



Petra Stanat  
Katrin Böhme  
Stefan Schipolowski  
Nicole Haag  
(Hrsg.)



# **IQB-Bildungstrend 2015**

Sprachliche Kompetenzen  
am Ende der 9. Jahrgangsstufe  
im zweiten Ländervergleich

## **Zusammenfassung**

Unter Mitarbeit von  
Felicitas Federlein, Lars Hoffmann, Daniela Holm,  
Susanne Hunger, Friederike Keiderling, Ricarda Klein,  
Katharina Krohmer, Poldi Kuhl, Mischa Mangel,  
Felix Milles, Hans Anand Pant, Dirk Richter,  
Camilla Rjosk, Karoline A. Sachse, Susanne Sebald,  
Maike Wäckerle und Sebastian Weirich

**WAXMANN**



# Der IQB-Bildungstrend 2015

In den Jahren 2003 und 2004 verabschiedete die Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) Bildungsstandards für den Primarbereich und die Sekundarstufe I. Diese beschreiben, welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler bis zu bestimmten Zeitpunkten in ihrer Bildungslaufbahn in den Fächern Deutsch und Mathematik (Primarbereich und Sekundarstufe I), in den Fremdsprachen Englisch und Französisch (Sekundarstufe I) sowie in den naturwissenschaftlichen Fächern (Sekundarstufe I) entwickelt haben sollen (KMK, 2004a-c, 2005a-h). Im Rahmen der Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring (KMK, 2006, 2015) haben die Länder weiterhin entschieden, regelmäßig überprüfen zu lassen, inwieweit die mit den Bildungsstandards festgelegten Kompetenzziele erreicht werden. Für die Durchführung dieser Untersuchungen ist das Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) an der Humboldt-Universität zu Berlin verantwortlich. Mit den Studien der Jahre 2009 (Sekundarstufe I: Deutsch, Englisch, Französisch), 2011 (Primarstufe: Deutsch, Mathematik) und 2012 (Sekundarstufe I: Mathematik, Biologie, Chemie und Physik) konnte der erste Zyklus der Bestandsaufnahmen zum Erreichen der Bildungsstandards abgeschlossen werden (vgl. Köller, Knigge & Tesch, 2010; Pant et al., 2013; Stanat, Pant, Böhme & Richter, 2012). Die im Jahr 2015 durchgeführte Studie, deren Ergebnisse im Folgenden zusammengefasst werden, markiert den Beginn des zweiten Zyklus. Damit ist es erstmalig möglich, das Erreichen der Bildungsstandards im Trend zu analysieren. Um zu unterstreichen, dass die Analyse von Entwicklungen über die Zeit für das Bildungsmonitoring zentral ist, werden die entsprechenden Studien des IQB ab 2015 als *IQB-Bildungstrends* bezeichnet.

Im IQB-Bildungstrend 2015 wurde zum zweiten Mal überprüft, inwieweit schulische Erträge in den sprachlichen Fächern Deutsch und Englisch sowie – in sechs Ländern – im Fach Französisch gegen Ende der Sekundarstufe I den mit den Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz länderübergreifend vereinbarten Kompetenzerwartungen entsprechen. Auf dieser Grundlage kann zum einen beschrieben werden, welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler der 9. Jahrgangsstufe im Jahr 2015 erreichen. Zum anderen lässt sich anhand von Trendanalysen prüfen, welche Veränderungen in den untersuchten Kompetenzen seit dem ersten, im Jahr 2009 durchgeführten, IQB-Ländervergleich in den Ländern stattgefunden haben. Durch die wiederholte Messung im zeitlichen Abstand von sechs Jahren hat sich das Spektrum der möglichen Analysen und damit auch der Informationsgehalt der Ergebnisse gegenüber den früheren Ländervergleichsstudien des IQB deutlich erweitert.

Die in den Erhebungen zum IQB-Bildungstrend 2015 eingesetzten Testaufgaben wurden auf Grundlage der Bildungsstandards der KMK unter Federführung

des IQB von Lehrkräften in enger Zusammenarbeit mit Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern entwickelt. Im Fach Deutsch wurden im IQB-Bildungstrend 2015 Kompetenzen in den Bereichen beziehungsweise Teilbereichen *Lesen*, *Zuhören* und *Orthografie*, in den Fächern Englisch und Französisch in den Bereichen *Leseverstehen* und *Hörverstehen* untersucht.

Zur inhaltlichen Interpretation der von den Schülerinnen und Schülern in den Kompetenztests gezeigten Leistungen dienen Kompetenzstufenmodelle, die vom IQB ebenfalls in enger Zusammenarbeit mit Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern auf Basis der KMK-Bildungsstandards entwickelt wurden. In den Fächern Deutsch und Englisch handelt es sich hierbei um integrierte Kompetenzstufenmodelle, auf denen alle Schülerinnen und Schüler verortet werden können. Im Fach Französisch beziehen sich die Kompetenzstufenmodelle auf Jugendliche, die mindestens den Mittleren Schulabschluss anstreben. Anhand von Kompetenzstufenmodellen lässt sich beschreiben, welche Anforderungen Schülerinnen und Schüler, die ein bestimmtes Testergebnis erzielt haben, in der Regel bewältigen können. Ferner kann festgestellt werden, inwieweit die Kompetenzen der Jugendlichen in den einzelnen Ländern den Kompetenzerwartungen der Bildungsstandards der KMK im jeweiligen Fach und Kompetenzbereich entsprechen und ob der zugehörige Mindest-, Regel- oder Optimalstandard erreicht wird.

## Vergleichsperspektiven im IQB-Bildungstrend 2015

Im Bericht über den IQB-Bildungstrend 2015 werden die Ergebnisse zu den von Schülerinnen und Schülern erreichten Kompetenzen unter drei Vergleichsperspektiven ausgewertet:

Unter einer *kriterialen* Vergleichsperspektive wird der Frage nachgegangen, wie sich die Neuntklässlerinnen und Neuntklässler im Jahr 2015 in den einzelnen Ländern auf die Stufen der Kompetenzstufenmodelle verteilen. Dabei wird vor allem untersucht, welcher Anteil der Schülerinnen und Schüler jeweils mindestens die Regelstandards erreicht beziehungsweise die Mindeststandards nicht erreicht hat. Darüber hinaus wird für Schülerinnen und Schüler an Gymnasien auch das Erreichen der Optimalstandards in den Blick genommen.

Unter einer *ipsativen* beziehungsweise *zeitlichen* Vergleichsperspektive können im IQB-Bildungstrend 2015 auch Veränderungen über die Zeit beschrieben werden (Trendschätzungen). Die Verknüpfung der zeitlichen mit der kriterialen Perspektive erlaubt eine Aussage darüber, inwieweit sich die Verteilungen der Schülerinnen und Schüler auf die Kompetenzstufen in den einzelnen Ländern zwischen den Jahren 2009 und 2015 verändert haben – ob also zum Beispiel der Anteil der Jugendlichen, deren Kompetenzen den Anforderungen der Mindeststandards nicht entsprechen, reduziert und der Anteil der Jugendlichen, die mindestens die Regelstandards erreichen, erhöht werden konnte.

Zusätzlich spielt die *soziale* Vergleichsperspektive in den Analysen des IQB-Bildungstrends 2015 eine Rolle. Aus dieser Perspektive sind zum Beispiel Aussagen darüber möglich, in welchen Ländern der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die die Regelstandards erreichen, im Vergleich zu anderen Ländern besonders hoch oder besonders niedrig ist. Auch die in den Ländern im Mittel erreichten Kompetenzwerte werden aus der sozialen Vergleichsperspektive analysiert.

Ein weiterer Analyseschwerpunkt des IQB-Bildungstrends 2015 betrifft die für den Aspekt der Bildungsgerechtigkeit relevante Frage, inwieweit Unterschiede in den sprachlichen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit bestimmten Hintergrundmerkmalen in Zusammenhang stehen. Untersucht werden Kompetenzunterschiede zwischen Mädchen und Jungen (Geschlechterdisparitäten), Zusammenhänge zwischen Merkmalen der sozialen Herkunft und den erreichten Kompetenzen (soziale Disparitäten) sowie Leistungsunterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern aus zugewanderten Familien und Jugendlichen ohne Zuwanderungshintergrund (zuwanderungsbezogene Disparitäten). Auch wenn die Erwartung, dass ein Bildungssystem ungleiche Eingangsvoraussetzungen vollständig ausgleichen sollte, unrealistisch ist, so gilt es doch als allgemein akzeptiertes bildungspolitisches Ziel, mit Hintergrundmerkmalen der Schülerinnen und Schüler verbundene Disparitäten möglichst weit zu reduzieren. Daher wird im IQB-Bildungstrend 2015 zum einen für das Jahr 2015 und zum anderen im Vergleich der Jahre 2009 und 2015 überprüft, inwieweit dies in den Ländern erreicht wurde.

Alle vier Analyseschwerpunkte zusammen – die Überprüfung des Erreichens zentraler Bildungsstandards, die Prüfung von Veränderungen über die Zeit, die ländervergleichende Perspektive und der differenzierte Blick auf Teilgruppen der Schülerschaft – geben Bildungspolitik und Bildungsverwaltung einen Überblick über Stärken und Schwächen der 16 Bildungssysteme im Bereich der Sekundarstufe I. Die für das Bildungsmonitoring entscheidenden Trendschätzungen liefern zudem Anhaltspunkte dafür, inwieweit die Maßnahmen der Qualitätsentwicklung, die in den letzten sechs Jahren in den Bildungssystemen der einzelnen Länder umgesetzt wurden, erfolgreich waren und wo weiterer Handlungsbedarf besteht.

