



Dokumentation

Innerdeutscher Schulleistungsvergleich durch PISA-E und IQB-Bildungstrend

Innerdeutscher Schulleistungsvergleich durch PISA-E und IQB-Bildungstrend

Aktenzeichen: WD 8 - 3000 - 020/19
Abschluss der Arbeit: 27.03.2019
Fachbereich: WD 8: Umwelt, Naturschutz, Reaktorsicherheit, Bildung
und Forschung

Die Wissenschaftlichen Dienste des Deutschen Bundestages unterstützen die Mitglieder des Deutschen Bundestages bei ihrer mandatsbezogenen Tätigkeit. Ihre Arbeiten geben nicht die Auffassung des Deutschen Bundestages, eines seiner Organe oder der Bundestagsverwaltung wieder. Vielmehr liegen sie in der fachlichen Verantwortung der Verfasserinnen und Verfasser sowie der Fachbereichsleitung. Arbeiten der Wissenschaftlichen Dienste geben nur den zum Zeitpunkt der Erstellung des Textes aktuellen Stand wieder und stellen eine individuelle Auftragsarbeit für einen Abgeordneten des Bundestages dar. Die Arbeiten können der Geheimschutzordnung des Bundestages unterliegende, geschützte oder andere nicht zur Veröffentlichung geeignete Informationen enthalten. Eine beabsichtigte Weitergabe oder Veröffentlichung ist vorab dem jeweiligen Fachbereich anzuzeigen und nur mit Angabe der Quelle zulässig. Der Fachbereich berät über die dabei zu berücksichtigenden Fragen.

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	4
2.	PISA-E 2003	4
2.1.	Mathematik	4
2.2.	Lesen	6
2.3.	Naturwissenschaften	8
2.4.	Kompetenzen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund	10
3.	IQB-Bildungstrend 2015	14
3.1.	Lesekompetenz	14
3.2.	Zuwanderungsbezogene Disparitäten	15
4.	Nationaler Bildungsbericht 2018	18
5.	Literatur- und Quellenverzeichnis	19

1. Einleitung

Das von der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) eingerichtete „Programme für International Student Assessment“ (PISA) untersucht seit dem Jahr 2000 in einem Abstand von drei Jahren die Kompetenzen von 15-jährigen Schülerinnen und Schülern in den Bereichen Mathematik, Lesen und Naturwissenschaften. PISA gibt den teilnehmenden Staaten die Möglichkeit, die Studien zu erweitern, sodass auch regionale Gliederungen miteinander verglichen werden können. Dies ist im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister (KMK) durch das PISA-Konsortium Deutschland für PISA 2000, 2003 und 2006 geschehen. Die PISA-Erweiterung (PISA-E) beruht im Wesentlichen auf einer deutlichen Vergrößerung der Stichprobe, im Jahr 2003 um 1.300 zusätzliche Schulen (Prenzel 2005a: 4).

Seit dem Jahr 2009 erfolgt der innerdeutsche Schulleistungsvergleich nicht mehr als nationale Erweiterung der internationalen Vergleichsstudien, sondern als zentrale Überprüfung des Erreichens der Bildungsstandards im Ländervergleich.¹ Die entsprechenden Erhebungen finden im Bereich der Sekundarstufe I alternierend in den Fächergruppen Deutsch, Englisch und Französisch einerseits sowie Mathematik, Biologie, Chemie und Physik andererseits alle drei Jahre statt. Für die Durchführung dieser Untersuchungen ist das Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) an der Humboldt-Universität zu Berlin verantwortlich.²

Gegenstand dieser Dokumentation ist der PISA-Vergleich der Bundesländer von 2003, der IQB-Bildungstrend für die Sekundarstufe I von 2015 sowie der Nationale Bildungsbericht von 2018, sofern möglich unter Betrachtung des Bildungserfolges der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund.

