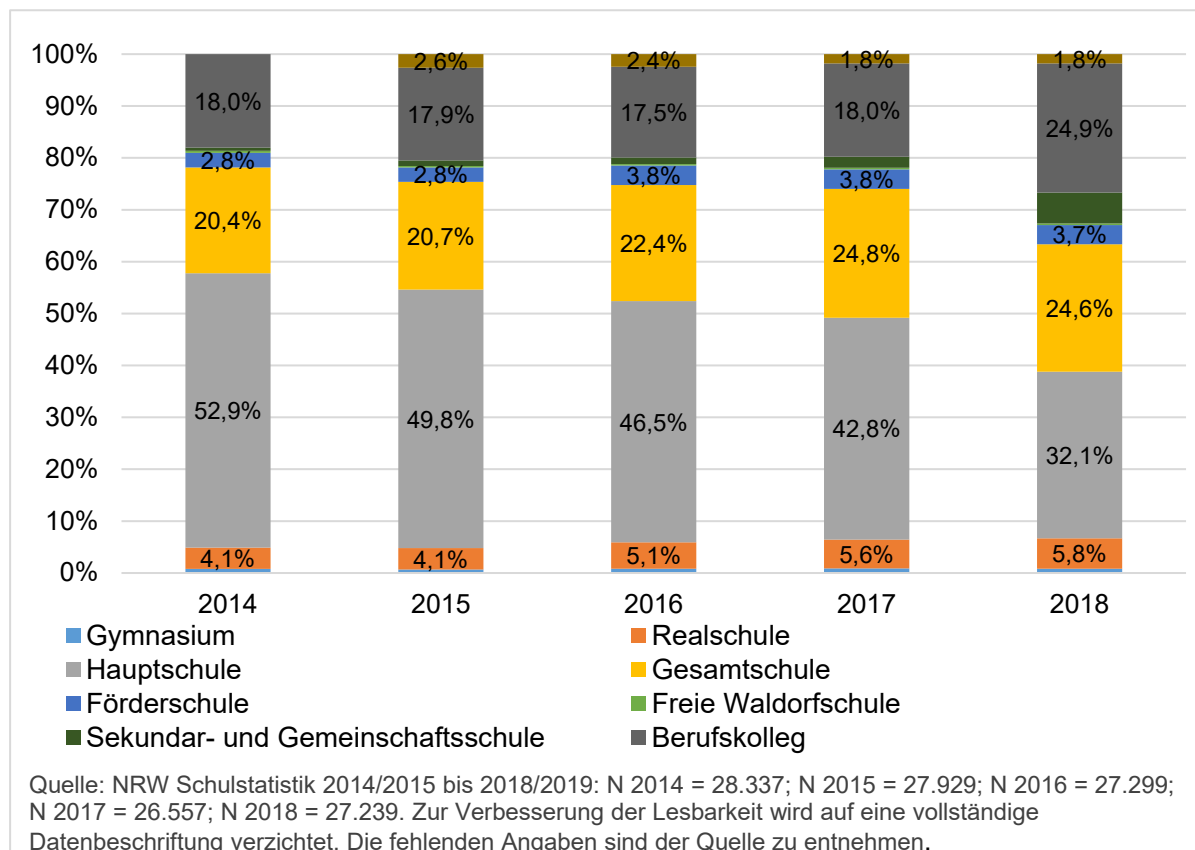


Abb. 14: Schulabgänge mit Fachoberschulreife ohne Qualifikationsvermerk anteilig nach Schulform 2014-2018

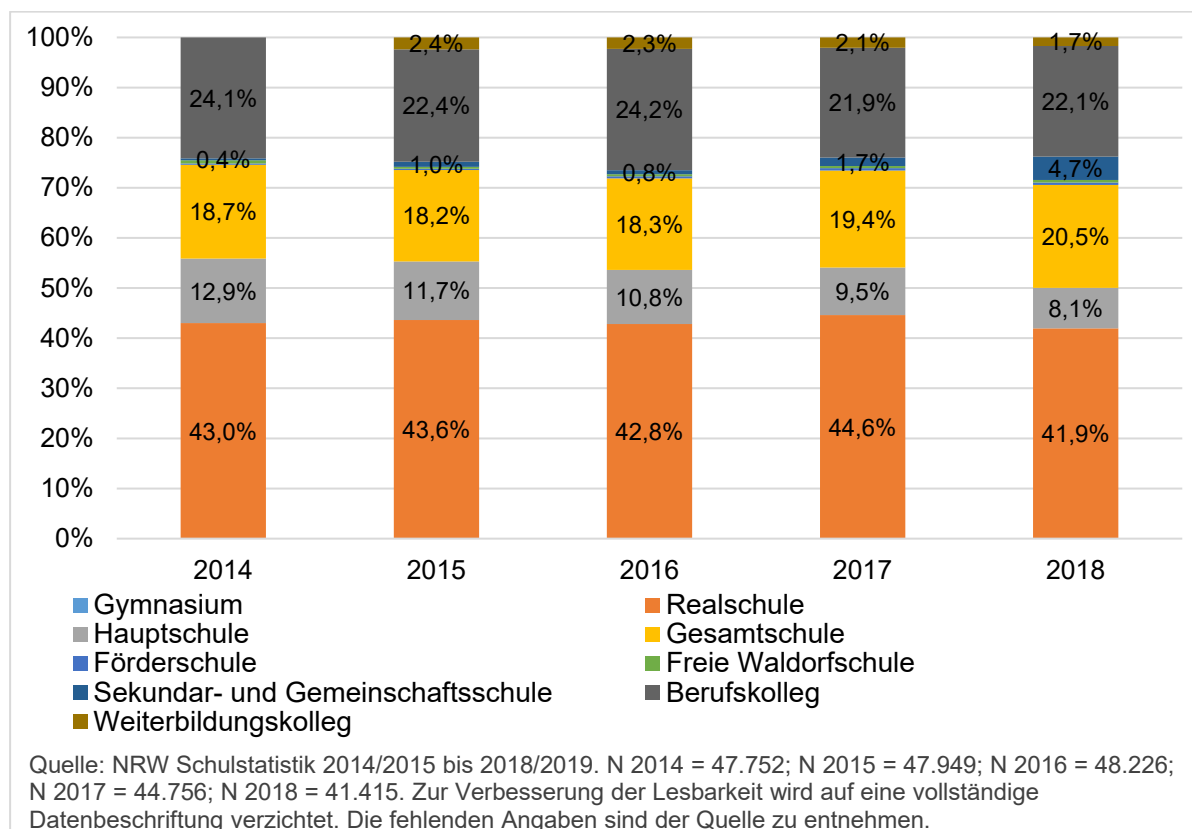


Abb. 15: Schulabgänge mit Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk anteilig nach Schulform 2014-2018

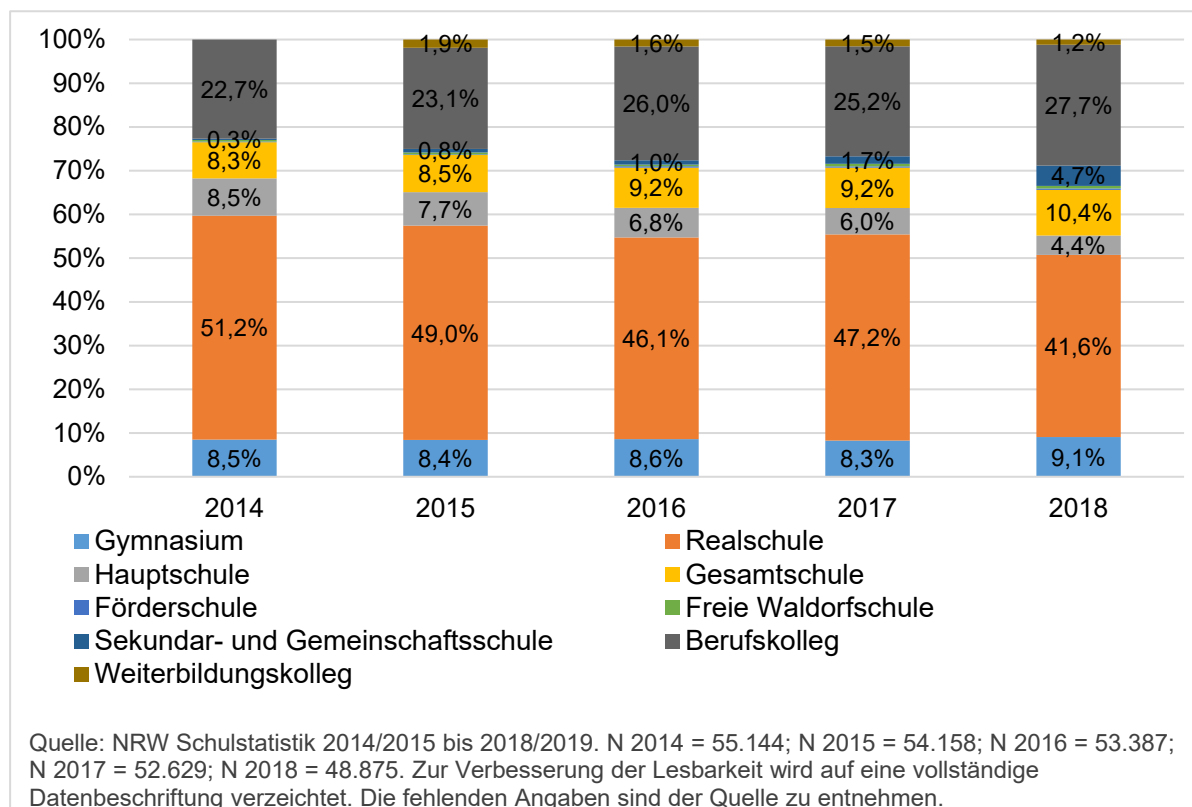
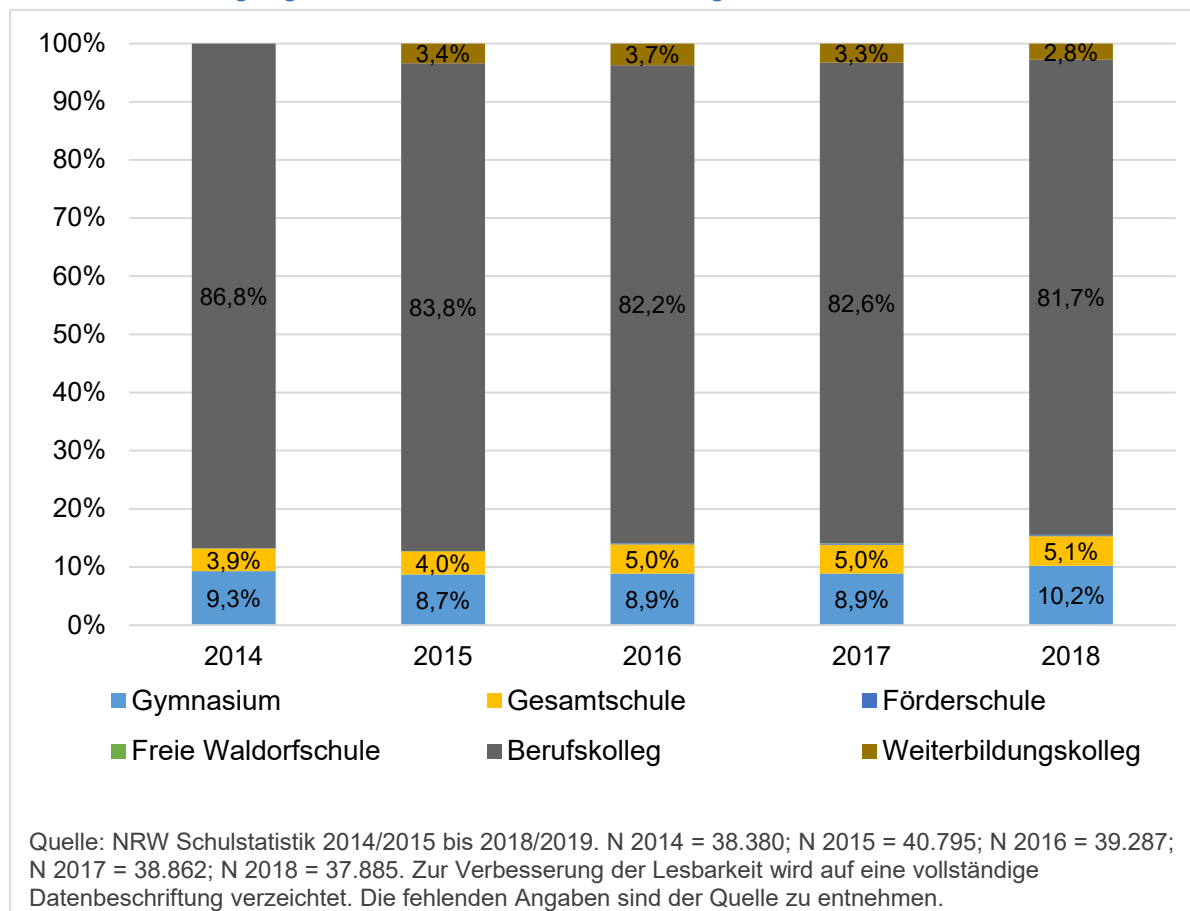


Abb. 16: Schulabgänge mit Fachhochschulreife anteilig nach Schulform 2014-2018

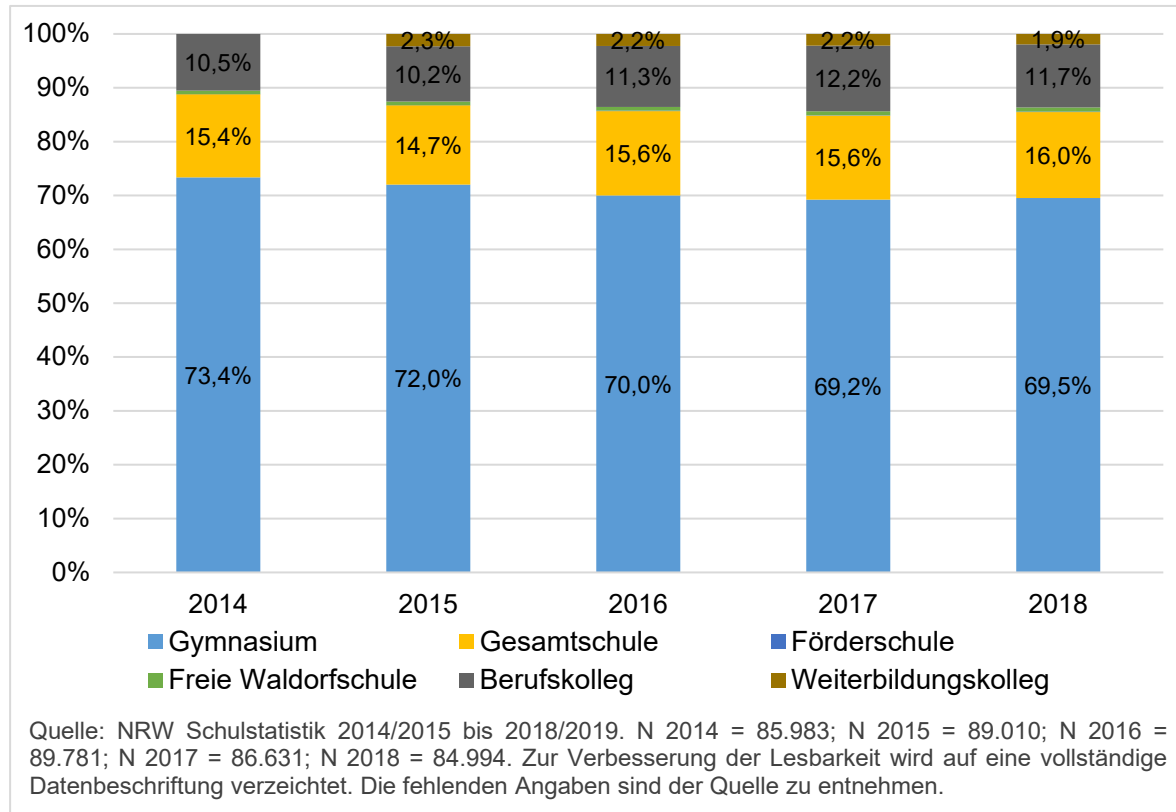


Die Zahl der Abgänger*innen mit Abitur insgesamt sinkt zwischen 2016 und 2018 um ca. 5.000 (Abb. 3). Das liegt vor allem an der generell sinkenden Schülerzahl, denn der Anteil der Abgänger*innen mit Abitur an allen abgehenden Schüler*innen bleibt in diesem Zeitraum recht konstant (Abb. 10). In allen betrachteten Jahren ist die Schulform, an der am häufigsten das Abitur erreicht wird, das Gymnasium (Abb. 17). Allerdings ist erkennbar, dass durch die Etablierung von Weiterbildungskollegs sowie die steigenden Anteile von Abgänger*innen mit Abitur an Berufskollegs und Gesamtschulen andere Wege zum Abitur an Bedeutung gewonnen haben.

Insgesamt kann anhand der Betrachtung sowohl der Übergänge von der Grundschule als auch der Abschlüsse die These aufgestellt werden, dass Schüler*innen im Zeitverlauf höher qualifizierende Abschlüsse anstreben und häufig auch erreichen. Das zeigt sich dadurch, dass bereits nach der Grundschule eher Schulformen gewählt werden, an denen die (Fach-)Hochschulreife erworben werden kann. Gleichermäßen lassen sich Anstiege der Anteile höher qualifizierender Abschlüsse im Zeitverlauf erkennen. Allerdings ist diese Entwicklung seit dem Jahr 2014 zum Stillstand gekommen und ab 2017 bzw. 2018 zum Teil sogar rückläufig. Seit diesen Jahren zeigt sich an mehreren Schulformen ein Rückgang der Anteile der jeweils höchsten zu erreichenden Abschlüsse, während die Anteile der anderen Abschlüsse wieder zunehmen. Allerdings muss angemerkt werden, dass das Abitur weiterhin die häufigste Abschlussform ist. Daher liegt die Vermutung nahe, dass die Spannweite zwischen den Abschlüssen größer wird. Es zeigt sich immer mehr, dass Schüler*innen entweder das Abitur absolvieren oder einen Abschluss erreichen, der im Zeitverlauf mit immer höherer Wahrscheinlichkeit niedriger qualifizierend ist, als es noch vor wenigen Jahren der Fall war – es lässt sich also, zugespitzt formuliert, eine Tendenz zur Polarisierung von Abschlüssen erkennen. Insbesondere führt die sinkende Anzahl an Hauptschulen nicht zu einem höheren Anteil mittlerer

Schulabschlüsse, sondern scheint eher damit einher zu gehen, dass auch die Hauptschulabschlüsse häufiger am Berufskolleg nachgeholt werden müssen. Die Daten der nächsten Jahre werden Aufschluss darüber geben, ob es sich hierbei um stabile Trends handelt.

Abb. 17: Schulabgänge mit Abitur anteilig nach Schulform 2014-2018



2.3 Bildungsverläufe an unterschiedlichen Schulformen

In diesem Kapitel soll geklärt werden, in welchem Ausmaß in und nach der Sekundarstufe I Schulformwechsel stattfinden und wie viele Schüler*innen ihren Abschluss tatsächlich an der Schulform absolvieren, an die sie nach der Grundschule gewechselt sind. Auf diese Weise kann überprüft werden, inwiefern die Entscheidung über den Schulabschluss durch die Wahl der weiterführenden Schule nach der Grundschule festgelegt wird. Dazu sollen Bildungsverläufe nachverfolgt werden, soweit dies auf der Basis der Schulstatistik möglich ist. Durch die Angaben der schulischen Herkunft bei Übergängen können die Bildungsverläufe der Schüler*innen zumindest anteilmäßig und unter der Annahme gleicher Versetzungsquoten auch an anderen Schulen eingeschätzt werden. Bei der Interpretation der folgenden Ergebnisse muss allerdings beachtet werden, dass es sich um Schätzungen handelt, da innerhalb der Schulstatistik keine Individualverläufe nachverfolgt werden können. Die Analyse wird jeweils für die Schulformen Gymnasium, Real-, Haupt- und – ergänzend – Gesamtschule durchgeführt.

2.3.1 Gymnasium

In Tabelle 1 sind in der ersten Zeile die Übergänge an Gymnasien aus den Jahren 2006 bis 2010 dargestellt. Diese Übergänge münden standardmäßig in ein Abitur in den Jahren 2014 bis 2018. Die Anzahl der Abgänger*innen mit Abitur dieser Jahre ist in der zweiten Zeile dargestellt. Als Start der Analysen wurde der Abschlussjahrgang 2014 gewählt, weil der doppelte Abiturjahrgang 2013 zu – teilweise schwer identifizierbaren – Verzerrungen und Zuordnungsproblemen in der Statistik führt.

In der Tabelle werden jeweils geschätzte Werte angegeben, die, unter der Annahme gleicher Versetzungsquoten, aus der Schulstatistik abgeleitet werden können. Die Anzahl der Schüler*innen, die eine Standardschullaufbahn – also Übergang von der Grundschule auf das Gymnasium und Abitur nach acht Jahren – durchlaufen haben, ist in der dritten Zeile der Tabelle dargestellt. Diese Zahl wird wie folgt berechnet: In der Schulstatistik sind für jedes Jahr die Übergänge an die jeweiligen Schulformen festgehalten. Durch die Berechnung des Anteils von Schüler*innen, die vom Gymnasium in die nächsthöhere Klassenstufe am Gymnasium wechseln, an allen Schüler*innen, die im Vorjahr in dieser Klassenstufe am Gymnasium waren, lässt sich eine Versetzungsquote ermitteln. Die Quoten für alle betrachteten Jahre bilden die Grundlage der Analyse. Zur Bestimmung der Anzahl derjenigen Schüler*innen, die eine Standardschullaufbahn hinter sich haben, wird demnach die Anzahl der Grundschulübergänge mit der Versetzungsquote des nächsten Jahres multipliziert, das Ergebnis dann wiederum mit der Quote des folgenden Jahres usw. Analog dazu erfolgt die Berechnung der Anzahl der Wiederholer*innen und Vorversetzten. In jedem Jahr werden die Anzahlen derjenigen Schüler*innen summiert, die durch Nicht- bzw. Vorversetzung in die zu betrachtenden Klassenstufe wechseln, und die Anzahlen derjenigen Wiederholer*innen bzw. Vorversetzten aus den Vorjahren, die regulär in die Klassenstufe versetzt werden, hinzugezählt. Die Anzahl der Schulformwechsler*innen ergibt sich ebenfalls auf analoge Weise. In diesem Fall werden alle Schüler*innen erfasst, die von anderen Schulformen in die jeweilige Klassenstufe am Gymnasium wechseln. Die schulische Herkunft – also Versetzung innerhalb des Gymnasiums, Wiederholung oder Vorversetzung, Schulformwechsel – kann immer nur für das auf das „Ereignis“ folgende Schuljahr nachvollzogen werden. Ob sich danach die Schullaufbahnen dieser Gruppen unterscheiden, kann nicht ermittelt werden. Die Annahme, dass alle Gruppen im folgenden Jahr zu gleichen Anteilen versetzt werden, stellt somit eine Vereinfachung dar, die zu Ungenauigkeiten führt. In Tabelle 1 finden sich die absoluten Zahlen, in Abbildung 18 sind die Werte als Anteile dargestellt.

In allen betrachteten Jahren bilden die Schüler*innen, die eine Standardschullaufbahn (keine Wechsel, keine Klassenwiederholungen) durchlaufen, mit Abstand die größte Gruppe. Sie machen in allen Jahren annähernd drei Viertel des gesamten Abiturjahrgangs aus. Ihr Anteil bleibt relativ konstant zwischen 73 % und 76 % und schwankt kaum. Die Anteile der Wechsler*innen und Wiederholer*innen sind in allen Jahren etwa gleich groß, wobei in den letzten Jahren der Anteil der Wechsler*innen den Anteil der Wiederholer*innen etwas übersteigt. Der Anteil der

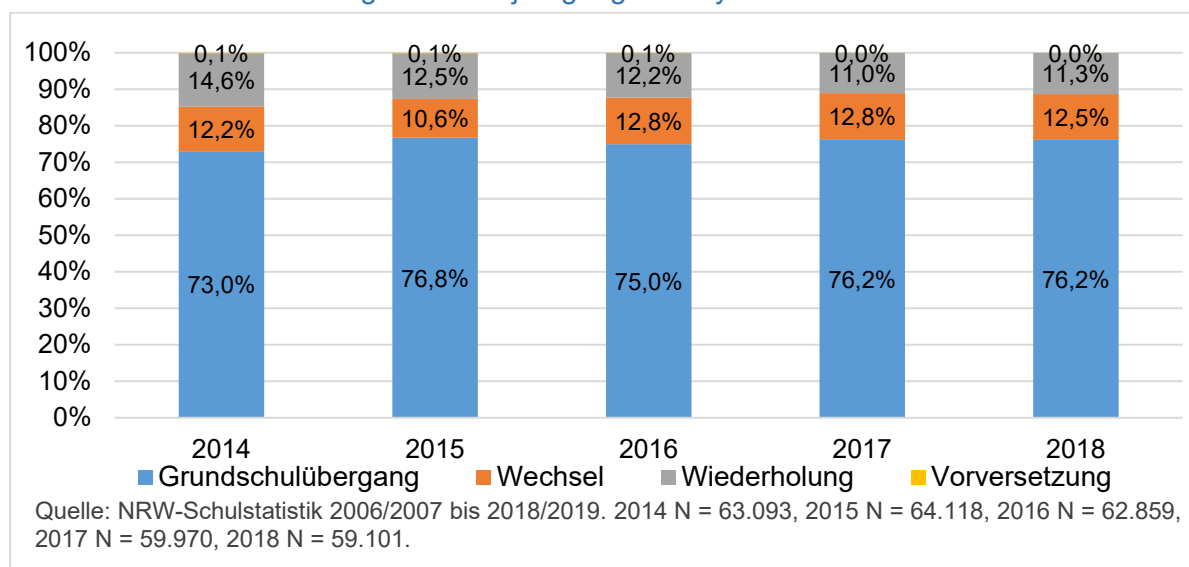
Vorversetzten ist sehr gering und deutlich rückläufig. Es kann gezeigt werden, dass der Großteil der Abgänger*innen mit Abitur an Gymnasien in NRW eine Standardschullaufbahn durchläuft; allerdings ist der Anteil an Schüler*innen, die von anderen Schulformen an ein Gymnasium wechseln, mit einem Anteil von durchschnittlich 10 % bis 13 % nicht zu vernachlässigen. Die Größe dieser Gruppe übersteigt in einigen Jahren sogar den Anteil der Wiederholer*innen. Im nächsten Schritt wird die Gruppe der Schulformwechsler*innen an Gymnasien näher betrachtet.

Tab. 1: Zusammensetzung der Abiturjahrgänge an Gymnasien 2014-2018

	2014	2015	2016	2017	2018
Grundschulübergangskohorte	70.832 (2006)	72.890 (2007)	69.351 (2008)	67.639 (2009)	66.724 (2010)
Abgänger*innen mit Abitur	63.093	64.118	62.859	59.970	59.101
darunter:					
Grundschulübergänger*innen 8 Jahre vorher in % des Abiturjahrgangs	46.088 73,0 %	49.212 76,8 %	47.127 75,0 %	45.679 76,2 %	45.015 76,2 %
Wechsler*innen während o- der nach der Sek. I	7.681	6.806	8.024	7.669	7.406
Wiederholer*innen	9.242	8.036	7.669	6.599	6.669
Vorversetzte	81	64	40	22	11
Anteil der Grundschulüber- gänger*innen mit Standard- laufbahn	65,1 %	67,5 %	68,0 %	67,5 %	67,5 %

Quelle: NRW-Schulstatistik 2006/07 bis 2018/19. Information: Schätzungen auf der Basis der Annahme gleicher Versetzungsquoten.

Abb. 18: Zusammensetzung der Abiturjahrgänge an Gymnasien 2014-2018



In Tabelle 2 ist die Herkunft der Wechsler*innen aller Jahre aufgelistet; in Abbildung 19 sind die jeweiligen Anteile abgebildet. Den mit Abstand größten Anteil machen in allen Jahren die Realschüler*innen aus. Über 80 % aller Wechsler*innen kommen in den Abiturjahrgängen 2014 bis 2018 von Realschulen. An zweiter Stelle stehen Gesamtschüler*innen mit ca. 6 % in allen Jahren, an dritter Stelle Wechsler*innen von Hauptschulen. Auffällig ist, dass, obwohl die Anzahl von Hauptschüler*innen über die Jahre stetig sinkt, die Anzahl an Wechsler*innen von Hauptschulen an Gymnasien nicht entsprechend zurückgeht, sie steigt in den Jahrgängen 2016, 2017 und 2018 sogar wieder an. Bis auf Zuzüge aus dem Ausland und Wechsel von

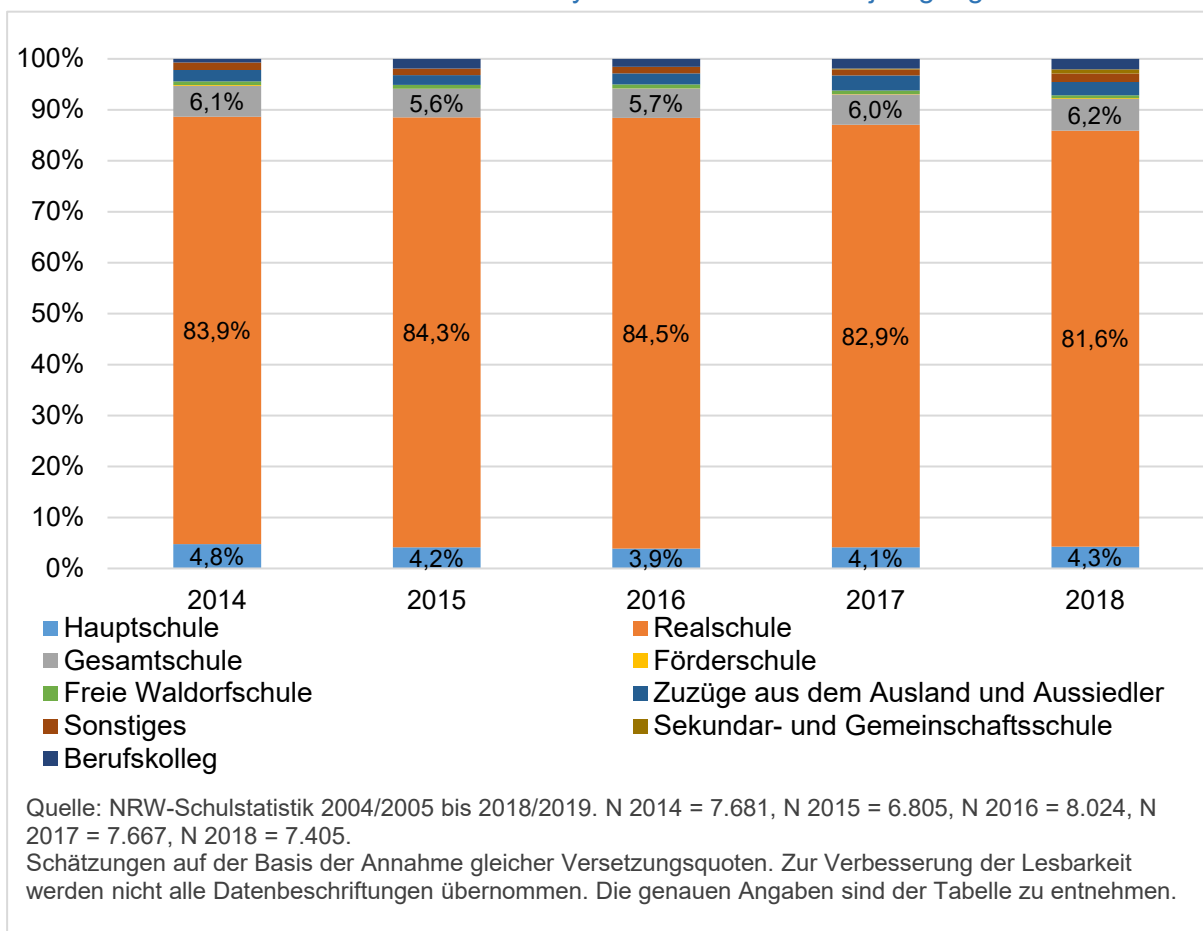
Berufskollegs sind die Anteile der Schüler*innen mit anderer Herkunft sehr gering. Bei den Wechseln zum Gymnasium stellt sich vor allem die Frage, wann die Schüler*innen wechseln. Es kann vermutet werden, dass die meisten Wechsel beim Eintritt in die Sekundarstufe II, also in die Einführungsphase, stattfinden.

Tab. 2: Herkunft der Wechsler*innen an Gymnasien in den Abiturjahrgängen 2014-2018

	2014	2015	2016	2017	2018
Hauptschule	360	259	313	318	317
Realschule	6461	5708	6782	6358	6045
Gesamtschule	460	410	461	458	462
Berufskolleg	54	138	124	147	151
Förderschule	11	2	2	4	10
Freie Waldorfschule	55	54	63	54	44
Zuzüge aus dem Ausland und Aussiedler*innen	168	140	173	227	193
Sekundar- und Gemeinschaftsschule	0	0	0	13	61
Sonstiges	111	95	106	89	123
Gesamt	7.681	6.805	8.024	7.667	7.405

Quelle: NRW Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19. Schätzungen auf der Basis Annahme gleicher Versetzungsquoten.

Abb. 19: Herkunft der Wechsler*innen an Gymnasien in den Abiturjahrgängen 2014-2018



In Tabelle 3 und Abbildung 20 sind die Zeitpunkte der Wechsel dargestellt. Es zeigt sich, dass in allen Jahren fast 90 % aller Wechsel in die Einführungsstufe der Gymnasien erfolgen. Die

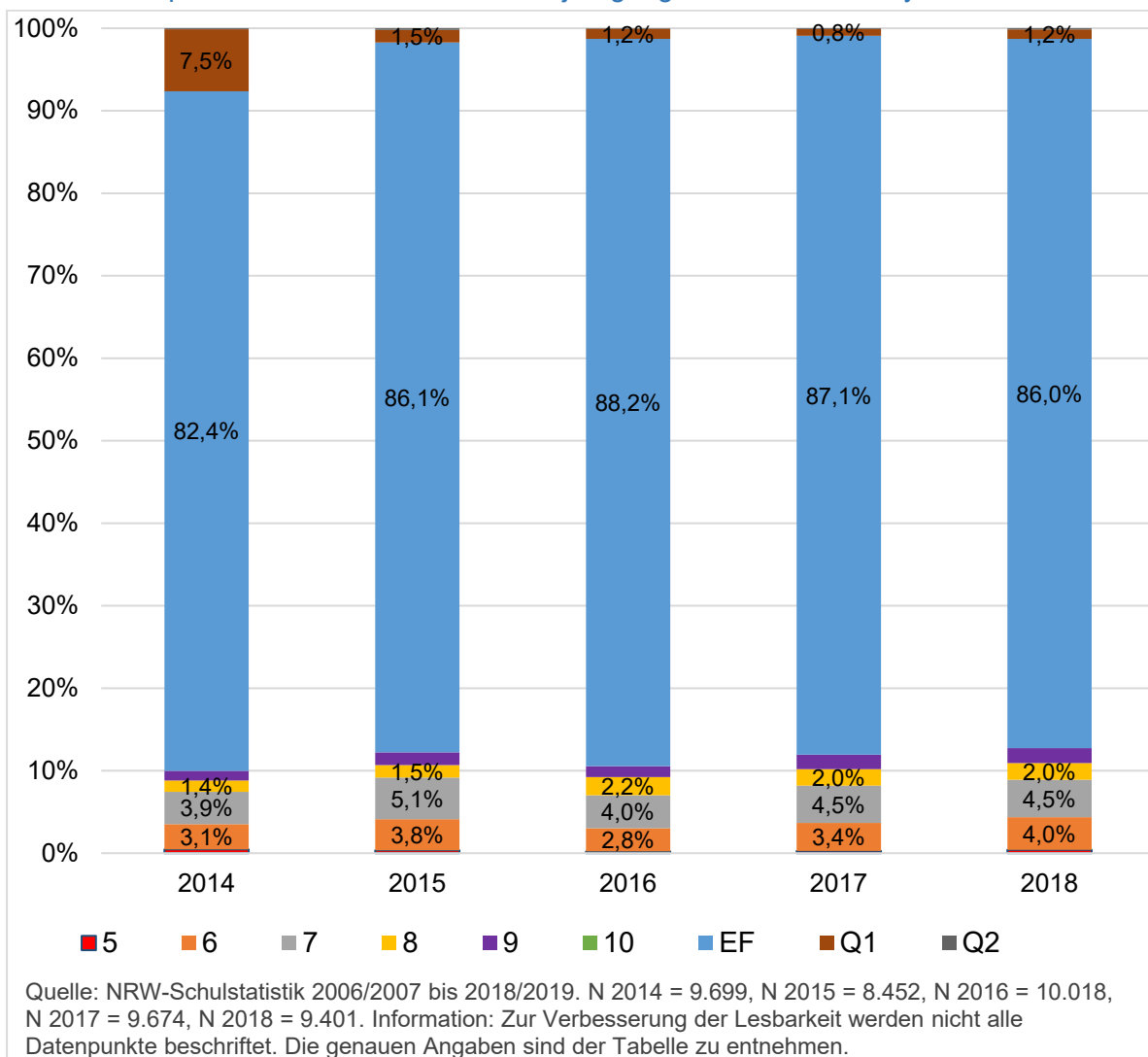
erhöhte Quote von Wechseln in die Qualifikationsphase I im Abiturjahrgang 2014 kommt vermutlich durch nicht eindeutige Angaben beim Wechsel von G9 auf G8 in der Schulstatistik zustande. Denn in den anderen Jahrgängen machen diese Wechsel nur einen sehr geringen Anteil aus. Einen Anteil von ca. 4 % bis 5 % nehmen Wechsel in die siebte Klasse, also im Anschluss an die Erprobungsstufe, ein. Insgesamt erfolgen Wechsel ans Gymnasium also vorrangig im Wege der vertikalen Mobilität, also nach dem Abschluss der Sekundarstufe I; die horizontale Mobilität – also der Wechsel innerhalb der Sekundarstufe I – ist deutlich seltener.

Tab. 3: Zeitpunkt der Wechsel in die Abiturjahrgänge 2013-2018 an Gymnasien

	2014	2015	2016	2017	2018
5	44	29	21	27	39
6	298	319	283	327	372
7	380	428	399	439	426
8	133	127	221	193	190
9	113	131	133	170	171
10	0	0	0	0	0
EF	7.990	7.273	8.831	8.429	8.081
Q1	730	129	124	79	109
Q2	11	16	6	10	13

Quelle: NRW Schulstatistik 2006/07 bis 2018/19.

Abb. 20: Zeitpunkt der Wechsel in die Abiturjahrgänge 2014-2018 an Gymnasien



Insgesamt zeigt sich, dass der Großteil der Schüler*innen, die nach der Grundschule auf ein Gymnasium wechseln, die Schule nach einer Standardschullaufbahn mit dem Abitur verlässt. Die nächstgrößere Gruppe umfasst die Wiederholer*innen. Auch sie absolvieren am Gymnasium ihr Abitur, brauchen dafür allerdings ein Jahr länger. Welche Abschlüsse die Schüler*innen erreichen, die das Gymnasium vorzeitig verlassen, kann nicht ermittelt werden, da sie bei den aufnehmenden Schulen nur im jeweils aktuellen Jahrgang als Wechsler*innen geführt werden; anschließend ist ihre Laufbahn von derjenigen der anderen Schüler*innen der aufnehmenden Schule nicht mehr zu unterscheiden. Die aufnehmende Schulform ist in den meisten Fällen die Realschule (Tab. 4). Welche der an der Realschule möglichen Abschlüsse diese Schüler*innen dort häufiger oder seltener erwerben als andere Realschüler*innen, kann anhand der Schulstatistik nicht ermittelt werden; ebenso wenig ist bekannt, wie viele in der Sekundarstufe II ans Gymnasium zurückkehren oder ihr Abitur (oder ihre Fachhochschulreife) am Berufskolleg oder an der Gesamtschule erwerben. Darüber hinaus ist bei der Schätzung des Anteils der Wechsler*innen an der Grundschulübergangskohorte anzumerken, dass in diesem Anteil aufgrund der Annahme gleicher Versetzungsquoten auch diejenigen anteilig enthalten sind, die im Laufe der Sekundarstufe I auf das Gymnasium gewechselt und dann die Schulform wieder verlassen haben, und auch Wiederholer*innen sind inbegriffen.

Tab. 4: Zielschulformen der Wechsler*innen von Gymnasien der Grundschulübergangsjahrgänge 2006-2009 (Sekundarstufe I)

Sekundarstufe I	2006	2007	2008	2009
Hauptschule	284	216	165	178
Realschule	5.590	5.010	4.679	4.518
Gesamtschule	1.161	951	1.047	969
Förderschule	10	21	28	22
Sekundarschule	0	0	0	8
Gesamt	7.045	6.198	5.919	5.695
Grundschulübergangskohorte	70.983	73.047	69.498	67.760
Anteil der Wechsler*innen an der Grundschulübergangskohorte	9,9 %	8,5 %	8,5 %	8,4 %

Quelle: NRW Schulstatistik 2006/07 bis 2018/19.

Insgesamt wechseln Gymnasiast*innen in der Sekundarstufe I mit Abstand (knapp 80 % aller Wechsler*innen) am häufigsten an eine Realschule (Abb. 21). Deutlich geringer ist der Anteil an Wechseln an die Gesamtschule (ca. 15 % bis 18 %) – ob dies eher an der Präferenz der Wechsler*innen oder eher am (häufig nach wie vor knappen) Platzangebot an Gesamtschulen, kann auf der Basis der Daten nicht ermittelt werden. Die Wechsel an Hauptschulen werden über die Zeit immer seltener und machen in den jüngeren Kohorten nur noch etwa 3 % aus. Insgesamt sinkt der Anteil der Gymnasiast*innen, die in der Sekundarstufe I die Schulform wechseln. Der Anteil der Gymnasiast*innen, die beim Übergang von der Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II wechseln, bleibt über alle Kohorten hinweg relativ stabil bei ca. 4 % (Tab. 5). Wenn Gymnasiast*innen in der Sekundarstufe II die Schulform wechseln, dann größtenteils zu Berufskollegs; der Anteil der Wechsel an Gesamtschulen nimmt über die Zeit ab (Abb. 22). Insgesamt stellt der Wechsel zur Realschule einerseits für Gymnasiast*innen die häufigste Form des Schulformwechsels dar (über 70 % aller Schüler*innen, die das Gymnasium in der Sekundarstufe I verlassen, wechseln auf eine Realschule) und andererseits sind Realschüler*innen auch diejenigen, die am häufigsten an ein Gymnasium wechseln (in der Regel zu Beginn der Sekundarstufe II).

Tab. 5: Zielschulformen der Wechsler*innen von Gymnasien der Grundschulübergangsjahrgänge 2006-2009 (Sekundarstufe II)

Sekundarstufe II	2006	2007	2008	2009
Gesamtschule	423	329	317	337
Berufskolleg (Berufliches Gymnasium)	2.216	2.380	2.415	2.391
Gesamt	2.639	2.709	2.732	2.728
Grundschulübergangskohorte	70.983	73.047	69.498	67.760
Anteil der Wechsler*innen an der Grundschulübergangskohorte	3,7 %	3,7 %	3,9 %	4,0 %

Quelle: NRW Schulstatistik 2006/07 bis 2018/19.

Abb. 21: Zielschulformen der Wechsler*innen von Gymnasien der Grundschulübergangsjahrgänge 2006-2009 (Sekundarstufe I)

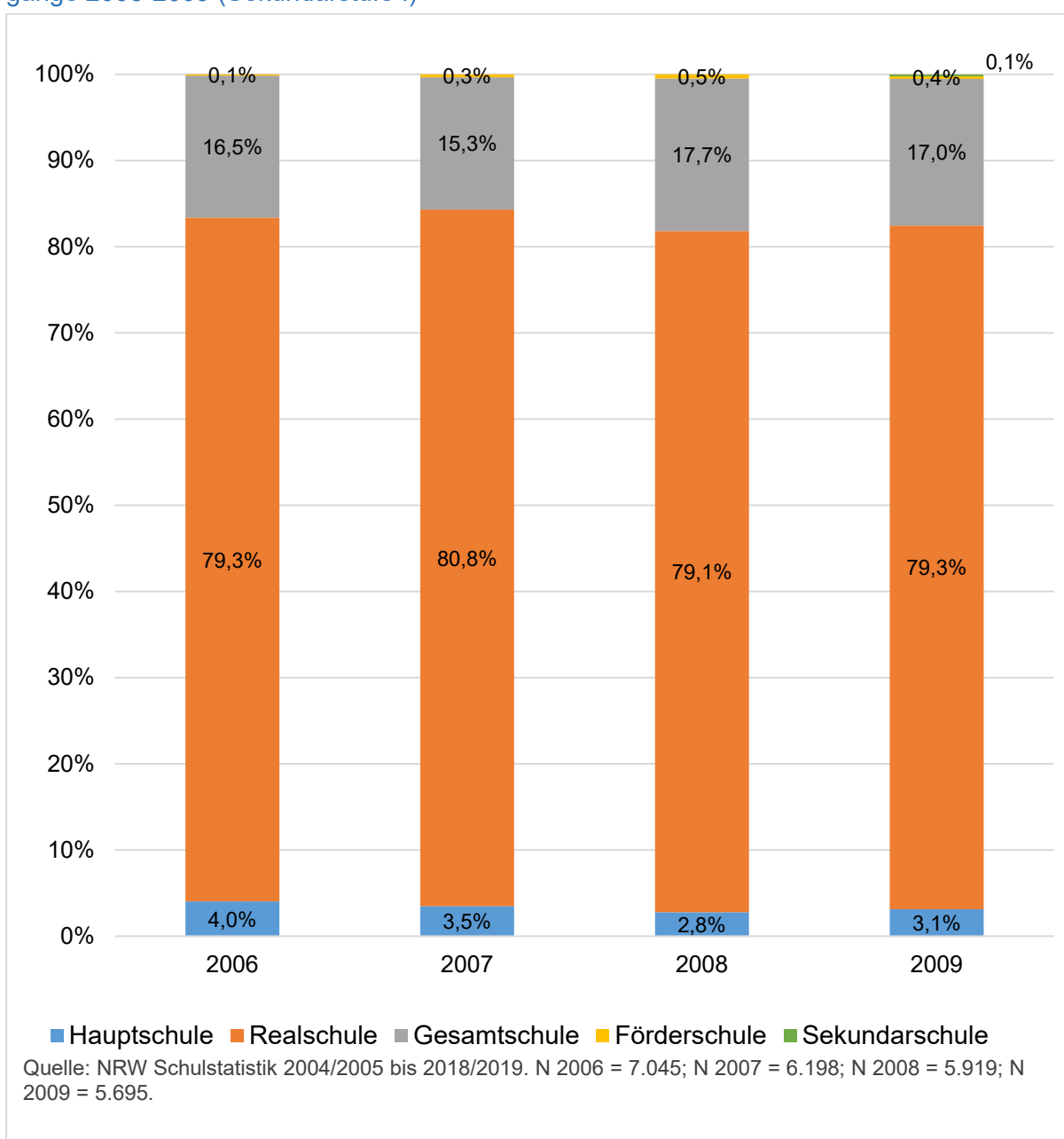
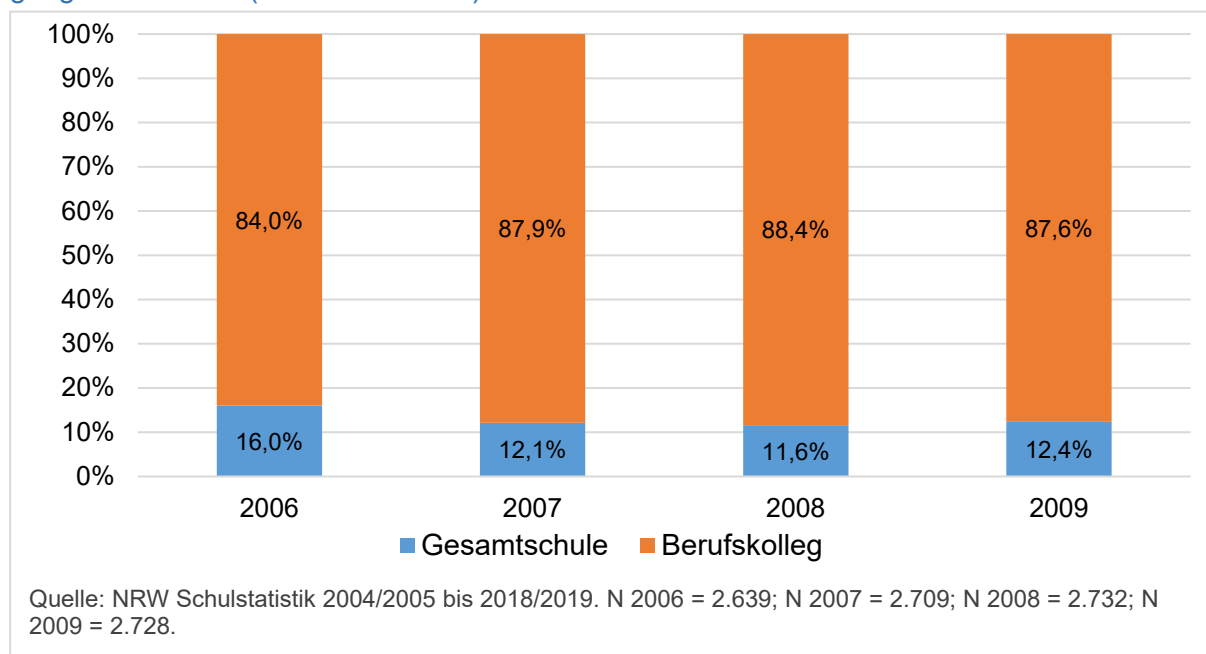


Abb. 22: Zielschulformen der Wechsler*innen von Gymnasien der Grundschulübergangsjahrgänge 2006-2009 (Sekundarstufe II)



2.3.2 Realschule

In Tabelle 6 sind sowohl die Übergänge von der Grund- an die Realschule als auch die Zahl der Abschlüsse an Realschulen und die geschätzten Anzahlen der jeweiligen Gruppen (Grundschulübergänger*innen, Wechsler*innen, Wiederholer*innen und Vorversetzte) aufgelistet. In Abbildung 23 sind die Anteile dargestellt. Als Absolvent*innen mit einer Standardlaufbahn werden diejenigen Schüler*innen definiert, die die Realschule – ohne Wechsel oder Wiederholung/Vorversetzung – mit der Fachoberschulreife oder dem Hauptschulabschluss nach Klasse 10⁷ verlassen. Ab dem Abschlussjahrgang 2017 zeigt sich bei den Absolvent*innen der erwähnte Rückgang der Übergänge an Realschulen. Ab dem Jahr 2018 ist diese Entwicklung auch in der Zahl der erworbenen Abschlüsse an Realschulen deutlich erkennbar. Allerdings fällt auf, dass der Anteil der Grundschulübergangskohorte an den Absolvent*innen im Abschlussjahrgang 2018 im Vergleich zum vorigen Jahrgang und vor allem an der Gesamtzahl der Absolvent*innen sinkt, obwohl die Zahlen der Grundschulübergänge 2012 im Vergleich zu 2011 noch leicht gestiegen waren. Grund dafür sind vor allem die niedrigen Versetzungsquoten in diesem Jahrgang. Während im vorigen Jahrgang die Quoten in allen Jahrgangsstufen nicht auf unter 72 % fallen, liegen die Quoten in diesem Abschlussjahrgang zum Teil bei 70 % oder unter 70 % (so dass im Abschlussjahrgang 2019 eine hohe Anzahl an Wiederholer*innen zu erwarten ist). Darüber hinaus macht sich ein leicht steigender Anteil an Abgänger*innen mit dem Hauptschulabschluss nach Klasse 9 oder ohne Schulabschluss bemerkbar. Der Anteil der Grundschulabsolvent*innen, die eine Standardlaufbahn absolvieren, liegt bis 2017 mit Schwankungen je nach Jahrgang zwischen gut 65 % und knapp 77 % und fällt im Jahr 2018 deutlich auf 56 %. Ob sich hier ein Entwicklungstrend abzeichnet oder ob das Jahr eine Ausnahme bildet, muss in den kommenden Jahren beobachtet werden.

⁷ Es ist sicher diskussionswürdig, ob man den Hauptschulabschluss nach Klasse 10 als Abschluss einer Standardschullaufbahn an Realschulen definieren kann. Die Entscheidung, ihn hier mit einzubeziehen, wurde getroffen, weil mit diesem Abschluss die 10. Klasse, also der Abschlussjahrgang, mit einem anerkannten Abschluss absolviert wurde; für eine separate Ausweisung im Unterschied zur Fachoberschulreife wären die Zahlen zu gering (vgl. Abb. 6).

Tab. 6: Zusammensetzung der Abschlussjahrgänge an Realschulen 2010-2018

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Grundschulübergangskohorte	53.212 (2004)	49.773 (2005)	49.773 (2006)	50.328 (2007)	54.046 (2008)	50.947 (2009)	50.106 (2010)	47.942 (2011)	48.067 (2012)
Absolvent*innen*	51.234	48.522	49.110	52.265	49.944	48.605	46.653	46.260	39.312
darunter Grundschulübergänger*innen 6 Jahre vorher	34.755	32.998	35.020	38.609	36.584	35.985	34.391	33.587	26.898
in % des Absolventenjahrgangs	67,8 %	68,0 %	71,3 %	73,9 %	73,3 %	74,0 %	73,7 %	72,6 %	68,4 %
Wechsler*innen	6.474	6.311	5.963	5.772	5.578	5.352	5.223	5.743	5.402
Wiederholer*innen	9.911	9.146	8.071	7.847	7.743	7.240	7.019	6.929	7.006
Vorversetzte	95	67	56	37	39	28	20	0	0
Anteil der Grundschulübergänger*innen mit Standardlaufbahn	65,3 %	66,3 %	70,4 %	76,7 %	67,7 %	70,6 %	68,6 %	70,1 %	56,0 %

Quelle: NRW-Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19. Schätzungen auf der Basis der Annahme gleicher Versetzungsquoten.

* Fachoberschulreife mit und ohne Qualifikationsvermerk und Hauptschulabschluss nach Klasse 10. Ab dem Schuljahr 2010 werden keine Vorversetzungen in der Schulstatistik dokumentiert.

Insofern wird deutlich, dass die Relevanz und Häufigkeit von Schulformwechseln, also der Anteil von Schüler*innen, die neu an die Schule kommen, in der Sekundarstufe I an Realschulen sehr viel größer als an Gymnasien ist. Wie in Tabelle 7 und Abbildung 24 erkennbar, finden die meisten Wechsel in die siebte Klasse der Realschulen, also nach der Erprobungsstufe, statt. Diese Wechsel bilden mit über 40 % in allen Jahren die häufigste Wechselform. Außerdem gibt es noch relativ viele Wechsel in die achte und neunte Klasse der Realschulen. Beide Formen haben einen Anteil von etwas weniger als 20 %.

Tab. 7: Zeitpunkt der Wechsel in die Abschlussjahrgänge 2010-2018 der Realschulen

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
5	131	117	121	115	132	81	55	61	56
6	826	859	852	811	781	762	704	708	673
7	3.127	3.548	3.302	2.949	2.853	2.644	2.669	2.850	2.732
8	1.585	1.435	1.274	1.282	1.217	1.309	1.202	1.380	1.322
9	1.655	1.353	1.252	1.276	1.290	1.229	1.183	1.369	1.540
10	653	471	406	439	377	345	423	558	411

Quelle: NRW-Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19.

Abb. 23: Zusammensetzung der Abschlussjährgänge an Realschulen 2010-2018

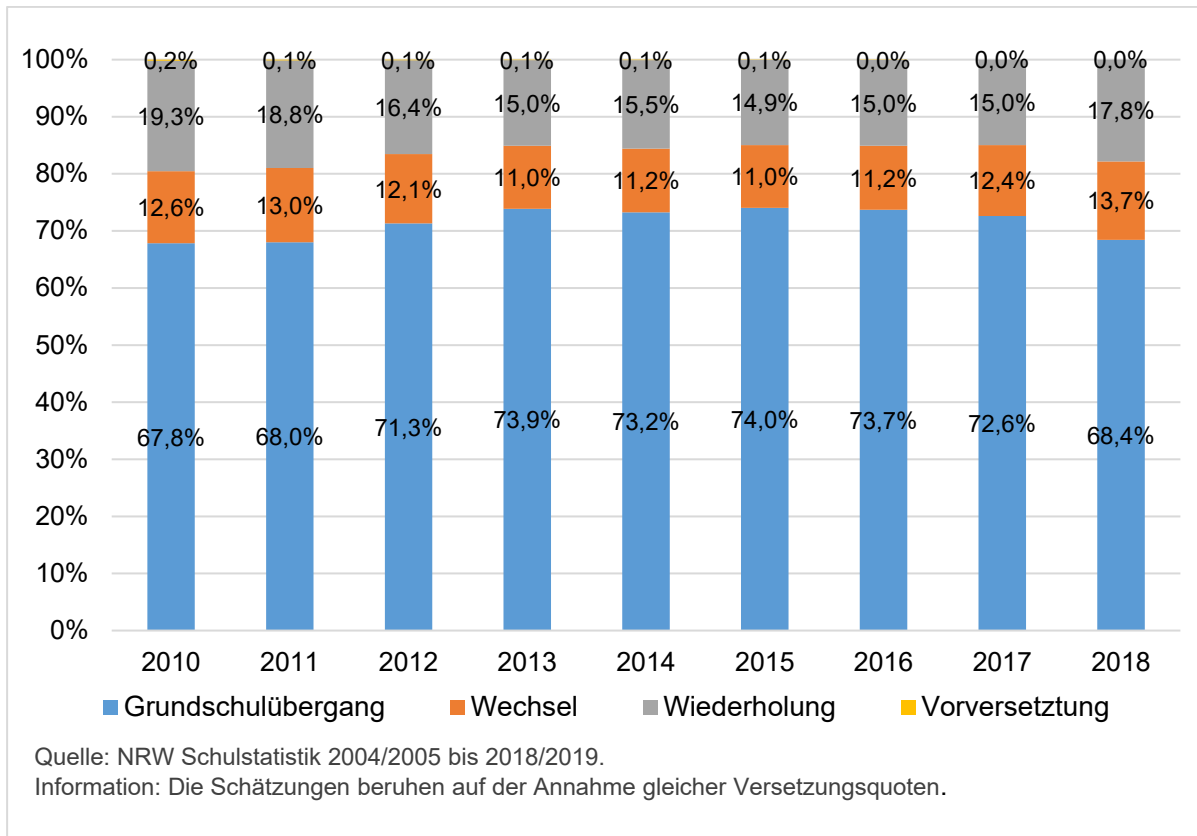
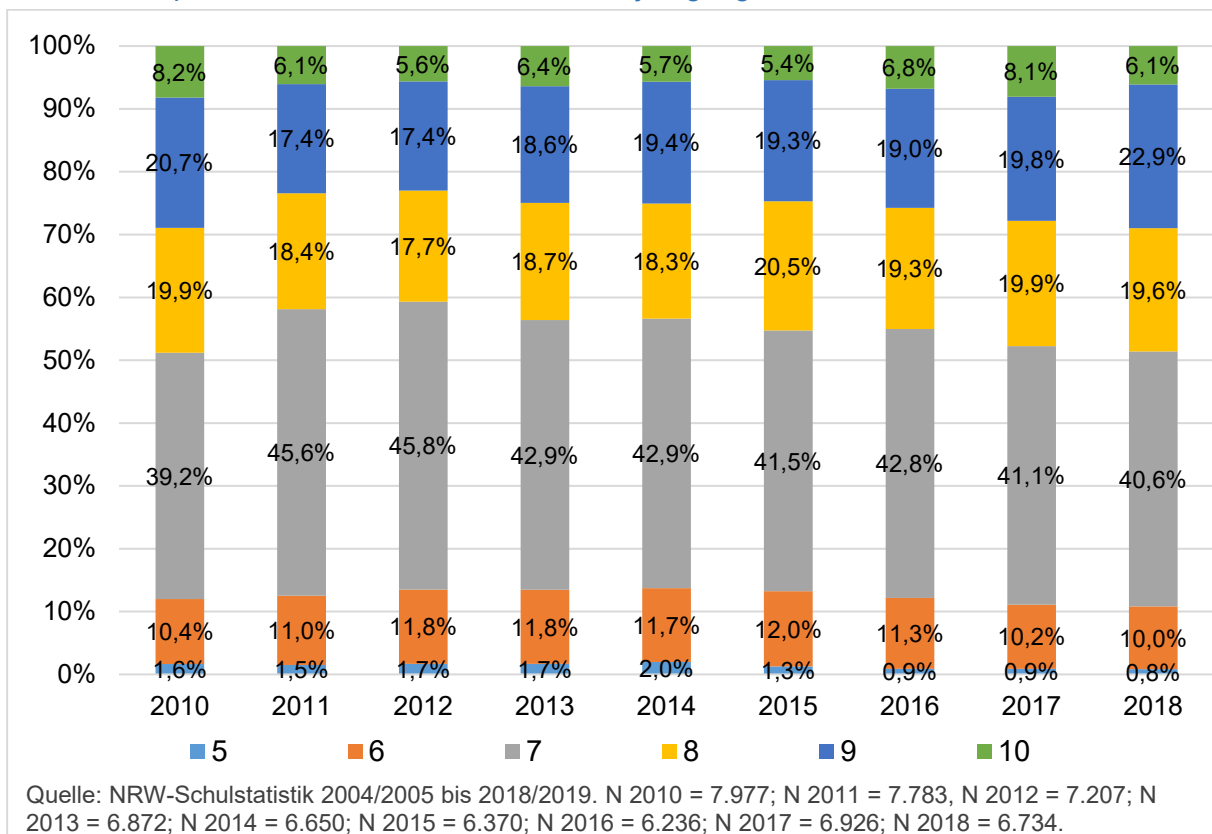


Abb. 24: Zeitpunkt der Wechsel in die Abschlussjährgänge 2010-2018 der Realschulen



In Tabelle 8 und Abbildung 25 ist eine Übersicht über die Herkunft der Wechsler*innen in den Abschlussjährgängen 2010 bis 2018 der Realschulen dargestellt. Die große Mehrheit der

Schüler*innen wechselt vom Gymnasium an die Realschule. Allerdings ist eine stark rückläufige Entwicklung erkennbar. Denn im Abschlussjahrgang 2010 kommen ca. 81,8 % der Wechsler*innen vom Gymnasium, während es im Abschlussjahr 2018 nur noch etwa 66,6 % sind. Der schrumpfende Anteil kann zum Teil durch den gestiegenen Anteil der Schüler*innen, die aus dem Ausland in die Realschule kommen, erklärt werden, denn dieser Anteil ist innerhalb der acht Jahre von 1,9 auf 13,8 % gestiegen. Im Gegensatz zum Gymnasium wird die Realschule anscheinend häufiger von neu Zugewanderten besucht. Allerdings zeigt sich auch in absoluten Zahlen eine Reduktion der Wechsel von Gymnasien an Realschulen. Denn im Abschlussjahrgang 2010 sind noch 5.296 (geschätzt) Schüler*innen vom Gymnasium vertreten, während es im Abschlussjahr 2018 nur noch 3.596 (geschätzt) Schüler*innen sind. Hierbei muss allerdings beachtet werden, dass die Schülerzahl an Realschulen und Gymnasien generell zurückgeht. Zwischen dem Abschlussjahrgang 2010 und 2014 ist außerdem erkennbar, dass die Anzahl der Wechsel von der Haupt- zur Realschule zugenommen hat. Inwieweit dies durch Auflösungen von Hauptschulen oder durch eine verstärkte vertikale Aufwärtsmobilität bedingt ist, kann auf der Basis der Daten nicht eingeschätzt werden.

