

Kerstin Darge, Johannes König
& Melanie Schreiber

**Skalendokumentation
der Schüler- und Lehrerbefragung
im Rahmen des Projektes
„Komm Mit –
Fördern statt Sitzenbleiben“**

1.	Sitzenbleiben	4
1.1	Die Initiative „Komm Mit – Fördern statt Sitzenbleiben“ und die Anlage der wissenschaftlichen Begleitung	4
1.1.1	Lehrer- und Schülerstichprobe der wissenschaftlichen Begleitstudie.....	5
1.1.2	Lehrer- und Schülerbefragung der wissenschaftlichen Begleitstudie	7
1.2	Ein Rahmenmodell zur Untersuchung des Sitzenbleibens.....	8
1.2.1	Technische Hinweise zur Skalendokumentation.....	10
2.	Skalendokumentation der Lehrervariablen	11
2.1	Merkmale der Schulqualität	11
2.1.1	Kooperation.....	11
2.1.2	Isolation.....	12
2.1.3	Reflexion	13
2.1.4	Elterninteresse	14
2.2	Merkmale der Unterrichtsqualität	15
2.2.1	Selbstkritik	15
2.2.2	Leistungsorientierung.....	16
2.2.3	Differenzierung	17
2.3	Merkmale der Lehrerschaft	18
2.3.1	Berufsfreude	18
2.3.2	Pro Sitzenbleiben.....	19
2.3.3	Mitgefühl.....	20
2.3.4	Hilflosigkeit.....	21
2.3.5	Attribuierungen von Sitzenbleiben.....	22
2.3.5.1	Leistung.....	22
2.3.5.2	Entwicklung	23
2.3.5.3	Soziale/familiäre Probleme	24
2.3.6	Aufgaben der Schule	25
2.3.6.1	Förderung kognitiver Kompetenzen.....	25
2.3.6.2	Förderung sozialer Kompetenzen.....	26
2.3.7	Wichtigkeit der Rolle der Schule bei der Vermittlung von Kompetenzen	27
2.3.7.1	Vermittlung von Sozialkompetenzen.....	27
2.3.7.2	Vermittlung von Arbeitskompetenzen	28
2.3.7.3	Vermittlung von Kenntnissen.....	29
2.3.7.4	Vermittlung von Allgemeinbildung	30
2.3.8	Wichtigkeit der Rolle der Familie bei der Vermittlung von Kompetenzen	31
2.3.8.1	Vermittlung von Sozialkompetenzen.....	31
2.3.8.2	Vermittlung von Arbeitskompetenzen	32
2.3.8.3	Vermittlung von Kenntnissen.....	33
2.3.8.4	Vermittlung von Allgemeinbildung	34
3.	Skalendokumentation der Schülervariablen.....	35
3.1	Motivationale Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler	35
3.1.1	Anstrengungsbereitschaft	35
3.1.1.1	Allgemeine Anstrengungsbereitschaft	35
3.1.1.2	Mathematik.....	36
3.1.1.3	Englisch.....	37
3.1.1.4	Deutsch.....	38
3.1.2	Kausalattribution	39
3.1.2.1	internal variabel Englisch.....	39
3.1.2.2	internal variabel Deutsch.....	39
3.1.2.3	internal variabel Mathematik	40

3.1.2.4 internal stabil Englisch	40
3.1.2.5 internal stabil Deutsch	41
3.1.2.6 internal stabil Mathematik	41
3.1.2.7 external variabel Deutsch	42
3.1.2.8 external variabel Englisch	43
3.1.2.9 external variabel Mathematik	44
3.2 Emotionale Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler	45
3.2.1 Einstellungen gegenüber der Schule	45
3.2.1.1 Schulfreude	45
3.2.1.2 Schulbezogene Hilflosigkeit	46
3.3 Beschwerden	47
3.3.1 Psychische Beschwerden	47
3.3.2 Somatische Beschwerden	48
3.4 Merkmale der Unterrichtsqualität aus Sicht von Schülerinnen und Schülern	49
3.4.1 Rückmeldung	49
3.4.2 Abwertendes Lehrerverhalten	50
3.4.3 Unterstützung	51
3.4.4 Strukturierte Instruktion	52
3.4.5 Leistungsorientierung	53

1. Sitzenbleiben

Rund 234.000 Schülerinnen und Schüler wiederholten im Schuljahr 2006/07 von der Primarstufe zur Sekundarstufe II eine Jahrgangsstufe. Damit betrug die bundesweite Wiederholungsquote an allgemeinbildenden Schulen 2,7 Prozent, wobei die Wiederholungsquote der Sekundarstufe I (3,6 Prozent) höher ausfiel als die Quote der Primarstufe (1,2 Prozent) oder die Quote der Sekundarstufe II (3,0 Prozent) (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2008). Klassenwiederholungen kumulieren erheblich über die Bildungslaufbahnen: Unter den 15-jährigen Schülerinnen und Schülern in PISA 2006 waren beispielsweise in den nordrhein-westfälischen Hauptschulen 55 Prozent, in den Realschulen 24 Prozent, in den integrierten Gesamtschulen 27 Prozent und in den Gymnasien 11 Prozent, die eine „verzögerte Schullaufbahn“ aufweisen (Prenzel et al., 2008). Deutschland ist eines der wenigen Länder in Europa, in dem die Versetzung in die nächsthöhere Klassenstufe nicht automatisch erfolgt und damit sitzen geblieben werden kann (vgl. Eurydice, 2005). Länder wie z.B. Finnland, Schweden oder Kanada verbinden die Weiterstufung von Schülerinnen und Schülern mit dem Ethos einer „Pädagogik der Vielfalt“, Maßnahmen der Individuellen Förderung sind selbstverständlich (vgl. z.B. Ratzki, 2005; Sarjala & Häkli, 2008).

Auch in Deutschland unterliegen Schulen einer Förderpflicht. „Jeder junge Mensch hat (...) ein Recht auf schulische Bildung, Erziehung und individuelle Förderung.“ (§1 Schulgesetz NRW – SchulG, 2009). Die hohe Zahl der Sitzenbleiber berechtigt die Frage, ob Maßnahmen der individuellen Förderung ausreichend im Schulalltag implementiert werden. Und wenn ja, warum sie anscheinend nicht greifen, d.h. warum es immer noch zu vergleichsweise vielen Klassenwiederholungen kommt. Vorsichtig formuliert, verstößt die von Seiten der Institution Schule getroffene Entscheidung für das Sitzenbleiben eines Schülers sogar gegen das Prinzip der Chancengleichheit (vgl. Sandfuchs, 2005). Nicht allein unter Berücksichtigung dieser Perspektive ist das Sitzenbleiben kritisch zu betrachten: Sitzenbleiben verursacht hohe Kosten. Zum einen in finanzieller Hinsicht (vgl. zusammenfassend Klemm, 2009). Zum anderen hinsichtlich der Lebenszeit der betroffenen Heranwachsenden.

Auch wenn national wie international auf das Fehlen von empirischen Befunden verwiesen wird, die belegen, dass die Maßnahme des Sitzenbleibens eine Leistungsverbesserung der betreffenden Schülerinnen und Schüler nach sich zieht (vgl. Belser & Küsel, 1976; Einsiedler & Glunpler, 1989; Hong & Raudenbush, 2005; Tillmann & Meier, 2001; Krohne & Tillmann, 2006), zeigen die wenigen Forschungsergebnisse dazu, das Sitzenbleiben keine (langanhaltende) Leistungssteigerung bewirkt (Bless et al., 2004; Ehmke, Drechsel & Carstensen, 2008). Alle diese Aspekte sprechen unserer Ansicht nach dafür, auf die Nichtversetzung zu verzichten.

1.1 Die Initiative „Komm Mit – Fördern statt Sitzenbleiben“ und die Anlage der wissenschaftlichen Begleitung

Auf Grundlage dieser Überlegungen wurde eine wesentliche bildungspolitische Entscheidung der Landesregierung NRW getroffen: Die Sitzenbleiberquote soll durch den verstärkten Einsatz von Maßnahmen der individuellen Förderung reduziert werden. Umgesetzt wird diese Entscheidung im Rahmen der Initiative „Komm Mit – Fördern statt Sitzenbleiben“. Die Initiative wurde von Schulministerin Barbara Sommer, dem Verbandsvorsitzenden Udo Beckmann (VBE NRW), Andreas Meyer-Lauber (GEW NRW), Peter Silbernagel (Philologen-Verband NRW) und Monika Straub (Verein katholischer deutscher Lehrerinnen NRW) auf den Weg gebracht. Sie zielt darauf,

insbesondere in den Klassen 7, 8 und 9 die Sitzenbleiberquote schrittweise zu reduzieren, ohne dabei schulische Leistungsanforderungen zu senken.

Alle Schulen, die sich im Jahr 2008 mit tragfähigen Förderkonzepten zur Teilnahme an der Initiative beworben hatten, wurden zugelassen. Das Land stellt den Schulen für ihre Arbeit über 100 Stellen über einen Zeitraum von drei Jahren zur Verfügung. Die wissenschaftliche Begleitung der Initiative „Komm Mit! - Fördern statt Sitzenbleiben“ wurde im Herbst 2008 am Institut für Allgemeine Didaktik und Schulforschung der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln unter der Leitung von Prof. Dr. Rainer Peek (†) sowie unter Finanzierung des nordrhein-westfälischen Schulministeriums begonnen. Nach dem Tod von Prof. Dr. Rainer Peek im Sommer 2009 ging die Projektleitung für die Fortführung der wissenschaftlichen Begleitstudie zur Initiative „Komm Mit! - Fördern statt Sitzenbleiben“ an Prof. Dr. Andreas Helmke, Universität Koblenz-Landau, über. Die vorliegende Skalendokumentation basiert auf den Daten, die während der ersten Projektphase vom Institut für Allgemeine Didaktik und Schulforschung der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln erhoben wurden.

1.1.1 Lehrer- und Schülerstichprobe der wissenschaftlichen Begleitstudie

Im Januar 2009 begann die erste Phase der wissenschaftlichen Begleitung. Es wurden erstmals über eine internetbasierte Befragung schulspezifische Zielsetzungen, geplante Fördermaßnahmen und Merkmale der Sitzenbleibersituation an allen 400 Schulen, die sich zu diesem Zeitpunkt an der Initiative beteiligten, erfasst. Ferner wurde von den 400 Schulen eine Institutionsstichprobe von 85 Schulen für die wissenschaftliche Begleitung in Form der Lehrer- und Schülerbefragung per Fragebogenerhebung ausgewählt. Diese Schulstichprobe wurde zufällig gezogen. Dennoch handelt es sich um eine positiv ausgelesene Gruppe von Schulen, da bereits die Teilnahme der 400 Schulen an der Initiative des Landes auf freiwilliger Basis erfolgte.