2. PISA-E 2003

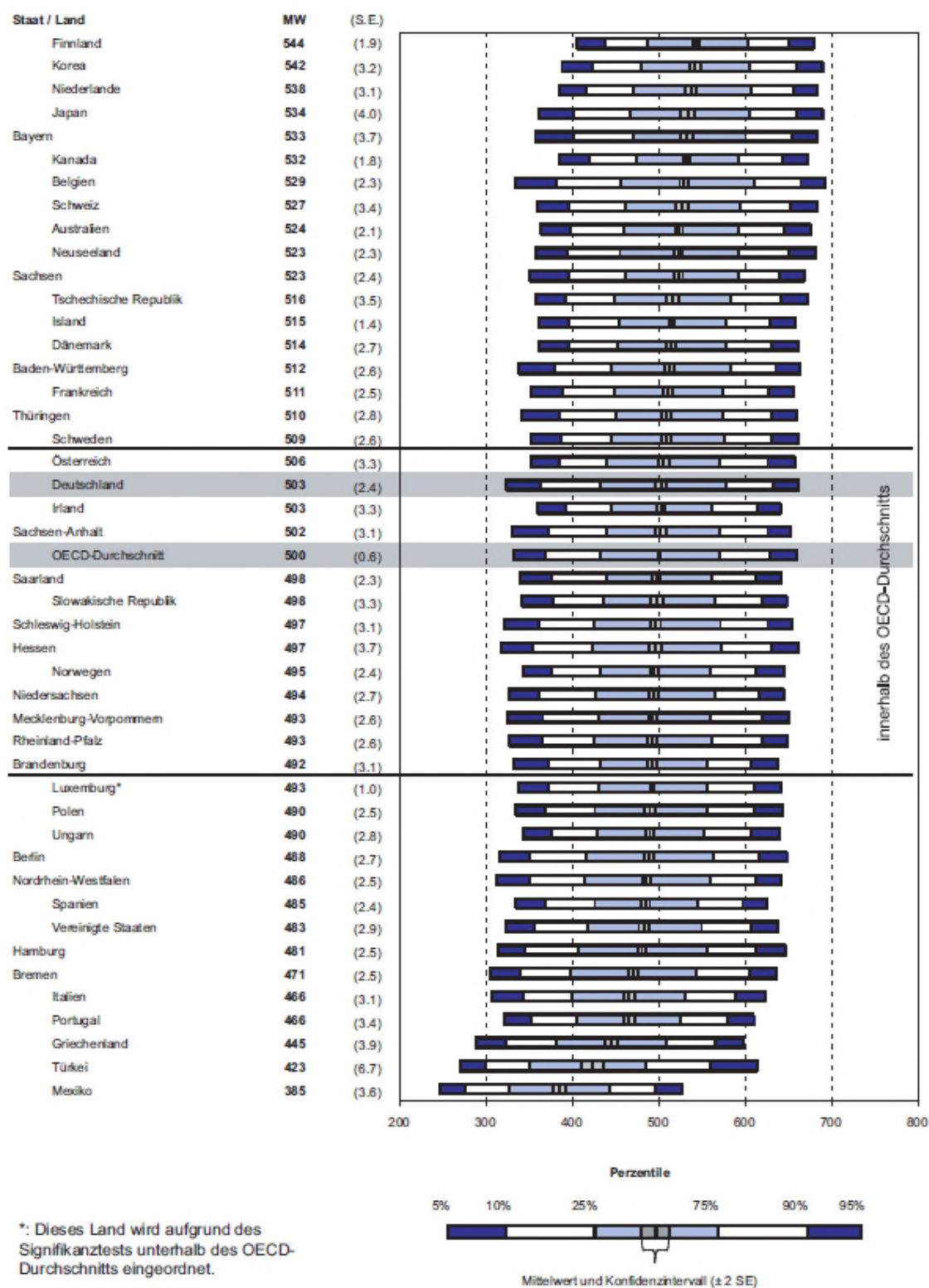
2.1. Mathematik

„Die in den einzelnen Ländern erzielten Testwerte liegen zwischen 471 Punkten (Bremen) und 533 Punkten (Bayern). Diese Spannweite von 62 Punkten entspricht in Zeiteinheiten umgerechnet etwa 1,5 Schuljahren. Somit sind bei PISA 2003 zwischen einzelnen Ländern erhebliche Unterschiede in der durchschnittlichen mathematischen Kompetenz zu beobachten. (...) Bei PISA 2003 lagen 12 Länder der Bundesrepublik Deutschland innerhalb oder oberhalb des OECD-Durchschnittsbereichs. Nur noch vier Länder werden unterhalb des OECD-Durchschnitts eingeordnet – bei PISA 2000 waren in diesem Feld zehn von vierzehn Ländern vertreten (Prenzel 2005a: 5).“

1 KMK (2019). PISA-International. <https://www.kmk.org/themen/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsmonitoring/internationale-schulleistungsvergleiche/pisa.html> (letzter Zugriff: 22.03.2019).

2 IQB (2019). Ländervergleich und IQB-Bildungstrend. <https://www.iqb.hu-berlin.de/bt> (letzter Zugriff: 22.03.2019).

Abbildung 2.1: Perzentilbänder für die mathematische Kompetenz (internationale Gesamtskala) in den Ländern der Bundesrepublik und den OECD-Staaten

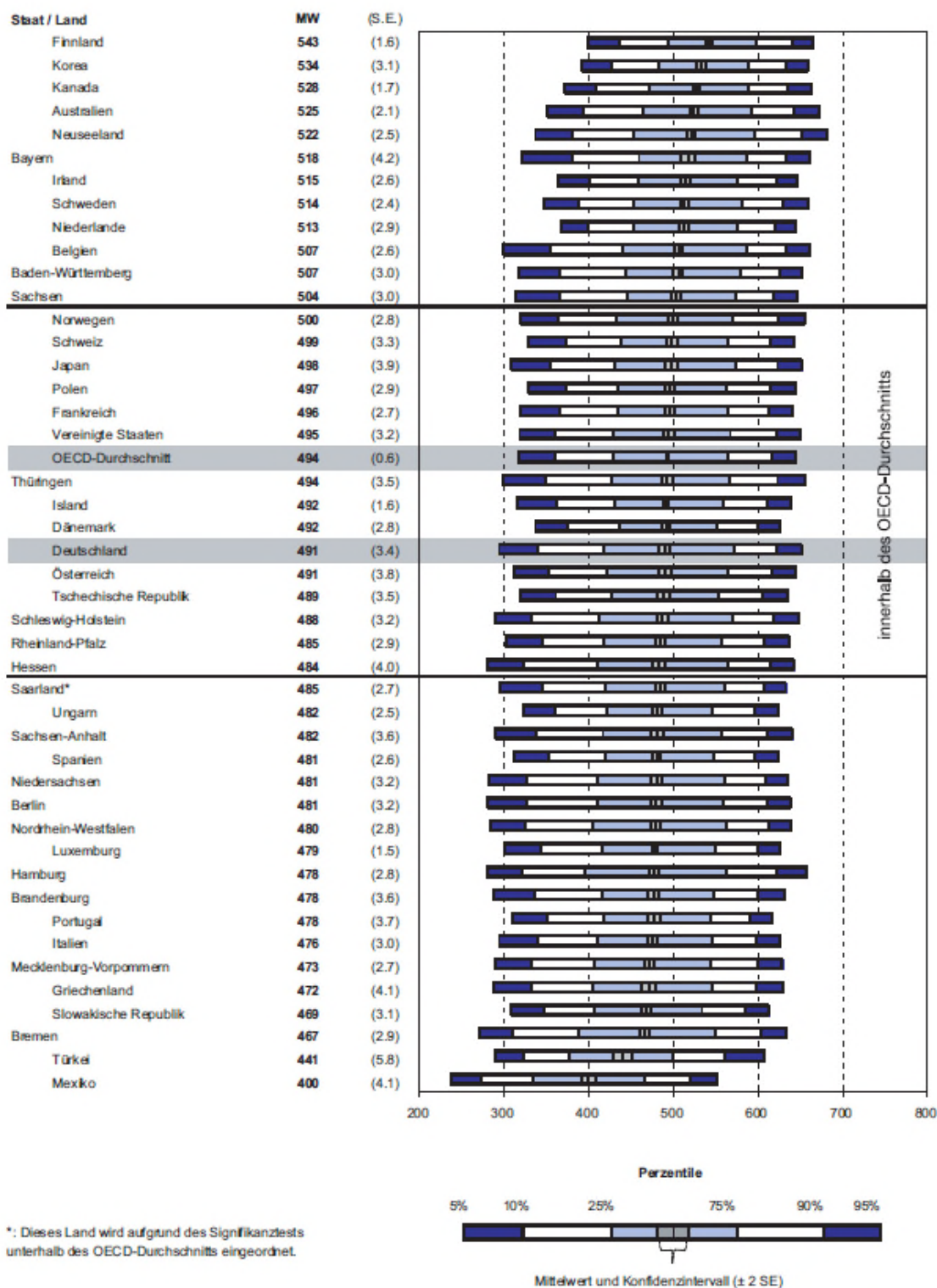


*: Dieses Land wird aufgrund des Signifikanztests unterhalb des OECD-Durchschnitts eingeordnet.

2.2. Lesen

„Auf nationaler Ebene beträgt der maximale Abstand zwischen den Ländern 51 Punkte, aufgespannt zwischen Bremen (467 Punkte) und Bayern (518 Punkte). Die Mittelwerte von drei Ländern (Bayern, Baden-Württemberg und Sachsen) liegen signifikant über dem internationalen Durchschnitt. Der Abstand zu den internationalen Spitzenländern bleibt aber weiterhin beträchtlich. Vier Länder können dem OECD-Durchschnitt zugeordnet werden (Thüringen, Schleswig-Holstein, Rheinland-Pfalz und Hessen); alle anderen Länder erzielen durchschnittliche Kompetenzniveaus, die unterhalb des OECD-Mittelfeldes liegen (Prenzel 2005a: 10).“

Abbildung. 3.1: Perzentilbänder für die Lesekompetenz (in den Ländern der Bundesrepublik und den OECD-Staaten)

