

Schuchart, Claudia; Weishaupt, Horst
**Die prognostische Qualität der Übergangsempfehlungen der
niedersächsischen Orientierungsstufe**

Zeitschrift für Pädagogik 50 (2004) 6, S. 882-902



Quellenangabe/ Reference:

Schuchart, Claudia; Weishaupt, Horst: Die prognostische Qualität der Übergangsempfehlungen der niedersächsischen Orientierungsstufe - In: Zeitschrift für Pädagogik 50 (2004) 6, S. 882-902 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-48469 - DOI: 10.25656/01:4846

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-48469>

<https://doi.org/10.25656/01:4846>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Inhaltsverzeichnis

Essay

- Heinz-Elmar Tenorth/Jürgen Oelkers*
50 Jahre „Zeitschrift für Pädagogik“ 791

Thementeil: Interkulturalität und Internationalität im Curriculum

- Cristina Allemann-Ghionda*
Interkulturalität und Internationalität im Curriculum – vom theoretischen
Postulat zur Institutionalisierung? Einführung in den Thementeil 798

- Ursula Neumann/Lutz R. Reuter*
Interkulturelle Bildung in den Lehrplänen – neuere Entwicklungen 803

- Kerstin Göbel/Hermann-Günter Hesse*
Vermittlung interkultureller Kompetenz im Englischunterricht –
eine curriculare Perspektive 818

- Ingrid Gogolin/Inga Schwarz*
„Mathematische Literalität“ in sprachlich-kulturell heterogenen Schulklassen 835

- Walter Jungmann/Fotini Triantafillou*
Interkulturelle und internationale Ansätze in der Lehrerbildung.
Erste Befunde einer vergleichenden Analyse zur Lehr(er)qualifikation für
die Primarstufe an deutschen und griechischen Hochschulen 849

Allgemeiner Teil

- Margrit Stamm*
Bildungsraum Vorschule. Theoretische Überlegungen und Perspektiven
zu den Möglichkeiten des früher als bisher üblichen kognitiven
Kompetenzerwerbs 865

<i>Claudia Schuchart/Horst Weishaupt</i> Die prognostische Qualität der Übergangsempfehlungen der niedersächsischen Orientierungsstufe	882
<i>Andreas Frey</i> Die Kompetenzstruktur von Studierenden des Lehrerberufs. Eine internationale Studie	903
 <i>Besprechungen</i>	
<i>Daniel Tröhler</i> Heinz-Elmar Tenorth (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 1: Von Erasmus bis Helene Lange; Bd. 2: Von John Dewey bis Paolo Freire	926
<i>Klaus Prange</i> Lutz Koch: Kants ethische Didaktik	930
<i>Heinz-Elmar Tenorth</i> Wolfgang Brezinka: Pädagogik in Österreich. Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum Ende des 20. Jahrhunderts. Band 2: Pädagogik an den Universitäten Prag, Graz, Innsbruck	933
<i>Doris Edelmann/Rudolf Tippelt</i> Marcelo Caruso/Heinz-Elmar Tenorth (Hrsg.): Internationalisierung/ Internationalisation. Semantik und Bildungssystem in vergleichender Perspektive/Comparing Educational Systems and Semantics	936
 <i>Dokumentation</i>	
Pädagogische Neuerscheinungen	939

Beilagenhinweis:

Dieser Ausgabe der ZfPäd liegen Prospekte des Juventa Verlag, Weinheim, bei.

Claudia Schuchart/Horst Weishaupt

Die prognostische Qualität der Übergangsempfehlungen der niedersächsischen Orientierungsstufe

Zusammenfassung: Die Einführung der Orientierungsstufe war eng mit dem Ziel der Verbesserung des Auswahlverfahrens beim Zugang zu weiterführenden Schulen verbunden. Der Beitrag zeigt am Beispiel Niedersachsens, dass 30% der Schüler mit einer Hauptschulempfehlung und 51% der Schüler mit einer Realschulempfehlung einen höheren Schulabschluss erreichen als er der von der Orientierungsstufe empfohlenen Schulform entspricht. Die Ergebnisse der dargestellten Studien verweisen darauf, dass die Orientierungsstufe durch betont konservative Übergangsempfehlungen den Zugang zu Realschulen und Gymnasien eher erschwert und damit die in sie gesetzten Erwartungen nicht erfüllt.

1. Einleitung

Das gegliederte Schulsystem in Deutschland sieht die Zuweisung der Schüler auf die Schulformen der Sekundarstufe am Ende der vierjährigen Primarstufe oder spätestens nach Abschluss der sechsten Klassenstufe vor. Den schulrechtlichen Bestimmungen der Länder zufolge sollte sich dieser Übergang nach Kriterien der Eignung, Befähigung und Leistung richten (vgl. Avenarius/Jeand'Heur 1992). Angesichts des in Deutschland bestehenden engen Zusammenhangs zwischen Bildungsabschluss und dem beruflichen Statuswerb (Müller 1998) erscheint ein solch hoher Anspruch an die Leistungsgerechtigkeit schulischer Selektionsprozesse unabdingbar. Erst kürzlich konnte jedoch durch die Befunde der IGLU-Studie darauf verwiesen werden, dass sich die Lesekompetenzen der Schüler mit unterschiedlichen Grundschulempfehlungen bzw. elterlichen Übergangentscheidungen am Ende der Grundschule beträchtlich überschneiden (Bos u.a. 2003, S. 130). Offenbar gelingt es der Grundschule nicht, eine leistungsgerechte Verteilung der Schüler auf die anschließenden Bildungsgänge zu erreichen (s. dazu auch Ditton 1992; Lehmann/Gänsfuß/Peek 1997). Trotz der Option, eine Fehlentscheidung durch einen späteren Aufwärtswechsel zu korrigieren, findet ein solcher eher selten statt (vgl. Baumert/Trautwein/Artelt 2003, S. 310; Tillmann/Meier 2001, S. 476). Stattdessen scheinen die Schulformen einen in der Tendenz zunehmend homogenisierenden Einfluss auf ihre Schülerschaft auszuüben, der auf die Wirkung schulformspezifischer Entwicklungsmilieus zurückgeführt wird: Bei gleichen kognitiven Grundfähigkeiten am Beginn des weiterführenden Schulbesuchs werden in Gymnasien höhere Leistungszuwächse erzielt als in Realschulen, diese wirken wiederum förderlicher als Hauptschulen (Baumert/Trautwein/Artelt 2003, S. 287). Die Entscheidung für eine Schulform am Ende der Grundschulzeit ist somit mit weitreichenden Konsequenzen verbunden, die die Realisierung des Postulats der Verteilungsgerechtigkeit umso dringlicher erscheinen lassen.

Einen wichtigen Impuls für diese Diskussion stellte die Konzeption der Förderstufe des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen (1959) dar. Sie sollte durch einen an die Grundschule anschließenden zweijährigen Zeitraum für die Beobachtung, Bewährung und Förderung der Schüler einen gerechteren Selektionsprozess gewährleisten.

Mit dem Vorschlag des Deutschen Bildungsrates (1970), die Klassen 5 und 6 innerhalb eines weitgehend horizontalisierten Schulwesens als „Orientierungsstufe“ zu führen, deren Aufgabe die Vorbereitung („Orientierung“) der Schüler auf das sich differenzierende Lernangebot der Sekundarstufe sein sollte, wurde an die Konzeption der „Förderstufe“ des Deutschen Ausschusses angeschlossen. In der Folgezeit konnten sich die Bundesländer jedoch lediglich darauf einigen, die Klassen 5 und 6 „als Stufe der Orientierung“ (Vereinbarung der KMK über die Orientierungsstufe vom 28.02.74) zu führen, die „die Entscheidung über die Schullaufbahn der Schüler bis zum Ende der Klasse 6 offen halten (sollte), um sie dadurch auf eine sicherere Grundlage zu stellen“ (ebd.). Unter diese allgemeine Zielsetzung fielen eine Vielzahl von Regelungen. In der Mehrzahl der Bundesländer wurden die Klassen 5 und 6 als schulformbezogene bzw. schulformabhängige Orientierungsstufe geführt, die dennoch eine horizontale Offenheit der Schullaufbahnen gewährleisten sollte. Studien zur Durchlässigkeit der schulformbezogenen Orientierungsstufe wiesen jedoch darauf hin, dass eine Offenheit der Schulformen nur in sehr begrenztem Maße verwirklicht wurde (vgl. z. B. Eckes/Haenisch 1979; Haug 1985; Rösner 1985).