Bei der Zusammensetzung der Abschlussjahrgänge der Realschulen zeigt sich, dass der Anteil der Grundschulübergänger*innen am Absolventenjahrgang im Vergleich zu diesem Anteil an Gymnasien kleiner ist. Der Anteil liegt zwischen 67 % und 74 %. Ein weiterer Unterschied zu den Gymnasien ist die Größe der Gruppen der Wechsler*innen und der Wiederholer*innen. Während der Anteil der Wechsler*innen in etwa so hoch wie an den Gymnasien ist, liegt der Anteil der Wiederholer*innen an Realschulen deutlich höher. Außerdem übersteigt der Anteil der Wechsler*innen nie den Anteil der Wiederholer*innen. Auch an Realschulen ist demnach die Gruppe der Schüler*innen, die eine Standardschullaufbahn (keine Wechsel, keine Wiederholungen) durchlaufen, die Größte. Im Vergleich zum Gymnasium ist jedoch der Anteil der Wiederholer*innen größer, während der Anteil der Wechsler*innen etwa gleich groß ist. Hierbei ist allerdings anzumerken, dass die Wechsel hin zum Gymnasium vor allem durch die vertikale Mobilität in die Sekundarstufe II zustande kommen, während die Wechsel zur Realschule horizontal innerhalb der Sekundarstufe I erfolgen.

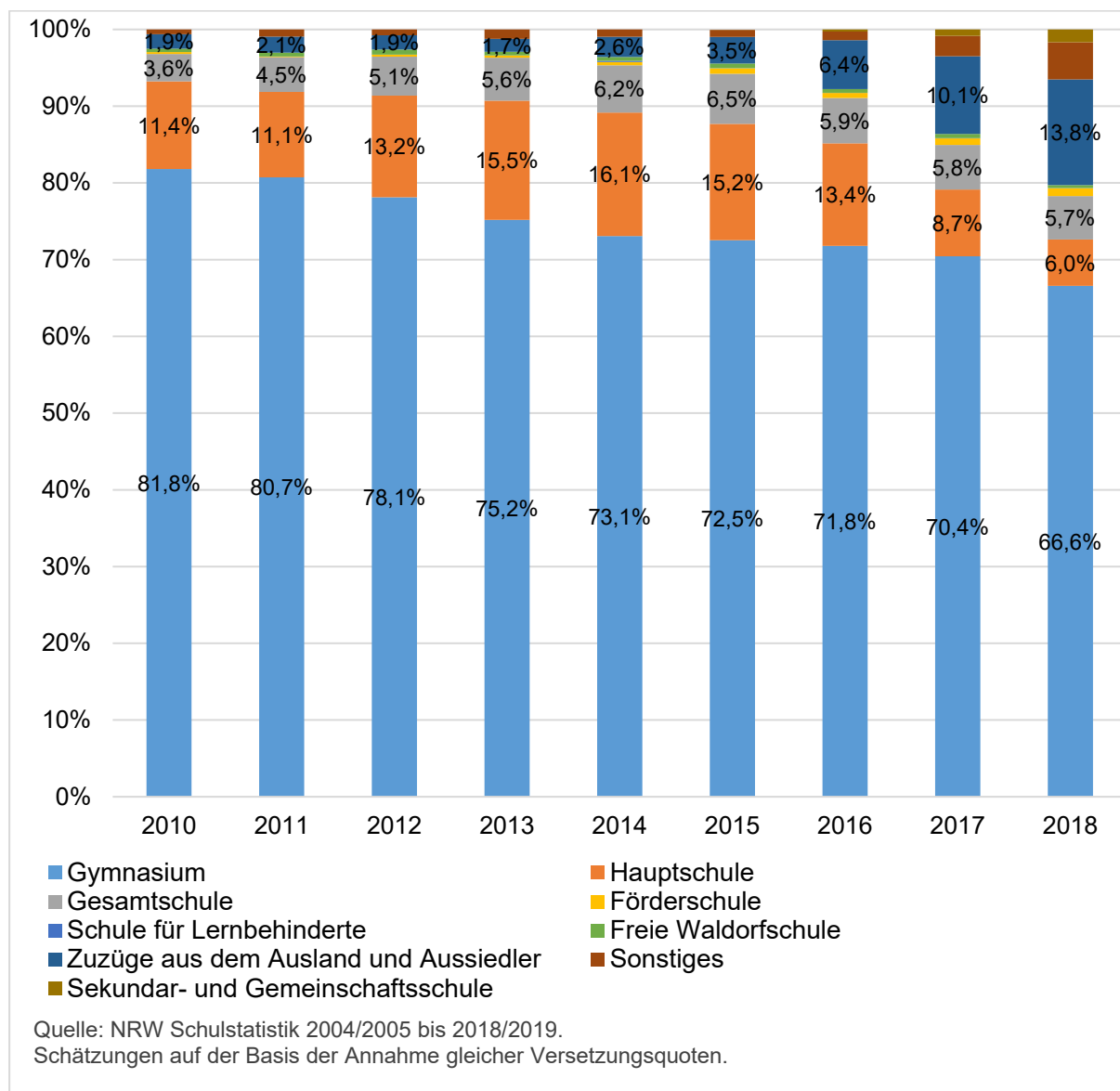
Ab dem Abschlussjahrgang 2015 geht der Anteil der Hauptschüler*innen, die an die Realschule gewechselt waren, allerdings wieder zurück. Grund dafür ist vermutlich die stark sinkende Anzahl der Schüler*innen an Hauptschulen. Seit 2014 liegt der Anteil von Gesamtschüler*innen, die an die Realschulen gewechselt sind, bei etwa 6 % der Abschlussjahrgänge und hat damit, einhergehend mit dem Anstieg der Schülerzahlen an Gesamtschulen, zugenommen.

Tab. 8: Herkunft der Wechsler*innen in den Abschlussjahrgängen 2010-2018 der Realschulen

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Gymnasium	5.296	5.094	4.659	4.340	4.077	3.882	3.750	4.045	3.596
Hauptschule	740	702	789	897	898	812	698	500	326
Gesamtschule	231	286	303	324	344	349	308	333	306
Förderschule	16	5	17	18	31	40	36	52	57
Freie Waldorfschule	29	32	39	26	28	32	25	31	21
Zuzüge aus dem Ausland und Aussiedler*innen	123	133	111	97	147	185	333	581	744
Sekundar- und Gemeinschaftsschule	0	0	0	0	0	4	14	48	89
Sonstiges	40	59	45	71	53	48	59	153	262

Quelle: NRW-Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19. Schätzungen auf der Basis der Annahme gleicher Versetzungsquoten.

Abb. 25: Herkunft der Wechsler*innen in den Abschlussjahrgängen 2010-2018 der Realschulen



Insgesamt ist die häufigste Form des Wechsels an eine Realschule in NRW die von einem Gymnasium nach der Erprobungsstufe in die siebte Klasse, wobei die Anteile der Wechsel vom Gymnasium über die Zeit eher sinken. Zum Teil liegt dies an gestiegenen Anteilen der Zuzüge aus dem Ausland, zum Teil an sinkenden absoluten Zahlen bei den Wechseln vom Gymnasium auf die Realschule. Zusammen mit den Ergebnissen der Analyse der Übergänge und Wechsel an Gymnasien zeigt sich allerdings, dass nach wie vor zwischen diesen beiden Schulformen der größte Austausch stattfindet. Das bezieht sich auf Wechsel in beide Richtungen. Die vorherrschenden Wechselformen sind einerseits nach der Erprobungsstufe die horizontale Mobilität vom Gymnasium auf die Realschule und andererseits nach der Sekundarstufe I die vertikale Mobilität von der Realschule in die Einführungsphase des Gymnasiums.

In Tabelle 9 sind die Anzahlen der abgehenden Schüler*innen von Realschulen je nach Ziel Schulform in Sekundarstufe I aufgelistet. Außerdem wird angegeben, wie hoch der Anteil der abgehenden Schüler*innen (während der Sekundarstufe I) an der Grundschulübergangskohorte ist. In Abbildung 26 ist außerdem die Verteilung auf die Schulformen dargestellt. In der Sekundarstufe I finden die meisten Wechsel von der Real- an eine Hauptschule statt, wobei eine deutliche Reduktion des Anteils von fast 83 % im Jahrgang 2004/05 auf knapp über 62 %

im Jahrgang 2012/13 zu erkennen ist. Die Reduktion zeigt sich auch in absoluten Zahlen: Die Anzahl der Wechsel an die Hauptschule sinkt von fast 7.000 auf knapp 4.000. Allerdings muss beachtet werden, dass es insgesamt in den späteren Jahrgängen auch weniger Wechsel gibt, wobei der Anteil an der Kohorte, der im Verlauf der Schullaufbahn wechselt, über die Jahre hinweg zwischen 13,3 % und 16,6 % schwankt (wobei auch hier darauf hinzuweisen ist, dass gleiche Versetzungsquoten zwischen der Grundschulübergangskohorte und später an die Realschule gewechselten Schüler*innen zugrunde gelegt und auf die Grundschulübergangskohorte angewendet wurden).

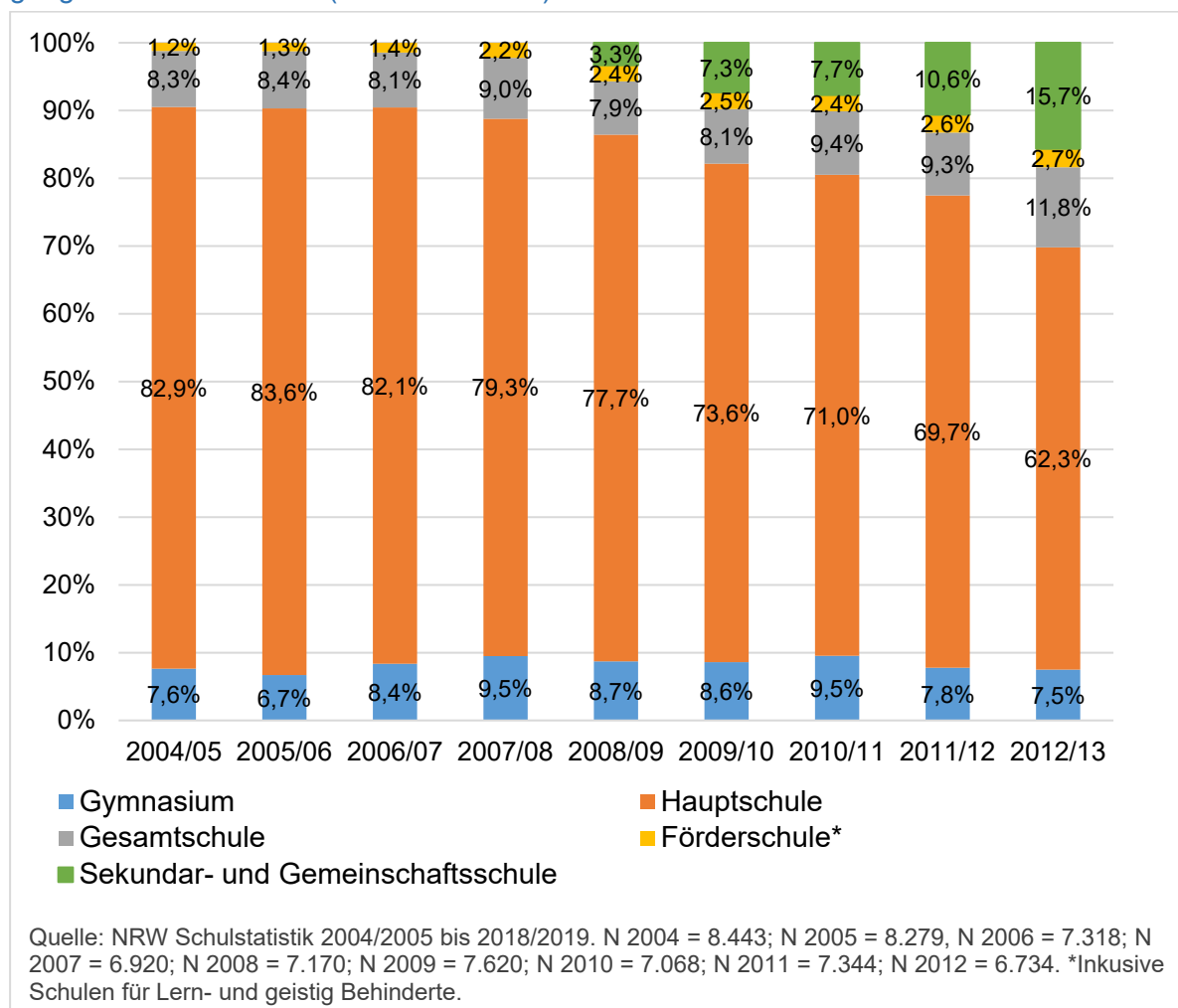
Tab. 9: Zielschulform der Wechsler*innen von Realschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2012 (Sekundarstufe I)

Sekundarstufe I	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Gymnasium	645	554	612	657	625	656	674	572	505
Hauptschule	6.998	6.924	6.007	5.487	5.572	5.605	5.017	5.117	4.196
Gesamtschule	697	696	593	623	565	614	662	682	795
Förderschule	103	105	106	153	169	188	169	192	184
Freie Waldorfschule	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sekundar- und Gemeinschaftsschule	0	0	0	0	239	557	546	781	1.054
Gesamt	8.443	8.279	7.318	6.920	7.170	7.620	7.068	7.344	6.734
Grundschulübergangskohorte	53.212	49.773	49.773	50.328	54.046	50.947	50.106	47.942	48.067
Anteil der Wechsler*innen an der Grundschulübergangskohorte	15,9 %	16,6 %	14,7 %	13,7 %	13,3 %	15,0 %	14,1 %	15,3 %	14,0 %

Quelle: NRW Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19.

Bis zum Jahrgang 2010/11 zeigt sich, dass der Anteil der Wechsler*innen, bei denen die Zielschule bei einem horizontalen Wechsel ein Gymnasium ist, ansteigt. In den beiden jüngsten Jahrgängen hingegen ist diese Entwicklung wieder rückläufig und der Anteil sinkt wieder auf 7,5 %. Dafür nehmen die Anteile der Wechsel an Gesamtschulen im Laufe der Jahre stetig zu. Da es sich hierbei um die Wechsel innerhalb der Sekundarstufe I handelt und gleichzeitig die Anteile der Wechsel an Hauptschulen abnehmen, kann davon ausgegangen werden, dass die Gesamtschule zumindest teilweise als Alternative zur Hauptschule gewählt wird (oder mangels Hauptschule vor Ort gewählt werden muss). Ab dem Jahrgang 2008/09 wechseln auch immer mehr Realschüler*innen im Laufe der Sekundarstufe I an eine Sekundarschule. Seit dem Jahrgang 2011/12 ist diese Gruppe die zweitgrößte nach denjenigen Schüler*innen, die an eine Hauptschule wechseln; auch hier kann davon ausgegangen werden, dass die Schulform überwiegend eine Alternative zur Hauptschule darstellt. In den jüngeren Jahrgängen ist außerdem der Anteil der Schüler*innen, die an eine Förderschule wechseln, von 1,2 % auf 2,7 % angestiegen.

Abb. 26: Zielschulform der Wechsler*innen von Realschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004/05-2012/13 (Sekundarstufe I)



Im Folgenden wird gefragt, wie viele Realschüler*innen nach der Sekundarstufe I und dem Erlangen einer Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk in einen zum Abitur führenden Bildungsgang wechseln. In Tabelle 10 sind die Zielschulformen von ehemaligen Realschüler*innen bei vertikaler Mobilität, also nach dem Ende der Realschulzeit dargestellt. In Abbildung 27 sind die zugehörigen Anteile abgebildet. Zunächst fällt im Vergleich zur Übersicht der Wechsel in der Sekundarstufe I auf, dass der Anteil der Schüler*innen am Jahrgang, die wechseln, deutlich höher liegt, wobei auch in diesem Fall der Anteil im jüngsten Jahrgang auf knapp unter 30 % zurückgeht. In den vorherigen Jahrgängen sind es in etwa 35 % der Grundschulübergangskohorte, die nach der Realschulzeit einen vertikalen Wechsel vornehmen. In den früheren Jahrgängen findet die vertikale Mobilität in den meisten Fällen in Form eines Übergangs zum Gymnasium statt. Seit dem Jahrgang 2008/09 gibt es allerdings mehr ehemalige Realschüler*innen, die für die Oberstufe ein berufliches Gymnasium wählen. Außerdem wächst ebenfalls der Anteil derjenigen Schüler*innen an, die zum Eintritt in die Sekundarstufe II auf eine Gesamtschule wechseln. Im Jahrgang 2004/05 liegt deren Anteil noch bei knapp unter 20 %, während es im Jahrgang 2012/13 schon mehr als 27 % sind. Insgesamt scheint es so, dass das Gymnasium für die Absolvierung der Sekundarstufe II für Realschüler*innen im Laufe der Zeit unattraktiver geworden ist und stattdessen eher die Alternativen Gesamtschule und Berufskolleg gewählt werden. Diese Entwicklung hängt wahrscheinlich damit zusammen, dass Realschulabsolvent*innen mit der Einführung von G8 die 10. Klasse ein zweites Mal durchlaufen müssen, wenn sie in die Einführungsphase des Gymnasiums wechseln, und auf Mitschüler*innen treffen, die im Durchschnitt ein Jahr jünger sind. Inwieweit die

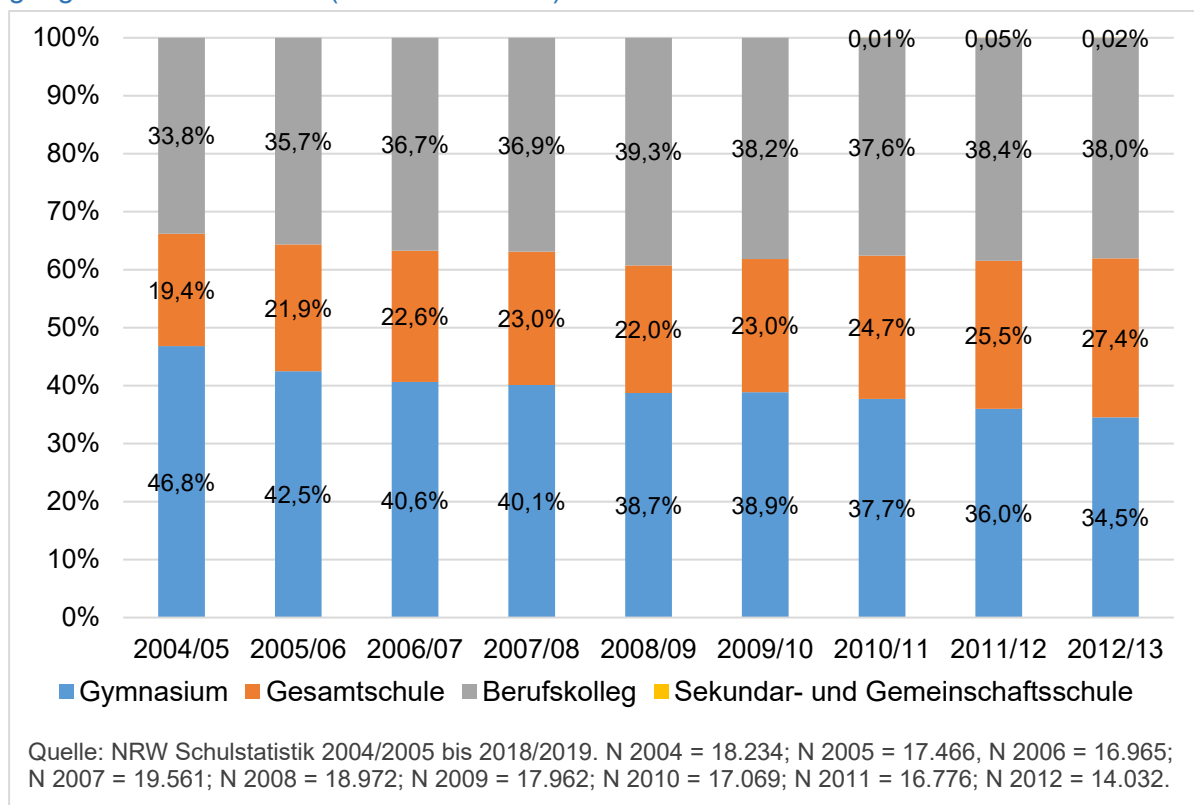
Oberstufe des Gymnasiums für Realschulabsolvent*innen mit der Rückkehr zu G9 wieder attraktiver werden wird, bleibt abzuwarten.

Tab. 10: Zielschulform der Wechsler*innen von Realschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2012 (Sekundarstufe II; Bildungsgänge mit Abitur)

Sekundarstufe II	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Gymnasium	8.538	7.421	6.894	7.844	7.346	6.984	6.437	6.039	4.848
Gesamtschule	3.535	3.817	3.839	4.500	4.179	4.124	4.216	4.282	3.843
Berufskolleg (berufliches Gymnasium)	6.161	6.228	6.232	7.217	7.447	6.854	6.414	6.447	5.338
Sekundar- und Gemeinschaftsschule	0	0	0	0	0	0	2	8	3
Gesamt	18.234	17.466	16.965	19.561	18.972	17.962	17.069	16.776	14.032
Grundschulübergangskohorte	53.212	49.773	49.773	50.328	54.046	50.947	50.106	47.942	48.067
Anteil der Wechsler*innen an der Grundschulübergangskohorte	34,3 %	35,1 %	34,1 %	38,9 %	35,1 %	35,3 %	34,1 %	35,0 %	29,2 %

Quelle: NRW Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19.

Abb. 27: Zielschulform der Wechsler*innen von Realschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004/05-2012/13 (Sekundarstufe II)



Hier wird noch deutlicher, was bereits anhand der Anteile von ehemaligen Realschüler*innen an den Abiturjahrgängen der Gymnasien festgestellt wurde: Nach dem Übergang von der Grundschule an eine Realschule bestehen erhebliche Chancen, das Abitur zu erreichen – nicht nur auf dem angesprochenen Weg über die Oberstufe eines Gymnasiums, sondern auch über die Oberstufe einer Gesamtschule oder ein berufliches Gymnasium. Hinzu kommen zahlreiche ehemalige Realschüler*innen, die am Berufskolleg einen Bildungsgang belegen, der zur Fachhochschulreife führt. Es ist davon auszugehen, dass die viele Schüler*innen, die an Berufskollegs eine Fachhochschulreife erlangen (vgl. Abb. 9), vorher eine Realschule besucht haben, auch wenn der allgemeinen Schulstatistik leider keine Daten über die schulische Herkunft der Schüler*innen in diesen Bildungsgängen entnommen werden können.

2.3.3 Hauptschule

In Tabelle 11 wird eine Übersicht über die Zusammensetzung der Abschlussjahrgänge 2010 bis 2018 sowie die Anzahl der Grundschulübergänge und Abschlüsse an Hauptschulen in NRW gegeben. Die erste Zeile enthält die Anzahl der Grundschulübergänge zur Hauptschule jeweils sechs Jahre zuvor, dann sind die Anzahlen der Absolvent*innen mit einem Hauptschulabschluss nach Klasse 9 oder 10 sowie mit Fachoberschulreife und die Gesamtsumme der Abschlüsse angegeben. Es folgen die Anteile der Grundschulübergänger*innen an diesen Abschlüssen, die Anzahlen der Wechsler*innen, Wiederholer*innen und Vorversetzten sowie die Anteile der Grundschulübergänger*innen mit Standardschullaufbahn.

Zunächst ist erneut erkennbar, dass über die Zeit immer weniger Grundschüler*innen in die fünfte Klasse einer Hauptschule wechseln. Die Zahl schrumpft von 34.464 im Schuljahr 2004/05 auf 13.752 im Schuljahr 2012/13. Die entsprechende Entwicklung zeigt sich zwar auch bei der Anzahl der Absolvent*innen an Hauptschulen, jedoch sinkt diese Anzahl wesentlich langsamer, was bedeutet, dass anteilmäßig immer mehr Schüler*innen durch Wiederholung, Schulwechsel oder Zuwanderung neu in den Jahrgang eintreten.

In Abbildung 28 ist die Zusammensetzung der Jahrgänge graphisch dargestellt. Die Prozentzahlen beziehen sich auf den gesamten Abschlussjahrgang; zwischen den verschiedenen Abschlüssen und Schüler*innen ohne Abschluss kann (vor dem Hintergrund der notwendigen Annahme gleicher Versetzungsquoten) nicht differenziert werden. Der Anteil der Schüler*innen aus der Grundschulübergangskohorte am Abschlussjahrgang ist im Vergleich zu den beiden zuvor betrachteten Schulformen Gymnasium und Realschule gering (maximal 61,8 %) und sinkt bis 2018 sogar auf weniger als die Hälfte. Zum Vergleich liegt deren Anteil an Realschulen durchschnittlich bei fast 70 % und an Gymnasien sogar bei fast 75 %. Neben den generell geringen Anteilen der Schüler*innen, die eine Standardschullaufbahn durchlaufen, zeigt sich auch, dass dieser Anteil im Zeitverlauf stark gesunken ist. Stattdessen wird der Anteil der Wechsler*innen in den Abschlussjahrgängen immer größer. Im Abschlussjahrgang 2010 lag dieser noch bei unter 20 % und im Abschlussjahrgang 2018 dann schon bei fast 33 %. In allen Jahren ist der Anteil der Wechsler*innen sehr viel höher als an den Gymnasien und Realschulen, zum Teil sogar doppelt so hoch. Der Anteil der Wiederholer*innen an allen Schüler*innen des Abschlussjahrgangs liegt in allen Jahrgängen bei etwa 20 %. Somit ist dieser Anteil ebenfalls höher als an Gymnasien und Realschulen. Diese Werte bleiben über den Zeitverlauf an Hauptschulen relativ konstant, sodass davon ausgegangen werden kann, dass die Reduktion der Schüler*innen mit Standardschullaufbahn vor allem durch den Anstieg der Anzahl der Wechsler*innen und durch Zuwanderung erklärt werden kann.

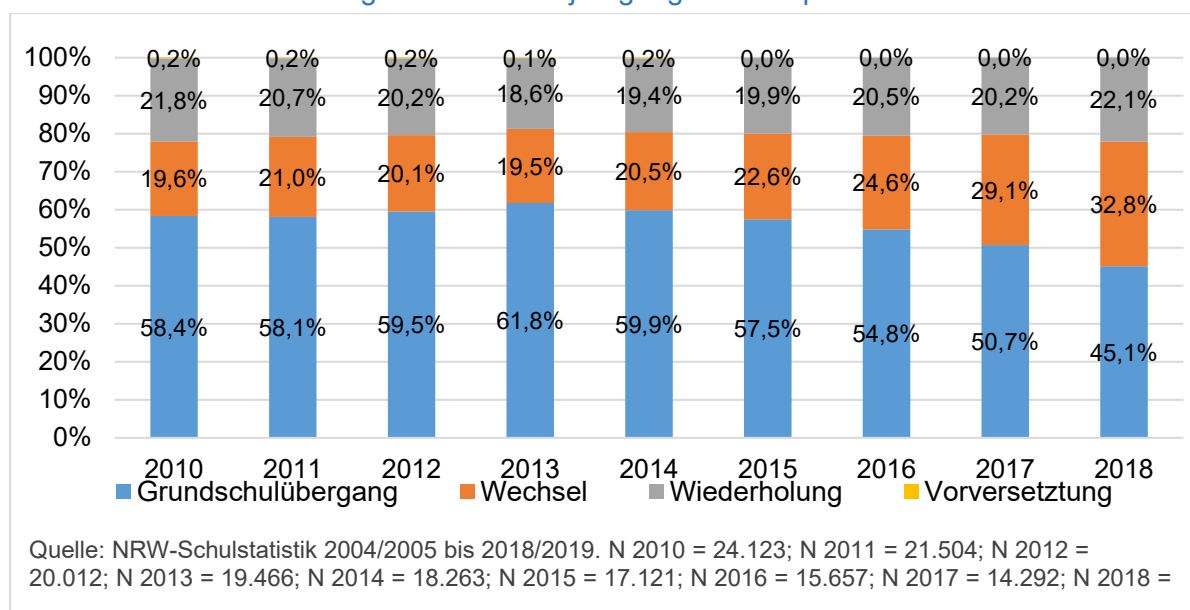
Tab. 11: Zusammensetzung der Abschlussjahrgänge an Hauptschulen 2010-2018

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Grundschul- übergangsko- horte	34.464 (2004)	30.482 (2005)	28.384 (2006)	29.300 (2007)	26.830 (2008)	24.657 (2009)	22.381 (2010)	18.646 (2011)	13.752 (2012)
Absolvent*in- nen mit Hauptschul- abschluss*	24.123	21.504	20.012	19.473	18.270	17.129	15.666	14.292	11.381
Absolvent*in- nen mit Fach- oberschul- reife*	13.836	13.067	11.757	11.882	10.861	9.759	8.824	7.412	5.506
Absolvent*in- nen insge- samt	37.959	34.571	31.769	31.355	29.131	26.888	24.490	21.704	16.887
darunter: Grundschul- übergän- ger*innen* mit Hauptschul- abschluss*	14.082	12.500	11.915	12.027	10.936	9.843	8.588	7.248	5.138
darunter: Grundschul- übergän- ger*innen* mit Fachober- schulreife**	8.077	7.596	7.000	7.339	6.501	5.608	4.837	3.759	2.486
Grundschul- übergän- ger*innen im Absolventen- jahrgang ins- gesamt	22.159	20.096	18.915	19.366	17.437	15.451	13.425	11.007	7.624
Anteil der Grundschul- übergän- ger*innen an den Absol- vent*innen	58,4 %	58,1 %	59,5 %	61,8 %	59,9 %	57,5 %	54,8 %	50,7 %	45,1 %
Wechsler*in- nen	4.729	4.526	4.019	3.794	3.751	3.862	3.857	4.160	3.731
Wiederho- ler*innen	5.259	4.445	4.034	3.619	3.542	3.407	3.212	2.884	2.512
Vorversetzte	53	33	44	25	34	8	0	0	0
Anteil der Grundschul- übergän- ger*innen mit Standardlauf- bahn	64,3 %	65,9 %	66,6 %	66,1 %	65,0 %	62,7 %	60,0 %	59,0 %	55,4 %

Quelle: NRW Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19. Schätzungen auf der Basis der Annahme gleicher Versetzungsquoten. *Hauptschulabschluss nach Klasse 9 und 10 (Abschluss nach Klasse 9 bezieht sich auf das jeweils vorherige Schuljahr). **Anzahl der Absolvent*innen mit Fachoberschulreife (mit und ohne Qualifikationsvermerk) an der Hauptschule. Ab dem Schuljahr 2010/11 werden keine Vorversetzungen in der Schulstatistik dokumentiert.

Im nächsten Schritt soll geklärt werden, von welchen Schulformen die Schüler*innen an die Hauptschulen in NRW wechseln. Wie sich die Wechsel nach schulischer Herkunft zusammensetzen, ist sowohl in Tabelle 12 als auch in Abbildung 29 erkennbar. Der Großteil der Schüler*innen, die an eine Hauptschule wechseln, besuchte zuvor eine Realschule. Deren Anteil an allen Wechsler*innen liegt bei knapp 70 % im Abschlussjahrgang 2010 und bei unter 50 % in den Abschlussjahrgängen 2017 und 2018. Somit ist eine Verringerung des Anteils an ehemaligen Realschüler*innen über die Zeit zu erkennen. Die Entwicklung in relativen Anteilen lässt sich ebenso in den absoluten Zahlen sehen: Im Abschlussjahrgang 2010 sind 3.316 (geschätzt) ehemalige Realschüler*innen vertreten, im Abschlussjahr 2018 nur noch 1.818 (geschätzt).

Abb. 28: Zusammensetzung der Abschlussjahrgänge an Hauptschulen 2010-2018

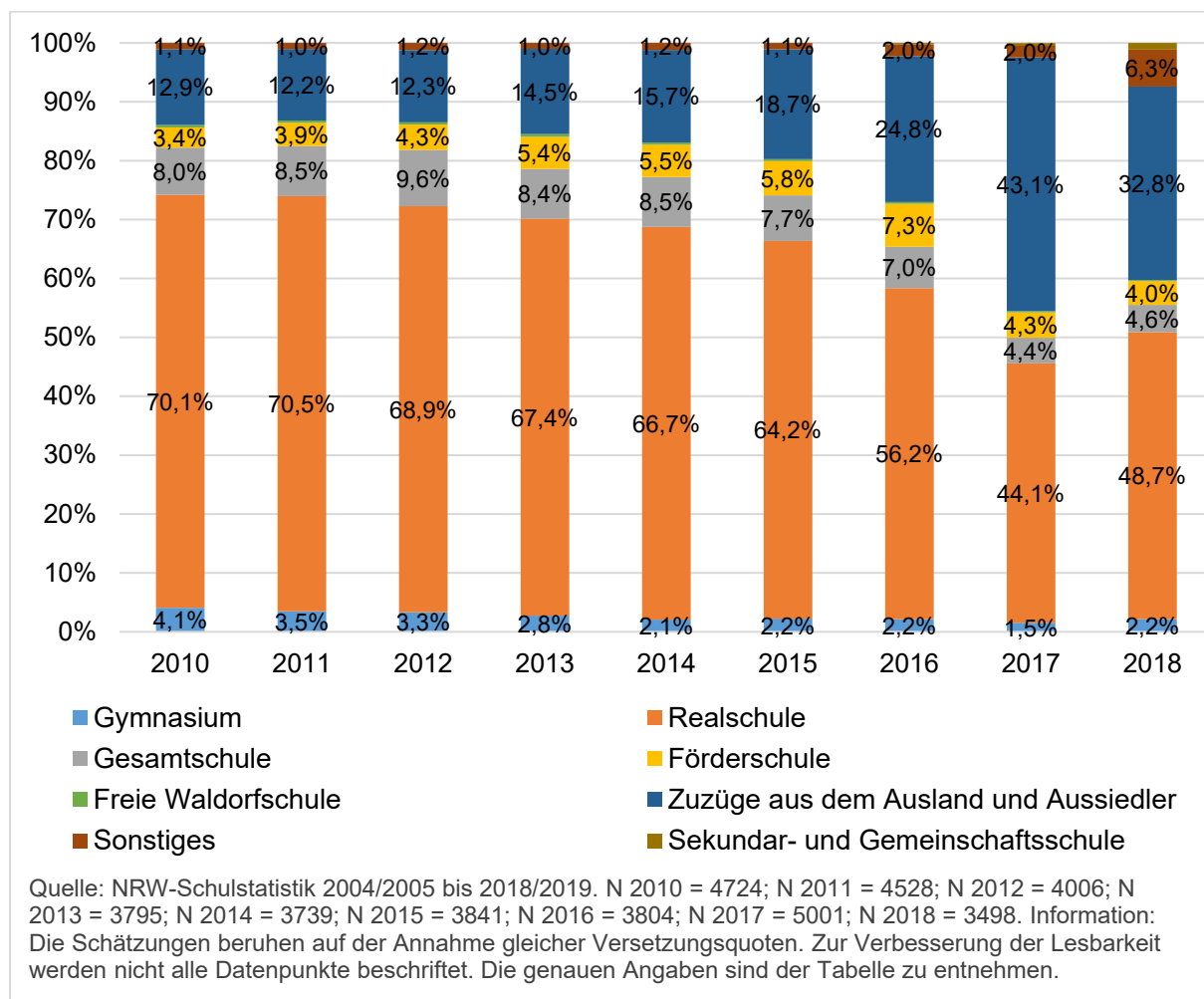


Tab. 12: Herkunft der Wechsler*innen in den Abschlussjahrgängen 2010-2018 der Hauptschulen

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Gymnasium	193	157	134	105	78	86	83	78	80
Realschule	3.316	3.192	2.771	2.557	2.501	2.477	2.166	2.243	1.818
Gesamtschule	379	385	384	320	317	298	271	222	172
Förderschule	207	225	209	246	239	245	308	227	153
Freie Waldorfschule	19	18	15	18	13	13	11	11	7
Zuzüge aus dem Ausland und Aussiedler*innen	610	550	493	549	590	720	955	2.193	1.225
Sekundar- und Gemeinschaftsschule	0	0	0	0	0	1	9	24	43
Sonstiges	50	46	49	39	45	41	78	100	234

Quelle: NRW Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19. Schätzungen auf der Basis der Annahme gleicher Versetzungsquoten.

Abb. 29: Herkunft der Wechsler*innen in den Abschlussjahrgängen 2010-2018 der Hauptschulen



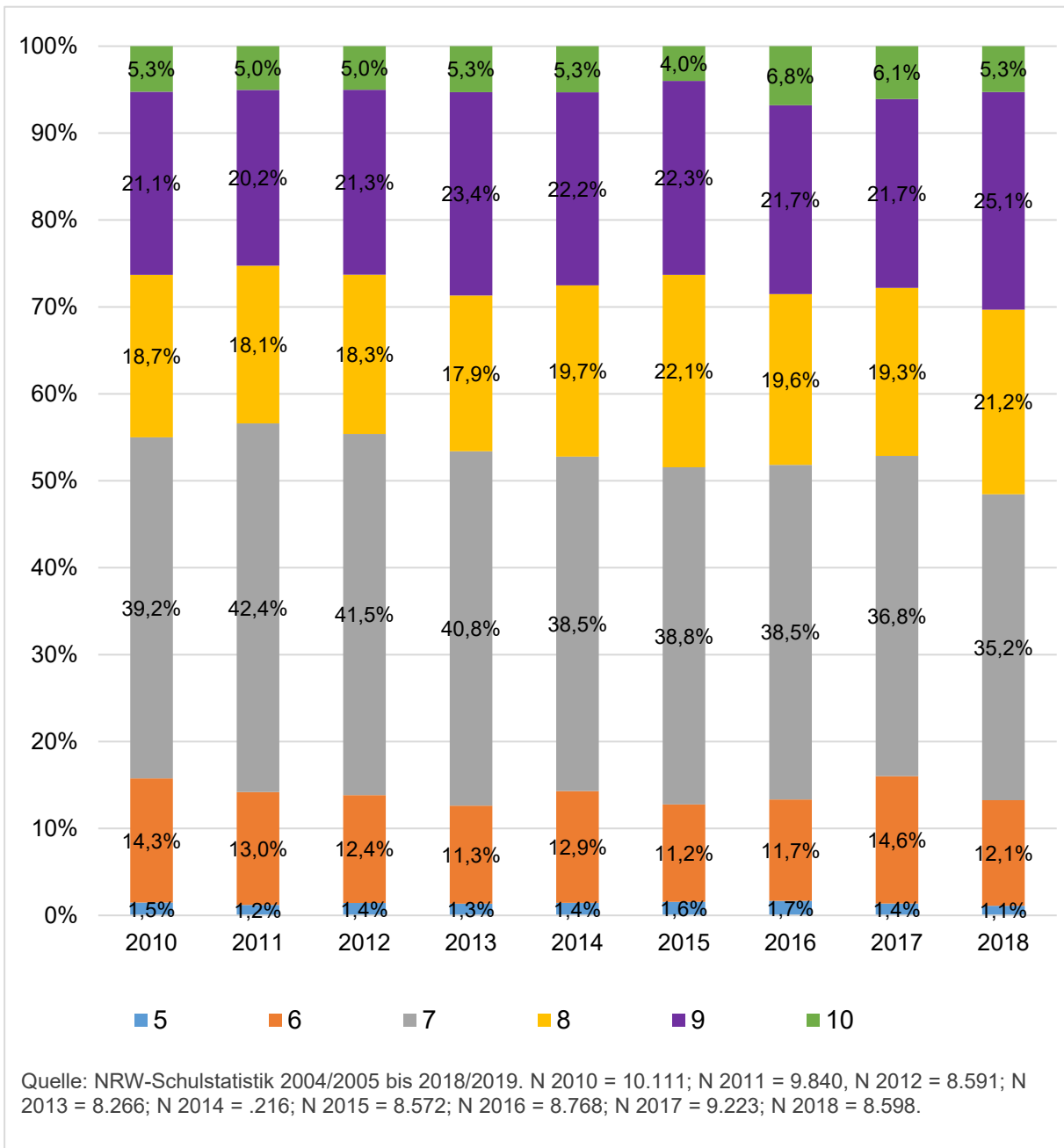
In Tabelle 13 und in Abbildung 30 ist die Verteilung der Zeitpunkte der Wechsel in die Abschlussjahrgänge 2010 bis 2018 der Hauptschulen in NRW dargestellt. Wie bei den Realschulen zeigt sich, dass die meisten Wechsel in die siebte Klasse, also nach der Erprobungsstufe, stattfinden. Diese Wechsel machen fast 40 % aller Wechsel in die Jahrgänge aus. Außerdem finden etwa 20 % bis 25 % der Wechsel in die neunte Klasse der Hauptschulen statt, also kurz vor dem Schulabschluss. Dies deutet darauf hin, dass Wechsel ins Auge gefasst werden, wenn der Schulabschluss gefährdet erscheint, um diesen auf einer Schule mit geringerem Anforderungsniveau zu erwerben. Allerdings zeigt sich im Zeitverlauf, dass die Wechsel von der Realschule anteilmäßig langsam von Wechseln aus dem Ausland eingeholt werden. Es muss abgewartet werden, ob sich dieser Trend in den nächsten Jahren weiter festigt. Die Hauptschule ist jedenfalls offenkundig die Schulform, die besonders häufig von neu zugewanderten Schüler*innen besucht wird. Das zeigt sich nicht nur anteilmäßig, sondern auch in absoluten Zahlen. Die geschätzten Anteile der Schüler*innen aus dem Ausland sind in den Abschlussjahrgängen der Hauptschulen in den letzten Jahren etwa doppelt so hoch wie an Realschulen und machen damit zum Teil mehr als das Fünffache der Anteile an Gymnasien aus.

Tab. 13: Zeitpunkt der Wechsel in die Abschlussjahrgänge 2010-2018 der Hauptschulen

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
5	150	119	123	111	119	133	147	126	95
6	1.444	1.277	1.066	933	1.056	962	1.022	1.351	1.044
7	3.967	4.174	3.569	3.370	3.162	3.324	3.376	3.398	3.027
8	1.890	1.785	1.574	1.481	1.618	1.898	1.722	1.783	1.825
9	2.129	1.989	1.828	1.934	1.825	1.912	1.905	2.004	2.154
10	531	496	431	437	436	343	596	561	453

Quelle: NRW-Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19

Abb. 30: Zeitpunkt der Wechsel in die Abschlussjahrgänge 2010-2018 der Hauptschulen



Wie Tabelle 14 und Abbildung 31 verdeutlichen, finden Wechsel von der Hauptschule weg eher zu Real- und Gesamtschulen statt. An diesen Schulformen werden vor allem Abschlüsse erworben, die prinzipiell auch an Hauptschulen möglich sind. Außerdem muss erwähnt werden, dass die Wechsel zu Förderschulen sehr häufig sind. Bis zur Grundschulübergangskohorte 2010 stellen diese Wechsel die häufigste Form dar, allerdings mit deutlich sinkender Tendenz; die Anteile fallen von etwa zwei Dritteln der Wechsel auf ein knappes Viertel. Auffällig ist auch, dass sowohl der Anteil der horizontalen Wechsel zu Gymnasien als auch zu Gesamtschulen über die Zeit wächst. Der Anteil der Wechsel zu Gesamtschulen steigt von unter 7 % (2004) auf über 11 % (2012) und der der Wechsel zum Gymnasium von 1,9 % (2004) auf 3,7 % (2012). Nachdem der Anteil der Wechsel zur Realschule zunächst gestiegen ist, nimmt dieser in der jüngsten Kohorte wieder auf 18 % ab. Somit zeigt sich an Hauptschulen über die Zeit, dass die Ziele von Wechsler*innen immer vielfältiger werden und gleichmäßiger verteilt sind. Insgesamt nimmt die Häufigkeit der Wechsel zu – von 10,8 % der Übergangsjahrgänge in der Kohorte 2004/05 und fast 17 % in der Kohorte 2012/13. Anstiege sind vor allem durch Wechsel an Sekundarschulen zu verzeichnen (was auch mit Neugründungen bzw. Auflösungen von Schulen zusammenhängen kann).

Tab. 14: Zielschulformen der Wechsler*innen von Hauptschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2012 (Sekundarstufe I)

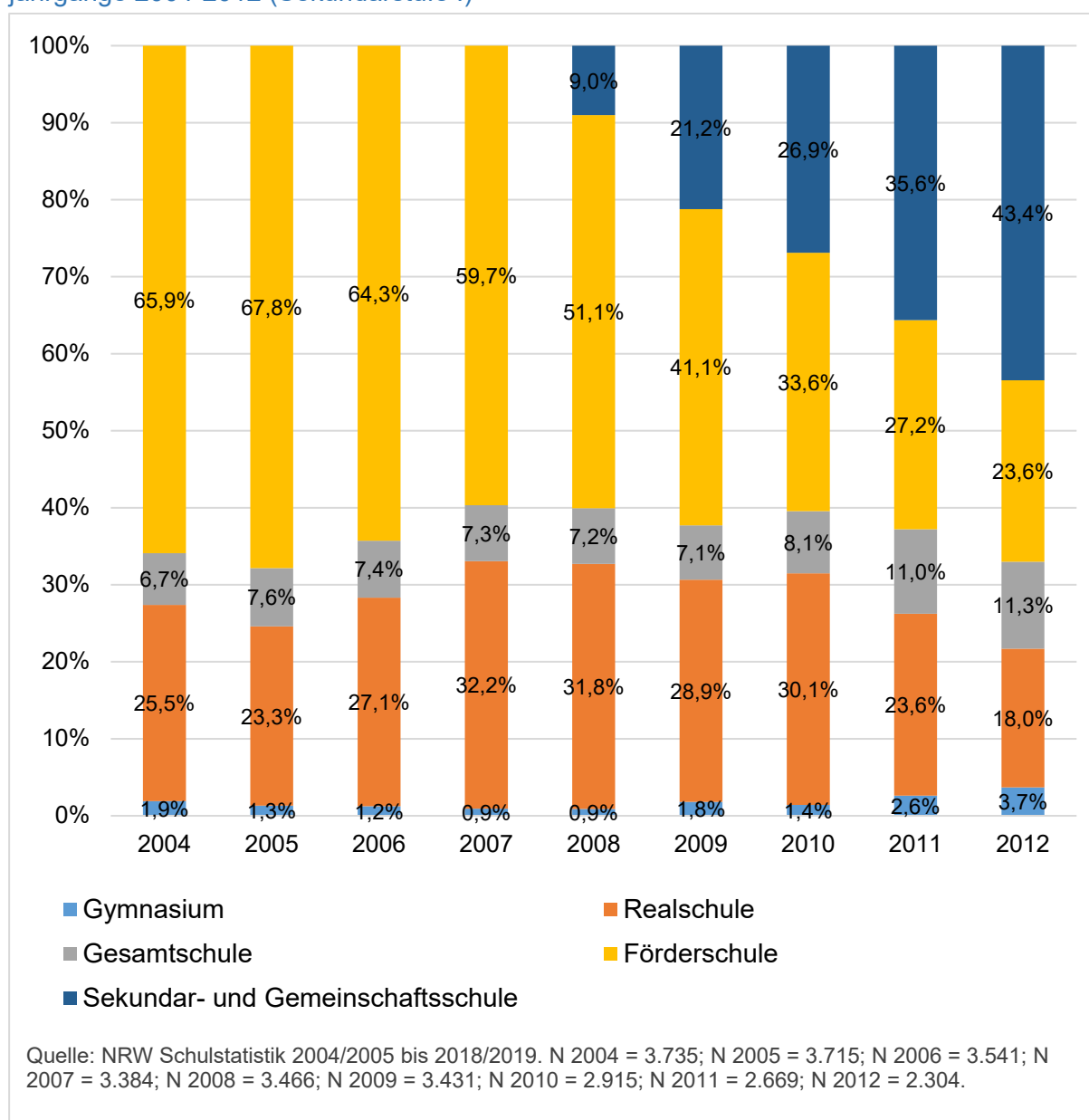
Sekundarstufe I	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Gymnasium	71	49	44	31	31	62	41	70	85
Realschule	952	865	959	1.088	1.103	990	877	630	415
Gesamtschule	251	281	262	246	250	242	235	293	260
Förderschule	2.461	2.520	2.276	2.019	1.770	1.409	978	725	543
Sekundar- und Gemeinschaftsschule	0	0	0	0	312	728	784	951	1.001
Gesamt	3.735	3.715	3.541	3.384	3.466	3.431	2.915	2.669	2.304
Grundschulübergangskohorte	34.464	30.482	28.384	29.300	26.830	24.657	22.381	18.646	13.752
Anteil der Wechsler*innen an der Grundschulübergangskohorte	10,8 %	12,2 %	12,5 %	11,5 %	12,9 %	13,9 %	13,0 %	14,3 %	16,8 %

Quelle: NRW Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19.

Dennoch scheint die Wahl der Hauptschule nach der vierten Klasse den weiteren Bildungsweg deutlicher zu beeinflussen als die Wahl der Realschule. Besonders auffällig ist, dass deutlich weniger Hauptschüler*innen nach Beendigung der Hauptschulzeit in einen zum Abitur führenden Bildungsgang wechseln. Im Durchschnitt sind es etwa 6 % der Grundschulübergangskohorte (Tab. 15), an Realschulen liegt dieser Wert fast doppelt so hoch (Tab. 10). Außerdem wird von Hauptschüler*innen, die in einen gymnasialen Bildungsgang der Sekundarstufe II wechseln, deutlich seltener das Gymnasium gewählt. In der Kohorte 2004/05 führt die vertikale

Mobilität in ca. 25 % der Fälle in die Oberstufe eines Gymnasiums; in der Kohorte 2012/13 sind es nur noch 18,5 %. Aber nicht nur der Anteil der Wechsel auf das Gymnasium sinkt im Zeitverlauf, sondern auch der der Wechsel auf die Gesamtschule. In den ersten Kohorten stellt die Gesamtschule noch das häufigste Ziel für Wechsler*innen von der Hauptschule dar. In den letzten beiden Kohorten überholt allerdings das Berufskolleg die Gesamtschule und in der letzten Kohorte sind es mittlerweile über 43 % der Wechsler*innen, die auf eine Gesamtschule wechseln. Im Gegensatz dazu wechseln nur noch knapp 38 % auf eine Gesamtschule und lediglich 18,5 % auf ein Gymnasium. Es kann also, wie bei den Wechseln der Realschüler*innen, festgestellt werden, dass das Berufskolleg immer häufiger von Schüler*innen gewählt wird, um das Abitur zu erwerben. Angesichts der stark gesunkenen Zahlen an Hauptschulabsolvent*innen, kombiniert mit den sinkenden Anteilen an Übergängen in die Oberstufe eines Gymnasiums, lässt sich festhalten, dass die vertikale Mobilität von der Hauptschule zum Gymnasium NRW-weit nur noch in Einzelfällen vorzufinden ist

Abb. 31: Zielschulformen der Wechsler*innen von Hauptschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2012 (Sekundarstufe I)

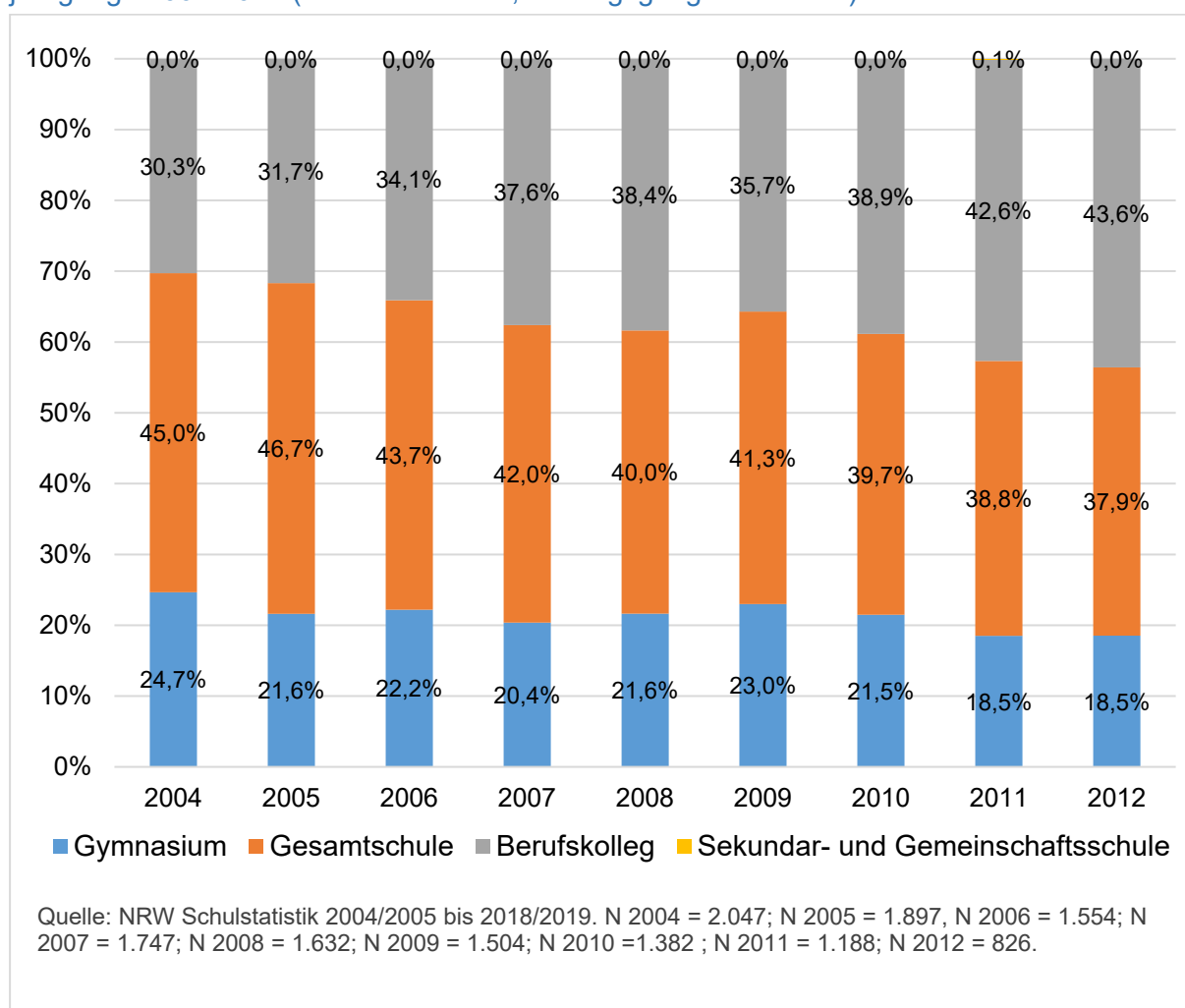


Tab. 15: Zielschulformen der Wechsler*innen von Hauptschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2012 (Sekundarstufe II)

Sekundarstufe II	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Gymnasium	505	410	345	356	353	346	297	220	153
Gesamtschule	922	886	679	734	653	621	548	461	313
Berufskolleg (berufliches Gymnasium)	620	601	530	657	626	537	537	506	360
ohne Angabe	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Gesamt	2.047	1.897	1.554	1.747	1.632	1.504	1.382	1.188	826
Grundschulübergangskohorte	34.464	30.482	28.384	29.300	26.830	24.657	22.381	18.646	13.752
Anteil der Wechsler*innen an der Grundschulübergangskohorte	5,9 %	6,2 %	5,5 %	6,0 %	6,1 %	6,1 %	6,2 %	6,4 %	6,0 %

Quelle: NRW Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19

Abb. 32: Zielschulformen der Wechsler*innen von Hauptschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2012 (Sekundarstufe II; Bildungsgänge mit Abitur)



2.3.4 Gesamtschule

Als letzte Schulform wird die Gesamtschule betrachtet. Thema der Gesamtanalyse ist zwar die Frage nach Schulformwechseln im gegliederten Schulsystem, dennoch ist in diesem Kontext eine Auseinandersetzung mit den Wechseln zu und von Gesamtschulen notwendig, da deren Schülerzahlen über die Jahre stark angewachsen sind und sie im Kontext der horizontalen und vertikalen Mobilität eine wachsende Rolle spielen. In Tabelle 16 werden zunächst die Übergänge von der Grund- in die Gesamtschule und die Zahl der Abgänger*innen* mit Abitur an Gesamtschulen und die geschätzten Anzahlen der jeweiligen Gruppen (Grundschulübergang, Wechsler*innen, Wiederholer*innen und Vorversetzte) aufgelistet. Tabelle 17 gibt einen Überblick über die schulische Herkunft der Wechsler*innen, in Abbildung 33 sind die Anteile dargestellt.