Um mit Hilfe der Lehrer- und Schülerdaten in späteren Analysen durch Aggregation möglichst verlässliche Indikatoren auf Schulebene bilden zu können, wurde geplant, an diesen 85 Schulen im Zeitraum von Januar bis März 2009 das gesamte Kollegium sowie die gesamte Schülerschaft der 8. Jahrgangsstufe (Schuljahr 2008/09) zu befragen, d.h. eine Vollerhebung der Lehrkräfte sowie eine Vollerhebung der Schülerinnen und Schüler der 8. Jahrgangsstufen durchzuführen.¹ Somit ist die Fallzahl der befragten Personen (Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schüler) im Vergleich zur Anzahl der Schulen relativ groß (vgl. Tabellen 1 und 2). In der Stichprobe sind Schulen der Schulformen Gymnasium, Realschule, Hauptschule und Gesamtschule vertreten. 14 der 85 angeschriebenen Schulen schlossen eine Beteiligung an der Schüler- sowie an der Lehrerbefragung aus. Eine weitere Schule erklärte sich bereit, die Befragung der Schülerinnen und Schüler durchzuführen, verneinte jedoch die Teilnahme des Kollegiums. Gründe für die Nichtteilnahme an den Befragungen waren schulorganisatorische Bedingungen. Auch wurden Befürchtungen geäußert, dass aus den Daten

¹ Da in der Sekundarstufe I ab der 8. Jahrgangsstufe das Sitzenbleiben in Nordrhein-Westfalen ein zunehmend häufiger anzutreffendes Phänomen ist und die wissenschaftliche Begleitstudie ursprünglich längsschnittlich angelegt war, wurde entschieden, Schülerinnen und Schüler der 8. Jahrgangsstufe zu fokussieren: Einzelne Schulkarrieren der einbezogenen Schülerinnen und Schüler sollten über die kommenden zwei Schuljahre wissenschaftlich verfolgt werden, um die mit der Begleitstudie verfolgten Ziele längsschnittlich untersuchen zu können. Wir bedanken uns herzlich bei den Lehrkräften und der Schülerschaft an ihrer Beteiligung an den Erhebungen.

Rückschlüsse auf einzelne Lehrkräfte gezogen werden könnten. Letztlich bejahten 70 Schulen die Kollegiumsbefragung. An 71 Schulen wurde die Schülerschaft der 8. Jahrgangsstufe befragt. Insgesamt fällt die Rücklaufquote beider Befragungsformen relativ hoch aus. Im Einzelnen liegt die Rücklaufquote der Lehrkräfte bei 68 Prozent, variiert jedoch zwischen den Schulen: Etwa die Hälfte der Schulen (36 von 70) weist eine Rücklaufquote von 75 Prozent oder höher auf; etwa ein Drittel der Schulen (23 von 70) weist eine Rücklaufquote von 50 bis 74 Prozent auf; die restlichen Schulen weisen immerhin noch einen Rücklauf von 35 Prozent oder höher auf. Eine Schule fällt mit einer sehr niedrigen Quote von 6 Prozent auf.

Die Schülerinnen und Schüler der 8. Jahrgangsstufen nahmen insgesamt zu 85,5 Prozent an der Erhebung teil. Bei knapp der Hälfte der Schulen beträgt die Rücklaufquote der Fragebögen 90 bis 100 Prozent (12 Schulen weisen eine Rücklaufquote von 100 Prozent auf, 23 Schulen eine Rücklaufquote von 90 bis 99 Prozent). Etwa ein Drittel der Schulen verzeichnet eine Beteiligung ihrer Achtklässler/innen von 70 bis 89 Prozent (bei 10 Schulen liegt die Quote zw. 80 und 89 Prozent; 13 Schulen haben eine Quote von 70 bis 79 Prozent). An neun weiteren Schulen füllte 60 bis 69 Prozent der Schülerschaft den Fragebogen aus. Von drei Schulen erhielten wir 50 bis 59 Prozent der Schülerfragebögen zurück. Nur die Rücklaufquote von einer Schule fällt mit 27 Prozent vergleichsweise gering aus.

Tabelle 1: Stichprobe der Lehrerbefragung

	Schulen	Lehrpersonen (Vollerhebung Kollegium)
Gymnasium	23	1070 (46,4%)
Realschule	21	591 (25,6%)
Hauptschule	21	471 (20,4%)
Gesamtschule	5	176 (7,6%)
Gesamt	70	2308 (100,0%)

Tabelle 2: Stichprobe der Schülerbefragung

	Schulen	Schülerinnen und Schüler (Vollerhebung 8. Jahrgangsstufe)
Gymnasium	23	2285 (37,5%)
Realschule	21	1920 (31,5%)
Hauptschule	21	999 (16,5%)
Gesamtschule	6	882 (14,5%)
Gesamt	70	6086 (100,0%)

1.1.2 Lehrer- und Schülerbefragung der wissenschaftlichen Begleitstudie

Lehrkräfte wurden mit einem standardisierten Fragebogen zu Einstellungen sowie zu Merkmalen der Schul- und Unterrichtsqualität befragt und gebeten, über ihr Geschlecht und die Fächer, die sie unterrichten, Auskunft zu geben. Schülerinnen und Schüler wurden hinsichtlich motivationaler und emotionaler Merkmale befragt sowie gebeten, ihre Schulnoten zu nennen, gegebenenfalls über ihre eigenen Erfahrungen mit Sitzenbleiben zu berichten und detaillierte demographische Angaben zu machen. Aus datenschutzrechtlichen Gründen wurde darauf verzichtet, die Zuordnung der Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler auf Klassenebene zu erfassen. Jene Lehrpersonen einer Schule, die im Schuljahr 2008/09 in der 8. Jahrgangsstufe unterrichteten, können nicht identifiziert und als spezifische Lehrergruppe den befragten Achtklässlern ihrer Schule gegenüber gestellt werden. Die Informationen zum Sitzenbleiben der Schülerinnen und Schüler lassen sich allein auf Schulebene mit den Lehrerdaten verknüpfen.

Ein Ziel der wissenschaftlichen Begleitung ist u.a. die Entwicklung von Instrumenten zur schulinternen Evaluation und Schulentwicklung auf individueller sowie auf institutioneller Ebene. Die Auswahl der in der Schüler- und Lehrerbefragung eingesetzten Fragen geschah unter Berücksichtigung dieses Ziels.

Für die Konzeption des Schüler- und Lehrerfragebogens wurden in der Praxis bewährte und in der Literatur beschriebene Instrumente verwandt. Auch waren Neuentwicklungen von Items nötig, um weitere Aspekte zum Sitzenbleiben erfassen zu können. An der Itementwicklung beteiligten sich Schulleiterinnen, deren Schulen an der Initiative „Komm Mit – Fördern statt Sitzenbleiben“ teilnehmen.

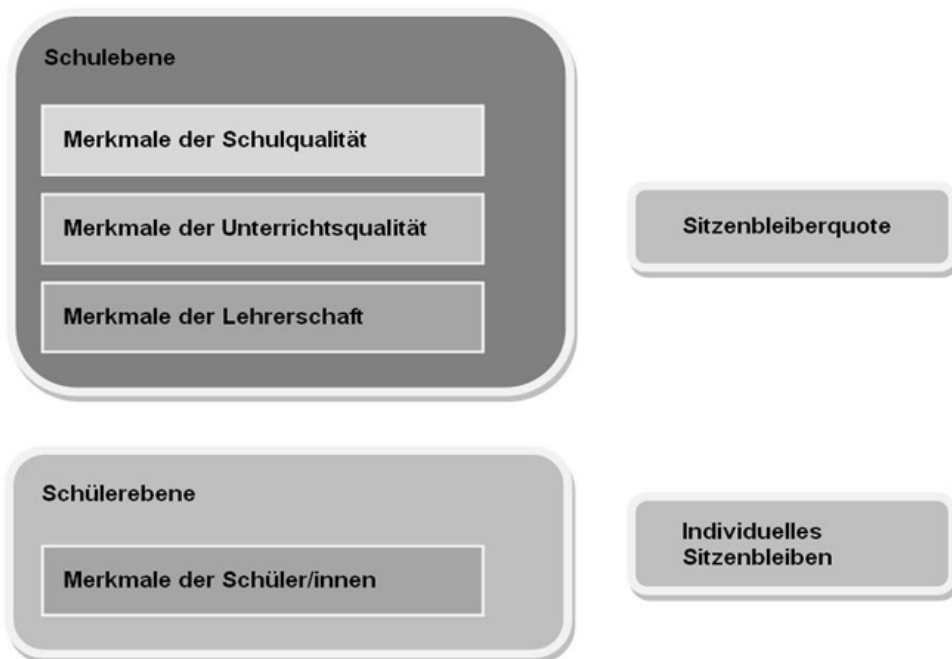
Die Daten der vorliegenden Skalendokumentation stammen aus der Schulausgangslagenuntersuchung der Initiative. Die hier berichteten Ergebnisse beziehen sich auf die Befragung der Lehrerinnen und Lehrer sowie der Schülerinnen und Schüler mittels Fragebogen. Anhand eines vier- bzw. fünfstufigen Antwortformats der Items wurden die Lehrkräfte sowie die Schülerschaft gebeten, ihre Zustimmung bzw. Ablehnung zu den einzelnen Item-Aussagen zu dokumentieren. Die eingesetzten Fragebögen sind der Skalendokumentation beigelegt (vgl. Anhang).

1.2 Ein Rahmenmodell zur Untersuchung des Sitzenbleibens

Hinsichtlich möglicher Ursachen des Sitzenbleibens sowie möglicher Erklärungsfaktoren, die zur Entscheidung der Wiederholung einer Jahrgangsstufe führen, verweisen Tietze und Roßbach (2001) auf die Unterteilung in individuelle und institutionelle Ursachen- bzw. Erklärungsbereiche: Zum einen ist das Sitzenbleiben auf individuelle Faktoren der Schülerinnen und Schüler zurückzuführen. Mangelnde individuelle Anstrengungsbereitschaft oder fehlende Unterstützung der Eltern für schulische Belange beispielsweise können hier verortet werden. Zum anderen aber dürfte Sitzenbleiben im Zusammenhang mit Merkmalen des schulischen Angebots, der Struktur und Qualität von Schule und Unterricht sowie mit Merkmalen bzw. mit dem Verhalten von Lehrkräften stehen.

Unter Berücksichtigung der aktuellen Forschungslage zum Thema Sitzenbleiben haben wir, mit Blick auf die im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitstudie verfügbaren Daten, ein erstes Rahmenmodell entwickelt (Abbildung 1). Es kann als Ausgangspunkt für weitere Untersuchungen des Sitzenbleibens gewählt werden, erhebt jedoch keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Vielmehr dient das Modell uns zunächst als Heuristik mit der Funktion, die in die Untersuchung einbezogenen Konstrukte zu systematisieren und eine Grundlage für die Entwicklung konkreter Fragestellungen bereit zu stellen, die wir mit unseren Daten untersuchen können. Strukturell unterscheidet das Rahmenmodell zwischen der Ebene der Schülerinnen und Schüler (individuelle Ebene) und der Schulebene (institutionelle Ebene). Die Klassenebene bleibt unberücksichtigt, da – wie ausgeführt – Datenauswertungen unter Berücksichtigung der Klassenebene nicht möglich sind. Das Sitzenbleiben wird einerseits auf Ebene der Schülerinnen und Schüler als individuelle Variable verortet. Hier können Fragen zu möglichen Determinanten und Auswirkungen des Sitzenbleibens verfolgt werden. Andererseits betrachten wir das Sitzenbleiben in Form der Sitzenbleiberquote als institutionelles Merkmal, sodass wir zum Beispiel Fragen zu Zusammenhängen zwischen der Sitzenbleiberquote und Merkmalen auf Schulebene nachgehen können, die für die Organisations- und Personalentwicklung von Schulen von Bedeutung sind. Auf Schülerebene werden die Merkmale der Schülerinnen und Schüler, die im Zusammenhang mit dem Sitzenbleiben stehen, untersucht (z.B. als Voraussetzungen), während auf Schulebene die Merkmale der Schulqualität, der Unterrichtsqualität sowie der Lehrerschaft in den Blick genommen werden. Zudem könnten beide Ebenen aufeinander bezogen werden. Mithilfe dieses Rahmenmodells sind bereits Daten aus der Lehrerbefragung analysiert worden (vgl. König & Darge, im Druck).