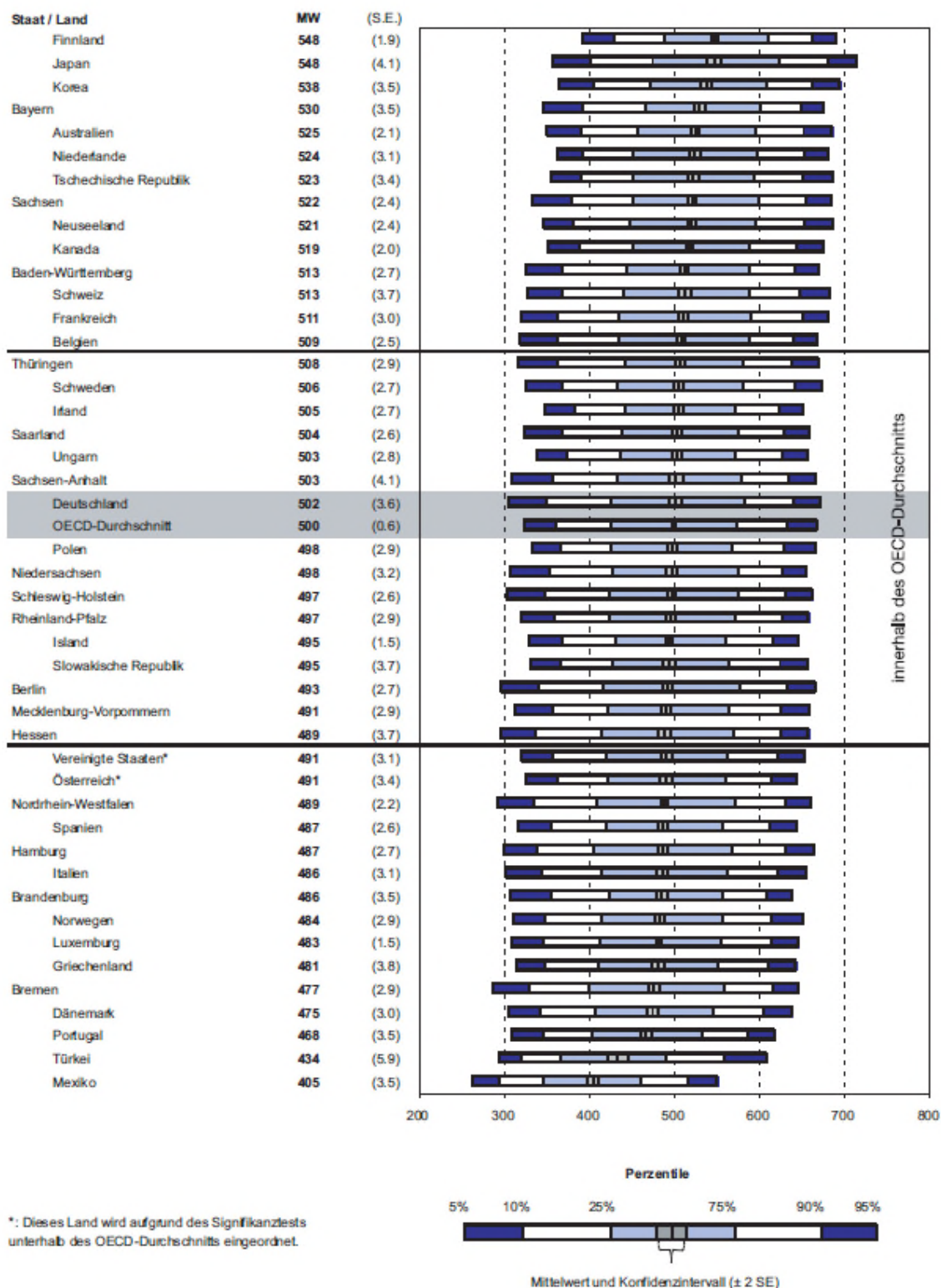


(Prenzel 2005a: 11)

2.3. Naturwissenschaften

„Die mittlere naturwissenschaftliche Kompetenz in den Ländern der Bundesrepublik beträgt zwischen 477 Punkten in Bremen und 530 Punkten in Bayern. Sie erstreckt sich damit über eine Spannweite von 53 Punkten. In Bayern, Sachsen und Baden-Württemberg liegt das Niveau naturwissenschaftlicher Kompetenz statistisch signifikant über dem OECD-Durchschnitt. Signifikant unter dem OECD-Mittelwert liegt dagegen die mittlere naturwissenschaftliche Kompetenz in Nordrhein-Westfalen, Hamburg, Brandenburg und Bremen. Alle übrigen Länder erreichen einen Kompetenzwert, der sich nicht signifikant vom OECD-Mittelwert unterscheidet. (Prenzel 2005a: 14).“

Abbildung 4.1: Perzentilbänder der naturwissenschaftlichen Kompetenz in den Ländern der Bundesrepublik und den OECD-Staaten



2.4. Kompetenzen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund

“Für Deutschland stellt sich die Frage der Integration in besonderem Maße, da mit 22,2 Prozent der fünfzehnjährigen Schülerinnen und Schüler ein großer Anteil von Jugendlichen aus Familien mit Migrationshintergrund stammt. Die Größe dieser Gruppe ist in den Ländern Deutschlands allerdings stark unterschiedlich. So weisen in den östlichen Ländern weniger als 10 Prozent der Schülerinnen und Schüler einen Migrationshintergrund auf, in den übrigen Ländern liegen die Anteile zwischen 17 und 36 Prozent.

Die Gruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund kann weiter danach differenziert werden, wo die Jugendlichen und ihre Eltern geboren wurden (Gruppen mit unterschiedlichem Migrationsstatus). In vielen Ländern bilden diejenigen Schülerinnen und Schüler die größte Gruppe, die im Ausland geboren und mit ihren Eltern zugewandert sind (Gruppe der Zuwanderer). Nur in Berlin ist der Anteil der Fünfzehnjährigen größer, die zwar selbst in Deutschland geboren wurden, deren Eltern aber beide aus dem Ausland stammen (Gruppe der ersten Generation). In Brandenburg, Sachsen, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt, Thüringen und Schleswig-Holstein stammen dagegen die meisten Jugendlichen mit Migrationshintergrund aus Familien, in denen ein Elternteil im Ausland geboren wurde (Gruppe der Jugendlichen mit einem in Deutschland geborenen Elternteil) (Prenzel 2005a: 32f.).”

Tabelle 10.1: Gruppen des Migrationsstatus in den Ländern (in Prozent; sortiert nach dem Gesamtanteil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund)