Einzig die Länder Niedersachsen und Bremen führten in den 1970er-Jahren die Orientierungsstufe flächendeckend als organisatorisch eigenständige schulformunabhängige Schulstufe ein.¹ Der Einsatz von Lehrern der drei anschließenden Schulformen, die Einführung der äußeren Leistungs differenzierung in zwei Fächern – orientiert an den Anforderungsniveaus der anschließenden Schulformen Hauptschule, Realschule und Gymnasium –, die systematische Beobachtung des Lernverhaltens mithilfe standardisierter Beobachtungsbögen sowie klassen- und schulübergreifende Leistungsmessungen zur Vermeidung klassen- oder schulbezogener Bezugsnormen der Benotung sollten eine möglichst hohe Objektivität und Verlässlichkeit des Lehrerurteils über den weiteren Schulweg der Schüler gewährleisten. Dem ehemaligen Niedersächsischen Kultusminister von Oertzen zufolge sollte die Orientierungsstufe denn auch jedem Schüler „die ihm gemäße Schullaufbahn [...] ermöglichen, die ihn zu einem möglichst hochwertigen Abschluss führt“ (Der Niedersächsische Kultusminister 1973).²

In Niedersachsen (1979) und Bremen (1975) wurde eine weitere Öffnung des Übergangsverfahrens am Ende der Orientierungsstufe durch die Freigabe des Elternwillens

- 1 Die Förderstufe in Hessen ist der Orientierungsstufe in Niedersachsen und Bremen prinzipiell vergleichbar, allerdings wurde sie nicht flächendeckend eingeführt, sondern zwischen den Städten und Landkreisen des Landes variiert das Angebot erheblich.
- 2 Das Ziel einer hohen Prognosesicherheit wird – etwas weniger deutlich – auch noch in neueren Erlassen formuliert. So heißt es z.B. im Erlass „Die Arbeit in der Orientierungsstufe“ vom 25.03.1997 „In der Orientierungsstufe trägt die intensive Zusammenarbeit aller beteiligten Lehrkräfte dazu bei, die Schullaufbahnentscheidung auf eine verlässliche Grundlage zu stellen.“

erreicht, die den Eltern das Recht der Schulwahlentscheidung übertrug. Eingeschränkt wurde dieses Recht in Niedersachsen jedoch insofern, als das 7. Schuljahr für die Schüler als Probejahr fungierte, die eine im Vergleich zur Schullaufbahneempfehlung der Orientierungsstufe anspruchsvollere Schulform wählen. Für diese Schüler folgte im Falle des Nichtbestehens der 7. Klasse in der Regel auf Beschluss der Klassenkonferenz die Zuweisung auf die nächstniedere Schulform. Trotz der schulischen Maßgabe, mittels gezielter Beratungsgespräche die Eltern im Sinne des Eignungsgutachtens zu überzeugen, stiegen die Übertrittszahlen auf Realschulen und Gymnasien sprunghaft an, während die Besuchsquote der Hauptschule fast um 10% zurückging (vgl. dazu für Bremen Kemnade 1989; für Niedersachsen Avenarius u.a. 2001, S. 62).

Gemäß dem Anspruch der Orientierungsstufe, nach einer insgesamt sechsjährigen Beobachtungs- und Bewährungszeit eine sicherere Eignungsprognose für die weitere Schullaufbahn zu erstellen als die Grundschule, müsste für die entgegen der Empfehlung der Orientierungsstufe übergehenden Schüler erwartet werden, dass sie den gewünschten Schulabschluss nicht erreichen. Ein Blick in die niedersächsische Bildungsstatistik zeigt jedoch beispielsweise, dass seit 1979 deutlich weniger Hauptschulabschlüsse vergeben werden bzw. Schüler ohne Abschluss die Hauptschule verlassen als Empfehlungen für die Hauptschule ausgesprochen wurden (vgl. Abbildung 1). Demzufolge muss es jährlich einen beträchtlichen Anteil von Schülern geben, die entgegen der Hauptschulempfehlung einen höheren Abschluss erwerben.

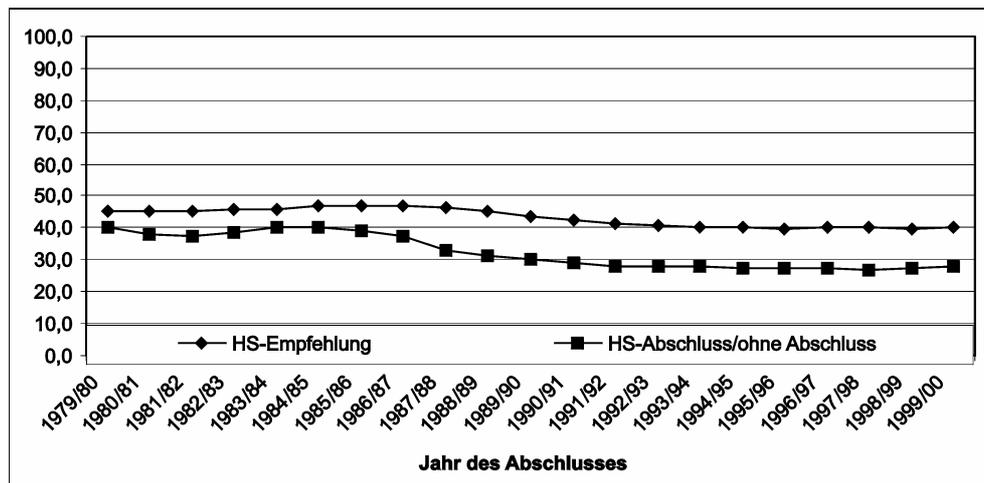


Abb. 1: **Hauptschulempfehlungen der Orientierungsstufe (1976-1996) und erreichter Hauptschulabschluss bzw. Schulabgang ohne Abschluss drei Jahre später (1979/80 – 1999/2000)**

Diese Abweichung zwischen Übergangsempfehlung und erreichtem Schulabschluss ist im Zusammenhang einer zunehmenden Entkopplung von besuchter Schulform und er-

erreichtem Schulabschluss zu sehen.³ Dadurch wird die Möglichkeit des Erwerbs des Realschulabschlusses an Hauptschulen sowie des Erwerbs der Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe an Haupt- und Realschulen eröffnet. Damit ist mit der Wahl einer bestimmten Schulform der zukünftige Abschluss noch nicht festgelegt. Obwohl in Ländern mit einer schulformunabhängigen Orientierungsstufe erwartet werden müsste, dass die Entkopplung von Schulform und Schulabschluss angesichts einer höheren Prognosesicherheit der Übergangsempfehlung von geringer Bedeutung ist, kann dies für Niedersachsen nicht belegt werden. Dort wurden im Schuljahr 1999/2000 32 % der Realschulabschlüsse an Hauptschulen und 34 % der Berechtigungen für die gymnasiale Oberstufe an Real- und Hauptschulen erworben (vgl. Avenarius u.a. 2001, S. 66).

Die Bildungsstatistik gibt damit Auskunft über eine Situation, die durchaus Zweifel an der Einlösbarkeit des hohen Anspruches der Orientierungsstufe aufkommen lässt, die von bildungspolitischer wie schulischer Seite jedoch kaum reflektiert wurden. Dies hängt auch mit der Art zusammen, wie die Prognosesicherheit der Schullaufbahnempfehlung anhand der Abschlüsse der Schüler beurteilt wurde. Das Fehlerpotenzial der Orientierungsstufenempfehlung wurde systematisch unterschätzt, indem Haupt- und Realschüler mit einem höheren Schulabschluss als ursprünglich empfohlen als Erfolg der Laufbahnprognose, Wiederholer und Schulformwechsler undifferenziert als „Versager“ gewertet wurden (vgl. z.B. den Bericht des Niedersächsischen Kultusministeriums 1984 oder eine Presseinformation des Niedersächsischen Kultusministers Wernstädt vom 25. Oktober 1993).

Die undifferenzierten und missverständlichen Darstellungen über die Zuverlässigkeit der Schullaufbahnempfehlung der Orientierungsstufe durch das Niedersächsische Kultusministerium veranlassen uns dazu, diese unter Rückgriff auf die vorliegenden Daten einer erneuten Prüfung zu unterziehen. Mit einem Bericht von 1984 und der bisher nur intern ausgewerteten Erhebung zum Schulerfolg ehemaliger Orientierungsstufenabgänger (unveröffentlichter Bericht von 1993) steht ein relativ umfangreiches Datenmaterial zur Verfügung, das eine Reanalyse im Blick auf die Prognosesicherheit der niedersächsischen Orientierungsstufenempfehlung vor dem Hintergrund der aktuellen schulpolitischen Diskussionen lohnt. Zunächst wird auf die vorliegende Literatur zur Prognosesicherheit der Übergangsempfehlungen der Orientierungs- bzw. Förderstufe eingegangen (2), bevor das Vorgehen und die Fragestellung der eigenen Analysen beschrieben werden (3). Die im Anschluss vorgestellten Befunde (4) werden abschließend kritisch diskutiert (5).

3 Nach Abschluss der 9. Klasse können in Niedersachsen der Hauptschulabschluss, nach Abschluss der 10. Klasse der qualifizierte Hauptschulabschluss, der Realschulabschluss oder der erweiterte Sekundarabschluss I, der zum Übergang in die gymnasiale Oberstufe berechtigt, erworben werden. Alle Abschlüsse werden von jeder der drei Schulformen vergeben. Werden der Realschulabschluss oder der erweiterte Sekundarabschluss I auf niedrigeren Schulformen erworben, so müssen die Schüler ein geeignetes Fächerprofil sowie einen bestimmten Notendurchschnitt vorweisen.

2. Überblick über bisherige Untersuchungen zur Prognosesicherheit der Orientierungsstufe

Die vorliegenden Arbeiten zur Prognosesicherheit der Orientierungs- bzw. Förderstufenempfehlung stützen sich vor allem auf Daten der intrasystemischen Evaluation. Damit können zwar Aussagen über die Fehlerquote der Empfehlung an sich getroffen werden, ihre Verlässlichkeit im Vergleich zu alternativen Übergangsverfahren, wie der Grundschulempfehlung, ist jedoch nicht möglich. Einzig die Studie von Wendeler (1973) ermöglicht einen – allerdings nicht repräsentativen – Vergleich mit der Grundschule. Wendeler untersuchte die Bewährung ehemaliger Förderstufenschüler sowie von Schülern des traditionellen Systems zu Beginn der 9. Klasse. Erfolgreich ist für ihn ein Schüler dann, wenn er ohne Zeitverzug in die 9. Klasse versetzt wurde. Wendeler kann nur für die Gymnasiasten mit Förderstufenerfahrung am Ende der 8. Klasse eine höhere Bewährungsquote feststellen als für die Gymnasiasten mit einer Übergangsempfehlung durch die Grundschule. Für die Realschüler ermittelte er hinsichtlich der Bewährungsquoten keine Unterschiede. Da keine Zufallsauswahl von Schulen untersucht wurde, lassen sich seine Befunde nicht verallgemeinern.