Abbildung 1



1.2.1 Technische Hinweise zur Skalendokumentation

Die Skalendokumentation beinhaltet Angaben zur Herkunft der Items und Skalen. Den jeweiligen Tabellen kann entnommen werden, wie viele und welche Items zur jeweiligen Skala gehören. Die Zusammenstellung der Items zu Skalen erfolgte zunächst nach theoretischen Gesichtspunkten. In explorativen und konfirmatorischen Faktorenanalysen wurde die faktorielle Struktur der Items untersucht bzw. geprüft.

Die statistischen Angaben zu den Items enthalten deskriptive Kennwerte wie Häufigkeiten, Mittelwert und Standardabweichung eines jeden Items. Die Angaben zu den einzelnen Items in Bezug auf die jeweilige Skala bestehen aus: Trennschärfe (r_{it+}) und Faktorladung aus explorativer Faktorenanalyse. Angaben zur jeweiligen Skala bestehen aus: prozentualen Angabe zur Varianzaufklärung der explorativen Faktorenanalyse, Cronbach's Alpha als Maß für die interne Konsistenz, Mittelwert und Standardabweichung der Skala. Außerdem überprüften wir die faktorielle Struktur der einzelnen Skalen auf latenter Ebene mithilfe konfirmatorischer Faktorenanalysen in *Mplus* (Muthén & Muthén, 1998-2006). Zur Beurteilung der Ergebnisse ziehen wir verschiedene Fit-Indizes heran: Die Chi-Quadrat (χ^2) Statistik ermöglicht eine interferenzstatistische Absicherung der konfirmatorischen Faktorenanalyse. Mit dem χ^2 -Wert wird die Nullhypothese überprüft, die davon ausgeht, dass die empirischen Daten und das theoretische Modell gut übereinstimmen. Ein χ^2 -Wert von Null signalisiert das Ergebnis einer perfekten Übereinstimmung und die Beibehaltung der Nullhypothese (vgl. Backhaus et al., 1994). Da jedoch der χ^2 -Wert nicht unabhängig von der Stichprobengröße ausfällt und bei großen Stichproben in der Regel signifikant wird, nehmen wir zu Beurteilung weitere Indizes hinzu. Unabhängig von der Stichprobengröße und vergleichsweise robust ist der *Tucker-Lewis-Index* (TLI, vgl. Tucker & Lewis, 1973). TLI-Werte größer als .90 werden als Indikatoren akzeptabler Modellanpassung interpretiert. Der *comparative fit Index* (CFI) ist wie der TLI ein relativer Fit-Index. Auch sein Wert liegt zwischen 0 und 1, wobei Werte ab .90 als gut und Werte ab .95 als sehr gut interpretiert werden. Ein weiterer deskriptiver Fit-Index, der aufgrund seiner relativen Unabhängigkeit von der Stichprobengröße bei großen Stichproben empfohlen wird, ist der *root mean square error of approximation* (RMSEA). Der RMSEA ist ein Maß für die pro Freiheitsgrad gefundene Abweichung der empirischen Kovarianz- bzw. Korrelationsmatrix von der modellimpliziten Populationsmatrix. Nach Browne und Cudeck (1993) stellt ein RMSEA Wert von $\leq .05$ einen guten, ein Wert zwischen .05 und .08 einen zufrieden stellenden und ein Wert zwischen .08 und .10 einen noch akzeptablen Modellfit dar. Werte $> .10$ sollten nicht mehr akzeptiert werden. Ferner verwenden wir das *standardized root mean square residual* (SRMR), welches ein Maß für die durch das Modell nicht erklärten Varianzen und Kovarianzen darstellt und somit dem Standardfehler einer Regressionsanalyse entspricht. Ein SRMR-Wert von 0 zeigt einen perfekten Fit an, ein Wert unter .05 spricht für eine sehr gute, ein SRMR unter .08 für eine gute Passung eines spezifizierten Modells (Hu & Bentler, 1999).

Wie anhand der nachfolgenden Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalysen zu sehen sein wird, entsprechen einzelne Fit-Indizes nicht mehr den hier genannten Empfehlungen. Aus Gründen der Vollständigkeit haben wir jedoch auch diese Skalen dokumentiert, insbesondere wenn uns die Beibehaltung der Skalen aus konzeptionellen Gründen wichtig erschien.

2. Skalendokumentation der Lehrervariablen

2.1 Merkmale der Schulqualität

2.1.1 Kooperation

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item KL4_04, Item KL4_06, Item KL4_07 IFS-Schulbarometer (2005)

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item KL4_05 Eigenentwicklung

Vorangestellte Instruktion: „Im Folgenden werden Aussagen gemacht, die sich auf die Kooperation der Lehrerinnen und Lehrer beziehen. Bitte geben Sie jeweils an, inwieweit die jeweilige Aussage auf Sie und Ihre Kolleginnen und Kollegen zutrifft.“

n Item		4 trifft voll u. ganz zu	3 trifft zum Teil zu	2 trifft eher nicht zu	1 trifft gar nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2246 KL4_04	Wir treffen genaue Absprachen über die Förderung versetzungsgefährdeter Schülerinnen und Schüler in den Fach- und Klassenkonferenzen.	20,4	44,1	28,5	7,0	2,8	0,9	.629	.811
2236 KL4_05	Wir treffen konzeptionelle Absprachen über die Förderung versetzungsgefährdeter Schülerinnen und Schüler in den Lehrerkonferenzen.	22,6	42,4	26,9	8,1	2,8	0,9	.602	.792
2226 KL4_06	Wichtige Entscheidungen, die versetzungsgefährdete Schülerinnen und Schüler betreffen, werden im Fachkollegium einer Klasse gemeinsam abgestimmt.	32,8	40,7	20,6	5,8	3,0	0,9	.583	.775
2256 KL4_07	In unserem Kollegium gibt es wenig Austausch über versetzungsgefährdete Schülerinnen und Schüler.	2,8	23,2	40,7	33,2	2,0	0,8	.528	-.728

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 60,3 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .780, M = 2.905, SD = 0.668

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2275):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	p(χ^2)	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	p(RMSEA ≤ .05)	SRMR
40.246 (2)	.0000	.998/.994	.092 (.068, .117)	.002	.021

Faktorielle Struktur der Items:

KL4_04	KL4_05	KL4_06	KL4_07
.751	.722	.668	-.600

2.1.2 Isolation

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item KL4_11, Item KL4_08, Item KL4_12 Eigenentwicklung
 Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item KL4_03 IFS-Schulbarometer (2005)

Vorangestellte Instruktion: „Im Folgenden werden Aussagen gemacht, die sich auf die Kooperation der Lehrerinnen und Lehrer beziehen. Bitte geben Sie jeweils an, inwieweit die jeweilige Aussage auf Sie und Ihre Kolleginnen und Kollegen zutrifft.“

n Item		4 trifft voll u. ganz zu	3 trifft zum Teil zu	2 trifft eher nicht zu	1 trifft gar nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2201 KL4_11	Gäbe es zwischen unseren Kolleginnen und Kollegen einen besseren Informationsfluss über versetzungsgefährdete Schüler und Schülerinnen, hätte so manches Sitzenbleiben vermieden werden können.	3,4	15,5	46,9	34,3	1,9	0,8	.491	.770
2232 KL4_03	Bei der Förderung versetzungsgefährdeter Schülerinnen und Schüler fühle ich mich von meinen Kolleginnen und Kollegen oft alleine gelassen.	2,3	21,6	46,6	29,5	2,0	0,8	.386	.674
2234 KL4_08	Über die Leistungsbereitschaft von Sitzenbleibern wird manchmal im Kollegium abwertend gesprochen.	6,3	46,3	34,5	12,8	2,5	0,8	.374	.653
2215 KL4_12	Bei uns im Kollegium wird man kritisch beäugt, wenn man viele gute Noten vergibt.	3,7	27,4	47,9	21,0	2,1	0,8	.359	.639

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 47,1 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .622, M = 2.112, SD = 0.545

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2281):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
9.601 (2)	.0082	.992/.975	.041 (.018, .068)	.669	.013

Faktorielle Struktur der Items:

KL4_03	KL4_08	KL4_11	KL4_12
.522	.473	.715	.473

2.1.3 Reflexion

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Eigenentwicklung

Vorangestellte Instruktion: „Im Folgenden werden Aussagen gemacht, die sich auf die Kooperation der Lehrerinnen und Lehrer beziehen. Bitte geben Sie jeweils an, inwieweit die jeweilige Aussage auf Sie und Ihre Kolleginnen und Kollegen zutrifft.“

n Item		4 trifft voll u. ganz zu	3 trifft zum Teil zu	2 trifft eher nicht zu	1 trifft gar nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktorladung
2234 KL4_09	Im Kollegium wird genau abgewogen, ob Sitzenbleiben für den einzelnen Schüler/die einzelne Schülerin eine sinnvolle pädagogische Maßnahme ist.	52,4	38,5	7,8	1,3	3,4	0,7	.697	.921
2241 KL4_10	Im Kollegium wird jeweils sorgfältig abgewogen, ob eine Klassenwiederholung oder ein Schulformwechsel bei einem leistungsschwachen Schüler/einer Schülerin sinnvoll ist.	64,3	30,3	4,6	0,8	3,6	0,6	.697	.921

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 84,8 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .818, M = 3.500, SD = 0.606

2.1.4 Elterninteresse

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Eigenentwicklung

Vorangestellte Instruktion: „Wie beurteilen Sie die Zusammenarbeit mit den Eltern von versetzungsgefährdeten und bereits sitzengebliebenen Schülerinnen und Schülern?“

n Item		4 trifft voll u. ganz zu	3 trifft zum Teil zu	2 trifft eher nicht zu	1 trifft gar nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2211 E6_03	Die Eltern zeigen großes Interesse an den Leistungen ihrer Kinder.	8,6	55,0	31,9	4,6	2,7	0,7	.631	.854
2221 E6_01	Die Eltern zeigen meistens kein großes Interesse an den schulischen Angelegenheiten ihrer Kinder.	8,6	56,3	29,6	5,5	2,7	0,7	.542	-.795
2224 E6_02	Die Eltern fragen nach Förderangeboten für ihre Kinder.	7,1	54,3	32,2	6,4	2,6	0,7	.538	.791

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 66,2 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .744, M = 2.540, SD = 0.574

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2240):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
.000 (1)	.9840	1.000/1.002	.000 (.000, .000)	.999	.000

Faktorielle Struktur der Items:

E6_01	E6_02	E6_03
-.647	.643	.823

2.2 Merkmale der Unterrichtsqualität

2.2.1 Selbstkritik

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Trautwein & Baumert (2009)

Vorangestellte Instruktion: „Im Folgenden werden Aussagen über Erziehung und Unterricht gemacht. Bitte kreuzen Sie jeweils an, inwieweit die Aussagen auf Sie zutreffen.“

n Item		4 trifft voll u. ganz zu	3 trifft zum Teil zu	2 trifft eher nicht zu	1 trifft gar nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2272 EU1_11	Es kommt vor, dass ich die Schülerinnen und Schüler ungleich behandelt.	2,2	30,5	53,7	13,6	2,2	0,7	.516	.817
2278 EU1_12	Im Nachhinein denke ich manchmal, dass manche meiner Leistungsbeurteilungen nicht gerecht waren.	2,3	34,3	49,3	14,2	2,3	0,7	.477	.793
2285 EU1_13	Manchmal ertappe ich mich dabei, dass ich die Schülerinnen und Schüler von oben herab behandle.	2,7	11,2	37,5	48,6	1,7	0,8	.381	.688

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 59,0 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .645, M = 2.047, SD = 0.562

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2299):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	p(χ^2)	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	p(RMSEA \leq .05)	SRMR
3.605 (1)	.0576	.996/.989	.034 (.000, .074)	.691	.013