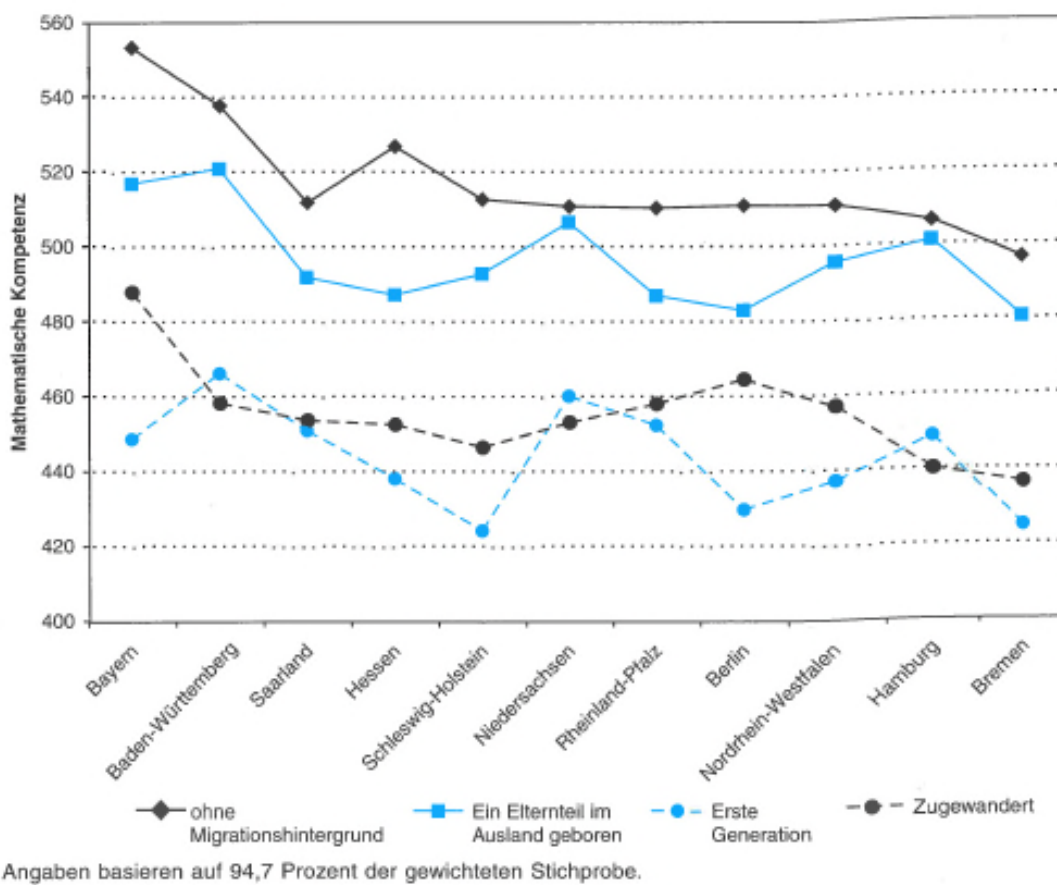
Land	Ohne Migrationshintergrund	Mit Migrationshintergrund			Insgesamt
		Ein Elternteil in Deutschland geboren	Erste Generation	Zugewandert	
Bremen	64.2	9.3	10.5	16.0	35.8
Hamburg	65.4	9.0	11.5	14.0	34.6
Baden-Württemberg	68.4	9.0	9.6	13.0	31.6
Hessen	69.6	9.2	8.3	12.9	30.4
Nordrhein-Westfalen	70.4	7.7	9.3	12.5	29.6
Berlin	73.9	9.1	11.0	6.1	26.1
Niedersachsen	75.9	6.2	4.5	13.4	24.1
Rheinland-Pfalz	76.6	7.6	4.6	11.1	23.4
Bayern	79.5	7.0	6.1	7.5	20.5
Saarland	80.1	7.1	3.6	9.2	19.9
Schleswig-Holstein	82.7	6.9	3.6	6.8	17.3
Brandenburg	94.0	4.2	0.2	1.7	6.0
Sachsen	94.1	4.2	0.2	1.5	5.9
Mecklenburg-Vorpommern	95.3	3.1	0.2	1.5	4.7
Sachsen-Anhalt	95.6	3.0	0.1	1.4	4.4
Thüringen	96.4	2.3	0.1	1.2	3.6
Deutschland gesamt	77.8	6.9	6.1	9.2	22.2

Die Angaben basieren auf 94.7 Prozent der gewichteten Stichprobe.

(Prenzel 2005a: 33)

„Das Kompetenzniveau von Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund liegt in allen Ländern über dem jeweiligen Landesdurchschnitt. Die Differenz beträgt zwischen 14 Punkten im Saarland und 30 Punkten in Hessen. Dieses höhere Kompetenzniveau bedeutet allerdings nicht, dass die Unterschiede zwischen den Ländern verschwinden, wenn nur diese Gruppe von Jugendlichen betrachtet wird. Die Variationsbreite zwischen den Ländern liegt auch dann noch bei 57 Punkten (Prenzel 2005b: 281).“

Abbildung 10.1: Kompetenzniveaus in mathematischer Grundbildung von Jugendlichen nach Migrationsstatus (sortiert nach Ländermittelwert Mathematik)

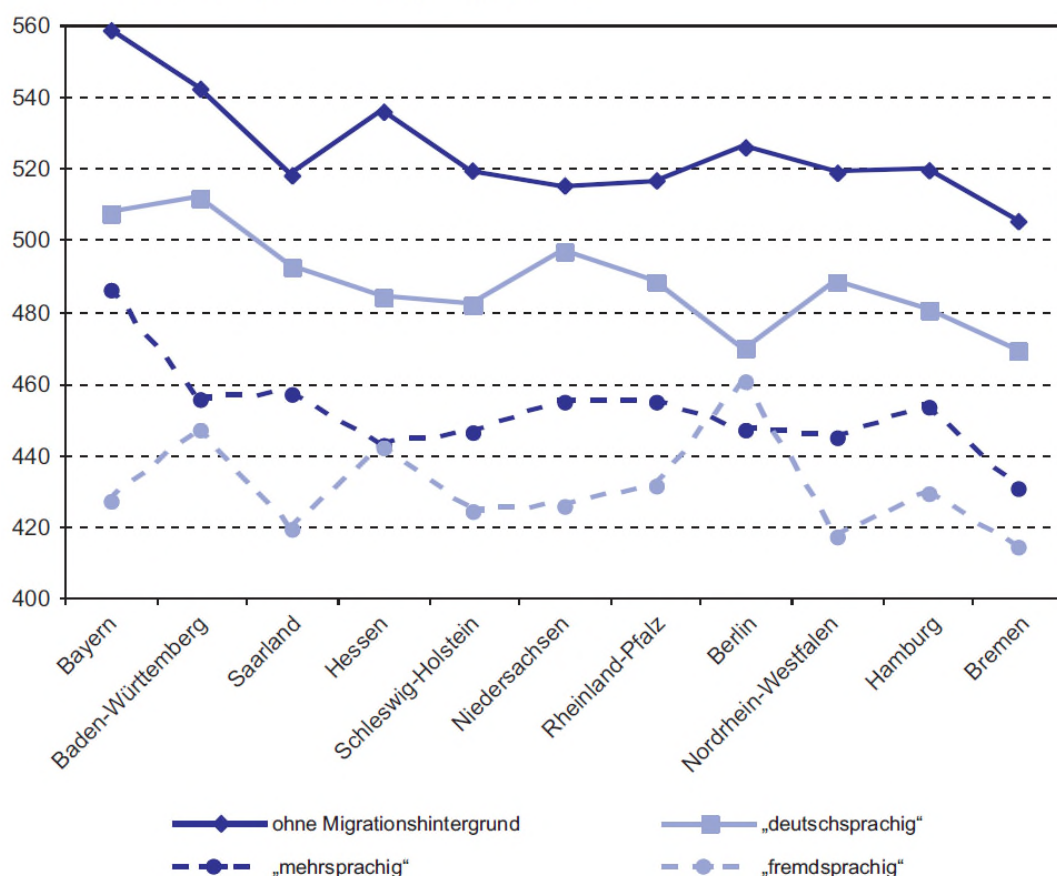


(Prenzel 2005b: 282)³

3 Es wurden nur Ergebnisse der Länder berücksichtigt, in denen der Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund mindestens 10 Prozent beträgt. Daher blieben Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen unberücksichtigt.