In der Studie von Eckes/Haenisch (1979) über Modellversuche zur Orientierungsstufe in Rheinland-Pfalz wird die Qualität des Eignungsgutachtens unter Bezugnahme auf die Notenverteilung am Ende der Klasse 4 bestimmt. Als effektiv wird die Orientierungsstufenempfehlung dann bezeichnet, wenn sie möglichst deutlich von der aufgrund des Notendurchschnitts am Ende der Grundschule zu erwartenden Empfehlung abweicht. Insgesamt erhalten 24,5 % der Schüler eine abweichende Empfehlung. Allerdings fällt mit 17,9 % der Anteil der Schüler, die statt einer Realschul- oder Gymnasialempfehlung am Ende der Orientierungsstufe lediglich eine Hauptschulempfehlung erhalten, knapp dreifach so hoch aus wie der Anteil der Schüler mit einem ursprünglich der Hauptschule entsprechenden Notendurchschnitt, die letztlich eine Empfehlung für eine höhere Schulart bekommen (vgl. Eckes/Haenisch 1979, S. 184). Die Verteilung der Übergangsempfehlungen entspricht den von Heller (1970) aufgrund von Intelligenzwerten berechneten Eignungsquoten für die Schulformen der Sekundarstufe. Dies spricht aus Sicht der Autoren für die Angemessenheit der Orientierungsstufenempfehlung. Allerdings wird auch schon in der Studie von Eckes/Haenisch (1979) auf die Abhängigkeit der Übergangsempfehlung von Merkmalen der Organisationsform der jeweiligen Schulen (Orientierungsstufen an Hauptschulen oder Gymnasien vs. Orientierungsstufen an Haupt-/Realschulen) hingewiesen.

Arbeiten zur Prognosesicherheit der Empfehlung in Abhängigkeit von der Bewährung der Schüler auf den weiterführenden Schulformen liegen für Bremen mit den Arbeiten von Jürgens (1989) und Kemnade (1989) vor. Da Jürgens als Kriterium für den Erfolg empfohlener und nicht empfohlener Schüler lediglich den Übergang in die 10. Klasse heranzieht, wird im Folgenden nur auf Kemnades Befunde zum tatsächlich erreichten Schulabschluss eingegangen. In Bremen wurde der Elternwille 1975 freigegeben. Somit kann die Zuverlässigkeit der Lenkungsaussage über den Vergleich empfohlener mit nicht empfohlenen Schülern beurteilt werden. Erfolgreich ist ein Schüler nach

Kemnades Untersuchungen dann, wenn er auf der zuerst gewählten Schulart den entsprechenden Abschluss der Sekundarstufe I erreicht. Obwohl nach ihren Ergebnissen die Erfolgsquote für nicht empfohlene Schüler deutlich niedriger ist als für empfohlene Schüler, zeigen die Daten auch, dass ein Drittel der nicht empfohlenen Schüler den gewünschten Abschluss ohne Zeitverzug und ein weiteres Viertel dieses Ziel mit einer Klassenwiederholung erreicht. Damit schließen mehr als die Hälfte dieser Schüler die 10. Klasse mit einem höheren Abschluss als empfohlen ab (vgl. Kemnade 1989, S. 221). Dieses Ergebnis weist auf die Unterschätzung des Fehlerpotenzials der Übergangsempfehlung durch die Lehrer der Orientierungsstufe hin, die sich durch die Vernachlässigung der Wiederholer ergibt.

Die Ergebnisse der dargestellten Studien verweisen darauf, dass die Orientierungsstufe durch eher konservative Übergangsempfehlungen weniger zur Verbesserung der Übergangsentscheidung beiträgt. Sie trägt vielmehr eher dazu bei, potenziell geeignete Schüler vom Besuch weiterführender Schulen auszuschließen. Obwohl die Bremer Situation einerseits aufgrund des Status der Orientierungsstufe als Regelangebot und ähnlicher Regelungen zum Elternwillen Rückschlüsse auf die Situation in Niedersachsen zulässt, sind die beiden Bundesländer andererseits als Stadtstaat und Flächenland kaum miteinander vergleichbar. Deshalb soll nachfolgend überprüft werden, ob die Praxis der Übergangsempfehlungen an niedersächsischen Orientierungsstufen ebenfalls zu den referierten Befunden führt. Das verwendete Datenmaterial ermöglicht im Vergleich zu den vorgestellten Studien im Übrigen differenziertere Auswertungen.

3. Vorgehen und Fragestellung

Für eine systematische Überprüfung der Prognosesicherheit der Übergangsempfehlungen der Lehrer der Orientierungsstufe schlugen Retter/Nauck/Ohms (1985) in Anlehnung an Krapp (1979) die Adaption von Begrifflichkeiten der Teststatistik vor. Damit werden die Annahmen der Klassenkonferenz über die Eignung des jeweiligen Schülers als wissenschaftlich begründete Hypothese betrachtet. Die als Alternativhypothese zu bezeichnende Vermutung würde lauten „der Schüler X ist für die (weiterführende) Schulform Y geeignet“. Die konkurrierend dazu zu formulierende Nullhypothese müsste lauten „der Schüler X ist für die (weiterführende) Schulform Y nicht geeignet“.⁴ Die Annahme oder Verwerfung der Nullhypothese erfolgt durch die Formulierung einer entsprechenden Empfehlung im Eignungsgutachten. Obwohl diese Prognose aufgrund

4 Die Begrifflichkeiten der Teststatistik sind nur bedingt für den Fall der schulischen Abschlussprognose geeignet, da die Begriffe Alternativ- oder Nullhypothese für den Fall der Realschulempfehlung in Abhängigkeit von der Bezugsorientierung simultan verwendet werden können. So kann die Realschulempfehlung mit bezug auf die Hauptschulempfehlung als „Annahme der Alternativhypothese“, mit bezug auf die Gymnasialempfehlung jedoch als „Annahme der Nullhypothese“ interpretiert werden. Da Schüler mit einer Realschulempfehlung einen Hauptschulabschluss, aber auch einen erweiterten Sekundarabschluss I erwerben können, können in diesem Fall beide Fehlerarten zugleich beobachtet werden.

vielfältiger Informationen während eines zweijährigen Beobachtungsprozesses erstellt wurde, kann sie aufgrund der Qualität der der Information zugrunde liegenden Theorien nicht mehr als eine Wahrscheinlichkeitsaussage sein (Krapp 1979). Die Entscheidung für oder gegen die Nullhypothese wird somit auf „schwankendem Grund“ (Retter/Nauck/Ohms 1985, S. 119) getroffen und beinhaltet notwendigerweise das Risiko einer Fehlentscheidung. Die Richtigkeit der Entscheidung hinsichtlich der Eignung des Schülers kann erst nach einer Zeitdifferenz, vorzugsweise nach dem Erreichen des Schulabschlusses, beurteilt werden. Stellt sich dann heraus, dass der jeweilige Schüler einen Schulabschluss gemäß der Empfehlung erhalten hat, kann von einem „Treffer“ des Orientierungsstufengutachtens gesprochen werden. Wurde jedoch die Alternativhypothese angenommen, obgleich sie nicht zutraf, gilt der Fehler erster Art, d.h. der Schüler wurde empfohlen, war aber nicht geeignet. Dies trifft z.B. auf Schüler zu, die eine Realschulempfehlung erhalten haben, letztlich aber nur einen Hauptschulabschluss erwerben.

Wurde die Nullhypothese angenommen, obwohl sie nicht zutraf, gilt der Fehler zweiter Art, d.h. der Schüler wurde nicht empfohlen, war aber geeignet. Vom Fehler zweiter Art sind zwei Schülergruppen betroffen. Einerseits jene Schüler, die entgegen der Empfehlung der Orientierungsstufe auf eine höhere Schulform übertreten und dort mindestens den der Schulform entsprechenden Abschluss erreichen (vgl. Tabelle 1). Dies sind z.B. Schüler, die eine Hauptschulempfehlung bekommen haben, aufgrund der Elternentscheidung auf die Realschule übergehen und dort auch – entgegen der Empfehlung – einen Realschulabschluss erwerben. Zu dieser Gruppe werden aber auch die Schüler gezählt, die zunächst entgegen ihrer Empfehlung auf eine höhere Schulform übergehen, diese im Verlauf ihrer Schulbiographie wieder verlassen müssen und auf der nächstniederen Schulform den ursprünglich gewünschten Abschluss dennoch erreichen. Dies betrifft z.B. Schüler mit einer Hauptschulempfehlung, die zunächst auf die Realschule übergehen, dann auf die Hauptschule abgehen müssen und dort den Realschulabschluss erwerben. Diese Überlegung erscheint angemessen, da den nicht empfohlenen Schülern im Gegensatz zu den empfohlenen Schülern mit dem Probejahr schärfere Verbleibskriterien auferlegt sind. Diese führen dazu, dass zwei Drittel aller abwärts wechselnden nicht empfohlenen Schüler bereits am Ende der 7. Klasse abgehen müssen.

Andererseits sind auch jene Schüler vom Fehler zweiter Art betroffen, die mit entsprechender Empfehlung auf der niederen Schulform verbleiben und dort einen höheren Schulabschluss erwerben. Dies betrifft beispielsweise Schüler mit einer Hauptschulempfehlung, die auf die Hauptschule übergehen, dort aber einen Realschulabschluss oder erweiterten Sekundarabschluss I erwerben. Von diesen Schülern ist anzunehmen, dass auch sie über das Potenzial für einen Besuch der höheren Schulform verfügten, was aber von der Orientierungsstufe nicht erkannt wurde.