Faktorielle Struktur der Items:

EU1_11	EU1_12	EU1_13
.717	.686	.470

2.2.2 Leistungsorientierung

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Baumert et al. (2009)

Vorangestellte Instruktion: „Im Folgenden werden Aussagen über Erziehung und Unterricht gemacht. Bitte kreuzen Sie jeweils an, inwieweit die Aussagen auf Sie zutreffen.“

n Item		4 trifft voll u. ganz zu	3 trifft zum Teil zu	2 trifft eher nicht zu	1 trifft gar nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2271 EU1_14	Um bei mir eine gute Note zu bekommen, muss eine Schülerin/ ein Schüler sehr viel leisten.	15,9	65,1	17,4	1,6	3,0	0,6	.531	.875
2263 EU1_15	Im Unterricht stelle ich hohe Anforderungen.	16,3	67,6	15,3	0,8	3,0	0,6	.531	.875

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 76,5 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .693, M = 2.975, SD = 0.533

2.2.3 Differenzierung

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item UL5_05, Item UL5_04, Item UL5_02, Item UL5_01 IFS-Schulbarometer (2005)
Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item UL5_15 Eigenentwicklung

Vorangestellte Instruktion: „Die folgenden Aussagen betreffen den Unterricht und das Lernen. Bitte geben Sie jeweils an, inwieweit die einzelnen Aussagen für Sie zutreffen.“

n Item		4 trifft voll u. ganz zu	3 trifft zum Teil zu	2 trifft eher nicht zu	1 trifft gar nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2238 UL5_05	Ich bin darum bemüht, insbesondere für versetzungsgefährdete Schülerinnen und Schüler vielfältige und anregende Lernformen und Lernzugänge bereitzuhalten.	12,9	55,0	29,8	2,3	2,8	0,7	.684	.820
2236 UL5_04	Ich setze eine Vielfalt an Unterrichtsmethoden, die sich speziell auf die Förderung versetzungsgefährdeter Schülerinnen und Schüler beziehen, im Unterricht ein.	8,8	48,8	38,6	3,8	2,6	0,7	.657	.801
2277 UL5_02	Ich gebe mir große Mühe, leistungsschwache Schülerinnen und Schüler im Unterricht zu fördern.	42,5	52,7	4,6	0,2	3,4	0,6	.540	.761
2269 UL5_01	Ich versuche, den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler durch differenzierte Methoden und Materialien gerecht zu werden.	21,9	63,5	13,8	0,8	3,1	0,6	.603	.705
2247 UL5_15	In meinem Unterricht schaffe ich es, sowohl leistungsschwache als auch leistungsstarke Schülerinnen und Schüler individuell zu fördern.	7,1	74,4	17,6	0,9	2,9	0,5	.501	.667

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 56,7 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .809, M = 2.951, SD = 0.473

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2300):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	p(χ^2)	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	p(RMSEA \leq 0.05)	SRMR
129.150 (5)	.0000	.972/.944	.104 (.089, .120)	.000	.032

Faktorielle Struktur der Items:

UL5_01	UL5_02	UL5_04	UL5_05	UL5_15
.644	.585	.781	.810	.536

2.3 Merkmale der Lehrerschaft

2.3.1 Berufsfreude

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Eigenentwicklung, Item EU1_02 Baumert et al. (2009)

Vorangestellte Instruktion: „Im Folgenden werden Aussagen über Erziehung und Unterricht gemacht. Bitte kreuzen Sie jeweils an, inwieweit die Aussagen auf Sie zutreffen.“

n Item		4 trifft voll u. ganz zu	3 trifft zum Teil zu	2 trifft eher nicht zu	1 trifft gar nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2243 EU1_08	Ich gehe gerne in die Schule.	60,0	36,3	2,9	0,8	3,6	0,6	.716	.897
2281 EU1_02	Die Schule ist ein Ort, an dem ich gerne bin.	48,4	46,3	4,5	0,8	3,4	0,6	.644	.864
2287 EU1_03	Schon der Gedanke an die Schule macht mir morgens schlechte Laune.	1,4	10,1	28,6	59,9	1,5	0,7	.525	-.760

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 70,9 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .781, M = 3.481, SD = 0.545

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2297):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
12.811 (1)	.0003	.992/.977	.072 (.040, .109)	.118	.042

Faktorielle Struktur der Items:

EU1_08	EU1_02	EU1_03
.873	.814	-.577

2.3.2 Pro Sitzenbleiben

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Eigenentwicklung

Vorangestellte Instruktion: „Die folgenden Aussagen betreffen den Unterricht und das Lernen. Bitte geben Sie jeweils an, inwieweit die einzelnen Aussagen für Sie zutreffen.“

n Item		4 trifft voll u. ganz zu	3 trifft zum Teil zu	2 trifft eher nicht zu	1 trifft gar nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2177 UL5_22	Ich halte es für richtig, dass Schülerinnen und Schüler mit schlechten Leistungen sitzenbleiben.	15,8	52,3	22,0	9,9	2,7	0,8	.738	.827
2222 UL5_13	Das Sitzenbleiben sollte abgeschafft werden.	11,5	28,0	30,0	30,4	2,2	1,0	.739	-.823
2194 UL5_19	Meine Erfahrungen zeigen, dass Sitzenbleiben für die betroffenen Schülerinnen und Schüler durchaus positive Auswirkungen hat.	6,7	62,7	24,7	5,9	2,7	0,7	.656	.763
2196 UL5_17	Sitzenbleiben sollte es nur auf freiwilliger Basis geben.	10,4	20,4	29,1	40,1	2,0	1,0	.623	-.730
2162 UL5_23	Sitzenbleiben bringt für Schüler und Schülerinnen mehr Nachteile als Vorteile.	10,7	40,1	42,6	6,6	2,6	0,8	.613	-.725
2225 UL5_08	Sitzenbleiben ist eine geeignete individuelle Fördermaßnahme.	4,1	31,1	39,3	25,4	2,1	0,8	.564	.681
2150 UL5_18	Sitzenbleiben als Prävention von Schulversagen erachte ich als wirksam.	5,6	36,1	34,9	23,4	2,2	0,9	.549	.669

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 55,9%

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .864, M = 2.580, SD = 0.646

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2297):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	p(χ^2)	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	p(RMSEA \leq .05)	SRMR
536.587 (14)	.0000	.933/.900	.127 (.118, .137)	.000	.049

Faktorielle Struktur der Items:

UL5_08	UL5_13	UL5_17	UL5_18	UL5_19	UL5_22	UL5_23
.576	-.810	-.705	.577	.678	.796	-.653

2.3.3 Mitgefühl

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Eigenentwicklung

Vorangestellte Instruktion: „Die folgenden Aussagen betreffen den Unterricht und das Lernen. Bitte geben Sie jeweils an, inwieweit die einzelnen Aussagen für Sie zutreffen.“

N Item		4 trifft voll u. ganz zu	3 trifft zum Teil zu	2 trifft eher nicht zu	1 trifft gar nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktorladung
2228 UL5_10	Schülerinnen und Schüler, die vom Sitzenbleiben bedroht sind, tun mir leid.	18,6	53,6	22,8	5,0	2,9	0,8	.818	.953
2221 UL5_11	Schülerinnen und Schüler, die sitzengeblieben sind, tun mir leid.	14,5	50,2	28,4	6,9	2,7	0,8	.818	.953

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 90,9 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .900, M = 2.790, SD = 0.746

2.3.4 Hilfslosigkeit

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Schwarzer & Jerusalem (1999)

Vorangestellte Instruktion: „Die folgenden Aussagen betreffen den Unterricht und das Lernen. Bitte geben Sie jeweils an, inwieweit die einzelnen Aussagen für Sie zutreffen.“

n Item		4 trifft voll u. ganz zu	3 trifft zum Teil zu	2 trifft eher nicht zu	1 trifft gar nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2200 UL5_20	Es ist egal, ob eine Schülerin/ein Schüler sitzenbleibt oder nicht, ihre/seine Noten werden dadurch nicht besser.	3,4	38,4	44,0	14,2	2,3	0,8	.519	.871
2188 UL5_21	Durch das Sitzenbleiben kann eine Schülerin/ein Schüler ihre/seine Schulleistungen nur sehr kurzfristig verbessern.	4,8	46,3	40,9	8,1	2,5	0,7	.519	.871

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 75,9 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .682, M = 2.394, SD = 0.642

2.3.5 Attribuierungen von Sitzenbleiben

2.3.5.1 Leistung

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Bless et al. (2004), Schüpbach (2004)

Vorangestellte Instruktion: „Wie wichtig sind Ihrer Meinung nach die folgenden Aspekte für das Sitzenbleiben?“

n Item		1 völlig un- wichtig	2 eher un- wichtig	3 gleich- gültig	4 eher wichtig	5 sehr wichtig	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2153 S7_12	Schulleistungen im Fach Englisch	0,5	3,6	19,6	59,9	16,5	3,9	0,7	.868	.944
2160 S7_10	Schulleistungen im Fach Mathematik	0,5	3,4	18,0	58,9	19,2	3,9	0,7	.843	.932
2169 S7_11	Schulleistungen im Fach Deutsch	0,6	2,6	14,5	60,3	22,0	4,0	0,7	.780	.898

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 85,6 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .916, M = 3.941, SD = 0.677

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2173):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	p(χ^2)	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	p(RMSEA \leq .05)	SRMR
18.261 (1)	.0000	.975/.924	.089 (.056, .127)	.026	.116

Faktorielle Struktur der Items:

S7_10	S7_11	S7_12
.887	.832	.944

2.3.5.2 Entwicklung

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Bless et al. (2004), Schüpbach (2004)

Vorangestellte Instruktion: „Wie wichtig sind Ihrer Meinung nach die folgenden Aspekte für das Sitzenbleiben?“

n Item		1 völlig un- wichtig	2 eher un- wichtig	3 gleich- gültig	4 eher wichtig	5 sehr wichtig	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2197 S7_18	Psychische Probleme	0,5	3,1	8,5	55,4	32,5	4,2	0,7	.688	.869
2200 S7_19	Gesundheitliche Probleme	1,0	9,5	20,5	50,8	18,2	3,8	0,9	.659	.854
2195 S7_17	Entwicklungsverzögerung	0,5	7,0	16,4	57,5	18,7	3,9	0,8	.618	.826

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 72,2 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .804, M = 3.925, SD = 0.699

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2228):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
3.370 (1)	.0664	.998/.995	.033 (.000, .074)	.700	.032

Faktorielle Struktur der Items:

S7_17	S7_18	S7_19
.724	.805	.776

2.3.5.3 Soziale/familiäre Probleme

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Bless et al. (2004), Schüpbach (2004)

Vorangestellte Instruktion: „Wie wichtig sind Ihrer Meinung nach die folgenden Aspekte für das Sitzenbleiben?“

n Item		1 völlig un- wichtig	2 eher un- wichtig	3 gleich- gültig	4 eher wichtig	5 sehr wichtig	M	SD	r _{it-i}	Faktor- ladung
2233 S7_08	Probleme in der Familie	0,6	2,6	5,6	55,5	35,7	4,2	0,7	.682	.872
2204 S7_16	Soziale Probleme	0,5	3,5	9,5	58,8	27,7	4,1	0,7	.600	.821
2226 S7_09	Mangelnde Unterstützung zu Hause	0,6	1,8	6,6	51,4	39,5	4,3	0,7	.594	.817

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 70,1 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .786, M = 4.200, SD = 0.609

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2242):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	p(χ^2)	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	p(RMSEA \leq .05)	SRMR
23.110 (1)	.0000	.982/.946	.099 (.067, .136)	.007	.090

Faktorielle Struktur der Items:

S7_08	S7_09	S7_16
.792	.745	.706

2.3.6 Aufgaben der Schule

2.3.6.1 Förderung kognitiver Kompetenzen

Herkunft bzw. in Anlehnung an: IFS-Schulbarometer (2005)

Vorangestellte Instruktion: „Der Schule kommen heute viele Aufgaben zu. Wie viel Wert legen Sie auf die jeweiligen Aspekte?“

n Item		4 sehr viel Wert	3 viel Wert	2 wenig Wert	1 keinen Wert	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2275 WA2_03	Vermittlung von Lernstrategien und Arbeitstechniken	59,7	37,3	2,9	0,1	3,6	0,6	.589	.826
2283 WA2_04	Förderung der Problemlösefähigkeit	55,3	42,2	2,5	0,0	3,5	0,6	.590	.826
2275 WA2_05	Förderung der Kommunikationstechniken	49,7	44,5	5,6	0,2	3,4	0,6	.555	.800

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 66,8 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .749, M = 3.510, SD = 0.468

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2289):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	p(χ^2)	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	p(RMSEA \leq .05)	SRMR
.163 (1)	.6863	1.000/1.003	.000 (.000, .041)	.979	.007

Faktorielle Struktur der Items:

WA2_03	WA2_04	WA2_05
.725	.736	.668

2.3.6.2 Förderung sozialer Kompetenzen

Herkunft bzw. in Anlehnung an: IFS-Schulbarometer (2005)

Vorangestellte Instruktion: „Der Schule kommen heute viele Aufgaben zu. Wie viel Wert legen Sie auf die jeweiligen Aspekte?“

n Item		4 sehr viel Wert	3 viel Wert	2 wenig Wert	1 keinen Wert	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2272 WA2_07	Förderung von Fähigkeiten der Konfliktbewältigung	47,8	42,6	9,4	0,2	3,4	0,7	.701	.846
2277 WA2_09	Förderung von Sozialverhalten	65,5	31,8	2,5	0,1	3,6	0,5	.698	.843
2278 WA2_08	Förderung des Selbstbewusst- seins	54,3	40,3	5,3	0,2	3,5	0,6	.625	.792
2284 WA2_06	Förderung von Fähigkeiten der Zusammenarbeit	56,5	39,0	4,5	0,0	3,5	0,6	.601	.771

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 66,2 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .827, M = 3.502, SD = 0.487

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2291):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
5.613 (2)	.0604	.998/.995	.028 (.000, .057)	.884	.008

Faktorielle Struktur der Items:

WA2_06	WA2_07	WA2_08	WA2_09
.673	.797	.702	.792

2.3.7 Wichtigkeit der Rolle der Schule bei der Vermittlung von Kompetenzen

2.3.7.1 Vermittlung von Sozialkompetenzen

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item AS3_11, AS3_17 Eigenentwicklung

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item AS3_09, Item AS3_10, Item AS3_13, Item AS3_15, Item AS3_16, Item AS3_18 Baumert et al. (2009)

Vorangestellte Instruktion: „Wie wichtig erscheint Ihnen die Rolle der Schule bei der Vermittlung folgender Aspekte?“

n Item		1 weniger wichtig	2 wichtig	3 sehr wichtig	4 äußerst wichtig	M	SD	r _{it-i}	Faktor- ladung
2281 AS3_13	Rücksichtsvolles und hilfsbereites Verhalten	1,0	13,6	41,7	43,7	3,3	0,7	.735	.819
2283 AS3_17	Achtung von Werten und Normen	0,7	12,7	40,9	45,7	3,3	0,7	.727	.810
2287 AS3_09	Verantwortungsbereitschaft	0,9	18,1	45,2	35,8	3,2	0,7	.701	.790
2279 AS3_10	Angemessene Umgangsformen	1,9	24,6	45,3	28,2	3,0	0,8	.683	.771
2284 AS3_15	Moralische Urteilsfähigkeit	1,7	18,7	45,1	34,5	3,1	0,8	.672	.766
2274 AS3_16	Lebensfreude	4,0	24,1	39,1	32,8	3,0	0,8	.638	.724
2256 AS3_11	Achtung vor den Eltern	13,3	35,5	33,2	18,0	2,6	0,9	.576	.675
2275 AS3_18	Neugier	1,9	17,5	42,2	38,4	3,2	0,8	.526	.625

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 56,3 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .884, M = 3.077, SD = 0.590

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2297):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	p(χ^2)	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	p(RMSEA ≤ .05)	SRMR
415.228 (20)	.0000	.942/.918	.093 (.085, .101)	.000	.040

Faktorielle Struktur der Items:

AS3_13	AS3_17	AS3_09	AS3_10	AS3_15	AS3_16	AS3_11	AS3_18
.807	.781	.766	.738	.733	.660	.620	.562

2.3.7.2 Vermittlung von Arbeitskompetenzen

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item AS3_04 Eigenentwicklung

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item AS3_01, Item AS3_02, Item AS3_03 Baumert et al. (2009)

Vorangestellte Instruktion: „Wie wichtig erscheint Ihnen die Rolle der Schule bei der Vermittlung folgender Aspekte?“

n Item		1 weniger wichtig	2 wichtig	3 sehr wichtig	4 äußerst wichtig	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2285 AS3_03	Ordnung und Disziplin	1,5	30,2	48,2	20,0	2,9	0,7	.700	.849
2284 AS3_04	Zuverlässigkeit und Sorgfalt	1,0	22,7	48,9	27,4	3,0	0,7	.691	.843
2270 AS3_02	Leistungs- und Anstrengungsbe- reitschaft	1,1	20,6	50,3	28,1	3,1	0,7	.690	.834
2280 AS3_01	Selbstständigkeit	0,9	31,6	45,8	21,7	2,9	0,8	.554	.730

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 66,5 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .830, M = 2.958, SD = 0.600

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2297):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
178.767 (2)	.0000	.939/.816	.196 (.172, .221)	.000	.049

Faktorielle Struktur der Items:

AS3_01	AS3_02	AS3_03	AS3_04
.570	.711	.843	.830

2.3.7.3 Vermittlung von Kenntnissen

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item AS3_08 Baumert et al. (2009)

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item AS3_12, Item AS3_14 Eigenentwicklung

Vorangestellte Instruktion: „Wie wichtig erscheint Ihnen die Rolle der Schule bei der Vermittlung folgender Aspekte?“

n Item		1 weniger wichtig	2 wichtig	3 sehr wichtig	4 äußerst wichtig	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2281 AS3_08	Solide Kenntnisse in den Haupt- fächern	0,7	9,9	37,2	52,2	3,4	0,7	.621	.855
2276 AS3_12	Solide Kenntnisse in den Natur- wissenschaften	1,6	25,9	41,6	31,0	3,0	0,8	.543	.813
2282 AS3_14	Kenntnisse und Qualifikationen, die auf den Beruf vorbereiten	2,3	15,6	37,5	44,6	3,2	0,8	.463	.738

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 64,6 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .718, M = 3.222, SD = 0.615

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2308):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
1.567 (1)	.2106	.999/.999	.016 (.000, .060)	.875	.014

Faktorielle Struktur der Items:

AS3_08	AS3_12	AS3_14
.814	.727	.581

2.3.7.4 Vermittlung von Allgemeinbildung

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item AS3_05, Item AS3_06 Eigenentwicklung

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item AS3_07 Baumert et al. (2009)

Vorangestellte Instruktion: „Wie wichtig erscheint Ihnen die Rolle der Schule bei der Vermittlung folgender Aspekte?“

n Item		1 weniger wichtig	2 wichtig	3 sehr wichtig	4 äußerst wichtig	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2285 AS3_06	Allgemeinbildung	1,2	18,8	45,1	35,0	3,1	0,8	.583	.834
2282 AS3_07	Politische Urteilsfähigkeit	3,6	27,6	44,8	24,0	2,9	0,8	.518	.789
2283 AS3_05	Sprachkompetenz in Deutsch	1,5	12,2	38,9	47,4	3,3	0,7	.490	.766

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 63,5 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .711, M = 3.116, SD = .612

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2269):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
47.655 (1)	.0000	.967/.900	.143 (.110, .179)	.000	.095

Faktorielle Struktur der Items:

AS3_05	AS3_06	AS3_07
.673	.700	.710

2.3.8 Wichtigkeit der Rolle der Familie bei der Vermittlung von Kompetenzen

2.3.8.1 Vermittlung von Sozialkompetenzen

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item AF3_11, AF3_17 Eigenentwicklung

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item AF3_09, Item AF3_10, Item AF3_13, Item AF3_15, Item AF3_16, Item AF3_18 Baumert et al. (2009)

Vorangestellte Instruktion: „Wie wichtig erscheint Ihnen die Rolle der Familie bei der Vermittlung folgender Aspekte?“

n Item		1 weniger wichtig	2 wichtig	3 sehr wichtig	4 äußerst wichtig	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2259 AF3_17	Achtung von Werten und Normen	0,7	4,9	25,4	69,1	3,6	0,6	.751	.828
2261 AF3_13	Rücksichtsvolles und hilfsbereites Verhalten	0,5	4,0	26,3	69,2	3,6	0,6	.745	.826
2260 AF3_10	Angemessene Umgangsformen	0,7	6,0	26,4	66,9	3,6	0,6	.705	.793
2256 AF3_09	Verantwortungsbereitschaft	0,7	6,5	29,7	63,0	3,6	0,7	.699	.787
2256 AF3_15	Moralische Urteilsfähigkeit	0,8	8,3	31,3	59,5	3,5	0,7	.682	.769
2258 AF3_16	Lebensfreude	0,7	5,1	24,8	69,4	3,6	0,6	.651	.732
2249 AF3_11	Achtung vor den Eltern	0,6	8,2	29,3	61,8	3,5	0,7	.605	.706
2245 AF3_18	Neugier	1,7	14,3	37,6	46,3	3,3	0,8	.517	.610

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 57,6 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .889, M = 3.544, SD = 0.491

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2272):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	p(χ^2)	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	p(RMSEA \leq .05)	SRMR
266.256 (20)	.0000	.957/.940	.074 (.066, .082)	.000	.035

Faktorielle Struktur der Items:

AF3_13	AF3_17	AF3_09	AF3_10	AF3_15	AF3_16	AF3_11	AF3_18
.806	.800	.753	.762	.727	.674	.658	.539

2.3.8.2 Vermittlung von Arbeitskompetenzen

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item AF3_04 Eigenentwicklung

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item AF3_01, Item AF3_02, Item AF3_03 Baumert et al. (2009)

Vorangestellte Instruktion: „Wie wichtig erscheint Ihnen die Rolle der Familie bei der Vermittlung folgender Aspekte?“

n Item		1 weniger wichtig	2 wichtig	3 sehr wichtig	4 äußerst wichtig	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2253 AF3_04	Zuverlässigkeit und Sorgfalt	0,8	10,4	39,8	48,9	3,8	0,7	.710	.859
2261 AF3_03	Ordnung und Disziplin	1,2	15,2	39,4	44,2	3,3	0,8	.694	.853
2250 AF3_02	Leistungs- und Anstrengungsbe- reitschaft	1,5	14,7	41,9	41,9	3,2	0,8	.627	.794
2256 AF3_01	Selbstständigkeit	0,7	11,0	37,0	51,3	3,4	0,7	.520	.703

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 64,7 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .816, M = 3.316, SD = 0.587

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2273):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
121.926 (2)	.0000	.951/.854	.162 (.139, .188)	.000	.039

Faktorielle Struktur der Items:

AF3_01	AF3_02	AF3_03	AF3_04
.532	.654	.848	.855

2.3.8.3 Vermittlung von Kenntnissen

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item AF3_08 Baumert et al. (2009)