„Die Beherrschung der deutschen Sprache kann als grundlegende Voraussetzung angesehen werden, damit Schülerinnen und Schüler dem Unterricht folgen und ein Kompetenzniveau erreichen können, das ihnen die Teilhabe am gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Leben ermöglicht. Dies gilt insbesondere für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Deshalb wurde eine zweite Kategorisierung dieser Gruppe danach vorgenommen, wie häufig Schülerinnen und Schüler aus Migrantenfamilien im Alltag deutsch sprechen (...). Unter den Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist der Abstand der Jugendlichen, die im Alltag vorwiegend deutsch sprechen, zu den Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund am kleinsten. In sieben Ländern liegen die durchschnittlichen mathematischen Kompetenzen sogar im jeweiligen Landesdurchschnitt. Deutlich größere Abstände mit bis zu 106 Punkten finden sich dagegen für die Akkulturationsgruppen der „mehrsprachigen“ und die „fremdsprachigen“ Fünfzehnjährigen aus Migrantenfamilien (Prenzel 2005a: 33f).“

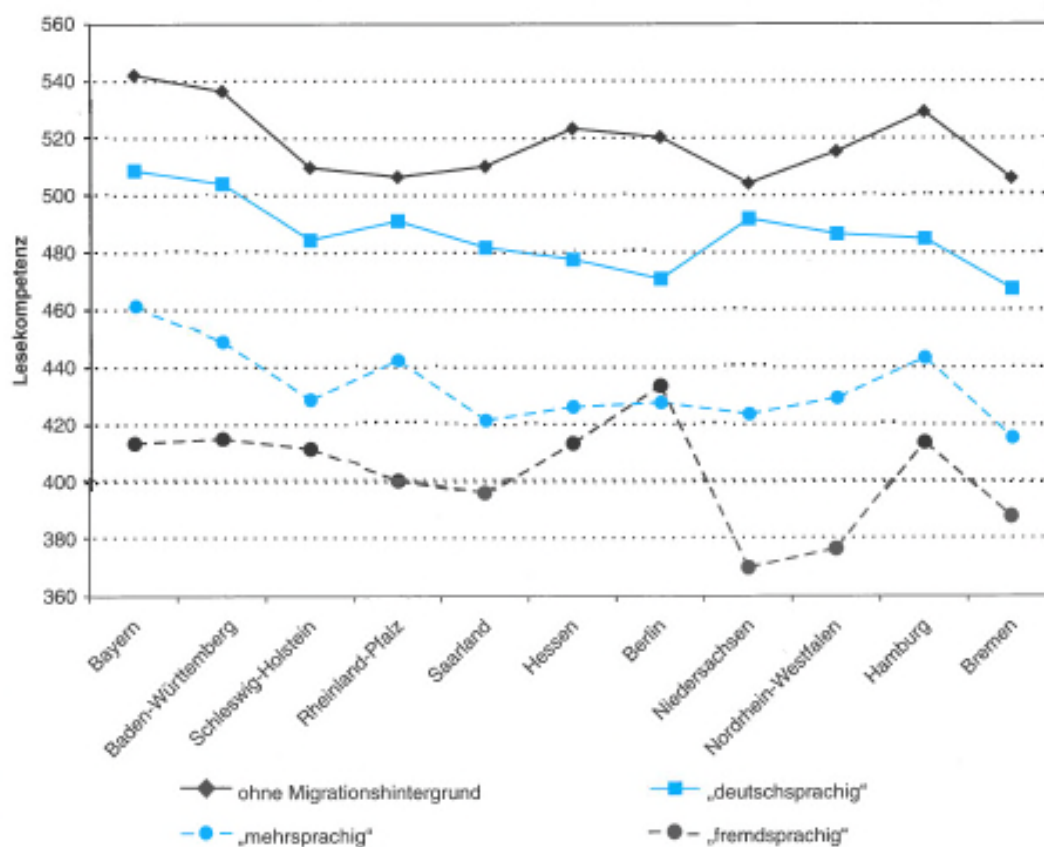
Abbildung 10.1: Durchschnittliche mathematische Kompetenzen von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund in Abhängigkeit von der sprachlichen Akkulturation (Länder nach mathematischer Kompetenz absteigend geordnet)



(Prenzel 2005a: 34)⁴

4 Es wurden nur Ergebnisse der Länder berücksichtigt, in denen der Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund mindestens 10 Prozent beträgt. Daher blieben Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen unberücksichtigt.

Abbildung 10.3: Durchschnittliche Lesekompetenzen von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund in Abhängigkeit von der sprachlichen Akkulturation (sortiert nach Ländermittelwert in der Lesekompetenz)



(Prenzel 2005b: 285)⁵

5 Es wurden nur Ergebnisse der Länder berücksichtigt, in denen der Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund mindestens 10 Prozent beträgt. Daher blieben Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen unberücksichtigt.

3. IQB-Bildungstrend 2015

Beim IQB-Bildungstrend 2015 in der Sekundarstufe I wurden Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Englisch getestet. In den Ländern Baden-Württemberg, Berlin, Hessen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz sowie dem Saarland erfolgte zusätzlich eine Überprüfung der Kompetenzstände im Fach Französisch.⁶

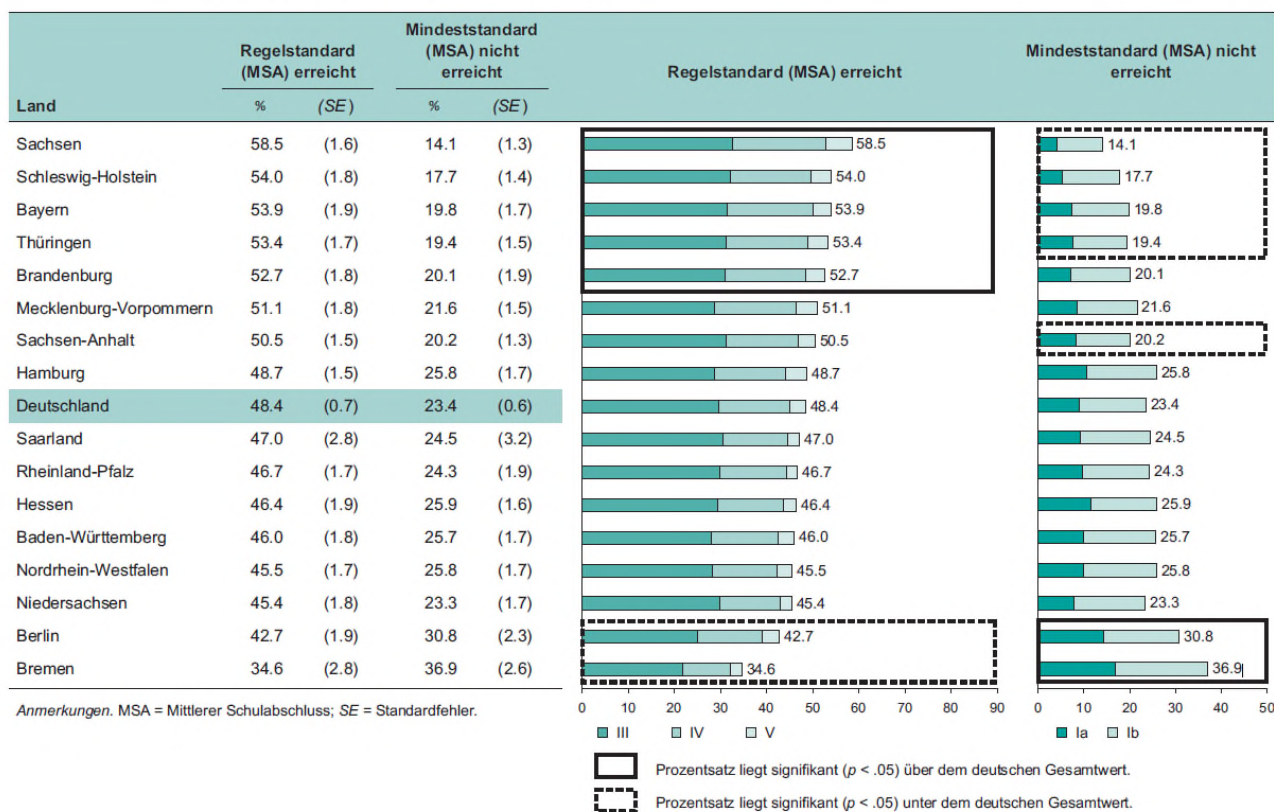
Dargestellt wird im Folgenden – zum Zwecke der Vergleichbarkeit mit den zuvor beschriebenen Ergebnissen von PISA-E 2003 – das Fach Deutsch mit dem Kompetenzbereich Lesen.