Nach einer kurzen Beschreibung zentraler Aspekte der Populationsdefinition, Stichprobe und Berichtsmetrik des IQB-Bildungstrends 2015 werden im Folgenden zentrale Ergebnisse der Analysen für die Fächer Deutsch und Englisch<sup>1</sup> zusammengefasst. Dabei muss die Komplexität des differenzierten Bildes, das sich für die einzelnen Länder ergibt, zwangsläufig reduziert werden. Um fundierte Schlussfolgerungen aus den Ergebnissen des IQB-Bildungstrends 2015 zu ziehen, ist eine vertiefte Beschäftigung mit den Befundmustern der einzelnen Länder und eine Einordnung dieser Ergebnisse in den Gesamtkontext des jeweiligen Bildungssystems erforderlich.

## Populationsdefinition, Stichprobe und Berichtsmetrik

An der Überprüfung des Erreichens der Bildungsstandards in den Fächern Deutsch und Englisch nahmen im Jahr 2015 insgesamt 33 110 Schülerinnen und Schüler der 9. Jahrgangsstufe aus allen 16 Ländern in der Bundesrepublik Deutschland teil. Diese anhand eines Zufallsverfahrens ausgewählte, repräsentative Stichprobe erlaubt Aussagen auf der Ebene der einzelnen Länder. Die im Fach Deutsch getestete Stichprobe repräsentiert die Population aller Schülerinnen und Schüler der 9. Jahrgangsstufe in den Ländern sowie in Deutschland insgesamt. Die Population, auf die sich die Analysen für das Fach Englisch beziehen,

<sup>1</sup> Auf eine Zusammenfassung der Ergebnisse für das Fach Französisch wird an dieser Stelle verzichtet, da die Kompetenzen in diesem Fach nur in sechs Ländern untersucht wurden und aufgrund der erheblichen Populationsunterschiede eine ländervergleichende Darstellung nicht sinnvoll ist (vgl. Stanat, Böhme, Schipolowski & Haag, 2016, Kapitel 5).

ist eine Teilmenge der im Fach Deutsch untersuchten Grundgesamtheit und umfasst ausschließlich diejenigen Schülerinnen und Schüler, die spätestens ab der 5. Jahrgangsstufe durchgehend im Fach Englisch unterrichtet worden sind. Dies trifft auf die überwiegende Mehrheit der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler in Deutschland zu.

Die Definition der Zielpopulationen des IQB-Bildungstrends 2015 im Fach Deutsch sowie im Fach Englisch schließt Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Förderschwerpunkten *Lernen*, *Sprache* sowie *emotionale und soziale Entwicklung* ein. Entsprechend wurden im IQB-Bildungstrend 2015 auch Jugendliche an Förderschulen getestet.

Um die Schülerinnen und Schüler, für die die Bildungsstandards gelten, in die Analysen zum Bildungsmonitoring so weit wie möglich einzubeziehen, basiert die Metrik des IQB-Bildungstrends 2015 (s. u.) auf den Testergebnissen *aller* Neuntklässlerinnen und Neuntklässler der jeweiligen Zielpopulation in den Fächern Deutsch und Englisch. In die Analysen wurden also auch die Kompetenzdaten von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen und an Förderschulen einbezogen.<sup>2</sup>

Im ersten IQB-Ländervergleich 2009 hingegen fanden die Erhebungen ausschließlich an allgemeinen Schulen statt, sodass sich die Erhebungen der Jahre 2009 und 2015 hinsichtlich der Einbeziehung von Förderschulen unterscheiden. Diesem Unterschied musste durch den Ausschluss von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf aus den trendbezogenen Analysen Rechnung getragen werden.<sup>3</sup> Aussagen darüber, inwieweit sich die Verteilungen der erreichten Kompetenzen zwischen 2009 und 2015 verändert haben, beziehen sich also ausschließlich auf Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf. Von dieser Einschränkung wird nur der Bildungstrend 2015 betroffen sein; Trendschätzungen in zukünftigen Studien des IQB werden sich jeweils auf die Gesamtpopulation der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler beziehen, einschließlich der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

Da es für Trenddarstellungen erforderlich ist, die Ergebnisse aus verschiedenen Erhebungen auf einer einheitlichen Skala („Metrik“) abzubilden, wurden die Daten des IQB-Ländervergleichs 2009 auf die Berichtsmetrik des IQB-Bildungstrends 2015 übertragen und sämtliche Ergebnisse werden auf der Metrik des Bildungstrends 2015 dargestellt. Die Zahlenwerte für das Jahr 2009, die im Bericht über den IQB-Ländervergleich 2009 und im Bericht über den IQB-Bildungstrend 2015 angegeben werden, sind daher nicht direkt vergleichbar. Die neue Metrik wurde in den einzelnen Kompetenzbereichen so festgelegt, dass die Verteilung der Testwerte in der Gesamtpopulation der Schülerinnen und Schüler im Jahr 2015 einen Mittelwert von  $M = 500$  Punkten und eine Standardabweichung von  $SD = 100$  Punkten aufweist.

2 Aus den Analysen, die sich auf das Erreichen der Bildungsstandards beziehen, wurden lediglich Schülerinnen und Schüler ausgeschlossen, die zieldifferent unterrichtet werden. Da für zieldifferent unterrichtete Kinder und Jugendliche eigene Anforderungen gelten, wäre es unangemessen, die Bildungsstandards als Maßstab für die von ihnen erreichten Leistungen heranzuziehen. Der Anteil dieser Schülerinnen und Schüler variiert über die Länder zwischen weniger als 1 Prozent und 3 Prozent, er ist insgesamt also klein.

3 Aufgrund der zwischen den Ländern sehr unterschiedlichen Inklusionsquoten, die sich zudem zwischen 2009 und 2015 weiter verändert haben, ist es zur Gewährleistung länderübergreifender Vergleichbarkeit der Populationen erforderlich, bei den Trendanalysen alle Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf aus den Analysen auszuschließen, unabhängig von ihrem Besuchsort.

Die Teilnahme an den Kompetenztests zum IQB-Bildungstrend 2015 war bei öffentlichen Schulen sowohl auf Schulebene als auch auf Schülerebene in der Regel verpflichtend. Die auf den Test bezogene Gesamtstichprobe von 33 110 Schülerinnen und Schülern der 9. Jahrgangsstufe entspricht auf Schülerebene einer gewichteten Teilnahmequote von 93 Prozent. Damit liegt die Quote auf demselben Niveau wie in PISA 2012 (93 %; Heine, Sälzer, Borchert, Sibberns & Mang, 2013) und ist nur geringfügig niedriger als im IQB-Ländervergleich 2009 (95 %; Böhme et al., 2010). Auch in den einzelnen Ländern ist die Beteiligungsquote an den Tests mit 90 bis 96 Prozent insgesamt hoch.

Neben der auf die Kompetenztests bezogenen Teilnahmequote ist für die Datenanalysen zum IQB-Bildungstrend auch die Teilnahmequote für die Bearbeitung der Schülerfragebögen von Bedeutung. Die in der Studie eingesetzten Schülerfragebögen dienen unter anderem der Erfassung von Hintergrundmerkmalen, die für die Bestimmung sozialer und zugewanderungsbezogener Disparitäten erforderlich sind. Mit insgesamt 85 Prozent fällt die Teilnahmequote für die Schülerfragebögen niedriger als für den Kompetenztest aus. Zudem unterscheidet sich die Teilnahmequote für die Schülerfragebögen zwischen den Ländern erheblich, was damit zusammenhängt, dass die Bearbeitung der Fragebögen nur in einem Teil der Länder verpflichtend war und in einigen Ländern zudem das Einverständnis der Eltern eingeholt werden musste. Die für Analysen sozialer und zugewanderungsbezogener Disparitäten erforderlichen Informationen fehlen in drei Ländern (Berlin, Hamburg und Saarland) für mehr als 20 Prozent der Schülerinnen und Schüler. Da nicht davon ausgegangen werden kann, dass die vorliegenden Daten unverzerrte Schätzungen liefern, stehen die Ergebnisse der Analysen zu den genannten Disparitäten für diese drei Länder unter Vorbehalt und werden in den Ergebnisdarstellungen entsprechend gekennzeichnet.

## Kompetenzstufenbesetzungen im Ländervergleich

Die Bildungsstandards für die Sekundarstufe I wurden von der Kultusministerkonferenz (KMK) abschlussbezogen für bestimmte Bildungsgänge definiert. In den Fächern Deutsch, Englisch und Französisch liegen jeweils Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss (HSA) und den Mittleren Schulabschluss (MSA) vor, die als Regelstandards formuliert sind. Auf der Grundlage dieser Zielvorgaben hat das IQB Kompetenzstufenmodelle entwickelt, die nicht nur Leistungen auf dem Niveau des Regelstandards beschreiben, sondern das gesamte Kompetenzspektrum abdecken und es in sinnvoll interpretierbare Abschnitte unterteilen. Die Kompetenzstufenmodelle legen zudem jeweils bezogen auf den HSA und den MSA (für Französisch nur bezogen auf den MSA) fest, auf welcher Stufe die Schülerinnen und Schüler den *Mindeststandard*, den *Regelstandard*, den *Regelstandard plus* beziehungsweise den *Optimalstandard* erreichen. In der nachfolgenden Zusammenfassung der Ergebnisse für die Kompetenzstufenverteilungen wird ausschließlich auf die für den MSA definierten Standards Bezug genommen. Der Fokus liegt dabei zum einen auf der Frage, welcher Anteil der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler in den einzelnen Ländern insgesamt die Regelstandards für den MSA erreicht, und zum anderen darauf, welcher Anteil der Schülerinnen und Schüler die Mindeststandards für den MSA nicht erreicht.