Vom Fehler erster Art sind folglich alle Schüler betroffen, die einen niedrigeren Abschluss als von der Orientierungsstufenempfehlung angezielt erwerben (underachiever). Der Fehler 2. Art betrifft alle Schüler, die einen Schulabschluss erwerben, der höher ist als nach der Orientierungsstufenempfehlung zu erwarten (overachiever). Die Auswei-

tung der Definition des Fehlers zweiter Art auf Schüler, die auf Haupt- und Realschulen höherwertige Abschlüsse erhalten haben, setzt eine inhaltliche Äquivalenz gleichnamiger Abschlüsse und damit die Vergleichbarkeit des Anspruchsniveaus, auf dem die Abschlüsse erworben werden, voraus. Diese Annahme verkennt aber, dass es in Niedersachsen keine inhaltlichen, sondern nur formale Standards für den Realschulabschluss und den erweiterten Sekundarabschluss I gibt. Es ist erwartbar, dass sich durch die schulformspezifischen Leistungsprofile auch schulformspezifische Anforderungsniveaus für den Erwerb dieser Abschlüsse herausbilden (vgl. z. B. Watermann/Baumert 2000). Befunde verschiedener Studien weisen andererseits darauf hin, dass sich die Leistungen von Schülern benachbarter Schulformen in bedeutsamer Weise überschneiden (vgl. für einen Literaturüberblick Baumert/Trautwein/Artelt 2003, S. 291) und deshalb anzunehmen ist, dass die besonders leistungsfähigen Schüler der Haupt- und Realschule mit dem höheren Abschluss auch einen ihrem Leistungspotenzial entsprechenden Schulabschluss erwerben. Es scheint daher plausibel, diese Schüler für eine Beurteilung der Fehleranfälligkeit der Orientierungsstufenempfehlung zu berücksichtigen.

Es ist nicht möglich, beide Fehlerarten gleichzeitig zu vermeiden. Durch ein Anlegen möglichst hoher Bewertungsmaßstäbe und eine damit verbundene konservative Empfehlungspraxis wird der Fehler erster Art vermindert, der Fehler zweiter Art jedoch erhöht, während großzügige Bewertungsmaßstäbe zu einer Reduzierung des Fehlers zweiter Art, aber einer Steigerung des Fehlers erster Art führen. Retter/Nauck/Ohms (1985) weisen darauf hin, dass nach bildungspolitischer und schulischer Lesart und den Vorgaben des Hamburger Abkommens die Sicherheit der Lenkungsprognosen vor allem darin bestehen muss, Ungeeignete vom Besuch der Realschulen und Gymnasien auszuschließen. Die schon angesprochene einseitige Bewertung der Prognosesicherheit der Übergangsempfehlungen an niedersächsischen Orientierungsstufen durch das Niedersächsische Kultusministerium orientierte sich demzufolge vor allem am Fehler erster Art. Für eine angemessene Einschätzung des Fehlerpotenzials der Empfehlung wird im vorliegenden Beitrag die schulische Übergangsempfehlung nur dann als zutreffend bezeichnet, wenn ein Schüler den empfohlenen Abschluss tatsächlich erreicht. In jedem anderen Fall gilt die Übergangsempfehlung entsprechend den vorgestellten Fehlerarten als nicht zutreffend.

Die Reanalyse des niedersächsischen Datenmaterials soll vor allem die Schülergruppen beachten, die vom Fehler zweiter Art betroffen sind. Damit sollen folgende Fragen verfolgt werden:

1. Wie hoch ist der Anteil der Schüler, die entgegen der Orientierungsstufenempfehlung auf Realschulen oder Gymnasien übergehen und dort den entsprechenden Abschluss erwerben?
2. Wie hoch ist der Anteil der Schüler, die entgegen der Orientierungsstufenempfehlung auf Realschulen und Gymnasien übergehen, von dort auf die nächstniedere Schulform abgestuft werden und dort dennoch den ursprünglich gewünschten Abschluss erwerben?

3. Wie hoch ist der Anteil der Schüler, die entsprechend der Empfehlung auf Hauptschulen und Realschulen übergehen, dort aber einen höheren Abschluss als empfohlen erwerben?

Da für Niedersachsen zwei vom Kultusministerium erhobene und aufbereitete Datenbestände mit 7-jährigem Erhebungsabstand vorliegen, sollen die jeweiligen Befunde auch im Zeitvergleich dargestellt werden. Wie anschließend noch näher auszuführen ist, erlauben die Daten aus den 1980er-Jahren aufgrund der unvollständig erfassten Schüler- und Schullaufbahnmerkmale nur in eingeschränkter Form die Beantwortung der 1. und der 3. Frage.

4. Datengrundlage

Die Grundlage der Analysen bilden die vom Niedersächsischen Kultusministerium erhobenen Daten zu den Schulverläufen der Abgängerjahrgänge der Orientierungsstufe von 1979 und 1986. Die Daten zum Abgängerjahrgang 1979 sind über einen internen Bericht des Kultusministeriums zu „Schullaufbahnenempfehlung und Schulerfolg“ (1984) zugänglich. In diesem Bericht wurde die Orientierungsstufenempfehlung dann als zutreffend bezeichnet, wenn ein Schüler die Sekundarstufe I auf der empfohlenen Schulform ohne Zeitverzug mit einem dieser Schulform entsprechenden oder höheren Schulabschluss beendete. Sie wurde auch als zutreffend bezeichnet für nicht empfohlene Schüler, die die gewählte Schulform nicht in der vorgesehenen Zeit oder mit einem niedrigeren Schulabschluss beendeten bzw. vorzeitig abbrachen.⁵ Da für die Hauptschule das Problem des Übergangs „Ungeeigneter“ aus Sicht des Kultusministeriums nicht bestand, wurden Hauptschüler in die Untersuchung nicht mit aufgenommen. Damit liegen Daten zu Realschülern und Gymnasiasten nach Empfehlungen und Übergangsentscheidungen sowie erfolgreichem Schulabschluss ohne Zeitverzug in der Klasse 9 und 10 vor. Es fehlen differenzierte Angaben zu Merkmalen der Schullaufbahn wie Wiederholung, Abbruch oder Schulformwechsel.

Die Daten zum Abgängerjahrgang 1986 wurden 1993 vom Niedersächsischen Kultusministerium erhoben und in Tabellenform zur Verfügung gestellt. Anders als die Untersuchung von 1984 gibt die Untersuchung von 1993 umfassend Auskunft über die Schulverläufe auch im Falle von Wiederholern und Schulformwechslern unter den Hauptschülern, Realschülern und Gymnasiasten bis zum Abschluss der Klasse 9 bzw. 10 in Abhängigkeit von der Empfehlung. Die detaillierten Informationen zum schulischen Werdegang der Schüler erlauben eine weit differenziertere Analyse der Prognosesicher-

5 Für den Bericht wird auch die Definition „eingeschränkt erfolgreich“ verwendet, die für Schüler gilt, die den jeweiligen Abschluss mit einem Jahr Wiederholung erreicht haben. Allerdings werden diese Daten nicht mehr für einen bestimmten Jahrgang, sondern nur noch für Schuljahre angegeben, so dass der Anteil der „erfolgreichen“ Wiederholer für den Schuljahrgang 1979 nicht mehr nachvollziehbar ist.

heit als es für den Abgängerjahrgang 1979 möglich ist. Insgesamt wurden von 67.471 Schülern die Bildungsverläufe in der Sekundarstufe I rekonstruiert. Bezogen auf die Zahl der Übergänger am Ende der Orientierungsstufe 1986 (74.537, vgl. Spangenberg/Weishaupt 1999, S. 78) sind dies 90,5 Prozent. Ein Teil dieser Differenz lässt sich durch Schülerwanderungen über die Landesgrenze erklären; die Untererfassung betrifft vermutlich überproportional Schulabbrecher.

5. Auswertungen

5.1 Vergleich des Schulerfolgs von empfohlenen und nicht empfohlenen Schülern auf Realschulen und Gymnasien

Der Vergleich der Schüler der Jahre 1979 und 1986 zeigt, dass sich die Zahl der in die 7. Klasse eintretenden Schüler als auch die Zusammensetzung der Schülerschaft der Gymnasien und Realschulen nach Art der Empfehlung nur geringfügig verändert haben. Die Tendenz eines steigenden Anteils von nicht empfohlenen Schülern auf diesen Schularten ist jedoch erkennbar.

Da für den Abgängerjahrgang 1979 der Werdegang der Repetenten nicht verfügbar ist, werden für den Zeitvergleich zunächst nur die Schüler als erfolgreich beurteilt, die den der gewählten Schulform entsprechenden Schulabschluss ohne Zeitverzug erreichen. Tabelle 1 zeigt den Schulerfolg der Schüler auf Realschulen und Gymnasien in Abhängigkeit von der Empfehlung der Lehrer der Orientierungsstufe. Für beide Jahrgänge als auch für beide Schularten erreichen zwischen 74 % und 85 % der empfohlenen Realschüler und Gymnasiasten den prognostizierten Abschluss ohne Zeitverzug. Demgegenüber zeigt sich für Schüler, die der abweichenden Elternentscheidung gefolgt sind eine geringere Erfolgsquote: Zwischen 65 und 73 % der nicht empfohlenen Schüler erwerben den gewünschten Abschluss zumindest nicht im ersten Anlauf.

Im Zeitvergleich zeigt sich eine Reduzierung des Anteils der underachiver (Fehler erster Art) um etwa 5 % bei den Realschülern und 10 % bei den Gymnasiasten, verbunden mit einer Steigerung des Anteils der overachiver (Fehler zweiter Art) um etwa 5 % in beiden Schulformen. Es ist jedoch nicht anzunehmen, dass diese Entwicklung, wie es die Ausführungen von Retter/Nauck/Ohms (1985) nahe legen, auf ein zunehmend rigideres Empfehlungsverhalten der Lehrer zurückzuführen ist. Letztere empfehlen im beobachteten Zeitraum sogar eher liberaler.⁶ Stattdessen sind die höheren Erfolgsquoten empfohlener wie nicht empfohlener Schüler vermutlich auf höhere Adaptionleistungen der aufnehmenden Schulen gegenüber einer leistungsheterogenen Schülerklientel zurückzuführen. Anzunehmen ist zudem, dass der gesellschaftliche Bedeutungsgewinn einer höheren Schulbildung sich auch auf die Anstrengungsbereitschaft der Schüler auswirkt.