3.1. Lesekompetenz

Zwischen dem höchsten und dem niedrigsten Anteil der Schülerinnen und Schüler, die mindestens den Regelstandard erreichen, liegen im Kompetenzbereich Lesen etwa 24 Prozentpunkte (59 Prozent in Sachsen – 35 Prozent in Bremen). Zu den Ländern, in denen ein signifikant höherer Anteil der Schülerinnen und Schüler mindestens den Regelstandard erreicht als bundesweit, gehören die Länder Bayern, Sachsen und Schleswig-Holstein. Weitere Länder, die bezogen auf die Regelstandards besonders günstige Ergebnisse erzielen, sind im Lesen die Länder Brandenburg und Thüringen. Signifikant geringer als in Deutschland insgesamt fällt hingegen der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die mindestens den Regelstandard erreichen, in Berlin und Bremen aus. Auch bezogen auf den Anteil der Schülerinnen und Schüler, die im Fach Deutsch die Mindeststandards verfehlen, variieren die Ergebnisse der Länder erheblich. Der Abstand zwischen dem höchsten und dem niedrigsten Anteil beträgt fast 23 Prozentpunkte im Lesen (37 Prozent in Bremen – 14 Prozent in Sachsen) (Stanat 2016a: 8).

6 IQB (2019). IQB-Bildungstrend 2015 in der Sekundarstufe I. <https://www.iqb.hu-berlin.de/bt/BT2015> (letzter Zugriff: 22.03.2019).

Abbildung 1: Prozentuale Anteile der Schülerinnen und Schüler der 9. Jahrgangsstufe, die im Kompetenzbereich *Lesen* im Fach Deutsch den Regelstandard (MSA) erreichen oder übertreffen bzw. den Mindeststandard (MSA) nicht erreichen



(Stanat 2016a: 9)

3.2. Zuwanderungsbezogene Disparitäten

„Betrachtet man nur die Schülerinnen und Schüler, deren Zuwanderungsstatus bestimmt werden konnte, liegt der Anteil der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler mit Zuwanderungshintergrund in Deutschland bei insgesamt etwa 29 Prozent und hat sich seit 2009 signifikant um fast 3 Prozentpunkte erhöht. Die geringsten Anteile von Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund sind mit weniger als 10 Prozent in den ostdeutschen Flächenländern zu finden. Gegenüber dem ersten Ländervergleich 2009 sind diese Zahlen sogar leicht zurückgegangen, die Veränderungen sind jedoch nicht statistisch signifikant. Die höchsten Anteile von Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund sind mit über 40 Prozent in den Stadtstaaten Berlin, Bremen und Hamburg zu finden. In Bremen ist außerdem ein signifikanter Anstieg des Anteils von Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund seit 2009 um gut 8 Prozentpunkte zu verzeichnen (2009: 39.8 %, 2015: 48.1 %), der aber möglicherweise damit zusammenhängt, dass sich der Anteil fehlender Werte deutlich reduziert hat. Auch in Baden-Württemberg, Hessen und Nordrhein- Westfalen stammen mehr als 30 Prozent der Schülerinnen und Schüler der 9. Jahrgangsstufe aus einer zugewanderten Familie, was einer Zunahme von etwa 6 Prozentpunkten im Vergleich zu den Werten von 2009 entspricht. In Niedersachsen stieg der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungshintergrund ebenfalls signifikant um fast 5 Prozentpunkte auf ungefähr 25 Prozent (Stanat 2016b: 436ff.).“

Tabelle 9.1: Prozentuale Anteile der Neutklässlerinnen und Neutklässler nach Zuwanderungsstatus in den Ländern in den Jahren 2009 und 2015 im Vergleich

Land	ohne Zuwanderungshintergrund		mit Zuwanderungshintergrund									nicht zuzuordnen					
	gültige % ¹	(SE)	mit Zuwanderungshintergrund insgesamt			ein Elternteil im Ausland geboren			zweite Generation			erste Generation					
			gültige % ¹	(SE)	+/-	gültige % ¹	(SE)	+/-	gültige % ¹	(SE)	+/-	gültige % ¹	(SE)	+/-	%	(SE)	+/-
Baden-Württemberg	65.7	(2.1)	34.3	(2.1)	6.1	13.3	(0.9)	3.3	17.3	(1.3)	4.6	3.7	(0.6)	-1.8	11.3	(1.3)	0.5
Bayern	73.3	(2.3)	26.7	(2.3)	1.9	10.7	(0.9)	2.1	11.8	(1.3)	2.4	4.2	(0.8)	-2.7	8.6	(1.4)	-1.8
Brandenburg	90.5	(0.9)	9.5	(0.9)	-0.6	5.9	(0.6)	0.9	1.8	(0.4)	0.2	1.8	(0.4)	-1.7	1.7	(0.4)	-1.3
Bremen	51.9	(2.4)	48.1	(2.4)	8.2	15.9	(1.1)	3.7	25.3	(1.8)	9.8	6.8	(0.8)	-5.3	3.4	(0.5)	-23.4
Hessen	61.5	(2.1)	38.5	(2.1)	5.8	14.1	(1.0)	2.4	19.9	(1.6)	5.4	4.4	(0.5)	-2.0	1.7	(0.4)	-0.8
Mecklenburg-Vorpommern	91.5	(1.4)	8.5	(1.4)	-1.4	3.6	(0.6)	-0.3	1.1	(0.3)	-0.5	3.8	(1.1)	-0.6	1.9	(0.4)	-11.6
Niedersachsen	75.5	(1.2)	24.5	(1.2)	4.6	9.7	(0.7)	3.1	12.4	(1.0)	3.9	2.5	(0.4)	-2.4	1.0	(0.3)	-2.6
Nordrhein-Westfalen	62.4	(2.0)	37.6	(2.0)	5.7	12.0	(0.8)	3.1	20.8	(1.5)	4.8	4.8	(1.0)	-2.2	11.2	(1.2)	-2.7
Rheinland-Pfalz	71.9	(1.9)	28.1	(1.9)	2.7	9.3	(0.9)	0.4	15.2	(1.4)	4.6	3.6	(0.6)	-2.3	11.1	(1.4)	-2.2
Sachsen	90.8	(1.2)	9.2	(1.2)	-0.8	4.7	(0.5)	0.5	1.8	(0.4)	-0.5	2.7	(0.7)	-0.8	4.1	(0.8)	-7.6
Sachsen-Anhalt	93.1	(0.8)	6.9	(0.8)	-2.1	3.5	(0.5)	0.0	1.3	(0.3)	-0.1	2.0	(0.4)	-2.0	1.0	(0.4)	-8.8
Schleswig-Holstein	82.2	(1.7)	17.8	(1.7)	3.0	8.5	(0.9)	2.7	7.2	(0.9)	2.3	2.1	(0.5)	-2.0	11.0	(1.8)	-11.0
Thüringen	92.8	(0.9)	7.2	(0.9)	-1.2	3.6	(0.5)	-0.2	1.6	(0.3)	0.3	2.0	(0.4)	-1.3	0.8	(0.2)	-1.2
Berlin ²	57.6	(2.9)	42.4	(2.9)	-2.2	17.3	(1.3)	3.4	18.9	(2.0)	-2.6	6.2	(0.8)	-3.0	21.5	(1.8)	16.9
Hamburg ²	57.6	(2.3)	42.4	(2.3)	-0.7	13.8	(0.9)	1.2	22.3	(1.7)	2.9	6.4	(1.0)	-4.8	20.3	(1.9)	-8.7
Saarland ²	83.4	(2.1)	16.6	(2.1)	-5.3	7.0	(1.0)	-0.2	8.2	(1.6)	-0.7	1.5	(0.5)	-4.4	32.8	(2.9)	18.3
Deutschland	71.0	(0.7)	29.0	(0.7)	2.8	10.8	(0.3)	2.2	14.4	(0.4)	2.9	3.8	(0.3)	-2.3	8.6	(0.4)	-2.1