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item AF3_12, AF3_14 Eigenentwicklung

Vorangestellte Instruktion: „Wie wichtig erscheint Ihnen die Rolle der Familie bei der Vermittlung folgender Aspekte?“

n Item		1 weniger wichtig	2 wichtig	3 sehr wichtig	4 äußerst wichtig	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2233 AF3_12	Solide Kenntnisse in den Naturwissenschaften	27,8	45,1	21,1	6,0	2,1	0,9	.682	.870
2219 AF3_08	Solide Kenntnisse in den Hauptfächern	22,4	41,6	25,6	10,3	2,2	0,9	.667	.863
2234 AF3_14	Kenntnisse und Qualifikationen, die auf den Beruf vorbereiten	13,4	40,5	33,1	13,0	2,5	0,9	.570	.795

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 71,1 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .795, M = 2.249, SD = 0.747

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2261):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
1.466 (1)	0.2259	1.000/.999	.014 (.000, .060)	.878	.009

Faktorielle Struktur der Items:

AF3_08	AF3_12	AF3_14
.787	.836	.641

2.3.8.4 Vermittlung von Allgemeinbildung

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item AF3_05, Item AF3_06 Eigenentwicklung
 Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item AF3_07 Baumert et al.(2009)

Vorangestellte Instruktion: „Wie wichtig erscheint Ihnen die Rolle der Familie bei der Vermittlung folgender Aspekte?“

n Item		1 weniger wichtig	2 wichtig	3 sehr wichtig	4 äußerst wichtig	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
2257 AF3_06	Allgemeinbildung	2,4	26,6	41,7	29,3	3,0	0,8	.616	.847
2253 AF3_07	Politische Urteilsfähigkeit	5,0	34,3	39,2	21,5	2,8	0,8	.595	.815
2250 AF3_05	Sprachkompetenz in Deutsch	1,7	13,7	34,4	50,1	3,3	0,8	.598	.762

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.
 Varianzaufklärung: 65,4 %
 Skalenskennwerte: Cronbachs Alpha: .735, M = 3.026, SD = 0.653

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 2269):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
47.655 (1)	.0000	.967/.900	.143 (.110, .179)	.000	.095

Faktorielle Struktur der Items:

AF3_05	AF3_06	AF3_07
.673	.700	.710

3. Skalendokumentation der Schülervariablen

3.1 Motivationale Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler

3.1.1 Anstrengungsbereitschaft

3.1.1.1 Allgemeine Anstrengungsbereitschaft

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Trautwein & Baumert (2009)

Vorangestellte Instruktion: „Ganz allgemein: Wie schätzt du dich selber ein?“

n Item	Im Allgemeinen...	4 ja - trifft voll u. ganz zu	3 trifft eher zu	2 trifft eher nicht zu	1 nein trifft über- haupt nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
6007 AA5_01	... bin ich fleißig.	14,5	52,7	29,9	2,9	2,8	0,7	.615	.847
6022 AA5_02	... strenge ich mich wirklich an.	22,8	56,2	19,5	1,5	3,0	0,7	.543	.800
5982 AA5_03	... bearbeite ich alle Aufgaben und Hausaufgaben ordentlich.	21,7	47,4	27,8	3,1	2,9	0,8	.522	.780

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 65,6 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .735, M = 2.890, SD = 0.590

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 6055):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	p(χ^2)	CFI/TLI	RMSEA (90%Konfidenzintervall)	p(RMSEA \leq .05)	SRMR
47.276 (1)	.0000	.987/.961	.087 (.067, .109)	.001	.055

Faktorielle Struktur der Items:

AA5_01	AA5_02	AA5_03
.736	.723	.626

3.1.1.2 Mathematik

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Trautwein & Baumert (2009)

Vorangestellte Instruktion: „Denke einmal an die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch! Was trifft auf dich zu?“

n Item		4 ja - trifft voll u. ganz zu	3 trifft eher zu	2 trifft eher nicht zu	1 nein trifft über- haupt nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
5957 AV3_01	Ich bin in Mathematik fleißig.	21,4	48,5	26,9	3,2	2,9	0,8	.708	.882
6035 AV3_05	Ich strengte mich in Mathematik wirklich an.	29,6	48,6	19,5	2,3	3,1	0,8	.654	.852
5991 AV3_07	In Mathematik bearbeite ich alle Aufgaben ordentlich.	28,9	45,1	23,6	2,3	3,0	0,8	.599	.812

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 72,1 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .806, M = 2.981, SD = 0.658

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 6084):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	p(χ^2)	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	p(RMSEA \leq .05)	SRMR
48.528 (1)	.0000	.993/.978	.088 (.068, .110)	.001	.044

Faktorielle Struktur der Items:

AV3_01	AV3_05	AV3_07
.820	.797	.674

3.1.1.3 Englisch

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Trautwein & Baumert (2009)

Vorangestellte Instruktion: „Denke einmal an die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch! Was trifft auf dich zu?“

n Item		4 ja - trifft voll u. ganz zu	3 trifft eher zu	2 trifft eher nicht zu	1 nein trifft über- haupt nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
5952 AV3_02	Ich bin in Englisch fleißig.	17,6	52,4	27,1	2,9	2,9	0,7	.665	.862
5940 AV3_04	Ich strengte mich in Englisch wirk- lich an.	28,5	45,7	22,8	3,0	3,0	0,8	.603	.823
6006 AV3_08	In Englisch bearbeite ich alle Auf- gaben ordentlich.	27,2	50,0	21,1	1,7	3,0	0,7	.599	.822

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 69,9 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .783, M = 2.957, SD = 0.636

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 6078):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
9.792 (1)	.0018	.999/.997	.038 (.019, .061)	.779	.021

Faktorielle Struktur der Items:

AV3_02	AV3_04	AV3_08
.799	.724	.705

3.1.1.4 Deutsch

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Trautwein & Baumert (2009)

Vorangestellte Instruktion: „Denke einmal an die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch! Was trifft auf dich zu?“

n Item		4 ja - trifft voll u. ganz zu	3 trifft eher zu	2 trifft eher nicht zu	1 nein trifft über- haupt nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
5954 AV3_03	Ich bin in Deutsch fleißig.	14,1	54,8	28,8	2,4	2,8	0,7	.685	.872
6022 AV3_06	Ich strenge mich in Deutsch wirk- lich an.	19,3	54,2	24,5	2,0	2,9	0,7	.653	.854
6024 AV3_09	In Deutsch bearbeite ich alle Auf- gaben ordentlich.	25,8	53,9	18,9	1,4	3,0	0,7	.576	.799

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 71,0 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .794, M = 2.918, SD = 0.597

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 6082):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
4.790 (1)	.0286	1.000/.999	.025 (.007, .049)	.956	.016

Faktorielle Struktur der Items:

AV3_03	AV3_06	AV3_09
.819	.788	.651

3.1.2 Kausalattribution

3.1.2.1 internal variabel Englisch

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Helmke (1985/1992)

Vorangestellte Instruktion: „Jedem passiert es, dass er in der Schule mal nicht so gut zurecht kommt. Wenn es bei dir in Mathe, Deutsch oder Englisch mal nicht so gut gelaufen ist: Woran hat es dann gelegen?“

n Item		4 ja - trifft voll u. ganz zu	3 trifft eher zu	2 trifft eher nicht zu	1 nein trifft überhaupt nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktorladung
6006 KA4_07	Für Englisch habe ich zu Hause nicht genug gelernt.	9,3	29,6	37,7	23,4	2,3	0,9	.499	.866
5984 KA4_10	In Englisch habe ich nicht richtig aufgepasst.	4,9	23,4	44,8	26,9	2,1	0,8	.499	.866

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 74,9 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .663, M = 2.158, SD = 0.761

3.1.2.2 internal variabel Deutsch

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Helmke (1985/1992)

Vorangestellte Instruktion: „Jedem passiert es, dass er in der Schule mal nicht so gut zurecht kommt. Wenn es bei dir in Mathe, Deutsch oder Englisch mal nicht so gut gelaufen ist: Woran hat es dann gelegen?“

n Item		4 ja - trifft voll u. ganz zu	3 trifft eher zu	2 trifft eher nicht zu	1 nein trifft überhaupt nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktorladung
6006 KA4_08	Für Deutsch habe ich zu Hause nicht genug gelernt.	6,6	26,9	44,3	22,2	2,2	0,9	.481	.861
6009 KA4_11	In Deutsch habe ich nicht richtig aufgepasst.	2,9	20,1	51,4	25,6	2,0	0,8	.481	.861

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 74,1 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .647, M = 2.092, SD = 0.695

3.1.2.3 internal variabel Mathematik

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Helmke (1985/1992)

Vorangestellte Instruktion: „Jedem passiert es, dass er in der Schule mal nicht so gut zurecht kommt. Wenn es bei dir in Mathematik, Deutsch oder Englisch mal nicht so gut gelaufen ist: Woran hat es dann gelegen?“

n Item		4 ja - trifft voll u. ganz zu	3 trifft eher zu	2 trifft eher nicht zu	1 nein trifft über- haupt nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
6004 KA4_09	Für Mathematik habe ich zu Hause nicht genug gelernt.	8,1	23,9	37,3	30,7	2,1	0,9	.499	.866
6005 KA4_12	In Mathematik habe ich nicht richtig aufgepasst.	4,5	20,8	43,6	31,2	2,0	0,8	.499	.866

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 75,0 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .664, M = 2.040, SD = 0.767

3.1.2.4 internal stabil Englisch

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Helmke (1985/1992)

Vorangestellte Instruktion: „Jedem passiert es, dass er in der Schule mal nicht so gut zurecht kommt. Wenn es bei dir in Mathe, Deutsch oder Englisch mal nicht so gut gelaufen ist: Woran hat es dann gelegen?“

n Item		4 ja - trifft voll u. ganz zu	3 trifft eher zu	2 trifft eher nicht zu	1 nein trifft über- haupt nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
6009 KA4_04	In Englisch wollen mir einige Sachen nicht in den Kopf.	11,3	35,0	32,6	21,1	2,4	0,9	.591	.892
6023 KA4_01	Für Englisch habe ich keine Begabung.	7,1	19,4	41,6	31,8	2,0	0,9	.591	.892

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 79,5 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .742, M = 2.193, SD = 0.819

3.1.2.5 internal stabil Deutsch

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Helmke (1985/1992)

Vorangestellte Instruktion: „Jedem passiert es, dass er in der Schule mal nicht so gut zurecht kommt. Wenn es bei dir in Mathe, Deutsch oder Englisch mal nicht so gut gelaufen ist: Woran hat es dann gelegen?“

n Item		4 ja - trifft voll u. ganz zu	3 trifft eher zu	2 trifft eher nicht zu	1 nein trifft über- haupt nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
6011 KA4_05	In Deutsch wollen mir einige Sachen nicht in den Kopf.	4,9	27,6	46,0	21,4	2,2	0,8	.477	.859
5967 KA4_03	Für Deutsch habe ich keine Begabung.	2,1	15,4	52,6	30,0	1,9	0,7	.477	.859

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 73,9 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .643, M = 2.031, SD = 0.666

3.1.2.6 internal stabil Mathematik

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Helmke (1985/1992)

Vorangestellte Instruktion: „Jedem passiert es, dass er in der Schule mal nicht so gut zurecht kommt. Wenn es bei dir in Mathe, Deutsch oder Englisch mal nicht so gut gelaufen ist: Woran hat es dann gelegen?“

n Item		4 ja - trifft voll u. ganz zu	3 trifft eher zu	2 trifft eher nicht zu	1 nein trifft über- haupt nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
6005 KA4_02	Für Mathematik habe ich keine Begabung.	7,3	19,1	39,7	33,9	2,0	0,9	.638	.905
5997 KA4_06	In Mathematik wollen mir einige Sachen nicht in den Kopf.	15,1	30,1	31,7	23,1	2,4	1,0	.638	.905