Tab. 16: Zusammensetzung der Abiturjahrgänge 2013-2018 an Gesamtschulen

	2014	2015	2016	2017	2018
Grundschulübergangskohorte	31.971 (2005)	31.821 (2006)	32.077 (2007)	32.135 (2008)	32.160 (2009)
Abgänger*innen* mit Abitur	13.282	13.108	14.046	13.519	13.562
Darunter: Grundschulübergänger*innen 9 Jahre vorher	6.726	6.973	7.590	7.479	7.500
in % des Abiturjahrgangs	50,6 %	53,2 %	54,0 %	55,3 %	55,3 %
Wechsler*innen	4.268	4.243	4.783	4.459	4.267
Wiederholer*innen	1.840	1.849	1.618	1.540	1.733
Vorversetzte	55	18	9	5	7
Anteil der Grundschulübergänger*innen mit Abitur	21,0 %	21,9 %	23,7 %	23,3 %	23,3 %

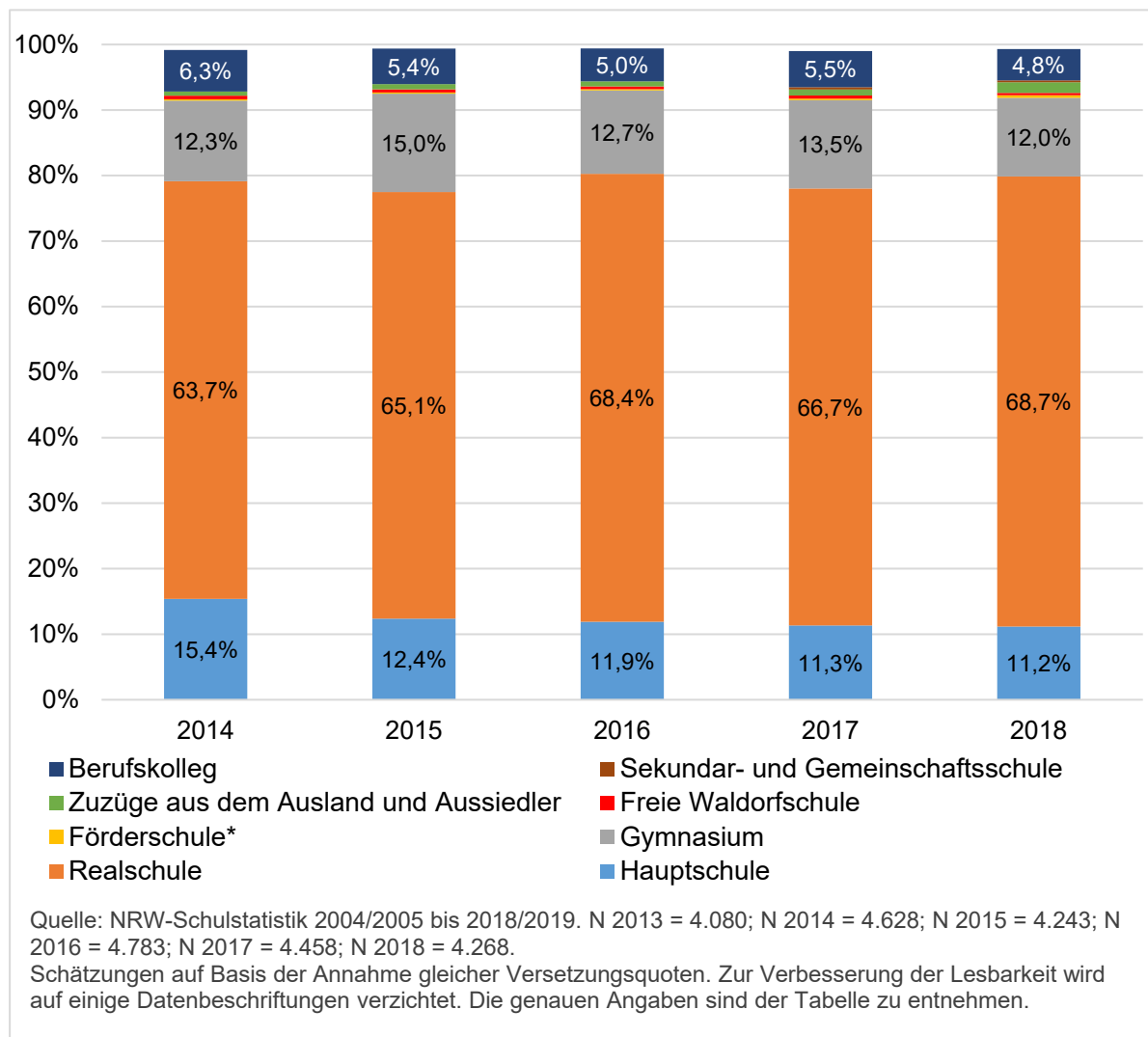
Quelle: NRW-Schulstatistik 2006/07 bis 2018/19. Schätzungen auf der Basis der Annahme gleicher Versetzungsquoten.

Tab. 17: Herkunft der Wechsler*innen in den Abiturjahrgängen 2014-2018 der Gesamtschulen

	2014	2015	2016	2017	2018
Hauptschule	657	525	569	506	477
Realschule	2.720	2.763	3.270	2.972	2.932
Gymnasium	525	637	608	601	511
Berufskolleg	270	230	241	245	205
Förderschule	9	8	10	11	18
Freie Waldorfschule	23	20	20	21	15
Zuzüge aus dem Ausland und Aussiedler*innen	27	34	37	40	69
Sekundar- und Gemeinschaftsschule	0	0	0	16	12
Sonstiges	36	26	28	45	29

Quelle: NRW Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19.

Abb. 33: Herkunft der Wechsler*innen an Gesamtschulen in den Abiturjahrgängen 2014-2018



Die Anzahl der Grundschulübergänger*innen, die ihr Abitur neun Jahre später an der Gesamtschule ablegen, steigt über die Jahre hinweg leicht an. Die starke Erhöhung der Zugänge an Gesamtschulen, die vor allem ab dem Schuljahr 2012/13 zu verzeichnen ist, kann sich in den Abiturjahrgängen noch nicht spiegeln; dies wird erst in den kommenden Jahren der Fall sein. Die Gesamtzahl der Abgänger*innen mit Abitur bleibt bislang relativ konstant zwischen 12.000 und 14.000 – mit Schwankungen und steigender Tendenz. Dass die Zahl der Abgänger*innen mit Abitur nur etwas mehr als ein Drittel des Grundschulübergangsjahrgangs beträgt, liegt daran, dass die Schüler*innen die Gesamtschulen vielfach mit Abschlüssen der Sekundarstufe I verlassen, so dass es hier eine Vielfalt von Standardlaufbahnen gibt (vgl. Abb. 8).

Der Anteil der Schüler*innen der Grundschulübergangskohorte in den Abiturjahrgängen liegt in allen Jahren bei über 50% – mit steigender Tendenz. Im Vergleich zu den Gymnasien sind diese Anteile relativ niedrig; dort liegt der Anteil dieser Gruppe bei über 70%. Dies hängt zum einen damit zusammen, dass die Anteile der Wiederholer*innen am Abiturjahrgang in den Gesamtschulen etwas höher sind als am Gymnasium. Der Hauptgrund besteht jedoch in dem hohen Anteil von Schüler*innen, die im Verlauf der Schulzeit an Gesamtschulen wechseln. So stellt vor allem für Realschulabsolvent*innen, die das Abitur erwerben möchten, die Oberstufe der Gesamtschule eine Alternative zur Oberstufe an Gymnasien dar. Dieser Anteil beträgt in

allen Jahrgängen mehr als 30 %. Gesamtschulen nehmen im Vergleich mit anderen Schulformen mit Abstand den höchsten Anteil an Wechsler*innen auf. Lediglich die letzten Abschlussjahrgänge an Hauptschulen weisen ähnlich hohe Anteile auf.

Der Großteil der Wechsel findet von Real- zu Gesamtschulen statt. Der Anteil von ehemaligen Realschüler*innen an allen Wechsler*innen des Abiturjahrgangs liegt je nach Jahr zwischen 60 % und 70 %. Insgesamt wächst der Anteil der Zugänge von der Realschule deutlich; Wechsler*innen von Hauptschulen und Gymnasien an Gesamtschulen machen jeweils etwa einen Anteil von über 15 % im Abiturjahrgang 2013 und knapp 12 % im Jahrgang 2018 aus. Der Rückgang dieser Anteile lässt sich durch den Anstieg der Wechsel von Real- zu Gesamtschulen und die sinkenden Zahlen an Hauptschüler*innen erklären.

In Tabelle 18 und Abbildung 34 ist die Verteilung der Zeitpunkte der Wechsel in die Abiturjahrgänge an Gesamtschulen im Zeitverlauf dargestellt. Wie auch am Gymnasium stellen Wechsel in die Einführungsphase die größte Gruppe dar. Allerdings ist der Anteil im Vergleich zum Gymnasium um etwa 10 Prozentpunkte niedriger. Somit haben an Gesamtschulen sowohl Wechsel innerhalb der Sekundarstufe I als auch in die Qualifikationsphase I einen größeren Anteil als am Gymnasium. Betrachtet man die horizontale Mobilität, so zeigt sich, dass nach den Wechseln in die Einführungsphase die Wechsel nach der Orientierungsstufe, also in die Klasse 7 der Gesamtschule, die zweitgrößte Anzahl aufweisen. Allerdings zeigt sich im Abiturjahrgang 2018 eine Verschiebung der Anteile. In diesem Jahr wechseln mehr Schüler*innen in die neunte als in die siebte Klasse. Auch der Anteil der Wechsel in die achte Klasse steigt im Vergleich zum vorigen Jahrgang an.

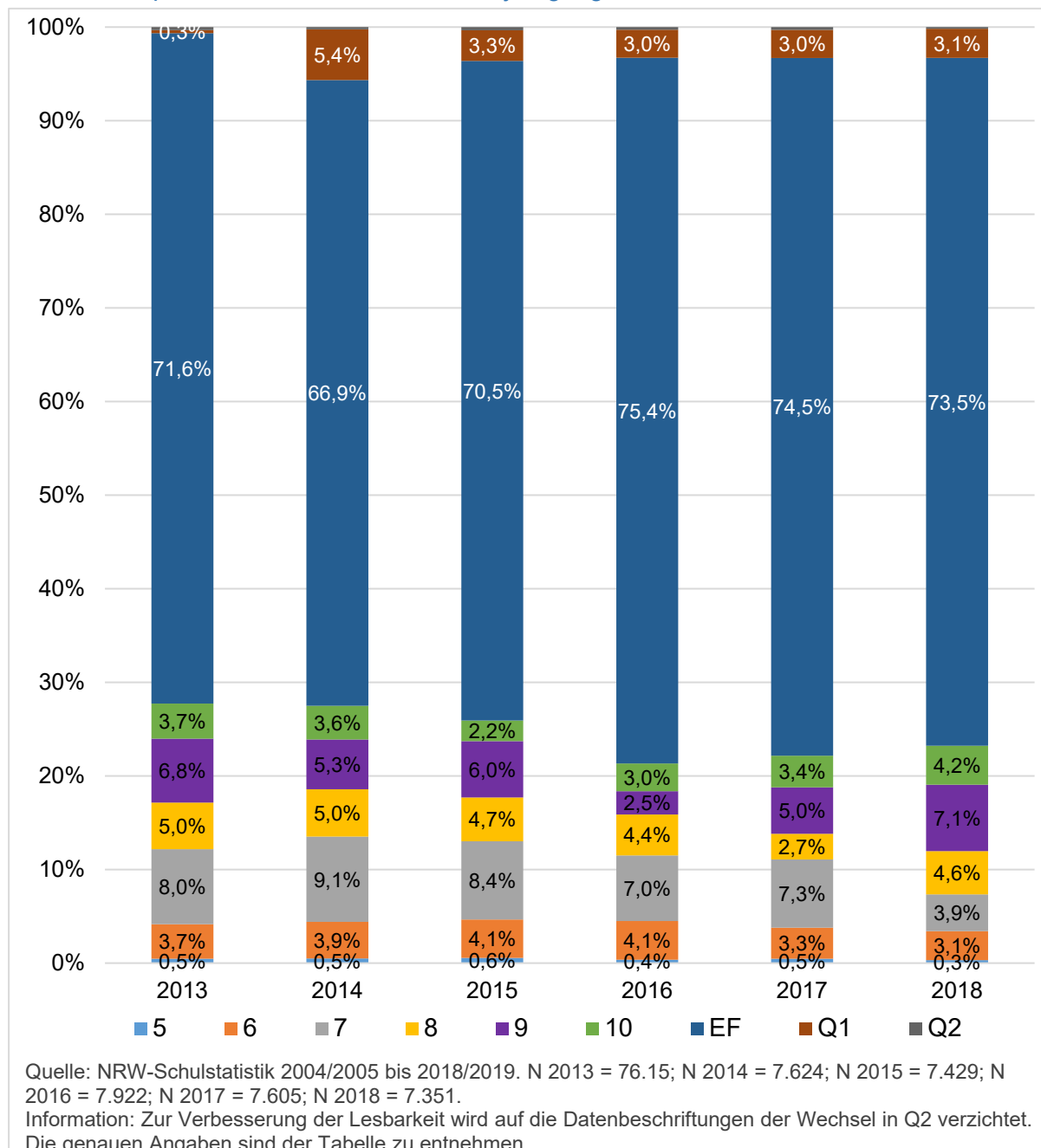
Tab. 18: Zeitpunkt der Wechsel in die Abiturjahrgänge 2013-2018 der Gesamtschulen

	2013	2014	2015	2016	2017	2018
5	36	38	41	29	35	24
6	280	298	305	327	253	227
7	611	695	621	555	554	289
8	379	385	348	347	209	339
9	520	406	447	197	377	522
10	285	274	164	235	257	306
EF	5.454	5.097	5.234	5.973	5.669	5.402
Q1	25	413	244	237	229	229
Q2	25	18	25	22	22	13

Quelle: NRW-Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19.

Bei der Interpretation dieser Daten erweist sich die – angesichts der fehlenden Möglichkeiten zur Verfolgung der weiteren Bildungswege im Jahr nach dem Wechsel notwendige – Annahme der gleichen Versetzungsquoten (und damit auch gleicher Quoten beim Übergang in die Sekundarstufe II) als besonders problematisch. Die Berechnungen gehen davon aus, dass nicht nur diejenigen Schüler*innen der Realschule, die nach dem Erlangen der Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk in die Sekundarstufe II der Gesamtschule wechseln, zu gleichen Anteilen das Abitur erlangen wie die Grundschulübergangskohorte aus Klasse 5 der Gesamtschule, sondern übertragen faktisch diese Annahme auch auf ehemalige Realschüler*innen, die während der Sekundarstufe I zur Gesamtschule gegangen sind. Angesichts der aus der Analyse der Wechsel an Realschulen abgeleiteten Vermutung, dass Wechsel von dort zur Gesamtschule während der Sekundarstufe I eine Alternative zur Hauptschule darstellen können, ist diese Annahme problematisch. Der Anteil ehemaliger Realschüler*innen an den Abiturjahrgängen dürfte somit insgesamt niedriger liegen als dies aus Abbildung 34 hervorgeht, der Anteil der Grundschulübergangskohorte dementsprechend höher.

Abb. 34: Zeitpunkt der Wechsel in die Abiturjahrgänge 2013-2018 der Gesamtschulen



Der Blick auf den Abiturjahrgang zeigt, dass der zentrale Zeitpunkt für den Wechsel hin zur Gesamtschule der Eintritt in die Sekundarstufe II ist. Im Folgenden sollen die Wechsel differenziert betrachtet werden, und zwar nicht nur im Hinblick auf die Zusammensetzung des Jahrgangs, der das Abitur erreicht, sondern bezogen auf alle Schüler*innen, die horizontal oder vertikal zur Gesamtschule wechseln. Was den Beginn der Sekundarstufe II, also die Einführungsphase in die Oberstufe, betrifft, so zeigt sich auch hier, dass vor allem Realschüler*innen an die Gesamtschulen übergehen (Tab. 19). Außerdem lässt sich ein starker Zuwachs dieser Zugänge über die Zeit erkennen. Zu Beginn der betrachteten Zeitperiode stellen Übergänge von Hauptschüler*innen die zweitgrößte Gruppe beim Eintritt in die Sekundarstufe II dar. Allerdings nimmt deren Anzahl im Laufe der Jahre ab, sodass im Schuljahr 2018/19 zum ersten Mal mehr Gymnasiast*innen als Hauptschüler*innen in die Einführungsphase der Gesamtschulen eintreten. Die Anzahl der Gymnasiast*innen reduziert sich allerdings auch von 710 im

Schuljahr 2004/05 auf 299 im Schuljahr 2015/16. In den letzten drei dargestellten Schuljahren erhöht sich die Anzahl wieder.

Darüber hinaus gibt es offenkundig auch Wechsel zur Gesamtschule innerhalb der Sekundarstufe II. Dies betrifft zunächst die steigende Zahl an Schüler*innen, die von einem Berufskolleg in die Einführungsphase der Gesamtschulen wechseln. Hier geht es wahrscheinlich zumindest teilweise um Schüler*innen, die nach dem Abschluss der Sekundarstufe die Zugangsberechtigung zur gymnasialen Oberstufe nicht erreicht und am Berufskolleg die Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk nachgeholt haben. Da hier zwei Wechsel eine Rolle spielen, lassen sich diese Bildungswege anhand der Zahlen nicht nachvollziehen. Auffällig ist weiterhin, dass vom Gymnasium nicht nur zu Beginn, sondern auch innerhalb der Sekundarstufe II zur Gesamtschule gewechselt wird (Tab. 20). Hier dürfte die Erwartung eine Rolle spielen, an einer Gesamtschule größere Chancen zu haben, das Abitur zu erreichen, als dies in der Oberstufe des Gymnasiums der Fall ist. Insgesamt zeigt sich, dass die Gesamtschule je nach Zeitpunkt des Wechsels als Ziel sowohl mit höherem als auch mit niedrigerem Anforderungsniveau dient.

Tab. 19: Wechsel in die EF der Gesamtschulen 2004-2018

	Gymnasium	Realschule	Hauptschule	Berufskolleg
2004	710 (16,4 %)	2.492 (57,6 %)	1.010 (23,3 %)	116 (2,7 %)
2005	650 (14,1 %)	2.758 (59,7 %)	1.047 (22,7 %)	167 (3,6 %)
2006	590 (13,3 %)	2.604 (58,6 %)	1.062 (23,9 %)	191 (4,2 %)
2007	555 (13,1 %)	2.586 (61,2 %)	896 (21,2 %)	189 (4,5 %)
2008	592 (12,6 %)	2.913 (62,2 %)	867 (18,5 %)	312 (6,7 %)
2009	545 (11,0 %)	3.071 (61,9 %)	998 (20,1 %)	350 (7,1 %)
2010	631 (11,6 %)	3.513 (64,8 %)	916 (16,9 %)	358 (6,6 %)
2011	579 (10,3 %)	3.775 (67,2 %)	878 (15,6 %)	385 (6,9 %)
2012	379 (7,3 %)	3.809 (73,4 %)	672 (13,1 %)	328 (6,3 %)
2013	388 (6,5 %)	4.464 (75,4 %)	730 (12,3 %)	339 (6,3 %)
2014	414 (7,4 %)	4.154 (74,6 %)	648 (11,6 %)	350 (6,3 %)
2015	299 (5,6 %)	4.101 (77,1 %)	618 (11,6 %)	299 (5,6 %)
2016	304 (5,8 %)	4.172 (79,5 %)	541 (10,3 %)	230 (4,4 %)
2017	319 (6,0 %)	4.243 (80,3 %)	455 (8,6 %)	262 (5,0 %)
2018	339 (7,2 %)	3.800 (81,2 %)	303 (6,5 %)	237 (5,1 %)

Quelle: NRW-Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19. Anteile in Klammern in %.

Betrachtet man die Zeitpunkte und damit die Art der Wechsel an Gesamtschulen, dann kann vermutet werden, dass die Gründe für den Wechsel je nach Zeitpunkt unterschiedlich sind. Zu Beginn der Sekundarstufe I scheint die Gesamtschule als Alternative für Haupt- und Realschulen im Zeitverlauf immer attraktiver zu werden (vgl. 2.2). Das lässt sich daran ablesen, dass trotz des starken Zuwachses an Gesamtschulen die Übergänge zu Gymnasien relativ konstant bleiben. Stattdessen zeigt sich, dass die Anzahl der Übergänge zu Haupt- und Realschulen nach der Grundschulzeit sinkt (Tabelle 21). Das lässt darauf schließen, dass die Gesamtschule nach der Grundschulzeit häufig anstelle der Real- oder Hauptschule gewählt wird.

Tab. 20: Wechsel in die Q1 der Gesamtschule 2004-2018

	Gymnasium	Berufskolleg
2004	366 (95,3 %)	18 (4,7 %)
2005	289 (96,7 %)	10 (3,3 %)
2006	212 (95,5 %)	10 (4,5 %)
2007	237 (95,2 %)	12 (4,8 %)
2008	282 (94,6 %)	16 (5,4 %)
2009	245 (90,0 %)	27 (9,9 %)
2010	276 (96,6 %)	10 (3,4 %)
2011	282 (95,6 %)	13 (4,4 %)
2012	396 (97,5 %)	10 (2,5 %)
2013	236 (97,4 %)	6 (2,6 %)
2014	223 (97,4 %)	6 (2,6 %)
2015	220 (98,2 %)	4 (1,8 %)
2016	218 (98,6 %)	3 (1,4 %)
2017	180 (96,3 %)	7 (3,7 %)
2018	189 (98,4 %)	3 (1,6 %)

Quelle: NRW-Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19. Anteile in Klammern in %.

Tab. 21: Wechsel in die Sekundarstufe I der Gesamtschulen 2004-2018

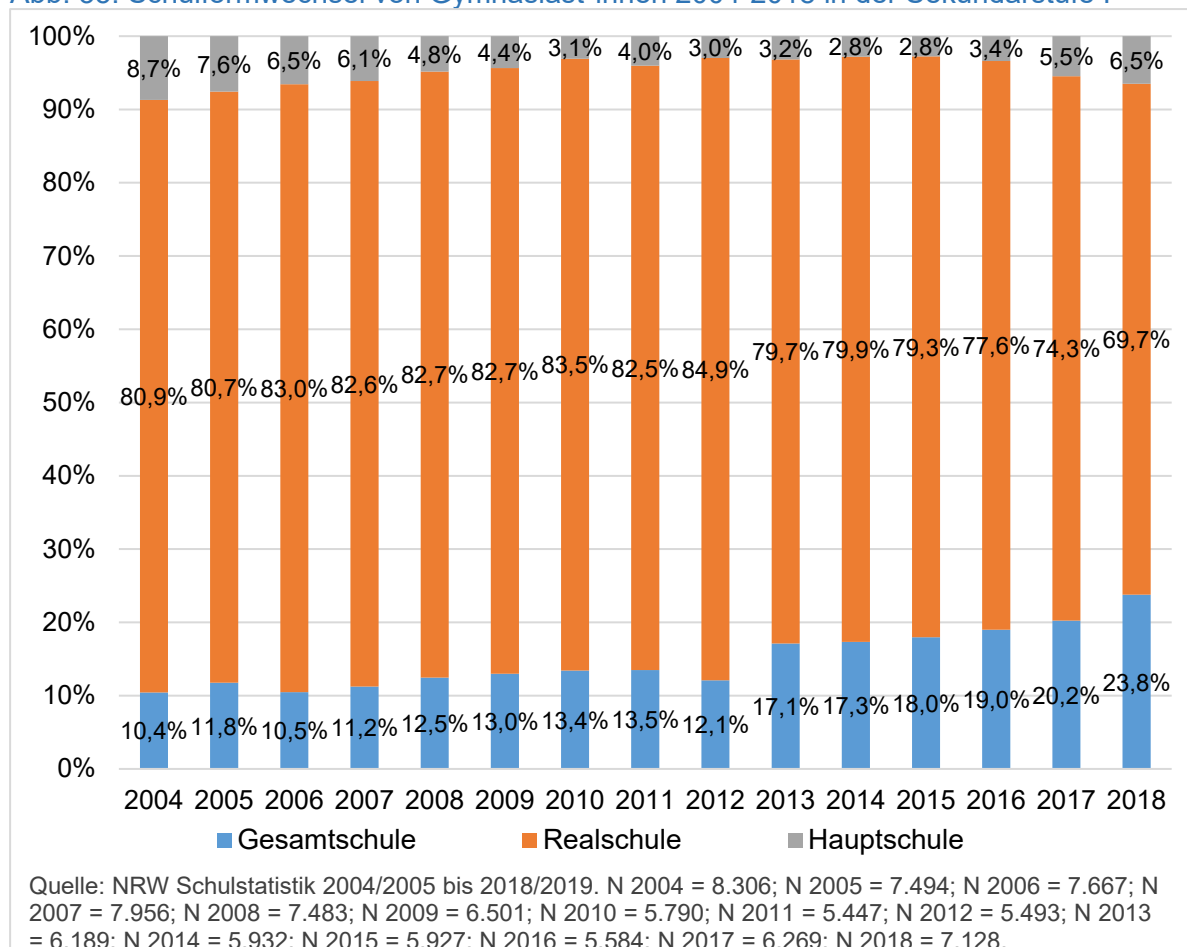
	Gymnasium	Realschule	Hauptschule
2004	1.965 (67,6 %)	679 (23,4 %)	263 (9,0 %)
2005	1.841 (67,3 %)	627 (22,9 %)	267 (9,8 %)
2006	1.613 (62,3 %)	708 (27,3 %)	268 (10,4 %)
2007	1.698 (62,4 %)	742 (27,3 %)	280 (10,3 %)
2008	1.821 (65,0 %)	699 (25,0 %)	278 (9,9 %)
2009	1.654 (67,0 %)	565 (22,9 %)	249 (10,1 %)
2010	1.709 (66,0 %)	626 (24,2 %)	254 (9,8 %)
2011	1.610 (66,1 %)	590 (24,2 %)	234 (9,6 %)
2012	1.464 (62,0 %)	649 (27,5 %)	248 (10,5 %)
2013	1.700 (64,5 %)	688 (26,1 %)	246 (9,3 %)
2014	1.688 (58,0 %)	892 (30,7 %)	330 (11,3 %)
2015	1.605 (63,1 %)	717 (38,2 %)	223 (8,7 %)
2016	1.600 (59,2 %)	811 (30,0 %)	293 (10,8 %)
2017	1.781 (63,2 %)	777 (27,6 %)	259 (9,2 %)
2018	2.238 (66,4 %)	916 (27,2 %)	215 (6,4 %)

Quelle: NRW-Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19. Anteile in Klammer in %.

Innerhalb der Sekundarstufe I wechseln vor allem Gymnasiast*innen an die Gesamtschulen – auch dies stellt eine Alternative zum Wechsel auf die Real- oder Hauptschule dar: Anstelle einer Schulform mit geringerem Anforderungsniveau wird beim Verlassen des Gymnasiums eine Schulform gewählt, die wie das Gymnasium den Weg zum Abitur eröffnet. Inwieweit dieser Weg gelingt, kann anhand der vorliegenden Zahlen nicht ermittelt werden. In Abbildung 35 lässt sich erkennen, dass die Gesamtschule in der Sekundarstufe I von Gymnasiast*innen im

Fall eines Schulformwechsels immer häufiger statt der Realschule gewählt wird. Denn im Zeitverlauf steigt der Anteil von Gymnasiast*innen, die zu einer Gesamtschule wechseln, von 10,4 % auf 23,8 % an. Zeitgleich sinkt der Anteil dieser Schüler*innen, die auf eine Realschule wechseln, um mehr als 10 Prozentpunkte von 80,9 % auf 69,7 %. Diese Entwicklung dürfte nicht nur mit den Präferenzen für eine Schule, die trotz des Verlassens des Gymnasiums den Erwerb der Hochschulreife ermöglicht, zusammenhängen, sondern auch damit, dass mit den Veränderungen in der Schullandschaft in Gesamtschulen mehr und in Realschulen weniger Plätze zur Verfügung stehen. Die Knappheit an Plätzen an Gesamtschulen, die in vielen Kommunen gegenüber der Nachfrage immer wieder festgestellt wurde, scheint als ein wenig an Bedeutung zu verlieren.

Abb. 35: Schulformwechsel von Gymnasiast*innen 2004-2018 in der Sekundarstufe I



Die Anzahl der Realschüler*innen mit horizontaler Mobilität in Richtung Gesamtschule ist in allen Jahren nur etwa halb so hoch bei den Gymnasiast*innen, was auch mit den geringeren Anzahlen an Grundschulübergänger*innen an diese Schulform zusammenhängt. Aber auch in diesem Fall ist es möglich, dass der Wechsel von der Realschule auf die Gesamtschule eine Alternative zu einem Wechsel auf die Hauptschule darstellt. Denkbar wäre allerdings auch, dass sich einige Realschüler*innen mit besonders guten Leistungen, die schon vor dem Abschluss der Sekundarstufe I einen Wechsel an eine Schulform anstreben, die die (Fach-)Hochschulreife ermöglicht, für die Gesamtschule anstelle des Gymnasiums entscheiden. Hier wäre dann die Gesamtschule eine Alternative zum Gymnasium. Ob und wie häufig diese Begründung in der Praxis von Bedeutung ist, kann anhand der Daten nicht ermittelt werden. Für Hauptschüler*innen hingegen ist zu vermuten, dass diese Begründung eine größere Rolle spielt und die Gesamtschule somit einen Weg für den Bildungsaufstieg darstellt. Dass Wechsel

von Hauptschulen seltener vorkommen als von Realschulen oder Gymnasien, dürfte zum einen der geringen Zahl an Grundschulübergängen in die Hauptschule liegen, zum anderen daran, dass Aufstiege innerhalb der Sekundarstufe I seltener sind als Wechsel auf Schulen mit geringerem Anforderungsniveau.

Die hohe Bedeutung der Wechsel von der Realschule zur Gesamtschule erfordert eine nähere Betrachtung dieser Gruppe. In Tabelle 22 sind zunächst die Wechsel von Realschulen in die Sekundarstufe II der Gymnasien, Gesamtschulen und Berufskollegs für die Schuljahre 2004 bis 2018 abgebildet. Hier geht es also um den Anteil der Realschüler*innen, die im Wege der vertikalen Mobilität nach dem Erwerb der Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk an die Gesamtschule wechseln, um dort die Hochschulreife zu erreichen. Bis zum Schuljahr 2017 zeigt sich ein deutlicher Anstieg der Wechsel an die Gesamtschulen – fast 2.000 Schüler*innen mehr als im Schuljahr 2004. Vom Schuljahr 2017 auf 2018 gab es eine Reduktion von 4.243 auf 3.800. Allerdings ist der Rückgang der Zugänge an Gesamtschulen im Vergleich zu Gymnasien und Berufskollegs sehr gering. An diesen beiden Schulformen fallen die Rückgänge mit über 1.000 Wechsler*innen weniger deutlich höher aus.

Tab. 22: Anzahl der Wechsel von Realschüler*innen in die Einführungsphasen der Sekundarstufe II an Gymnasien, Gesamtschulen und Berufskollegs 2004-2018

	Gymnasium	in %	Gesamt- schule	in %	Berufskolleg (berufliches Gymnasium)	in %	Gesamt
2004	6.344	46,7 %	2.492	18,3 %	4.748	35,0 %	13.584
2005	7.380	48,1 %	2.758	18,0 %	5.209	33,9 %	15.347
2006	7.894	49,8 %	2.604	16,4 %	5.362	33,8 %	15.860
2007	7.654	48,6 %	2.586	16,4 %	5.510	35,0 %	15.750
2008	8.410	49,0 %	2.913	17,0 %	5.855	34,1 %	17.178
2009	9.012	50,0 %	3.071	17,1 %	5.926	32,9 %	18.009
2010	8.539	46,9 %	3.513	19,3 %	6.161	33,8 %	18.213
2011	7.456	42,7 %	3.775	21,6 %	6.228	35,7 %	17.459
2012	6.936	40,9 %	3.809	22,4 %	6.232	36,7 %	16.977
2013	7.816	40,1 %	4.464	22,9 %	7.217	37,0 %	19.497
2014	7.339	38,7 %	4.154	21,9 %	7.447	39,3 %	18.940
2015	6.977	38,9 %	4.101	22,9 %	6.854	38,2 %	17.932
2016	6.424	37,8 %	4.172	24,5 %	6.414	37,7 %	17.010
2017	6.028	36,1 %	4.243	25,4 %	6.447	38,6 %	16.718
2018	4.846	34,7 %	3.800	27,2 %	5.338	38,2 %	13.984

Quelle: NRW Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19.

Dennoch lässt sich feststellen, dass über die Jahre hinweg vor allem das Berufskolleg für Realschulabsolvent*innen einen zentralen Weg zum Abitur darstellt und im Vergleich zum Gymnasium an Bedeutung gewonnen hat: Seit dem Schuljahr 2014 liegt es in den meisten Schuljahren zahlenmäßig knapp vor dem Gymnasium. Der kontinuierliche Rückgang der Anteile des Zugangs an Gymnasien begann im Schuljahr 2010, in dem Jahrgang also, der am Gymnasium erstmals das Abitur nach acht Jahren ablegte – was angesichts der am Gymnasium auf fünf Jahre verkürzten Sekundarstufe I für Realschüler*innen bedeutet, dass sie beim Eintritt in die Einführungsphase des Gymnasiums quasi erneut die 10. Klasse absolvieren und ein Jahr älter sind als ihre Mitschüler*innen. Damit haben andere Wege zum Abitur an Attraktivität gewonnen. Noch stärker als für das Berufskolleg gilt dies für die Gesamtschule, verstärkt auch durch den Ausbau der Gesamtschulen, der in zunehmenden Maße nun die Oberstufenjahrgänge

erreicht. Ob der Anteil der Wechsel in die Oberstufe der Gesamtschule den Anteil an Gymnasien in den nächsten Jahren einholen wird, bleibt abzuwarten. Ebenso wird zu beobachten sein, ob der Ausbau der Gesamtschulen mit der Etablierung ihrer Oberstufen auch zu einem Rückgang des Anteils der Wechsel an Berufskollegs führen wird.

Einen Trend zum Wechsel an die Gesamtschule gibt es bei Realschüler*innen auch bei der horizontalen Mobilität innerhalb der Sekundarstufe I. Um die im vorigen Kapitel aufgestellte Hypothese zu prüfen, dass die Gesamtschule von Realschüler*innen im Fall eines aufgrund des Leistungsstandes notwendigen Schulformwechsels als Alternative zur Hauptschule gewählt wird, müssen die Übergänge in absoluten Zahlen betrachtet werden (Tab. 23). Obwohl eine deutliche Reduktion der Wechsel von Real- zu Hauptschulen (von 8.840 auf 3.519) sowie ein Anstieg der Wechsel von Real- an Gesamtschulen (in der Sekundarstufe I) von 679 auf 916 zu verzeichnen ist, bleiben Wechsel zu Hauptschulen dennoch häufiger als Wechsel zu Gesamtschulen. Im Vergleich zu den Wechseln vom Gymnasium zur Gesamtschule deutet dies darauf hin, dass ehemalige Gymnasiast*innen es leichter haben, bei horizontaler Mobilität an einer Gesamtschule aufgenommen zu werden, als ehemalige Realschüler*innen – möglicherweise werden Schüler*innen, die wegen Leistungsproblemen die Realschule verlassen, von einigen Gesamtschulen eher ungern aufgenommen; ehemalige Gymnasiast*innen hingegen, die nach wie vor das Abitur anstreben, könnten demgegenüber eher als spätere Schüler*innen der Oberstufe betrachtet werden. Die Verringerung der Anzahl von Hauptschulen führt zu einer Veränderung der Schülerschaft von Gesamtschulen, wie sich auch in den steigenden Anteilen an Hauptschulabschlüssen und Abgängen ohne Abschluss (vgl. Abb. 8) zeigt. Vor diesem Hintergrund besteht für Gesamtschulen ein hoher Anreiz, in der Sekundarstufe I Schüler*innen aufzunehmen, bei denen ein Potenzial für den Übergang in die Oberstufe gesehen wird. Die weitere Entwicklung bleibt angesichts sinkender Zahlen an Hauptschulen und steigender Kapazitäten an Gesamtschulen abzuwarten. Dabei wird ein Augenmerk darauf zu richten sein, welche Chancen für Schüler*innen mit Leistungsproblemen eröffnet werden.

Tab. 23: Gesamtanzahl der Wechsel von Realschüler*innen an Haupt- und Gesamtschulen in der Sekundarstufe I 2004-2018

	Hauptschule	Gesamtschule
2004	8.840	679
2005	7.707	627
2006	7.563	708
2007	7.436	742
2008	6.410	699
2009	6.147	565
2010	5.398	626
2011	5.473	590
2012	5.857	649
2013	5.059	688
2014	4.112	892
2015	3.615	717
2016	3.425	811
2017	3.257	777
2018	3.519	916

Quelle: NRW-Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19.

Insgesamt deuten Zahlen, Zeitpunkte und Entwicklungstrends von Wechseln darauf hin, dass die Gesamtschule bei Schulformwechseln aus sehr unterschiedlichen Gründen gewählt wird – es kann darum gehen, eine Schule mit höherem Anforderungsniveau und der Möglichkeit eines höherwertigen Schulabschlusses zu besuchen, oder darum, bei dem Wechsel an eine Schulform mit niedrigeren Anforderungsniveau den Weg zu einem höherwertigen Schulabschluss offen zu halten. Inwieweit die verschiedenen Wege zum Erfolg führen, kann anhand der Zahlen nicht entschieden werden.

Auch wenn die Gesamtschulen grundsätzlich alle Abschlüsse ermöglichen, sich an Schüler*innen aller Leistungsniveaus richten und intern nach Anforderungsniveaus differenzieren, gibt es dennoch Schüler*innen, die die Gesamtschulen im Wege der horizontalen oder vertikalen Mobilität verlassen (Tab. 24, Tab. 25, Abb. 36, Abb. 37).

Tab. 24: Zielschulformen der Wechsler*innen von Gesamtschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2009 (Sekundarstufe I)

Sekundarstufe I	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Hauptschule	812	813	810	666	677	657
Realschule	292	355	368	416	407	402
Gymnasium	623	528	441	504	492	511
Förderschule	599	578	516	484	477	415
Sekundarschule	0	0	0	1	4	3
Gesamt	2.326	2.274	2.135	2.071	2.057	1.988
Grundschulübergangskohorte	31.921	31.971	31.821	32.077	32.135	32.160
Anteil der Wechsler*innen an der Grundschulübergangskohorte	7,3 %	7,1 %	6,7 %	6,5 %	6,4 %	6,2 %

Quelle: NRW Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19.

Tab. 25: Zielschulformen der Wechsler*innen von Gesamtschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2009 (Sekundarstufe II)

Sekundarstufe II	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Gymnasium	87	62	73	92	52	56
Berufskolleg*	735	813	945	1.016	1.043	1.117
Gesamt	822	875	1.018	1.108	1.095	1.173
Grundschulübergangskohorte	31.921	31.971	31.821	32.077	32.135	32.160
Anteil der Wechsler*innen an der Grundschulübergangskohorte	2,6 %	2,7 %	3,2 %	3,5 %	3,4 %	3,6 %

Quelle: NRW Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19. * Nur in die Eingangsklasse.

Wenn Gesamtschüler*innen in der Sekundarstufe I die Schulform wechseln, dann am häufigsten zu Hauptschulen (in den Grundschulübergangskohorten 2004/05 bis 2009/10 jeweils über 30 % aller Wechsel von Gesamtschüler*innen). Es lässt sich allerdings ein deutlicher Anstieg des Anteils von Gesamtschüler*innen erkennen, die in der Sekundarstufe I an eine Realschule wechseln. Dieser Anteil steigt von 12,6 % in der Kohorte 2004/05 auf über 20 % in der Kohorte 2009/10. Insgesamt wechseln sehr deutlich weniger Gesamtschüler*innen in der Sekundarstufe I auf eine andere Schulform, als dies bei anderen Schulen der Fall ist. Die Anteile an der Grundschulübergangskohorte liegen in allen Jahrgängen bei etwas über 5 % (zum Vergleich: An Realschulen beträgt der Anteil in fast allen Kohorten fast 15 %).

Auch die Anteile der Wechsel während der Sekundarstufe II sind relativ gering. Falls doch ein Wechsel stattfindet, dann in fast allen Fällen an ein Berufskolleg. Die geringen Anteile an Wechseln sind nicht erstaunlich, da in der Gesamtschule das Angebot grundsätzlich für Schüler*innen mit unterschiedlichen Leistungsniveaus bestimmt ist. Erstaunlich ist eher, dass es vor diesem Hintergrund überhaupt zu horizontalen Wechseln von der Gesamtschule wegkommt, insbesondere hin zu Hauptschulen. Wechsel zum Berufskolleg für die Sekundarstufe II sind hingegen leicht erklärbar, weil hier in der Regel bestimmte berufliche Interessen anstelle einer allgemeinbildenden Oberstufe im Mittelpunkt stehen.

Abb. 36: Zielschulformen der Wechsler*innen von Gesamtschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004-2009 (Sekundarstufe I)

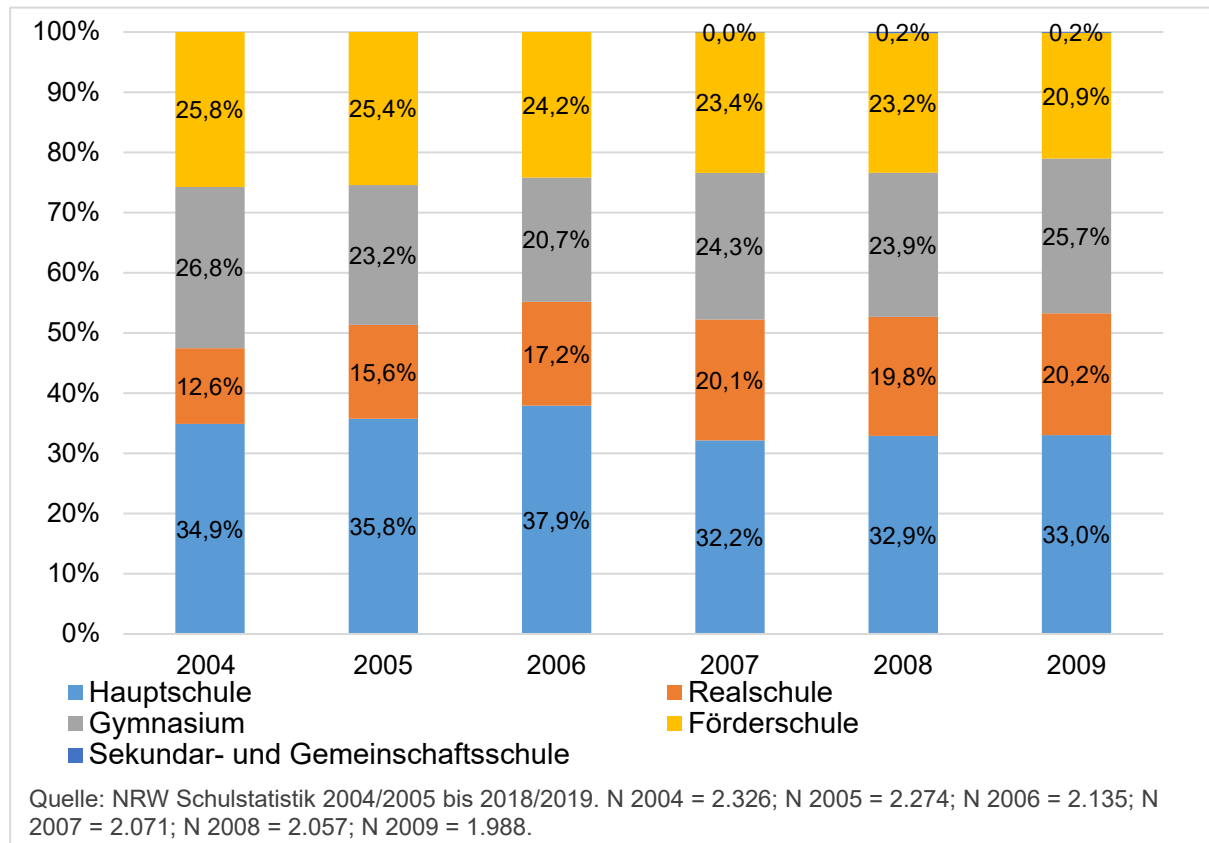
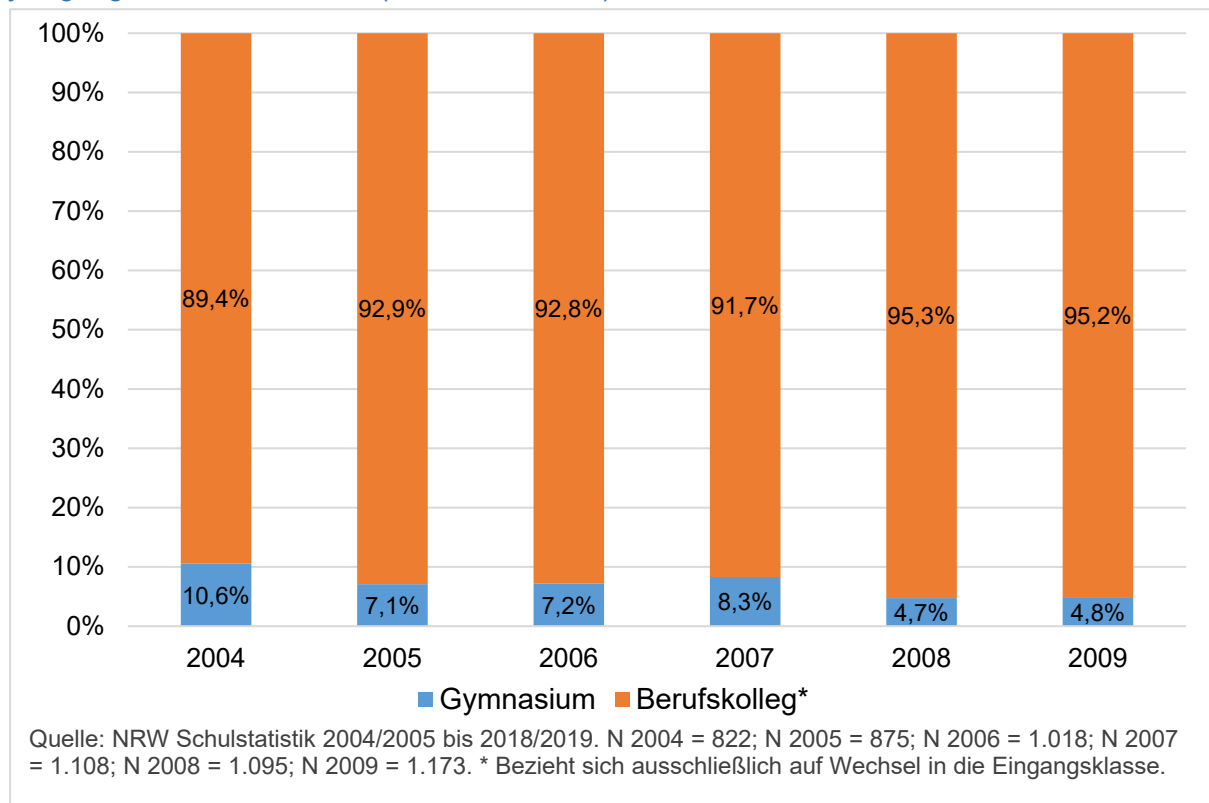


Abb. 37: Zielschulformen der Wechsler*innen von Gesamtschulen der Grundschulübergangsjahrgänge 2004/05-2009/10 (Sekundarstufe II)



2.3.5 Zusammenfassende Analyse

Zusammenfassend sollen im Folgenden die Wechselrichtungen im Zeitverlauf verglichen werden. Als Wechsel nach „unten“ werden dabei horizontale Wechsel von Gymnasium an Real- und Hauptschulen und von Real- an Hauptschulen definiert. Wechsel nach „oben“ beinhalten zum einen horizontale Übergänge innerhalb der Sekundarstufe I von Real- und Hauptschulen zu Gymnasien und von Haupt- zu Realschulen und zum anderen vertikale Übergänge von Haupt- und Realschulen in die Sekundarstufe II von Gymnasium, Gesamtschule und Berufskolleg. Bei der horizontalen Mobilität müssen Wechsel von und zu Gesamtschulen außer Betracht bleiben, weil anhand der Zahlen nur Vermutungen darüber angestellt werden können, ob diese Wechsel wegen guter oder schlechter Leistungen oder auch aus anderen Gründen erfolgt sind. Bei den Wechselrichtungen insgesamt sind in den letzten Jahren Veränderungen erkennbar. Während zu Beginn der betrachteten Zeitperiode Wechsel nach „unten“ und Wechsel nach „oben“ noch beinahe gleich häufig waren, zeigt sich bis 2013/14 eine Zunahme an Wechseln nach „oben“, anschließend sinken die Zahlen wieder. Die Wechsel nach „unten“ gehen bis zum Schuljahr 2016/17 nahezu stetig zurück, um dann wieder anzusteigen. Die Wechsel nach „oben“ erreichten im Schuljahr 2013/14 ihren Höhepunkt; seitdem sind die Anzahlen deutlich rückläufig (Abb. 38).

Diese Wendung ist ebenfalls in Abbildung 39 zu sehen. Bei der Verteilung der Wechselrichtung innerhalb der Sekundarstufe I, also bei den horizontalen Wechseln, sind Wechsel nach „unten“ in der eindeutigen Überzahl (im Schnitt liegt der Anteil bei etwa 90 %). Bis 2010/11 war jedoch ein Anstieg der Wechsel nach „oben“ erkennbar, ein Trend, der sich seitdem umgekehrt hat. Im Vergleich zum Schuljahr 2004/05 hat sich die Zahl der Wechsel nach „unten“ bis zum Schuljahr 2017/18 nahezu halbiert; im Schuljahr 2018/19 ist ein erneuter Anstieg zu verzeichnen. Im Schuljahr 2018/19 finden fast 94 % der horizontalen Wechsel hin zu einer Schulform mit niedrigerem Anforderungsniveau statt. Somit ist der Anteil der Schüler*innen, die an eine Schulform mit niedrigerem Anforderungsniveau wechseln, an allen Wechseln aktuell höher als vor fast 15 Jahren. Möglicherweise ist dies eine Folge des Trends, bei dem Übergang nach der Grundschulzeit eher Schulen mit höherem Anforderungsniveau zu wählen. Darüber hinaus dürfte sich bei dem Rückgang der Gesamtzahl der Schulformwechsel die steigende Anzahl der Wechsel zu Gesamtschulen bemerkbar machen. Hier kann zwar – insbesondere bei den Realschüler*innen – anhand der Zahlen nicht unterschieden werden, inwieweit die Wechsel zur Gesamtschule eher einen Wechsel nach „unten“ oder eher nach „oben“ ersetzen; die steigende Zahl an Gymnasiast*innen unter den Wechsler*innen an Gesamtschulen (Tab. 21/Abb. 35) und die Rückgänge von Wechseln hin zu Hauptschulen bilden jedoch Hinweise darauf, dass der horizontale Wechsel hin zu Gesamtschulen eher Wechsel nach „unten“ ersetzt.

Die Wechsel nach „oben“ finden zum Großteil im Wege der vertikalen Mobilität statt, also beim Eintritt in die gymnasiale Oberstufe. Die Verteilung der Wechsel in die Sekundarstufe II auf die Schulformen Gymnasium, Gesamtschule und Berufskolleg (berufliches Gymnasium) ist in Abbildung 40 dargestellt. Auch dabei lässt sich eine Entwicklung erkennen: Zu Beginn finden die meisten Wechsel hin zu Gymnasien statt, bis zum Schuljahr 2009/10 wird der Abstand zu den beiden anderen Schulformen sogar noch ausgebaut. In den späteren Jahren entscheiden sich Real- und Hauptschüler*innen jedoch immer seltener für das Gymnasium. Stattdessen nehmen die Wechsel an Gesamtschulen und berufliche Gymnasien deutlich zu, wie bereits anhand der Zahlen über die Realschüler*innen (vgl. Tab. 22) deutlich wurde. Mittlerweile machen Wechsel an berufliche Gymnasien fast 40 % der vertikalen Mobilität in die Sekundarstufe II aus; knapp 34 % der Schüler*innen wechseln 2018/19 in die Oberstufe eines Gymnasiums und knapp 28 % an eine Gesamtschule.

Abb. 38: Wechselrichtung im Zeitverlauf 2004-2018 insgesamt

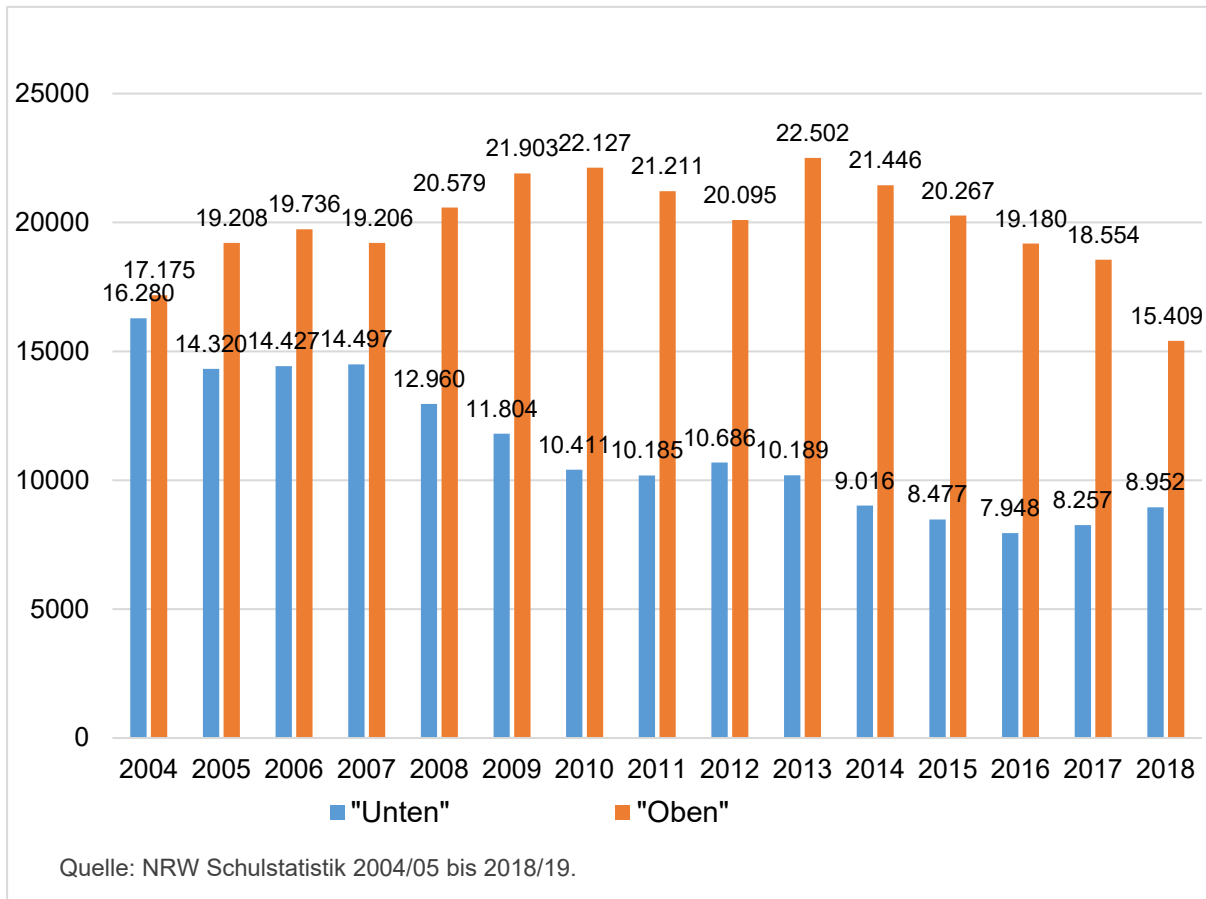


Abb. 39: Wechselrichtung im Zeitverlauf 2004-2018 in Sekundarstufe I

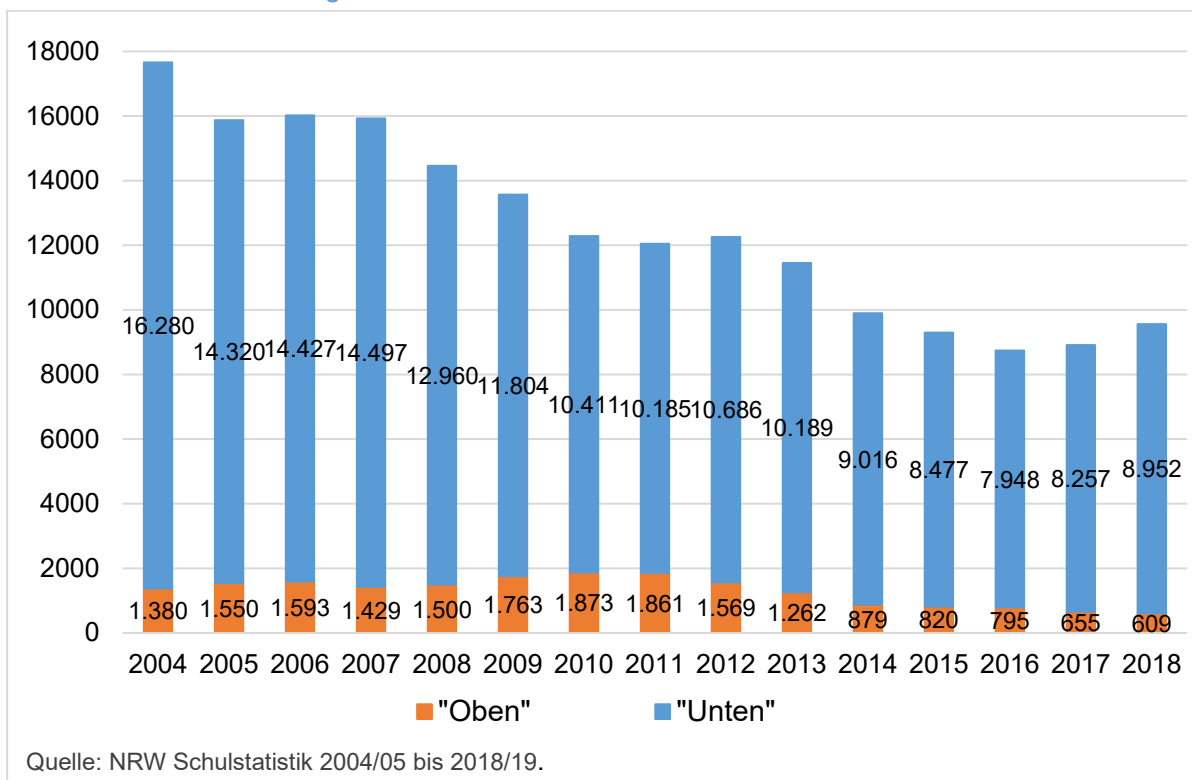
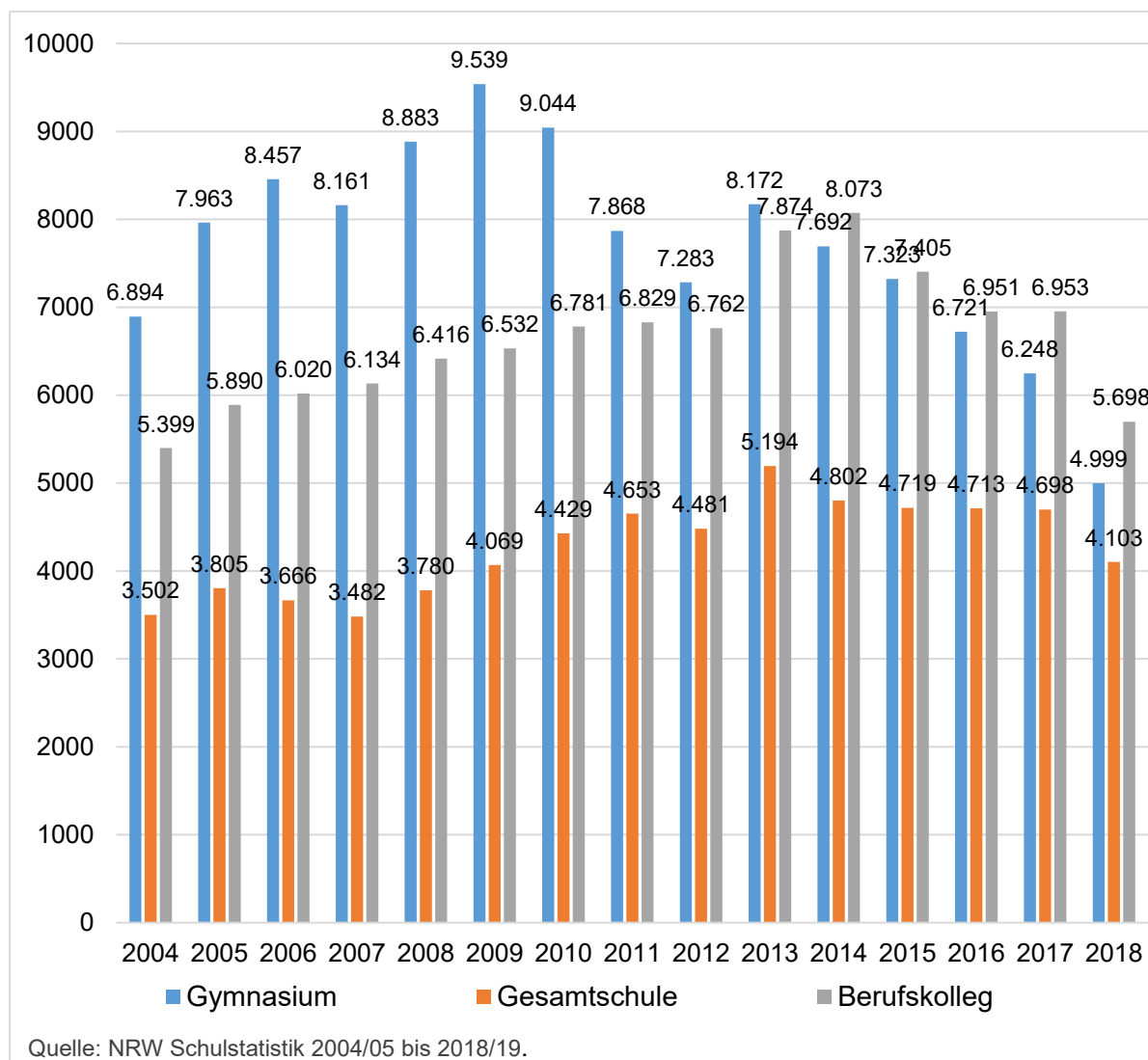


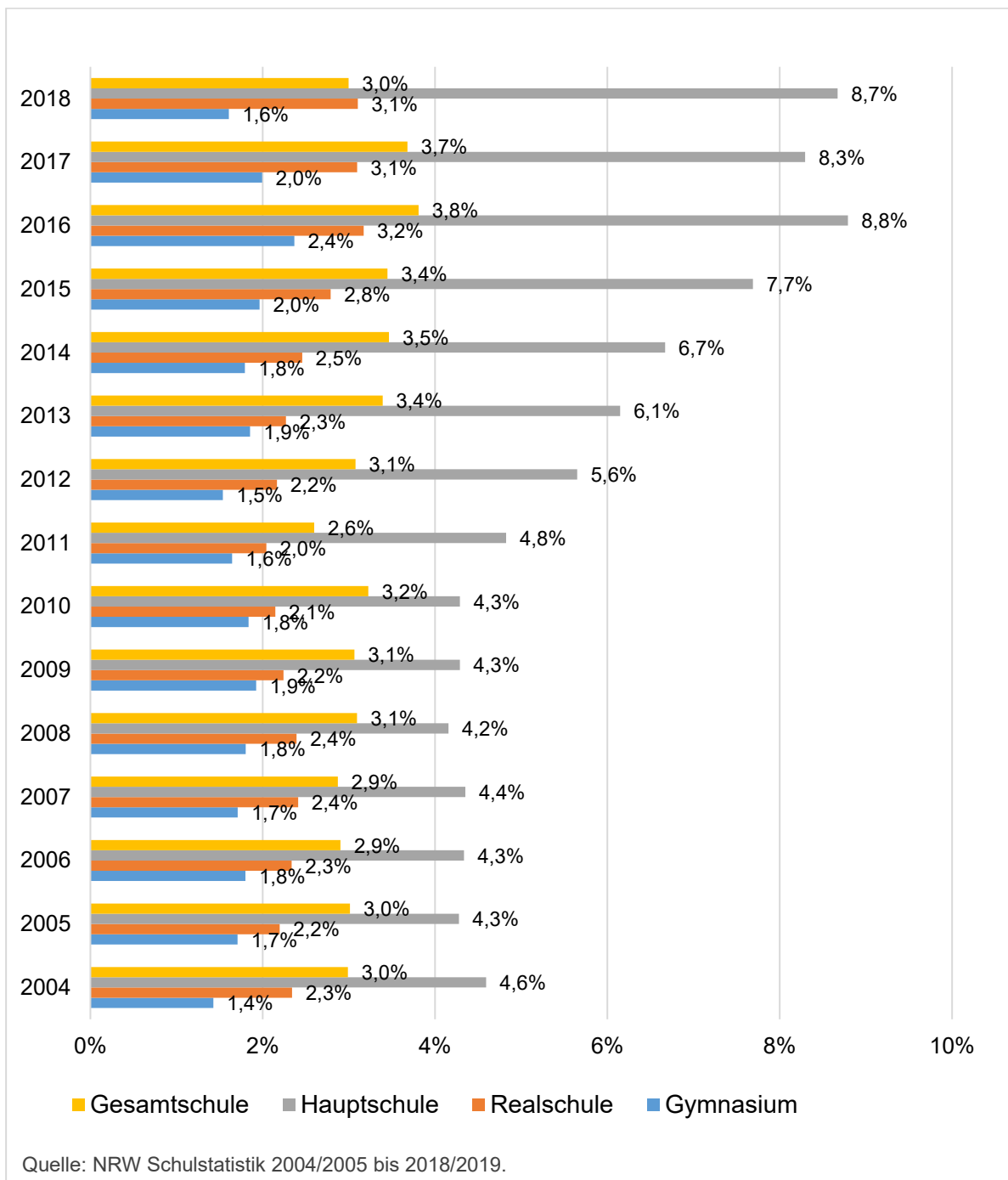
Abb. 40: Gesamtanzahl der Wechsel in die Sekundarstufe II nach Schulform 2004-2018



Abschließend wird verglichen, hin zu welchen Schulformen die meisten Wechsel stattfinden. Dazu werden in Abbildung 41 die Anteile der Wechsler*innen an allen Schüler*innen der jeweils aufnehmenden Schulform angegeben. Die Gesamtzahlen der Schüler*innen sind in Tabelle 26 aufgeführt und stellen für beide Abbildungen die Gesamtzahlen N dar. Die Zahlen beziehen sich jeweils auf den Anteil der zum aktuellen Schuljahr gewechselten Schüler*innen; in den Folgejahren sind die Wechsler*innen in der Statistik nicht mehr erkennbar. Somit liegt der Anteil der (ehemaligen) Wechsler*innen an den Schulen insgesamt deutlich höher.