6 Insgesamt werden etwa 2,4 % weniger Schüler für die Hauptschule empfohlen, 0,6 % mehr für die Realschule und 1,7 % mehr für das Gymnasium (Quelle: Niedersächsisches Kultusministerium).

Tabelle 1: Schüler der Realschule und des Gymnasiums nach Empfehlungsart und Schulerfolg, Abgängerjahrgänge aus der Orientierungsstufe 1979 und 1986, (in %) ohne Schulformwechsler (in Klammern: Zahl der Schüler)						
Jahr der Empfehlung der Orientierungsst.	Realschüler			Gymnasiasten		
	Empfehlung für...	erfolgreich ¹	nicht erfolgreich ²	Empfehlung für ...	erfolgreich ³	nicht erfolgreich ⁴
1979	Hauptschule (5.710)	26,7	73,3	Realschule (1.308)	28,3	71,7
	Realschule (19.439)	74,3	25,7	Gymnasium (13.112)	75,1	24,9
1986	Hauptschule (5.924)	31,1	68,9	Realschule (3.141)	34,6	65,4
	Realschule (18.265)	79,8	20,2	Gymnasium (14.893)	85,0	15,0
<p>1 Realschulabschluss bzw. erweiterter Sekundarabschluss I wird ohne Klassenwiederholung erreicht.</p> <p>2 Rücküberweisung an die Hauptschule, vorzeitiger Abgang, Klassenwiederholung, Hauptschul-, Realschulabschluss oder erweiterter Sekundarabschluss I an der Hauptschule.</p> <p>3 Erweiterter Sekundarabschluss I wird ohne Klassenwiederholung erreicht.</p> <p>4 Rücküberweisung an die Haupt- oder Realschule, vorzeitiger Abgang, Klassenwiederholung, Hauptschul-, Realschulabschluss oder erweiterter Sekundarabschluss I an der Haupt- oder Realschule.</p> <p>Quelle: Der Niedersächsische Kultusminister 1984 und 1993, eigene Berechnungen</p>						

Obwohl die schulische Prognose für die nicht empfohlenen Schüler weitaus häufiger zutrifft als die elterliche Entscheidung, erweist sich Letztere doch für ungefähr ein Viertel bis ein Drittel der nicht empfohlenen Schüler als gerechtfertigt. Nach der bereits erwähnten Untersuchung von Kemnade (1989) müssen jedoch deutlich mehr nicht empfohlene Schüler ein Schuljahr wiederholen als empfohlene Schüler, um den gewünschten Abschluss zu erreichen. Somit erscheint die hier vorgenommene Unterteilung in „erfolgreich“ vs. „nicht erfolgreich“ unter Ausschluss der Wiederholer nicht angemessen. Im Folgenden sollen für den Jahrgang 1986 (da entsprechende Zahlen für den Jahrgang 1979 nicht vorliegen) die durch die Wiederholeranteile korrigierten Erfolgs- und Misserfolgsquoten dargestellt werden.

5.2 Vergleich des Schulerfolgs von empfohlenen Schülern und nicht empfohlenen Schülern auf Realschulen und Gymnasien unter Berücksichtigung der Repetenten

Die Tabelle 2 zeigt, dass für einen weitaus größeren Teil der nicht empfohlenen Schüler der Erwerb des entsprechenden Abschlusses mit einer (selten zwei) Wiederholung(en)

verbunden ist als für die empfohlenen Schüler. Die höhere Wiederholerquote bestätigt nachträglich, dass es sich bei dieser Gruppe um Schüler mit einem insgesamt niedrigeren Leistungsprofil handelt. Etwa der eineinhalbfache Anteil hauptschulempfohlener Realschüler und fast der dreifache Anteil realschulempfohlener Gymnasiasten müssen im Vergleich zur jeweils empfohlenen Schülergruppe ein Schuljahr wiederholen. Eine Vernachlässigung der Gruppe der Schüler, die erst nach der Wiederholung einer Klasse zum Abschluss gelangen, bedeutet somit eine starke Unterschätzung des Fehlerpotenzials der Orientierungsstufenempfehlung, von der insbesondere die nicht empfohlenen Schüler betroffen sind.

Tabelle 2: Schüler der Realschule und des Gymnasiums in Niedersachsen am Ende der Sekundarstufe I nach Lehrerempfehlung und Schulerfolg unter Berücksichtigung der Wiederholer (in %), Abgängerjahrgang aus der Orientierungsstufe 1986 (einschließlich Schulformwechsler)*							
Lehrerempfehlung für ...	Realschüler			Lehrerempfehlung für ...	Gymnasiasten		
	Realschulabschluss/ Erweiterter Sekundarabschluss I		Abgänger/Abbrecher ¹		Erweiterter Sekundarabschluss I		Abgänger/Abbrecher ¹
	Sofort	Mit Wiederholung			Sofort	Mit Wiederholung	
Hauptschule (6.035)	31,3	18,5	50,2	Realschule (3.274)	36,1	20,4	43,5
Realschule (19.358)	79,0	12,1	8,9	Gymnasium (14.961)	84,9	6,6	8,5

* Nicht berücksichtigt sind in dieser Tabelle die wenigen hauptschulempfohlener Schüler (79) auf dem Gymnasium, die zu mehr als 80 Prozent die Schule vorzeitig verlassen; auch mit Klassenwiederholung erreichen nur 18 Prozent einen gymnasialen Abschluss. Schüler mit einer Gymnasialempfehlung in der Realschule (1.807), die ebenfalls in der Tabelle nicht berücksichtigt sind, sind erfolgreicher als Schüler mit einer Realschulempfehlung; sie erreichen zu 80 Prozent den erweiterten Sekundarabschluss I.

1 Definition entsprechend der Fußnoten von Tabelle 1.

Quelle: Der Niedersächsische Kultusminister 1993, eigene Berechnungen

Werden die Wiederholer berücksichtigt, dann erhöht sich die Prognosesicherheit der Orientierungsstufenempfehlung für die als geeignet eingestuft Schüler auf mehr als 90 %. Der Anteil der Underachiever (Fehler erster Art) ist demnach als sehr gering einzuschätzen. Demgegenüber fällt der Fehler zweiter Art, da er 50 bzw. 56 Prozent der Fälle betrifft, sehr hoch aus. Die im Vergleich zu den nicht empfohlenen Realschülern etwas höheren Erfolgsquoten der nicht empfohlenen Gymnasiasten konnten auch in anderen Studien beobachtet werden (vgl. Kemnade 1989).

5.3 Schulerfolg der Schulformwechsler

Da das erste Jahr auf der Realschule wie auf dem Gymnasium für nicht empfohlene Schüler als Probejahr fungiert, an dessen Ende über Verbleib oder Abgang entschieden wird, stellt es für diese Schüler eine besondere Hürde dar. 25,9 % der hauptschul- und 20,3 % der realschulempfohlenen Schüler müssen die gewählte anspruchsvollere Schulform bereits nach dem 7. Schuljahr wieder verlassen, bei beiden Schularten ist es die Mehrzahl aller Schüler ohne entsprechende Empfehlung, die bis zum Ende der 10. Klasse abgehen müssen. Im Vergleich dazu müssen weniger als 2 % der realschul⁷- und gymnasialempfohlenen Schüler bereits nach einem Schuljahr auf die nächst(niedere) Schulform abgehen. Innerhalb dieser Schülergruppe sind dies nur zwischen 25 und 35 % aller Abgänger.

Die Schüler, die entgegen der Empfehlung der Orientierungsstufe zunächst auf die nächsthöhere Schulform übergehen, nach dem Probejahr oder auch später diese aber wieder verlassen müssen, werden in bisherigen Untersuchungen als „Abgänger“ mit den Abbrechern zu den Erfolglosen gezählt. Unser Material zeigt jedoch, dass ein beachtlicher Anteil unter ihnen dennoch den nächsthöheren Abschluss erreicht. So erwerben von den hauptschulempfohlenen Abgängern der Realschule 30,4 % den Realschulabschluss, 2,6% erhalten sogar den erweiterten Sekundarabschluss I. Von den vom Gymnasium abgehenden realschulempfohlenen Schülern verlassen insgesamt 49,3 % die Realschule mit dem erweiterten Sekundarabschluss I.

Ein Vergleich der Abschlüsse der Schulformwechsler mit den Schülern, die ihrer Empfehlung gefolgt sind, ergibt für die Schüler mit Hauptschulempfehlung, dass jeweils ein höherer Anteil der von der Realschule auf die Hauptschule gewechselten Schüler ohne Zeitverzug einen qualifizierten Hauptschul-, Realschul- und erweiterten Sekundarabschluss I erreicht als jene direkt auf die Hauptschule übergegangenen Schüler (vgl. Tabelle 3). Im Vergleich zu den Hauptschülern, die ihrer Empfehlung gefolgt sind, weisen die von der Realschule wechselnden Schüler mit Hauptschulempfehlung deutlich höhere Abschlussambitionen auf, die auch bei Nichtversetzungen aufrechterhalten werden. Mit insgesamt 10% mehr Realschulabschlüssen und dem häufigeren Erwerb des erweiterten Sekundarabschlusses I sind die ihrer Hauptschulempfehlung nicht folgenden Schüler somit auch im Falle einer Rücküberweisung erfolgreicher als die der Empfehlung folgenden Schüler.