## Kompetenzstufenbesetzungen im Fach Deutsch im Jahr 2015

Im Fach Deutsch erreichen oder übertreffen im Jahr 2015 bundesweit im Bereich *Lesen* gut 48 Prozent, im Bereich *Zuhören* fast 62 Prozent und im Bereich *Orthografie* rund 66 Prozent der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler den KMK-Regelstandard für den MSA. Den Mindeststandard (MSA) verfehlen in diesen Kompetenzbereichen jeweils etwa 23 Prozent, fast 19 Prozent beziehungsweise rund 14 Prozent der Schülerinnen und Schüler. Wie die Abbildungen 1 bis 3 zeigen, variieren die entsprechenden Anteile jedoch erheblich zwischen den Ländern.

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), im Kompetenzbereich *Zuhören* fast 19 Prozentpunkte (70 Prozent in Schleswig-Holstein – 51 Prozent in Bremen) und im Kompetenzbereich *Orthografie* rund 22 Prozentpunkte (75 Prozent in Bayern – 53 Prozent in Bremen).

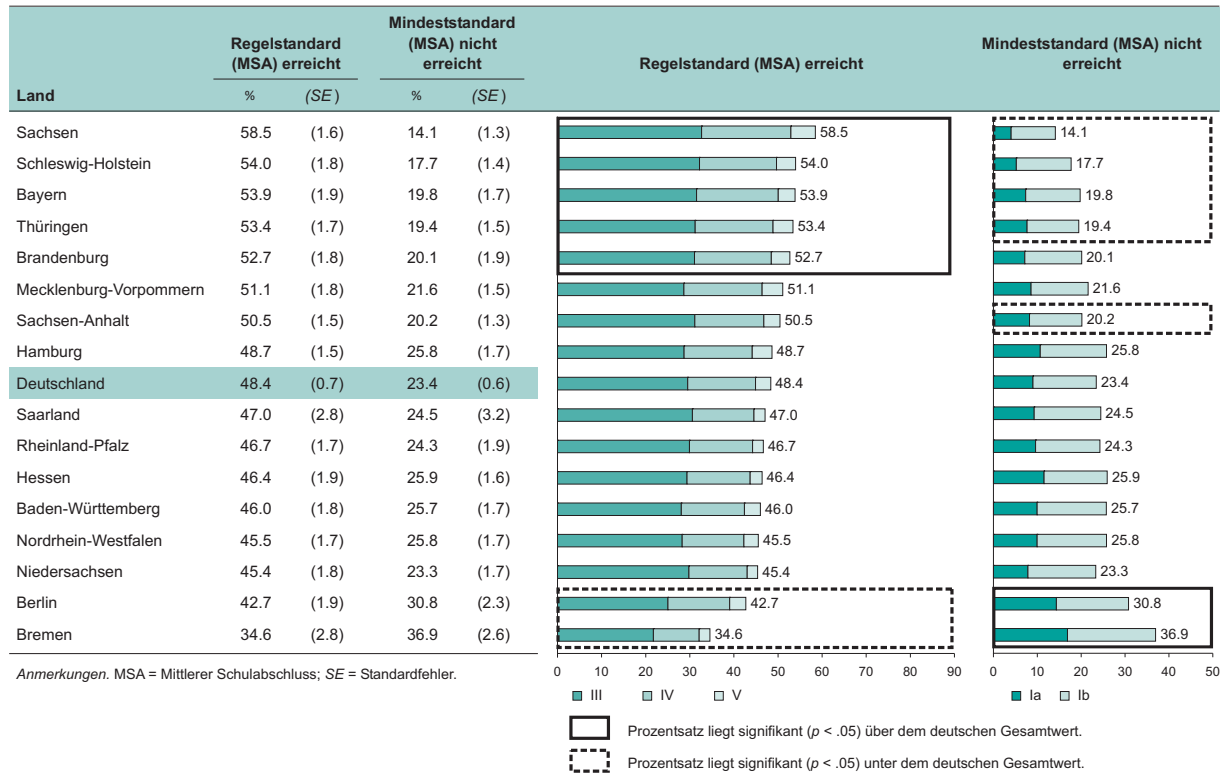
Zu den Ländern, in denen ein signifikant höherer Anteil der Schülerinnen und Schüler mindestens den Regelstandard erreicht als bundesweit, gehören sowohl im *Lesen* als auch im *Zuhören* die Länder Bayern, Sachsen und Schleswig-Holstein. Bayern ist zudem das einzige Land, in dem der Anteil der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler, die den Regelstandard erreichen oder übertreffen, auch im Bereich *Orthografie* signifikant höher ist als in Deutschland insgesamt. Weitere Länder, die bezogen auf die Regelstandards besonders günstige Ergebnisse erzielen, sind im *Lesen* die Länder Brandenburg und Thüringen sowie im *Zuhören* das Land Niedersachsen. Signifikant geringer als in Deutschland insgesamt fällt hingegen der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die mindestens den Regelstandard erreichen, in allen drei Kompetenzbereichen in Berlin und Bremen aus sowie im Bereich *Zuhören* in Baden-Württemberg und im Bereich *Orthografie* in Hamburg und Nordrhein-Westfalen.

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), rund 15 Prozentpunkte im *Zuhören* (27 Prozent in Berlin – 12 Prozent in Schleswig-Holstein) und ebenfalls etwa 15 Prozentpunkte in *Orthografie* (23 Prozent in Bremen – 8 Prozent in Bayern).

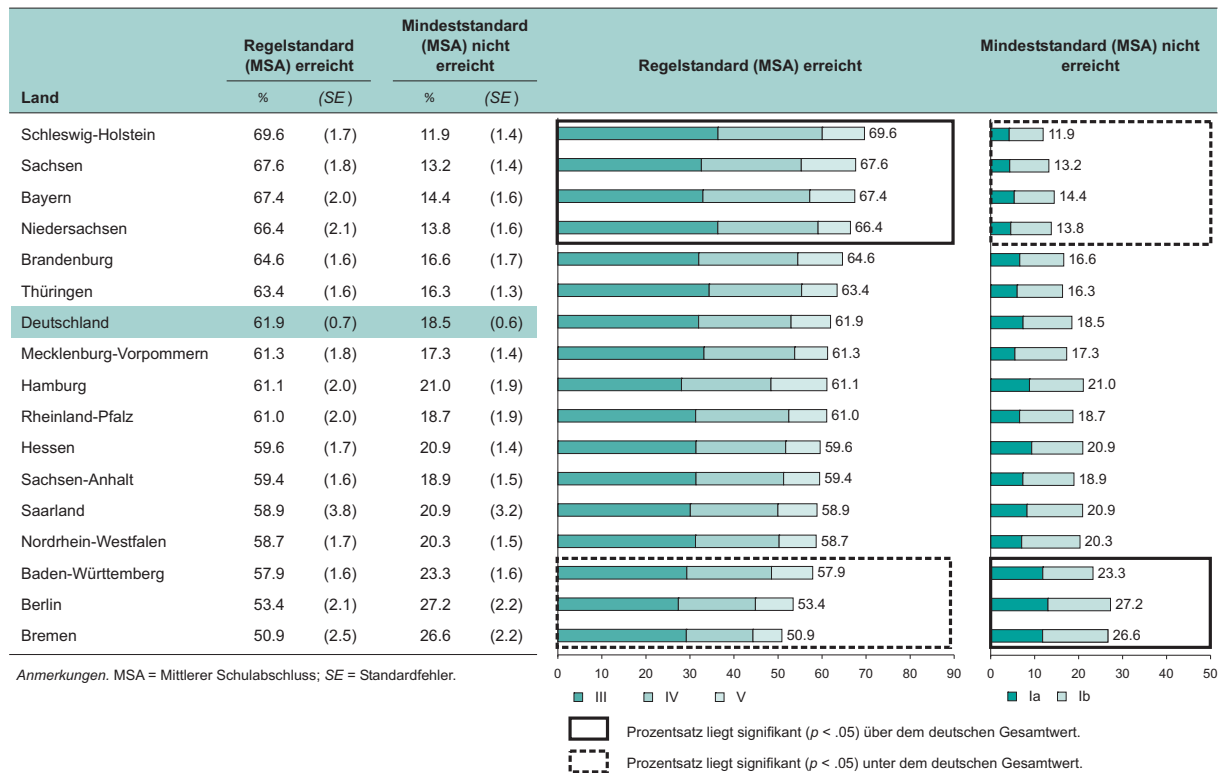
Im Vergleich der Ergebnisse der einzelnen Länder mit den Ergebnissen für Deutschland insgesamt ergibt sich bezogen auf die Mindeststandards ein sehr ähnliches Befundmuster wie für das Erreichen der Regelstandards. Besonders günstige Muster zeigen sich in allen drei Kompetenzbereichen wiederum für Bayern sowie für Sachsen. Signifikant kleiner als in Deutschland insgesamt ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die den Mindeststandard verfehlen, zudem im Bereich *Lesen* in Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen sowie im Bereich *Zuhören* in Niedersachsen und Schleswig-Holstein. Besonders ungünstige Ergebnisse ergeben sich wiederum durchgängig für Berlin und Bremen, vereinzelt auch für Baden-Württemberg (*Zuhören*) sowie für Hamburg und Nordrhein-Westfalen (*Orthografie*).