Die Schulform, die die meisten Schüler*innen von anderen Schulformen aufnimmt, ist in allen Jahren die Hauptschule. In der Hauptschule machen neu hinzu gekommene Wechsler*innen im Schuljahr 2004/05 etwa 4,6 % der Schüler*innen aus. Im Zeitverlauf steigt der Anteil der Wechsler*innen an Hauptschulen stark an. In den letzten drei angegebenen Schuljahren liegt deren Anteil jeweils bei über 8 %. Diese Anteile ergeben sich vor allem dadurch, dass zwar weniger Schüler*innen nach der Grund- an die Hauptschule übergehen, aber viele Schüler*innen (vor allem von Real- und Gesamtschulen) im Verlauf der Sekundarstufe I an die Hauptschulen wechseln.

Abb. 41: Anteil der Wechsler*innen an allen Schüler*innen der aufnehmenden Schulform 2004-2018



Tab. 26: Anzahl der Schüler*innen (alle Jahrgangsstufen) an den vier untersuchten Schulformen insgesamt 2004-2018

	Gymnasium	Realschule	Hauptschule	Gesamtschule
2004	557.030	344.384	283.498	230.206
2005	569.071	337.697	267.633	233.241
2006	579.547	330.439	250.084	232.821
2007	589.035	326.397	233.615	232.085
2008	593.076	320.881	216.944	232.691
2009	596.669	316.388	201.772	234.826
2010	596.858	311.020	188.301	237.914
2011	598.755	308.833	175.242	240.987
2012	592.389	298.864	159.014	245.426
2013	547.327	281.770	139.496	254.450
2014	538.855	263.079	119.084	265.870
2015	532.522	248.542	103.475	279.550
2016	527.499	235.524	87.998	294.749
2017	519.798	219.990	72.231	307.975
2018	511.829	210.609	62.995	319.587

Quelle: NRW-Schulstatistik 2004/05 bis 2018/19.

Am zweithöchsten sind die Anteile der Wechsler*innen an Gesamtschulen. Die Anteile liegen in allen betrachteten Jahren bei jeweils ca. 3 %. An Gesamtschulen lässt sich keine Entwicklung erkennen, die Anteile bleiben relativ konstant über die Zeit. Etwas niedriger sind die Anteile an Realschulen. Die aufgenommenen Wechsler*innen machen pro Schuljahr etwa 2 % bis 3 % der Gesamtanzahl der Schüler*innen aus. Auch bei Realschulen ist in den letzten Jahrgängen ein Anstieg dieses Anteils zu erkennen, obwohl dieser nicht so deutlich wie an den Hauptschulen ausfällt. In diesem Fall könnte die Erhöhung auch durch den Anstieg von Wechsler*innen aus dem Ausland erklärt werden. Am wenigsten Wechsler*innen nehmen die Gymnasien auf. In fast allen Schuljahren liegt der Anteil von Wechsler*innen an der Gesamtanzahl der Schüler*innen bei unter 2 %. Am häufigsten ist dabei, wie dargestellt, der Wechsel in die Oberstufe; der Gesamtanteil der Wechsler*innen bleibt pro Schuljahr dennoch sehr gering.

Aus den dargestellten Ergebnissen lassen sich spezifische Aufgaben und Anforderungen an die einzelnen Schulformen ableiten. Zum einen ergeben sich aus dem hohen Zugang von Wechsler*innen an Hauptschulen sowohl organisatorische als auch betreuerische Zusatzaufgaben. Klassen werden im Zeitverlauf durch Zugänge größer, so dass Kapazitäten großzügig geplant werden müssen – was mit dem Rückgang der Anzahl an Hauptschulen nicht einfacher wird. Vor allem besteht die Notwendigkeit einer besonderen Betreuung der Schüler*innen, die an die Hauptschule kommen. Denn dabei handelt es sich neben den Schüler*innen, die einen Wechsel von einer Schulform mit höherem Anforderungsniveau durchlaufen haben, vor allem um Schüler*innen aus dem Ausland. Beide Gruppen bedürfen besonderer Aufmerksamkeit – und wählen – zumindest zum Teil – möglicherweise auch deshalb die Hauptschule, weil sie bzw. ihre Eltern dort eine entsprechende Förderung erwarten. Lehrkräfte an Hauptschulen müssen daher einerseits neu zugewanderten Schüler*innen dabei helfen, sich an ein neues Schulsystem und eine neue Sprache zu gewöhnen, und andererseits gewährleisten, dass Schüler*innen nach einem „Bildungsabstieg“ betreut werden. Auch für die Lehrkräfte an Realschulen implizieren diese Ergebnisse bestimmte Anforderungen. Realschüler*innen machen sowohl an Gymnasien als auch an Gesamtschulen den größten Anteil an Wechsler*innen in die Sekundarstufe II aus. Das bedeutet, dass besonders an Realschulen der Bedarf nach aus-

reichender Vorbereitung auf die Sekundarstufe II besteht. Es könnte somit nützlich sein, beispielsweise Vorbereitungskurse für Schüler*innen anzubieten, die nach dem Abschluss in die gymnasiale Oberstufe wechseln möchten. Sowohl für Gymnasien als auch für Gesamtschulen ist – quasi komplementär dazu – die Betreuung von Schüler*innen von Bedeutung, die im Wege der vertikalen Mobilität in die Oberstufe kommen.

2.4 Fazit: Entwicklungstrends im Schulsystem

Im Folgenden sollen die Ergebnisse dieses Kapitels zusammengefasst werden. Zunächst lässt sich festhalten, dass die Entwicklung des nordrhein-westfälischen Schulsystems von einem starken Rückgang von Schulen, Grundschulübergangsquoten und Schülerzahlen im Bereich der Hauptschulen und inzwischen – wenn auch deutlich weniger stark ausgeprägt – auch der Realschulen gekennzeichnet ist. Im Gegensatz dazu steht die Entwicklung an den Gesamtschulen. Der Anstieg an Gymnasien ist in den letzten Jahren zum Stillstand gekommen; das Gymnasium bleibt jedoch die Schulform mit den höchsten Grundschulübergangsquoten.

Vergleicht man die Entwicklung der Abschlüsse, mit denen Schüler*innen eine Schule verlassen, so hat das Abitur seit Jahren den höchsten Anteil. Mittlere Schulabschlüsse verlieren an Bedeutung, während trotz der sinkenden Zahl an Hauptschulen die Anzahlen der Schüler*innen ansteigen, die die Schule mit einem Hauptschulabschluss nach Klasse 9 verlassen. Dieser Trend besteht aus vier Faktoren: Die absoluten Zahlen mittlerer Abschlüsse an Hauptschulen haben überproportional stark abgenommen; diejenigen der Hauptschulabschlüsse nach Klasse 9 an anderen Schulformen sind gestiegen; leichte Anstiege der Anzahlen derjenigen, die diese anderen Schulformen ohne Abschluss verlassen, führen zu höheren Zahlen an Hauptschulabschlüssen nach Klasse 9 in der Ausbildungsvorbereitung der Berufskollegs; zugewanderte Schüler*innen erwerben als Abschluss der Internationalen Förderklassen der Berufskollegs ebenfalls ein Äquivalent dieses Abschlusses. Insgesamt wird deutlich, dass der Rückgang der Anzahl der Hauptschulen und ihrer Schülerzahl nicht zu einer Tendenz zu höherwertigen Abschlüssen in der Sekundarstufe I führt, eher im Gegenteil.

Etwa drei Viertel der Abiturjahrgänge an den Gymnasien setzen sich aus Schüler*innen zusammen, die eine Standardlaufbahn durchlaufen haben – ohne Schulformwechsel oder Wiederholung/Vorversetzung. Schulformwechsler*innen kommen vor allem von der Realschule, und dies in den meisten Fällen zu Beginn der Einführungsphase in die gymnasiale Oberstufe (vertikale Mobilität). Jeweils gut zwei Drittel einer Grundschulübergangskohorte erreichen das Abitur im vorgesehenen Zeitraum. Wechsel finden vor allem hin zur Realschule statt. Inwieweit diese Schüler*innen später auf anderen Wegen (durch eine Rückkehr zum Gymnasium nach Erreichen der Fachoberschulreife oder über Gesamtschule oder Berufskolleg) das Abitur erhalten, kann auf der Basis der vorliegenden Daten nicht ermittelt werden.

Der Anteil der Schüler*innen, die eine Standardlaufbahn an Realschulen absolvieren, liegt etwas niedriger als an Gymnasien – bedingt vor allem durch höhere Anteile an Klassenwiederholungen – und schwankt stärker. Schulformwechsler*innen kommen vor allem vom Gymnasium, und dies verstärkt, aber keineswegs ausschließlich, nach der Erprobungsstufe. Eine horizontale Mobilität findet in erster Linie in Richtung Hauptschule statt; in den letzten Jahren zunehmend auch in Richtung Sekundar- oder auch Gesamtschule; horizontale Wechsel zum Gymnasium sind selten. Etwa 20 % bis 25 % der Schüler*innen, die nach der Grundschule auf eine Realschule wechseln, erwerben jedoch später im Wege der vertikalen Mobilität das Abitur.

Die Anzahl der Grundschulübergänge an Hauptschulen sinkt deutlich schneller als die Anzahl der dort erworbenen Abschlüsse. Dies liegt daran, dass im Laufe der Sekundarstufe I deutlich mehr Wechsel hin zur Hauptschule als von der Hauptschule weg gibt. Der Großteil der Schüler*innen, die an eine Hauptschule wechseln, besuchte zuvor eine Realschule, wobei allerdings der Anteil im Laufe der Jahre von 70 % auf weniger als die Hälfte der Zugänge absinkt. Der Grund liegt im starken Anstieg der Zuzüge aus dem Ausland, die beim Abschlussjahrgang 2017 nahezu den Anteil der ehemaligen Realschüler*innen erreichen. Die Anteile der Schüler*innen, die nach der Grundschule auf die Hauptschule wechseln und trotzdem mit Abitur oder Fachhochschulreife abschließen, liegen in allen Jahrgängen bei unter 5 %. Die vertikale

Mobilität ist also deutlich geringer ausgeprägt als bei Schüler*innen, die nach der Grundschulzeit an eine Realschule gewechselt sind.

Realschüler*innen wechseln – im Wege der horizontalen und vertikalen Mobilität – immer häufiger zu Gesamtschulen. Die Oberstufe der Gesamtschule hat sich in den letzten Jahren in wachsendem Maße als Weg zum Abitur für Schüler*innen anderer Schulformen etabliert, wobei das Berufskolleg nach wie vor den höchsten Anteil einnimmt. Insgesamt sind Gesamtschulen immer häufiger das Ziel von Schulformwechsler*innen. Obwohl Gesamtschulen grundsätzlich für jedes Anforderungsniveau ein Angebot bereithalten, gibt es auch Schüler*innen, die die Gesamtschule im Wege horizontaler und vertikaler Übergänge verlassen – zahlenmäßig ist hier nach wie vor der Wechsel an Hauptschulen, aber auch an Förderschulen von Bedeutung, was darauf hindeutet, dass es auch an Gesamtschulen nicht immer gelingt, ein passendes Angebot für leistungsschwächere Schüler*innen zu machen.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass der Trend zu einem Grundschulübergang hin zu Schulen mit höherem Anforderungsniveau offenkundig mit einem Anstieg der horizontalen Wechsel nach „unten“ einhergeht. Dies macht sich an Haupt-, Real- und Gesamtschulen bemerkbar. Die Anzahl der vertikalen Wechsel „nach oben“ überwiegt sowohl die Anzahl der Wechsel nach „unten“ als auch die Anzahl der horizontalen Wechsel insgesamt. Die erwähnte Entwicklung hin zu höher qualifizierenden Abschlüssen scheint allerdings in jüngster Zeit rückläufig zu sein. In den nächsten Jahren wird sich zeigen, ob es hier einen neuen Trend gibt oder ob es sich um Schwankungen handelt.

2.5 Limitationen der Analysen der Schulstatistik

Bei der Interpretation der Ergebnisse müssen einige Limitationen dieser Analyse beachtet werden. Einige von ihnen wurden im Verlauf bereits erwähnt. Allerdings soll in einem letzten Schritt eine Zusammenfassung der Grenzen der Analysen öffentlich zugänglicher Daten aus der NRW-Schulstatistik gegeben werden, um die in diesem Kapitel dargestellten Ergebnisse bewerten und Anforderungen an weitere Analyseschritte ableiten zu können.

Generell ist anzumerken, dass in der Analyse nur die Daten über Schulen in Nordrhein-Westfalen genutzt wurden. Prinzipiell sind aber Weg- und Zuzüge zu und aus anderen Bundesländern möglich. Der Anteil dieser Schüler*innen an den Übergängen und Wechseln ist nicht bekannt. Trotzdem wird in der Analyse angenommen, dass alle Schüler*innen, die bspw. von einer Realschule an ein Gymnasium wechseln, von einer nordrhein-westfälischen Realschule kommen. Aus diesem Grund kann es sein, dass die Anteile von Schüler*innen einer Grundschulübergangskohorte, die an eine andere Schulform wechseln, überschätzt werden, weil sich im Abschlussjahrgang Zugezogene aus anderen Bundesländern befinden. Umgekehrt können Grundschulübergänger*innen auch bei einem Wegzug in ein anderes Bundesland eine Standardschullaufbahn absolviert haben. Darüber hinaus sind Wechsel innerhalb derselben Schulform anhand der Daten nicht identifizierbar.

Weitere Einschränkungen ergeben sich aus den verfügbaren Daten. Zu den Berufskollegs stehen bspw. keine Zahlen über Versetzungen bereit; die schulische Herkunft ist in den publizierten Daten nur für die beruflichen Gymnasien enthalten. Im Hinblick auf vertikale Mobilität ist dies vor allem deshalb problematisch, weil die schulische Herkunft von Schüler*innen der Bildungsgänge, die zur Fachhochschulreife führen, auf diese Weise nicht erfasst wird. Die Betrachtung der vertikalen Mobilität bleibt also auf zum Abitur führende Bildungsgänge beschränkt. Würde man – was schon allein angesichts der guten Berufsperspektiven von Absolvent*innen der Hochschulen für angewandte Wissenschaften angemessen wäre – die Bildungsgänge mit Fachhochschulreife einbeziehen, wäre der Anteil vertikaler Mobilität wesentlich höher, besonders wahrscheinlich bei ehemaligen Realschüler*innen.

Vor allem ist nicht nachvollziehbar, wie viele Schüler*innen nacheinander zwei oder mehr Bildungsgänge am Berufskolleg absolvieren und so bspw. nicht nach dem Abschluss der Sekundarstufe I, sondern erst später auf das berufliche Gymnasium gelangen. Es ist demnach nicht ausgeschlossen, dass Schüler*innen eines Jahrgangs später den Abschluss am Berufskolleg absolvieren, als in der Analyse angenommen wird. Insgesamt sind somit die Angaben über die

Schullaufbahn an Berufskollegs sehr vage, was zu Ungenauigkeiten bei der Angabe von Anteilen bestimmter Abschlüsse der Grundschulübergangskohorten führt.

Die zentralen Limitationen der vorliegenden Analyse ergeben sich daraus, dass immer nur die schulische Herkunft bezogen auf das Vorjahr, aber keine individuellen Bildungsverläufe verfolgt werden kann. Längsschnittanalysen von Bildungsverläufen (hier bezogen auf Grundschulübergangskohorten) sind vor diesem Hintergrund nur möglich, indem gleiche Versetzungsquoten angenommen werden (vgl. 2.1). Insofern wurde bei den Berechnungen angenommen, dass Wechsler*innen, Wiederholer*innen und Schüler*innen der jeweiligen Grundschulübergangskohorte in den folgenden Schuljahren zu gleichen Anteilen in die nächste Klassenstufe versetzt werden und die Erfolgsquoten bezogen auf die Schulabschlüsse identisch sind. Diese Annahme war notwendig, weil die NRW-Schulstatistik nur Querschnittsanalysen ermöglicht: Schulformwechsler*innen sind nur im Schuljahr des Wechsels in der Statistik als solche erkennbar und in den Folgejahren nicht mehr von den anderen zu unterscheiden. Die Annahme impliziert jedoch, dass weder ein Schulformwechsel noch die Wiederholung einer Klasse einen Einfluss auf den späteren Bildungsverlauf hat. Des Weiteren kann nicht erfasst werden, wie häufig es zu mehr als einem Wechsel kommt (bspw. horizontal vom Gymnasium zur Realschule und später vertikal in die Oberstufe einer Gesamtschule). Mit den vorliegenden Berechnungen ist somit eine Vereinfachung verbunden, die bei der Analyse der Bildungswege einer Grundschulübergangskohorte zu umso größeren Verzerrungen führen kann, je höher der Anteil von Wechsler*innen in einer Schulform ist. Insofern wäre es von Interesse, gerade die Bildungswege von Schulformwechsler*innen individuell nachzuvollziehen, um festzustellen, wie sich nach einem Wechsel der weitere Bildungsweg von dem anderer Schüler*innen unterscheidet.

Die Annahme der gleichen Versetzungsquoten muss getroffen werden, um diese Analyse zu ermöglichen. Allerdings muss die Hypothese, dass Schulformwechsel und Klassenwiederholungen keinen Einfluss auf die weitere Schullaufbahn haben, hinterfragt werden. Die NRW-Schulstatistik kann für eine solche Fragestellung nicht als Datengrundlage genutzt werden. Stattdessen werden Daten benötigt, die es ermöglichen, die Schullaufbahn eines Schülers anhand von Identifikationsnummern anonymisiert nachzuvollziehen. Auf einer solchen Grundlage wäre es möglich, den schulischen Erfolg unter Berücksichtigung der bisherigen Laufbahn (vor allem Wechsel- und Wiederholungserfahrungen) zu benennen. Außerdem könnten in einer solchen Analyse ebenfalls weitere Faktoren identifiziert werden, die die Wahrscheinlichkeit eines Schulformwechsels bzw. einer Klassenwiederholung erhöhen. Außerdem kann durch die Bereitstellung weiterer Informationen (z. B. Geschlecht, Migrationshintergrund) der Einfluss verschiedener Variablen auf die Wahrscheinlichkeit eines Schulformwechsels und einer Klassenwiederholung überprüft werden.

Insgesamt muss somit bei der Interpretation der Ergebnisse beachtet werden, dass es sich um Schätzungen handelt, die auf den erläuterten Annahmen basieren. Die hier dargestellten Anteile und absoluten Zahlen sollten daher nicht als Fakten, sondern als Hinweise auf Trends und Muster angesehen werden, welche weitere Analysen erfordern. Anhand der im folgenden Kapitel dargestellten Analysen der Daten von drei Schulen aus dem Schulverband Mönchengladbach-Rheydt wurde versucht, einige der angesprochenen Lücken zumindest exemplarisch zu schließen.

Da die Rückschlüsse aus der Auswertung von Daten aus drei Schulen natürlich keinen Anspruch auf Verallgemeinerbarkeit erheben können, sei bereits an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass die aufgezeigten Analysegrenzen die Notwendigkeit einer Weiterentwicklung der NRW-Schulstatistik zeigen. Diese Forderung ist nicht neu, wie Wolfgang Böttcher und Stefan Kühne in einer Analyse über die Nutzbarkeit von schulstatistischen Individualdaten zur Rekonstruktion von Bildungsverläufen zusammenfassen: „Die empirische Bildungsforschung beklagt seit langem einen Mangel an Erkenntnissen über typische sowie insbesondere über prekäre Bildungsverläufe.“ (Böttcher / Kühne 2016: 1) Da die NRW-Schulstatistik nur Querschnittsanalysen ermöglicht, gehöre sie „im Bundesländervergleich eher zu den Nachzüglern“ (ebd.: 3), und Zusammenhänge zwischen unterschiedlichen Ereignissen in der Bildungslaufbahn (bspw. zwischen Schulformwechseln, Klassenwiederholungen und erzielten Abschlüssen) können

nicht identifiziert werden. Damit wird, so die Schlussfolgerung von Böttcher und Kühne, „die passgenaue Identifikation möglicher sozial- und bildungspolitischer ‚Stellschrauben‘“ (ebd.: 2) erschwert: „Die Entstehung von Bildungsbenachteiligungen – spezifische Problemlagen, Brüche und besondere Hürden in den schulischen Entwicklungsverläufen – bleibt somit für empirische Analysen unzugänglich und damit auch für politische Entscheidungsträgerinnen und -träger intransparent.“ (ebd.) Die Vorschläge, die Böttcher und Kühne (2016 / 2017) für eine datenschutzkonforme und den Persönlichkeitsrechten von Schüler*innen Rechnung tragende Weiterentwicklung der Schulstatistik vorlegen, können an dieser Stelle nicht im Detail diskutiert werden – deutlich geworden sein sollte aber das bildungspolitische Potenzial, das in einer solchen Weiterentwicklung liegt.

3 Schullaufbahnen: Exemplarische Analyse

Nach der Analyse der NRW-Schulstatistik werden im Folgenden Schulverwaltungsdaten aus den drei Schulen – Hugo-Junkers-Gymnasium, Realschule an der Niers und Hauptschule Dohr – des Mönchengladbacher Schulverbandes Rheydt ausgewertet. Indem anonymisierte Identifikationsnummern der Schüler*innen verwendet werden, ist es möglich, Schullaufbahnen von Schüler*innen nachzuvollziehen – zumindest innerhalb des Schulverbandes. Das ermöglicht zum einen, am Beispiel dieser drei Schulen Ergebnisse der Analyse der Schulstatistik sowie zugrunde liegende Hypothesen zu prüfen und die Auswertungen zu ergänzen. Zum anderen können Aussagen zu Schülerströmen im Schulverband gemacht werden.

Im Folgenden wird zunächst die Methode dargestellt (3.1). Danach wird ein Überblick über Formen und Richtungen von Schulwechseln gegeben (3.2). Erste differenzierte Erkenntnisse lassen sich dann der Analyse der schulischen Herkunft der aktuellen Schüler*innen der drei Schulen entnehmen (3.3); eine weitere Differenzierung erfolgt anhand der Auswertung der Laufbahnen von ehemaligen Schüler*innen (3.4). In einem gesonderten Kapitel werden dann Klassenwiederholungen genauer betrachtet und im Kontext von Schul(form)wechseln analysiert (3.5). Darauf folgen summarische Darstellungen von Schullaufbahnen und (3.6) und Fallanalysen von Wechseln innerhalb des Schulverbandes (3.7). Nach einem zusammenfassenden Fazit (3.8) wird zum Abschluss auf weitere Perspektiven der Analyse von Schulverwaltungsdaten für ein schulisches und kommunales Bildungsmonitoring eingegangen (3.9).

3.1 Methode

Basis der Untersuchung bilden Datensätze der Schulen des Mönchengladbacher Schulverbandes Rheydt. Mithilfe des Schulverwaltungsprogrammes „Schild“⁸, das im Land NRW genutzt wird, wurden von den drei Schulen anonymisierte Datensätze mit Angaben über den Schulverlauf sowie über andere – vor allem soziodemographische – Informationen über alle Schüler*innen (seit Beginn der Nutzung des Programms) generiert und von den Schulen für die Analyse zur Verfügung gestellt. Diese Datensätze beinhalten sowohl Angaben über Schüler*innen, die die Schule bereits verlassen haben, als auch über Schüler*innen, die aktuell die Schule besuchen. Schild wird primär zur Verwaltung von Leistungs- und Kontaktdaten der Schüler*innen verwendet. Vorrangig werden Adressdaten, Betriebe, Erziehungsberechtigte und Leistungsdaten erfasst. Somit handelt es sich um prozessproduzierte Daten, die nicht für wissenschaftliche Zwecke erhoben werden, aber unter Beachtung des Datenschutzes ausgewertet werden können.

Daher wurden die Schulen schriftlich über das Konzept für Datenschutz und Datensicherheit am IAQ informiert und mit ihnen ein Verfahren für eine datenschutzkonforme Bereitstellung und Auswertung der Daten vereinbart. Alle Namen und Adressen (sowohl der Schüler*innen als auch der Erziehungsberechtigten) wurden durch die Schulen vor der Weitergabe des Datensatzes an das Forschungsteam entfernt; die Zusammenführung der Datensätze der verschiedenen Schuljahre erfolgte für jede der drei Schulen anhand der Identifikationsnummern, die jede einzelne Schule bei der Aufnahme von Schüler*innen vergibt. Bei der Auswertung wurde darauf geachtet, dass eine Identifizierung von einzelnen Personen nicht möglich ist. Aus diesen Gründen wurde bspw. bei der Kategorie des Migrationshintergrundes nicht zwischen unterschiedlichen Herkunftsländern differenziert, und es wurde weitestgehend auf eine Differenzierung nach Schuljahren verzichtet. Letzteres hätte zwar die Möglichkeiten einer Nachzeichnung von Entwicklungstrends in den Schulen ermöglicht, wäre aber aufgrund geringer Fallzahlen zum Teil problematisch gewesen (und nur begrenzt interpretierbar, da Einzelfälle und Ausnahmesituationen bei insgesamt geringen Zahlen ein zu hohes Gewicht erhalten). Den ersten Schritt der Analyse bildete die Aufbereitung der Daten.⁹ Da prozessproduzierte Daten zunächst nicht für die Durchführung wissenschaftlicher Analysen erhoben werden,

⁸ <https://www.svws.nrw.de/download/schild-nrw>

⁹ Die Aufbereitung und die Datenanalysen wurden von Isabell Rohling konzipiert und durchgeführt.

mussten die Datensätze zunächst für die Untersuchung von Schullaufbahnen vorbereitet werden. Das beinhaltete zunächst die Datenbereinigung – im Hinblick auf offensichtliche Eingabe- sowie logische Fehler und falsche Eintragungen. Außerdem musste eine Angleichung der drei Datensätze vorgenommen werden, um einheitliche Ergebnisse zu produzieren. Im Anschluss mussten Schullaufbahnen rekonstruiert werden. Basis dafür stellten die Angaben über die besuchte Klasse eines Schülers oder einer Schülerin im jeweiligen Halbjahr dar. Auf diese Weise konnten Informationen über den Beginn sowie das Ende der schulischen Laufbahn an der jeweiligen Schule gewonnen werden. Außerdem konnte ermittelt werden, ob und – falls ja – wann eine Klassenwiederholung stattfand. Durch die Angabe der letzten vor Eintritt in die aktuelle Schule besuchten Schulform konnten außerdem eventuelle Schulwechsel analysiert werden. Über Staatsangehörigkeiten der Eltern sowie Angaben des eigenen Geburtslandes konnte außerdem zwischen Schüler*innen mit und ohne Migrationshintergrund differenziert werden.¹⁰ Andere Angaben über die Schüler*innen (z. B. Geschlecht, Familiensprache oder Aufnahmedatum an der Schule) wurden außerdem überprüft und standardisiert.

Ähnlich wie bei der NRW-Schulstatistik enthalten die Schild-Daten zwar Angaben über die schulische Herkunft der einzelnen Schüler*innen, aber nicht über den weiteren Bildungsweg nach einem Abgang. Die Analyse der Daten von drei Schulen bietet jedoch die Möglichkeit, zumindest bei Wechseln innerhalb des Verbandes diese Bildungswege nachzuvollziehen. Da aus Gründen der Anonymisierung die Namen der Schüler*innen in den bereit gestellten Datensätzen nicht enthalten waren, mussten Datensätze von Schüler*innen, die zwischen den Schulen im Verband wechseln, indirekt identifiziert werden. Dazu wurden bei Schüler*innen, die eine der drei Schulen vorzeitig (also früher als nach der Abschlussklasse) verlassen haben, das Geschlecht, das Geburtsdatum sowie der Name der zuletzt besuchten Schule verwendet und mit Datensätzen an den anderen drei Schulen abgeglichen, um auf diese Weise bei Schulformwechseln innerhalb des Verbandes die jeweilige aufnehmende Schule zu identifizieren und dort den weiteren Bildungsweg analysieren zu können. Ergaben sich dadurch mehrere mögliche Schüler*innen, wurde manuell auf Basis der eigenen sowie der Staatsangehörigkeiten der Eltern überprüft, welcher Datensatz das passende Äquivalent darstellt. In manchen Fällen war eine genaue Identifikation nicht möglich, weshalb auch bei Wechseln innerhalb des Verbandes nicht alle Bildungswege an der aufnehmenden Schule nachverfolgt werden konnten. Grund dafür sind vor allem fehlende Eintragungen oder nicht bestehende vorgegebene Standards für die Dokumentation in Schild.¹¹ Durch die Verwendung einer Identifikationsnummer, die nicht schulgebunden ist, könnten diese aufwändigen Prozesse sowie die unter Umständen daraus resultierenden Fehlschlüsse vermieden werden.

Nach der Aufbereitung der Daten wurden primär deskriptive Analysen durchgeführt. Ziel war es, das Ausmaß unterschiedlicher Schullaufbahnen und die quantitative Bedeutung von Schulformwechseln darzustellen. Zusätzlich konnten verschiedene Laufbahnen rekonstruiert werden, die nicht der Standardschullaufbahn entsprechen. Als Konsequenz ist es z. B. möglich, potenziell kritische Phasen im Verlauf der Schullaufbahn zu identifizieren. Diese Information könnte z. B. genutzt werden, um spezielle und auf die jeweilige Schule angepasste Maßnahmen abzuleiten.

Ein weiteres Ziel der deskriptiven Analyse ist die Klassifizierung von Schullaufbahnen. Auch in diesem Fall wird zwischen Standard- und Nichtstandard-Schullaufbahnen unterschieden. Allerdings gibt es in der Definition Unterschiede zu der Analyse der NRW-Schulstatistik. Im Fall der Analyse der Schild-Daten können die Laufbahnen detaillierter voneinander abgegrenzt werden als bei der NRW-Schulstatistik. Das führt zu einer engeren Definition einer Standard-Schullaufbahn: In der Schulstatistik werden Wechsel zwischen Schulen der gleichen Schulform nicht separat angegeben, sodass nicht zwischen einem Übergang in die nächsthöhere Klassenstufe an der gleichen Schule und einem Übergang in diese Stufe einer anderen Schule

¹⁰ Ein Migrationshintergrund liegt vor, wenn die Person selbst oder mindestens ein Elternteil zugewandert ist bzw. nicht die deutsche Staatsangehörigkeit hat.

¹¹ Es bleibt z. B. unklar, ob ein fehlender Wert in der Zelle der Familiensprache bedeutet, dass Deutsch gesprochen wird, oder, dass keine Information vorliegt; Schulformempfehlungen der Grundschule werden insbesondere bei einem späteren Wechsel innerhalb der Sekundarstufe nicht immer erfasst.

der gleichen Schulform unterschieden werden kann. Aus diesem Grund werden in der Analyse der NRW-Schulstatistik Schüler*innen, die auf eine Schule der gleichen Schulform wechseln, zu den Schüler*innen mit Standard-Schullaufbahnen gezählt. Bei der Analyse der Schild-Daten hat sich jedoch gezeigt, dass auch Wechsel zwischen Schulen derselben Schulform eine erhebliche Bedeutung haben, sodass diese Wechsel ebenfalls als Nichtstandard-Schullaufbahnen klassifiziert werden. Daher werden in der folgenden Analyse die Wechsler*innen in Schulwechsler*innen und Schulformwechsler*innen unterteilt. Als Schulformwechsler*innen werden im Folgenden zusammenfassend alle Schüler*innen bezeichnet, die einen Wechsel von einer anderen Schulform vollzogen haben, wobei andere Schulformen nicht nur die Haupt- und Realschule, sondern auch Schulformen aus dem Ausland, Gesamt- und Sekundarschulen sowie Berufskollegs umfassten. Schulwechsler*innen sind demgegenüber Schüler*innen, die von einem anderen Gymnasium auf das Hugo-Junkers-Gymnasium, von einer anderen Realschule an die Realschule an der Niers oder von einer anderen Hauptschule an die Hauptschule Dohr gewechselt haben. Nicht nachvollzogen werden kann anhand der ausgewerteten Daten die umgekehrte Richtung des Wechsels, also bspw. vom Hugo-Junkers-Gymnasium auf ein anderes Gymnasium usw., da in der einzelnen Schule nur die Herkunft bei Zugängen, nicht aber die Zielschule bei Abgängen erfasst wird.

Ausgewertet wurden Datensätze der drei Schulen aus den Schuljahren von 2003 bis 2019. In den ersten Jahren waren die Daten teilweise nicht vollständig; insbesondere in der Anfangsphase fehlen teilweise Informationen bspw. über das Jahr der Einschulung, die Familiensprache, den Notenschnitt und die schulische Herkunft. Da die Datensätze zu den einzelnen Schüler*innen bezogen auf Schulhalbjahre vorliegen, mussten sie zusammengefasst werden, um Dopplungen zu vermeiden. Tabelle 27 gibt eine Übersicht über die Anzahl der Schülerdatensätze, die in die Analyse einbezogen werden. Berücksichtigt wurden dabei die Schuljahre 2003/04 bis 2019/20 (Letzteres mit Stand vom Frühjahr 2020).

Tab. 27: Übersicht über die Gesamtzahl der Schülerdatensätze

	Hugo-Junkers-Gymnasium	Realschule an der Niers	Hauptschule Dohr
Gesamtzahl der Schülerdatensätze	2.425	3.448**	1.673
Davon Schüler*innen, die aktuell noch auf der Schule sind	655	929**	539
Davon Ehemalige	1.770***	2.559**	1.134
<i>Davon Abgang nach der Abschlussklasse*</i>	1.089	1.772**	667
<i>Davon Abgang vor der Abschlussklasse*</i>	681	787**	467

Quelle: Eigene Darstellung. * Bezieht sich auf die 10. Klasse bei Haupt- und Realschule und die 13. Klasse bzw. Q2 am Gymnasium. ** inklusive 64 Schüler*innen der Realschule doppelt (freiwillige Wiederholung der 10. Klasse) *** 1.055 davon G8 und 670 G9, die Fehlenden können aufgrund unzureichender Informationen nicht zugeordnet werden.

Zu beachten ist bei diesen Zahlen, dass in den Datensätzen 64 Schüler*innen der Realschule doppelt enthalten sind: Schüler*innen, die die Fachoberschulreife nach der 10. Klasse erreicht haben, werden als Abgänger*innen nach der Abschlussklasse gezählt. Wenn sie – was in diesen 64 Fällen zutrifft –, die 10. Klasse freiwillig wiederholen, um im zweiten Anlauf den Qualifikationsvermerk und damit die Berechtigung für den Zugang in die gymnasiale Oberstufe zu erreichen, werden sie mit einer neuen Identifikationsnummer aufgenommen und der Abschluss wird ein zweites Mal gezählt. Bei den späteren Auswertungen wurden diese Dopplungen herausgerechnet. Zu beachten ist weiterhin, dass – im Unterschied zur Auswertung der

NRW-Schulstatistik – bei der folgenden Analyse nur berücksichtigt wird, ob die Schüler*innen vorzeitig abgegangen sind oder ob sie die Abschlussklasse der jeweiligen Schule abgeschlossen haben; ob sie dabei einen Schulabschluss erreicht haben – und ggf. welchen –, wird nicht berücksichtigt.

3.2 Schul(form)wechsel im Überblick

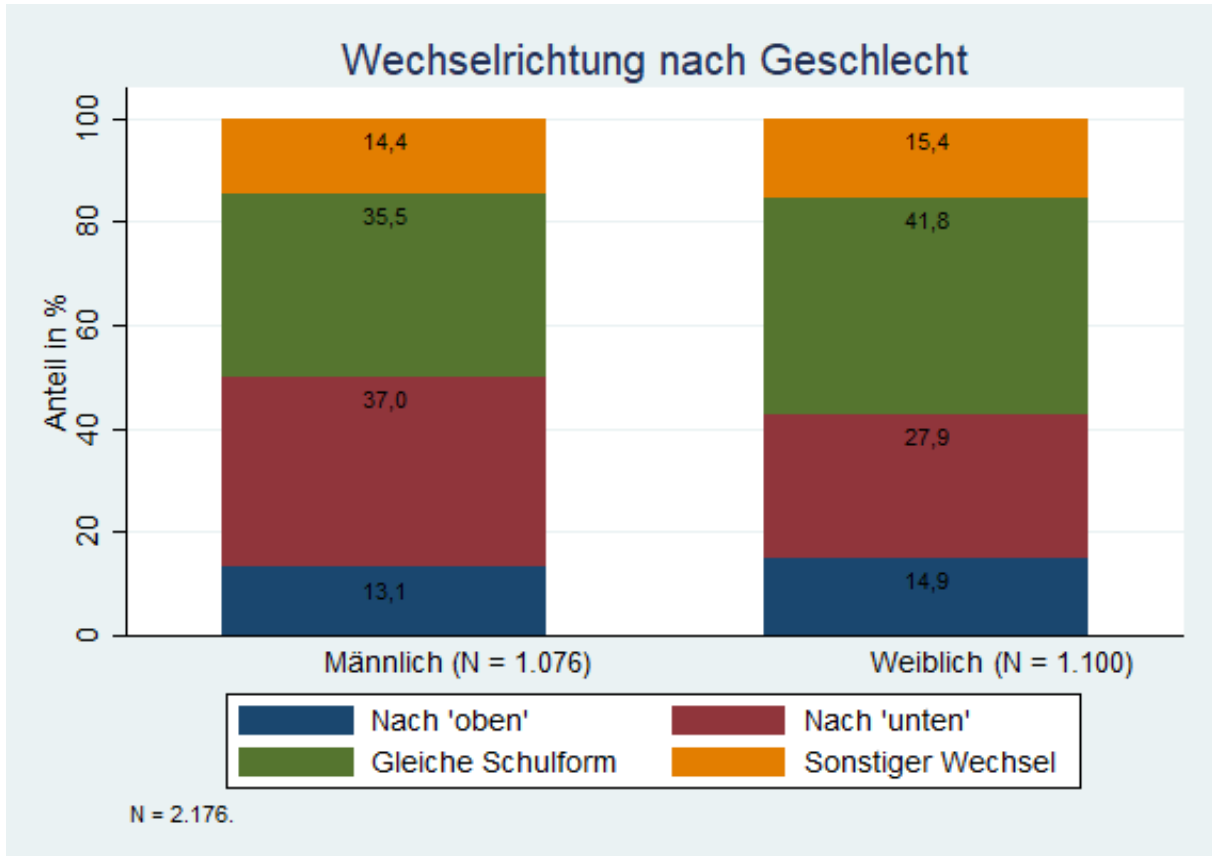
In den Datensätzen sind Daten von insgesamt 2.176 (aktuellen und ehemaligen) Schüler*innen enthalten, die nach dem am Ende der Grundschulzeit erfolgten Übertritt zwischen zwei Schulen derselben Schulform gewechselt, einen horizontalen oder vertikalen Schulformwechsel vollzogen oder auf andere Weise die Schule gewechselt haben. Darunter befinden sich 418 Schüler*innen, die zwischen den drei Schulen des Schulverbandes gewechselt sind, und 1.758 Schüler*innen, die von einer anderen Schule in den Schulverband gekommen sind. Schüler*innen, die eine der Schulen des Schulverbandes verlassen haben, um eine Schule außerhalb des Verbandes zu besuchen, sind in diesen Zahlen nicht enthalten. Diese Schüler*innen sind unter der Kategorie „Abgang vor der Abschlussklasse“ erfasst, ohne dass etwas über die Richtung ihres Schul(form)wechsels bekannt wäre. Die Zahlen in den folgenden Abbildungen beziehen sich somit immer auf die Daten zu schulischen Herkunft, die an den aufnehmenden Schulen erhoben wurden.

Abbildung 42 und Abbildung 43 zeigen zunächst, dass die Wechsel auf eine Schule mit niedrigerem Anforderungsniveau („nach unten“) und die Wechsel innerhalb derselben Schulform dominieren. Allerdings gibt es erhebliche Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen sowie zwischen Schüler*innen mit und ohne Migrationshintergrund. Bei Mädchen haben die Wechsel auf Schulen mit geringeren Anforderungsniveau einen niedrigeren Anteil als bei den Jungen. Noch deutlicher fallen die Unterschiede aus, wenn man den Migrationshintergrund betrachtet. Dass bei den Schüler*innen der Anteil von sonstigen Wechseln vergleichsweise hoch liegt, ist leicht erklärbar, da es sich hier zum Teil um Wechsel aus dem Ausland handelt. Auffällig ist aber vor allem, dass der Anteil von Wechseln auf Schulen mit höherem Anforderungsniveau etwa doppelt so hoch ist wie bei Schüler*innen ohne Migrationshintergrund. Dies könnte zum einen damit zusammenhängen, dass einige zugewanderte Schüler*innen Zeit brauchen, um die deutsche Sprache zu lernen, und dann die Chance nutzen, in eine Schule mit höherem Anforderungsniveau zu wechseln. Zum anderen ist es möglich, dass zugewanderte Familien sich nach der Grundschulzeit häufiger als andere zunächst für eine Schule mit geringerem Anforderungsniveau entscheiden und diese Entscheidung durch einen späteren Schulformwechsel korrigieren. Auffällig ist weiterhin der in allen Gruppen zwar unterschiedlich stark ausgeprägte, aber überall hohe Anteil von Wechseln innerhalb derselben Schulform. Hier zeigt sich, dass diese Form des Wechsels, die in der NRW-Schulstatistik nicht erfasst ist, an einzelnen Schulen durchaus relevante Größenordnungen erreichen kann.

Von Interesse sind des Weiteren die Zeitpunkte der Wechsel (Abb. 44 und 45). Hier bestätigt sich zunächst, was bereits bei der Analyse der NRW-Schulstatistik deutlich wurde, nämlich, dass Wechsel auf Schulen mit höherem Anforderungsniveau am häufigsten im Wege der vertikalen Mobilität stattfinden, also in Form eines Übergangs in die Oberstufe des Gymnasiums nach dem Abschluss einer Schule der Sekundarstufe I. Nur bei Schüler*innen mit Migrationshintergrund hat der Wechsel innerhalb der Erprobungsstufe einen noch höheren Anteil. Insgesamt erfolgen Wechsel „nach oben“ häufiger bereits während der Erprobungsstufe als danach. Bei Wechseln „nach unten“ ist dies umgekehrt; vor allem gibt es zahlreiche derartige Wechsel erst zu einem späteren Zeitpunkt in der Sekundarstufe I. Vergleicht man bei der Analyse der NRW-Schulstatistik bspw. die Zeitpunkte von Wechseln zum Gymnasium (Abb. 20) mit den Zeitpunkten von Wechseln zur Realschule (Abb. 24), so ist anzunehmen, dass es sich hier um einen generellen Trend handelt: Wechsel „nach unten“ sind häufiger als Wechsel „nach oben“, werden oft aber erst später in der Schullaufbahn durchgeführt.

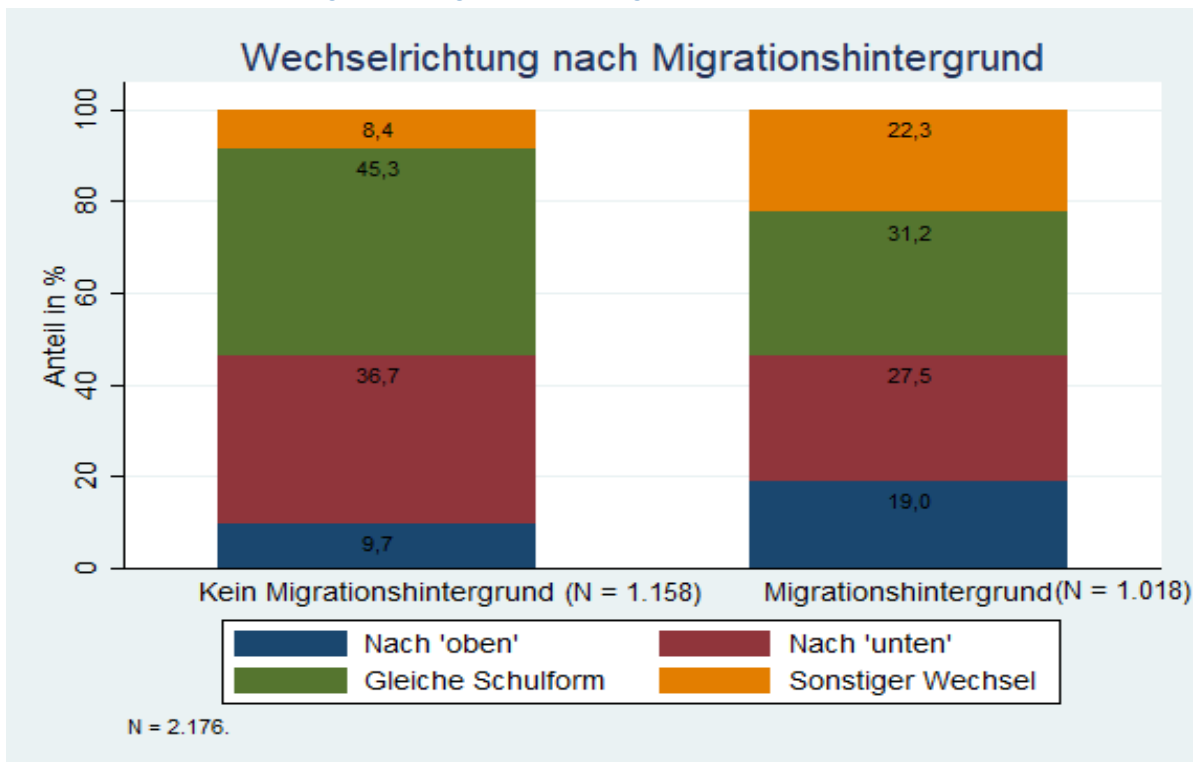
Noch mehr Schüler*innen wechseln in der Sekundarstufe I zwar nicht die Schulform, sondern die Schule. Dies könnte darauf hindeuten, dass der Schulwechsel von einem anderen Gymnasium, einer anderen Realschule oder einer anderen Hauptschule in die jeweilige Schulform des Schulverbandes für manche Schüler*innen bei Leistungsproblemen eine Alternative zum Wechsel auf eine Schulform mit geringerem Anforderungsniveau darstellt. Bemerkenswert ist jedenfalls der insgesamt geringe Anteil von Wechseln nach dem Ende der Erprobungsstufe, zu dem Zeitpunkt also, der im Schulsystem eigentlich für die Entscheidung über die weitere Schullaufbahn in der Sekundarstufe I vorgesehen ist.

Abb. 42: Wechselrichtung nach Geschlecht



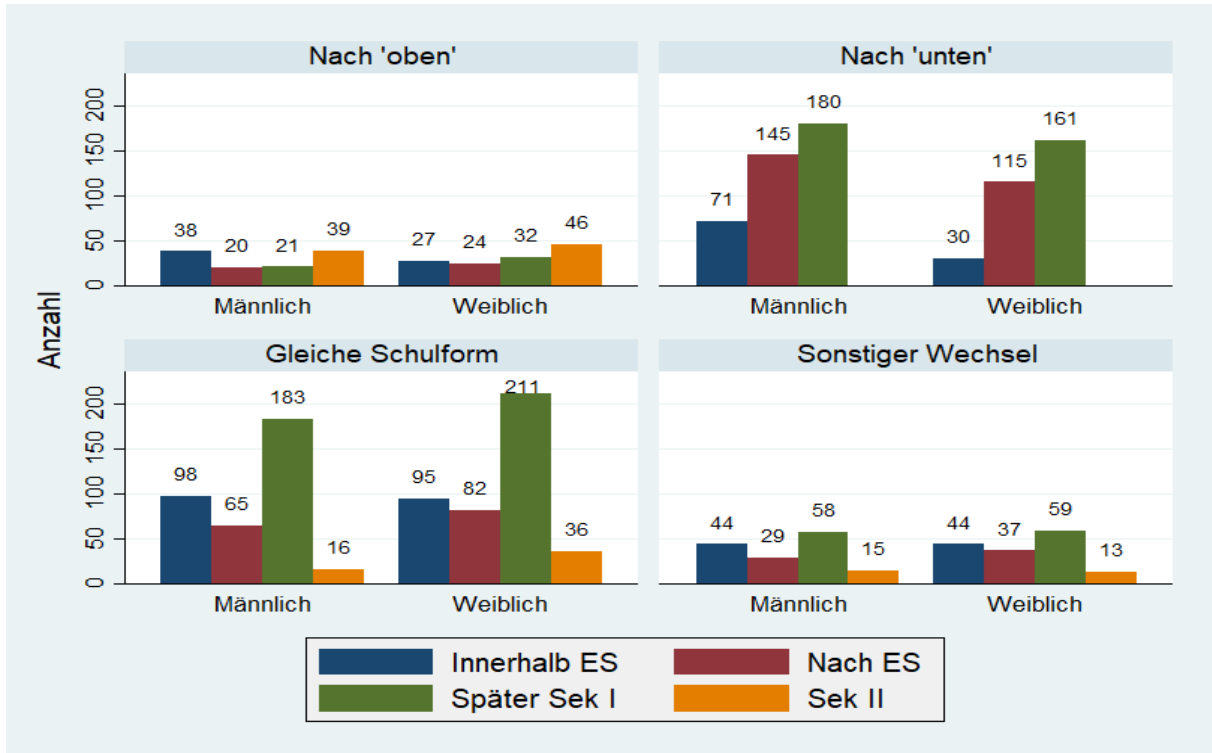
Quelle: Eigene Darstellung.

Abb. 43: Wechselrichtung nach Migrationshintergrund



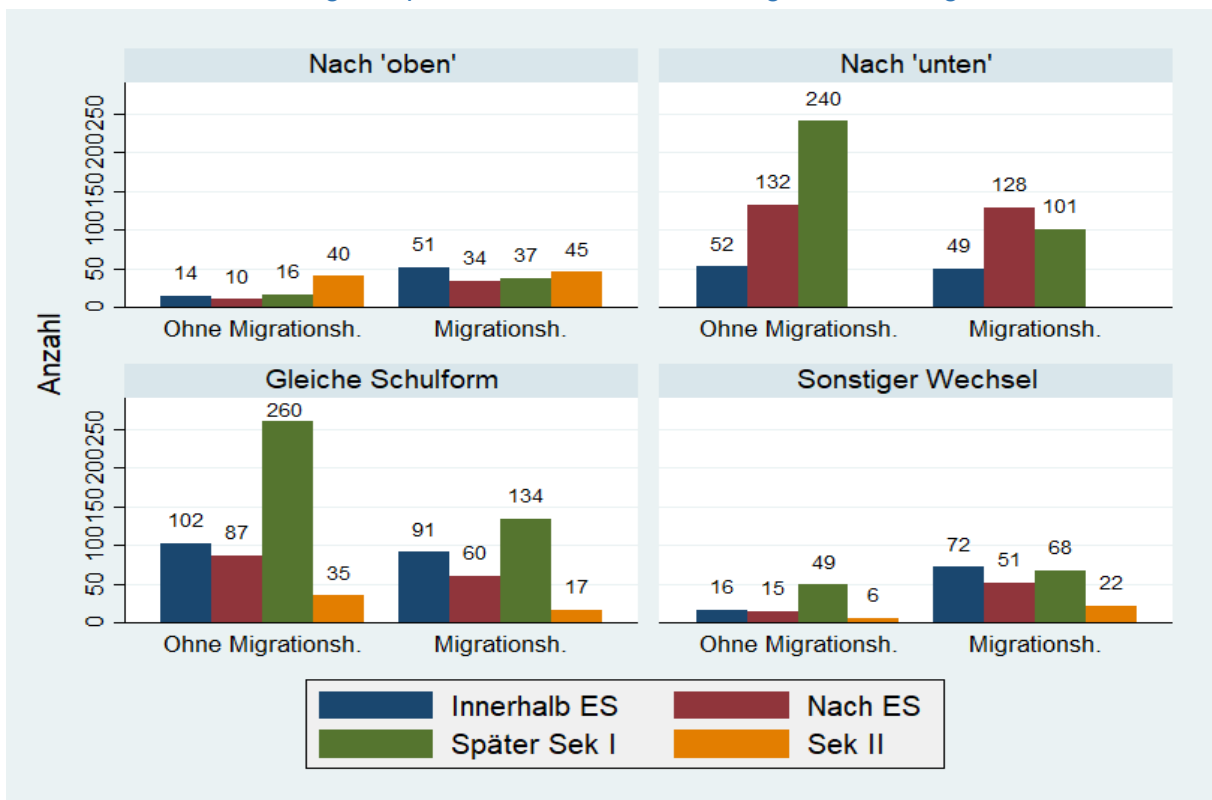
Quelle: Eigene Darstellung.

Abb. 44: Wechselrichtung, Zeitpunkt des Wechsels und Geschlecht



Quelle: Eigene Darstellung.