Der Vergleich von realschulempfohlenen Schülern, die vom Gymnasium abwärts wechseln mit den realschulempfohlenen Schülern, die direkt auf die Realschule übergegangen sind, zeigt eine etwas andere Situation. So ist der Anteil der Schulformwechsler, die auf der Realschule ohne Zeitverzug einen Realschulabschluss oder einen erweiterten Sekundarstufenabschluss erwerben, zunächst geringer als bei den grund-

7 Der Anteil der Schüler, die von der Realschule statt nach unten nach oben wechseln, ist nicht direkt nachvollziehbar, doch wird in den Unterlagen angegeben, dass 202 Schüler (darunter 68 mit Gymnasialempfehlung) – also etwa 0,8% aller Realschüler – „Aufsteiger“ sind. Diese Gruppe ist damit vernachlässigbar klein.

Tabelle 3: Schulformwechsler und grundständige Schüler mit Hauptschulempfehlung und Realschulempfehlung nach erreichtem Schulabschluss, (in %), Abgängerjahrgang aus der Orientierungsstufe 1986										
	Hauptschulabschluss			Qualifizierter Hauptschulabschluss			Realschulabschluss / erweiterter Sekundarabschluss I			Abgäng., Abbrecher
	Sofort	m.W.	Σ	sofort	m.W.	Σ	sofort	m.W.	Σ	
Grundst. (23.909)	52,8	4,4	57,2	7,6	0,4	8,0	21,0	1,0	22,0	12,8
Wechsler (2.424)	42,3	7,2	49,6	9,4	1,1	10,5	27,6	5,4	33,0	6,9
Realschule: grundständige Schüler und Wechsler vom Gymnasium mit Realschulempfehlung										
	Realschulabschluss			erweiterter Sekundarabschluss I			Hauptschulabschluss, Abgänger, Abbrecher			
	sofort	m.W.	Σ	Sofort	m.W.	Σ				
Grundständig (18.265)	37,5	7,9	45,4	42,3	3,3	45,6	9,0			
Wechsler (1.093)	29,3	13,9	43,2	36,0	13,3	49,3	7,5			
m.W. = mit Klassenwiederholung										
<i>Quelle: Der Niedersächsische Kultusminister 1993, eigene Berechnungen</i>										

ständigen Realschülern. Der hohe Wiederholeranteil weist zudem darauf hin, dass der Schulformwechsel für viele der nicht empfohlenen Gymnasiasten mit einer in der Regel um ein Jahr verlängerten Schulzeit verbunden ist. Letztlich ist jedoch der Anteil, der einen erweiterten Sekundarabschluss I erreicht, unter den Schulformwechslern um fast 4% höher als bei den grundständigen Realschülern. Der Schulformwechsel birgt demnach für diese Schüler nicht nur die negativen Konsequenzen einer verlängerten Schulzeit, sondern die Erfahrung des Gymnasialbesuchs ist häufig – wie bei den Schulformwechslern mit Hauptschulempfehlung – mit ambitionierteren Abschlussaspirationen verbunden. Da für den Erwerb eines höheren Schulabschlusses auf Haupt- und Realschulen neben einem bestimmten Fächerprofil auch ein bestimmter Notendurchschnitt erreicht werden muss, kann angenommen werden, dass diese Schüler mit der Wiederholung eines Schuljahres häufig eine Verbesserung des Notendurchschnitts anstreben.

Während sich die Rücküberweisung bei einer über die Empfehlung der Orientierungsstufe hinausgehenden Bildungsaspiration nicht negativ auf den erreichten Schulerfolg auswirkt, ist dies nicht der Fall, wenn mit dem Schulformwechsel auch die Empfehlung der Schule unterschritten wird. Dies lässt sich anhand der Schulabschlüsse belegen, die von Schülern erreicht werden, die zwar eine Gymnasialempfehlung hatten, aber

an die Realschule wechseln mussten. Sie erreichen zwar verglichen mit Schülern mit Realschulempfehlung höhere Abschlüsse, aber niedrigere im Vergleich zu Schülern, die mit Gymnasialempfehlung die Realschule besucht haben. Selbst unter Berücksichtigung von Klassenwiederholungen erreichen sie bei weitem nicht das Abschlussniveau von Schülern, die, trotz einer Empfehlung für das Gymnasium, die Realschule besuchen (vgl. Tabelle 4).

Tabelle 4: Schüler mit einer Gymnasialempfehlung der Orientierungsstufe nach Art des besuchten Bildungsgangs und des erworbenen Schulabschlusses (in %). Abgängerjahrgang aus der Orientierungsstufe 1986					
Schüler mit Gymnasialempfehlung der Orientierungsstufe nach besuchter Schulform	Realschulabschluss		Erweiterter Sekundarabschluss I		HS/ Abgäng., Abbrech.
	sofort	m.W.	Sofort	m.W.	
Grundständig Gymnasium (14.893)	1,0	0,5	85,0	6,9	6,6
Grundständig Realschule (1.165)	11,2	0,9	79,7	2,0	6,2
Wechsler zur Realschule (642)	23,2	7,0	53,9	12,9	3,0
<i>Quelle: Der Niedersächsische Kultusminister 1993, eigene Berechnungen</i>					

5.4 Schulabschlüsse der Schüler, die ihrer Empfehlung entsprechend auf Haupt- oder Realschulen übergegangen sind

Für die Schüler, die zunächst ihrer Empfehlung gemäß auf die Haupt- oder Realschule übergegangen sind, besteht die Chance, einen über die besuchte Schulform hinausgehenden Abschluss zu erreichen. Wie der Zeitvergleich zeigt, wird dieser höhere Abschluss von einer wachsenden Zahl von Schülern erreicht (vgl. Tabelle 6). Während vom Jahrgang 1979 noch deutlich mehr Schüler einen einfachen Realschulabschluss als einen erweiterten Sekundarabschluss I auf der Realschule erwarben, erreichte von den Schülern des Jahrgangs 1986, die keine Klasse wiederholen mussten, ein höherer Anteil einen erweiterten Sekundarabschluss I als einen Realschulabschluss (vgl. Tabelle 6: 42,3 bzw. 37,5 %). Werden die Wiederholer berücksichtigt, dann erwerben mit jeweils ca. 45 % etwa ebenso viele Schüler mit einer Realschulempfehlung durch die Orientierungsstufe einen einfachen Realschulabschluss wie einen erweiterten Sekundarabschluss I.

Von den Hauptschülern mit Hauptschulempfehlung erreicht mit 21 % ein beachtlicher Anteil von Schülern ohne Zeitverzug einen über den Hauptschulabschluss hinausgehenden Abschluss, ein fast vernachlässigbarer Anteil von 1 % erreicht dieses Ziel mit der Wiederholung eines Schuljahres (vgl. Tabelle 5). 2 % der ursprünglich für die Hauptschule empfohlenen Schüler erwerben mit dem erweiterten Sekundarabschluss I sogar die Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe (nicht in Tabelle enthalten).

Tabelle 5: Schüler der Hauptschule mit Hauptschulempfehlung und Schüler der Realschule mit Realschulempfehlung nach Schulerfolg (in %)							
Realschüler							
	Realschulabschluss			Erweiterter Sekundarabschluss I			HS-Abschl./Abgänger/Abbrecher
	sofort	m.W.	Σ	sofort	m.W.	Σ	
1979 (19.439)	41,0	–	–	33,3	–	–	25,7
1986 (18.265)	37,5	7,9	45,4	42,3	3,3	45,6	9,0
Hauptschüler							
	Hauptschulabschluss			Realschulabschluss/ Erweiterter Sekundarabschluss I			Abgänger/ Abbrecher
	sofort	m.W.	Σ	sofort	m.W.	Σ	
1986 (23.959)	60,4	4,8	65,2	20,9	1,0	21,9	12,9
<i>Quelle: Der Niedersächsische Kultusminister 1984 und 1993, eigene Berechnungen</i>							

Werden die Schüler, die der Empfehlung der Orientierungsstufe gefolgt sind, aber einen höheren Abschluss erreicht haben, zu den potenziell für die jeweils höhere Schulform geeigneten Schülern gezählt, so zeigt sich, dass der Fehler 2. Art der Orientierungsstufenempfehlung ein weiteres mal nach oben korrigiert werden muss. Besonders Schüler, die den erweiterten Sekundarabschluss I auf einer niederen Schulform erworben haben, müssen aufgrund der Schwierigkeiten, die ein Übergang auf die Oberstufe des Gymnasiums mit sich bringt, in besonderer Weise zu den von einer konservativen Orientierungsstufenempfehlung benachteiligten Schülern gerechnet werden.

6. Zusammenfassung und Diskussion der Befunde zur Prognosesicherheit der Übergangsempfehlungen nach der Orientierungsstufe in Niedersachsen

Die Einzelbefunde zeigen recht eindrücklich, dass ein beträchtlicher Teil der Schüler einen höheren Abschluss erwirbt als ursprünglich empfohlen wurde. Selbst im Falle eines frühzeitigen Abganges von der Realschule oder vom Gymnasium erreicht noch ein bedeutender Anteil der nicht empfohlenen Schüler den ursprünglich angestrebten Abschluss. Wird nun die Treffsicherheit des Eignungsgutachtens der Orientierungsstufe für alle Schüler des Absolventenjahrganges nach der jeweiligen Empfehlung betrachtet, so zeigt sich, dass für 41,4 % der hauptschulempfohlenen Schüler und für 57,6 % der realschulempfohlenen Schüler die Orientierungsstufenempfehlung nicht zutreffend war (vgl. Tabelle 6). Unter Berücksichtigung der gymnasialempfohlenen Schüler schließen lediglich 61,8 % aller Schüler ihre Schullaufbahn im Sinne der Empfehlung ab. Diese

Befunde widersprechen dem Urteil des ehemaligen niedersächsischen Kultusministers Wernstedt, der nach einer Auswertung desselben Datenmaterials, aber unter Verwendung anderer Erfolgskriterien, zu der Einschätzung gelangt, dass die Prognose der Orientierungsstufe in 80,6 % der Fälle zutrifft (Presseinformation vom 25.10.1993).