**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



**Abbildung 2:** Prozentuale Anteile der Schülerinnen und Schüler der 9. Jahrgangsstufe, die im Kompetenzbereich *Zuhören* im Fach Deutsch den Regelstandard (MSA) erreichen oder übertreffen bzw. den Mindeststandard (MSA) nicht erreichen



**Abbildung 3:** Prozentuale Anteile der Schülerinnen und Schüler der 9. Jahrgangsstufe, die im Kompetenzbereich *Orthografie* im Fach Deutsch den Regelstandard (MSA) erreichen oder übertreffen bzw. den Mindeststandard (MSA) nicht erreichen



## Kompetenzstufenbesetzungen im Fach Englisch im Jahr 2015

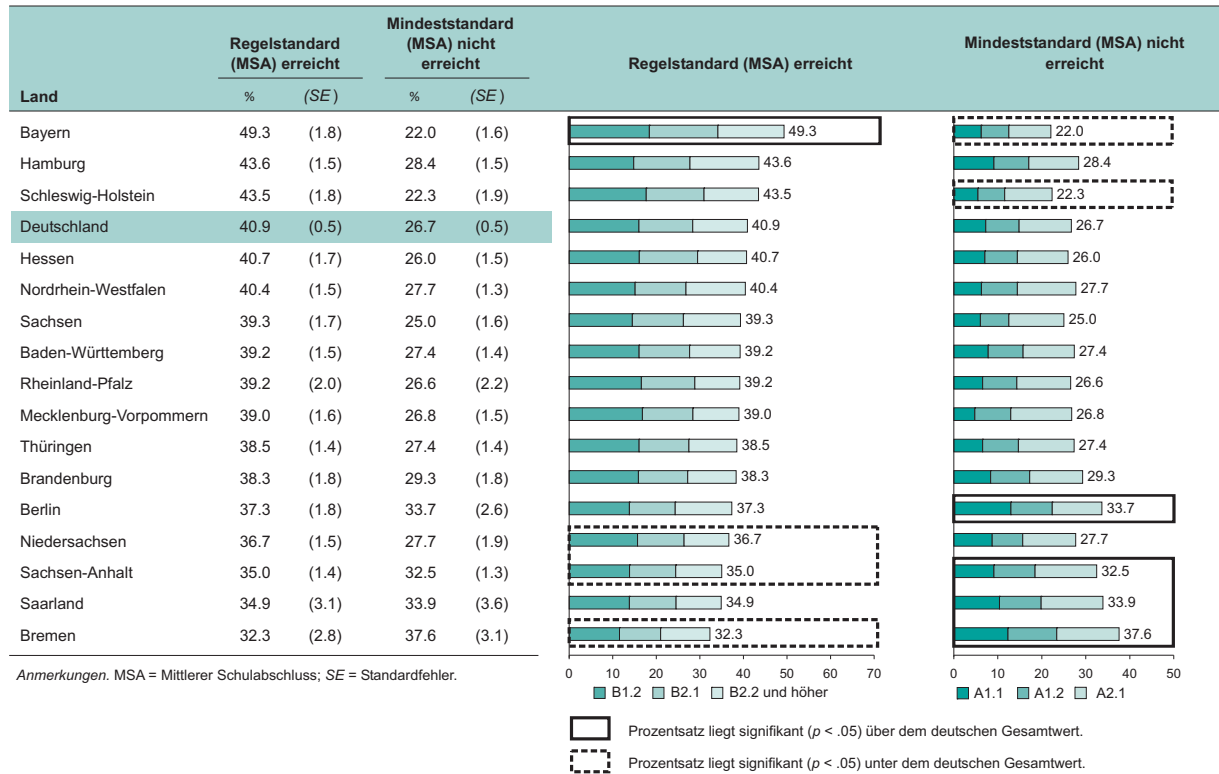
Im Fach Englisch erreichen oder übertreffen den KMK-Regelstandard für den MSA im *Leseverstehen* fast 41 Prozent und im *Hörverstehen* gut 44 Prozent der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler. Den Mindeststandard (MSA) verfehlen im *Leseverstehen* rund 27 Prozent und im *Hörverstehen* fast 17 Prozent der Jugendlichen. Auch im Fach Englisch variieren die entsprechenden Anteile zwischen den Ländern jedoch erheblich (vgl. Abb. 4 und 5).

So liegen zwischen dem höchsten und dem niedrigsten Anteil der Schülerinnen und Schüler, die mindestens den Regelstandard erreichen, 17 Prozentpunkte im Bereich *Leseverstehen* (49 Prozent in Bayern – 32 Prozent in Bremen) und 23 Prozentpunkte im Bereich *Hörverstehen* (52 Prozentpunkte in Bayern – 29 Prozentpunkte in Sachsen-Anhalt).

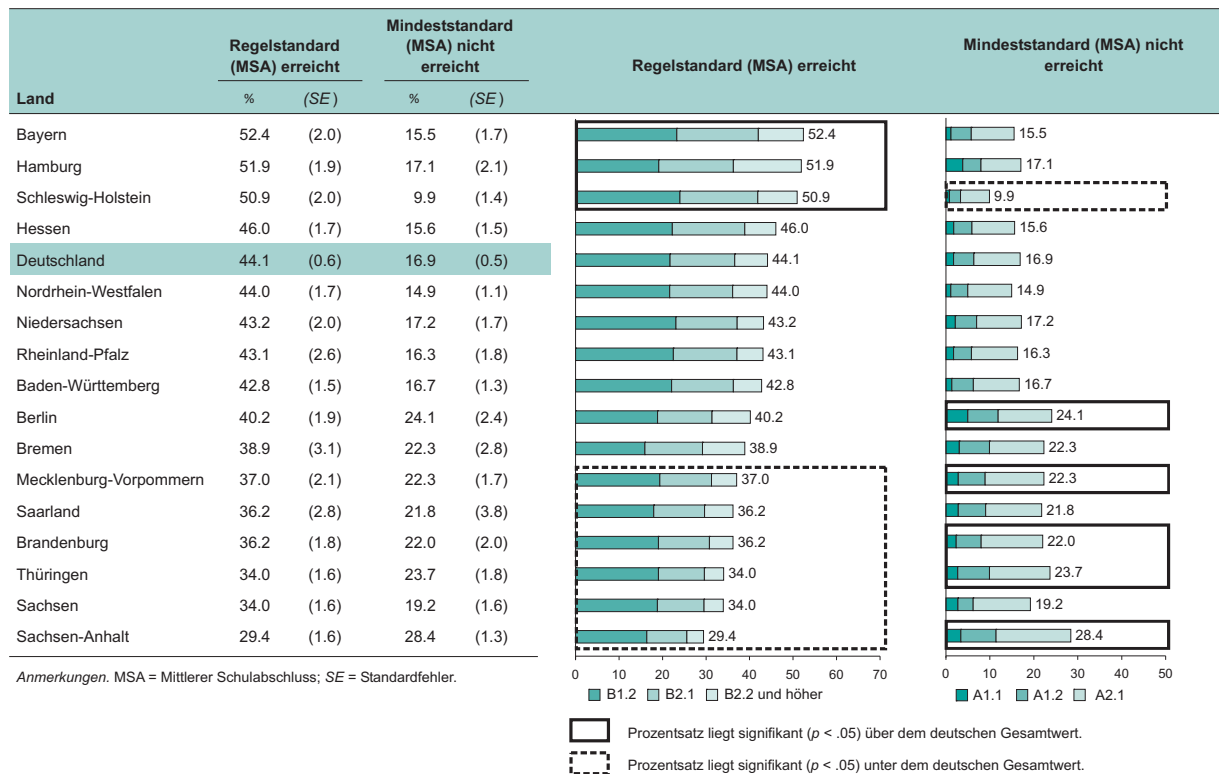
Signifikant höher als in Deutschland insgesamt fällt der Anteil der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler, die den Regelstandard erreichen oder übertreffen, wiederum in beiden Kompetenzbereichen in Bayern aus, im Bereich *Hörverstehen* zudem in den Ländern Hamburg und Schleswig-Holstein. Signifikant geringer ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die mindestens den Regelstandard erreichen, im *Leseverstehen* in den Ländern Bremen, Niedersachsen und Sachsen-Anhalt sowie im *Hörverstehen* in allen fünf ostdeutschen Flächenländern und im Saarland.

Auch bezogen auf den Anteil der Schülerinnen und Schüler, die im Fach Englisch die Mindeststandards verfehlen, variieren die Ergebnisse der Länder

**Abbildung 4:** Prozentuale Anteile der Schülerinnen und Schüler der 9. Jahrgangsstufe, die im Kompetenzbereich *Leseverstehen* im Fach Englisch den Regelstandard (MSA) erreichen oder übertreffen bzw. den Mindeststandard (MSA) nicht erreichen



**Abbildung 5:** Prozentuale Anteile der Schülerinnen und Schüler der 9. Jahrgangsstufe, die im Kompetenzbereich *Hörverstehen* im Fach Englisch den Regelstandard (MSA) erreichen oder übertreffen bzw. den Mindeststandard (MSA) nicht erreichen



deutlich. Der Abstand zwischen dem höchsten und dem niedrigsten Anteil beträgt 16 Prozentpunkte im Bereich *Leseverstehen* (38 Prozent in Bremen – 22 Prozent in Bayern) und 18 Prozentpunkte im Bereich *Hörverstehen* (28 Prozentpunkte in Sachsen-Anhalt – 10 Prozentpunkte in Schleswig-Holstein).