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 81,9 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .777, M = 2.185, SD = 0.865

3.1.2.7 external variabel Deutsch

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Helmke (1985/1992)

Vorangestellte Instruktion: „Jedem passiert es, dass er in der Schule mal nicht so gut zurecht kommt. Wenn es bei dir in Mathe, Deutsch oder Englisch mal nicht so gut gelaufen ist: Woran hat es dann gelegen?“

n Item		4 ja - trifft voll u. ganz zu	3 trifft eher zu	2 trifft eher nicht zu	1 nein trifft über- haupt nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
6011 KA4_16	In Deutsch ist die Lehrerin/der Lehrer zu schnell vorgegangen.	5,0	14,4	48,2	32,4	1,9	0,8	.628	.855
6000 KA4_14	In Deutsch hat die Lehrerin/der Lehrer es nicht genug erklärt.	5,7	14,1	43,4	36,7	1,9	0,9	.533	.790
6016 KA4_19	In Deutsch ist der Unterricht zu schwierig.	3,0	10,4	48,1	38,4	1,8	0,8	.509	.775

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 65,2 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .731, M = 1.864, SD = 0.651

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 6052):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
49.286 (1)	.0000	.979/.936	.089 (.069, .111)	.001	.039

Faktorielle Struktur der Items:

KA4_16	KA4_14	KA4_19
.771	.702	.618

3.1.2.8 external variabel Englisch

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Helmke (1985/1992)

Vorangestellte Instruktion: „Jedem passiert es, dass er in der Schule mal nicht so gut zurecht kommt. Wenn es bei dir in Mathe, Deutsch oder Englisch mal nicht so gut gelaufen ist: Woran hat es dann gelegen?“

N Item		4 ja - trifft voll u. ganz zu	3 trifft eher zu	2 trifft eher nicht zu	1 nein trifft über- haupt nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
6001 KA4_17	In Englisch ist die Lehrerin/der Lehrer zu schnell vorgegangen.	6,5	16,9	44,4	32,2	2,0	0,9	.648	.864
6004 KA4_13	In Englisch hat die Lehrerin/der Lehrer es nicht genug erklärt.	9,8	17,1	36,6	36,5	2,0	1,0	.554	.804
6019 KA4_20	In Englisch ist der Unterricht zu schwierig.	4,4	14,5	45,7	35,4	1,9	0,8	.504	.768

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 66,1 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .739, M = 1.954, SD = 0.718

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 6051):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
24.977 (1)	.0000	.989/.967	.063 (.043, .085)	.134	.026

Faktorielle Struktur der Items:

KA4_17	KA4_13	KA4_20
.814	.708	.603

3.1.2.9 external variabel Mathematik

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Helmke (1985/1992)

Vorangestellte Instruktion: „Jedem passiert es, dass er in der Schule mal nicht so gut zurecht kommt. Wenn es bei dir in Mathe, Deutsch oder Englisch mal nicht so gut gelaufen ist: Woran hat es dann gelegen?“

N Item		4 ja - trifft voll u. ganz zu	3 trifft eher zu	2 trifft eher nicht zu	1 nein trifft über- haupt nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
5994 KA4_18	In Mathematik ist die Lehrerin/der Lehrer zu schnell vorgegangen.	12,5	23,0	36,8	27,7	2,2	1,0	.711	.886
6012 KA4_15	In Mathematik hat die Lehrerin/der Lehrer es nicht genug erklärt.	13,7	20,1	32,9	33,3	2,1	1,0	.629	.839
6002 KA4_21	In Mathematik ist der Unterricht zu schwierig.	8,7	20,5	39,6	31,1	2,1	0,9	.569	.797

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 70,8 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .792, M = 2.137, SD = 0.826

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 6053):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
44.780 (1)	.0000	.995/.984	.085 (.065, .107)	.003	.032

Faktorielle Struktur der Items:

KA4_18	KA4_15	KA4_21
.843	.771	.649

3.2 Emotionale Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler

3.2.1 Einstellungen gegenüber der Schule

3.2.1.1 Schulfreude

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item SE_04 Trautwein & Baumert (2009)

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item SE_01 Eigenentwicklung

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item SE_09, SE_11 Wieczerkowski (1974)

Vorangestellte Instruktion: „Wenn du ganz allgemein an Schule und Unterricht denkst: Was trifft auf dich zu?“

n Item		4 ja - trifft voll u. ganz zu	3 trifft eher zu	2 trifft eher nicht zu	1 nein trifft über- haupt nicht zu	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
6012 SE6_01	Ich gehe gerne zur Schule.	13,2	41,9	32,1	12,8	2,6	0,9	.717	.863
5979 SE6_04	Die Schule ist ein Ort, an dem ich gerne bin.	8,7	32,8	41,5	17,0	2,3	0,9	.677	.838
6003 SE6_11	Schon der Gedanke an die Schule macht mir morgens schlechte Laune.	12,1	20,6	41,9	25,4	2,2	1,0	.634	-.793
5987 SE6_09	Es wäre schön, wenn ich nicht mehr zur Schule gehen müsste.	21,5	23,8	33,0	21,7	2,5	1,1	.596	-.763

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 66,5 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .825, M = 2.561, SD = 0.760

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 6068):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	p(χ^2)	CFI/TLI	RMSEA (90%Konfidenzintervall)	p(RMSEA \leq .05)	SRMR
210.110 (2)	.0000	.979/.936	.131 (.116, .146)	.000	.031

Faktorielle Struktur der Items:

SE6_01	SE6_04	SE6_09	SE6_11
.855	.806	-.625	-.672

3.2.1.2 Schulbezogene Hilfslosigkeit

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Schwarzer und Jerusalem (1999)

Vorangestellte Instruktion: „Wenn du ganz allgemein an Schule und Unterricht denkst: Was trifft auf dich zu?“

n Item		4 ja - trifft voll u. ganz zu	3 trifft eher zu	2 trifft eher nicht zu	1 nein trifft über- haupt nicht zu	M	SD	r_{tt-t}	Faktor- ladung
6027 SE6_12	Auch wenn ich genau weiß, wann wir eine Arbeit schreiben, weiß ich nicht, wie ich eine gute Note erreichen soll.	8,0	24,2	41,9	25,9	2,1	0,9	.442	.849
6013 SE6_10	Es lohnt sich nicht, für eine Klassenarbeit zu üben, da ich sie doch verhaue.	3,2	7,5	32,8	56,6	1,6	0,8	.442	.849

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 72,1 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .608, M = 1.860, SD = 0.710

3.3 Beschwerden

3.3.1 Psychische Beschwerden

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Grob (1993)

Vorangestellte Instruktion: „Kam es in den letzten Wochen vor, dass ...“

n Item		0 gar nicht	1 oder 2 mal	3 oder 4 mal	5 mal und mehr	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
5967 BE12_10	du deprimiert warst?	62,8	22,5	8,2	6,5	1,6	0,9	.686	.851
6001 BE12_09	du nicht einschlafen konntest, weil dich Probleme plagten?	56,3	24,3	10,1	9,3	1,7	1,0	.638	.820
5986 BE12_02	du traurig warst?	38,4	35,6	13,6	12,4	2,0	1,0	.610	.805
5973 BE12_08	du aggressiv warst?	49,0	29,2	11,5	10,2	1,8	1,0	.442	.642

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 61,4 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .783, M = 1.720, SD = 0.759

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 6039):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	p(χ^2)	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	p(RMSEA \leq .05)	SRMR
20.145 (2)	.0000	.996/.988	.039 (.025, .055)	.866	.012

Faktorielle Struktur der Items:

BE12_09	BE12_10	BE12_02	BE12_08
.740	.818	.733	.499

3.3.2 Somatische Beschwerden

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Grob (1991)

Vorangestellte Instruktion: „Kam es in den letzten Wochen vor, dass...“

n Item		0 gar nicht	1 oder 2 mal	3 oder 4 mal	5 mal und mehr	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
5993 BE12_03	du sehr starke Kopfschmerzen hattest?	48,5	30,1	12,7	8,7	1,8	1,0	.542	.812
6010 BE12_01	es dir schwindelig wurde?	59,0	28,8	7,6	4,6	1,6	0,8	.519	.793
5982 BE12_04	du Bauchschmerzen hattest?	49,1	32,6	11,9	6,4	1,8	0,9	.487	.766

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 62,5 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .697, M = 1.789, SD = 0.710

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 6040):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	p(χ^2)	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	p(RMSEA \leq .05)	SRMR
44.162 (1)	.0000	.982/.947	.085 (.064, .107)	.003	.032

Faktorielle Struktur der Items:

BE12_03	BE12_01	BE12_04
.645	.728	.598

3.4 Merkmale der Unterrichtsqualität aus Sicht von Schülerinnen und Schülern

3.4.1 Rückmeldung

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Eigenentwicklung

Vorangestellte Instruktion: „Wie schätzt du deine Lehrerinnen und Lehrer ein?“

n Item		4 alle	3 viele	2 wenige	1 keine/r	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
5960 L8_33	Unsere Lehrerinnen und Lehrer geben uns regelmäßig Rückmeldungen über unsere Lernfortschritte	3,8	25,0	53,2	18,0	2,2	0,8	.549	.775
5964 L8_34	Unsere Lehrerinnen und Lehrer zeigen uns, wie wir uns selbst einschätzen können.	4,4	29,4	49,8	16,4	2,2	0,8	.524	.755
5948 L8_31	Unsere Lehrerinnen und Lehrer teilen uns die Ziele der Unterrichtseinheiten mit.	7,4	41,0	42,7	8,8	2,5	0,8	.478	.711
5961 L8_32	Unsere Lehrerinnen und Lehrer wissen, bei welchen Aufgaben wir Schwierigkeiten haben.	7,0	41,6	44,5	7,0	2,5	0,7	.466	.700

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 54,1 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .717, M = 2.331, SD = 0.553

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 6039):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
38.673 (2)	.0000	.993/.979	.055 (.041, .071)	.262	.017

Faktorielle Struktur der Items:

L8_31	L8_32	L8_33	L8_34
.568	.554	.698	.663

3.4.2 Abwertendes Lehrerverhalten

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Trautwein & Baumert (2009)

Vorangestellte Instruktion: „Wie schätzt du deine Lehrerinnen und Lehrer ein?“

n Item		4 alle	3 viele	2 wenige	1 keine/r	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
6019 L8_06	Unsere Lehrerinnen und Lehrer sagen zu uns gemeine Dinge.	2,2	11,5	51,1	35,2	1,8	0,7	.601	.895
5980 L8_07	Unsere Lehrerinnen und Lehrer machen sich über uns lustig.	2,1	9,1	42,8	46,1	1,7	0,7	.601	.895

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 80,1 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .751, M = 1.741, SD = 0.648

3.4.3 Unterstützung

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item L8_01 Forschungsgruppe Schulevaluation (1998)

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item L8_26 Trautwein & Baumert (2009)

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item L8_24, L8_29 Baumert et al (2009)

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item L8_02 Fend (1977)

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item L8_14, L8_25 Eigenentwicklung