Empfehlung für...	Treffer: Abschluss der besuchten Schul- form	Fehler 2. Art Höherer Abschluss	Fehler 1. Art Abbrecher/Abgänger mit niedrigerem Ab- schluss
Hauptschule (29.911)	58,6	30,4	11,0
Realschule (21.502)	42,4	49,9	7,7
Gymnasium (16.058)	93,9	–	6,1
Insgesamt (67.471)	61,8	29,4	8,8

Quelle: Der Niedersächsische Kultusminister 1993, eigene Berechnungen

Insgesamt können die Befunde der hier vorgestellten Studien, nach denen die Sicherheit der Orientierungsstufenempfehlung vor allem in der Vermeidung des Fehlers erster Art und damit in einer konservativen Empfehlungspraxis der Orientierungsstufe besteht, durch die vorliegende Auswertung bestätigt werden. Während der Fehler erster Art nur in weniger als 9 % aller Fälle begangen wurde, sind vom Fehler zweiter Art fast 30 % aller Schüler betroffen. Die konservative Empfehlungspraxis der Orientierungsstufe erscheint vor allem für die Haupt- und Realschüler problematisch, die trotz vorhandener Eignung nach der 6. Klasse nicht auf das Gymnasium übergehen. Formal betrachtet bietet das niedersächsische Schulsystem für die Schüler aller Schularten die Option des Erwerbs höherwertiger Schulabschlüsse und damit die Möglichkeit des späteren Übergangs auf die Oberstufe. Orientierungsstufenlehrer geben dementsprechend häufig an, Schüler nicht für Abschlüsse zu empfehlen, sondern für eine schulformspezifische Lernumgebung, die das Erreichen des individuell Möglichen am besten fördert. Diese Ansicht ist in mindestens zweierlei Hinsicht problematisch: Erstens weisen die bereits eingangs erwähnten Befunde zur Wirkung differenzieller schulischer Entwicklungsmilieus darauf hin, dass Gymnasien in höherem Maße lernförderlich wirken als Realschulen oder Hauptschulen (Baumert/Trautwein/Artelt 2003, S. 283ff., S. 283ff.). Somit ist zumindest in Frage gestellt, ob das Leistungspotenzial eines in den Augen der Orientierungsstufenlehrer bedingt für das Gymnasium geeigneten Schülers besser auf der Realschule gefördert werden würde. Leistungsunterschiede, die sich bei einem Vergleich von Gymnasiasten und gleichaltrigen Realschülern mit Oberstufenambitionen zuungunsten der Letzteren zeigen (Köller/Baumert/Schnabel 1999), dürften damit auch auf die Wirkung differenzieller schulformspezifischer Lernmilieus zurückgeführt werden.

Auf diesen Sachverhalt zu beziehen sind auch die anhand der PISA-Daten vorgenommenen Vergleiche der Lese- und Mathematikleistungen zwischen Gymnasium und Realschule. Unterstellt wurde, dass die Leistungen in beiden Fächern auf der Realschule wenigstens besser sein müssen als die der jeweils 10 % schlechtesten Gymnasiasten, um

auch ein Gymnasium erfolgreich zu absolvieren. Dieses Kriterium erfüllen zwar 82,6 % der niedersächsischen Gymnasiasten aber nur 12,5 % der Realschüler. Daraus ist zu schließen, dass der durchschnittliche Leistungsstand der Schüler, die an der Realschule den erweiterten Sekundarabschluss I erworben haben, unter dem der niedersächsischen Gymnasiasten liegt. Da eine landesspezifische Metrik verwendet wurde, bleibt offen, wie sich ihre Leistungen im bundesdeutschen Vergleich darstellen. Offen muss ebenfalls bleiben, ob die kognitiven Voraussetzungen der Schüler oder ein weniger förderliches Lernmilieu Ursache der Leistungsunterschiede ist. Man könnte schlussfolgern: obwohl durch den formal erworbenen Abschluss die Benachteiligung durch eine restriktive Praxis der Übergangsempfehlungen ausgeglichen wurde, bleibt die Benachteiligung durch eine suboptimale Leistungsförderung und -entwicklung.

Zweitens sind die Kosten und Risiken des Erwerbs der Hochschulzugangsberechtigung für qualifizierte Schüler von Haupt- oder Realschulen weitaus höher als für Gymnasiasten: Ein bedeutender Teil von ihnen bricht ihre Schullaufbahn vorzeitig ab (vgl. z.B. Bellenberg 1999 für Nordrhein-Westfalen). Die Ursachen für diese hohen Misserfolgsquoten sind sicherlich vielfältiger Art. Festzuhalten wäre jedoch, dass ein sofortiger Übergang zum Gymnasium im Vergleich zum späteren Wechsel deutlich höhere Verbleibs- und Erfolgchancen nach sich zieht. Somit kann angenommen werden, dass den potenziell für die nächsthöhere Schulform geeigneten aber nicht empfohlenen Schülern durch den Verbleib auf der empfohlenen Schulart Bildungschancen vorenthalten wurden. Die Entscheidung von Eltern, ihr Kind im Zweifelsfall auf die nächsthöhere Schulform übergehen zu lassen, erscheint vor diesem Hintergrund nur rational.

Auch in anderer Hinsicht muss die Qualität der Orientierungsstufenempfehlung angezweifelt werden. Bereits aus früheren Untersuchungen zu Lehrerempfehlungen auf weiterführende Schulen ist bekannt, dass diese auch durch schulstrukturelle und regionale Bedingungen beeinflusst sind (Döbrich/Weishaupt 1999). Dies gilt entgegen der offiziellen Rhetorik auch für die Orientierungsstufenempfehlung. Schon die Befunde der Begleitforschung der Modellversuche in Rheinland-Pfalz haben gezeigt, dass an Schulformen angebundene Orientierungsstufen bestrebt sind, ihr Schülerklientel ungeachtet der Leistungen zu halten (Eckes/Haenisch 1979). Obwohl die Niedersächsischen Orientierungsstufen auch im Falle einer (räumlichen) Anbindung an Haupt-, Real- und/oder Grundschulen⁸ als eigenständige Schulstufen geführt werden, zeigen diesbezügliche Analysen eine vergleichbare Tendenz. Während von den Schülern an selbstständigen Orientierungsstufen und Orientierungsstufen an Kooperativen Gesamtschulen etwa 27 % eine Gymnasialempfehlung erhalten, wird eine solche an angebotenen Orientierungsstufen im Mittel nur an 20 % der Schüler vergeben (vgl. Avenarius u.a. 2001, S. 63). Durch die tatsächlichen Übergangszahlen werden die Empfehlungen zwar nach oben korrigiert, die Disparitäten bleiben jedoch bestehen. Ein umgekehrtes Verhältnis besteht hinsichtlich der Hauptschulempfehlung und des -übergangs (vgl. Avena-

8 Im Schuljahr 1999/2000 gab es in Niedersachsen 578 Orientierungsstufen, davon waren 315 selbstständig, 73 mit Hauptschulen, 120 mit Haupt- und Realschulen, 33 mit Grund- und Hauptschulen, 7 mit Grund- Haupt- und Realschulen sowie 30 mit Kooperativen Gesamtschulen verbunden.

rius u.a. 2001, S. 61ff.). Auch der Hinweis auf das häufigere Vorhandensein selbstständiger Orientierungsstufen im städtischen Raum kann das ungleiche Empfehlungs- und Übergangsverhältnis nicht schlüssig erklären (vgl. Lindner 2003, S. 70).

Deutliche Unterschiede bestehen auch bezüglich der Gymnasial- und Hauptschulempfehlungen in Abhängigkeit von der Größe gymnasialer Einzugsbereiche. Problematisch ist hier, dass in einigen ländlichen Regionen mit zunehmender Ausdehnung des Einzugsbereichs von Gymnasien eine Zunahme der Einwohnerzahl im Einzugsbereich einhergeht, was gleichbedeutend mit einer Verknappung des gymnasialen Angebots ist (vgl. Avenarius u.a. 2001, S. 71). In Orientierung an diesem Angebot werden beispielsweise in kreisfreien Städten mit einer hohen gymnasialen Angebotsdichte bis zu 37 %, in Regionen mit gymnasialen Einzugsgebieten von durchschnittlich mehr als 300 km² teilweise weniger als 20% der Schüler für den Gymnasialbesuch empfohlen (Quelle: Niedersächsisches Kultusministerium). Durch die elterliche Übergangsentscheidung werden diese Unterschiede noch verstärkt, da mit zunehmender Entfernung zu Bildungsstandorten die Bildungsaspirationen besonders der unteren Sozialgruppen sinken. Obwohl in ländlichen Regionen die geringe gymnasiale Angebotsdichte durch den häufigeren Erwerb des erweiterten Sekundarabschlusses I geringfügig ausgeglichen wird, verweist die im Vergleich zu städtischen Regionen niedrigere Übergangsquote dieser Absolventen auf die gymnasiale Oberstufe nicht nur auf die Abhängigkeit der Bildungsaspirationen, sondern auch der Anschlussoptionen dieses Abschlusses von der schulischen Angebotsstruktur.