Bezogen auf die Mindeststandards zeigt sich, dass es in Schleswig-Holstein in beiden Kompetenzbereichen besonders gut gelingt, die Minimalanforderungen zu sichern, und auch in Bayern ist der Anteil derjenigen Jugendlichen, die die Mindeststandards verfehlen, im Bereich *Leseverstehen* signifikant geringer als in Deutschland insgesamt. Besonders hoch fällt dieser Anteil hingegen in beiden Kompetenzbereichen in Berlin, im Bereich *Leseverstehen* in den Ländern Bremen, Saarland und Sachsen-Anhalt sowie im Bereich *Hörverstehen* mit Ausnahme von Sachsen in den ostdeutschen Flächenländern aus.

## Kompetenzstufenbesetzungen in den Fächern Deutsch und Englisch in den Jahren 2009 und 2015 im Vergleich

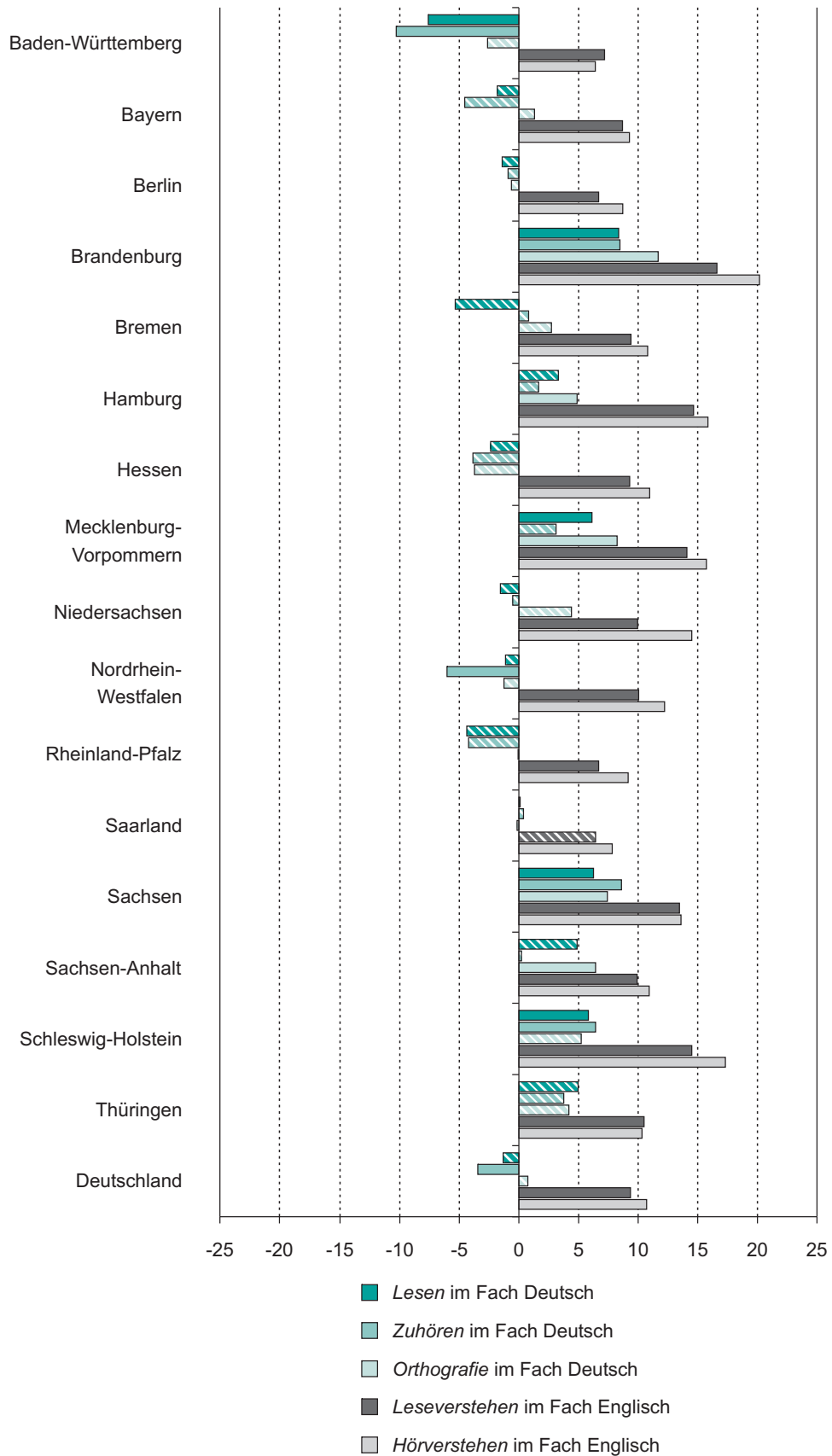
Der Vergleich der für das Jahr 2015 ermittelten Kompetenzstufenverteilungen mit den Kompetenzstufenverteilungen des ersten IQB-Ländervergleichs 2009 ergibt ein differenziertes Bild für die Fächer Deutsch und Englisch und für die 16 Länder.

Wie die Abbildungen 6 und 7 zeigen, sind für Deutschland insgesamt im Fach Deutsch kaum substanzielle Veränderungen zu verzeichnen. Lediglich im Kompetenzbereich *Zuhören* ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die den Regelstandard erreichen, zwischen dem Jahr 2009 und dem Jahr 2015 leicht gesunken und der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die den Mindeststandard nicht erreichen, etwas gestiegen. Mit rund 3 Prozentpunkten fallen diese Veränderungen jedoch gering aus.

Innerhalb einiger Länder sind im Fach Deutsch dagegen statistisch signifikante und stärker ausgeprägte Veränderungen über die Zeit zu verzeichnen. Durchgängig positive Trends finden sich in Brandenburg und Sachsen, wo in allen drei Kompetenzbereichen im Jahr 2015 gegenüber dem Jahr 2009 ein signifikant höherer Anteil der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler die Regelstandards erreicht und ein signifikant geringerer Anteil der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler die Mindeststandards verfehlt. Auch in Schleswig-Holstein zeigen sich nahezu durchgängig positive Trends; hier ist lediglich die auf das Erreichen des Regelstandards im Kompetenzbereich *Orthografie* bezogene Veränderung nicht signifikant. In Mecklenburg-Vorpommern konnte in den Bereichen *Lesen* und *Orthografie* der Anteil der Jugendlichen, die die Regelstandards erreichen, signifikant gesteigert und der Anteil der Jugendlichen, die die Mindeststandards verfehlen, signifikant reduziert werden. Vereinzelt finden sich im Fach Deutsch auch positive Trends in den Ländern Hamburg (in der *Orthografie* bezogen auf den Regelstandard), in Niedersachsen (in der *Orthografie* bezogen auf den Mindeststandard) und in Sachsen-Anhalt (im *Lesen* bezogen auf den Mindeststandard sowie in der *Orthografie* bezogen auf den Regel- und den Mindeststandard).

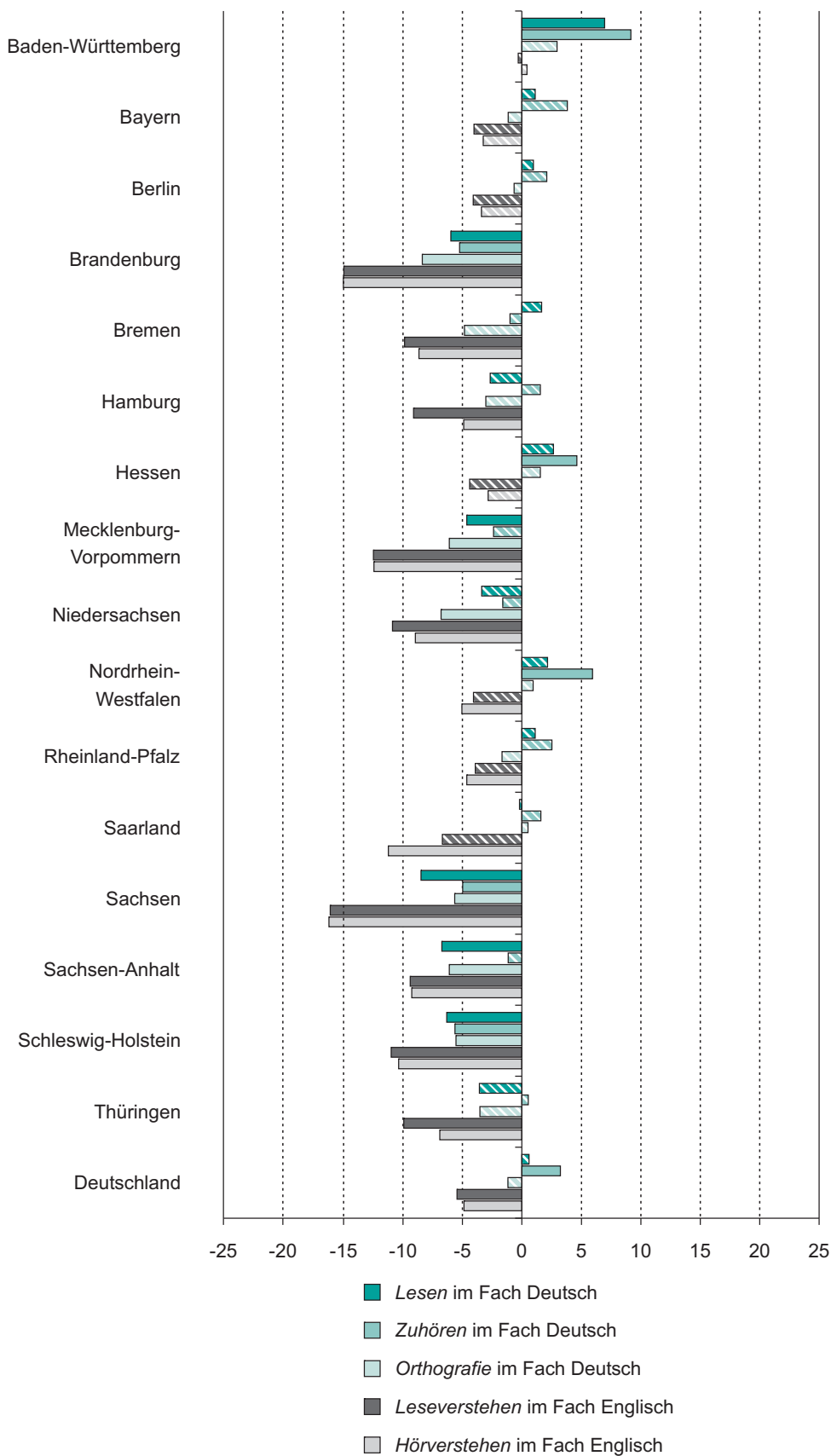
Ungünstige Trends ergeben sich im Fach Deutsch vor allem in Baden-Württemberg, wo sowohl im Bereich *Lesen* als auch im Bereich *Zuhören* der Anteil der Jugendlichen, die den Regelstandard erreichen oder übertreffen, zwischen den Jahren 2009 und 2015 signifikant zurückgegangen und der Anteil der