Vorangestellte Instruktion: „Wie schätzt du deine Lehrerinnen und Lehrer ein?“

n Item		4 alle	3 viele	2 wenige	1 keine/r	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
6034 L8_01	Unsere Lehrerinnen und Lehrer strengen sich an, um schwächeren Schülerinnen und Schülern zu helfen.	8,4	57,5	31,6	2,6	2,7	0,7	.619	.745
5995 L8_24	Unsere Lehrerinnen und Lehrer unterstützen uns zusätzlich, wenn wir Hilfe beim Lernen brauchen.	9,4	42,4	42,4	5,9	2,6	0,7	.616	.739
5970 L8_26	Unsere Lehrerinnen und Lehrer geben uns das Gefühl, dass wir es zu etwas bringen können.	11,1	46,7	35,3	6,9	2,6	0,8	.613	.735
6017 L8_02	Unsere Lehrerinnen und Lehrer interessieren sich für den Lernfortschritt von jeder einzelnen Schülerin/jedem Schüler.	10,1	46,6	39,7	3,6	2,6	0,7	.582	.717
5985 L8_25	Unsere Lehrerinnen und Lehrer ermutigen uns zu fragen, wenn wir etwas nicht verstehen.	20,1	49,2	27,7	3,0	2,9	0,8	.558	.686
5965 L8_29	Auch wenn es im Unterricht langsam vorangeht, bleiben unsere Lehrerinnen und Lehrer geduldig.	9,3	42,3	41,3	7,1	2,5	0,8	.518	.651
5838 L8_14	Wenn bei uns jemand von Sitzenbleiben bedroht ist, dann kümmern sich die Lehrerinnen und Lehrer um diese Schülerinnen und Schüler besonders.	11,2	39,9	38,8	10,1	2,5	0,8	.512	.645

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 49,5 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .827, M = 2.635, SD = 0.524

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 6073):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	p(χ^2)	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	p(RMSEA \leq .05)	SRMR
407.381 (14)	.0000	.985/.977	.068 (.062, .074)	.000	.028

Faktorielle Struktur der Items:

L8_01	L8_24	L8_26	L8_02	L8_25	L8_29	L8_14
.696	.679	.675	.665	.619	.574	.565

3.4.4 Strukturierte Instruktion

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item L8_23 Baumert et al. (2009)

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item L8_20 Kunter et al. (2002)

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item L8_22, L8_18 Eigenentwicklung

Vorangestellte Instruktion: „Wie schätzt du deine Lehrerinnen und Lehrer ein?“

n Item		4 alle	3 viele	2 wenige	1 keine/r	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
5963 L8_20	Unsere Lehrerinnen und Lehrer geben uns im Unterricht klare Anweisungen, was wir tun sollen.	29,2	54,5	15,0	1,3	3,1	0,7	.460	.723
5958 L8_18	Unsere Lehrerinnen und Lehrer stellen die Aufgaben im Unterricht klar und verständlich.	10,8	53,2	33,8	2,2	2,7	0,7	.458	.721
5989 L8_22	Unsere Lehrerinnen und Lehrer kontrollieren und besprechen mit uns die Aufgaben.	30,4	53,1	15,3	1,3	3,1	0,7	.451	.714
6023 L8_23	Unsere Lehrerinnen und Lehrer achten sehr darauf, dass wir aufpassen.	24,3	62,8	12,2	0,8	3,1	0,6	.397	.657

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 49,6 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .661, M = 3.018, SD = 0.475

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 6067):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	p(χ^2)	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	p(RMSEA \leq .05)	SRMR
26.177 (2)	.0000	.992/.976	.045 (.030, .061)	.687	.013

Faktorielle Struktur der Items:

L8_20	L8_18	L8_22	L8_23
.603	.605	.579	.496

3.4.5 Leistungsorientierung

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item L8_09, L8_11 Trautwein & Baumert (2009)

Herkunft bzw. in Anlehnung an: Item L8_12 Eigenentwicklung

Vorangestellte Instruktion: „Wie schätzt du deine Lehrerinnen und Lehrer ein?“

n Item		4 alle	3 viele	2 wenige	1 keine/r	M	SD	r_{it-i}	Faktor- ladung
5941 L8_09	Unsere Lehrerinnen und Lehrer haben hohe Anforderungen.	12,3	52,6	32,5	2,7	2,7	0,7	.427	.725
5961 L8_10	Um eine gute Note zu erhalten, müssen wir bei unseren Lehrerinnen und Lehrern sehr viel leisten.	18,7	57,5	21,8	2,0	2,9	0,7	.405	.705
5982 L8_11	Unsere Lehrerinnen und Lehrer geben sehr viele Hausaufgaben auf.	11,0	41,7	43,1	4,2	2,6	0,7	.384	.662
5984 L8_12	Unsere Lehrerinnen und Lehrer verlangen, dass wir zu Hause für die Schule zusätzlich üben.	32,4	44,8	19,1	3,8	3,1	0,8	.356	.632

Die Spalten zum Antwortformat beinhalten Prozentangaben.

Varianzaufklärung: 46,5 %

Skalenkennwerte: Cronbachs Alpha: .611, M = 2.830, SD = 0.504

Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse (n = 6050):

Modellstatistik:

χ^2 (df)	$p(\chi^2)$	CFI/TLI	RMSEA (90% Konfidenzintervall)	$p(\text{RMSEA} \leq .05)$	SRMR
122.805 (2)	.0000	.927/.780	.100 (.085, .115)	.000	.031

Faktorielle Struktur der Items:

L8_09	L8_10	L8_11	L8_12
.620	.586	.477	.448

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2008). *Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I*. Bielefeld: wbv.
- Backhaus, K., Erichson, B., Plinke, W. & Weiber, R. (1994). *Multivariate Analysemethoden: eine anwendungsorientierte Einführung* (7. Aufl.). Berlin: Springer.
- Baumert, J., Blum, W., Brunner, M., Dubberke, T., Jordan, A., Klusmann, U., et al. (2009). *Professionswissen von Lehrkräften, kognitiv aktivierender Mathematikunterricht und die Entwicklung von mathematischer Kompetenz (COACTIV): Dokumentation der Erhebungsinstrumente (Materialien aus der Bildungsforschung Nr.83)*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Belser, H. & Küsel, G. (1976). Zum Sitzenbleiberproblem an Volksschulen. In R. Biermann (Hrsg.), *Schulische Selektion in der Diskussion* (S. 101–115). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bless, G., Schüpbach, M. & Bonvin, P. (2004). *Klassenwiederholung. Determinanten, Wirkungen und Konsequenzen*. Bern: Haupt Verlag.
- Browne, M. W. & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136-162). Newbury Park: Sage.
- Ehmke, T., Drechsel, B. & Carstensen, C. H. (2008). Klassenwiederholen in PISA-I+: Was lernen Sitzenbleiber in Mathematik dazu? In *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 11 (3), 368–387.
- Einsiedler, W. & Glumpler, E. (1989). Analysen zur Entwicklung des Sitzenbleibens (unter besonderer Berücksichtigung der Grundschule). In *Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis*, 81 (2), 248–259.
- Eurydice (2005). *Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Fend, H. (1977). *Schulklima*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Forschungsgruppe Schulevaluation (Hrsg.) (1998). *Gewalt als soziales Problem in Schulen. Untersuchungsergebnisse und Präventionsstrategien*. Opladen: Leske + Budrich.
- Grob, A. (1993). BFW: Berner Fragebogen zum Wohlbefinden Jugendlicher. In G. Westhoff (Hrsg.), *Handbuch psychosozialer Messinstrumente* (S. 132 – 134). Göttingen: Hogrefe.
- Helmke, A. (1985). *Instrumente der Fragebogenstudie im Rahmen des Projektes „Unterrichtsqualität und Leistungszuwachs“*. München: Max-Planck-Institut für Psychologische Forschung.
- Helmke, A. (1992). *Selbstvertrauen und schulische Leistungen*. Göttingen: Hogrefe.
- Hong, G. & Raudenbush, S. W. (2005). Effects of Kindergarten Retention Policy on Children's Cognitive Growth in Reading and Mathematics. In *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 27 (3), 205–224.
- Hu, L. & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. In *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Institut für Schulentwicklungsforschung (Hrsg.) (2005). *IFS-Schulbarometer: Ein mehrperspektivisches Instrument zur Erfassung von Schulwirklichkeit*. 9. Überarbeit. Auflage. Universität Dortmund: Institut für Schulentwicklungsforschung.
- Klemm, K. (2009). *Klassenwiederholungen – teuer und unwirksam. Eine Studie zu den Ausgaben für Klassenwiederholungen in Deutschland*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

- König, J. & Darge, K. (2010 in Druck). *Sitzenbleiben – Erfahrungen und Einstellungen von Lehrerinnen und Lehrern: Erste Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Begleitstudie zur Initiative „Komm Mit! - Fördern statt Sitzenbleiben“ des Schulministeriums NRW und der nordrheinwestfälischen Lehrerverbände.*
- Krohne, J. & Tillmann, K.-J. (2006). „Sitzenbleiben“ – eine tradierte Praxis auf dem Prüfstand. In *Schulverwaltung spezial*, 4, 6–9.
- Kunter, M. et al. (2002). PISA 2000: *Dokumentation der Erhebungsinstrumente*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Verfügbar unter: <http://edoc.mpg.de/get.epl?fid=3501&did=14414&ver=0>
- Muthén, B. O. & Muthén, L. K. (1998-2006). Mplus (Version 4.2) [Computer software]. Los Angeles, CA.
- Prenzel, M., Schütte, K., Rönnebeck, S., Senkbeil, M., Schöps, K. & Carstensen, C. H. (2008). Der Blick in die Länder. In M. Prenzel, C. Artelt, J. Baumert, W. Blum, M. Hammann, E. Klieme & R. Pekrun (Hrsg.), *PISA 2006 in Deutschland. Die Kompetenzen der Jugendlichen im dritten Ländervergleich*. (S. 149–263). Münster: Waxmann.
- Ratzki, A. (2005). Pädagogik der Vielfalt im Licht internationaler Schulerfahrungen. In K. Bräu & U. Schwerdt (Hrsg.), *Heterogenität als Chance* (S. 37–52). Münster: LIT-Verlag.
- Sandfuchs, U. (2005). Fördern und Förderunterricht. In W. Einsiedler (Hrsg.), *Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Sarjala, J. & Häkli, E. (Hrsg.) (2008). *Jenseits von PISA. Finnlands Schulsystem und seine neuesten Entwicklungen*. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag.
- Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen. (Schulgesetz NRW – SchulG). Vom 15. Februar 2005 (GV. NRW. S. 102) zuletzt geändert durch Gesetz vom 21. April 2009
- Schüpbach, M. (2004). *Effizienz der Klassenrepetition auf der Primarschulstufe als Maßnahme zur Begegnung von Lernschwierigkeiten in den schulischen Kernfächern*. Zentralstelle der Studentenschaft, Dissertation.
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (Hrsg.) (1999). *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen*. Berlin: Freie Universität.
- Tillmann, K.-J. & Meier, U. (2001). Schule, Familie und Freunde-Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern in Deutschland. In Baumert et al. (Hrsg.), *PISA 2000 Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern in internationalen Vergleich* (S. 468–509). Opladen: Leske + Budrich.
- Tietze, W. & Roßbach, H.-G. (2001). Sitzenbleiben. In D. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (S. 641–646). Weinheim: Beltz.
- Trautwein, U. & Baumert, J. (2009). *TRAIN – Tradition und Innovation. Entwicklungsverläufe an Haupt- und Realschulen in Baden-Württemberg und Mittelschulen in Sachsen: Überblick über die Studie*. Berlin: Unveröffentlichtes Manuskript.
- Tucker, L.R. & Lewis, C.A. (1973). A reliability coefficient for maximum likelihood factor analyses. *Psychometrika*, 38, 1-10.
- Wieczerkowski, W., Nickel, H., Janowski, A., Fittkau, B. & Rauer, W. (Hrsg.). (1974). *Angstfragebogen für Schüler*. Braunschweig: Westermann.