Abb. 45: Wechselrichtung, Zeitpunkt des Wechsels und Migrationshintergrund



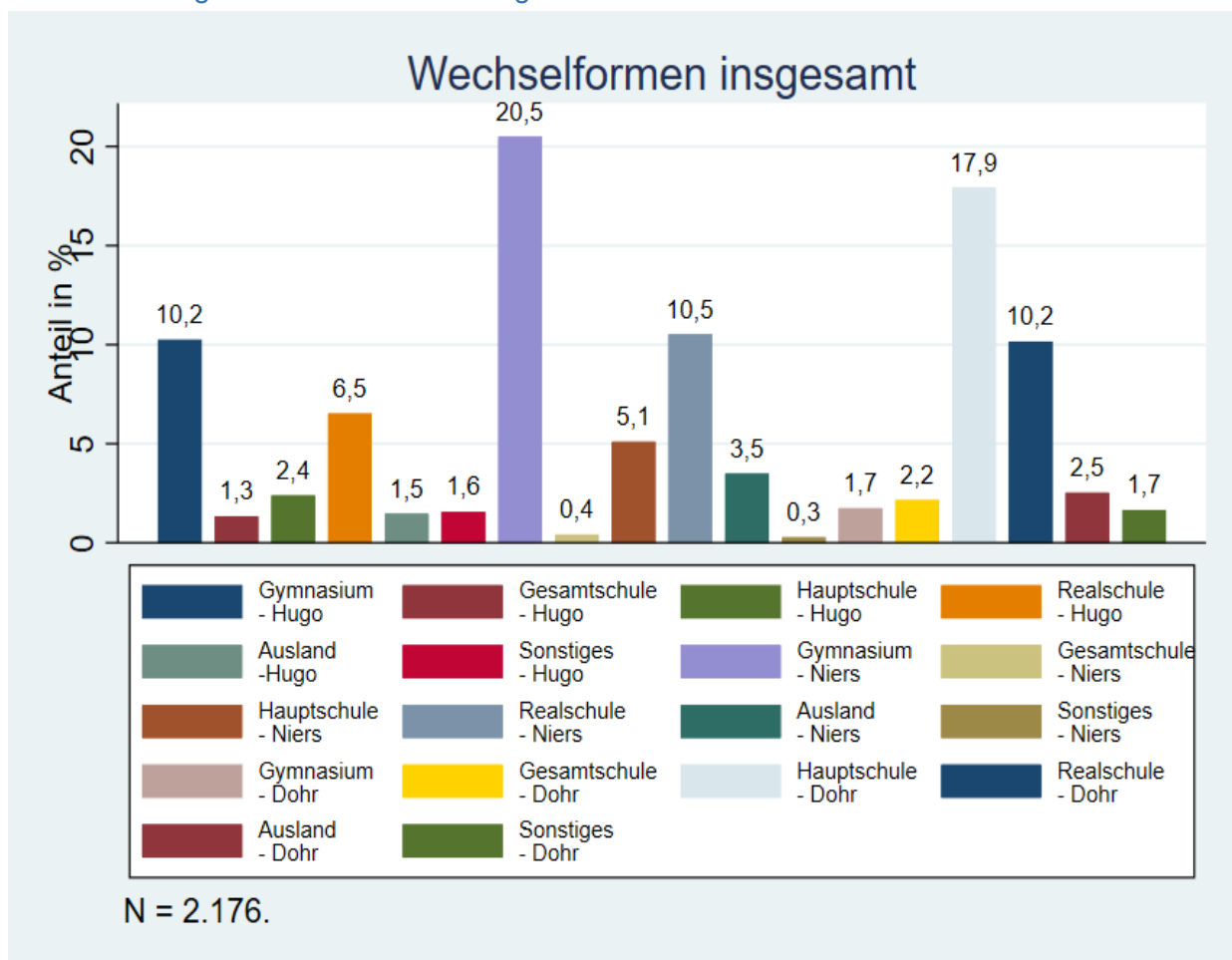
Quelle: Eigene Darstellung.

In Abbildung 46 werden die identifizierten Richtungen des Wechsels dargestellt. Die drei Schulen des Schulverbandes werden dabei mit „Hugo“, „Niers“ und „Dohr“ abgekürzt, mit den Bezeichnungen „Gymnasium“, „Realschule“ und „Hauptschule“ sind alle Schulen der jeweiligen Schulform gemeint. Hier zeigt sich, dass der Wechsel von Gymnasien zur Realschule an der Niers die quantitativ höchste Bedeutung hat, gefolgt vom Wechsel von einer anderen Hauptschule zur Hauptschule Dohr. Vergleichsweise häufig erfolgen auch Wechsel von anderen Realschulen zur Realschule an der Niers sowie von anderen Gymnasien zum Hugo-Junkers-Gymnasium und schließlich von Realschulen an die Hauptschule Dohr.

Die häufigsten Wechsel sind somit Schulwechsel innerhalb derselben Schulform sowie Wechsel auf Schulen mit geringerem Anforderungsniveau. Die Wechsel auf Schulen mit dem nächsthöheren Anforderungsniveau – von Realschulen zum Hugo-Junkers-Gymnasium und von Hauptschulen zur Realschule an der Niers – machen zusammen 11,6 % der Wechsel aus; hinzu kommen 2,4 % der Wechsler*innen, die von einer Hauptschule direkt auf das Hugo-Junkers-Gymnasium gehen.

Darüber hinaus zeigt sich, dass es auch Wechsel von Gesamtschulen in Schulen des Schulverbandes gibt, insbesondere auf die Hauptschule Dohr; da keine Gesamtschuldaten in den analysierten Schild-Daten enthalten sind, kann über Wechsel in die umgekehrte Richtung keine Aussage getroffen werden. Jedoch bestätigt sich, was der NRW-Schulstatistik zu entnehmen ist: In Einzelfällen entscheiden sich auch Gesamtschüler*innen für einen Wechsel zur Hauptschule (vgl. 2.3.3, Tab. 12), obwohl Gesamtschulen generell alle Bildungsgänge anbieten.

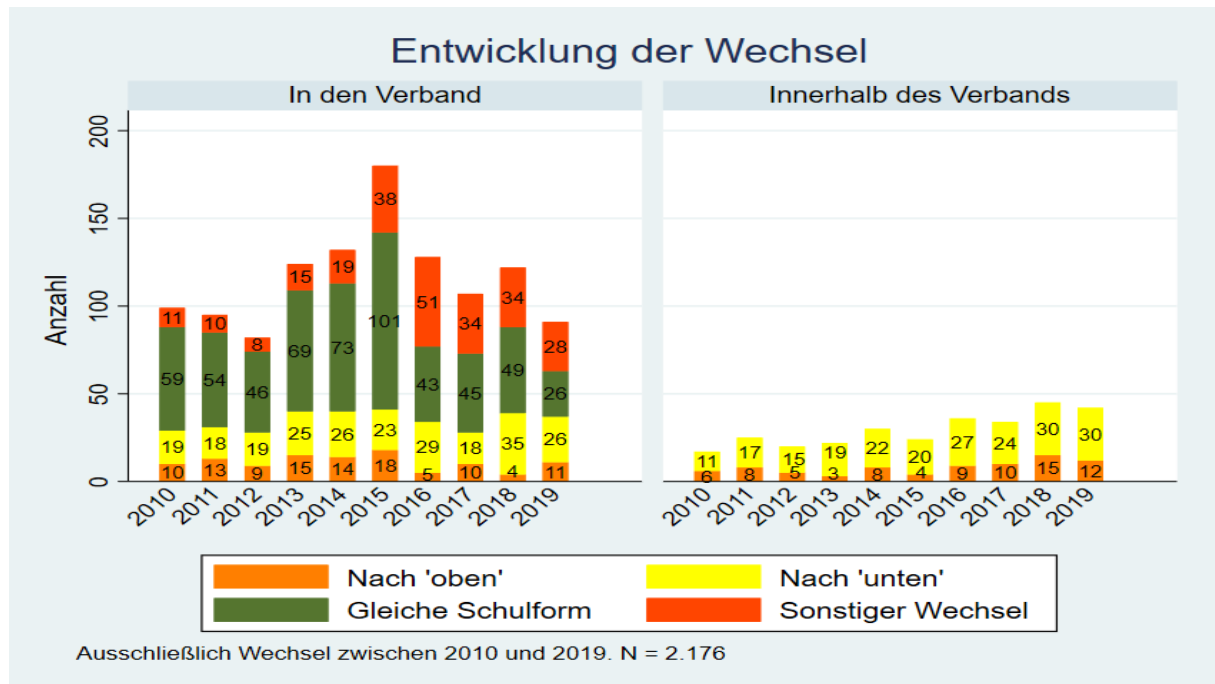
Abb. 46: Häufigkeit der Wechselrichtungen



Quelle: Eigene Darstellung.

Abbildung 47 zeigt schließlich die Entwicklung der Wechsel im Zeitverlauf. Wechsel an eine Schulform mit niedrigerem Anforderungsniveau sind sowohl bei den Wechseln in den Verband als auch zwischen den Schulen des Verbands deutlich häufiger als Wechsel an eine Schulform mit höherem Anforderungsniveau. Bei den Wechseln in den Verband zeigt sich im Jahr 2016 eine Erhöhung der sonstigen Wechsel zu den Schulen. Dies ist durch die Wechsel aus dem Ausland im Zuge der erhöhten Anzahl an Zugewanderten zu erklären. Ansonsten schwanken sowohl die Gesamtzahlen als auch die Anteile verschiedener Wechsel erheblich und lassen keinen eindeutigen Trend erkennen.

Abb. 47: Entwicklung der Wechselrichtungen.



Quelle: Eigene Darstellung.

3.3 Schulische Herkunft der aktuellen Schüler*innen im Schulverband

Im Folgenden werden die drei Schulen des Verbandes genauer betrachtet. Dabei wird zunächst für jede der drei Schulen die schulische Herkunft der Schüler*innen dargestellt, die aktuell die jeweilige Schule besuchen. Bei den Schul(form)wechsler*innen wird darüber hinaus gefragt, in welchem Zeitraum der Wechsel erfolgte. Dabei wird unterschieden zwischen Wechseln innerhalb der Erprobungsstufe, nach der Erprobungsstufe, zu einem späteren Zeitpunkt innerhalb der Sekundarstufe I und beim Gymnasium zusätzlich zum Eintritt in die Oberstufe.

11 % der Schüler*innen, die aktuell das Hugo-Junkers-Gymnasium besuchen, sind von einer anderen Schule gewechselt (Tab. 28). Ein großer Teil kommt von einem anderen Gymnasium (36 %), insbesondere innerhalb der Sekundarstufe I. Darunter finden sich vier Schüler*innen, die von anderen Gymnasien außerhalb von Mönchengladbach gewechselt sind. Die zweitgrößte Gruppe stellen ehemalige Realschüler*innen dar (29 %), ehemalige Hauptschüler*innen machen 16 % aus. Beide Gruppen wechseln vor allem zum Beginn der Oberstufe zum Gymnasium. Dies entspricht dem Trend, der in der Auswertung der NRW-Schulstatistik deutlich wurde; allerdings scheint der Anteil der ehemaligen Hauptschüler*innen am Hugo-Junkers-Gymnasium vergleichsweise hoch zu sein (vgl. 2.3.2/3).

Innerhalb der Sekundarstufe I gibt es mehr Zugänge während der Erprobungsstufe als nach deren Abschluss. Wenn auch eine generalisierende Einschätzung aufgrund der insgesamt sehr kleinen Zahlen nicht möglich ist, so deutet doch einiges darauf hin, dass, wie bereits bei der Übersicht über Schulformwechsel (vgl. 3.1.2) angemerkt, nicht bis zum Ende der Erprobungsstufe gewartet wird, wenn der Wechsel auf eine Schule mit höherem Anforderungsniveau möglich erscheint – ein Vorgehen, das im Sinne einer individuellen Förderung und Gestaltung von Schullaufbahnen sinnvoll ist. Diese Tendenz scheint am Hugo-Junkers stärker ausgeprägt zu sein als im Landesdurchschnitt (vgl. 2.3.1).

Tab. 28: Herkunft der aktuellen Schüle*innen des Hugo-Junkers-Gymnasiums und Zeitraum des Zugangs

Zugänge zum Hugo-Junkers-Gymnasium						
Herkunft	nach Grundschule	Wechsel von anderen Schulen				Gesamt
		innerhalb der ES	nach ES	später in Sek. I	in Sek. II	
Grundschule	580	-	-	-	-	580 (89 %)
Andere Schule	-	16	16	21	22	75 (11 %)
Gesamt	580	16	16	21	22	655
Davon: Anteile an den Wechseln von anderen Schulen						
Anderes Gymnasium	-	5 (31 %)	9 (56 %)	11 (52 %)	2 (9 %)	27 (36 %)
Realschule	-	6 (38 %)	3 (19 %)	1 (5 %)	12 (55 %)	22 (29 %)
Hauptschule	-	1 (6 %)	1 (6 %)	2 (10 %)	8 (36 %)	12 (16 %)
Gesamtschule	-	1 (6 %)	-	-	-	1 (1 %)
Andere	-	3 (19 %)	3 (19 %)	7 (33 %)	-	13 (17 %)
Gesamt	-	16 (100 %)	16 (100 %)	21 (100 %)	22 (100 %)	75 (100 %)

Quelle: Eigene Darstellung. GS = Grundschule, ES = Erprobungsstufe, Andere = Ausland.

Der Anteil der aktuellen Schüler*innen der Realschule an der Niers, die von einer anderen Schule wechselten, liegt mit 23 % mehr als doppelt so hoch wie am Hugo-Junkers-Gymnasium (Tab. 29). Der Anteil der Wechsel von einer Schule der gleichen Schulform ist dabei zwar mit

17 % weniger als halb so hoch, aber dennoch relevant und in absoluten Zahlen sogar höher als am Gymnasium. An der Realschule kommen die meisten Wechsler*innen von einem Gymnasium (53 %) und der Großteil wechselt nach der Erprobungsstufe, also in die siebte Klasse der Realschule.

Anscheinend wird bei einem Wechsel vom Gymnasium zur Realschule also meistens das Ende der Erprobungsstufe abgewartet, während, wie eben erwähnt, der umgekehrte Wechsel eher schon früher vollzogen wird. 16 % der Wechsler*innen kommen von einer Hauptschule; am häufigsten wechseln diese innerhalb der Erprobungsstufe. Damit bestätigt sich die Beobachtung, die anhand der Wechselströme zwischen Realschule und Gymnasium gemacht wurde: Wechsel auf eine Schule mit höherem Anforderungsniveau sind zwar deutlich seltener als umgekehrt, werden aber, wenn, dann tendenziell früher in Angriff genommen.

Tab. 29: Herkunft der aktuellen Schüler*innen der Realschule an der Niers und Zeitraum des Zugangs

Herkunft	Zugänge zur Realschule an der Niers				
	Nach Grundschule	Wechsel von anderen Schulen			Gesamt
		Innerhalb ES	Nach ES	Später	
Grundschule	700	-	-	-	710 (77 %)
Andere Schule	-	76	92	48	216 (23 %)
Gesamt	700	76	92	48	926*
Davon: Anteile an den Wechseln von anderen Schulen					
Andere Realschule	-	15 (20 %)	9 (10 %)	12 (25 %)	36 (17 %)
Gymnasium	-	19 (25 %)	72 (78 %)	23 (48 %)	114 (53 %)
Hauptschule	-	18 (24 %)	10 (11 %)	7 (15 %)	35 (16 %)
Gesamtschule	-	1 (1 %)	-	-	1 (0 %)
Andere	-	23 (30 %)	1 (1 %)	6 (13 %)	30 (14 %)
Gesamt	-	76 (100 %)	92 (100 %)	48 (100 %)	216 (100 %)

Quelle: Eigene Darstellung. GS = Grundschule, ES = Erprobungsstufe. Andere = Sekundarschule und Ausland. * Bei 10 Schüler*innen ist die Herkunft nicht bekannt (Grundschule oder andere Schulform).

An der Hauptschule Dohr ist der Anteil der Wechsler*innen an den aktuellen Schüler*innen mit 36 % am höchsten (Tab. 30). Tendenziell bestätigt sich hier also das Bild, das sich in der NRW-Schulstatistik zeigt (Tab. 1, Tab. 6, Tab. 11): Der Anteil der Grundschulübergangskohorten an den Schüler*innen ist am Gymnasium am höchsten, an den Hauptschulen am geringsten. Die meisten Schüler*innen wechselten entweder von einer Real- oder einer anderen Hauptschule an die Hauptschule Dohr. Die meisten der ehemaligen Realschüler*innen wechselten nach der Erprobungsstufe oder zu einem späteren Zeitpunkt in die Sekundarstufe I. Auch die Wechsel vom Gymnasium finden vor allem zu einem späten Zeitpunkt (die meisten in Klasse 8 oder später) statt. Das stützt ebenfalls die Beobachtung, dass mit einem Wechsel zu einer Schulform mit niedrigerem Anforderungsniveau länger gewartet wird als umgekehrt.

Tab. 30: Herkunft der aktuellen Schüler*innen der Hauptschule Dohr und Zeitraum des Zugangs

Herkunft	Zugänge zur Hauptschule Dohr				Gesamt
	Nach Grundschule	Innerhalb ES	Wechsel von anderer Schule		
			Nach ES	Später	
Grundschule	341	-	-	-	341 (64 %)
Andere Schule	-	41	56	93	198 (36 %)
Gesamt	341	41	56	93	539
Davon: Anteile an den Wechseln von anderen Schulen					
Andere Hauptschule	-	16 (39 %)	10 (18 %)	38 (41 %)	64 (34 %)
Gymnasium	-	2 (5 %)	3 (5 %)	8 (9 %)	13** (7 %)
Realschule	-	13 (32 %)	29 (52 %)	28 (30 %)	70** (37 %)
Gesamt-schule	-	1 (2 %)	3 (5 %)	5 (5 %)	9 (5 %)
Andere	-	9 (22 %)	11 (20 %)	14 (15 %)	34*** (18 %)
Gesamt	-	41 (100 %)	56 (100 %)	93 (100 %)	190* (100 %)

Quelle: Eigene Darstellung. GS = Grundschule, ES = Erprobungsstufe. Andere = Sekundarschule, Förderschule und Ausland. * Insgesamt 8 Schüler*innen, bei denen der Wechselzeitpunkt unbekannt ist. ** Darunter 1 Schüler/in ohne Angabe des Zeitpunktes. *** Darunter 6 Schüler*innen ohne Angabe des Zeitpunktes.

3.4 Ehemalige Schüler*innen: Schulische Herkunft und Abgangsformen

Die Analyse der Datensätze der ehemaligen Schüler*innen ermöglicht eine vollständige Betrachtung der Schullaufbahnen: Hier kann identifiziert werden, wie viele Schüler*innen die Schule nach der Abschlussklasse oder zu einem früheren Zeitpunkt verlassen. Gab es eine Standard-Schullaufbahn von der Grundschule bis zur Abschlussklasse oder gab es einen vorzeitigen Abgang? Auch die Wege dorthin können identifiziert werden – haben die Schüler*innen die Schule seit der Beendigung der Grundschule besucht, haben sie ein Schuljahr wiederholt oder haben sie die Schule gewechselt? Diese Fragen können nur mit Blick auf die ehemaligen Schüler*innen bearbeitet werden, da bei den aktuellen Schüler*innen noch nichts über den Abschluss der Schullaufbahn bekannt ist.

Im Folgenden wird daher zunächst ein Überblick über die Schullaufbahnen der ehemaligen Schüler*innen gegeben. Bei der Interpretation dieser Daten ist zu beachten, dass der Anteil derjenigen Schüler*innen, die die Schule vor der Abschlussklasse verlassen haben, überproportional hoch erscheint: So zählt bspw. eine Fünftklässlerin, die die Schule während der Erprobungsstufe verlässt, bereits als ehemalige Schüler*in, während Gleichaltrige noch zu den aktuellen Schüler*innen gerechnet werden, deren Abgangsform noch nicht bekannt ist. Da die Schüler*innen am Gymnasium zwei Jahre länger verweilen als an der Real- und der Hauptschule, sind sowohl die Gesamtzahl der Ehemaligen als auch der Anteil der Abgänger*innen nach der Abschlussklasse dort allein schon dadurch vergleichsweise niedrig. Hinzu kommt, dass im Gymnasium nur die Datensätze der Schüler*innen berücksichtigt wurden, die das achtjährige Gymnasium (G8) durchlaufen haben – also beginnend mit dem Übertrittsjahrgang 2005 –, da es anderenfalls zu Zuordnungsproblemen gekommen wäre. Wenn also bspw. aus der Tabelle zu entnehmen ist, dass von den Grundschulübergänger*innen 336 das Gymnasium vor und nur wenig mehr, nämlich 391, nach der Abschlussklasse verlassen haben, bedeutet dies nicht, dass fast die Hälfte der Grundschulübergänger*innen vorzeitig geht – zu berücksichtigen sind 580 Grundschulübergänger*innen, die aktuell noch auf der Schule sind (vgl. Tab. 28) und von denen noch nicht bekannt ist, ob sie ihre Laufbahn dort vor oder nach der Abschlussklasse beenden werden. Die folgenden Daten eignen sich also vor allem, um Vergleiche nach Herkunft und Zugangszeitpunkt zu ziehen.

Des Weiteren muss darauf hingewiesen werden, dass bei den Wechseln, ebenso wie insgesamt in der Schulstatistik NRW, in den folgenden Daten nur erfasst ist, dass ein Abgang vor der Abschlussklasse erfolgt, nicht aber, wohin diese*r Schüler*in wechselt – ob also ein Wechsel in eine andere Schule derselben oder einer anderen Schulform, ein Schulabbruch oder ein Umzug vorliegt. Schlüsse zu einer wahrscheinlichen Richtung des Wechsels können nur indirekt abgeleitet werden, bspw. dadurch, dass bekannt (und auch aus der Analyse der schulischen Herkunft der aktuellen Schüler*innen ersichtlich) ist, dass Wechsel innerhalb der Sekundarstufe I häufiger auf eine Schulform mit niedrigerem Anforderungsniveau erfolgen als umgekehrt. Unbekannt ist darüber hinaus, ob – und ggf. in welchem Umfang – den Zugängen von Schüler*innen der gleichen Schulform auch entsprechende Abgänge gegenüberstehen oder ob die drei Schulen des Schulverbandes überproportional viele Schulwechsler*innen aufnehmen. Schülerströme zwischen Schulen derselben Schulform können nur durch Auswertungen der Daten aller Schüler*innen der Stadt ermittelt werden.

Am Gymnasium stehen bei den ehemaligen Schüler*innen 325 Zugänge durch Wechsler*innen 480 vorzeitigen Abgängen gegenüber (336 Grundschulübergänger*innen und 144 Wechsler*innen) (Tab. 31). Der relativ geringe Anteil an Zugängen durch Wechsler*innen, der bei den aktuellen Schüler*innen deutlich wird (vgl. 3.3), zeigt sich auch bei den ehemaligen Schüler*innen – mehr als zwei Drittel sind direkt von der Grundschule in das Gymnasium übergetreten. Bestätigt findet sich auch die Tendenz, dass der geringste Anteil der Wechsel innerhalb der Sekundarstufe I zum eigentlich vorgesehenen Zeitpunkt, nämlich nach der Erprobungsstufe, erfolgt. Wechsel von anderen Gymnasien finden besonders häufig später statt – wobei bei diesen Schüler*innen der Anteil derjenigen, die die Schule vor der Abschlussklasse wieder verlassen, mit über 50 % besonders hoch ist. Auch bei den Wechseln während und nach der Erprobungsstufe übersteigt der Anteil der regulär abgeschlossenen Schullaufbahnen nicht die 50%-Marke. Es kann vermutet werden, dass ein Wechsel des Gymnasiums in einigen Fällen

vorgenommen wird, weil es auf der ursprünglich gewählten Schule zu Problemen kommt – und diese Probleme durch den Wechsel nicht immer behoben werden.

Bei Schulformwechseln von der Haupt- oder Realschule während der Sekundarstufe I liegen die Anteile derjenigen, die das Ende der Abschlussklasse erreichen, etwas höher – außer in der Gruppe derjenigen, die bereits während der Erprobungsstufe gewechselt haben. Letzteres könnte darauf hindeuten, dass ein Wechsel zu einem sehr frühen Zeitpunkt – der, wie bei den aktuellen Schüler*innen dargestellt, bei dieser Wechselrichtung relativ häufig vorkommt – doch mit erhöhten Risiken verbunden sein könnte. Allerdings ist angesichts der geringen Zahlen bei dieser Interpretation Vorsicht geboten. Noch höher scheinen die Risiken bei Wechseln von sonstigen Schulformen zu sein; hier sind die Quoten derjenigen, die das Gymnasium vorzeitig wieder verlassen, insgesamt am höchsten.

Tab. 31: Ehemalige Schüler*innen des Hugo-Junkers-Gymnasiums (G8) nach Abgangsform, schulischer Herkunft und Zeitpunkt des Zugangs

Abgangsform (vor / nach AK)*	Zeitraum des Zugangs zum Hugo-Junkers-Gymnasiums					Gesamt
	nach GS	innerhalb ES	nach ES	später in Sek. I	in Sek. II	
Grundschulübergänger*innen	727	-	-	-	-	727
- vor AK	336	-	-	-	-	336
- nach AK	391	-	-	-	-	391
Wechsler*innen	-	41	34	58	192	325
- vor AK	-	26 (63 %)	19 (56 %)	29 (50 %)	70 (36 %)	144
- nach AK	-	15 (37 %)	15 (44 %)	29 (50 %)	122 (64 %)	181
Gesamt	727	41	34	58	192	1.052*
Herkunft der Wechsler*innen:						
Anderes Gymnasium	-	21	20	36	65	142
- vor AK	-	12 (57 %)	10 (50 %)	19 (53 %)	20 (31 %)	61
- nach AK	-	9 (43 %)	10 (50 %)	17 (47 %)	45 (69 %)	81
Schulformwechsel	-	13	7	12	91	123
- vor AK	-	9 (69 %)	2 (29 %)	3 (25 %)	33 (36 %)	47
- nach AK	-	4 (31 %)	5 (71 %)	9 (75 %)	58 (64 %)	76
Andere Herkunft	-	7	7	10	36	60
- vor AK	-	5 (71 %)	7 (100 %)	7 (70 %)	17 (47 %)	36
- nach AK	-	2 (29 %)	-	3 (30 %)	19 (53 %)	24
Gesamt	-	41	34	58	192	325

Quelle: Eigene Darstellung. AK = Abschlussklasse; Schulformwechsler*innen = Haupt- und Realschule. Andere Herkunft = Gesamtschule, Berufskolleg, Freie Waldorfschule, Ausland. * reduzierte Fallzahl durch zum Teil uneindeutige Informationen.

Der überwiegende Teil der Zugänge hat zum Zeitpunkt des Übergangs in die Oberstufe stattgefunden (Tab. 32); allerdings ist auch hier zu beachten, dass von den Schüler*innen, die zu einem früheren Zeitpunkt gewechselt sind, größere Anteile noch auf der Schule sind, so dass ihre Daten noch nicht bezüglich der Abgangsform ausgewertet werden können. Von denjenigen, die neu in die Oberstufe eingetreten sind, haben 122, also knapp zwei Drittel, die Schule nach der Abschlussklasse verlassen; hinzu kommen werden auch hier noch einige der 22 Wechsler*innen in die Oberstufe, die aktuell noch auf der Schule sind. Die Erfolgsquote in der

Oberstufe ist bei Schulwechsler*innen von anderen Gymnasien etwas höher als bei Schulformwechsler*innen, die von der Real- oder der Hauptschule kommen, und bei diesen wiederum höher als bei anderen Formen des Schulformwechsels.

Tab. 32: Jahrgangsstufe des Abgangs von Schüler*innen des Hugo-Junkers-Gymnasiums, die die Schule vor der Abschlussklasse verlassen haben (G8)

Zeitpunkt des Abgangs	Zeitpunkt des Zugangs zum Hugo-Junkers-Gymnasium					Gesamt
	Nach GS	Innerhalb ES	Nach ES	Später in Sek. I	In Sek. II	
Nach Klasse 5	30	2	-	-	-	32
Nach Klasse 6	117	11	-	-	-	128
Nach Klasse 7	40	3	7	-	-	50
Nach Klasse 8	47	2	5	2	-	56
Nach Klasse 9	33	3	5	14	-	55
Nach EF	36	2	1	10	23	72
Nach Q1	33	3	1	3	47	87
Gesamt	336	26	19	29	70	480

Quelle: Eigene Darstellung. GS = Grundschule, ES = Erprobungsstufe.

Betrachtet man die Zeitpunkte der Abgänge bei den Schüler*innen, die das Gymnasium vor der Abschlussklasse verlassen haben, so zeigt sich, dass der Abgang nach Klasse 6, also nach dem Ende der Erprobungsstufe, den höchsten Anteil ausmacht. Auch einige Schüler*innen, die erst innerhalb der Erprobungsstufe zum Gymnasium gekommen sind, verlassen es unmittelbar danach wieder. Abgänge innerhalb der Erprobungsstufe sind hingegen selten. Die Abgänge nach den Klassenstufen 7 bis 9 fallen zwar jeweils für sich genommen geringer aus als nach Klasse 6, zusammengerechnet erreichen die Abgänge zu einem späteren Zeitpunkt der Sekundarstufe I jedoch mit 161 eine deutlich höhere Zahl als zum Ende der Klasse 6. Viele Schullaufbahnen werden somit erst nach dem Ende der Erprobungsstufe korrigiert. Interessant wäre hier zu erfahren, wie viele dieser Schüler*innen einen Wechsel auf eine Schule mit geringerem Anforderungsniveau vollziehen, wie viele umziehen und wie viele zu einem anderen Gymnasium wechseln. Der Überblick über die Wechselströme (vgl. 3.1.2) hat gezeigt, dass viele Schüler*innen anderer Gymnasien zum Hugo-Junkers-Gymnasium wechseln und dass Schulwechsel innerhalb der Schulform vor allem in der Mittelstufe von Bedeutung sind – ob dies aber nicht nur für Zugänge, sondern auch für Abgänge aus dem Hugo-Junkers-Gymnasium zutrifft und somit quasi ein Austausch zwischen Gymnasien stattfindet oder ob der Wechselstrom vorrangig in Richtung des Hugo-Junkers-Gymnasiums verläuft, kann auf der Basis der vorliegenden Daten nicht ermittelt werden.

Festzustellen ist weiterhin, dass nochmals etwa ebenso viele Abgänge wie in der Mittelstufe während der Oberstufe stattfinden – sowohl nach der EF als auch nach der Q1. Etwas weniger als die Hälfte dieser Abgänge entfallen auf Schüler*innen, die erst zu Beginn der Oberstufe zum Hugo-Junkers-Gymnasium gekommen sind. Die Anzahl dieser Schüler*innen ist höher als die der Grundschulübergänger*innen, die während der Oberstufe die Schule verlassen, was auf die höhere Anzahl der Abgänge nach der Q1 zurückzuführen ist: Mehr als die Hälfte der Schüler*innen, die das Gymnasium zu diesem Zeitpunkt verlassen, sind erst zu Beginn der Oberstufe dorthin gewechselt. Wenn Grundschulübergänger*innen es geschafft haben, über die Sekundarstufe I des Gymnasiums die Oberstufe zu erreichen, scheint ihre Chance, die Abschlussklasse zu beenden, größer zu sein als bei Schüler*innen, die aus der Sekundarstufe I einer anderen Schule kommen. Hier zeigt sich, dass die bei der Analyse der NRW-Schulstatistik zugrunde gelegte Annahme gleicher, also von der schulischen Herkunft unabhängiger, Versetzungsquoten problematisch ist und die auf der Grundlage der Schild-Daten mögliche Analyse von Laufbahnen zu differenzierteren Ergebnissen führt.

Der Anteil der Grundschulübergänger*innen, die die Realschule an der Niers nach der Abschlussklasse verlassen haben, ist gut doppelt so hoch wie der der vorzeitigen Abgänger*in-

nen und damit deutlich höher als am Gymnasium (Tab. 33). Dies liegt zum Teil an der angesprochenen Problematik, dass in den Datensätzen der ehemaligen Gymnasiast*innen durch die längere Schulzeit zwei Absolvent*innenjahrgänge weniger vertreten sind, zum Teil daran, dass es an der Realschule 660 Zugänge durch Wechsler*innen und 774 vorzeitige Abgänge gibt (davon 585 Grundschulübergänger*innen und 189 Wechsler*innen) und somit die Anzahl dieser Zugänge im Vergleich zu den vorzeitigen Abgängen relativ gesehen etwas höher ist.

Bei den Wechsler*innen von anderen Realschulen ergibt sich im Hinblick auf die Wechsel während und nach der Erprobungsstufe ein ähnliches Bild wie am Gymnasium: Ein vergleichsweise hoher Anteil verlässt die Schule vor der Abschlussklasse wieder. Bei näherer Betrachtung zeigen sich große Unterschiede zwischen den Wechsler*innen, die vom Gymnasium kommen, und allen anderen Gruppen: Erstere beenden zu einem weit überwiegenen Anteil die Abschlussklasse. Auch bei ehemaligen Hauptschüler*innen liegt dieser Anteil höher als der Prozentsatz derjenigen, die die Realschule vor dem Abschluss verlassen (insbesondere dann, wenn der Wechsel erst spät erfolgt ist), während dies bei Wechsler*innen anderer Herkunft umgekehrt ist. Die hohe Anzahl an Wechsler*innen während und nach der Erprobungsstufe, die die Schule vor der Abschlussklasse verlassen, ist vor allem durch diese Gruppe bedingt. Ehemalige Gymnasiast*innen setzen also in den meisten Fällen ihre Schullaufbahn an der Realschule ohne weitere Brüche fort. Aber auch der Wechsel von Hauptschüler*innen auf eine Schule mit höherem Anforderungsniveau erweist sich mehrheitlich als erfolgreich. Auch hier ist zu berücksichtigen, dass der Anteil derjenigen, die die Abschlussklasse beenden, faktisch höher liegt, als dies die Analyse der Daten der ehemaligen Schüler*innen zeigt, weil es in der Gruppe der aktuellen Schüler*innen weitere Wechsler*innen gibt, die den Abschluss erreichen werden. Dies fällt zwar an der Realschule weniger stark ins Gewicht als am Gymnasium, weil in den Daten der Realschule zwei Absolvent*innenjahrgänge mehr vertreten sind, muss aber dennoch bei der Interpretation der Daten berücksichtigt werden.

Der Anteil von Schüler*innen, die bereits während der Erprobungsstufe die Schule verlassen, liegt an der Realschule an der Niers höher als am Gymnasium (Tab. 34). Angesichts dessen, dass festgestellt wurde, dass Wechsel zu einer Schule mit höherem Anforderungsniveau häufiger schon früh durchgeführt werden (vgl. 3.1.2) und dass es am Hugo-Junkers-Gymnasium einige Zugänge in diesem Zeitraum gibt, ist davon auszugehen, dass der vergleichsweise hohe Anteil an Abgängen innerhalb der Erprobungsstufe auf Wechsel „nach oben“ zurückzuführen ist. In den späteren Jahren dürften demnach andere Wechsel höhere Anteile haben – wobei ebenso wenig wie beim Gymnasium ermittelt werden kann, welcher Stellenwert Wechseln zu anderen Realschulen zukommt. Den höchsten Anteil an den Abgängen hat der Wechsel nach Klasse 6, also nach dem Ende der Erprobungsstufe. Abgänge zu späteren Zeitpunkten der Sekundarstufe I kommen auch an der Realschule häufig vor, haben aber anteilig einen geringeren Stellenwert als am Gymnasium. Ein besonders kritischer Zeitpunkt scheint dabei die 8. Klasse sein. Angesichts der vergleichsweise geringen Anteile von Wechseln zu Schulen mit höherem Anforderungsniveau in der Mittelstufe sowie der kleinen Anzahl von Zugängen, die das Hugo-Junkers-Gymnasium in diesem Zeitraum verzeichnet, dürfte es sich hier im Wesentlichen um Wechsel auf Schulen mit geringerem Anforderungsniveau handeln (oder auch um Umzüge oder Wechsel zu einer anderen Realschule). Unterschiede zwischen den Wechselzeitpunkten je nach schulischer Herkunft der Schüler*innen lassen sich nicht identifizieren.

Tab. 33: Ehemalige Schüler*innen der Realschule an der Niers nach Abgangsform, schulischer Herkunft und Zeitpunkt des Zugangs

Abgangsform (vor / nach AK)*	Zeitraum des Zugangs zur Realschule an der Niers				Gesamt
	nach GS	innerhalb ES	nach ES	später	
Grundschul- übergän- ger*innen	1.768	-	-	-	1.768**
- vor AK	585	-	-	-	585
- nach AK	1.183	-	-	-	1.183
Wechsler	-	132	166	362	660**
- vor AK	-	78 (59 %)	58 (35 %)	53 (15 %)	189**
- nach AK	-	54 (41 %)	108 (65 %)	309 (85 %)	471
Gesamt	1.768	132	166	362	2.428**
Herkunft der Wechsler*innen:					
Andere Real- schule	-	48	34	111	193
- vor AK	-	30 (63 %)	18 (53 %)	28 (25 %)	76
- nach AK	-	18 (37 %)	16 (47 %)	83 (75 %)	117
Gymnasium	-	37	95	199	331**
- vor AK	-	18 (49 %)	22 (23 %)	14 (7 %)	54**
- nach AK	-	19 (51 %)	73 (77 %)	185 (93 %)	277
Hauptschule	-	22	23	31	76
- vor AK	-	10 (45 %)	7 (30 %)	5 (16 %)	22
- nach AK	-	12 (55 %)	16 (70 %)	26 (84 %)	54
Andere Her- kunft	-	25	14	21	60
- vor AK	-	20 (80 %)	11 (79 %)	6 (29 %)	37
- nach AK	-	5 (20 %)	3 (21 %)	15 (71 %)	23
Gesamt	-	132	166	362	660

Quelle: Eigene Darstellung. * AK = Abschlussklasse; Andere Herkunft = Gesamtschule, Gemeinschaftsschule, Sekundarschule, Ausland, o. A. ** Über 5 Schüler*innen keine Auskunft. Außerdem 64 Schüler*innen herausgerechnet, die die 10. Klasse freiwillig wiederholten und sonst doppelt gezählt wären; über 1 Schüler/in fehlt die genaue Auskunft. Daher ergeben sich in der Summe 70 Ehemalige weniger als in Tabelle 27.

An der Hauptschule finden sich unter den ehemaligen Schüler*innen 587 Zugänge durch Wechsler*innen, so dass deren Anteil an der Gesamtzahl der Ehemaligen mehr als die Hälfte ausmacht (Tab. 35). Den 587 Zugängen stehen 467 vorzeitige Abgängen gegenüber (206 Grundschulübergänger*innen und 261 Wechsler*innen). Im Gegensatz zu den beiden anderen Schulformen gibt es also hier im Verlauf der Sekundarstufe I mehr Zugänge als Abgänge. Da aus den Daten von Realschule und Gymnasium zu ersehen ist, dass nur weniger Hauptschüler*innen während der Sekundarstufe I einen Wechsel zu einer Schulform mit höherem Anforderungsniveau vollziehen, ist davon auszugehen, dass viele Abgänge mit Schwierigkeiten in der Schullaufbahn zusammenhängen. Aber auch die Grundschulübergänger*innen verlassen die Hauptschule zu deutlich höheren Anteilen vorzeitig, als dies bei der Realschule der Fall ist – da es sich in beiden Fällen um sechsjährige Bildungsgänge handelt, können die Anteile verglichen werden.

Tab. 34: Jahrgangsstufe des Abgangs von Schüler*innen der Realschule an der Niers, die die Schule vor der Abschlussklasse verlassen haben

Zeitpunkt des Abgangs	Zeitraum des Zugangs zur Realschule an der Niers				Gesamt
	Nach GS	Innerhalb ES	Nach ES	später	
Nach Klasse 5	94	6	-	-	100
<i>Davon Herkunft Hauptschule</i>	-	-	-	-	-
<i>Davon Herkunft Gymnasium</i>	-	-	-	-	-
Nach Klasse 6	282	44	-	-	326
<i>Davon Herkunft Hauptschule</i>	-	5	-	-	5
<i>Davon Herkunft Gymnasium</i>	-	9	-	-	9
Nach Klasse 7	71	10	22	-	103
<i>Davon Herkunft Hauptschule</i>	-	2	4	-	6
<i>Davon Herkunft Gymnasium</i>	-	3	8	-	11
Nach Klasse 8	66	9	18	28	121
<i>Davon Herkunft Hauptschule</i>	-	2	1	4	7
<i>Davon Herkunft Gymnasium</i>	-	2	9	6	17
Nach Klasse 9	34	6	13	20	73
<i>Davon Herkunft Hauptschule</i>	-	1	1	1	3
<i>Davon Herkunft Gymnasium</i>	-	2	3	7	12
Gesamt	547*	75	53	48	723
<i>Davon Herkunft Hauptschule</i>	-	10	6	5	21
<i>Davon Herkunft Gymnasium</i>	-	16	20	13	49

Quelle: Eigene Darstellung. GS = Grundschule, ES = Erprobungsstufe. * Angabe über 21 Schüler*innen fehlen. Die übrigen Wechsel beziehen sich auf Wechsel der gleichen Schulform und andere Wechsel (Gesamtschule, Ausland, Gemeinschaftsschule, o. A.).

Mehr als die Hälfte der Wechsler*innen kommt von anderen Hauptschulen. Bei einem Wechsel nach der Erprobungsstufe oder später verlassen diese Schüler*innen die Schule besonders häufig vorzeitig, so dass sich, wie bei den beiden anderen Schulformen, auch hier andeutet, dass Wechsel innerhalb derselben Schulform nicht selten mit schwierigen Bildungswegen einhergehen. Schulformwechsler*innen, die von der Realschule oder vom Gymnasium kommen, schließen hingegen überproportional häufig die Abschlussklasse ab. Ebenso wie bei den Realschüler*innen, die vom Gymnasium kommen, wird dies vor allem bei den späteren Wechseln sehr deutlich. Auch hier zeigt sich also, dass in der Mehrheit der Fälle die Schullaufbahn nach einem Wechsel auf eine Schule mit geringerem Anforderungsniveau ohne weitere Brüche verläuft.

Tab. 35: Ehemalige Schüler*innen der Hauptschule Dohr nach Abgangsform, schulischer Herkunft und Zeitpunkt des Zugangs

Abgangsform (vor / nach AK)*	Zeitraum des Zugangs zur Hauptschule Dohr				Gesamt
	nach GS	innerhalb ES	nach ES	später	
Grundschul- übergän- ger*innen	545	-	-	-	545
- vor AK	206	-	-	-	206
- nach AK	339	-	-	-	339
Wechsel	-	127	145	315	587**
- vor AK	-	56 (44 %)	59 (41 %)	144 (46 %)	261
- nach AK	-	71 (56 %)	86 (59 %)	171 (54 %)	328
Gesamt	545	127	145	315	1.132**
Herkunft der Wechsler*innen:					
Andere Hauptschule	-	80	62	182	324
- vor AK	-	30 (38 %)	37 (60 %)	97 (53 %)	164
- nach AK	-	50 (62 %)	25 (40 %)	85 (53 %)	160
Schulform- wechsel	-	30	61	83	174
- vor AK	-	15 (50 %)	12 (20 %)	23 (28 %)	50
- nach AK	-	15 (50 %)	49 (80 %)	60 (72 %)	124
Andere Her- kunft	-	17	22	50	89
- vor AK	-	11 (65 %)	10 (45 %)	24 (48 %)	45
- nach AK	-	6 (35 %)	12 (55 %)	26 (52 %)	44
Gesamt	-	127	145	315	587

Quelle: Eigene Darstellung. * AK = Abschlussklasse, Andere Herkunft = Gesamtschule, Berufskolleg, Sekundarschule, Privatschule, Volksschule, Förderschule, Freie Waldorfschule, Ausland. ** Über 2 Schüler*innen keine Auskunft.

Im Gegensatz zu den beiden anderen Schulen verlassen die meisten Schüler*innen der Hauptschule Dohr die Schule nicht nach Klasse 6 (Tab. 36). Das lässt sich vermutlich dadurch erklären, dass von der Hauptschule kein Wechsel an eine Schulform mit niedrigerem Anforderungsniveau möglich ist. Die Anzahl der Abgänge steigt über die Klassenstufen hinweg kontinuierlich an. Besonders stark fällt der Anstieg von Klasse 8 nach Klasse 9 aus. Die hohe Anzahl nach Klasse 9 kann evtl. dadurch erklärt werden, dass mit einer vorherigen Klassenwiederholung die zehn Jahre Schulpflicht bereits nach Klasse 9 erfüllt sind und die Schüler*innen die Möglichkeit haben, mit dem Hauptschulabschluss nach Klasse 9 – oder auch ohne Abschluss – das allgemeinbildende Schulsystem zu verlassen. Auffällig ist, dass mehr als die Hälfte der Schüler*innen, die nach Klasse 9 gehen, erst nach Klasse 7 oder später an die Hauptschule Dohr gewechselt ist (meistens von einer Real- oder anderen Hauptschule).

Tab. 36: Jahrgangsstufe des Abgangs von Schüler*innen Hauptschule Dohr, die die Schule vor der Abschlussklasse verlassen haben

Zeitpunkt des Abgangs	Zeitpunkt des Zugangs zur Hauptschule Dohr				Gesamt
	Nach GS	Innerhalb ES	Nach ES	Später	
Nach Klasse 5	39	2	-	-	41
Nach Klasse 6	40	9	-	-	49
Nach Klasse 7	39	18	17	-	74
Nach Klasse 8	41	13	13	35	102
Nach Klasse 9	46	14	29	109	198
Gesamt	205*	56	59	144	464

Quelle: Eigene Darstellung. GS = Grundschule, ES = Erprobungsstufe. * Angabe über eine/n Schüler/in fehlt.

3.5 Klassenwiederholungen

Im Hinblick auf den Verlauf von Bildungswegen wurden anhand der Daten von ehemaligen Schüler*innen der drei Schulen Zusammenhänge zwischen Klassenwiederholungen und vorzeitigem Abgängen analysiert. Ein Blick auf die Gesamtzahlen zeigt zunächst, dass Wiederholungen an der Realschule am häufigsten vorkommen – 10,4 % der ehemaligen Schülerinnen haben hier ein Schuljahr wiederholt (Tab. 37). An der Hauptschule waren es 8,9 %, am Gymnasium 6,1 %. Vergleicht man den Anteil der Wiederholungen zwischen den Schüler*innen, die die Schulen vor oder nach den Abschlussklassen verlassen haben, so wird deutlich, dass sich Unterschiede zwischen den Schulen vor allem bei denjenigen Schüler*innen finden, die die Schule vor der Abschlussklasse verlassen. Besonders häufig kommt dies an der Realschule vor: Fast ein Fünftel der Schüler*innen, die die Schule vorzeitig verlassen, hat vorher ein Schuljahr wiederholt. An der Hauptschule sind es knapp 14 %, am Gymnasium nur 5,7 %. Damit liegt am Gymnasium der Anteil der Wiederholungen bei den Schüler*innen mit vorzeitigem Abgang im Gegensatz zu den beiden anderen Schulen sogar etwas niedriger als bei denjenigen, die die Schule nach der Abschlussklasse verlassen haben.

Am Gymnasium sind die Anteile an Wiederholungen bei Wechsler*innen höher als bei Grundschulübergänger*innen. Dies gilt auch für Schüler*innen, die von einem anderen Gymnasium gewechselt sind, wenn auch in geringerem Maße als für Schulformwechsler*innen. Allerdings scheinen Wiederholungen nicht im Zusammenhang mit einem früheren Abgang zu stehen. An der Realschule hingegen fallen vor allem hohe Zahlen von Wechsler*innen auf, die ein Schuljahr wiederholen und die Schule vorzeitig verlassen. Besonders die Schulformwechsel nach „unten“ vor der Abschlussklasse sind hier sehr hoch. Auch an der Hauptschule wird dies deutlich. Im Gegensatz zum Gymnasium zeigt sich bei beiden Schulen, dass auch bei den Grundschulübergänger*innen der Anteil an Klassenwiederholungen bei Schüler*innen, die die Schule vorzeitig verlassen, höher liegt als bei denjenigen, die die Abschlussklasse beenden. Allerdings muss auch hier berücksichtigt werden, dass die Anteile an Wiederholer*innen, die die Schule regulär abschließen, etwas höher liegen als aus den Daten der ehemaligen Schüler*innen ersichtlich, weil Schüler*innen, die die Schule nach der Abschlussklasse verlassen, erst später in die Auswertungen zu den Ehemaligen ersichtlich.

Die Annahme gleicher Versetzungsquoten, die bei der Analyse der NRW-Schulstatistik zugrunde gelegt werden musste (vgl. 2.1/2.5), ist vor dem Hintergrund der Ergebnisse zu hinterfragen. Da Schulwechsel innerhalb der Schulform in der Statistik nicht erfasst sind, ist in diesem Kontext vor allem der Vergleich zwischen Grundschulübergänger*innen und Schulformwechsler*innen – einschließlich der derjenigen Wechsler*innen mit sonstiger Herkunft – von Interesse. In den Schulen des Schulverbandes liegen die Wiederholungsquoten dieser Schüler*innen am Gymnasium und an der Hauptschule deutlich über denjenigen der Grundschulübergänger*innen; hinzu kommen die unter 3.4 angesprochenen Unterschiede zwischen Quoten des vorzeitigen Abgangs je nach schulischer Herkunft. Da die Ergebnisse der Auswertungen zum Schulverband nicht verallgemeinert werden können, ist eine Quantifizierung des Effekts der Annahme gleicher Versetzungsquoten nicht möglich; es deutet jedoch einiges darauf hin, dass die Versetzungsquoten der Grundschulübergänger*innen mit dieser Annahme tendenziell unterschätzt werden.

Die Ergebnisse lassen weiterhin vermuten, dass vor allem an der Realschule und der Hauptschule die Wiederholung einer Klassenstufe in einer quantitativ bedeutsamen Anzahl von Fällen nicht zu einer Fortsetzung der Schullaufbahn auf der jeweiligen Schule führt, sondern in einen vorzeitigen Abgang mündet (möglicherweise deshalb, weil in einigen Fällen auch beim zweiten Mal die Versetzung nicht erreicht wird). Um diese Frage näher zu beleuchten, werden im Folgenden die Wiederholungen nach Klassenstufen differenziert und gefragt, wie häufig der vorzeitige Abgang unmittelbar nach der Wiederholung erfolgt. Am Gymnasium betrifft dies 50,0 % aller Wiederholungen, an der Realschule 78,3 % und an der Hauptschule 87,7 %. Tabelle 38 zeigt diese Quoten differenziert nach Klassenstufen.

Tab. 37: Klassenwiederholungen nach Schule, Herkunft und Abgangsform

	Hugo-Junkers-Gymnasium (G8)		Realschule an der Niers		Hauptschule Dohr	
	Wiederholung					
Herkunft / Abgangsform	ohne	mit (Anteil Wdh. in Klammern in %)	ohne	mit (Anteil Wdh. in Klammern in %)	ohne	mit (Anteil Wdh. in Klammern in %)
Grundschul- übergänger*innen	718	27 (4 %)	1647	190 (10 %)	511	23 (4 %)
- vor AK	367	15 (4 %)	499	97 (16 %)	182	24 (12 %)
- nach AK	351	12 (3 %)	1148	93 (8 %)	329	10 (3 %)
Wechsel von gleicher Schulform	117	10 (8 %)	172	21 (11 %)	286	40 (12 %)
- vor AK	58	3 (5 %)	61	15 (20 %)	137	29 (17 %)
- nach AK	59	7 (13 %)	111	6 (5 %)	149	11 (7%)
Andere Wech- sel	156	27 (15 %)	419	49 (10 %)	236	27 (10 %)
- vor AK	71	12 (14 %)	77	37 (32 %)	83	12 (13 %)
- nach AK	85	15 (15 %)	342	12 (3 %)	153	15 (9 %)
- davon SFW nach "oben" vor AK	43	4 (8 %)	18	4 (18 %)	-	-
- davon SFW nach "oben" nach AK	67	9 (12 %)	51	3 (6 %)	-	-
- davon SFW nach "unten" vor AK	-	-	39	16 (29 %)	43	7 (14 %)
- davon SFW nach "unten" nach AK	-	-	270	7 (3 %)	117	7 (6 %)
Gesamt	991	64	2238	260	1033	101
Wiederho- ler*innen in %		6,1%		10,4%		8,9%
- vor AK		5,7%		19,0%		13,9%
- nach AK		6,4%		6,5%		5,4%

Quelle: Eigene Darstellung.

Am Hugo-Junkers-Gymnasium entfällt fast die Hälfte der Wiederholungen auf die Einführungsphase (Tab. 38), und jede*r dritter Wiederholer*in hat die Schule nach der Wiederholung verlassen (auch hier zum Teil wahrscheinlich deshalb, weil die Versetzung auch beim zweiten Mal nicht erreicht wurde). Dabei handelt es sich ausschließlich um Wechsler*innen, bei denen offenkundig der Versuch, in der gymnasialen Oberstufe Fuß zu fassen, gescheitert ist. Wiederholungen anderer Klassenstufen mit späterem vorzeitigem Abgang sind am Gymnasium insgesamt selten, und noch seltener kommt es vor, dass der Abgang unmittelbar auf die Wiederholung folgt.

Tab. 38: Wiederholte Klassenstufen der ehemaligen Schüler*innen der drei Schulen – insgesamt und mit unmittelbar anschließendem Schulabgang (vor der Abschlussklasse)

Stufe	Hugo-Junkers-Gymnasium (G8)		Realschule an der Niers		Hauptschule Dohr	
	Insgesamt	Abgang	Insgesamt	Abgang	Insgesamt	Abgang
5	7 (11 %)	1 (7 %)	44 (17 %)	6 (6 %)	1 (1 %)	1 (2 %)
6	9 (14 %)	1 (7 %)	32 (12 %)	20 (21 %)	6 (6 %)	6 (11 %)
7	3 (5 %)	2 (13 %)	59 (22 %)	24 (26 %)	13 (13 %)	5 (9 %)
8	4 (6 %)	1 (7 %)	73 (28 %)	38 (40 %)	17 (17 %)	8 (15 %)
9	4 (6 %)	0 (0 %)	46 (18 %)	6 (6 %)	52 (53 %)	34 (63 %)
10 / EF	30 (47 %)	10 (67 %)	6 (61*) (2 %)	0 (0 %)	9 (9 %)	0 (0 %)
Q1	7 (11 %)	0 (0 %)	-	-	-	-
Q2	0 (0 %)	0 (0 %)	-	-	-	-
Ge-samt	64 (100 %)	15 (100 %)	260 (321) (100 %)	94 (100 %)	98 (100 %)	54 (100 %)

Quelle: Eigene Darstellung. * plus 61 Schüler*innen, die die 10. Klasse freiwillig wiederholen

An der Realschule an der Niers kristallisiert sich die Klasse 8 als kritische Phase heraus. Sie wird am häufigsten wiederholt, und 40 % der Wiederholer*innen verlassen die Schule unmittelbar danach. Sie verlassen die Realschule somit (soweit sie bis dahin eine reguläre Schullaufbahn hatten) nach neun Jahren Schulzeit und somit ein Jahr vor Beendigung der Vollzeitschulpflicht, was ein hohes Risiko für das Erreichen eines mittleren Schulabschlusses beinhaltet. Wiederholungen der 8. Klasse sind daher mit besonderer Aufmerksamkeit zu begleiten.

Zu den sechs Schüler*innen, die die 10. Klasse wiederholt haben, kommen weitere 61, die ihren mittleren Schulabschluss bereits erreicht und die 10. Klasse freiwillig wiederholt haben, um ihren Abschluss mit dem Ziel der Berechtigung zum Eintritt in die gymnasiale Oberstufe zu verbessern. Rechnet man diese Wiederholungen mit, so zeigt sich, dass Wiederholungen der 10. Klasse am zweithäufigsten vorkommen – in mehr als 90 % der Fälle allerdings auf freiwilliger Basis nach einem bereits erreichten Schulabschluss. Interessant wäre eine Analyse der Frage, wie die Bildungswege dieser Schüler*innen weiter verlaufen sind: Haben sie im zweiten Anlauf ihren Qualifikationsvermerk erreicht, sind sie tatsächlich in einen zum Abitur führenden Bildungsgang (Oberstufe von Gymnasium oder Gesamtschule oder Wirtschaftsgymnasium) übergegangen, konnten sie diesen Bildungsgang erfolgreich abschließen? Nur auf dieser Basis wäre die Frage zu beantworten, ob sich die freiwillige Wiederholung „lohnt“. Anhand der Daten der drei Schulen muss diese Frage offen bleiben; kaum eine*r dieser Schüler*innen konnte anhand des Datenabgleichs zwischen den Schulen als Wechsler*in in die Oberstufe des Hugo-Junkers-Gymnasiums identifiziert werden. Wie viele der freiwilligen Wiederholer*innen an eine Gesamtschule, ein Berufskolleg oder ein anderes Gymnasium gegangen sind und wie viele dort ggf. erfolgreich waren, könnte nur auf der Basis eines Datenabgleichs mit allen anderen in Frage kommenden Schulen festgestellt werden.

An der Hauptschule Dohr entfällt gut die Hälfte der Wiederholungen auf die 9. Klasse, und fast zwei Drittel der Wiederholer*innen verlassen die Schule unmittelbar nach dem wiederholten Schuljahr. Dies dürfte damit zusammenhängen, dass sie mit der Wiederholung ihre zehn Jahre Vollzeitschulpflicht erfüllt haben. Sie können damit aber maximal einen Hauptschulabschluss nach Klasse 9 erreicht haben. Hier wäre es ebenfalls interessant zu ermitteln, wie der weitere Bildungsweg verläuft. Legt man die Auswertungen der NRW-Schulstatistik zugrunde, so ist zu

vermuten, dass ein mehr oder weniger großer Anteil dieser Schüler*innen an ein Berufskolleg wechselt, um dort den Schulabschluss nachzuholen oder zu verbessern

3.6 Schullaufbahnen von Abschlussjahrgängen, bei vorzeitigem Abgang und von Grundschulübergangskohorten

Im Folgenden wird der Verlauf der Schullaufbahnen von Schüler*innen der drei Schulen unter Einbeziehung von Schul(form)wechseln und Wiederholungen verglichen. Dabei wird unterschieden zwischen Schüler*innen, die die Schulen bis zum Ende der Abschlussklasse besucht haben (Tab. 39), und denjenigen, die sie vorzeitig verlassen haben (Tab. 40). Der Begriff der „Standard-Schullaufbahn“ wird hier für diejenigen Schüler*innen verwendet, die weder durch Schulwechsel von der gleichen Schulform noch durch Schulwechsel auf die Schule gekommen sind und sie ohne Wiederholung nach der Abschlussklasse verlassen haben.

Während am Hugo-Junkers-Gymnasium und an der Realschule an der Niers jeweils etwa zwei Drittel der Schüler*innen mit Beendigung der Abschlussklassen eine Standard-Schullaufbahn – also ohne Schulwechsel und Wiederholung – hinter sich gebracht haben, trifft dies an der Hauptschule nur auf knapp die Hälfte zu. Hier zeigt sich somit eine ähnliche Tendenz wie im Landesdurchschnitt (vgl. 2.3.3). Rechnet man die Anteile der Schulwechsler*innen innerhalb derselben Schulform hinzu, verringern sich die Unterschiede: 77,6 % der Gymnasiast*innen, 73,6 % der Realschüler*innen und 71,6 % der Hauptschüler*innen haben bis zum Schulabschluss dieselbe Schulform besucht, ohne ein Schuljahr zu wiederholen. Bezieht man weiterhin die Schüler*innen mit Klassenwiederholung, aber ohne Schulformwechsel ein, so ergeben sich Anteile von Schüler*innen ohne Schulformwechsel von 81,2 % im Gymnasium, 79,4 % an der Realschule und 74,7 % Hauptschule.

Tab. 39: Klassifikation der Schullaufbahnen der ehemaligen Schüler*innen mit Abgang nach der Abschlussklasse

	Hugo-Junkers-Gymnasium		Realschule an der Niers		Hauptschule Dohr	
	Absolut	Relativ	Absolut	Relativ	Absolut	Relativ
Standard-Schullaufbahn	351	66,4 %	1.148	67,1 %	329	49,3 %
Schulwechsel (gleiche Schulform)	59	11,2 %	111	6,5 %	149	22,3 %
Schulformwechsel	85	16,1 %	342	20,0 %	153	22,9 %
Klassenwiederholung	12	2,3 %	93	5,4 %	10	1,5 %
Schulwechsel (gleiche Schulform) + Klassenwiederholung	7	1,3 %	6	0,4 %	11	1,6 %
Schulformwechsel + Klassenwiederholung	15	2,8 %	12	0,7 %	15	2,2 %
Gesamt	529	100,0 %	1.712	100,0 %	667	100 %

Quelle: Eigene Darstellung.