**Abbildung 6:** Veränderungen in den Anteilen der Neutklässlerinnen und Neutklässler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf, die die Regelstandards erreichen oder übertreffen, zwischen den Jahren 2009 und 2015 (in Prozentpunkten)



Anmerkung. Schraffierte Balken zeigen eine statistisch nicht signifikante Differenz an.

**Abbildung 7:** Veränderungen in den Anteilen der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf, die die Mindeststandards nicht erreichen, zwischen den Jahren 2009 und 2015 (in Prozentpunkten)



Anmerkung. Schraffierte Balken zeigen eine statistisch nicht signifikante Differenz an.

Schülerinnen und Schüler, die den Mindeststandard verfehlen, signifikant gestiegen ist. Die einzigen weiteren ungünstigen Trends im Fach Deutsch sind für den Bereich *Zuhören* in den Ländern Nordrhein-Westfalen und Hessen zu finden, wobei in Hessen nur die auf den Mindeststandard bezogene Veränderung signifikant ist.

Für das Fach Englisch zeigen sich dagegen nahezu durchgängig positive Trends. Bundesweit ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die mindestens den Regelstandard erreichen, im Kompetenzbereich *Leseverstehen* um gut 9 Prozentpunkte und im Kompetenzbereich *Hörverstehen* um fast 11 Prozentpunkte gestiegen. Gleichzeitig konnte der Anteil der Jugendlichen, die den Mindeststandard verfehlen, um fast 6 Prozentpunkte im *Leseverstehen* und um etwa 5 Prozentpunkte im *Hörverstehen* reduziert werden. Dieses Muster findet sich in unterschiedlichen Ausprägungen in fast allen Ländern wieder. So hat in jedem Land zwischen den Jahren 2009 und 2015 im Fach Englisch der Anteil der Schülerinnen und Schüler zugenommen, die mindestens die Regelstandards erreichen, und in vielen Ländern konnte darüber hinaus auch der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die die Mindeststandards verfehlen, bedeutsam reduziert werden.

Zusätzlich zu den Analysen zur Frage, inwieweit in Deutschland insgesamt und innerhalb der einzelnen Länder signifikante Veränderungen zu beobachten sind, lässt sich anhand der Daten des IQB-Bildungstrends auch prüfen, inwieweit die Veränderungen innerhalb der einzelnen Länder im Vergleich zu den Veränderungen in Deutschland insgesamt besonders groß oder klein ausfallen (vgl. Abb. 5.1web bis 5.4web im Zusatzmaterial auf der Webseite des IQB). Diese Analysen zeigen, dass besonders stark ausgeprägte positive Trends in beiden Fächern durchgängig für Brandenburg zu verzeichnen sind. Aber auch in den Ländern Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen und Schleswig-Holstein sind die Trends in beiden Fächern teilweise signifikant stärker positiv ausgeprägt als die Veränderungen in Deutschland insgesamt. Vereinzelt fallen zudem die Trends in Sachsen-Anhalt (*Lesen* im Fach Deutsch bezogen auf den Regel- und Mindeststandard), in Thüringen (*Lesen* und *Zuhören* im Fach Deutsch bezogen auf die Regelstandards), in Niedersachsen (*Orthografie* im Fach Deutsch bezogen auf den Mindeststandard) und in Hamburg (*Leseverstehen* im Fach Englisch bezogen auf den Regelstandard) signifikant günstiger aus als im Bundesdurchschnitt. Veränderungen, die signifikant weniger günstig sind als bundesweit, sind nur für Baden-Württemberg zu verzeichnen, insbesondere im Fach Deutsch.

## Durchschnittliches Niveau der erreichten Kompetenzen im Ländervergleich

Zusätzlich zu den Verteilungen der Schülerinnen und Schüler auf die Kompetenzstufen wurden im IQB-Bildungstrend 2015 auch die im Durchschnitt erreichten Kompetenzen im Ländervergleich untersucht. Wie oben bereits erwähnt sind die Skalen in allen untersuchten Kompetenzbereichen für die Gesamtpopulation der Schülerinnen und Schüler in Deutschland so definiert, dass sie im Jahr 2015 einen Mittelwert von  $M = 500$  und eine Streuung von  $SD = 100$  aufweisen. In Abbildung 8 ist für das Jahr 2015 im Überblick dargestellt, inwie-

weit die Kompetenzmittelwerte der Schülerinnen und Schüler in den einzelnen Ländern vom bundesweiten Durchschnitt abweichen.

## Durchschnittliches Niveau der erreichten Kompetenzen im Fach Deutsch im Jahr 2015

Zwischen dem Land mit dem geringsten und dem Land mit dem höchsten Kompetenzmittelwert beträgt der Abstand im Fach Deutsch 70 Punkte im Bereich *Lesen*, 49 Punkte im Bereich *Zuhören* und 58 Punkte im Bereich *Orthografie*. Setzt man diese Differenzen mit groben Schätzungen für den Kompetenzzuwachs in Beziehung, der am Ende der Sekundarstufe I zu erwarten ist, so entsprechen diese Mittelwertunterschiede in allen drei Bereichen mehr als drei Schuljahren Lernzeit.

Im Fach Deutsch lassen sich wiederum für Bayern und Sachsen in allen drei Kompetenzbereichen sowie für Schleswig-Holstein in zwei Kompetenzbereichen (*Lesen* und *Zuhören*) im Durchschnitt besonders hohe Leistungen identifizieren. Kompetenzmittelwerte, die signifikant höher ausfallen als in Deutschland insgesamt, sind zudem im Bereich *Lesen* für Brandenburg und Thüringen sowie im Bereich *Zuhören* für Niedersachsen zu verzeichnen. Am anderen Ende des Spektrums fallen im Fach Deutsch die Ländermittelwerte Berlins und Bremens in allen drei Kompetenzbereichen signifikant geringer aus als im Bundesdurchschnitt. Weiterhin erreichen die Neuntklässlerinnen und Neuntklässler in einzelnen Kompetenzbereichen in Nordrhein-Westfalen (*Lesen* und *Orthografie*), in Baden-Württemberg (*Zuhören*) und in Hamburg (*Orthografie*) im Durchschnitt ein geringeres Kompetenzniveau als Neuntklässlerinnen und Neuntklässler in Deutschland insgesamt.