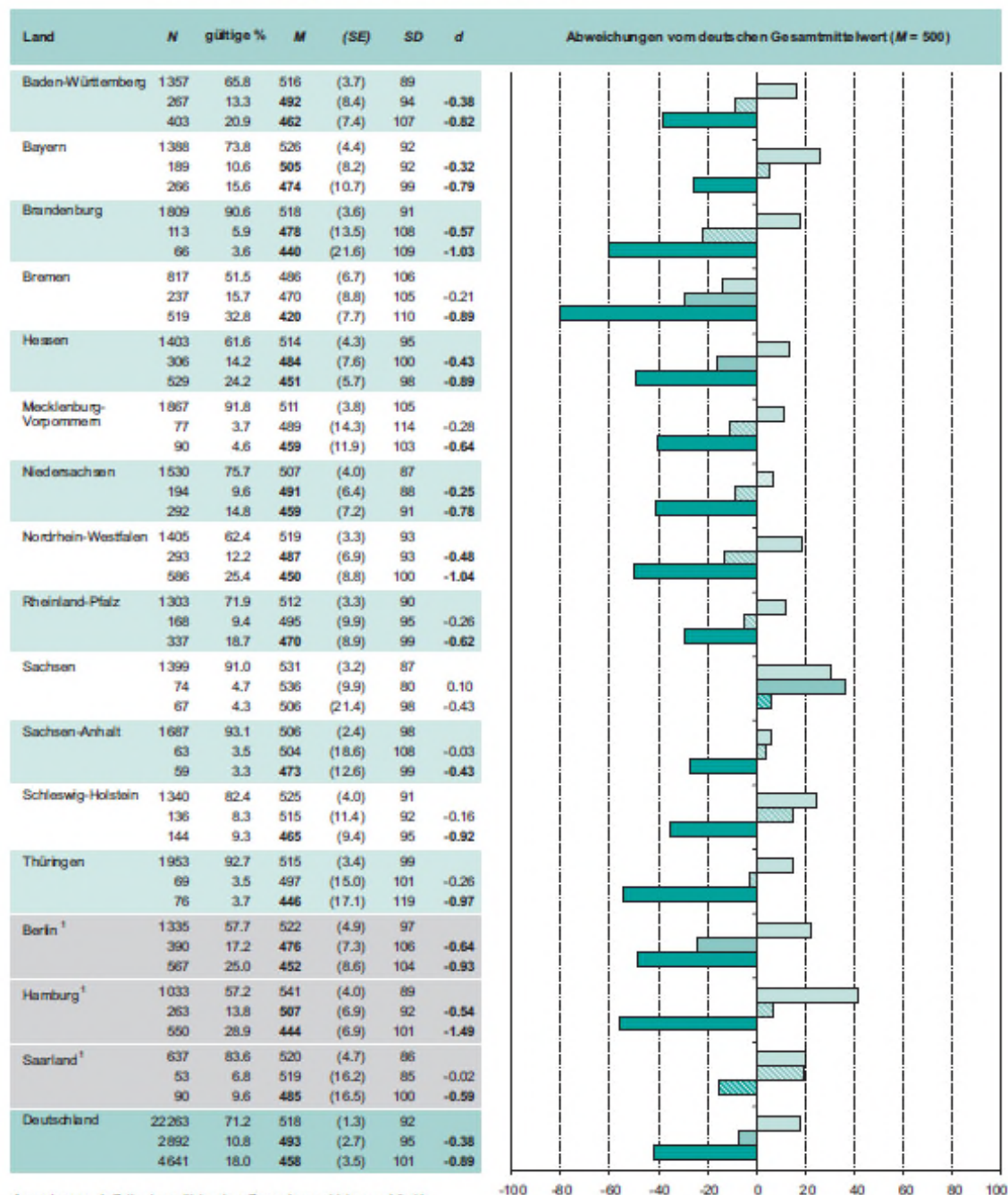
Anmerkungen. In der Tabelle werden gerundete Werte angegeben. Dadurch kann die Summe der Prozente minimal von 100 abweichen. SE = Standardfehler; +/- = Veränderung gegenüber IQB-Ländervergleich 2009.

¹gültige % = Prozentangaben für das Jahr 2015. Die Prozentzahlen beruhen nur auf Angaben der Schülerinnen und Schüler, die eindeutig zuzuordnen sind. ²Die Befunde stehen aufgrund eines Anteils von über 20 % fehlender Daten unter Vorbehalt. Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ($p < .05$).

(Stanat 2016b: 437)

„Im Fach Deutsch bestehen im Jahr 2015 in allen untersuchten Kompetenzbereichen signifikante Nachteile für Jugendliche aus zugewanderten Familien, die im Bereich Zuhören am größten und im Bereich Orthografie am kleinsten ausfallen. Die Kompetenznachteile von Jugendlichen mit zwei im Ausland geborenen Elternteilen sind in fast allen Ländern, die Kompetenznachteile von Jugendlichen mit einem im Ausland geborenen Elternteil dagegen nur in einigen Ländern statistisch signifikant. Die Größe der Disparitäten variiert zudem erheblich zwischen den Ländern (Stanat 2016a: 24).“

Abbildung 13: Mittelwerte und Streuungen der erreichten Kompetenzen sowie Gruppenunterschiede und Abweichungen vom deutschen Gesamtmittelwert im Kompetenzbereich *Lesen* im Fach Deutsch nach Zuwanderungsstatus und Land im Jahr 2015