Die Zugänge durch Schulformwechsel sind, wie die bisherigen Auswertungen zeigen, am Gymnasium vor allem durch die vertikale Mobilität in die Sekundarstufe II bedingt; an der Hauptschule gibt es besonders viele Zugänge aus dem Ausland. An den Realschulen liegt der Anteil der Schulformwechsel ähnlich hoch wie an der Hauptschule; jedoch handelt es sich hier vor allem um Zugänge vom Gymnasium, die somit einen nicht unbedeutenden Anteil der Abschlussjahrgänge der Realschule ausmachen. Erklärungsbedürftig an der Hauptschule Dohr ist vor allem der hohe Anteil an Zugängen von anderen Hauptschulen. Dazu wären Daten über Entwicklungen an anderen Schulen in der Kommune erforderlich.

Tab. 40: Klassifikation der Schullaufbahnen der ehemaligen Schüler*innen mit vorzeitigem Abgang

	Hugo-Junkers-Gymnasium		Realschule an der Niers		Hauptschule Dohr	
	Absolut	Relativ	Absolut	Relativ	Absolut	Relativ
Standard-Schullaufbahn bis zum Abgang	367	69,8 %	499	63,5 %	182	39,0 %
Schulwechsel (gleiche Schulform)	58	11,0 %	61	7,8 %	137	29,3 %
Schulformwechsel	71	13,5 %	77	9,8 %	83	17,8 %
Klassenwiederholung	15	2,9 %	97	12,3 %	24	5,1 %
Schulwechsel (gleiche Schulform) + Klassenwiederholung	3	0,6 %	15	1,9 %	29	6,2 %
Schulformwechsel + Klassenwiederholung	12	2,3 %	37	4,7 %	12	2,6 %
Gesamt	526	100,0 %	786	100,0 %	467	100 %

Quelle: Eigene Darstellung.

Betrachtet man die vorzeitigen Abgänge, so zeigt sich, dass gut zwei Drittel der Schüler*innen des Gymnasiums, ein knappes Drittel der Realschüler*innen und nur knapp zwei Fünftel der Abgänger*innen der Hauptschulen bis zu ihrem vorzeitigem Abgang eine Standard-Schullaufbahn hinter sich gebracht haben. Insbesondere an der Hauptschule geht also in vielen Fällen dem vorzeitigem Abgang eine andere Abweichung von der Standardlaufbahn voraus. Auch hier fällt der hohe Anteil an Wechsler*innen von anderen Hauptschulen auf, der (einschließlich derjenigen mit Klassenwiederholung) ein gutes Drittel der vorzeitigen Abgänger*innen ausmacht (35,7 %). Das heißt, dass der Anteil der Schulwechsler*innen an den vorzeitigen Abgängen höher ist als an den Absolvent*innen der Abschlussklassen. Dieser Befund deutet ein weiteres Mal darauf hin, dass Schulwechsel im Kontext mit schulischen Schwierigkeiten stehen.

Hier ist nochmals darauf hinzuweisen, dass über die Richtung des Abgangs nichts bekannt ist; es kann sich dabei um Umzüge, Schulabbrüche, Schulwechsel innerhalb derselben Schulform oder Wechsel auf Schulen mit höherem oder geringerem Anforderungsniveau handeln. Betrachtet man jedoch die niedrigen Anteile der Zugänge von ehemaligen Hauptschüler*innen an Gymnasien und Realschulen (in der Auswertung der Schild-Daten wie auch in der NRW-Schulstatistik), die auf eine horizontale Mobilität ausgehend von Schulen mit geringerem Anforderungsniveau zurückzuführen sind, so ist davon auszugehen, dass der überwiegende Anteil der vorzeitigen Abgänge mit Problemen in der Schullaufbahn zusammenhängt. Schüler*innen mit vertikaler Mobilität von der Real- oder Hauptschule in die Oberstufe des Gymnasiums werden in dieser Tabelle nicht erfasst, da sie ja die Abschlussklasse in der Sekundarstufe I beendet haben und somit in der Anzahl der Abgänger*innen nach der Abschlussklasse enthalten sind.

Die Anteile der Schüler*innen mit Schulformwechsel (mit und ohne Wiederholung) liegen bei den Schüler*innen, die die Schule mit dem Abschlussjahrgang beenden, durchweg höher als bei denjenigen, die die Schule vorzeitig verlassen. Dies deutet einerseits darauf hin, dass die Chancen gut stehen, nach einem Schulformwechsel eine Standard-Schullaufbahn zu durchlaufen. Andererseits zeigt sich aber auch, dass es eine relevante Anzahl an Schüler*innen gibt, die nach dem Schul(form)wechsel auch an ihrer neuen Schule nicht zu einem Abschluss gelangen. Am Gymnasium betrifft dies besonders häufig Schüler*innen, die in die Oberstufe gewechselt sind; an der Hauptschule vor allem Schüler*innen mit sonstiger Herkunft, bspw. Aus dem Ausland (vgl. 3.4).

An der Realschule kommt es häufiger als an anderen Schulen vor, dass Schüler*innen mit vorzeitigem Abgang vor dem Verlassen der Schule versucht haben (bzw. versuchen mussten), über die Wiederholung eines Schuljahres den Abschlussjahrgang zu erreichen. Dass dieser Versuch relativ selten erfolgreich ist, zeigt der geringe Anteil an Wiederholer*innen mit Schulformwechsel bei den Schüler*innen, die die Schule mit der Abschlussklasse beenden. Hier bestätigt sich, was bereits bei der Auswertung der Daten zu Klassenwiederholungen deutlich wurde: An der Realschule an der Niers mündet die Wiederholung eines Schuljahres häufig in einem vorzeitigem Abgang; der Anteil der Wiederholer*innen ist unter den ehemaligen Realschüler*innen mit vorzeitigem Abgang fast dreimal so hoch wie bei den Absolvent*innen der Abschlussklassen. An der Hauptschule gibt es zwar insgesamt weniger Wiederholer*innen, die Verteilung ist jedoch ähnlich. Hier sind vor allem Wechsler*innen von anderen Hauptschulen besonders häufig betroffen.

Insgesamt scheinen sich vor allem zwei Typen von Schullaufbahnen herauszukristallisieren, die als problematisch betrachtet werden müssen: Zum einen sind dies Realschüler*innen (überwiegend Grundschulübergänger*innen, aber auch Wechsler*innen vom Gymnasium), die erst ein Schuljahr wiederholen und dann die Schule vorzeitig verlassen – wie bei der Analyse der Zeitpunkte von Klassenwiederholungen mit vorzeitigem Abgang deutlich wurde (vgl. 0), geschieht dies häufig kurz vor dem Ende der Vollzeitschulpflicht, nämlich nach einer Wiederholung der Klasse 8.

Zum anderen gibt es Schüler*innen, die von einer anderen Hauptschule an die Hauptschule Dohr wechseln und diese dann – manchmal mit Wiederholung – vorzeitig verlassen. Da viele dieser vorzeitigen Abgänge nach Wiederholung der Klasse 9 erfolgen (vgl. 0), ist zwar davon auszugehen, dass – anders als bei den nach Klasse 8 abgehenden Realschüler*innen – in vielen Fällen zumindest ein Hauptschulabschluss nach Klasse 9 vorliegt; dennoch dürfte sich auch mit diesem Abschluss der weitere Bildungs- und Berufsweg für diese Jugendlichen oft schwierig gestalten.

Nach den Abschlussjahrgängen und den Schüler*innen mit vorzeitigem Abgang werden nun schließlich die Schullaufbahnen der Grundschulübergangskohorten betrachtet. (Tab. 41). Hier werden an den drei Schulen nur diejenigen Übergangskohorten einbezogen, die nach Durchlaufen einer Standard-Schullaufbahn den Abschlussjahrgang abgeschlossen haben oder hätten und von denen an der jeweiligen Schule zumindest annähernd vollständige Datensätze vorlagen.

Am Hugo-Junkers-Gymnasium betrifft dies die Übergangskohorten von 2006 bis 2011, also die G8-Abiturjahrgänge 2014 bis 2019 (die Übergangskohorte von 2005 wurde aufgrund der Zuordnungsprobleme beim doppelten Abiturjahrgang 2013 nicht einbezogen), an der Realschule an der Niers und der Hauptschule Dohr die Übergangskohorten von 2005 bis 2013 und somit die Abschlussklassen von 2011 bis 2019. Hier zeigt sich, dass an allen drei Schulen etwa zwei Drittel der Grundschulübergänger*innen die Abschlussklassen beenden; der höhere Anteil an Wiederholer*innen an der Realschule wird auch hier deutlich und ist insbesondere bei den vorzeitigen Abgänger*innen hoch.

Tab. 41: Ehemalige Schüler*innen der Grundschulübergangskohorten*

	Hugo-Junkers-Gymnasium		Realschule an der Niers		Hauptschule Dohr	
	Absolut	Relativ	Absolut	Relativ	Absolut	Relativ
Grundschul- übergang	497	100 %	1105	100%	296	100%
Abgang nach Abschluss- klasse	338	68 %	713	65 %	188	64 %
<i>Mit Wiederho- lung</i>	10	3 %	60	8 %	1	0,01 %
<i>Ohne Wieder- holung</i>	328	97 %	653	92 %	187	99 %
Abgang vor Ab- schlussklasse	159	32 %	392	35 %	108	36 %
<i>Mit Wiederho- lung</i>	6	4 %	71	28 %	4	0,03 %
<i>Ohne Wieder- holung</i>	153	96 %	321	72 %	104	99 %
Gesamt	497	100 %	1208	100 %	296	100 %

Quelle: Eigene Darstellung. *Hugo-Junkers Gymnasiums: 2006 bis 2011; Realschule an der Niers und Hauptschule Dohr: 2005 bis 2013 und nicht von allen Schülern liegen Informationen zum Zeitraum des Abgangs vor. Summe nicht 100 % aufgrund von Rundungen.

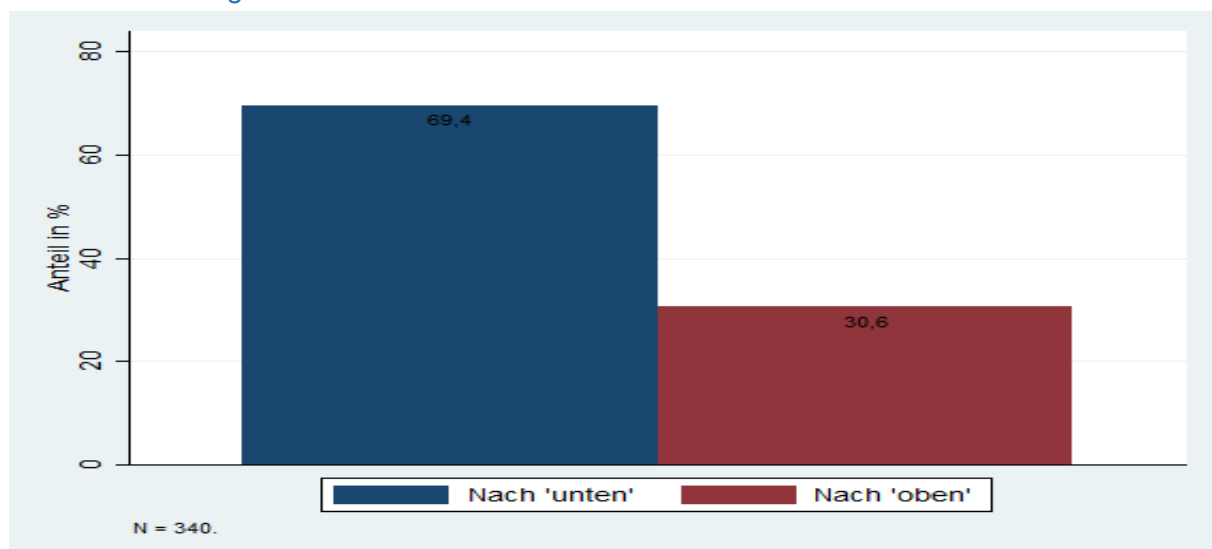
3.7 Wechsel innerhalb des Schulverbandes

Für Schüler*innen, die innerhalb des Verbandes gewechselt sind, kann die weitere Schullaufbahn nach dem Wechsel nachvollzogen werden. Wie bei der Darstellung der Auswertungsmethode erläutert, wurde zu diesem Zweck manuell überprüft, welche Schüler*innen mit vorzeitigem Abgang an einer der anderen Schulen gefunden wurden (horizontale Mobilität) und welche Absolvent*innen der Haupt- und Realschule später in der Oberstufe des Hugo-Junkers-Gymnasiums eingetreten sind. Insgesamt konnten dabei 337 Schüler*innen identifiziert werden. Die folgenden Abbildungen geben einen ersten Überblick über die Zusammensetzung dieser Gruppe.

Am häufigsten sind auch innerhalb des Verbandes Wechsel auf Schulen mit niedrigerem Anforderungsniveau, also vom Hugo-Junkers-Gymnasium zur Realschule an der Niers und von dieser an die Hauptschule Dohr (Abb. 48). Ein knappes Fünftel derjenigen, die auf eine Schule mit geringerem Anforderungsniveau wechseln, hat vor dem Wechsel eine Klasse wiederholt. Es kommt aber offenkundig auch vor, dass nach einer Wiederholung Wechsel auf eine Schule mit höherem Anforderungsniveau erfolgen (Abb. 49). Wiederholungen auf der zweiten besuchten Schule gibt es hingegen sehr selten (5 Fälle).

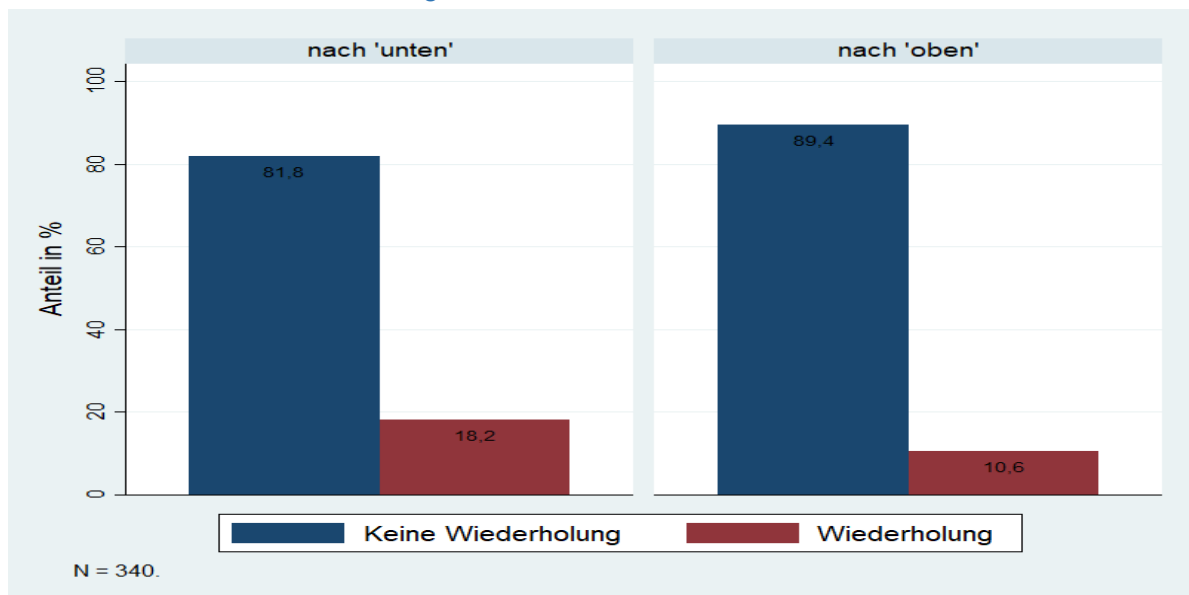
Von den 46 Schüler*innen, die insgesamt zweimal und beim ersten Mal zu einer Schule mit niedrigerem Anforderungsniveau gewechselt sind, haben 9 später wieder einen Wechsel nach oben vollzogen; bei denjenigen, die bei ihrem ersten Schulformwechsel einen Wechsel zu einer Schule mit höherem Anforderungsniveau durchgeführt haben (37 Fälle), sind anschließend 21 später den umgekehrten Weg gegangen. 7 Schüler*innen sind vom Gymnasium zur Realschule und von dort aus zur Hauptschule gegangen, 2 haben den entgegengesetzten Weg genommen. Des Weiteren befinden sich unter den Wechsler*innen 27 Schüler*innen, die vorher zwischen zwei Schulen derselben Schulform in den Verband gewechselt sind. Insgesamt muss beachtet werden, dass man aus den Daten keine Schlussfolgerungen über die quantitative Bedeutung unterschiedlicher Verläufe von Schullaufbahnen ziehen kann, da nicht bekannt ist, wie viele Schüler*innen Schulformwechsel hin zu Schulen außerhalb des Verbandes vollzogen haben. So dürfte insbesondere die Anzahl derjenigen, die nach der Sekundarstufe I von der Realschule an der Niers in die Oberstufe des Hugo-Junkers-Gymnasiums gewechselt sind, nicht annähernd die vollständige Anzahl von Übergängen in einen zum Abitur führenden Bildungsgang wiedergeben. Hinzu kommt wahrscheinlich eine nicht unbeträchtliche Anzahl an ehemaligen Realschüler*innen, die die Oberstufe einer Gesamtschule oder einen entsprechenden Bildungsgang am Berufskolleg gewählt haben.

Abb. 48: Richtung des Wechsels innerhalb des Verbandes*



Quelle: Eigene Darstellung. * bei 3 Schüler*innen keine eindeutige Zuordnung möglich.

Abb. 49: Anteil der Wiederholungen*



Quelle: Eigene Darstellung. *(auf erster Schule im Verband) nach Richtung des Wechsels (auf zweite Schule im Verband).

Tabelle 42 zeigt nun detailliert und mit Kommentaren die Verläufe von Wechseln innerhalb des Verbandes. Insgesamt muss beachtet werden, dass man aus den Daten keine Schlussfolgerungen über die quantitative Bedeutung unterschiedlicher Verläufe von Schullaufbahnen ziehen kann, da nicht bekannt ist, wie viele Schüler*innen Schulformwechsel hin zu Schulen außerhalb des Verbandes vollzogen haben. So dürfte insbesondere die Anzahl derjenigen, die nach der Sekundarstufe I von der Realschule an der Niers in die Oberstufe des Hugo-Junkers-Gymnasiums gewechselt sind, nicht annähernd die vollständige Anzahl von Übergängen in einen zum Abitur führenden Bildungsgang wiedergeben. Hinzu kommt wahrscheinlich eine nicht unbeträchtliche Anzahl an ehemaligen Realschüler*innen, die die Oberstufe einer Gesamtschule oder einen entsprechenden Bildungsgang am Berufskolleg gewählt haben.

Tab. 42: Detaillierte Schullaufbahnen der Wechsler*innen innerhalb des Schulverbandes

Schullaufbahn	Anzahl	Anteil	Standard nach Wechsel	Vorzeitiger Abgang nach Wechsel	2. Wechsel	Wdh. vor Wechsel	Wdh. nach Wechsel
Zwei Wechsel innerhalb des Verbandes							
SFW-o - Wdh. - Abschluss	2	1 %	2		2	2	2
Nur zwei Schüler*innen sind im Laufe der Jahre den Weg von der Haupt- über die Realschule bis in die gymnasiale Oberstufe gegangen und haben dort die Abschlussklasse erreicht.							
SFW-u - SFW-u - Abgang	1	0 %		1	1		

SFW-u - SFW-u - noch auf Schule	2	1 %			2		
SFW-u - Wdh. – SFW-u - Ab- schluss	1	0 %	1		1	1	1
SFW-u - Wdh. - SFW-u - Abgang	1	0 %		1	1	1	1
SFW-u - Wdh. - SFW-u - noch auf Schule	1	0 %			1	1	1
SFW-u - SFW-u - Wdh. - Ab- schluss	1	0 %	1		1	1	1
Sieben Schüler*innen sind den umgekehrten Weg gegangen – mit großen Unterschieden in der Laufbahn im Einzelnen. Drei besuchen aktuell noch die Hauptschule, zwei haben sie ohne Abschluss verlassen, wovon eine Person vorher auf der Realschule ein Schuljahr wiederholt hatte. Zwei weitere haben die Abschlussklasse der Hauptschule abgeschlossen, in beiden Fällen nach einer Klassenwiederholung (einmal schon auf der Realschule, einmal auf der Hauptschule).							
SFW-u - SFW-o - Ab- schluss	6	2 %	6		6		
SFW-u - SFW-o - Abgang	4	1 %		4	4		
SFW-u - SFW-o - noch auf Schule	5	2 %			5		
SFW-u - Wdh. – SFW-o - Ab- schluss	3	1 %	3		3	3	3
SFW-u - Wdh. - SFW-o - Abgang	1	0 %		1	1	1	1
SFW-u - Wdh. - SFW-o - noch auf Schule	1	0 %			1	1	1
SFW-u - SFW-o - Wdh. - Ab- schluss	1	0 %	1		1		1

Wesentlich häufiger als zwei Wechsel nach „unten“ findet sich innerhalb des Schulverbandes der Fall, dass auf einen solchen Wechsel ein Wiederaufstieg folgte. Von 21 Schüler*innen, bei denen dies der Fall ist, haben zehn die Abschlussklasse der zuletzt besuchten Schule beendet, sechs sind noch auf dieser Schule, fünf sind vorzeitig abgegangen. Mehrheitlich war somit der „Wiederaufstieg“ erfolgreich, auch wenn in drei Fällen vorher sogar ein Schuljahr wiederholt werden musste; eine weitere Person hat nach dem „Wiederaufstieg“ ein Schuljahr wiederholt und später die Abschlussklasse beendet.

SFW-o - SFW-u - Ab- schluss	3	1 %	3		3		
SFW-o - SFW-u - Abgang	1	0 %		1	1		
SFW-o - SFW-u - noch auf Schule	2	1 %			1		
SFW-o - Wdh. - SFW-u - Ab- schluss	3	1 %	3		3	3	3

Neun Schüler*innen haben es nach einem Wechsel zu einer Schule mit höherem Anforderungsniveau nicht geschafft, sich dort zu etablieren (drei davon trotz einer Klassenwiederholung), und sind später den umgekehrten Weg gegangen. Zwei der Schüler*innen sind von einer Schule mit niedrigerem Anforderungsniveau auf das Gymnasium und anschließend an die Realschule gewechselt. Eine*r hat den Abschluss an der Realschule absolviert. Die andere Person besucht derzeit noch die Schule. Die meisten haben danach ihren Abschluss erreicht, zwei sind noch auf der Schule, eine Person ist vorzeitig abgegangen.

Ein Wechsel innerhalb des Verbandes

SFW-o - Ab- schluss	21	6 %	21				
SFW-o - Abgang	10	3 %		10			
SFW-o - noch auf Schule	27	8 %					
Wdh. - SFW-o - Abgang	2	1 %		2		2	
SFW-o - Wdh. - Ab- schluss	2	1 %	2				2
SFW-o - Wdh. - Abgang	1	0 %		1			1
SFW-o - Wdh. - noch auf Schule	3	1 %					3
Wdh. - SFW-o - Wdh. -	1	0 %	1			1	1

Ab- schluss							
<p>67 Schüler*innen haben innerhalb des Verbandes einen Schulformwechsel hin zu einer Schule mit höherem Anforderungsniveau vollzogen. Dies betrifft in 26 Fällen einen Wechsel in die gymnasiale Oberstufe. 24 dieser Schüler*innen haben die Abschlussklasse beendet, in drei Fällen mit Wiederholung, von denen einmal sogar vor dem Wechsel schon ein Schuljahr wiederholt worden war. 30 Schüler*innen sind noch auf der Schule (davon 13 in der gymnasialen Oberstufe). In 13 Fällen war der Wechsel nicht erfolgreich, und es kam zu vorzeitigen Abgängen, davon einmal trotz Wiederholung nach dem Wechsel (in zwei Fällen war bereits vorher ein Schuljahr wiederholt worden). Unter den 21 Wechseln nach oben waren vier von der Sek. I der Realschule in die Sek. I des Gymnasiums, acht weitere Wechsel waren von der Sek. I der Haupt- in die Sek. I der Realschule. Neun Wechsel waren von der Realschule in die Sek. II des Gymnasiums. Von den zehn Schüler*innen, die einen Wechsel nach oben vollzogen haben und ohne Abschluss den Verband verlassen haben, waren drei Wechsel von der Haupt- an die Realschule, ein Wechsel von der Realschule an das Gymnasium in der Sek. I und sechs Wechsel von der Realschule an die Sek. II des Gymnasiums. 27 Schüler*innen, die nach oben gewechselt sind, befinden sich noch auf der Schule. Es gab fünf Schüler*innen, die von der Hauptschule, und vier, die von der Realschule an die Sek. II des Gymnasiums gewechselt sind. Vier Schüler*innen sind in der Sek. I von der Realschule an das Gymnasium gewechselt und 14 von der Haupt- an die Realschule.</p>							
SFW-u - Ab- schluss	82	24 %	82				
SFW-u - Abgang	23	7 %		23			
SFW-u - noch auf Schule	47	14 %					
Wdh. - SFW-u - Ab- schluss	9	3 %	9			9	
Wdh. - SFW-u - Abgang	6	2 %		6		6	
Wdh. - SFW-u - noch auf Schule	11	3 %				11	
SFW-u - Wdh. - Abgang	5	2 %		5			5
SFW-u - Wdh. - noch auf Schule	3	1 %					3
Wdh. - SFW-u - Wdh. - Abgang	1	0 %		1		1	1
<p>187 Schüler*innen sind innerhalb des Verbandes an eine Schule mit geringerem Anforderungsniveau gewechselt. Fünf Schüler*innen sind vom Gymnasium an die Hauptschule und 75 vom Gymnasium an die Realschule gewechselt. Weitere 107 Schüler*innen haben einen Wechsel von der Realschule an die Hauptschule vollzogen. 91 haben an der neuen Schule die Abschlussklasse beendet, 61 sind noch auf der Schule, 35 sind vorzeitig abgegangen. In 27 Fällen ist dem Schulformwechsel eine Wiederholung vorausgegangen, achtmal kam es nach dem Schulformwechsel zu einer Wiederholung. Extrem ist der Verlauf in einem Fall, in dem es vor und nach dem Wechsel von der Real- an die Hauptschule je eine Wiederholung gab und es schließlich zu einem vorzeitigen Abgang kam.</p>							

Herkunft gleiche SF - SFW-o - Abschluss	2	1 %	2			2	
Herkunft gleiche SF - SFW-o - Abgang	1	0 %		1			
Herkunft gleiche SF - SFW-o - noch auf Schule	2	1 %					
Herkunft gleiche SF - Wdh. - SFW-o - Abschluss	1	0 %	1			1	
Herkunft gleiche SF - SFW-o - Wdh. - Abgang	1	0 %		1			1
<p>Sieben Schüler*innen, die aus einer verbandsexternen Schule der jeweils gleichen Schulform in eine der Schulen des Verbandes gewechselt sind, haben später innerhalb des Verbandes einen Wechsel auf eine Schule mit höherem Anforderungsniveau vollzogen. Bei drei Schüler*innen handelt es sich um einen Wechsel von der Realschule an die Sek. II des Gymnasiums und bei einer Person um einen Wechsel von der Hauptschule an die Sek. II des Gymnasiums. Ein weiterer Wechsel in der Sek. I ist von der Haupt- an die Realschule erfolgt, zwei Wechsel von der Realschule an das Gymnasium. Dabei kam es insgesamt in drei Fällen zur Beendigung der Abschlussklasse (zwei an der Realschule, einer am Gymnasium), je zwei Schüler*innen sind vorzeitig abgegangen (am Gymnasium) oder noch auf der Schule (Haupt- und Realschule).</p>							
Herkunft gleiche SF - SFW-u - Abschluss	8	2 %	8				
Herkunft gleiche SF - Wdh. - SFW-u - Abgang	2	1 %		2		2	
Herkunft gleiche SF - SFW-u - noch auf Schule	4	1 %					
Herkunft gleiche SF Wdh. - SFW-u -	1	0 %	1			1	

Ab-schluss							
Herkunft gleiche SF - Wdh. - SFW-u — Ab-gang	2	1 %		2		2	
Herkunft gleiche SF Wdh. - SFW-u - noch auf Schule	2	1 %				1	
Herkunft gleiche SF - SFW-u - Wdh. - Abgang	1	0 %		1			1
<p>Deutlich häufiger, nämlich 20mal, finden sich bei den Schüler*innen, die von einer verbandsexternen Schule gleicher Schulform gekommen sind, Schulformwechsel auf Schulen mit geringerem Anforderungsniveau. Dabei gab es fünf Wechsel vom Gymnasium an die Realschule und 15 Wechsel von der Real- an die Hauptschule. Neun dieser Schüler*innen haben die vorgesehene Abschlussklasse beendet (drei an der Hauptschule und sechs am Gymnasium), sechs sind noch auf der Schule und fünf haben sie vorzeitig verlassen. In sieben Fällen war der Weg nach dem Wechsel in den Verband mit Wiederholungen verbunden; darunter sind alle fünf Schüler*innen, die die Schule des Verbandes vorzeitig verlassen haben. Diese Beobachtung stützt die Vermutung, dass Schulwechsel innerhalb derselben Schulform nicht selten mit Leistungsproblemen zusammenhängen.</p>							
Sonstige Herkunft - SFW-o - Ab-gang	1	0 %		1			
Sonstige Herkunft - SFW-o - noch auf Schule	6	2 %					
Sonstige Herkunft - SFW-u - Abgang	1	0 %		1			
Sonstige Herkunft - SFW-u - noch auf Schule	3	1 %					
Sonstige Herkunft - Wdh. - SFW-u - Ab-schluss	1	0 %	1			1	
Sonstige Herkunft - Wdh. - SFW-u -	4	1 %				4	

noch auf Schule							
Sonstige Herkunft - SFW-u - Wdh. - noch auf Schule	1	0 %					1
Bei den zwei Schüler*innen mit sonstiger Herkunft, die ohne Abschluss die Schule verlassen haben, gab es einen Wechsel nach oben und einen Wechsel nach unten. Diese sind beide aus dem Ausland an das Gymnasium bzw. die Realschule gekommen und haben dann einen Wechsel vollzogen. Unter den sechs Schüler*innen, die einen Schulformwechsels innerhalb des Verbands nach oben vollzogen haben, findet sich eine Person, die aus dem Ausland zunächst an die Realschule und für die Sek. II an das Gymnasium gewechselt ist. Die anderen fünf Schüler*innen sind von der Haupt- an die Realschule gewechselt. Darunter sind zwei Schüler*innen von der Gesamtschule, eine*r von einem anderen Gymnasium, eine*r von der Realschule und ein Wechsel aus dem Ausland.							
Insgesamt	337*	100 %					

Quelle: Eigene Darstellung. *3 Schüler*innen ohne eindeutige Angabe zum Abschluss. Abschluss = Abgang nach Abschlussklasse; Abgang = Abgang vor Abschlussklasse.

Insgesamt zeigt sich eine Vielfalt an Schullaufbahnen; die gesetzlichen Vorgaben zur Durchlässigkeit im Schulsystem werden offenkundig genutzt. Die unterschiedlichen Wege, die in der Tabelle ersichtlich sind, verdeutlichen zum einen sowohl die Chancen – bspw. Wiederaufstiegen nach Wechseln nach „unten“ – als auch die Risiken – bspw. zwei aufeinander folgende Abstiege oder das Scheitern nach einem Aufstieg –, die mit einem Schulformwechsel verbunden sind, zum anderen unterstreichen sie die Notwendigkeit individueller Förderung.

3.8 Fazit: Chancen und Risikosituationen in der Schullaufbahn

Auch in der Analyse der Schild-Daten zeigt sich das bei der Auswertung der NRW-Schulstatistik zutage getretene Bild, dass es bei der horizontalen Mobilität mehr Wechsel hin zu Schulen mit geringerem Anforderungsniveau als in die umgekehrte Richtung gibt; Wechsel hin zu Schulen mit höherem Anforderungsniveau finden vorrangig im Wege der vertikalen Mobilität statt – dies allerdings in erheblichem Umfang. Ergänzend konnten in der Auswertung der Schild-Daten erhebliche Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen sowie zwischen Schüler*innen mit und ohne Migrationshintergrund identifiziert werden: Bei Mädchen haben die Wechsel auf Schulen mit geringeren Anforderungsniveau einen niedrigeren Anteil als bei den Jungen, bei Schüler*innen mit Migrationshintergrund ist dieser Anteil geringer als bei Schüler*innen ohne Migrationshintergrund. Daraus könnte man die Schlussfolgerung ableiten, dass der Schulformwechsel „nach oben“ vor allem für Mädchen mit Migrationshintergrund einen Weg des Bildungsaufstiegs darstellt. Ob es sich hierbei um einen generellen Trend handelt, wäre anhand von Auswertungen von Daten weiterer Schulen zu ermitteln.

Was in der Auswertung der NRW-Schulstatistik nicht deutlich werden konnte, ist der hohe Anteil an Wechseln zwischen Schulen derselben Schulform. Allerdings kann anhand der Daten von nur drei Schulen nicht ermittelt werden, ob dies ein Spezifikum des Schulverbandes ist. Ebenso wenig ist zu festzustellen, ob es ggf. auch Wechsel – und wenn, in welcher Größenordnung – aus dem Verband heraus in verbandsexterne Schulen gleicher Schulform gibt. Es lohnt sich allerdings, das Thema „Schulwechsel innerhalb derselben Schulform“ in künftigen Analysen vertiefend zu betrachten: Die Auswertungen der Daten des Schulverbandes deuten nämlich darauf hin, dass derartige Schulwechsel nicht selten im Zusammenhang mit Leistungsproblemen zu stehen – und oft nicht zum Erfolg auf der neuen Schule führen. Im Kontext eines kommunalen Bildungsmonitorings wäre es daher wichtig, auf der Basis der Auswertung von Daten aller Schulen einer Kommune Wechselströme zwischen Schulen der jeweils gleichen Schulform und eventuelle Unterschiede zwischen den Schulen zu identifizieren. An den einzelnen Schulen ist es wichtig, Schulwechsler*innen besonders zu betreuen und zu beraten – an den abgebenden Schulen, um gemeinsam mit Schüler*innen und Eltern zu klären, ob ein solcher Wechsel tatsächlich zielführend sein kann, und an den aufnehmenden Schulen, um den Wechsel so weit wie möglich zum Erfolg zu führen.

Bei den Auswertungen an den einzelnen Schulen konnten zwischen den jeweiligen Grundschulübergangskohorten und verschiedenen Gruppen von Wechsler*innen erhebliche Unterschiede in der (weiteren) Bildungslaufbahn festgestellt werden. Zum Beispiel beenden Schüler*innen, die von Gymnasien zur Realschule an der Niers wechseln, dort zu einem weit überwiegenden Anteil die Abschlussklasse, das heißt, ehemalige Gymnasiast*innen setzen in den meisten Fällen ihre Schullaufbahn an der Realschule ohne weitere Brüche fort. Schulwechsler*innen, die von anderen Hauptschulen zur Hauptschule Dohr kommen, verlassen diese besonders oft vorzeitig; Schulformwechsler*innen, die von einer Realschule oder einem Gymnasium kommen, schließen hingegen überproportional häufig die Abschlussklasse ab. Ebenso wie bei den ehemaligen Gymnasiast*innen, die zur Realschule an der Niers gegangen sind, zeigt sich also, dass in der Mehrheit der Fälle die Schullaufbahn nach einem Wechsel auf eine Schule mit geringerem Anforderungsniveau ohne weitere Brüche verläuft. Darüber hinaus lässt sich anhand der Auswertungen von Wechseln innerhalb des Schulverbandes feststellen, dass Wiederholungen nach einem Wechsel eher selten sind. Ein gegenteiliger Trend zeigt sich bei den vertikalen Wechseln in die Oberstufe des Hugo-Junkers-Gymnasiums: Bei diesen Wechsler*innen sind Wiederholungen und vorzeitige Abgänge deutlich häufiger als bei den Schüler*innen der Grundschulübergangskohorte. Die Annahme gleicher, also von der schulischen Herkunft unabhängiger, Versetzungsquoten, die bei der Auswertung der NRW-Schulstatistik im Sinne eines vereinfachten Modells zugrunde gelegt werden musste, um zumindest Schätzungen über Schullaufbahnen ableiten zu können, stellt also tatsächlich eine starke Vereinfachung dar. Auch wenn die Ergebnisse der Auswertung von Daten aus den drei Schulen des Schulverbandes nicht verallgemeinert werden können, so deuten sie doch darauf hin, dass tendenziell Schüler*innen nach horizontaler Mobilität „nach unten“ häufiger versetzt werden und den Abschlussjahrgang erreichen, nach vertikaler Mobilität „nach oben“ seltener. Darüber

hinaus scheinen Schulwechsel innerhalb derselben Schulform mit geringeren Erfolgsquoten einher zu gehen, so dass bei Analysen unterschieden werden sollte, ob Schüler*innen seit dem Ende der Grundschulzeit dieselbe Schule oder dieselbe Schulform besucht haben. Mit Hilfe von Analysen an einer repräsentativ ausgewählten und hinreichend großen Anzahl von Schulen könnten modellhaft gruppenspezifische durchschnittliche Versetzungsquoten ermittelt werden, die dann bei Auswertungen der NRW-Gesamtstatistik genutzt werden könnten.

Die im Vergleich zu Schüler*innen, die direkt nach der Grundschulzeit auf ein Gymnasium gegangen sind, geringere Erfolgsquote bei denjenigen, die im Wege der vertikalen Mobilität auf in die Oberstufe des Hugo-Junkers-Gymnasium gekommen sind, verweist auf die Notwendigkeit, diese Gruppe von Schüler*innen gezielt zu beraten und zu fördern (auch wenn die Konstatierung einer geringeren Erfolgsquote zunächst nur für die untersuchte Schule gelten kann und anhand von anderen Gymnasien auf ihre Verallgemeinerbarkeit zu überprüfen ist). Dies ist zum einen eine Aufgabe der abgebenden Schule der Sekundarstufe I, die die Vorbereitung des Wechsels unterstützen muss und die Schüler*innen und ihre Eltern darüber zu beraten hat, ob der Weg der vertikalen Mobilität im Einzelfall erfolgversprechend ist. Zum anderen scheint es notwendig zu sein, dass die aufnehmende Schule die Wechsler*innen gezielt begleitet und bei der Integration in die gymnasiale Oberstufe unterstützt. Eine gute Vorbereitung und Begleitung von Wechseln gehören zu den Zielen, die sich der Schulverband Mönchengladbach-Rheydt gesetzt hat. Wie eine solche Vorbereitung und Begleitung aussieht und welche Elemente sich aus der Perspektive der Schüler*innen als sinnvoll erweisen, war daher Gegenstand der Interviews, deren Ergebnisse im folgenden Kapitel vorgestellt werden.

Der Befund über den vergleichsweise bruchlosen weiteren Verlauf der Schullaufbahn nach einem Wechsel auf Schulen mit geringerem Anforderungsniveau deutet darauf hin, dass die oft geäußerte Befürchtung, ein solcher Wechsel könne eine „Spirale nach unten“ in Gang setzen, zumindest an den Schulen des Schulverbandes nur in Ausnahmefällen zutrifft. Häufiger scheint dieses Problem bei Wechseln innerhalb derselben Schulform aufzutreten. Die Daten von Wechseln innerhalb des Verbandes zeigen darüber hinaus, dass in einigen Fällen auf einen Wechsel „nach unten“ ein Wiederaufstieg erfolgt. Zu vermuten ist, dass ein solcher Wiederaufstieg deutlich häufiger erfolgt, als dies anhand der Daten der drei Schulen erkennbar ist – nämlich über die vertikale Mobilität hin zu höherqualifizierenden Bildungsgängen im Berufskolleg oder in die Oberstufe von Gesamtschulen oder auch anderer Gymnasien. Daten über die quantitative Bedeutung von Wiederaufstiegen können nur über die Analyse von Schullaufbahnen und Schülerströmen zwischen allen Schulen einer Kommune ermittelt werden.

Schließlich deutet die Analyse von Zusammenhängen zwischen Schul(form)wechseln und Klassenwiederholungen, die anhand der Schild-Daten vorgenommen werden konnten, darauf hin, dass nicht selten auf die Wiederholung einer Klasse ein vorzeitiger Abgang folgt. So liegt bspw. an der Realschule an der Niers der Anteil der Wiederholer*innen unter den ehemaligen Schüler*innen mit vorzeitigem Abgang fast dreimal so hoch wie bei den Absolvent*innen der Abschlussklassen; fast ein Fünftel der Schüler*innen, die die Schule vorzeitig verlassen, hat vorher ein Schuljahr wiederholt; mehr als die Hälfte derjenigen, die die 8. Klasse wiederholen, verlässt anschließend die Schule. An der Hauptschule Dohr finden sich Klassenwiederholungen mit vorzeitigem Abgang besonders häufig bei Wechsler*innen von anderen Hauptschulen. Die Daten zu den Wechseln innerhalb des Schulverbandes deuten darauf hin, dass es sich bei Wechseln, die auf Wiederholungen folgen, zwar nicht immer, aber überwiegend um einen Wechsel „nach unten“ handelt; Schulabbrüche, die anhand der Daten nicht ermittelt werden können, kommen wahrscheinlich hinzu, insbesondere, wenn Wiederholung und vorzeitiger Abgang nach oder kurz vor dem Ende der Vollzeitschulpflicht erfolgen. An den Zusammenhängen zwischen Wiederholungen und späterem vorzeitigem Abgang zeigt sich, dass die Frage der Klassenwiederholung erstens sorgfältig geprüft werden muss – in manchen Fällen könnte sich ein sofortiger Schulformwechsel anstelle der Wiederholung als sinnvoller erweisen. Zweitens müssen Schüler*innen, die ein Schuljahr wiederholen, intensiv begleitet werden, um das Risiko eines späteren vorzeitigen Abgangs zu reduzieren.

3.9 Perspektiven für schulisches und kommunales Bildungsmonitoring

Insgesamt illustrieren die Schild-Auswertungen die Vielfalt von individuellen Bildungsverläufen. Die unterschiedlichen Wege unterstreichen zum einen die Notwendigkeit individueller Förderung im Sinne einer passgenauen Gestaltung von Schullaufbahnen. Zum anderen zeigen die Ergebnisse anhand der Daten des Schulverbandes, dass sich über die Analyse der Schild-Daten sowohl Chancen als auch (potenzielle) Risikosituationen ermitteln lassen. Es lohnt sich somit, diese Daten sowohl bezogen auf einzelne Schulen als auch innerhalb der Kommune für ein Bildungsmonitoring zu nutzen – nicht zuletzt vor dem Hintergrund, dass eine umfassende Weiterentwicklung der NRW-Schulstatistik (vgl. 2.4) aktuell weder auf der politischen Tagesordnung steht noch kurzfristig umsetzbar ist. Das Schulverwaltungsprogramm Schild-NRW kann als Datenlieferant genutzt werden, weil darüber ohne zusätzliche Erhebungen Daten zur Verfügung stehen. Um eine geeignete Datenbasis zu schaffen, müssen allerdings auf kommunaler Ebene mit den Schulen bestimmte Vorgaben und Standards vereinbart werden. Die Einhaltung dieser Standards ist eine unabdingbare Voraussetzung dafür, dass Auswertungen mit vertretbarem Aufwand und guter Qualität möglich sind. Einige Empfehlungen dafür werden im Folgenden zusammengestellt:

1. Die Verwendung einer unveränderlichen Identifikationsnummer.

Wenn Schüler*innen in das Schulsystem einer Kommune eintreten, sollten sie eine Identifikationsnummer erhalten, die sich in der gesamten Schullaufbahn nicht ändert. Diese Nummer muss in der Regel bei dem Eintritt in die Grundschule vergeben werden, in anderen Fällen bei Zuzügen oder Zuwanderung. Bei einem Schulwechsel (Übergang Grundschule-weiterführende Schule, Schulwechsel oder Schulformwechsel innerhalb der Primar- oder Sekundarstufe, Schulwechsel in die gymnasiale Oberstufe oder zum Berufskolleg) muss diese Nummer im Anmeldeverfahren „mitgenommen“ werden.

Nur durch die Verwendung einer einheitlichen Identifikationsnummer können gesamte Schullaufbahnen nachgezeichnet werden, ohne auf Angaben wie Namen, Geburtsdatum etc. zurückzugreifen und anhand dieser Angaben die einzelnen Schüler*innen, die eine Schule verlassen haben, quasi „von Hand“ in der aufnehmenden Schule wiederzufinden. Die Identifikationsnummer bildet also eine Grundlage für anonymisierte Auswertungen unter Wahrung des Datenschutzes: Für anonymisierte Auswertungen müssen aus den einzelnen Schuldateien lediglich die Spalten mit den Namen und Adressen entfernt werden, um eine Analyse auf der Basis der Zusammenführung von Datensätzen unterschiedlicher Schulen zu ermöglichen. Eine unveränderliche Identifikationsnummer bietet somit sowohl den Schutz personenbezogener Daten als auch eine deutlich geringere Fehleranfälligkeit und einen geringeren Aufwand.

Zu empfehlen ist, Eltern bei der ersten Anmeldung darüber zu informieren, dass eine unveränderliche Identifikationsnummer vergeben wird, um anonymisierte Auswertungen von Schullaufbahndaten vornehmen zu können. Sie sollten Kenntnis darüber haben, dass die Identifikationsnummer keinesfalls dazu dient, personenbezogene Angaben zu ermitteln, sondern – im Gegenteil – die Möglichkeit bietet, die Anonymität zu wahren. Eltern sollten die Kenntnisnahme der Information unterschreiben.

2. Die Entwicklung von Standards zur Pflege und Nutzung von Schild-NRW

In der Kommune sollten einheitliche Standards bezüglich der Pflege und Form der Eintragungen in Schild-NRW geschaffen und vereinbart werden. Zum einen sollte festgelegt werden, welche Angaben zu jedem und jeder Schüler*in in das System eingetragen werden sollen. Aktuell werden bspw. nicht an allen Schulen Durchschnittsnoten eingetragen. Es sollte entschieden werden, ob solche Angaben generell nicht gemacht oder an allen Schulen einheitlich vorgenommen werden sollen. Zum anderen muss es einheitliche Vorgaben darüber geben, wie Eintragungen vorgenommen werden. Das soll an einem Beispiel erläutert werden: In Schild-NRW gibt es die Option, die Verkehrssprache in der Familie einzutragen. Fehlen solche Angaben, dann ist nicht eindeutig, ob diese Information nicht zur Verfügung steht oder ob es sich bei der Verkehrssprache um Deutsch handelt. Ähnliches zeigt sich auch z. B. bei der Angabe der Staatsangehörigkeiten: Bedeutet eine leere Eintragung, dass die Information nicht

zur Verfügung steht, oder wurde nichts eingetragen, weil es sich um eine deutsche Staatsangehörigkeit handelt? Außerdem sollten freie Eintragungen vermieden und stattdessen einheitliche Schlagworte und auch z. B. einheitliche Schulnamen etc. verwendet werden.

3. Schulungen und klare Anweisungen zur Erstellung der erforderlichen Reports

Die Datenauswertung in Schild-NRW wird über die Generierung von Reports durchgeführt. Um mit den Daten problemlos und mit wenig Aufwand Analysen der Schulverläufe durchzuführen, sollten die Datenstruktur und der Aufbau aller Reports gleich sein. Wenn das der Fall ist, kann eine einheitliche Syntax bzw. ein einheitlicher Code eines Statistikprogramms / einer Skriptsprache (SPSS, Stata, R, Python etc.) erstellt werden, die/der für jeden Report genutzt werden kann. Die Analyse ist auf diese Weise mit wenig Aufwand verbunden und kann auf der Basis der anonymisierten Datensätze sowohl an der einzelnen Schule als auch zentral durchgeführt werden. Um gleiche Reports zu erhalten, müssen zentrale Vorgaben zur Erstellung gemacht werden. Dafür sollten einerseits Schulungen für die Schild-Verantwortlichen (evtl. zusätzlich eines Vertreters oder einer Vertreterin) der Schulen angeboten werden. In diesen Schulungen sollte erklärt werden, welche Schritte in Schild-NRW durchgeführt werden müssen, um den geforderten Report zu erstellen. Außerdem könnte eine Broschüre entwickelt werden, in der die Anleitung zur Erstellung des Reports detailliert aufgeschrieben sind. Es sollte außerdem ein Experte oder eine Expertin in der Kommune benannt werden, der oder die für Nachfragen zur Verfügung steht.

Mit Hilfe der hier vorgeschlagenen Verfahren können kommunale und schulische Instrumente des Bildungsmonitorings aufgebaut werden. Perspektivisch sinnvoll wäre eine Verknüpfung mit einer weiterentwickelten Schulstatistik in NRW – die ja letztlich auf an den einzelnen Schulen erhobenen Daten basiert. Wie die hier vorgenommenen Auswertungen der Schild-Daten zeigen, können datenbasierte Analysen von hohem Nutzen für die Identifizierung von Problemlagen, Brüchen und Hürden sein (vgl. auch Böttcher / Kühne 2016: 2).

Für die Interpretation quantitativer Daten und die Ermittlung von Ursache-Wirkungs-Zusammenhängen ebenso wie für die Bewertung von bildungspolitischen Maßnahmen und pädagogischen Interventionen sind allerdings immer zusätzliche, qualitative Informationen erforderlich. Im Hinblick auf die Förderung von individuellen Bildungslaufbahnen, die Vorbereitung und Begleitung von Schulformwechseln und die Potenziale schulformübergreifender Kooperation für die individuelle Förderung wurde daher eine Serie von qualitativen Interviews geführt, deren Auswertung im Folgenden dargestellt wird.

4 Potenziale von Schulkooperationen für die Gestaltung individueller Bildungswege

In den Darstellungen der drei Schulen des Schulverbandes Mönchengladbach-Rheydt, in dem das Hugo-Junkers-Gymnasium, die Realschule an der Niers und die Gemeinschaftshauptschule Dohr zusammenarbeiten, werden Ziele und Arbeitsweise des Schulverbandes zusammengefasst.¹² Demnach zielt der Schulverband darauf ab, mehr Durchlässigkeit zu schaffen, für jedes Kind den passenden Bildungsgang zu ermöglichen und die Schülerinnen und Schüler des Stadtteils bedarfsgerecht zu fördern, um den bestmöglichen Abschluss für jedes Kind zu erreichen. Dafür sollen eine vielfältige und enge Zusammenarbeit der drei Schulen etabliert und ein vertrauensvolles Miteinander geschaffen werden, wobei jede Schule ihr eigenes Profil behält. Der Schulverband will allen Schüler*innen individuelle Förderung bieten, Übergänge zwischen den unterschiedlichen Bildungsgängen durch unbürokratische Unterstützung und Beratung begleiten und Chancen eröffnen. Eltern, die oft befürchten, mit dem Wechsel ihres Kindes von der Grundschule in die weiterführende Schule eine nicht mehr korrigierbare Entscheidung zu treffen, sollen von diesem Druck entlastet werden. Daher wird die Möglichkeit, von einer Schule in die andere zu wechseln, garantiert. Bereits bei der Anmeldung in der jeweiligen Schulform werden Eltern bei Bedarf über die Möglichkeiten eines Wechsels beraten und ggf. direkt an die ebenfalls anwesenden Vertreter*innen der Partnerschulen weitergeleitet. Damit Übergänge zwischen den Schulen in der Praxis erleichtert werden, wird ein Spektrum an Maßnahmen implementiert:

- Abstimmung von Lehrplänen und Fachinhalten,
- gegenseitige Hospitationen und Austausch von Lehrkräften,
- zusätzliche Förderung als Vorbereitung auf einen Schulformwechsel,
- Schulbesuchsmöglichkeiten „auf Probe“,
- Angleichungskurse in Deutsch, Mathematik und Englisch und Schnupperangebote zur Vorbereitung auf den Übergang in die gymnasiale Oberstufe,
- schulformübergreifende Sport-, Kultur- und Bildungsangebote,
- eine enge Zusammenarbeit im berufsbildenden und kulturellen Bereich.

Um die subjektiven Erfahrungen von Schüler*innen und Eltern im Hinblick auf Schulformwechsel zu erfassen, wurden Interviews geführt. Die Auswertung der Interviews ist Thema der folgenden Darstellung. Dabei wird zunächst die Methode skizziert (4.1). In der Auswertung wird dann auf die Motive für Schulformwechsel (4.2), die subjektive Bewertung des Wechsels (4.3) und die Erfahrungen mit der Unterstützung (4.4) eingegangen. Im abschließenden Fazit werden Potenziale der Schulkooperation diskutiert (4.5).

4.1 Methode

Integriert in ein Seminar im Bachelor-Studiengang Politikwissenschaft („Methodenanwendung in Praxisfeldern“) an der Universität Duisburg-Essen wurden im Februar / März 2019 an den drei Schulen des Schulverbandes Interviews mit Schüler*innen geführt, die in den Schuljahren 2017/18 oder 2018/19 die Schulform gewechselt haben. Ergänzend gab es telefonische Interviews mit einigen Elternteilen dieser Schüler*innen. Um Vergleichsmöglichkeiten zu erhalten, wurden außerdem Interviews am Gymnasium Horkesgath in Krefeld einbezogen, das seit den 1970er Jahren mit einer im selben Schulzentrum ansässigen Realschule kooperiert.¹³

Im Seminar wurden Interviewleitfäden für Schüler*innen und Eltern erarbeitet, jeweils differenziert nach Sekundarstufe I und II. Nach einem Interviewtraining führten die Studierenden die Interviews mit den Schüler*innen persönlich an den Schulen und mit den Eltern telefonisch

¹² Zusammenfassende Darstellung auf der Basis von <https://www.hugo-junkers-gymnasium.de/index.php/profil/schulverband-rheydt/>, <https://www.rs-niers-mg.de/schulverband-rheydt/>, https://ghs-dohr.de/?page_id=495

¹³ <https://gymnasium-horkesgath.de/cms/>

durch. Die Interviews wurden vollständig transkribiert und mit Hilfe des Programms MaxQDA inhaltsanalytisch ausgewertet. Eltern und Schüler*innen hatten vorher über die Schulen Informationsschreiben zum Forschungsprojekt und zum Datenschutz erhalten und mussten schriftlich die Bereitschaft zur Teilnahme an den Interviews erklären; bei minderjährigen Schüler*innen war darüber hinaus die schriftliche Einverständniserklärung der Eltern erforderlich. Insbesondere bei den jüngeren Schüler*innen war die Teilnahmebereitschaft geringer als erhofft, so dass in der Befragungsgruppe bspw. keine Schüler*innen vertreten sind, die von der Haupt- auf die Realschule gewechselt sind, obwohl gerade diese Form des Wechsels seit Gründung des Schulverbandes an Bedeutung gewonnen hat. Oberstufenschüler*innen konnten hingegen gut erreicht werden. Dass sich hier die Eltern deutlich seltener beteiligten, hängt wahrscheinlich damit zusammen, dass die Eltern in dieser Altersgruppe weniger stark in den Prozess des Wechsels involviert sind als bei jüngeren Schüler*innen.

Insofern können aus den Interviews keine repräsentativen Aussagen abgeleitet werden. Darüber hinaus ist zu beachten, dass der Schulverband ab 2017 schrittweise aufgebaut wurde, so dass die Befragten zum Zeitpunkt ihres Wechsels noch nicht alle im Zuge der Kooperation entwickelten Angebote nutzen konnten. Die Auswertung der Interviews kann also nicht als Evaluation des Schulverbandes gelten; die Ergebnisse ermöglichen aber einen Eindruck darüber, wie die befragten Schüler*innen und Eltern Prozesse des Schulformwechsels erleben und bewerten und was sie als unterstützend und was als schwierig empfinden. Insofern sind die Resultate vor allem für die Weiterentwicklung der Förderung und Begleitung von Schulformwechseln von Interesse. Eine zusammenfassende Auswertung wird im Folgenden vorgestellt.¹⁴

In die Interviewserie einbezogen waren 27 Schüler*innen des Schulverbandes Mönchengladbach-Rheydt – 10 davon auf dem Gymnasium (G)¹⁵, 8 auf der Realschule (R) und 9 auf der Hauptschule (H) –, 16 Schüler*innen des Gymnasiums Horkesgath in Krefeld¹⁶ – 13 in der Sekundarstufe II (K2) und 3 in der Sekundarstufe I (K1) – sowie 10 Elternteile. Die Elternteile verteilen sich nahezu gleichmäßig auf Haupt- und Realschule (3 HE / 4 RE) und Gymnasium (2 in Mönchengladbach; GE, und 1 in Krefeld; KE). Die Hälfte der interviewten Schüler*innen der Hauptschule hatte vor dem Schulformwechsel eine Realschule besucht; drei Hauptschüler*innen¹⁷ und alle Realschüler*innen waren vorher auf dem Gymnasium; Wechsler*innen von der Hauptschule auf die Realschule sind in der Interviewgruppe nicht vertreten. Die am Gymnasium befragten Schüler*innen waren größtenteils nach dem Abschluss der Realschule (in zwei Fällen auch der Hauptschule) in die Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe eingetreten; drei der Gymnasiast*innen aus Krefeld waren während der Sekundarstufe I von der Realschule auf das Gymnasium gewechselt. Weibliche und männliche Befragte sind jeweils etwa hälftig vertreten.

Gut drei Viertel der befragten Schüler*innen haben einen Migrationshintergrund – fast alle Hauptschüler*innen, die Hälfte der Realschüler*innen, alle Befragten im Mönchengladbacher Gymnasium und drei Viertel der Krefelder Schüler*innen. Der sehr hohe Migrationsanteil bei den Wechsler*innen in die gymnasiale Oberstufe bestätigt eine Tendenz, die bei der Analyse Schild-Daten im Schulverband deutlich wird (vgl. 3.2): Dass insgesamt bei Schulformwechseln der Anteil derjenigen überwiegt, die auf eine Schule mit geringerem Anforderungsniveau wechseln, trifft zwar auch bei Schüler*innen mit Migrationshintergrund zu, jedoch ist dieser Anteil bei ihnen deutlich geringer als bei anderen. Dies könnte zum einen damit zusammenhängen,

¹⁴ Eingegangen in diese Auswertung sind einige Analysen aus den Praktikumsberichten von Janine Jacobs und Christin Wozniak sowie aus den Hausarbeiten von Lena Herholz, Marius Mrozek, Nico Muschack und Tabea Winzer.

¹⁵ Die Interviewzitate werden im Folgenden mit schulbezogenen Kürzeln gekennzeichnet. Für die Sicherung der Anonymität wird auf eine Kennzeichnung der einzelnen Interviews verzichtet; die männliche und weibliche Form werden willkürlich verwendet und einige spezielle Fälle werden abstrahiert oder modifiziert (bspw. bei der Nennung von Herkunftsländern).

¹⁶ In Krefeld bestehen keine Hauptschulen mehr.

¹⁷ Zum Teil scheint es sich hier um ehemalige Schüler*innen einer Klasse für Deutsch als Zweitsprache zu handeln; hinzu kommen zugewanderte Schüler*innen ohne Angabe der vorherigen Schulform.

dass Schüler*innen mit Migrationshintergrund nach der Grundschulzeit häufiger eine Schule mit geringerem Anforderungsniveau besuchen, zum anderen zeigt sich in den Interviews, dass die Zeit in der Sekundarstufe I in manchen Fällen genutzt wurde, um Sprachkenntnisse und weitere Voraussetzungen für den erfolgreichen Besuch des Gymnasiums zu verbessern. Mehrere der jetzigen Oberstufenschüler*innen sind erst im Laufe der Sekundarstufe I zugewandert – zum Teil, ohne Deutschkenntnisse mitzubringen. Der Wechsel zum Gymnasium während oder nach der Sekundarstufe I scheint demzufolge vor allem für Jugendliche mit Migrationshintergrund – und insbesondere für neu Zugewanderte – Chancen für das Erlangen eines höherwertigen Bildungsabschlusses zu bieten.