## Durchschnittliches Niveau der erreichten Kompetenzen im Fach Englisch im Jahr 2015

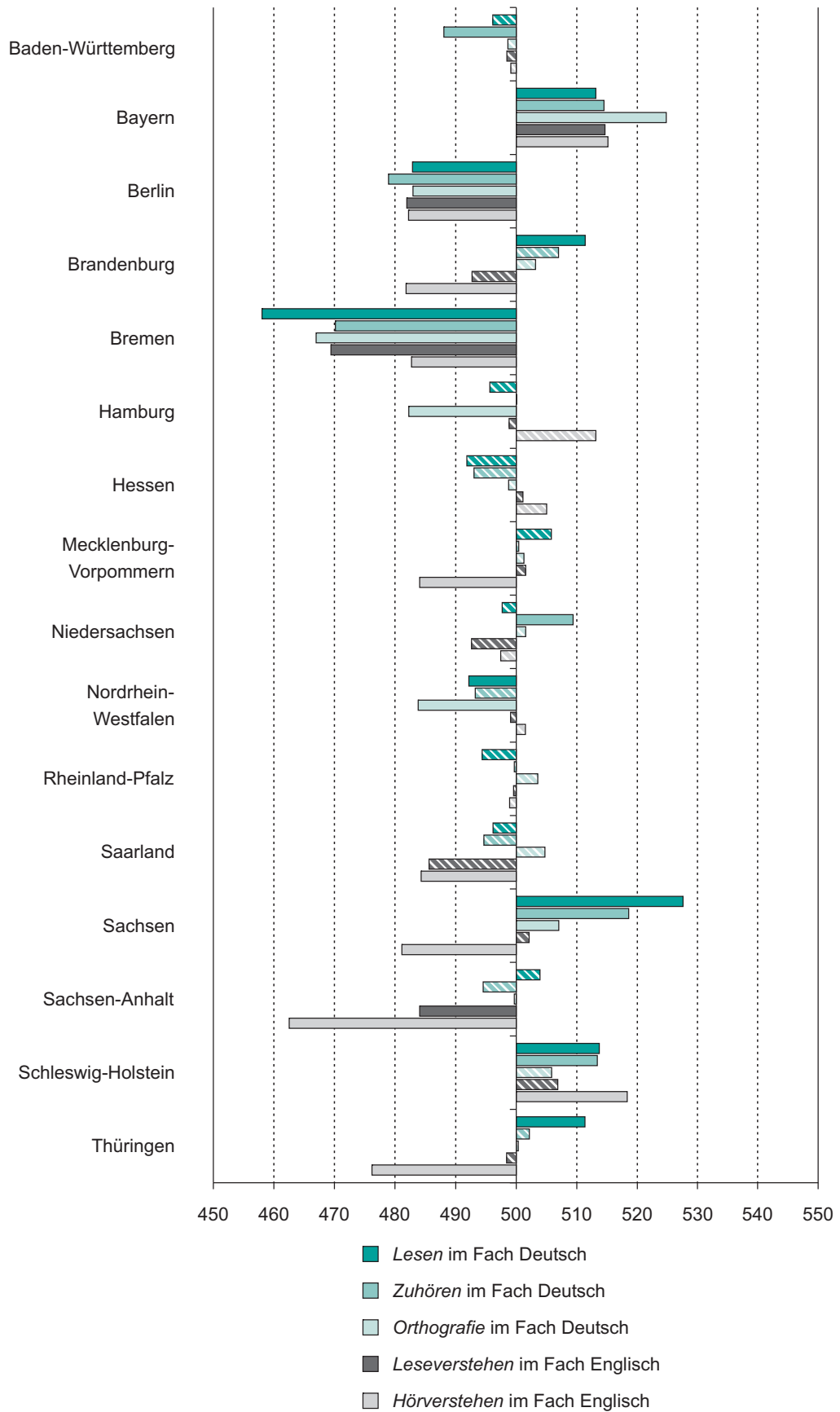
Im Fach Englisch beträgt der Abstand zwischen dem höchsten und dem niedrigsten Landesmittelwert 46 Punkte im *Leseverstehen* und 55 Punkte im *Hörverstehen*. Der Kompetenzzuwachs am Ende der Sekundarstufe I ist im Fach Englisch größer als im Fach Deutsch, sodass diese Unterschiede dem Lernzuwachs von etwa einem Schuljahr entsprechen.<sup>4</sup>

Im Fach Englisch liegen nur wenige Ländermittelwerte signifikant über dem bundesweiten Durchschnitt, nämlich die Mittelwerte Bayerns in beiden Kompetenzbereichen und der Mittelwert Schleswig-Holsteins im Kompetenzbereich *Hörverstehen*. Die Anzahl der signifikanten Abweichungen nach unten ist dagegen vor allem im Bereich *Hörverstehen* deutlich größer. Neben Berlin und Bremen zählt auch Sachsen-Anhalt zu den Ländern, in denen die Neuntklässlerinnen und Neuntklässler im Fach Englisch in beiden Kompetenzbereichen im Durchschnitt ein signifikant geringeres Kompetenzniveau erreichen als Neuntklässlerinnen und Neuntklässler in Deutschland insgesamt. In den vier ostdeutschen Flächenländern

4 Die Schätzungen der zu erwartenden mittleren Kompetenzzuwächse im Fach Englisch basieren auf einer Normierungserhebung des IQB aus dem Jahr 2008. Da der schulische Fremdsprachenerwerb mittlerweile in vielen Ländern wesentlich früher in der Bildungslaufbahn einsetzt, könnten die zum Ende der Sekundarstufe I zu erwartenden Lernzuwächse anhand dieser Daten überschätzt werden.



**Abbildung 8:** Abweichungen der von den Neuntklässlerinnen und Neuntklässlern in den Ländern erreichten mittleren Kompetenzwerte vom deutschen Gesamtmittelwert



Anmerkung. Schraffierte Balken zeigen eine statistisch nicht signifikante Differenz an.

Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen und Thüringen stellt dagegen nur noch das englischsprachige *Hörverstehen* eine besondere Herausforderung dar, wohingegen die Förderung des englischsprachigen *Leseverstehens* in diesen Ländern inzwischen ähnlich gut zu gelingen scheint wie in Deutschland insgesamt. Darüber hinaus fallen auch im Saarland die von den Schülerinnen und Schülern im Fach Englisch im *Hörverstehen* erreichten Kompetenzen signifikant niedriger aus als im Bundesdurchschnitt.

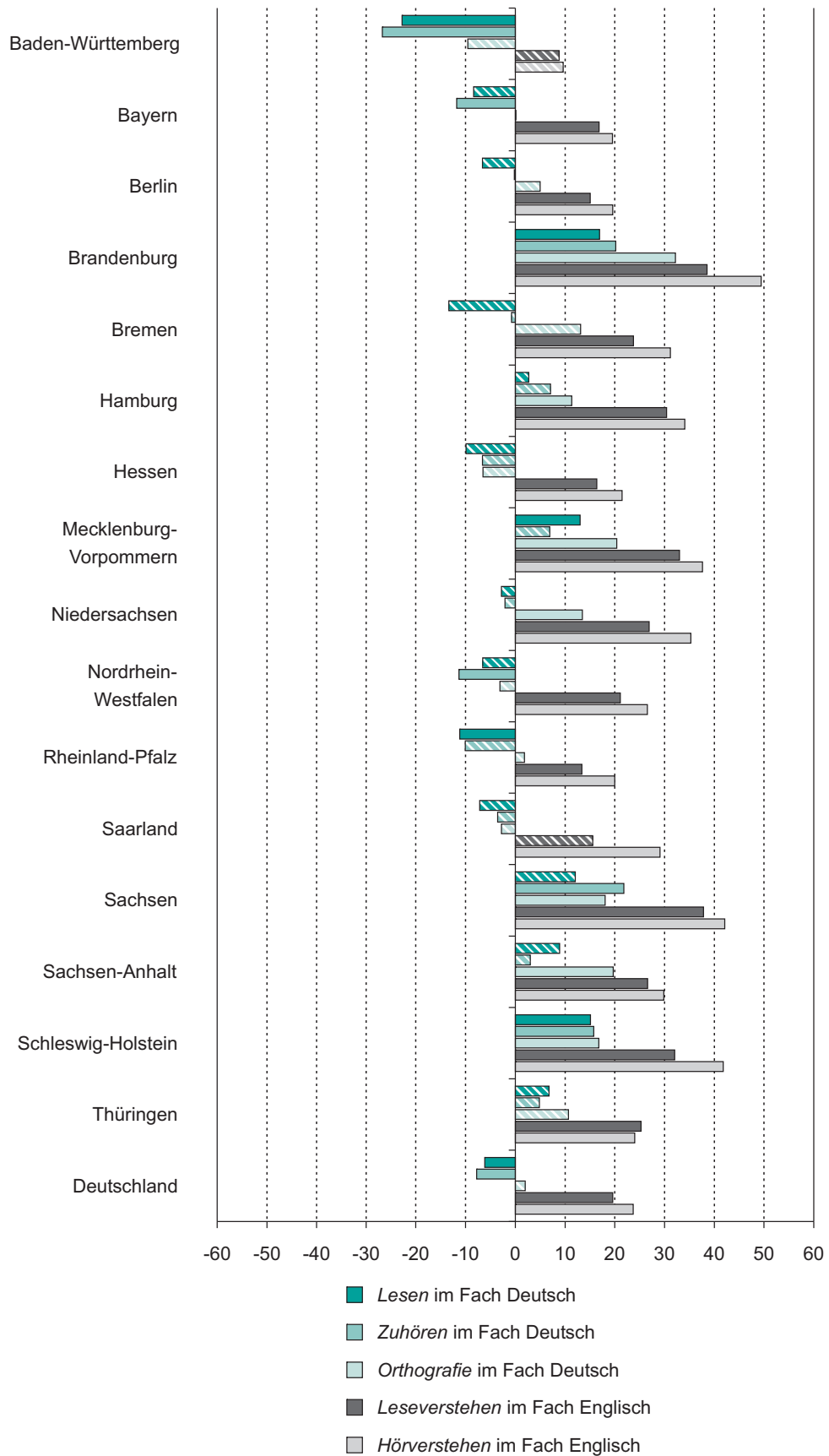
## Durchschnittliches Niveau der erreichten Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Englisch in den Jahren 2009 und 2015 im Vergleich

Die Trendschätzungen für die Mittelwerte der Länder (vgl. Abb. 9) replizieren weitgehend die Ergebnismuster der Trendschätzungen für das Erreichen der Bildungsstandards. Im Fach Deutsch fällt im Jahr 2015 der deutsche Gesamtmittelwert im Bereich *Lesen* um 6 Punkte und im Bereich *Zuhören* um 8 Punkte geringer aus als im Jahr 2009. Im Bereich *Orthografie* ist dagegen keine signifikante Veränderung über die Zeit zu verzeichnen.

Innerhalb der Länder sind im Fach Deutsch signifikant positive Trends in allen drei Kompetenzbereichen für Brandenburg und Schleswig-Holstein, in zwei Kompetenzbereichen für Mecklenburg-Vorpommern (*Lesen* und *Orthografie*) und Sachsen (*Zuhören* und *Orthografie*) sowie im Kompetenzbereich *Orthografie* für Hamburg, Niedersachsen und Sachsen-Anhalt zu verzeichnen. Trends in die entgegengesetzte Richtung ergeben sich dagegen für zwei Kompetenzbereiche in Baden-Württemberg (*Lesen* und *Zuhören*), für den Kompetenzbereich *Lesen* in Rheinland-Pfalz sowie für den Kompetenzbereich *Zuhören* in Bayern und Nordrhein-Westfalen.