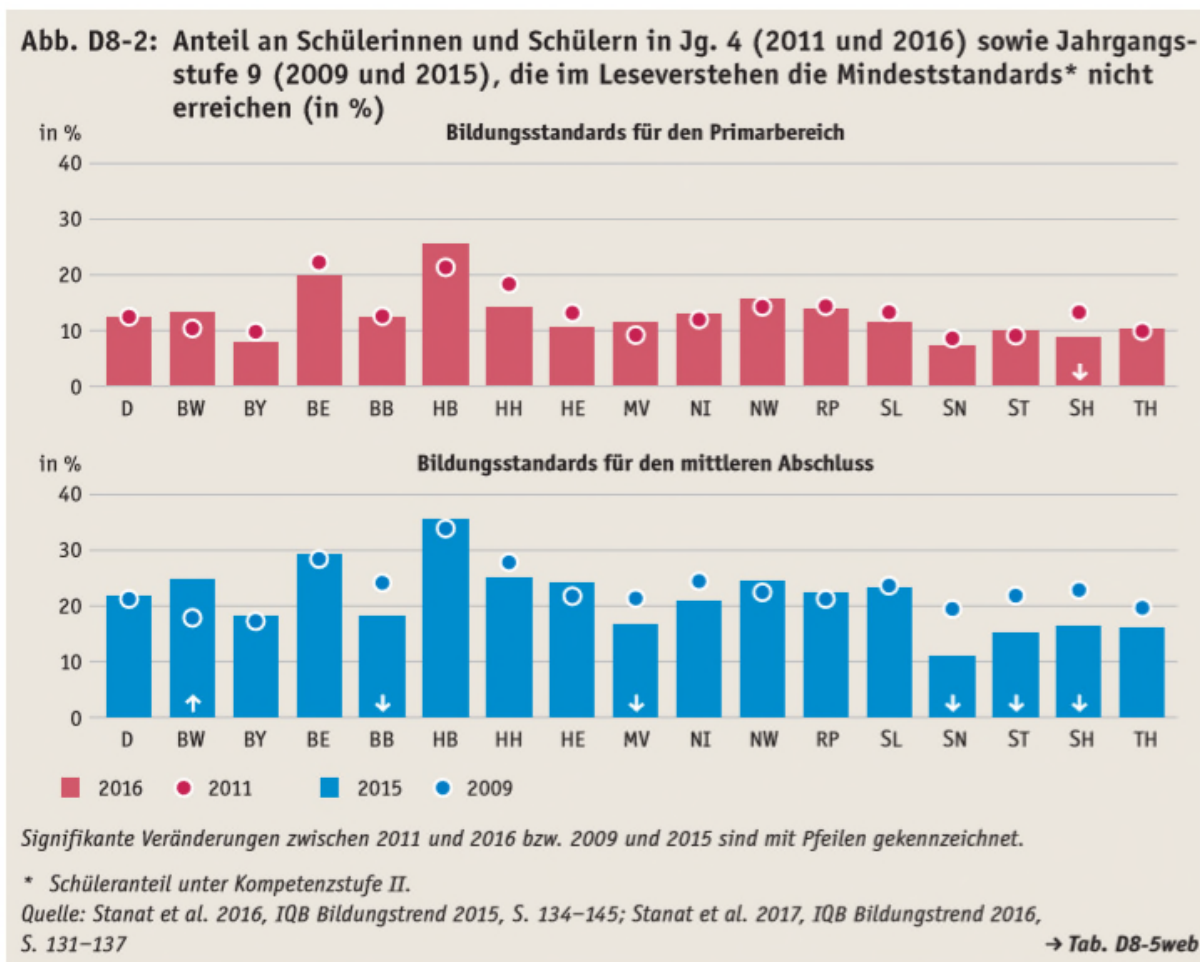


Anmerkungen. 1. Zeile: Jugendliche ohne Zuwanderungshintergrund (beide Elternteile sind in Deutschland geboren)
 2. Zeile: Jugendliche mit einem im Ausland geborenen Elternteil
 3. Zeile: Jugendliche mit zwei im Ausland geborenen Elternteilen
 N = Stichprobengröße, M = Mittelwert, SE = Standardfehler;
 SD = Standardabweichung; d = Effektstärke Cohens d
¹ Die Befunde stehen aufgrund eines Anteils von über 20% fehlender Daten unter Vorbehalt.
 Fett gedruckte Mittelwertangaben unterscheiden sich statistisch signifikant (p < .05) von den Mittelwerten der Jugendlichen ohne Zuwanderungshintergrund.
 Schraffierte Balken zeigen eine statistisch nicht signifikante Differenz zum deutschen Gesamtmittelwert (M = 500) an.

4. Nationaler Bildungsbericht 2018

Der innerdeutsche Vergleich fachlicher Kompetenzen ist ebenfalls Teil des aktuellen Nationalen Bildungsberichts „Bildung in Deutschland 2018“, welcher hinsichtlich des Datenmaterials u.a. auf die Ergebnisse der IQB-Bildungstrends zurückgreift.

„Bei den Standards für den mittleren Schulabschluss werden zwischen 2009 und 2015 mehrere Entwicklungen sichtbar. Eine signifikante Reduzierung des Anteils an Neuntklässlerinnen und Neuntklässlern, die im Lesen den Mindeststandard verfehlen, konnte in Brandenburg (–6 Prozentpunkte), Mecklenburg-Vorpommern (–5), Sachsen (–9), Sachsen-Anhalt (–7) und Schleswig-Holstein (–6) erzielt werden; in Baden-Württemberg wurde ein signifikant höherer Prozentsatz und damit eine Verschlechterung gegenüber 2009 ermittelt (+7 Prozentpunkte). Insgesamt erreicht damit in Deutschland auch 2015 mehr als jede bzw. jeder fünfte Jugendliche in Jahrgangsstufe 9 nicht die Mindeststandards im Lesen, fast doppelt so viele wie im Primarbereich. Signifikant höher als der deutsche Gesamtwert fällt sowohl in Jahrgangsstufe 4 als auch in Jahrgangsstufe 9 der Anteil der Berliner und der Bremer Schülerinnen und Schüler aus, die an den Mindeststandards scheitern (Deutscher Bundestag 2019: 117).“



(Deutscher Bundestag 2019: 117)

5. Literatur- und Quellenverzeichnis

Deutscher Bundestag (2019). Nationaler Bildungsbericht - Bildung in Deutschland 2018 und Stellungnahme der Bundesregierung“. BT-Drs 19/6930. <http://dipbt.bundestag.de/doc/btd/19/069/1906930.pdf> (letzter Zugriff: 22.03.2019).

Prenzel, Manfred; Baumert, Jürgen; Blum, Werner; Lehmann, Rainer; Leutner, Detlev; Neubrand, Michael; Pekrun, Reinhard; Rost, Jürgen; Schiefele, Ulrich (2005a). PISA 2003: Ergebnisse des zweiten Ländervergleichs - Zusammenfassung. <https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/ZusammenfassungPisa.pdf> (letzter Zugriff: 22.03.2019).

Prenzel, Manfred; Baumert, Jürgen; Blum, Werner; Lehmann, Rainer; Leutner, Detlev; Neubrand, Michael; Pekrun, Reinhard; Rost, Jürgen; Schiefele, Ulrich (2005b). PISA 2003 - Der zweite Vergleich der Länder in Deutschland - Was wissen und können Jugendliche? Münster: Waxmann.

Stanat, Petra; Böhme, Katrin; Schipolowski, Stefan; Haag, Nicole (2016a). IQB-Bildungstrend 2015 - Sprachliche Kompetenzen; u.a. am Ende der 9. Jahrgangsstufe im zweiten Ländervergleich – Zusammenfassung. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/BT_2015_Zusammenfassung.pdf (letzter Zugriff: 22.03.2019).

Stanat, Petra; Böhme, Katrin; Schipolowski, Stefan; Haag, Nicole (2016b). IQB-Bildungstrend 2015 - Sprachliche Kompetenzen am Ende der 9. Jahrgangsstufe im zweiten Ländervergleich. Münster: Waxmann.