Die Haupt- und Realschüler*innen haben vor dem Wechsel jeweils etwa zur Hälfte eine der Partnerschulen im Schulverband im Schulverband besucht. Drei der Mönchengladbacher Realschulabsolvent*innen und beide Schüler*innen, die nach der Hauptschule in die gymnasiale Oberstufe des Schulverbandes eingetreten sind, haben die Qualifikation an den Partnerschulen erhalten. Im Krefelder Schulzentrum kommen etwas mehr als die Hälfte der jetzigen Oberstufenschüler*innen und alle Wechsler*innen innerhalb der Sekundarstufe I aus der Realschule im Schulzentrum. Auch wenn die Zahlen nicht als repräsentativ gelten können, deuten sie auf zweierlei hin: Erstens kommt die Förderung, die Schulformwechsler*innen in den aufnehmenden Schulen erhalten, offenkundig auch Jugendlichen aus nicht unmittelbar in die Kooperation einbezogenen Schulen zugute. Zweitens scheint es als besonders schwierig geltende und seltene Wechsel – nämlich in die Mittelstufe des Gymnasiums und von der Hauptschule in die gymnasiale Oberstufe – vor allem dann zu geben, wenn die abgebenden und die aufnehmenden Schulen miteinander kooperieren.

4.2 Motive für den Schulformwechsel

Die Motivation für einen Wechsel in die gymnasiale Oberstufe liegt, wie nicht anders zu erwarten, im Allgemeinen in dem Wunsch, das Abitur zu machen, wobei einige Befragte betonen, dies sei „heute notwendig“ (G). Die Begründungen dieses Wunsches sind jedoch höchst unterschiedlich. Während einige Schüler*innen in der Sekundarstufe I ein konkretes Berufsziel entwickelt haben, für dessen Erreichen ein Studium und somit die Hochschulreife erforderlich ist, scheint bei anderen gerade eine fehlende Orientierung einen Grund für den Wechsel auf das Gymnasium darzustellen. So sagen einige, dass sie sich „zu jung für eine Ausbildung“ (K2) fühlen oder dass sie das Gymnasium anstelle eines Bildungsgangs am Berufskolleg gewählt haben, um sich „alle Möglichkeiten offen zu halten“ (G). Sowohl in Mönchengladbach als auch in Krefeld wird die Kooperation zwischen den Schulen der Sekundarstufe I und dem Gymnasium von vielen als wichtig für die Wechselentscheidung betrachtet, zum einen aufgrund der dadurch gegebenen Informationsbasis, zum anderen wegen der Planungssicherheit, bei Vorliegen der Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk einen Platz auf dem Gymnasium zu erhalten.

Bei den drei Schüler*innen, die den Wechsel von der Realschule auf das Gymnasium innerhalb der Sekundarstufe I vollzogen haben (nach Klasse 5, in oder nach Klasse 6), gibt es unterschiedliche Hintergründe. Ein Kind hatte von der Grundschule eine Gymnasialempfehlung erhalten; Kind und Eltern waren sich jedoch unsicher und haben sich daher zunächst für die Realschule entschieden. Die Familie hat einen Migrationshintergrund, die Eltern verfügen nicht über eine weiterführende Bildung, und der Anstoß für den Wechsel kam von Lehrkräften. Ein anderes Kind berichtet von einer Realschulempfehlung und davon, dass weder sie selbst noch die Eltern und die Grundschullehrkraft die gute Leistungsentwicklung vorausgesehen haben. Im dritten Fall waren Kind und die – eher bildungsnahen – Eltern sich am Ende der Grundschulzeit unsicher über den weiteren Weg; dass die Möglichkeit zum Wechsel bei der Anmeldung kommuniziert worden war, war ein Grund für die Wahl der Realschule im Schulzentrum. In allen drei Fällen wurde der Wechsel sowohl von Lehrkräften der abgebenden als auch der aufnehmenden Schule begleitet, alle drei Schüler*innen hatten nach dem Wechsel zunächst Nachhilfeunterricht, und in allen drei Fällen spielte die Unterbringung beider Schulen in einem Gebäude eine wesentliche Rolle und erleichterte die Entscheidung: „Ich konnte meine Freunde weiter auf dem Schulhof sehen.“ (K1)

Es fällt auf, dass die Eltern der Schüler*innen, die in die Oberstufe gewechselt sind, in den meisten Fällen selbst kein Abitur haben. Der Wechsel zu diesem Zeitpunkt bietet für Jugendliche eine Möglichkeit, ihren Weg unabhängig(er) von ihren Eltern zu gehen. Viele sprechen zwar von einer emotionalen Unterstützung durch ihre Eltern; die Eltern haben „Mut zugesprochen“ (K2) oder „immer hinter mir gestanden“ (K2). Bedeutsam scheint dabei auch der Wunsch der Eltern zu sein, dass ihre Kinder einen besseren Weg gehen können als sie selbst: „Zum Beispiel mein Vater hat ja auch kein Abitur und der meinte halt: ‚Mach mal lieber Abitur, weil das Leben halt ohne Abitur heutzutage nichts ist. Man muss ja, wenn man Abitur hat, guten Arbeitsplatz hat, dann muss man nicht so früh aufstehen, man hat seinen Platz, man [...] kann auch ein Chef sein oder so. Dann hat man mehr Freiheit als ohne Abitur.“ (G). Von einer fachlichen Unterstützung durch die Eltern – bspw. im Hinblick auf die erforderlichen Informationen für den Wechsel oder die Vorbereitung und die Bewältigung der neuen Leistungsanforderungen – wird von den Schüler*innen jedoch kaum berichtet. Einige Oberstufenschüler*innen heben hervor, dass ihre Eltern ihnen nicht helfen konnten: „Meine Eltern konnten mir schlecht helfen dabei. Also die hatten selber noch mit meinen Schwestern und Ähnliches [...]. Aber hauptsächlich bin ich alleine zurechtgekommen.“ Die drei an der Befragung beteiligten Eltern-teile von Oberstufenschüler*innen betonen durchweg, dass die Initiative für die vertikale Mobilität von ihren Kindern ausging: „Das war seine Eingebung.“ (KE) Ein anderer Vater fasst zusammen: „Mein Sohn hat das eigentlich selber gemacht. Er hat selber mit Lehrern gesprochen. Und er hat sich dann zusammen mit den Lehrern intensiv da hingestellt und mit denen ihre Meinungen halt auch dazu genommen und die Lehrer haben es auch befürwortet, dass der dann auf diese Schule geht.“ (GE)

Bei denjenigen Schüler*innen, die auf die Hauptschule oder auf die Realschule gewechselt sind, lag der Grund immer in nicht hinreichenden Leistungen; darüber hinaus berichten einige Schüler*innen und Eltern von Mobbing und Diskriminierung durch ehemalige Mitschüler*innen oder auch Lehrkräfte: „Also es gab sehr viel Zickereien und es wurde sehr viel geguckt, was macht das Kind und es wurde sehr viel gewertet. Und da fühlte sie sich zunehmend unwohl.“ (RE) Ein Schüler begründet seinen Wechsel auf die Hauptschule im Rückblick folgendermaßen: „Da wurde ich gemobbt wegen meiner Deutschkenntnisse und ich dachte, wenn ich auf eine Hauptschule komme, dann wird es nicht mehr so sein, weil hier mehrere Ausländer sind.“ (H)

Für die befragten Schüler*innen und ihre Eltern bedeutet der Schulwechsel keineswegs das Ende ihrer Bildungsaspirationen. Fast alle befragten Realschüler*innen geben an, dass sie Abitur machen möchten; die Hauptschüler*innen streben fast immer die Fachoberschulreife an, teilweise auch das Abitur. So berichtet ein Hauptschüler, er habe sich über den Wechsel „eher gefreut“ (H) und begründet dies folgendermaßen: „Also, dass es hier vielleicht leichter ist, ein Realschulabschluss zu machen.“ (H) Viele Schüler*innen berichten auch von Aussagen ihrer Eltern, die indirekt auf die Kooperation zwischen den Schulen und die Möglichkeiten des Wechsels je nach aktuellem Leistungsstand verweisen: „Die [Eltern] haben mich aufgemuntert. So ‚Du schaffst das wieder zurück‘.“ (H) und „Also die haben mich halt getröstet. Und haben halt gesagt, ich soll nicht traurig sein, dass ich die Schule gewechselt habe. Ich habe noch eine Chance auf ein Gymnasium, später.“ (R)

Mehrere befragte Elternteile heben die Möglichkeit hervor, dass ihre Kinder durch einen weiteren Wechsel nach der Sekundarstufe I dennoch den ursprünglich angestrebten höheren Schulabschluss erreichen können, wobei die Schulkooperation eine wichtige Rolle spielt: „Weil die beiden Schulen miteinander kooperieren, das heißt, wenn mein Kind irgendwann den Realschulabschluss hat, könnte sie auch problemlos wieder zurück aufs Gymnasium und da weitermachen. Ähm, das war auch noch so ausschlaggebend und da hat natürlich die alte Schule auch mit unterstützt, dass wir an dieser Schule unterkommen.“ (RE) Auch andere Eltern verweisen auf die Kooperation: „Sie weiß auch, dass sie auf der Hauptschule einen Realschulabschluss machen kann. Sie weiß auch, wenn es weiter so gut läuft wie bis jetzt und sich vielleicht sogar noch verbessert, dass der Schulwechsel zurück auch möglich ist. Das sind Verbundschulen, Realschule, Hauptschule und ein Gymnasium hier, die arbeiten sehr eng zusammen, und da ist der Schulwechsel jederzeit möglich.“ (HE) Als wichtig erwiesen hat sich die Schulkooperation aus der Perspektive von Eltern auch deshalb, weil bei dem Wechsel vom Gymnasium auf die Realschule innerhalb des Verbandes eine Aufnahmegarantie gegeben war, so dass kaum Formalitäten zu erledigen waren und zu der Sorge um die Bewältigung des Wechsels nicht noch die Angst kam, keinen passenden Schulplatz zu finden.

Fünf der befragten Realschüler*innen geben an, dass sie nach dem Ende der Grundschulzeit¹⁸ eine Gymnasialempfehlung hatten, zwei waren trotz einer Realschulempfehlung zunächst auf das Gymnasium gegangen. Bei der Mehrheit dieser Befragungsgruppe erfolgte also der Wechsel, obwohl der Übergang nach der vierten Klasse der Empfehlung entsprochen hatte. Knapp zwei Drittel der Schüler*innen der beiden Gymnasien nennen eine Realschulempfehlung, drei eine Empfehlung alternativ für Gymnasium oder Realschule und je zwei eine Hauptschul- oder eine Gymnasialempfehlung. Auch hier hat es also offenkundig in den meisten Fällen innerhalb der Sekundarstufe I Entwicklungen gegeben, die zu einer Korrektur der von der Grundschule empfohlenen Schullaufbahn führten. Die Mutter einer Schülerin, die erst nach der 8. Klasse von der Realschule auf das Gymnasium gewechselt ist, bestätigt dies: „Also sie war eine super Schülerin und ja irgendwann vor der 8. Klasse fing das dann an. Wir haben das immer nochmal versucht, aber das hatte keinen Sinn mehr.“ (RE)

Wahrscheinlich liegt in solchen Entwicklungen ein Grund dafür, dass etwa drei Viertel der befragten Gymnasiast*innen der Meinung sind, dass der mit dem Schulformwechsel verbundene

¹⁸ Angaben zur Schulformempfehlung liegen nicht in allen Interviews vor, teilweise, weil die Zuwanderung aus dem Ausland erst später erfolgte, teilweise, weil es den Befragten nicht bekannt war.

Bildungsweg für sie richtig oder zumindest sinnvoll war. Mehrere Oberstufenschüler*innen erzählen, dass ihre Motivation sich im Lauf der Sekundarstufe I in einer Weise entwickelt habe, die weder sie selbst noch Eltern oder Grundschullehrkräfte vorausgesehen hätten. So berichtet ein Schüler, dass seine Eltern ihm nicht helfen konnten und ihn persönlich die Schule lange nicht interessiert habe. Erst in der 8. Klasse habe es „Klick gemacht“ (G) und er habe sich zu einem sehr guten Schüler entwickelt. Direkt nach der Grundschulzeit zum Gymnasium zu gehen „hätte nicht so viel gebracht, denn bis zu meiner achten Klasse war ich ein ziemlich fauler Men“h“ (G). Eine andere Schülerin verweist auf „Verhaltensprobleme“ (G), die sie früher gehabt habe. Auch bei befragten Elternteilen kommt eine solche Sichtweise zum Ausdruck: „Der brauchte Zeit, der war, weil der Kopf war einfach woanders. Ich denke, also jetzt ist der richtige Zeitpunkt für ihn, weil der weiß, was der will.“ (GE) Ein Schüler, der in der Sekundarstufe I zum Gymnasium gewechselt ist, argumentiert ähnlich: „Ich war halt [auf der Grundschule] nicht so ein guter Schüler. Es musste erstmal diese Motivation kommen [...] und deshalb kamen dann auch so diese guten Noten zustande.“ (K2)

Ein anderer Schüler begründet mit seinen aktuell schlechten Noten, dass er froh ist, zunächst auf der Realschule gewesen zu sein und einen Abschluss zu haben: „Wenn ich jetzt merke, dass meine Noten schlecht sind, dann war’s doch eine gute Entscheidung, erst auf eine Realschule zu gehen und dort meinen Abschluss zu machen und dann hier auf’s Gymnasium zu kommen. Und ja, wenn ich jetzt doch hier mein Abitur nicht schaffe, habe ich wenigstens noch meinen Real-Abschluss und damit könnte ich dann noch eine Ausbildung anfangen oder so.“ (K2) Einige Schüler*innen mit Migrationshintergrund – insbesondere neu Zugewanderte –, sind der Meinung, dass es gut gewesen sei, vor dem Wechsel auf das Gymnasium (mehr) Sicherheit in der deutschen Sprache zu gewinnen; so berichtet eine Schülerin, die erst zur 7. Klasse nach Deutschland gekommen ist, dass sie „ja kein Deutsch konnte und ich musste mich ja erstmal so einlaufen und alles“ (K2).

Einige andere hätten es im Rückblick bevorzugt, direkt nach der Grundschulzeit ihre aktuelle Schulform gewählt zu haben, um sich den mit dem Wechsel verbundenen Nachholbedarf zu ersparen. So meint ein Schüler, dass es besser gewesen wäre, sofort zum Gymnasium zu gehen, „weil, dann ist man schon anders, also hier dran gewöhnt, dass man nicht diesen Schulwechsel hat. Und auch mit der Zügigkeit des Unterrichts, man kennt dann auch die Lehrer so.“ (K2) Auch bei den Haupt- und Realschüler*innen ist das Bild gemischt; einige meinen, dass es sinnvoll war, den Weg zu der Schule mit höherem Anforderungsniveau zumindest zu versuchen: „Meine Eltern haben es halt auf dem Gymnasium probiert und es hat halt auch einfach nicht geklappt und ich finde es gut, dass ich da war und Erfahrung gemacht habe.“ (R) Andere wären aufgrund von negativen Erfahrungen auf ihrer früheren Schule lieber direkt auf ihrer aktuellen Schule gewesen: „Ehm, ja also, auf jeden Fall wäre es besser, wenn ich auf die Realschule sofort gegangen bin, weil da halt meine Noten viel besser gewesen wären, auch meine Zeugnisse.“ (R) Einige Eltern betonen, dass es sinnvoller gewesen wäre, den Wechsel auf die Haupt- bzw. Realschule schon früher zu vollziehen: „Nicht zu lange warten. Lieber früher als zu spät.“ (RE) Eine Mutter berichtet von einem langen Entscheidungsweg: „Der Klassenlehrer hat mit mir mal gesprochen, aber wir haben immer gesagt, wir warten ab. Das war auch ungefähr der Weg von einem Jahr kann man sagen, so lange hat das schon gedauert. Immer wieder mit Gesprächen, dann mal mit Nachhilfe, aber im Endeffekt haben wir dann alle eingesehen, dass es keinen Sinn hat.“ (RE)

Insgesamt ist der Einfluss der Eltern bei einem Schulformwechsel also geringer als bei der Entscheidung nach der Grundschule. Wenn die Noten nicht ausreichend sind, bleibt vielfach wenig Entscheidungsspielraum; bei Aufstufungen innerhalb der Sekundarstufe I spielen die Lehrkräfte und die Kommunikation zwischen abgebender und aufnehmender Schule eine zentrale Rolle; bezogen auf den Übergang in die Oberstufe geht die Initiative vorrangig von den Jugendlichen selbst aus. Dennoch ist die Rolle der Eltern im Kontext des Schulformwechsels nicht zu unterschätzen: Wenn sie auch keine oder nur eine begrenzte Steuerungsfunktion einnehmen, so zeigt sich doch in vielen Aussagen der Schüler*innen, dass es für sie von hoher Bedeutung ist, wie ihre Eltern ihren Weg akzeptieren und sie emotional unterstützen.

4.3 Die subjektive Bewertung des Wechsels

Alle befragten Schüler*innen der Real- und Hauptschule äußern sich insgesamt zufrieden über den Schulwechsel, berichten von besseren Leistungen und geben an, dass sie nun lieber zur Schule gehen und sich mehr am Unterricht beteiligen: „Also bei mir halt ist eher so das Problem so halt die Schüchternheit – ich habe halt Angst, immer so was falsch sagen und in der Klasse ausgelacht zu werden. Aber jetzt, weil ich die Themen halt verstehe und die auch kann, traue ich mich das halt, weil ich weiß so öfter, dass es richtig ist.“ (R) Ein anderer Schüler fasst seine Erfahrungen folgendermaßen zusammen: „Also ich gehe auf jeden Fall viel lieber, weil ich hier doch Freunde hab, wo ich weiß, dass sie mich halt unterstützen. Egal, was halt jetzt irgendwie passiert und einfach – ich weiß halt einfach, dass halt alles leichter ist und ich gehe fröhlicher in den Tag rein, weil ich halt weiß, dass ich halt dann nicht nach Hause komme und dann halt weiter für die Schule was man sollen muss. Sondern halt einfach immer abschalten kann.“ (R) Alle befragten Elternteile von Haupt- und Realschüler*innen teilen diese Sichtweise; so meint eine Mutter, dass der Wechsel „eigentlich nur Vorteile [hatte], weil wir gemerkt haben, dass unser Kind wieder glücklicher wird“ (RE). Diejenigen, die sich an ihrer früheren Schule gemobbt gefühlt haben, betonen, dass sich diese Probleme nach dem Wechsel gelöst haben: „Manche Lehrer haben diskriminiert, also eingeteilt in Deutsche, Türken und, sag ich mal, die, die nichts können. Und hier sind halt alle gleich, werden alle gleich behandelt.“ (R) Mangelnde Sprachkenntnisse, so eine andere Schülerin, seien nun kein Problem mehr, auf der Hauptschule werde man dafür nicht ausgelacht.

Auch sonst wird der Wechsel in eine Schule mit geringerem Anforderungsniveau – vor allem aufgrund der Reduktion von Stress – durchweg positiv bewertet. Insbesondere die Eltern von Hauptschüler*innen heben hervor, dass auf der Hauptschule „engmaschiger vorbereitet“ (HE) werde, und äußern sich sehr zufrieden mit der Förderung ihrer Kinder: „Also die Lehrer sind gut aufgestellt, die haben Sonderpädagogen, kleinere Klassen und können intensiver auf die Kinder eingehen.“ (HE) Die Unterschiede in der Gestaltung des Lernens werden somit als sehr positiv und vor allem als wichtig für die individuelle Förderung erlebt.

Dennoch wird in vielen Interviews die Betrachtung der Hauptschule als stigmatisierend deutlich; so artikuliert eine Realschülerin den Wunsch, nicht weiter „abzusteigen“ (R); einige Hauptschüler*innen betonen, dass sie „nicht auf der Hauptschule enden“ (H) wollen. Der einzige Befragte, der sich nach einem Wechsel vom Gymnasium auf die Realschule unter stärkerem Leistungsdruck fühlt, begründet dies mit der Furcht vor einem weiteren Abstieg: „Ich muss hier jetzt mehr tun, denn ich will jetzt nicht wieder, ich sag mal verkacken. Weil, ja ich will nicht auf die Hauptschule. Ich weiß, wenn ich hier schlechte Noten schreibe, dann muss ich [...] zur Hauptschule.“ (R) Auch in den Elterninterviews bestätigt sich diese Sichtweise; so äußert die Mutter einer Realschülerin ihre Sorge mit dem Satz: „Man möchte natürlich nicht, dass ein Kind mit dem Hauptschulabschluss endet.“ (RE)

Unabhängig von der aktuell besuchten Schule und der Richtung des Wechsels nehmen die befragten Schüler*innen deutliche Unterschiede im Anforderungsniveau zwischen ihrer früheren und der aktuellen Schule wahr – sowohl im Hinblick auf die Inhalte als auch bezogen auf die Art des Lernens. Diejenigen, die vom Gymnasium auf die Realschule oder von dieser zur Hauptschule gewechselt sind, betonen, dass „alles etwas leichter“ (R) und „viel entspannter“ (R) sei und dass die „Noten sehr besser geworden“ (H) seien. Eine Befragte berichtet, dass sie „mehr Freizeit“ habe, während sie vorher „viele Nachhilfe“ hatte und „jeden Tag Hausaufgaben machen, lernen“ (R) musste; ein anderer sagt, dass er nun „alles Zwei und Drei“ (H) habe, während er vorher nur Fünfen und Sechsen auf dem Zeugnis gehabt hatte. Einige gehören in ihrer neuen Klasse zur Leistungsspitze, was sie auch auf Vorsprünge im Stoff zurückführen: „Zum Beispiel Deutsch, haben wir gerade Bericht, hatte ich in der Fünften schon. In Mathe hatten wir Brüche, hatte ich auch schon.“ (R)

Bei denjenigen, die zum Gymnasium gewechselt sind, sind die erhöhten Leistungsanforderungen der Hauptgrund dafür, dass die Bewertung des Schulformwechsels gemischerter ausfällt als bei den Haupt- und Realschüler*innen. Die drei Schüler*innen, die den Wechsel während der Sekundarstufe I vollzogen haben, sehen den Wechsel zwar uneingeschränkt positiv, mussten

aber durchweg zumindest in der Anfangsphase schlechtere Noten in Kauf nehmen. Einige Schüler*innen, die in die gymnasiale Oberstufe eingetreten sind, sprechen im Hinblick auf die Leistungsanforderungen sogar von einem „Schock“ (G): „Da fehlt viel Stoff zwischen den Schulen.“ (G) Diese Unterschiede führen offenkundig vielfach zu Anpassungsschwierigkeiten: „Also die Leistungen. Weil auf der Realschule ist das ja nicht zu vergleichen [...] also mit dem Gymnasium, weil [...] hier wird viel mehr verlangt und alles und das war eigentlich nur das einzige Schwere, weil ich musste mir dieses Tempo von den Gymnasiasten halt angewöhnen.“ (K2) Vor allem wird von Schwierigkeiten in der Anfangsphase berichtet: „Also jeder Anfang ist natürlich schwierig und am Anfang hatte ich auch Phasen, wo ich mir gedacht habe, Scheiße, willst du das Ganze jetzt abbrechen und weil [...] man hat sich auch generell so gefühlt, als wären alle halt viel weiter als man.“ (G) Ein Schüler berichtet von einem starken Notenabfall im Fach Mathematik, obwohl er in diesem Fach an seiner Realschule Stufenbester gewesen sei, und erklärt dies mit den unterschiedlichen Lerninhalten und den daraus resultierenden Wissenslücken: „Da fehlt viel Stoff zwischen den Schulen.“ (G) Die Inhalte einiger Fächer werden häufig als „ganz anders“ (K2) oder als „eine ganz andere Welt“ (G) beschrieben; die Leistungen seien in einzelnen Fächern aufgrund von „fehlenden Vorkenntnissen [...] viel schlechter als ich erwartet hätte“ (K2). Zurückgeführt werden derartige Probleme zum einen darauf, dass manchmal ein Basisthema „auf dem Gymnasium übersprungen wird, weil die Lehrer halt davon ausgehen, dass man das schon kann“ (K2), zum anderen auf andere Lernformen. Man müsse auf dem Gymnasium „viel selbstständiger arbeiten“ (G), es gebe weniger „praktischen Bezug“ (G) und große Unterschiede im Hinblick auf „die Geschwindigkeit des Lernprozesses“ (K2), und „die Lehrer stellen absichtlich Aufgaben, über die du auch wirklich nachdenken musst, du kannst das nicht mal eben so raushauen, sondern du musst dich hinsetzen, darüber nachdenken“ (K2).

An beiden Gymnasien gibt es Befragte, die mit den neuen Anforderungen gut oder weniger gut zurechtkommen; manche sehen große Probleme, einzelne hingegen sogar eine Steigerung ihrer Leistungen. Konsens besteht aber darüber, dass die Rückstände in dem am Ende der Sekundarstufe I erreichten Kompetenzniveau sehr groß sind – und dies, obwohl die ehemaligen Realschüler*innen ein Jahr älter sind und, wie einige hervorheben, die „zehnte Klasse wiederholen“ (K2) und im Gegensatz zu den Schüler*innen, die die Sekundarstufe I am Gymnasium absolviert haben, zu Beginn der Einführungsphase bereits über die Fachoberschulreife (sogar mit einem Qualifikationsvermerk) verfügen. Die schulformspezifischen Entwicklungsmilieus haben also offenkundig eine hohe Bedeutung für das erreichte Kompetenzniveau, während die Aussagekraft der Abschlüsse begrenzt zu sein scheint.

Zum Teil sprechen die Schüler*innen allerdings auch Schwierigkeiten an, die weniger mit dem Schulwechsel als mit Unterschieden zwischen der Sekundarstufe I und der Oberstufe zusammenhängen. Einige bedauern den Verlust der Klassengemeinschaft durch das Kurssystem, fühlen sich mit der Planung ihrer Schullaufbahn und der Fächerwahl überfordert, vermissen Informationen über die als kompliziert empfundenen Regelungen in der Oberstufe, bedauern Fehlentscheidungen bei der Kurswahl oder sehen sich durch das Punktesystem unter Druck: „Also, es zählt ja wirklich alles, vorher zählte ja nur das Abschlusszeugnis, jetzt zählt wirklich jedes Halbjahr und jede Stunde zählt.“ (G) Mehrere Befragte berichten von Problemen in den naturwissenschaftlichen Fächern. Was vorher als „Nebenfach“ (K2) galt, ist nun ein Fach, in dem Klausuren geschrieben werden müssen, was bei einigen zu Schwierigkeiten führte. In jedem Fall aber kommt den Informationen im Vorfeld ebenso wie der Einführungsphase in der Oberstufe eine wichtige Orientierungsfunktion zu. Inwieweit Schüler*innen, die auch die Sekundarstufe I auf dem Gymnasium absolviert haben, ähnliche Probleme beim Übergang in die Oberstufe empfinden, kann anhand der Interviews nicht festgestellt werden. Es lässt sich jedoch feststellen, dass sich spezifische Probleme des Schulformwechsels und allgemeine Schwierigkeiten bei dem Einstieg in die gymnasiale Oberstufe überlagern.

Zwei Befragte berichten weiterhin davon, dass sie keine Informationen darüber erhalten hätten, dass in der Sekundarstufe II kein Klassen-, sondern ein Kurssystem besteht: „Wir haben jetzt Kurse. Ja, was ich jetzt am Anfang auch verwirrend fand, das war auch so der erste Schock, so wie: Es gibt Kurse?“ (K2) Ein anderer hätte sich eine „Vorwarnung“ gewünscht:

„Vielleicht hätte man mich etwas vorwarnen können, dass es keine richtigen Klassen mehr gibt, also keine wirkliche Klassenverbandschaft, sodass man etwas schwerer Freunde findet.“ (G) Allerdings gibt es dazu auch gegenteilige Wahrnehmungen; einige Schüler*innen berichteten, dass man durch die wechselnden Kurse schnell viele neue Mitschüler*innen kennenlerne: „Mit den Kursen ging das recht schnell, dann hat man sich direkt ausgetauscht.“ (K2) Positiv hervorgehoben wird auch die „Auswahl an Fächern“ (K2). Eine Schülerin beschreibt ihre neue Stufe folgendermaßen: „Ich finde sie sehr humorvoll, also man kann viel mit denen lachen [...] und es haben sich noch nicht sooo viele Gruppen gebildet, also jeder redet mit jedem. [...] zum Beispiel auf meiner alten Schule war halt so, dass es so Gruppen gab, [...] aber hier, find ich, merkt man das gar nicht, weil eben jeder mit jedem redet. Liegt vielleicht auch daran, dass es keine Klassen gibt, sondern einfach 'ne Stufe.“ (K2) Am Beispiel der Wahrnehmung der Unterschiede zwischen Klassenverband und Kurssystem zeigt sich, dass sich Bewertungen voneinander unterscheiden und wahrscheinlich sowohl subjektiv geprägt als auch auf die allgemeine Situation in der jeweiligen Stufe zurückzuführen sind.

Als charakteristisch für den Schulformwechsel erweist sich die hohe Bedeutung sozialer Faktoren, die sich in nahezu allen Interviews spiegelt. Im Vorfeld des Wechsels – egal, in welche Richtung – haben sich die meisten Schüler*innen mehr Sorgen im Hinblick auf die neue Peer-group als auf Leistungsanforderungen gemacht; wenn der Schulformwechsel ambivalent bewertet wird, ist vielfach die Trennung von Freunden der Hauptgrund. Eine Schülerin berichtet von „ein bisschen Angst, dass ich mich halt nicht einbringen kann und was ist, wenn halt die Leute ganz unfreundlich sind“ (R); ein anderer sagt, dass es „schon ein bisschen traurig sei, wenn „man halt zwei Jahre mit Freunden in einer Klasse war, sehr viel gemeinsam erlebt hat und dann halt eben weggeht“ (R); eine weitere erzählt aus der Zeit vor dem Wechsel von „Sorgen, dass man Freunde vielleicht verliert, keine neuen Freunde findet“ (K2).

Als sehr hilfreich empfinden es daher viele Schüler*innen, wenn sie erwarten können, in der neuen Schule auf bereits bekannte Mitschüler*innen zu treffen, etwa durch Bekanntschaften aus der Grundschulzeit oder aus der Freizeit. Eine Schülerin berichtet, dass sie sich auf den Wechsel gefreut habe, „weil ich viele hier von der Schule aus kenne, also ich kenne die halt vorher und ich habe jetzt auch sehr viele gute Freunde gefunden und bin mit der Klasse sehr zufrieden“ (R); ein anderer erzählt: „Aus meinem alten Fußballverein war da [einer], also als ich noch sechs war, kannte ich den. Dann haben wir uns halt nach sechs Jahren wieder getroffen, hier auf der Schule. Dann habe ich mich neben ihn gesetzt und der hat mir halt die Leute gezeigt.“ (R) Bei dem Wechsel in die Oberstufe spielt der gemeinsame Weg mit Freund*innen eine große Rolle: „Also, was halt, was mir sehr geholfen hat, war, dass ich nicht alleine auf diese Schule gekommen bin, sondern, dass ich mit meiner besten Freundin auf die Schule geh'n konnte. Das ist halt schon so 'ne kleine Stütze für einen, finde ich, dass hat mir halt schon sehr geholfen.“ (K2)

Einzelne äußern sich aber auch gerade deswegen „eigentlich glücklich über den Wechsel“ (R), weil sie sich in ihrer alten Peergroup weniger wohl fühlten. Einige Oberstufenschüler*innen – an beiden Gymnasien – betonen, dass sie froh seien, weil der „Unterricht ruhiger“ (G) sei und man „besser arbeiten“ (K2) könne. Eine Schülerin sagt, dass Gymnasiast*innen „anders ticken“, und findet ihre neue Stufe „einfach mega“ (K2). Auch die Schüler*innen, die innerhalb der Sekundarstufe I auf das Gymnasium gewechselt sind, betonen Unterschiede: „Die [Lehrkräfte des Gymnasiums] können nämlich die Klasse unter Kontrolle halten, auf der Realschule konnten die das gar nicht.“ (K1) Eine andere Schülerin berichtet, dass diese Situation auch Auswirkungen auf ihre eigenen Leistungen gehabt habe: „Ich konnte halt nie mein Wissen richtig zeigen, weil es gab halt viele andere Schüler, [...] die bisschen assig waren und dann den Un'erricht gestört haben, und dann war's halt auch immer schwer, gute Noten zu kriegen. Aber ich hab dann halt auch irgendwann aufgehört aufzupassen.“ (K1) Einige Schüler*innen, die selbst einen Migrationshintergrund haben, führen die wahrgenommenen Unterschiede auf die Zusammensetzung der Schülerschaft zurück; „Was noch ein Unterschied ist, dass einfach die Leute hier auch anders sind. Also auf der Realschule, ich will jetzt nicht sagen, also eigentlich schon, sind jetzt sehr viele mit Migrationshintergrund. Ich zum Beispiel auch. Aber ich weiß jetzt nicht, wie ich das sagen soll [...], aber [...] ich würd' sagen, dass auf der Realschule

einfach viel mehr Asoziale waren [lacht] als hier aufm Gymnasium und ist halt 'ne ganz andere Arbeitsatmosphäre.“ (K2)

Vor allem Schüler*innen, die auf eine Schulform mit geringerem Anforderungsniveau gewechselt sind, fühlen sich in der neuen Peergroup oft wohler als in der früheren. So sagt eine Hauptschülerin, die Leute seien „einfach wärmer“ (H); in der Realschule habe sie sich „niemals zugetraut aufzuzeigen oder sowas oder etwas zu den anderen zu sagen“, weil man sie wegen ihrer mangelnden Deutschkenntnisse „die ganze Zeit ausgelacht“ (H) habe. Ein anderer erzählt von Hemmungen am Anfang, die sich aber schnell aufgelöst hätten: „Ich war erstmal schüchtern, weil war mir peinlich, dass ich erst auf einer Realschule, jetzt hier auf der Hauptschule bin.“ (H) In der neuen Klasse sehen sich alle befragten Haupt- und Realschüler*innen gut aufgenommen: „Also war eigentlich nicht schwierig, also ich bin gut aufgenommen worden, habe direkt Freunde gefunden.“ (R) In den meisten Fällen gilt dies auch für diejenigen, die in die gymnasiale Oberstufe gewechselt sind: „Ja, das war ziemlich gut. Also ich hab mich direkt mit vielen Leuten verstanden und die Leute waren auch mega offen und man ist hier halt auf einer Wellenlänge.“ (K2)

Einige Oberstufen-Schüler*innen berichten jedoch auch von Schwierigkeiten: „Also, eigentlich war's jetzt nicht so gut [...], vor allem war dieser Kulturschock sehr groß, auch wegen der Gesellschaft. Also auf der Realschule [...] sind die Menschen sehr offen und [...] auf dem Gymnasium sind die alle ziemlich eingeschränkt.“ (G) Ein weiterer Schüler sieht ebenfalls deutliche Unterschiede: „Die Schüler sind irgendwie komisch, sag ich jetzt mal, weil die haben irgendwie andere Vorlieben und alles, und wenn ich mir das so anhöre, über was die so reden und alles und, dann fühl ich mich halt auch unwohl, weil ich bin halt nicht dran gewöhnt.“ (G) Hier werden in einigen Äußerungen schulformbezogene Unterschiede im vorherrschenden Habitus deutlich, die auch Auswirkungen auf die Leistungen und die Beteiligung am Unterricht haben: „Man traut sich ja auch die erste Zeit gar nicht, sich wirklich zu melden, weil, [...] wenn man vergleicht, wie ich damals gesprochen hab auf der Realschule, das waren ganz andere Wörter, das waren ganz andere Art und Weisen, etwas auszudrücken, und da hat man sich so bisschen ja eingeschüchtert gefühlt, dann hat man sich nicht getraut, sich zu melden, das hat dann natürlich auch Einfluss auf die Noten.“ (K2)

In den meisten Fällen handelte es sich um Anfangsprobleme, die sich mit der Zeit gelöst oder zumindest relativiert haben, wie dieser Schüler im weiteren Verlauf des Gesprächs erzählt: „Mit der Zeit hat man sich halt dran gewöhnt, man hat bisschen abgeguckt von den anderen dann ging das. [...] Aber also jetzt mittlerweile [...] man beteiligt sich viel mehr, man hat auch einfach [...] eigentlich gar keine Angst mehr.“ (K2) In Einzelfällen allerdings bleiben die Probleme bestehen: Eine Befragte berichtet, dass sie sich in ihrer neuen Stufe äußerst unwohl fühle und daher ausschließlich ihre schulischen Ziele verfolge: „Aber wohl fühl ich mich überhaupt gar nicht hier, aber das kommt auch wieder auf mein Motto zurück: Hauptsache Abi haben und ich bin ja wegen nichts anderes hier.“ (G) Ein anderer beklagt Konflikte in der Stufe und bedauert, dass Lehrkräfte sich zu wenig darum kümmern, so dass die Situation für alle belastend sei. Hier zeigt sich, dass spezifische Wechselprobleme und generelle Schwierigkeiten in einer Gruppe einander überlagern können.

Einige Schüler*innen des Gymnasiums Horkesgath, wo jährlich in der Einführungsphase spezielle „Quereinsteiger-Klassen“ gebildet und die neu hinzukommenden Schüler*innen in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch im ersten Jahr gemeinsam unterrichtet werden, empfinden diese Lösung daher nicht nur aus fachlichen Gründen, sondern auch aufgrund der Kontakte mit Schüler*innen mit gleicher Ausgangslage als sehr positiv: „Da waren halt auch viele Schulwechsler dort. Die haben das Gleiche erlebt und waren sehr hilfsbereit.“ (K2) Im Mönchengladbacher Gymnasium, wo es in der Oberstufe keine größere Gruppe neuer Schüler*innen gibt, hat eine Schülerin ein Patenmodell initiiert, um den Einstieg zu erleichtern.

Insgesamt belegen die Äußerungen in allen Interviews eine sehr hohe Bedeutung der Peergroup. Wenn also die Kooperation von Schulen dazu führt, dass Schüler*innen zu Zeitpunkten, an denen viele Wechsel anstehen – also insbesondere beim Übertritt in die gymnasiale Oberstufe – diese Wechsel in Gruppen vollziehen können, bedeutet dies für die Schüler*innen eine wichtige Unterstützung. Allerdings zeigen die Berichte auch, dass die Peergroup nicht nur

eine Ressource, sondern auch ein Problem sein kann. Nicht nur, aber auch nicht zuletzt im Kontext des Themas „Schulformwechsel“ ist es somit von Bedeutung, wenn sowohl Schulen als auch die einzelnen Lehrkräfte dem Klima in der Klasse bzw. Stufe Aufmerksamkeit widmen.

4.4 Unterstützung des Schulformwechsels

In allen beteiligten Schulen besteht der Anspruch, Schulformwechsel durch Kooperation zu erleichtern und Schüler*innen vor und nach dem Wechsel bestmöglich zu unterstützen. In Mönchengladbach geschieht dies über den Schulverband, in Krefeld über die Zusammenarbeit von Realschule und Gymnasium in einem Schulzentrum. Im Folgenden wird daher dargestellt, welche Unterstützung Schüler*innen bei der Vorbereitung des Wechsels und bei der Integration in die neue Schule wahrgenommen haben und welche Maßnahmen sie als hilfreich bewerten.

4.4.1 Vorbereitung des Wechsels

Bei der Vorbereitung von Wechsels in alle Richtungen kristallisiert sich heraus, dass die durch die Schulkooperationen gegebene Planungssicherheit für Schüler*innen und Eltern von sehr hoher Bedeutung ist. Bei denjenigen, die zum Gymnasium wechseln, bezieht sich dies vor allem darauf, dass man sich sicher sein kann, einen Platz zu erhalten, wenn man die Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk erreicht hat. Wichtig, so eine Schülerin, sei für sie gewesen, die Garantie zu haben, „dass du, wenn du die Qualifikation geschafft hast, hier sofort angenommen wirst“ (K2). Es sei ausreichend gewesen, so ein anderer, mit dem Zeugnis der Realschule ins Sekretariat des Gymnasiums im selben Gebäude zu gehen, und schon sei man „angenommen“ (K2) gewesen. Auch von Schüler*innen, die innerhalb des Mönchengladbacher Schulverbandes wechseln, werden die Planungssicherheit und das einfache Anmeldeverfahren hervorgehoben. Dies gilt nicht zuletzt bei dem allgemein als besonders schwierig geltenden Wechsel von der Hauptschule auf das Gymnasium. Ein Schüler hebt hervor, dass sein aktuelles Gymnasium „und meine Hauptschule einen guten Kontakt miteinander haben. So war halt die Wahrscheinlichkeit einfach viel höher, dass ich dort angenommen werde.“ (G) Diese Planungssicherheit ist auch bei einem Wechsel an eine Schulform mit geringerem Anforderungsniveau von Bedeutung: Wie bereits im Zusammenhang mit den Motiven für einen Wechsel dargestellt, geht es hier vor allem darum, dass die Chance, später „zurückkehren“ zu können, die Akzeptanz des Wechsels erleichtert. Dies betonen vor allem mehrere befragte Elternteile und verweisen darauf, dass sie sich aus diesem Grunde für eine Schule innerhalb des Schulverbandes entschieden haben.

Von strukturierten Angeboten zur Vorbereitung des Wechsels berichten nur Schüler*innen der gymnasialen Oberstufe. Da es sich um eine größere Anzahl an Schüler*innen handelt, die nach dem Erwerb der Fachoberschulreife mit Qualifikation den Weg in die Oberstufe gehen, haben sowohl die abgebenden als auch die aufnehmenden Schulen hier Angebote entwickelt. So berichten zwei Schüler*innen, die von der Realschule zum Gymnasium des Mönchengladbacher Schulverbandes gewechselt haben, dass eine Lehrkraft des Gymnasiums im Zuge der Kooperation die Realschule besucht hat, um die Schüler*innen auf die Inhalte der gymnasialen Oberstufe vorzubereiten und eventuell bestehende Wissenslücken zu schließen: „Also das war schon nützlich, da wir die Realschule mit dem Hugo eine Kooperation haben [...] im zweiten Halbjahr in der 10. Klasse [...] hatten wir so Englischkurse, kamen Lehrer vom Gymnasium zum Beispiel in Deutsch, Englisch und Mathe und dann haben wir halt so Unterricht, also Nachunterricht gemacht und dann haben wir gesehen, wie das halt im Gymnasium hier abläuft.“ (G)

Weiterhin werden mehrfach Besuche von Informationsveranstaltungen und Tagen der offenen Tür genannt. Schüler*innen des Gymnasiums Horkesgath, die vorher die Realschule im Schulzentrum besucht haben, berichten von einem Informationstag in der 10. Klasse: „Ja, also wir bekommen ja immer so einen Informationstag, [...] da wurde uns schon erklärt, [...] was von uns erwartet wird in den Leistungskursen und wie vorbereitet man sein muss [...] also was die Lehrer von uns erwarten, wenn wir da sitzen.“ (K2) Auch schriftliche Informationen spielen eine Rolle: „Auch von der Schule, also als wir uns beworben haben, haben die uns alles erklärt [...] und uns auch so Briefe und Zettel [gegeben], wo alles erklärt stand.“ (G)

In den abgebenden Schulen ist vor allem die individuelle Beratung der potenziell an einem Wechsel in die Oberstufe interessierten Schüler*innen von Bedeutung. Diese Beratung erfolgt

zum einen durch Lehrkräfte mit Koordinationsfunktionen (bspw. durch Stufenkoordinator*innen oder Beratungslehrer*innen), zum anderen durch Klassenleitungen und Fachlehrkräfte. Erstere geben vor allem allgemeine Informationen. „Das ist eine Berufslehrerin, sagen wir mal, sie erkundigt und hilft alles und berät alles und mit der habe ich dann über alles gesprochen. Und sie hat mir auch gute Tipps gegeben. [...] Über den Schulwechsel. Wie ich mich vorbereiten soll, was ich achten soll, was ich mal lernen kann, wie ich mich benehmen soll. Also das ganze Grundsystem quasi.“ (G) Klassenleitungen werden oft als emotionale Stütze wahrgenommen. So berichtet ein Schüler, dass seine Klassenlehrerin ihm gesagt habe, ich bin einer der wenigen, dem sie zutraut, dass ich das Abitur schaffe“ (G). Als wichtig bewerteten Schüler*innen auch die Berücksichtigung der Möglichkeit des Wechsels im Unterricht: „Also für die, die das Potenzial dafür hätten, da haben halt also die Lehrer [...] dann schon Mühe gegeben, dann so zusätzliche Informationen zu bestimmten Themen zu geben, damit man halt so, ja nicht ganz so weit von den anderen zurück liegt später.“ (K2) Weiterhin haben Lehrkräfte Schüler*innen auf ihre Stärken, aber auch auf Entwicklungsbedarfe aufmerksam gemacht: „Meine Englischlehrerin hat mir gesagt, dass, wenn ich auf die neue Schule gehe, dass ich mich wirklich mehr melden muss, weil, ich war halt vorher schon ruhig. Und die haben einen wirklich schon vorbereitet, dass man da wirklich was machen muss, [...] man muss halt viel mehr seine Hausaufgaben machen und alles. Also die haben halt schon drauf vorbereitet.“ (G) Wichtig scheint in einigen Fällen gewesen zu sein, dass Schüler*innen ihr Interesse an einem Wechsel in die Oberstufe gegenüber Lehrkräften aktiv geäußert haben: „Ich hab ihm [einem Lehrer] gesagt, ja, ich möchte eigentlich später mein Abitur machen und ich wollte Sie jetzt schon fragen, ob ich mich jetzt schon bessern könnte; wie ich mich darauf vorbereiten könnte. Und dann hat er mich aber auch ernst genommen [...]. Der hat mich dann aber auf jeden Fall viel mehr gefördert. Der hat mich auch viel mehr unterstützt.“ (K2)

Die Wechsel zum Gymnasium innerhalb der Sekundarstufe I wurden in allen Fällen von Lehrkräften der Realschule im Schulzentrum initiiert und aktiv unterstützt. Eine Schülerin antwortet auf die Frage danach, wer den Anstoß für den Wechsel gegeben habe: „Meine Klassenlehrerin. Die meinte nämlich zu mir, dass ich es mal hier ausprobieren soll. [...] Die meinte halt einfach, die redet mit denen. [...] Mir wurde halt gesagt ‚Du kannst hier hin‘ und ja, dann war ich hier schon angemeldet.“ (K2) In allen drei Fällen gab es eine Kommunikation zwischen den Lehrkräften der abgebenden und der aufnehmenden Schule im Schulzentrum. Die Beispiele zeigen darüber hinaus, dass die Funktion der Begleitung des Wechsels nicht unbedingt von der Klassenleitung übernommen werden muss; in einem Fall hatte diese den Wechsel eher skeptisch beurteilt, und eine Fachlehrkraft hatte ihn in die Wege geleitet.

Realistische Informationen über die Anforderungen an der neuen Schule werden von Schüler*innen sehr positiv bewertet. Es erweist sich demzufolge sehr wichtig, dass Lehrkräfte an den abgebenden Schulen über die Anforderungen in der Oberstufe informiert sind. Kritik gibt es von Seiten der Schüler*innen nämlich dann, wenn sie sich nicht hinreichend auf mögliche Schwierigkeiten hingewiesen fühlten. So spricht eine Schülerin von ihren Problemen durch den fehlenden Praxisbezug im Physikunterricht am Gymnasium und zweifelt an einer curricularen Abstimmung zwischen den Schulformen: „Ich weiß aber gar nicht, ob die Lehrer selber wissen, was der Unterschied ist zwischen Real und Gymnasium, also besonders in den Fächern selbst.“ (G) Hier wird zum einen deutlich, dass Informationen zu den einzelnen Fächern eine große Rolle spielen, was auch die Rolle der jeweiligen Fachlehrkräfte bei der Vorbereitung des Wechsels unterstreicht. Zum anderen zeigt sich, dass mehrere Schüler*innen von den Anforderungen in den früheren „Nebenfächern“, insbesondere im naturwissenschaftlichen Bereich, überrascht sind. Informationen und Unterstützungsangebote im Vorfeld des Wechsels sollten sich daher nicht zu stark auf Deutsch, Mathematik und Fremdsprachen konzentrieren, sondern gerade auch die unterschiedlichen Anforderungen in anderen Fächern aufgreifen.

Für die Auswahl zwischen verschiedenen Gymnasien, Gesamtschulen und Bildungsgängen an Berufskollegs spielen informelle Kontakte eine große Rolle: „Ja, Freunde. Und weil ich sonst, ja, ich wäre auf kein anderes Gymnasium gegangen.“ (K2) Auch den Verwandten, insbesondere den Geschwistern, kommt eine bedeutsame Rolle bei der Schulwahl zu. So berich-

ten die Befragten häufig davon, dass Geschwister, Cousins oder Cousinen das gewählte Gymnasium besucht haben oder derzeit besuchen und von guten Erfahrungen berichten. Zum Beispiel sagt eine Schülerin, dass sie die Schule gewählt habe, „da alle meine Brüder hier waren und sehr zufrieden waren mit der Schule“ (K2). Für die Wechsler*innen bedeuten diese informellen Kontakte nicht nur eine Informationsquelle, sondern nicht zuletzt eine emotionale Unterstützung: „Meine Schwester hat auch gesagt: ‚Komm hierhin, dann bist du halt nicht alleine.‘“ (G)

Viele Schüler*innen, die auf eine Schule mit geringerem Anforderungsniveau gewechselt sind, und ihre Eltern berichten ebenfalls von Beratungsgesprächen im Vorfeld: „Und deshalb haben wir uns gemeinsam mit dem Klassenlehrer entschieden, dass das der bessere und motivierendere Weg für ihn wäre, diesen Schulwechsel vorzunehmen.“ (RE) Selbstverständlich scheint dies allerdings nicht zu sein. So sagt eine Hauptschülerin, man habe „gar nicht“ (H) mit ihr über den Wechsel gesprochen, eine andere erzählt, man habe ihr im Sekretariat ihrer früheren Schule gesagt, auf welche Schule sie künftig gehen solle, ein weiterer meint, er habe sich „mehr Unterstützung gewünscht“ (H). Dort, wo Gespräche stattgefunden haben, ging es weniger um die fachlichen Anforderungen als darum, dass der Wechsel von den Lehrkräften als Chance kommuniziert wird.

Auch Schulleitungen können in diesem Kontext eine Rolle spielen. So hebt eine Realschülerin hervor, dass der Leiter des Gymnasiums zu ihr gesagt habe, dass sie gern wiederkommen könne, wenn die Noten stimmen. Gleiches erzählt eine Hauptschülerin über die Realschule: „Meine Noten waren schlecht und deshalb musste ich ja die Schule wechseln zu der Hauptschule, aber der Direktor von der Realschule hat mir dann wieder eine Chance gegeben, wenn mein Zeugnis am Ende des Jahres gut wird, darf ich wieder zurückkommen.“ (H) Die Bedeutung einer positiven Erfahrung bei der Verabschiedung zeigt sich am Beispiel von zwei Schülern, die, bevor sie von der Realschule zum Gymnasium gewechselt haben, in der Sekundarstufe I ein anderes Gymnasium besucht hatten und gegenteilige Erfahrungen in Erinnerung hatten. Sowohl die Schüler als auch ein Elternteil berichten, dass sie sich, als es um den Übergang in die Oberstufe ging, bewusst gegen das ehemalige Gymnasium entschieden haben, da man dort negative Erfahrungen gesammelt habe.

Bei der Vorbereitung des Wechsels erweisen sich die Schulkooperationen in der Praxis vor allem im Zusammenhang mit dem Wechsel an eine Schule mit höherem Anforderungsniveau als bedeutsam. Insbesondere für die vertikale Mobilität innerhalb der Sekundarstufe I scheint die Vorbereitung und Begleitung durch die abgebende Schule sehr wichtig und möglicherweise sogar eine Voraussetzung für den Wechsel zu sein. Eine Schülerin schlägt darüber hinaus vor, „Schnuppertage“ in der in Frage kommenden Schule anzubieten, damit „man sehen kann, wie das da läuft und ob das was für einen ist“ (K1). Für die Begleitung eines Wechsels auf eine Schule mit geringerem Anforderungsniveau scheinen sich Lehrkräfte bislang noch nicht immer verantwortlich zu fühlen, was wahrscheinlich damit zusammenhängt, dass bei diesen Wechseln aufgrund der schulrechtlichen Regelungen oft kein oder nur wenig Entscheidungsspielraum gesehen wird. Einige Beispiele zeigen jedoch, dass Beratung und Begleitung von hoher Bedeutung für die weitere Schullaufbahn sein können.

4.4.2 Beratung und Begleitung nach dem Wechsel

Während die Vorbereitung und die Begleitung des Wechsels durch die ehemalige Schule von den Haupt- und Realschüler*innen durchaus gemischt bewertet werden, gestaltete sich die Aufnahme in die aktuelle Schule aus der Sicht der Befragten durchweg positiv, wie sich bereits an den Berichten über die subjektive Bewertung des Wechsels zeigte. Gleiches gilt für die Schüler*innen, die innerhalb der Sekundarstufe I auf das Gymnasium gewechselt sind. Innerhalb der Sekundarstufe I kommt es dabei, unabhängig von der Richtung des Wechsels, neben der oben bereits angesprochenen Integration in den neuen Klassenverband in erster Linie auf die individuelle Unterstützung durch die neuen Lehrkräfte an, wobei sowohl organisatorische Fragen als auch die Förderung der sozialen Integration bedeutsam sind. So berichtet eine Mutter, deren Tochter während des laufenden Schuljahres vom Gymnasium zur Realschule

gewechselt ist, dass man sie im Vorfeld bereits zur Weihnachtsfeier der künftigen Klasse eingeladen habe. Ein Schüler, der den umgekehrten Weg gegangen ist, beschreibt die Begleitung durch seine neue Klassenlehrerin: „Ich hab meine Klassenlehrerin zuerst getroffen [vor dem Wechsel] und dann am ersten Schultag wusste ich dann auch direkt, wo ich hin musste, bei welchen Lehrern ich habe, also war alles ganz geordnet und organisiert.“ Sie habe ihm gesagt, „wo wir halt Unterricht haben, worauf ich mich einstellen kann, über die Klassengemeinschaft, ob jetzt an welche Schüler ich mich jetzt direkt wenden kann, ob, wie offen die sind und halt, was für Fächer wir haben werden.“ (K1)

Im Hinblick auf eine fachliche Unterstützung sehen viele Haupt- und Realschüler*innen keinen Bedarf, da sie mit den geringeren Leistungsanforderungen gut zurechtkommen. Die drei Schüler*innen des Gymnasiums, die einen horizontalen Wechsel vollzogen hatten, berichten hingegen von einer intensiven Begleitung durch die neuen Lehrkräfte. Als hilfreich bezeichnet eine Schülerin auch die Teilnahme an Ergänzungsstunden, die an der Schule in bestimmten Halbjahren in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch im Rahmen der individuellen Förderung angeboten werden. Hier zeigt sich, dass allgemeine Förderangebote auch die Bewältigung des Schulformwechsels erleichtern.

Auch die Schüler*innen, die aus einer anderen Schulform in die gymnasiale Oberstufe eingetreten sind, äußern sich überwiegend zufrieden mit der Beratung und Begleitung durch die neue Schule. Alle Schüler*innen aus Krefeld und auch die meisten aus Mönchengladbach berichten von Informationen, die sie in der Startphase an ihrer neuen Schule erhalten haben. Dabei handelt es sich vorwiegend um allgemeine Informationen zur Schulorganisation: „Nach dem Wechsel habe ich [...] Informationen bekommen, welcher Lehrer das ist, [...] welche Fächer unterrichtet werden [...], wo ist dieser Klassenraum und wo ist der andere Klassenraum, wo ist der Spind, wo ist die Mensa und ja so weiter. [...] Und auch halt zum Beispiel, wenn ich irgendein Problem habe, was ich dann mache, wo ist das Oberstufenbüro.“ (G) Des Weiteren wurden die Schüler*innen über die Regelungen der gymnasialen Oberstufe aufgeklärt – zur Gestaltung der Fächerwahl, zu Entschuldigungsformalitäten oder zu den Voraussetzungen für die Abiturzulassung. Im Gymnasium Horkesgath fanden mehrere Veranstaltungen für die Schüler*innen der Quereinsteiger-Klassen statt. Ein Schüler sagt sogar, man sei „regelrecht [...] zugeschüttet worden [...] mit Informationen“ (K2) – was aber von allen als nützlich bewertet wird: „Also ich hab mir eigentlich zu viele Gedanken gemacht [...] ich hätte mir nicht so viele Sorgen machen müssen, weil [...] am ersten Tag war ja direkt erstmal die Infoveranstaltung. [...] die haben auch zudem noch andere [...] Tipps haben die uns mitgegeben und ja eigentlich ja war ich schon gar nicht mehr nervös. Ich hab mir das ganz genau angehört, also so die Zeit davor war auf jeden Fall schlimmer, da hat man sich viel mehr Gedanken gemacht.“ (K)

Es erweist sich somit als wichtig, dass die Informationsvermittlung zur Oberstufenstruktur, die am Gymnasium am Ende der Sekundarstufe I vermittelt wurden, für die neuen Schüler*innen nachgeholt wird. Der Stress im Vorfeld des Wechsels kann, wie das Zitat verdeutlicht, dadurch reduziert werden, dass möglichst viele Informationsveranstaltungen schon vor den Sommerferien angeboten werden. Wie die Berichte zur Vorbereitung des Wechsels zeigen, gibt es derartige Angebote durchaus; sie werden allerdings von den Schüler*innen offenkundig unterschiedlich wahrgenommen.

Die Quereinsteiger-Klassen, die von einigen Schüler*innen bereits im Hinblick auf die soziale Integration positiv hervorgehoben worden waren, erweisen sich auch fachlich als hilfreich. Von einem Krefelder Elternteil wird dieses Konzept als zentrale Begründung für die Auswahl des Gymnasiums angeführt: „Der Übergang für die Realschüler wird da auch erleichtert und die haben da noch bestimmte Kurse, die dann angeboten werden, damit die auch entsprechend den Stoff nachholen können, den die dann in dieser Zeit verpasst haben, sozusagen, was die Gymnasiasten dann ja schon voraushaben.“ (KE2) Auch mehrere Schüler*innen heben dies hervor. Eine Schülerin erzählt, dass sie sich drei andere Gymnasien angesehen habe: „Also keine hatte das so wie diese Schule hier und deshalb hab ich mich für diese Schule hier entschieden.“ (K2) Eine andere Schülerin nimmt für dieses Konzept einen deutlich weiteren Schulweg in Kauf: „Also diese Schule [...], das ist ungefähr mit dem Bus 40, 50 Minuten weit weg, das heißt, ich hab ‚nen relativ langen Schulweg [...], aber [...] weil diese Schule] dafür

bekannt ist in ganz Krefeld, dass die so Neuschüler besonders gut aufnehmen. Also, dass es dann extra so Klassen gibt.“ (K2) Eine Schülerin spricht von dem „Schwerpunkt auf diese Quereinsteiger, das merkt man ja auch mit diesen Klassen“ (K2), ein anderer fasst seinen Eindruck folgendermaßen zusammen: „Also man wird jetzt nicht irgendwie speziell gefördert, dass die Lehrer auf einen Acht nehmen, aber das ist schon, ich finde das schon gut, dass die diese extra Klassen dafür haben und ja deswegen bin ich eigentlich zufrieden.“ (K2)

Für die Eingewöhnung spielen auch informelle Kontakte eine große Rolle. Ein Schüler berichtet, dass seine ältere Schwester bereits an der Schule Abitur gemacht hat und „ganz gute Erfahrungen mit dem Wechsel“ (K2) gemacht habe. Auf diese Weise profitieren die Wechsler*innen so von „Insiderwissen“, wie ein anderer Schüler betont: „Meine Schwester geht halt schon seit der 5. Klasse hier auf diese Schule. Wir kennen diese Schule, wir kennen auch die Lehrer und alles [...], weil das halt etwas Vertrautes ist, bin ich dann auch hier hingekommen.“ (G) Im Krefelder Schulzentrum wird dieser Aspekt der Vertrautheit oft auch im Zusammenhang damit erwähnt, dass Schüler*innen die im selben Gebäude liegende Realschule besucht hatten.