Die Befunde machen deutlich, dass der Anspruch der Orientierungsstufe, mit einer Verbesserung und zeitlichen Verzögerung des Übergangsverfahrens auch eine Verbesserung der Prognosequalität der Lehrerempfehlungen zu erreichen, nicht eingelöst werden konnte. Eine Erhöhung der Verteilungsgerechtigkeit im deutschen Schulwesen ist offenbar nicht über eine Perfektionierung der Übergangsauslese erreichbar. Auch eine Öffnung der Bildungsgänge der Sekundarstufe, wie sie schon seit langem in Niedersachsen besteht, führt zu problematischen Entwicklungen, wie sie anhand der Schulkarrieren in den weiterführenden Schulen Niedersachsens zu erkennen sind. Die Folgeprobleme eines regional unausgeglichene Schulangebots können dadurch kaum kompensiert werden. Ein Ansatzpunkt zur Sicherung gleicher Anschlusschancen für Absolventen mit unterschiedlich erworbenen, aber gleichnamigen Abschlüssen könnte durch die Einführung verbindlicher Leistungsstandards angestrebt werden. Daneben bleibt aber das schichtenspezifisch unterschiedliche Schulwahlverhalten bestehen (vgl. Schuchart 2003), das wieder die Strukturfrage der Sekundarstufe in den Blick rückt. Insofern ist die gegenwärtig in Niedersachsen vollzogene Abschaffung der Orientierungsstufe sicher kein schulpolitischer Schritt, der zur Lösung der durch die Orientierungsstufe aufgeworfenen Fragen konstruktiv beiträgt.

Literatur

Arbeitsgruppe Bildungsbericht am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (1994): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Reinbeck: Rowohlt.

- Avenarius, H./Döbert, H./Knauss, G./Weishaupt, H./Weiß, M. (2001): Stand und Perspektive der Orientierungsstufe in Niedersachsen. Gutachten im Auftrag des Niedersächsischen Kultusministeriums, Frankfurt a.M.: DIPE.
- Avenarius, H./Jeand'Heur, B. (1992): Elternwille und staatliches Bestimmungsrecht bei der Wahl der Schullaufbahn. Die gesetzlichen Grundlagen und Grenzen der Ausgestaltung von Aufnahme- bzw. Übergangsverfahren für den Besuch weiterführender Schulen. Berlin: Duncker und Humblot.
- Baumert, J./Trautwein, U./Artelt, C. (2003): Schulumwelten – institutionelle Bedingungen des Lehrens und Lernens. In: Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): PISA 2000. Ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland. Opladen: Leske + Budrich, S. 261-331.
- Bellenberg, G. (1999): Individuelle Schullaufbahnen: eine empirische Untersuchung über Bildungsläufe von der Einschulung bis zum Abschluss. Weinheim: Juventa.
- Bos, W./Lankes, E.-M., Schwippert, K./Valtin, R./Voss, A./Badel, I./Platzmeier, N. (2003): Lesekompetenzen deutscher Grundschülerinnen und Grundschüler am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. In: Bos, W./Lankes, E.M./Prenzel, M./Schwippert, K./Walther, G./Valtin, R. (Hrsg): Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.
- Der Niedersächsische Kultusminister (Hrsg.) (1973): Orientierungsstufe. Informationen über eine neue Schulform in Niedersachsen. Hannover: Niedersächsischer Kultusminister, Presse- u. Informationsamt.
- Der Niedersächsische Kultusminister (1984): Schullaufbahnenempfehlung und Schulerfolg oder: Wie sicher ist die Prognose der Orientierungsstufe? Hannover (vervielfältigter Bericht).
- Der Niedersächsische Kultusminister Presseinformation vom 25.10.1993, Nr.113/93.
- Der Niedersächsische Kultusminister Die Arbeit in der Orientierungsstufe. Erlass vom 25.03.1997. SVBL S. 97-109.
- Der Niedersächsische Kultusminister: Auswertung zum Schulerfolg ehemaliger Orientierungsstufenschülerinnen und –schüler (OS-Absolventen 1986) in den Schulformen Hauptschule, Gymnasium bzw. in den entsprechenden Zweigen der Kooperativen Gesamtschule, Hannover 1993 (unveröffentlichter Bericht).
- Deutscher Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen (Hrsg.) (1959): Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens. (Empfehlungen und Gutachten. Folge 3). Stuttgart: Klett.
- Deutscher Bildungsrat (1970): Strukturplan für das Bildungswesen. Bonn: Deutscher Bildungsrat.
- Ditton, H. (1992): Ungleichheit und Mobilität durch Bildung. Theorie und empirische Untersuchung über sozialräumliche Aspekte von Bildungsentscheidungen. Weinheim: Juventa.
- Döbrich, P./Weishaupt, H. (1999): Die Eignungsfeststellungen der Frankfurter Grundschulen 1988 – Eine empirische Auswertung. In: Weishaupt, H. (Hrsg): Zum Übergang auf weiterführende Schulen. Statistische Analysen und Fallstudien. Erfurt: Universität Erfurt, S. 157-169.
- Eckes, K./Haenisch, H. (1979): Schulversuch Gemeinsame Orientierungsstufe. Mainz: Hase und Köhler.
- Geißler, E.E./Krenzer, R.P./Rang, A. (1967): Fördern und Auslesen. Eine Untersuchung an hessischen Schulen mit Förderstufe. Frankfurt a.M.: Diesterweg.
- Haug, G. (1985): Prognosesicherheit des differenzierten Aufnahmeverfahrens bei einem Vorlaufversuch. Orientierungsstufe in Baden-Württemberg. Eine Längsschnittstudie zur prognostischen Validität über 5 Jahre am Standort Mössingen. Ulm: Bernecker.
- Heller, K. (1970): Aktivierung der Bildungsreserven. Bern: Huber u.a.
- Jürgens, E. (1989): Die Orientierungsstufe im Urteil von Eltern und Lehrern. Frankfurt a.M.: Haag und Herchen.
- Kemnade, I. (1989): Schullaufbahnen und Durchlässigkeit in der Sekundarstufe I: Empirische Untersuchung von Schülerkarrieren in der Stadt Bremen. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Köller, O./Baumert, J./Schnabel, K.U. (1999): Wege zur Hochschulreife: Offenheit des Systems und Sicherung vergleichbarer Standards. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 2, S. 385-422.

- Krapp, A. (1979): Prognose und Entscheidung. Zur theoretischen Begründung und Differenzierung der pädagogisch – psychologischen Prognose. Weinheim/Basel: Beltz.
- Lehmann, R.H./Peek, R./Gänsfuß, R. (1997): Aspekte der Lernausgangslage von Schülerinnen und Schülern der fünften Klassen an Hamburger Schulen. Bericht über die Untersuchung im September 1996. Hamburg: Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung.
- Lindner, A. (2003): Schulstruktur und Schullaufbahnen. Über die Einflüsse der Schulorganisation auf Bildungschancen. In: Die Deutsche Schule 95, S. 68-76.
- Müller, W. (1998): Erwartete und unerwartete Folgen der Bildungsexpansion. In: Friedrichs, J./Lepsius, R./Mayer, K.U. (Hrsg.): Die Diagnosefähigkeit der Soziologie. Sonderheft 38 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 81-112.
- Retter, H./Nauck, J./Ohms, R. (1985): Orientierungsstufe – Schule zwischen den Fronten. Braunschweig: Pedersen u.a.
- Rösner, E. (1985): Orientierungspraxis in den Ländern. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 33, S. 424-435.
- Schuchart, C. (2003): Die Bedeutung der Niedersächsischen Orientierungsstufe für den Ausgleich sozialer Disparitäten in der Bildungsbeteiligung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 6, S. 403-420.
- Spangenberg, H./Weishaupt, H. (1999): Der Übergang auf weiterführende Schulen in ausgewählten Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Auswertung schulstatistischer Daten. In: Weishaupt, H. (Hrsg.): Zum Übergang auf weiterführende Schulen. Statistische Analysen und Fallstudien. Erfurt: Universität Erfurt, S. 7-111.
- Statistisches Bundesamt (2001): Allgemeinbildende Schulen, Schuljahr 2000/2001. Fachserie 11. Bildung und Kultur, Reihe 1. Stuttgart: Metzler-Poeschel.
- Tillmann, K.-J./Meier, U. (2001): Schule, Familie, Freunde – Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern in Deutschland. In: Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich, S. 468-509.
- Watermann, R./Baumert, J. (2000): Mathematische und naturwissenschaftliche Grundbildung beim Übergang von der Schule in den Beruf. In: Baumert, J./Bos, W./Lehmann, R. (Hrsg.): TIMSS/III. Dritte Internationale Mathematik- und Naturwissenschaftsstudie. Mathematische und naturwissenschaftliche Bildung am Ende der Schullaufbahn. Band 1. Opladen: Leske + Budrich.
- Wendeler, J. (1974): Schulsystem, Schulleistungen und Schülerschritte. Eine Vergleichsstudie zwischen der Förderstufe und dem traditionell gegliedertem Schulsystem. Weinheim: Beltz.

Abstract: *The introduction of the orientation level was closely connected with the aim of improving selection at the point of transition to the secondary school level. The example of Lower Saxony shows that 30% of the students with a recommendation for the lower secondary school (Hauptschule) and 51% of the students with a recommendation for the middle secondary school (Realschule) graduate from a higher level than the one corresponding to the school form recommended by the teachers of the orientation level. The results of the studies presented suggest that – due to strongly conservative recommendations – the orientation level rather impedes the transition to the higher secondary schools (Realschule/Gymnasium), and thus does not meet the expectations connected with its implementation.*

Anschrift der Autoren:

Dipl.-Päd. Claudia Schuchart, Universität Erfurt, Zentrum für Lehr-, Lern- und Bildungsforschung.
Prof. Dr. Horst Weishaupt, Universität Erfurt, Fachgebiet Allgemeine Erziehungswissenschaft und Empirische Bildungsforschung, Nordhäuser Str. 63, 99089 Erfurt.