Im Hinblick auf die Vorbereitung auf neue Formen des Lernens berichten die Krefelder Schüler*innen von Methodentagen: „Weil, wie gesagt, die wollen uns ja alle auf denselben Stand bringen und dann haben die das sozusagen nochmal nachgeholt [...] wie du einen Text liest und richtig bearbeitest, sodass du's verstehst, auch wenn da Wörter sind, die du nicht kennst und das hatten wir halt auf der Realschule ja so ansatzweise.“ (K2) Hier handelt es sich um ein allgemeines Angebot, das jedoch für die Bewältigung der Anforderungen bei vertikaler Mobilität von besonderer Bedeutung ist. Ähnliches gilt für die Vertiefungskurse, die in der Oberstufe in Deutsch, Mathematik und Englisch angeboten werden und Schüler*innen ergänzenden Unterricht ermöglichen. Die gezielte Nutzung dieser Kurse bietet, ebenso wie die für die Sekundarstufe I erwähnten Ergänzungsstunden, Chancen für Schulformwechsler*innen, eventuelle Kompetenzdefizite auszugleichen, wie einige Schüler*innen berichten: „Unsere Schule bietet ja so was an, das nennt sich ‚Vertiefungskurse‘. [...] Das ist einfach, im Endeffekt also eigentlich nur in den Hauptfächern: Englisch, Deutsch, Mathe. Und das [...] nicht wirklich Nachhilfe, aber [...] man macht zusammen irgendwelche Aufgaben, und, ja, sowas hab ich. Also hab ich auch für dieses Jahr gewählt, das hilft mir auf jeden Fall.“ (K2) Hier zeigen sich also Vorteile des Kurssystems für die Integration in die Oberstufe.

In Mönchengladbach erzählt eine Schülerin von schulinternen Treffen, die ausschließlich für Schulformwechsler*innen organisiert wurden, um zu evaluieren, ob die Betroffenen sich eingefunden haben oder ob noch fachliche Unterstützungsbedarfe bestehen: „Ja. Wir hatten auch ein paar Treffen, wo wir, also wo dann halt die Schüler aus anderen Schulformen, also alle zusammengesammelt wurden. Man hat dann gefragt, ja, wie läuft's bis jetzt? Und das fand ich richtig gut, dass man dann halt sagen konnte, so: ‚Ja, ich habe da und da Schwierigkeiten, können Sie mir bitte helfen!‘ Also, dass man da auch wirklich Nachhilfe arrangiert hat. Ja.“ (G) Allerdings merkt sie an, dass es besser gewesen wäre, ein solches Treffen bereits zu Beginn des Schuljahres anzusetzen, um nicht nur eine Zwischenbilanz zu ziehen, sondern von Beginn an Unterstützungsbedarf zu klären.

Hervorgehoben wird von einigen Schüler*innen die Rolle der Oberstufenkoordinator*innen und Jahrgangsstufenleitungen: „Und hier hat man wirkliche Ansprechpartner, zu denen man wirklich hingehen kann, also, wie gesagt, zum Beispiel die Oberstufenleitung, und die sich dann auch wirklich drum kümmern. [... Es gibt] jetzt immer noch Sprechstunden. Die sind an bestimmten Zeiten, dann kann man hingehen und, ja halt, wenn man Probleme hat oder etwas zu klären gibt.“ (K2) Die für die Koordinierung zuständigen Lehrkräfte nehmen im Hinblick auf die Organisation von allgemeinen Angeboten und auf individuelle Information und Beratung sowie als Ansprechpartner*innen bei Problemen eine wichtige Funktion ein.

Darüber hinaus berichten die Schüler*innen beider Gymnasien über vielfältige informelle Formen der Unterstützung. Viele Lehrkräfte gehen in besonderer Weise auf die Bedürfnisse der Schulformwechsler*innen ein: „Die Lehrer, wie schon gesagt, dadurch, dass die mich gefragt haben: ‚Und wie läuft's?‘ Ja, das hat mir eigentlich schon viel geholfen, obwohl das so ‚ne

Kleinigkeit ist, aber das hilft schon.“ (G) Viele Befragte sehen in solchen Nachfragen ein Zeichen der Wertschätzung: „Weil halt, die machen sich Sorgen. Die sagen einfach nicht, ja der Typ kommt von der Realschule, der wird sowieso nichts schaffen. Nein, also die halt fühlen mit uns und die wissen halt, dass das schwer ist.“ (G) Aktive Nachfragen kommen allerdings, wie ein anderer Schüler bemerkt, nicht von allen Lehrkräften: „Die meisten Lehrer [...] behandeln so jeden gleich. [...] Aber manche Lehrer, die merken dann schon, wenn da [...] die Themen fehlen, also die gehen dann schon mit dir nach der Stunde raus und reden vielleicht und fördern dich auch schon mehr als andere Schüler.“ (G) Dabei scheint auch die Eigeninitiative der Schüler*innen wichtig zu sein, wie eine Schülerin auf die Frage nach wahrgenommener Unterstützung erläutert: „Wenn man auf die Lehrer zugeht, dann ja, aber sonst nicht wirklich. Die wissen das halt nicht teilweise.“ (G) Sie berichtet dabei von dem Beispiel einer Fachlehrerin: „Bei meiner Erdkunde-Lehrerin bin ich hingegangen, hab dann auch gesagt, dass ich viele Sachen nicht hatte auf der Schule. Und die war dann sehr, also die hat uns wirklich geholfen. Die ist dann auch auf uns zugegangen im Unterricht, hat gesagt, ob wir das verstehen, also die war sehr entgegenkommend.“ (G)

Einige Schüler*innen stellen aber auch fest, dass „die Lehrer jetzt keine Rücksicht darauf“ nehmen, was aber „auch eigentlich okay“ (K2) sei; man wolle gleichbehandelt werden wie die anderen Schüler*innen. Eine Schülerin betont, dass es ihr wichtig ist, nun auch stärker gefordert zu werden: „Also einerseits gehe ich schon lieber zur Schule jetzt, einfach weil man, also weil ich mich jetzt viel mehr geschätzt fühle, weil jetzt trauen die Lehrer einem was zu, und die sagen nicht wie damals, [...] ah, du machst ja eh ne Ausbildung; dann brauchst du das ganze Wissen nicht. So, sowas gibt's hier nicht. Da fühlt man sich so ernst genommen.“ (K2) Ein anderer bedauert zwar, dass manchmal im Unterricht Vieles zu schnell gehe und die Lehrkräfte nicht wirklich darauf achten, ob alle tatsächlich den Stoff verstanden haben, sieht die Herausforderung für sich aber dennoch positiv: „Ja, ich würde sagen, dass ich ein bisschen selbstbewusster bin [...] und dass ich auch endlich mal wach werde, weil auf der Realschule, also muss ich ganz ehrlich sagen, brauchte ich nicht wirklich lernen, ich war halt auch relativ faul und [...] kam dann halt trotzdem mit guten Noten durch, einfach weil der Stoff halt nicht gerade schwer war für mich.“ (K2)

Insgesamt ist die Wahrnehmung des Lehrer-Schüler-Verhältnisses – auch bezogen auf die Bewertung von Unterschieden zwischen der früheren und der aktuellen Schule – offenkundig sehr individuell und stark vom jeweils persönlichen Verhältnis zu einzelnen Lehrkräften geprägt; die Wahrnehmung unterscheidet sich individuell, nicht zwischen den Schulen. Schulkooperationen können dazu beitragen, Lehrkräfte für die Belange von Schulformwechsler*innen zu sensibilisieren; im Alltag kommt es offenkundig sehr stark darauf an, wie die einzelne Lehrkraft deren Bedürfnisse aufgreift. Diesem Alltagshandeln kommt neben dem Angebot von strukturierten Formen der Unterstützung – etwa durch Informationsveranstaltungen und Förderangebote – eine hohe Bedeutung zu.

4.5 Fazit: Potenziale der Schulkooperation

Auf der Grundlage der Interviewauswertung lässt sich ableiten, dass die Schulkooperation vielfältige Potenziale für die Unterstützung horizontaler und vertikaler Mobilität im Sinne der Förderung individueller Bildungswege bietet und somit bei einer entsprechenden Ausgestaltung zur Konkretisierung der Durchlässigkeit des Schulsystems beitragen kann. Von entscheidender Bedeutung ist dabei die Verbindung der Kooperation mit Maßnahmen in jeder einzelnen Schule und mit der Arbeitsweise der einzelnen Lehrkräfte. Einige Gestaltungsoptionen, die den Erfahrungen aus den vier in die Interviewserie einbezogenen Schulen zufolge zu einer Ausschöpfung der Potenziale von schulformübergreifender Kooperation beitragen können, sollen im Folgenden zusammengefasst werden.

- Eine wesentliche Grundlage für die horizontale und vertikale Mobilität und die Möglichkeit der Gestaltung von individuellen Bildungswegen besteht in der Garantie, bei einem Wechsel zwischen den kooperierenden Schulen einen den Qualifikationsvoraussetzungen entsprechenden Platz zu erhalten. Auf diese Weise werden die Unsicherheiten im Vorfeld eines Wechsels reduziert und der Prozess des Wechsels kann ohne großen Aufwand abgewickelt werden. Die Sicherheit, jederzeit einen Platz an einer zu der aktuellen Leistungsentwicklung passenden Schule zu erhalten, erleichtert – im Sinne einer „Rückkehrgarantie“ – die Akzeptanz für einen eventuell notwendigen Wechsel auf eine Schulform mit geringerem Anforderungsniveau. Bei der Schulwahl am Ende der Grundschulzeit kann diese Sicherheit Schüler*innen und Eltern ermutigen, einerseits den Versuch an einer Schule mit höherem Anforderungsniveau auch dann zu wagen, wenn Unsicherheiten über den Erfolg bestehen, oder andererseits zunächst eine Schule mit geringerem Anforderungsniveau zu wählen und die Leistungsentwicklung abzuwarten. Wenn Eltern und Schüler*innen bereits bei der Anmeldung für die Sekundarstufe I vermittelt wird, dass eine eventuell gewünschte oder notwendige Mobilität auf der Basis der Platzgarantie jederzeit möglich ist, bedeutet dies in der aktuellen Entscheidungssituation eine Entlastung und macht es leichter, die Entscheidung am aktuellen Stand der Entwicklung, der Motivation und der Wünsche des Kindes zu orientieren. Vor diesem Hintergrund kommt der kommunalen Schulentwicklungsplanung ein zentraler Stellenwert zu, indem die Möglichkeiten von Wechseln berücksichtigt, bei den Aufnahmekapazitäten eingeplant und formal abgesichert werden.
- Unabhängig von Zeitpunkt und Richtung des Schulformwechsels ist für die Vorbereitung eines Schulformwechsels eine individuelle Beratung durch Lehrkräfte der abgebenden Schule wichtig. Bei dieser Beratung sind vor allem Klassen- und Fachlehrkräfte gefragt, die die Schüler*innen gut kennen und die persönliche Situation – Kompetenzen, Arbeitsweise, Motivation und Interessen – gut einschätzen können. Bei der Abstiegsmobilität geht es vor allem darum, Ängste vor einer Stigmatisierung abzubauen und Chancen und Perspektiven für den weiteren Bildungsweg zu kommunizieren. Dabei ist formal die Information über die Möglichkeit der „Rückkehr“ bei steigenden Leistungen wichtig; darüber hinaus geht es darum, den Abschied so zu gestalten, dass die Schüler*innen wissen, dass sie bei einer möglichen Rückkehr willkommen sind. Bei der Beratung zur Aufstiegsmobilität muss vor allem der Umgang mit steigenden Leistungsanforderungen im Mittelpunkt stehen. Die Schulkooperation ist als Basis für die Beratung bedeutsam: Je mehr die beratenden Lehrkräfte über das aufnehmende System wissen, desto besser können sie die Schüler*innen darauf vorbereiten, ihnen ein realistisches Bild darüber vermitteln und Unsicherheiten abbauen.
- Bei der horizontalen Mobilität innerhalb der Sekundarstufe I spielt bei der Vorbereitung des Wechsels die Einbeziehung der Eltern eine zentrale Rolle. Bei der vertikalen Mobilität kann diese Einbeziehung angeboten werden, ist aber nicht zwingend erforderlich. Vielmehr bietet die Beratung und Begleitung der Jugendlichen durch Angebote der Schulen und durch die einzelnen Lehrkräfte die Chance, eine kompensatorische Funktion zu übernehmen, wenn Eltern nicht oder nur begrenzt in der Lage sind, ihre Kinder bei der Gestaltung ihres Bildungsweges zu unterstützen – beispielsweise wegen ihrer eigenen Lebenssituation oder aufgrund fehlender Kenntnisse über das deutsche Bildungssystem. Gerade in solchen

Fällen ist die Schulkooperation nicht nur bei der vertikalen, sondern auch bei der horizontalen Mobilität insofern von Bedeutung, als die Lehrkräfte eine Lotsenfunktion bei Übergängen zwischen den Schulen übernehmen können. Die Förderung und Begleitung von Schulformwechseln im Rahmen von Schulkooperationen bietet somit Potenziale für die Reduzierung von herkunftsbedingter Bildungsbenachteiligung. Dies betrifft insbesondere Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund, die erst als Schüler*innen zugewandert sind und daher einen besonders hohen Bedarf für eine individuelle Gestaltung ihrer Bildungslaufbahn haben.

- Neben der Information und Beratung können Hospitationen und Schnuppertage die Vorbereitung von Wechseln unterstützen. Derartige zwischen den beteiligten Schulen zu vereinbarende Angebote dienen nicht nur dazu, die Anforderungen und das Umfeld in der (eventuellen) künftigen Schule kennenzulernen, sondern schaffen auch Möglichkeiten für Schüler*innen, erste soziale Kontakte aufzunehmen. Mobilität kann präventiv durch gemeinsame Projekte erleichtert werden, bspw. über sportliche und kulturelle Aktivitäten, die dazu beitragen, dass Kinder und Jugendliche sowohl einige Schüler*innen und Lehrkräfte als auch die Gebäude der Partnerschulen kennen. Im Hinblick auf die vertikale Mobilität, die in der Praxis eine größere Anzahl von Schüler*innen zum selben Zeitpunkt betrifft, stellen auch Kurse zur fachlichen Angleichung – bezogen auf Inhalte und Lernformen – eine wichtige Unterstützung dar.
- Angebote individueller Förderung, die sich an alle Schüler*innen der jeweiligen Schule richten, spielen auch für Schulformwechsler*innen eine wichtige Rolle. Ergänzungsstunden in der Sekundarstufe I können sowohl für Angebote für leistungsstärkere als auch für leistungsschwächere Schüler*innen genutzt werden. Schüler*innen können sich so auf einen Wechsel auf eine Schulform mit höherem Anspruchsniveau vorbereiten – beispielsweise, um selbstständige Lernformen zu erproben und einzuüben – und nach einem solchen Wechsel Kompetenzdefizite aufarbeiten. Die letztere Funktion kann in der Oberstufe auch durch Vertiefungskurse erfüllt werden. Darüber hinaus sind Angebote zum Methodentraining in der Oberstufe gerade für die Einübung schulformspezifischer Lernformen nach einem Schulformwechsel von Bedeutung. Die Art und Weise, wie die Schulen ihre curricularen Spielräume nutzen, ist somit im Kontext der schulformübergreifenden Mobilität von hoher Bedeutung.
- Soziale Faktoren sind für Schüler*innen sehr wichtig – nicht nur, aber auch nicht zuletzt im Kontext des Schulformwechsels. Die Integration in den neuen Klassenverband oder in die Jahrgangsstufe kann über Patenmodelle unterstützt werden. Als hilfreich erweisen sich auch informelle Elemente wie Einladungen zu einem Klassenfest im Vorfeld eines Wechsels oder die Förderung von Kontakten zwischen einzelnen Schüler*innen mit ähnlichen Interessen. Insbesondere bei horizontalen Wechseln, bei denen sich meistens einzelne neue Schüler*innen in einen bestehenden Klassenverband integrieren müssen, sind vor allem die jeweiligen Klassenleitungen gefragt. Die Schulkooperation erleichtert hier Kontakte im Vorfeld eines Wechsels. Darüber hinaus deuten die Aussagen der Schüler*innen darauf hin, dass das allgemeine Klima in einer Klasse oder Jahrgangsstufe von hoher Bedeutung ist. Die Förderung des sozialen Zusammenhalts in der jeweiligen Gruppe verbessert somit auch die Voraussetzungen für die Bewältigung eines Schulformwechsels.
- Wichtig für die Vorbereitung und Begleitung der vertikalen Mobilität sind strukturierte Informationsangebote über die inhaltlichen und organisatorischen Anforderungen in der gymnasialen Oberstufe und die Unterschiede zum gewohnten Lernsystem, bezogen auf die Fächer (einschließlich der sog. „Nebenfächer“), die Art und Weise des Lernens und die Möglichkeiten zur Nutzung des Kurssystems. Diese Angebote sollten im Idealfall durch die aufnehmenden Schulen gestaltet werden, da die Vertreter*innen dieser Schulen das System der Oberstufe am besten kennen. Dabei ist der Zeitpunkt der verschiedenen Angebote von zentraler Bedeutung:
 - Im 1. Halbjahr der 10. Klasse sollten grundlegende Informationen über die Anforderungen, Strukturen und Fächerangebote der gymnasialen Oberstufe vermittelt werden, damit die Schüler*innen eine Entscheidungsgrundlage für die Frage erhalten,

ob sie diese Perspektive für sich weiterverfolgen oder sich rechtzeitig für alternative berufliche oder schulische Bildungswege bewerben wollen. Diese Angebote werden Schüler*innen am ehesten erreichen, wenn sie an den abgebenden Schulen durchgeführt werden – ggf. auch in Kooperation mehrerer Gymnasien oder auch gemeinsam mit Vertreter*innen von Gesamtschulen und Berufskollegs. Dabei sollten zwar die Fächerangebote und Konzepte der einzelnen Oberstufen vorgestellt werden, jedoch sollte dezidiert nicht die „Werbung“ für das Oberstufenangebot der einzelnen Schule im Vordergrund stehen, sondern die Befähigung der Schüler*innen zu einer fundierten Entscheidung über den weiteren Bildungsweg. Für erste Informationen über die Konzepte der einzelnen Schulen können die Tage der Offenen Tür im Herbst genutzt werden. Ebenfalls ab diesem Zeitpunkt ist es sinnvoll, Angleichungskurse und Hospitationsmöglichkeiten anzubieten.

- Zum Ende des 2. Halbjahres – also nach der Entscheidung der Schüler*innen für eine bestimmte Oberstufe – sollten konkrete Informationen über das System der gymnasialen Oberstufe und die Abläufe und Angebote in der Einführungsphase erfolgen. Dabei ist sicherzustellen, dass die künftigen Oberstufenschüler*innen vor den Sommerferien alle diejenigen oberstufenrelevanten Informationen erhalten, die zum Ende der Sekundarstufe I auch den Schüler*innen des Gymnasiums zur Vorbereitung des Übergangs in die Oberstufe gegeben werden. Auch über spezielle Angebote zur Erleichterung der vertikalen Mobilität sollte dabei informiert werden. Diese Informationsveranstaltungen sollten an den aufnehmenden Schulen durchgeführt werden und für die künftigen Oberstufenschüler*innen verbindlich sein. Wenn die Veranstaltungen mit einem informellen Teil verbunden werden, können sie auch dazu beitragen, dass Schüler*innen die aus ihrer Sicht so wichtigen Kontakte zu künftigen Mitschüler*innen in gleicher Ausgangslage knüpfen können. Schulkooperation ist hier insofern relevant, als es sinnvoll ist, Termine frühzeitig abzustimmen und Terminkollisionen, bspw. mit Abschlussfahrten, zu vermeiden.
- Zu Beginn der Einführungsphase sollten offene Fragen geklärt und Informationen über Organisation und Infrastruktur gegeben werden – Stundenplan, Raumfragen, Entschuldigungsverfahren, Sprechzeiten der Oberstufenkoordinator*innen usw. Diese Informationen sind weitgehend identisch mit denjenigen, die alle Schüler*innen beim Einstieg in die Oberstufe benötigen, und sollten für alle gemeinsam vermittelt werden.
- Die Möglichkeiten der Differenzierung, die allen Schüler*innen der Oberstufe offenstehen, können gezielt für die Förderung vertikaler Mobilität genutzt werden. Je breiter das Angebot an Leistungskursen und an verschiedenen Fächern im Grundkursbereich ist, desto eher besteht die Möglichkeit, dass Schulformwechsler*innen eine an ihren Interessen und Fähigkeiten orientierte Wahl treffen können – vorausgesetzt, sie werden im Hinblick auf eine individuell passende Kurswahl sowohl über die Wahlmöglichkeiten und diesbezüglichen Regelungen als auch über die Anforderungen in den einzelnen Fächern intensiv beraten. Das Instrument der Vertiefungskurse ermöglicht einen Ausgleich von Kompetenzdefiziten; Methodentrainings erleichtern die Einarbeitung in möglicherweise ungewohnte Lernformen. Die Rolle von Oberstufenkoordinator*innen und Jahrgangsstufenleitungen als Ansprechpersonen bei der allgemeinen Beratung und bei individuellen Problemen ist von hoher Bedeutung, ebenso wie die Bereitschaft der einzelnen Lehrkräfte, im Alltag auf die Bedürfnisse von Quereinsteiger*innen einzugehen. Diese Gestaltungsmöglichkeiten der Oberstufe gehören letztlich zum Konzept individueller Förderung der Schule und bestehen unabhängig von der Schulkooperation; die Partnerschulen sollten jedoch gut über das Oberstufenkonzept informiert sein, um Schüler*innen auf die Möglichkeiten hinweisen zu können.
- Die Zusammenfassung von im Wege der vertikalen Mobilität in die gymnasiale Oberstufe eintretenden Quereinsteiger*innen in eigenen Lerngruppen trifft bei Schüler*innen auf eine hohe Akzeptanz, weil damit sowohl Kontakte zu Mitschüler*innen mit ähnlicher Ausgangslage als auch die Angleichung von Kompetenzen gefördert werden. In der Einführungsphase ist diese Möglichkeit organisatorisch umsetzbar, wenn die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch in jeweils einem Stundenplanblock unterrichtet werden und dabei

spezielle Gruppen für Quereinsteiger*innen gebildet werden. Wenn sich die Zusammenstellung der übrigen Gruppen an den Klassenverbänden aus der Sekundarstufe I orientiert, dürfte dies im Übrigen auch für Schüler*innen, die diese Stufe am Gymnasium absolviert haben, den Übergang in das Kurssystem der Oberstufe erleichtern. Die Bildung eigener Lerngruppen setzt selbstverständlich eine hinreichend große Anzahl an Quereinsteiger*innen voraus. Für die kommunale Schulentwicklungsplanung bedeutet dies, dass es sinnvoll ist, die Schwerpunktbildung an einzelnen Gymnasien zu unterstützen und planerisch abzusichern. Bei Gymnasien, die nur eine geringe Anzahl an Quereinsteiger*innen aufnehmen, erweisen sich funktionale Äquivalente als sinnvoll; dazu gehören Treffen zu unterschiedlichen Zeitpunkten oder die Ausschöpfung von Möglichkeiten, die Quereinsteiger*innen in einigen Fächern gemeinsam einer Kursgruppe zuzuweisen.

Insgesamt zeigt sich, dass die Nutzung der Potenziale von Schulkooperation untrennbar verknüpft ist mit den Konzepten individueller Förderung an der einzelnen Schule und der alltäglichen Arbeit der einzelnen Lehrkräfte. Die Kooperation – verbunden mit der Platzgarantie als formale Basis für die Ermöglichung der Durchlässigkeit – bildet einen wichtigen Rahmen, der durch die kommunale Schulentwicklungsplanung strukturiert und unterstützt werden und in den einzelnen Schulen in die Schulentwicklung eingebunden und mit Leben gefüllt werden muss. Unter diesen Voraussetzungen kann schulformübergreifende Kooperation zur Konkretisierung der im Schulsystem angelegten Durchlässigkeit und damit auch zur Reduzierung herkunftsbedingter Bildungsbenachteiligung beitragen.

5 Empfehlungen

5.1 Empfehlungen für Kommunen

Forderungen nach (mehr) Durchlässigkeit im Schulsystem, nach der Ermöglichung von passgenauen Bildungswegen für die einzelnen Schülerinnen und Schüler und nach der individuellen Vorbereitung und Begleitung von Übergängen sind zentrale Themen in der Bildungspolitik. Die von der Wübben Stiftung und der Stadt Mönchengladbach geförderte Studie befasst sich mit *Schulformwechseln bei Bildungswegen in der Sekundarstufe I (horizontale Mobilität) und bei Übergängen in die Sekundarstufe II (vertikale Mobilität)*. Sie analysiert anhand des Beispiels eines Verbandes aus Hauptschule, Realschule und Gymnasium Potenziale von Schulk Kooperationen für die Förderung individueller Bildungswege. Die Studie basiert auf Auswertungen der *NRW-Schulstatistik* und von *Schulverwaltungsdaten* der drei beteiligten Schulen sowie auf *Interviews mit Schüler*innen und Eltern* mit Schulformwechsel-Erfahrung. In diesem Papier werden die Schlussfolgerungen zusammengefasst, die sich aus der Studie für *Kommunen* in ihrer Eigenschaft als Schulträger ergeben.

NRW-weit hat der Rückgang der Anzahl der Hauptschulen nicht zu einer Reduzierung des Anteils der Schüler*innen geführt, die das allgemeinbildende Schulsystem *ohne Abschluss* oder mit einem *Hauptschulabschluss nach Klasse 9* verlassen; vielmehr ist der Anteil dieser Abgänge in anderen Schulformen *gestiegen*. Mit Hilfe der von IT-NRW bereitgestellten *Gemeindedatensätze* kann auf kommunaler Ebene anhand einer *nach Schulformen und einzelnen Schulen differenzierten Auswertung der Schulabschlüsse* analysiert werden, ob und wie sich dieser Trend in der lokalen Schullandschaft wiederfindet. Dabei ist die Frage zu berücksichtigen, inwieweit eventuelle Unterschiede zwischen Schulformen und einzelnen Schulen aus soziostrukturellen Faktoren des Einzugsgebiets der Schule erklärbar sind. Hier sind vor allem *Real- und Gesamtschulen* in den Blick zu nehmen. Aufbauend auf einer solchen Analyse der lokalen Daten über Schulabschlüsse ist zu fragen, wie Schüler*innen mit ungünstigen Bildungsvoraussetzungen besser gefördert werden können, welche pädagogischen Konzepte sich vor Ort als erfolgreich erwiesen haben und an welchen Schulen ein besonders hoher Bedarf für eine (verstärkte) Förderung besteht. Ziel ist dabei nicht ein Ranking zwischen den Schulen, sondern ein *kooperativer und dialogbasierter Prozess der Weiterentwicklung individueller Förderung*.

Da die NRW-Schulstatistik zwar Informationen über Abschlüsse und Übergänge enthält, aber keine Analyse von Bildungsverläufen ermöglicht, wurden *Schulverwaltungsdaten* des in der Studie untersuchten Schulverbandes ausgewertet. Die Ergebnisse illustrieren die Vielfalt von individuellen Bildungsverläufen – mit manchmal mehreren Schul(form)wechseln – und verdeutlichen sowohl *Chancen horizontaler und vertikaler Mobilität* als auch *Risikosituationen in Bildungslaufbahnen*. Daher sollte die *Schülerdatenverwaltung zu einer Grundlage für ein schulisches und kommunales Bildungsmonitoring* ausgebaut werden. Ein solches an die Anmelde-daten geknüpft Monitoring bietet mit geringem Aufwand für Schulen und Schulträger die Möglichkeit, *Bildungsverlaufsdaten anonymisiert und unter Einhaltung des Datenschutzes auszuwerten*, um Chancen und Risikosituationen in Bildungsverläufen zu erkennen und gezielte Maßnahmen zu entwickeln. Ein Beispiel kann den Nutzen für Schüler*innen deutlich machen: Die Analyse der Schulverwaltungsdaten des Schulverbandes zeigt, dass es innerhalb der Sekundarstufe I nicht nur zahlreiche Wechsel zwischen den Schulformen, sondern auch zwischen einzelnen Schulen der gleichen Schulform gibt und dass bei Leistungsproblemen manchmal zunächst ein Wechsel der Schule versucht wird, der dann später nicht selten doch in einen Schulformwechsel mündet. In der lokalen Schullandschaft ist es daher von Interesse, *Wechselströme zwischen den Schulen innerhalb der Sekundarstufe I zu identifizieren* – wenn eine Schule besonders viele Abgänge zu verzeichnen hat, kann dies ein Hinweis auf Schwierigkeiten und Unterstützungsbedarf sein.

Landesweit sollten die Programme zur Schülerdatenverwaltung so weiterentwickelt werden, dass sie als *Grundlage für ein datenbasiertes schulisches und kommunales Bildungsmonitoring* genutzt werden können. Da eine landesweite Lösung jedoch aktuell nicht absehbar ist,

empfiehlt es sich, auf kommunaler Ebene (evtl. in Kooperation mit anderen Kommunen) ein *Konzept für die Nutzung von Schulverwaltungsdaten* zu erarbeiten. Um diese Daten mit vertretbarem Aufwand für ein Monitoring nutzen zu können, sind *Verfahrensregelungen für die Eingabe und Auswertung der Daten* erforderlich, die mit allen Schulen *verbindlich* vereinbart werden müssen. Als Basis für ein solches Verfahren sollten alle Schüler*innen, wenn sie in das Schulsystem einer Kommune eintreten, eine *Identifikationsnummer* erhalten, die sich in der gesamten Schullaufbahn nicht ändert und *bei Schul(form)wechseln mitgenommen* wird. Das Verfahren muss über *Datenschutzinformationen* für die Eltern abgesichert werden. Für die Schulen sollten einheitliche *Standards bezüglich der Pflege und Form der Eintragungen von Schulverwaltungsdaten* geschaffen werden. Wenn alle Schulen diese Standards umsetzen, können die Daten mit standardisierten Verfahren ausgewertet werden. Die *Verantwortlichen in den Schulen* sollten an der Entwicklung der Verfahrensregelungen *beteiligt* werden und für die Anwendung *geschult* werden.

Bei der *vertikalen Mobilität* – also bei dem Übergang in die gymnasiale Oberstufe nach einem Abschluss der Sekundarstufe I an einer anderen Schule – scheinen den Auswertungen zufolge *soziale Herkunft und Elternhaus eine geringere Rolle* spielen als bei dem Übergang nach der Grundschulzeit. Auch für *zugewanderte Schüler*innen*, die in der Sekundarstufe I Zeit zum Spracherwerb brauchten, bringt die vertikale Mobilität eine *Chance zum Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung*. Die vertikale Mobilität bietet somit *Potenziale, herkunftsbedingte Bildungsentscheidungen zu korrigieren und strukturelle Benachteiligungen auszugleichen*. Es gibt allerdings auch Anzeichen dafür, dass die vertikale Mobilität von einem Teil der Jugendlichen auch *wegen einer (bislang noch) fehlenden beruflichen Orientierung* gewählt wird und *nicht immer zum gewünschten Abschluss* führt. Angebote der *Beratung und Unterstützung* sowohl im *Vorfeld* der Entscheidung über einen Übergang in die Oberstufe als auch *während der Einführungsphase* sind somit von hoher Bedeutung. Innerhalb der Kommune ist es daher sinnvoll, wenn *einige Gymnasien in der Oberstufe einen Schwerpunkt* für die Förderung vertikaler Mobilität bilden und spezielle Angebote für die Beratung im Vorfeld sowohl – in Kooperation mit Schulen der Sekundarstufe I – als auch für die Begleitung nach dem Wechsel bereitstellen. Die Entscheidungsfreiheit von Schüler*innen wird damit nicht eingeschränkt; im Sinne der Transparenz sollten jedoch Informationen über die Chancen dieser speziellen Angebote gegeben werden.

Horizontale Mobilität – also Wechsel zwischen den Schulformen innerhalb der Sekundarstufe I – findet nach wie vor vorrangig hin zu Schulen mit *geringerem Anforderungsniveau* statt. Bei diesen Wechseln bedeutet es für Schüler*innen und Eltern eine erhebliche *Entlastung*, wenn sie wissen, dass an der *angestrebten Schulform ein Platz vorhanden* und bei einer Verbesserung der Leistungen eine *Rückkehr in die ursprünglich gewählte Schulform möglich* ist. Horizontale Wechsel hin zu Schulen mit *höherem Anforderungsniveau* gibt es, wenn, dann vor allem dort, wo Schulen unterschiedlicher Schulformen miteinander kooperieren und diese Wechsel gezielt vorbereitet sowie Schüler*innen und Eltern entsprechend beraten werden. Da es sich – im Gegensatz zur vertikalen Mobilität – bei der horizontalen Mobilität in beide Richtungen immer um Einzelfälle handelt, sind hier Gruppenangebote nicht realisierbar; es geht vielmehr um *Standards für individuelle Förderung*. Diese sollten von miteinander kooperierenden Schulen unterschiedlicher Schulformen gemeinsam entwickelt werden.

Der *kommunalen Schulentwicklungsplanung* kommt die Aufgabe zu, *schulformübergreifende Kooperationen zu initiieren und zu begleiten* und zu *einer verbindlichen Verankerung beizutragen*. Darüber hinaus ist es wichtig, in Abstimmung mit der Schulaufsicht die Aufnahmekapazitäten so zu planen, dass Schul(form)wechsel jederzeit möglich sind, denn eine wesentliche Grundlage für die horizontale und vertikale Mobilität und die Möglichkeit der Gestaltung von individuellen Bildungswegen besteht in der *Garantie, bei einem Wechsel zwischen den kooperierenden Schulen einen den Qualifikationsvoraussetzungen entsprechenden Platz* zu erhalten. Für die schulformübergreifende Kooperation schafft die Schulentwicklungsplanung auf diese Weise einen *Rahmen für die Ermöglichung der Durchlässigkeit*, der in den einzelnen Schulen in die Schulentwicklung eingebunden und mit Leben gefüllt werden muss.

5.2 Empfehlungen für Schulen

Forderungen nach (mehr) Durchlässigkeit im Schulsystem, nach der Ermöglichung von passgenauen Bildungswegen für die einzelnen Schülerinnen und Schüler und nach der individuellen Vorbereitung und Begleitung von Übergängen sind zentrale Themen in der Bildungspolitik. Die von der Wübben Stiftung und der Stadt Mönchengladbach geförderte Studie befasst sich mit *Schulformwechseln bei Bildungswegen in der Sekundarstufe I (horizontale Mobilität) und bei Übergängen in die Sekundarstufe II (vertikale Mobilität)*. Sie analysiert anhand des Beispiels eines Verbandes aus Hauptschule, Realschule und Gymnasium Potenziale von Schulkooperationen für die Förderung individueller Bildungswege. Die Studie basiert auf Auswertungen der *NRW-Schulstatistik* und von *Schulverwaltungsdaten* der drei beteiligten Schulen sowie auf *Interviews mit Schüler*innen und Eltern* mit Schulformwechsel-Erfahrung. In diesem Papier werden die Schlussfolgerungen zusammengefasst, die sich aus der Studie für *Schulen* ergeben.

Die Studie zeigt, dass *schulformübergreifende Kooperationen* vielfältige *Potenziale für die Unterstützung horizontaler und vertikaler Mobilität im Sinne der Förderung individueller Bildungswege* bieten und somit bei einer entsprechenden Ausgestaltung zur Konkretisierung der Durchlässigkeit des Schulsystems beitragen können. Die *kommunale Schulentwicklungsplanung* kann für solche Kooperationen einen *Rahmen* schaffen. Von entscheidender Bedeutung für die Umsetzung ist die *Verbindung* der Schulkooperation mit *Maßnahmen in jeder einzelnen Schule und mit der Arbeitsweise der einzelnen Lehrkräfte*.

Innerhalb der einzelnen Schulen sollten die *Schulverwaltungsdaten* – auf der Grundlage kommunaler Vereinbarungen zum Umgang mit diesen Daten – für ein *schulisches Bildungsmonitoring* genutzt werden. Ein Beispiel verdeutlicht den Nutzen für Schüler*innen: So ergab die Auswertung, dass viele Schüler*innen, die die 8. Klasse der Realschule wiederholen, später diese Schule ohne Abschluss verlassen. Die *Klassenwiederholung* scheint also in dieser Altersgruppe eine besondere *Risikosituation* darzustellen. Eine jährliche Auswertung der Daten kann dazu beitragen, solche Risikosituationen frühzeitig zu identifizieren und *gezielte Maßnahmen zur Förderung* der Schüler*innen einzuleiten.

Horizontale Mobilität – also Wechsel zwischen den Schulformen innerhalb der Sekundarstufe I – findet nach wie vor vorrangig hin zu Schulen mit *geringerem Anforderungsniveau* statt. Die Auswertungen deuten darauf hin, dass diese Wechsel im Vorfeld zwar mit Belastungen und Ängsten für Schüler*innen und Eltern verbunden sind, nachträglich aber oft positiv bewertet werden und zu einer erfolgreichen Laufbahn an der neuen Schule führen. An der abgebenden Schule ist es daher wichtig, Schüler*innen mit Leistungsproblemen und ihre Eltern *individuell über die Möglichkeiten eines Wechsels zu beraten*, Ängste vor einer Stigmatisierung abzubauen und zu verdeutlichen, dass der Wechsel nicht in eine Sackgasse, sondern in einen Bildungsweg führt, der Chancen bietet, je nach individueller Entwicklung den ursprünglich angestrebten oder einen anderen, passenden Abschluss zu erreichen. An der aufnehmenden Schule ist vor allem von Bedeutung, die *Integration in den Klassenverband* zu fördern.

Horizontale Mobilität in Form eines Wechsels hin zu Schulen mit *höherem Anforderungsniveau* sind nach wie vor selten, auch dann, wenn Schulen miteinander kooperieren. Kooperationen zwischen Schulen und damit verbundene *gezielte Förderungen* einer solchen horizontalen Mobilität – vor allem in und nach der Orientierungsstufe – können jedoch dazu beitragen, die Potenziale für solche Wechsel besser auszuschöpfen. An der abgebenden Schule sollte in der Orientierungsstufe gezielt darauf geachtet werden, für welche Kinder ein solcher Wechsel sinnvoll sein könnte. Neben einer entsprechenden Beratung von Schüler*innen und Eltern können die Wechsel über Ergänzungsstunden an der aktuellen und Schnuppertage an der künftigen Schule vorbereitet werden. An der aufnehmenden Schule sind die Förderung der Integration in den Klassenverband und eine *Begleitung der Leistungsentwicklung* wichtig. Dabei kann für eine begrenzte Übergangsphase die Vermittlung von Nachhilfeunterricht sinnvoll sein, um gezielt eventuelle Lücken zu schließen, die sich aus unterschiedlichen Lernständen in den Schulen ergeben können.

Bei der Beratung zur (horizontalen wie vertikalen) *Aufstiegsmobilität* muss vor allem der *Umgang mit steigenden Leistungsanforderungen im Mittelpunkt* stehen. Eine Abstimmung von Curricula – insbesondere in der Orientierungsstufe – ist zwar sinnvoll, kann aber die *Unterschiede in den Lernumwelten* nicht ausgleichen, so dass Schüler*innen und Eltern darüber informiert werden müssen, dass Unterschiede im Inhalt, vor allem aber in der *Form der Vermittlung* der Lerninhalte zu erwarten sind. Die Schulkoooperation ist als Basis für die Beratung bedeutsam: Je mehr die beratenden Lehrkräfte über das aufnehmende System, sein Curriculum, seine Anforderungen und seine Arbeitsweise wissen, desto besser können sie die Schüler*innen darauf vorbereiten, ihnen ein realistisches Bild darüber vermitteln und Unsicherheiten abbauen.

Während bei der horizontalen Mobilität innerhalb der Sekundarstufe I die *Einbeziehung der Eltern* bei der Vorbereitung des Wechsels eine zentrale Rolle spielt, sollte diese Einbeziehung bei der vertikalen Mobilität zwar auch angeboten werden; sie ist aber nicht zwingend erforderlich. Vielmehr bietet die Beratung und Begleitung der Jugendlichen durch *Angebote der Schulen* und durch die einzelnen Lehrkräfte die Chance, eine *kompensatorische Funktion* zu übernehmen, wenn Eltern nicht oder nur begrenzt in der Lage sind, ihre Kinder bei der Gestaltung ihres Bildungsweges zu unterstützen – beispielsweise wegen ihrer eigenen Lebenssituation oder aufgrund fehlender Kenntnisse über das deutsche Bildungssystem.

Angebote individueller Förderung, die sich an *alle Schüler*innen* der jeweiligen Schule richten, spielen auch für Schulformwechsler*innen eine wichtige Rolle. Differenzierte *Ergänzungsstunden* in der Sekundarstufe I können sowohl für Angebote für leistungsstärkere als auch für leistungsschwächere Schüler*innen genutzt werden. Schüler*innen können sich so auf einen Wechsel auf eine Schulform mit höherem Anspruchsniveau vorbereiten und nach einem solchen Wechsel Kompetenzdefizite aufarbeiten. Die letztere Funktion kann in der Oberstufe auch durch *Vertiefungskurse* erfüllt werden. Darüber hinaus sind Angebote zum *Methodentraining* in der Oberstufe gerade für die *Einübung schulformspezifischer Lernformen* nach einem Schulformwechsel von Bedeutung. Die Art und Weise, wie die Schulen ihre curricularen Spielräume nutzen, ist somit im Kontext der schulformübergreifenden Mobilität von hoher Bedeutung.

Neben der Information und Beratung können *Hospitationen und Schnuppertage* die Vorbereitung von Wechseln unterstützen. Derartige zwischen den beteiligten Schulen zu vereinbarenden Angebote dienen nicht nur dazu, die Anforderungen und das Umfeld in der (eventuellen) künftigen Schule kennenzulernen, sondern schaffen auch Möglichkeiten für Schüler*innen, erste *soziale Kontakte* zu knüpfen. Mobilität kann präventiv durch *gemeinsame Projekte* erleichtert werden, bspw. über sportliche und kulturelle Aktivitäten, die dazu beitragen, dass Kinder und Jugendliche sowohl einige Schüler*innen und Lehrkräfte als auch die Gebäude der Partnerschulen kennen. Im Hinblick auf die vertikale Mobilität, die in der Praxis eine größere Anzahl von Schüler*innen zum selben Zeitpunkt betrifft, stellen auch *Kurse zur fachlichen Angleichung* – bezogen auf Inhalte und Lernformen – eine wichtige Unterstützung dar.

Soziale Faktoren sind für Schüler*innen sehr wichtig – nicht nur, aber nicht zuletzt auch im Kontext des Schulformwechsels. Die Integration in den neuen Klassenverband oder in die Jahrgangsstufe kann über *Patenmodelle* unterstützt werden. Als hilfreich erweisen sich auch *informelle Elemente* wie Einladungen zu einem Klassenfest im Vorfeld eines Wechsels oder die Förderung von Kontakten zwischen einzelnen Schüler*innen mit ähnlichen Interessen. Insbesondere bei horizontalen Wechseln, bei denen sich meistens einzelne neue Schüler*innen in einen bestehenden Klassenverband integrieren müssen, sind vor allem die jeweiligen Klassenleitungen gefragt. Die Schulkoooperation erleichtert hier Kontakte im Vorfeld eines Wechsels. Darüber hinaus deuten die Aussagen der Schüler*innen darauf hin, dass das *allgemeine Klima* in einer Klasse oder Jahrgangsstufe von hoher Bedeutung ist. Die Förderung des sozialen Zusammenhalts in der jeweiligen Gruppe verbessert somit auch die Voraussetzungen für die Bewältigung von Schulformwechseln.

Wichtig für die Vorbereitung und Begleitung der *vertikalen Mobilität* sind *strukturierte Informationsangebote* über die inhaltlichen und organisatorischen Anforderungen in der gymnasialen

Oberstufe und die Unterschiede zum gewohnten Lernsystem, bezogen auf die Fächer (einschließlich der sog. „Nebenfächer“), die Art und Weise des Lernens und die Möglichkeiten zur Nutzung des Kurssystems. Diese Angebote sollten im Idealfall durch die aufnehmenden Schulen gestaltet werden, da die Vertreter*innen dieser Schulen das System der Oberstufe am besten kennen. Dabei ist der *Zeitpunkt der verschiedenen Angebote* von zentraler Bedeutung:

- Im *1. Halbjahr der 10. Klasse* sollten *grundlegende Informationen über die Anforderungen, Strukturen und Fächerangebote* der gymnasialen Oberstufe vermittelt werden, damit die Schüler*innen eine Entscheidungsgrundlage für die Frage erhalten, ob sie diese Perspektive für sich weiterverfolgen oder sich rechtzeitig für alternative berufliche oder schulische Bildungswege bewerben wollen. Diese Angebote werden Schüler*innen am ehesten erreichen, wenn sie an den abgebenden Schulen durchgeführt werden – ggf. auch in Kooperation mehrerer Gymnasien oder auch gemeinsam mit Vertreter*innen von Gesamtschulen und Berufskollegs. Dabei sollten zwar die Fächerangebote und Konzepte der einzelnen Oberstufen vorgestellt werden, jedoch sollte dezidiert nicht die „Werbung“ für das Oberstufenangebot der einzelnen Schule im Vordergrund stehen, sondern die *Befähigung der Schüler*innen zu einer fundierten Entscheidung über den weiteren Bildungsweg*. Für erste Informationen über die Konzepte der einzelnen Schulen können die Tage der Offenen Tür im Herbst genutzt werden. Ebenfalls ab diesem Zeitpunkt ist es sinnvoll, Angleichungskurse und Hospitationsmöglichkeiten anzubieten.
- Zum *Ende des 2. Halbjahres* – also nach der Entscheidung der Schüler*innen für eine bestimmte Oberstufe – sollten *konkrete Informationen über das System der gymnasialen Oberstufe und die Abläufe und Angebote in der Einführungsphase* erfolgen. Dabei ist sicherzustellen, dass die künftigen Oberstufenschüler*innen vor den Sommerferien alle diejenigen oberstufenrelevanten Informationen erhalten, die zum Ende der Sekundarstufe I auch den Schüler*innen des Gymnasiums zur Vorbereitung des Übergangs in die Oberstufe gegeben werden. Auch über spezielle Angebote zur Erleichterung der vertikalen Mobilität sollte dabei informiert werden. Diese Informationsveranstaltungen sollten an den aufnehmenden Schulen durchgeführt werden und für die künftigen Oberstufenschüler*innen verbindlich sein. Wenn die Veranstaltungen mit einem informellen Teil verbunden werden, können sie auch dazu beitragen, dass Schüler*innen die aus ihrer Sicht so wichtigen Kontakte zu künftigen Mitschüler*innen in gleicher Ausgangslage knüpfen können. Schulkooperation ist hier insofern relevant, als es sinnvoll ist, Termine frühzeitig abzustimmen und Terminkollisionen, bspw. mit Abschlussfahrten, zu vermeiden.
- Zu *Beginn der Einführungsphase* sollten *offene Fragen* geklärt und *Informationen über Organisation und Infrastruktur* gegeben werden – Stundenplan, Raumfragen, Entschuldigungsverfahren, Sprechzeiten der Oberstufenkoordinator*innen usw. Diese Informationen sind weitgehend identisch mit denjenigen, die alle Schüler*innen – ob mit oder ohne Schulformwechsel – beim Einstieg in die Oberstufe benötigen, und sollten für alle gemeinsam vermittelt werden.

Die *Möglichkeiten der Differenzierung*, die allen Schüler*innen der *Oberstufe* offenstehen, können *gezielt für die Förderung vertikaler Mobilität* genutzt werden. Je breiter das Angebot an Leistungskursen und an verschiedenen Fächern im Grundkursbereich ist, desto eher besteht die Möglichkeit, dass Schulformwechsler*innen eine an ihren Interessen und Fähigkeiten orientierte Wahl treffen können – vorausgesetzt, sie werden im Hinblick auf eine individuell passende Kurswahl sowohl über die Wahlmöglichkeiten und diesbezüglichen Regelungen als auch über die Anforderungen in den einzelnen Fächern intensiv beraten. Die Rolle von *Oberstufenkoordinator*innen* und *Jahrgangsstufenleitungen* als Ansprechpersonen bei der allgemeinen Beratung und bei individuellen Problemen ist von hoher Bedeutung, ebenso wie die Bereitschaft der einzelnen Lehrkräfte, im Alltag auf die Bedürfnisse von Quereinsteiger*innen einzugehen. Diese Gestaltungsmöglichkeiten der Oberstufe gehören letztlich zum Konzept individueller Förderung der Schule und bestehen unabhängig von der Schulkooperation; die Partnerschulen sollten jedoch gut über das Oberstufenkonzept informiert sein, um Schüler*innen auf die Möglichkeiten hinweisen zu können.

Die *Zusammenfassung* von im Wege der vertikalen Mobilität in die gymnasiale Oberstufe eintretenden Quereinsteiger*innen in *eigenen Lerngruppen* trifft bei Schüler*innen auf eine hohe Akzeptanz, weil damit sowohl Kontakte zu Mitschüler*innen mit ähnlicher Ausgangslage als auch die Angleichung von Kompetenzen gefördert werden. In der Einführungsphase ist diese Möglichkeit organisatorisch umsetzbar, wenn die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch in jeweils einem Stundenplanblock unterrichtet werden und dabei spezielle Gruppen für Quereinsteiger*innen gebildet werden. Wenn sich die Zusammenstellung der übrigen Gruppen an den Klassenverbänden aus der Sekundarstufe I orientiert, dürfte dies im Übrigen auch für Schüler*innen, die diese Stufe am Gymnasium absolviert haben, den Übergang in das Kurs-system der Oberstufe erleichtern. Die Bildung eigener Lerngruppen setzt selbstverständlich eine hinreichend große Anzahl an Quereinsteiger*innen voraus. Bei Gymnasien, die nur eine geringe Anzahl an Quereinsteiger*innen aufnehmen, erweisen sich funktionale Äquivalente als sinnvoll; dazu gehören *Treffen zu unterschiedlichen Zeitpunkten* oder die Ausschöpfung von Möglichkeiten, die Quereinsteiger*innen in einigen Fächern *gemeinsam einer Kursgruppe* zuzuweisen.

6 Literatur

- Ackeren, Isabell van / Klemm, Klaus**, 2009: Entstehung, Struktur und Steuerung des deutschen Schulsystems. Eine Einführung. Wiesbaden: Springer VS
- Beck, Manfred**, 2013: Einleitung: Bildungskarrieren fördern – „Abstiege“ vermeiden: Übergänge im Bereich der Sekundarstufe. In: Bellenberg, Gabriele / Forell, Matthias (Hrsg.): Bildungsübergänge gestalten. Ein Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis. Münster [u. a.]: Waxmann, S. 147–150
- Bellenberg, Gabriele**, 1999: Individuelle Schullaufbahnen. Eine empirische Untersuchung über Bildungsverläufe von der Einschulung bis zum Abschluß. Veröffentlichungen der Max-Traeger-Stiftung, 30. Weinheim: Beltz Juventa
- Bellenberg, Gabriele**, 2012: Schulformwechsel in Deutschland. Durchlässigkeit und Selektion in den 16 Schulsystemen der Bundesländer innerhalb der Sekundarstufe 1. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung
- Bellenberg, Gabriele**, 2014: Welchen Beitrag leisten Schulformwechsel während der Sekundarstufe I zur Durchlässigkeit des Schulsystems? In: Liegmann, Anke B. / Mammes, Ingelore / Racherbäumer, Kathrin (Hrsg.): Facetten von Übergängen im Bildungssystem. Nationale und internationale Ergebnisse empirischer Forschung. Münster [u.a.]: Waxmann, S. 163–172
- Berkemeyer, Nils / Manitius, Veronika**, 2008: Netzwerke: Umwege der Schulentwicklung. In: Die Deutsche Schule 100 (4), S. 489–497
- Berkemeyer, Nils / Bos, Wilfried / Manitius, Veronika / Müthing, Kathrin**, 2008: Unterrichtsentwicklung in Netzwerken. Konzeptionen, Befunde, Perspektiven. Münster [u.a.]: Waxmann
- Berkemeyer, Nils / Kuper, Harm / Manitius, Veronika / Müthing, Kathrin**, 2009: Schulische Vernetzung: Eine Übersicht zu aktuellen Netzwerkprojekten. Münster [u. a.]: Waxmann
- Berkemeyer, Nils / Bos, Wilfried / Kuper, Harm**, 2010: Schulreform durch Vernetzung: Interdisziplinäre Betrachtungen. Münster [u. a.]: Waxmann,
- Böttcher, Wolfgang / Kühne, Stefan**, 2016: Schulstatistische Individualdaten zur Rekonstruktion von Bildungsverläufen. Düsseldorf: FGW-Impuls Vorbeugende Sozialpolitik 3
- Böttcher, Wolfgang / Kühne, Stefan**, 2017: Schulstatistische Individualdaten zur Rekonstruktion von Bildungsverläufen. Gutachten für das Forschungsinstitut für gesellschaftliche Weiterentwicklung NRW. FGW Studie FGW Studie. Düsseldorf: FGW, 2017
- Brahm, Grit im / Bellenberg, Gabriele**, 2014: Auf (Um-)Wegen zum Abitur: der Übergang von der Sekundarstufe I in die allgemeinbildende gymnasiale Oberstufe. In: Liegmann, Anke B. / Mammes, Ingelore / Racherbäumer, Kathrin (Hrsg.): Facetten von Übergängen im Bildungssystem. Nationale und internationale Ergebnisse empirischer Forschung. Münster [u. a.]: Waxmann, S. 111–123

- Brahm, Grit im**, 2013: Der Übergang von Haupt- und Realschulabsolventen in die gymnasiale Oberstufe. In: Bellenberg, Gabriele / Forell, Matthias (Hrsg.): Bildungsübergänge gestalten. Ein Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis. Münster [u.a.]: Waxmann, S. 199–207
- Hepp, Gerd. F.**, 2011: Bildungspolitik in Deutschland. Eine Einführung. Wiesbaden: Springer VS
- Kramer, Rolf-Torsten**, 2013: Bildungshabitus und Schulkultur – Zu einer kulturtheoretischen Perspektive auf Bildungsungleichheiten und die Gestaltung schulischer Übergänge. In: Bellenberg, Gabriele / Forell, Matthias (Hrsg.): Bildungsübergänge gestalten. Ein Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis. Münster [u. a.]: Waxmann, S. 151–174
- Liegmann, Anke B.**, 2008: Individuelle Förderung durch Schulformwechsel? In: Die Deutsche Schule 100 (3), S. 347–356
- MSJK** (Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen), 2005: Amtliche Schuldaten zum Schuljahr 2004/05. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/index.html> (letzter Zugriff: 12.08.2020)
- MSB** (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen), 2018: Amtliche Schuldaten zum Schuljahr 2018/19 <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/index.html> (letzter Zugriff: 12.08.2020)
- MSB** (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen), 2019: Amtliche Schuldaten. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/index.html> (letzter Zugriff: 12.08.2020)
- MSW** (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen), 2006: Amtliche Schuldaten zum Schuljahr 2005/06. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/index.html> (letzter Zugriff: 12.08.2020)
- MSW** (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen), 2007: Amtliche Schuldaten zum Schuljahr 2006/07. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/index.html> (letzter Zugriff: 12.08.2020)
- MSW** (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen), 2008: Amtliche Schuldaten zum Schuljahr 2007/08. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/index.html> (letzter Zugriff: 12.08.2020)
- MSW** (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen), 2009: Amtliche Schuldaten zum Schuljahr 2008/09. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/index.html> (letzter Zugriff: 12.08.2020)

- MSW** (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen), 2010: Amtliche Schuldaten zum Schuljahr 2009/10. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/index.html> (letzter Zugriff: 12.08.2020)
- MSW** (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen), 2011: Amtliche Schuldaten zum Schuljahr 2010/11. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/index.html> (letzter Zugriff: 12.08.2020)
- MSW** (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen), 2012: Amtliche Schuldaten zum Schuljahr 2011/12. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/index.html> (letzter Zugriff: 12.08.2020)
- MSW** (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen), 2014: Amtliche Schuldaten zum Schuljahr 2012/13. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/index.html> (letzter Zugriff: 12.08.2020)
- MSW** (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen), 2015a: Amtliche Schuldaten zum Schuljahr 2013/14. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/index.html> (letzter Zugriff: 12.08.2020)
- MSW** (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen), 2015b: Amtliche Schuldaten zum Schuljahr 2014/15. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/index.html> (letzter Zugriff: 12.08.2020)
- MSW** (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen), 2015c: APO BK. Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskolleg mit Verwaltungsvorschriften und Erläuterungen für die Schulpraxis. Erfstadt
- MSW** (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen), 2016: Amtliche Schuldaten zum Schuljahr 2015/16. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/index.html> (letzter Zugriff: 12.08.2020)
- MSW** (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen), 2017: Amtliche Schuldaten zum Schuljahr 2017/18. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/index.html> (letzter Zugriff: 12.08.2020)
- Niemann, Mareke**, 2015: Der „Abstieg“ in die Hauptschule. Vom Hauptschülerwerden zum Hauptschülersein – ein qualitativer Längsschnitt. Wiesbaden: Springer VS

- Paul, Manfred**, 2013: Gestaltung von Übergängen in der Sekundarstufe am Beispiel des Schulverbandes Aachen-Ost. In: Bellenberg, Gabriele / Forell, Matthias (Hrsg.): Bildungsübergänge gestalten. Ein Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis. Münster [u.a.]: Waxmann, S. 190–194
- Silkenbäumer, Mirja / Wernet, Andreas**, 2011: Die Mühen des Aufstiegs: Von der Realschule zum Gymnasium. Fallrekonstruktionen zur Formierung des Bildungsselbst. Pädagogische Fallanthologie, Bd. 9. Opladen: Barbara Budrich
- Stöbe-Blossey, Sybille / Köhling, Karola / Hackstein, Philipp / Ruth, Marina**, 2019: Integration durch Bildung als Kooperationsaufgabe. Potenziale vorbeugender Sozialpolitik. Wiesbaden: Springer VS

Die Autor*innen:

Prof. Dr. Sybille Stöbe-Blossey

Leiterin der Forschungsabteilung "Bildung, Entwicklung, Soziale Teilhabe"

Kontakt: sybille.stoebe-blossey@uni-due.de

Isabell Rohling

Wissenschaftliche Hilfskraft in der Forschungsabteilung "Bildung, Entwicklung, Soziale Teilhabe"

Dr. Brigitte Micheel

Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Forschungsabteilung "Bildung, Entwicklung, Soziale Teilhabe"

Kontakt: brigitte.micheel@uni-due.de

Annika Niehoff

Wissenschaftliche Hilfskraft in der Forschungsabteilung "Bildung, Entwicklung, Soziale Teilhabe"

Kontakt: annika.niehoff@uni-due.de

Vincent Thul

Wissenschaftliche Hilfskraft in der Forschungsabteilung "Bildung, Entwicklung, Soziale Teilhabe"

Kontakt: vincent.thul@uni-due.de

IAQ-Forschung 2020-04

Redaktionsschluss: 20.08.2020

Institut Arbeit und Qualifikation
Fakultät für Gesellschaftswissenschaften
Universität Duisburg-Essen
47048 Duisburg

Redaktion:

Dr. Andreas Jansen
andreas.jansen@uni-due.de

IAQ im Internet

<https://www.uni-due.de/iaq/>

IAQ-Forschung

<https://www.uni-due.de/iaq/iaq-forschung.php>

Über das Erscheinen der IAQ-Veröffentlichungen informieren wir über eine Mailingliste: *<https://www.uni-due.de/iaq/newsletter.php>*

IAQ-Forschung (ISSN 2366-0627) erscheint seit 2015 in unregelmäßiger Folge als ausschließlich elektronische Publikation. Der Bezug ist kostenlos.

DuEPublico

Duisburg-Essen Publications online

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken

ub | universitäts
bibliothek

Dieser Text wird über DuEPublico, dem Dokumenten- und Publikationsserver der Universität Duisburg-Essen, zur Verfügung gestellt. Die hier veröffentlichte Version der E-Publikation kann von einer eventuell ebenfalls veröffentlichten Verlagsversion abweichen.

DOI: 10.17185/duepublico/74001

URN: urn:nbn:de:hbz:464-20210203-122156-8

Alle Rechte vorbehalten.