Für das Fach Englisch spiegeln auch die Mittelwertvergleiche für die Jahre 2009 und 2015 die nahezu durchgängig positiven Entwicklungen wider, die oben bereits für die Kompetenzstufenbesetzungen beschrieben wurden: In Deutschland insgesamt stiegen die Kompetenzmittelwerte um 20 Punkte im *Leseverstehen* und um 24 Punkte im *Hörverstehen*. Auch in den meisten Ländern erreichen die Schülerinnen und Schüler im Jahr 2015 im Durchschnitt höhere Kompetenzwerte im Fach Englisch als im Jahr 2009. Keine signifikant positiven Veränderungen im Fach Englisch sind lediglich in Baden-Württemberg für beide Kompetenzbereiche sowie im Saarland für den Kompetenzbereich *Leseverstehen* zu verzeichnen.

**Abbildung 9:** Veränderungen in mittleren Kompetenzwerten der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf zwischen den Jahren 2009 und 2015



Anmerkung. Schraffierte Balken zeigen eine statistisch nicht signifikante Differenz an.

## Durchschnittliches Niveau der erreichten Kompetenzen an Gymnasien und gymnasiale Beteiligungsquote

Im IQB-Bildungstrend 2015 wurden die Kompetenzstufenverteilungen und das durchschnittliche Niveau der erreichten Kompetenzen auch separat für diejenigen Schülerinnen und Schüler analysiert, die ein Gymnasium besuchen. Um den Umfang der vorliegenden Zusammenfassung im Rahmen zu halten, wird auf diese Ergebnisse hier nicht genauer eingegangen. Zudem ist eine ländervergleichende Bewertung von Abweichungen der Ergebnismuster zwischen Neuntklässlerinnen und Neuntklässlern an Gymnasien und der jeweiligen Gesamtpopulation in der 9. Jahrgangsstufe schwierig, da sich der Stellenwert des Gymnasiums innerhalb der Schulstrukturen der Länder zum Teil deutlich unterscheidet. Bemerkenswert ist allerdings der allgemeine Befund, dass die unterschiedlich hohen Quoten des Anteils der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten im Jahr 2015 nur noch schwach mit dem mittleren Kompetenzniveau zusammenhängen, das an den Gymnasien eines Landes erreicht wird. Die durch den Gymnasialanteil erklärten Unterschiede in den Kompetenzmittelwerten für die Gymnasien zwischen den Ländern (erklärte Varianz) liegen im Fach Deutsch bei 5 Prozent im *Lesen*, und bei 23 Prozent in der *Orthografie*. Im *Zuhören* wird durch den Gymnasialanteil keine Varianz erklärt. Im Fach Englisch fällt der Anteil erklärter Varianz mit 21 Prozent im *Leseverstehen* und 31 Prozent im *Hörverstehen* etwas höher aus, was allerdings zum Teil auf die ostdeutschen Flächenländer zurückzuführen ist, in denen die Gymnasialquote vergleichsweise hoch ist und für die im Fach Englisch im *Hörverstehen* insgesamt (sowohl an Gymnasien als auch an anderen Schularten) vergleichsweise geringe Kompetenzmittelwerte zu verzeichnen sind. Insgesamt weisen diese Ergebnisse – wie bereits die Befunde für die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer, über die im IQB-Ländervergleich 2012 berichtet wurde (Roppelt, Penk, Pöhlmann & Pietsch, 2013; Schroeders et al., 2013) – darauf hin, dass auch bei hoher Gymnasialbeteiligung ein hohes Kompetenzniveau an Gymnasien erreicht werden kann.

## Geschlechtsbezogene Disparitäten

In den großen nationalen und internationalen Schulleistungstudien der letzten 15 Jahre wurden für sprachliche Kompetenzen konsistent geschlechtsbezogene Disparitäten zugunsten der Mädchen identifiziert. Diese zeigten sich sowohl im Primarbereich als auch in der Sekundarstufe I und sowohl für das Fach Deutsch als auch für das Fach Englisch. Dabei scheint der Vorsprung der Mädchen bei produktiven schriftsprachlichen Kompetenzen stärker ausgeprägt zu sein als bei rezeptiven.

Auch im IQB-Bildungstrend 2015 ergeben sich für die untersuchten sprachlichen Kompetenzbereiche geschlechtsbezogene Disparitäten zugunsten der Mädchen, wobei die Geschlechterunterschiede im Fach Deutsch etwas größer ausfallen als im Fach Englisch. Die Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen in den sprachlichen Kompetenzen sind in Abbildung 10 dargestellt.

Im Jahr 2015 liegt der Vorsprung der Mädchen im Fach Deutsch bundesweit bei 27 Punkten im *Lesen*, bei 25 Punkten im *Zuhören* und bei 46 Punkten in der *Orthografie*. Im Fach Englisch belaufen sich die Geschlechterunterschiede zugunsten der Mädchen auf 21 Punkte im *Leseverstehen* und 13 Punkte im

**Abbildung 10:** Kompetenzunterschiede zwischen Mädchen und Jungen in den sprachlichen Fächern im IQB-Bildungstrend 2015

	Mädchen		Jungen		Differenz Mädchen – Jungen			Vorsprung zugunsten der Mädchen	
	M	(SE)	M	(SE)	$\Delta M$	(SE)	d		
<b>Deutsch</b>									
Lesen	514	(1.6)	487	(2.0)	27	(2.5)	<b>0.27</b>		
Zuhören	513	(1.6)	488	(1.9)	25	(2.5)	<b>0.25</b>		
Orthografie	524	(1.5)	478	(1.5)	46	(2.1)	<b>0.47</b>		
<b>Englisch</b>									
Leseverstehen	511	(1.3)	490	(1.6)	21	(2.1)	<b>0.21</b>		
Hörverstehen	507	(1.5)	494	(1.8)	13	(2.3)	<b>0.13</b>		

*Anmerkungen.* In der Tabelle werden gerundete Werte angegeben. Dadurch kann die Differenz der Mittelwerte von der dargestellten Differenz  $\Delta M$  abweichen.  $M$  = Mittelwert;  $SE$  = Standardfehler;  $\Delta M$  = Mittelwertsdifferenz;  $d$  = Effektstärke. Cohens  $d$ . Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ( $p < .05$ ).

■ Statistisch signifikante Differenz ( $p < .05$ )  
 ▨ Statistisch nicht signifikante Differenz

*Hörverstehen.* Der zusätzliche Unterstützungsbedarf der Jungen scheint also im Fach Deutsch im Bereich *Orthografie* besonders groß zu sein.

Neben Geschlechterunterschieden in sprachlichen Kompetenzen wurden im IQB-Bildungstrend 2015 auch geschlechtsbezogene Disparitäten im fachlichen Interesse und im fachbezogenen Selbstkonzept untersucht. Die Geschlechterunterschiede in diesen motivationalen Merkmalen stimmen weitgehend mit den Geschlechterunterschieden in den erreichten Kompetenzen überein. Im Fach Deutsch ist sowohl das fachbezogene Selbstkonzept als auch das fachliche Interesse der Mädchen höher ausgeprägt als das der Jungen; im Fach Englisch hingegen ist nur für das fachliche Interesse ein bedeutsamer Geschlechterunterschied zu verzeichnen. Obwohl also die Mädchen auch in Englisch im Vergleich zu den Jungen einen Kompetenzvorsprung aufweisen, schätzen sie ihre Kompetenzen in diesem Fach nicht höher ein.

Die Kompetenzstufenverteilungen zeigen, dass im Jahr 2015 der Anteil der Mädchen und Jungen in der Gruppe der Jugendlichen, die mindestens die Regelstandards für den MSA erreichen, in beiden Fächern und jeweils in allen untersuchten Kompetenzbereichen weitgehend ausgewogen ist. In der Gruppe der Jugendlichen, die die Mindeststandards für den MSA nicht erreichen, sind die Jungen mit einem Anteil von mindestens rund 60 Prozent dagegen deutlich überrepräsentiert. Mit 70 Prozent ist der Jungenanteil im Fach Deutsch im Kompetenzbereich *Orthografie* besonders groß.

Auch innerhalb der Länder sind die Mädchen in sämtlichen Kompetenzbereichen, die im IQB-Bildungstrend 2015 in den Fächern Deutsch und Englisch untersucht wurden, den Jungen überlegen. Im *Hörverstehen* im Fach Englisch sind die geschlechtsbezogenen Disparitäten allerdings in mehreren Ländern statistisch nicht signifikant. In Nordrhein-Westfalen fallen die Kompetenzunterschiede zwischen Mädchen und Jungen sowohl im Fach Deutsch als auch im Fach Englisch in allen untersuchten Kompetenzbereichen konsistent am geringsten aus. Hier scheint es also besonders gut zu gelingen, Mädchen und Jungen in den sprachlichen Fächern in vergleichbarem Maße zu fördern.

## Soziale Disparitäten

Im Fokus der öffentlichen Diskussion steht seit Veröffentlichung der ersten PISA-Studie insbesondere die Frage, in welchem Ausmaß die Kompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schülern mit ihrem sozialen Hintergrund zusammenhängt und inwieweit es Bildungssystemen gelingt, diese Kopplung zu reduzieren. Im IQB-Bildungstrend 2015 wurden daher auch soziale Disparitäten in den sprachlichen Fächern analysiert und geprüft, inwieweit sich diese seit dem Jahr 2009 verändert haben.

Wie schon in früheren Studien zeigen die Ergebnisse des IQB-Bildungstrends, dass sich der sozioökonomische Hintergrund der Schülerinnen und Schüler zwischen den Ländern im Mittel nur wenig unterscheidet, in den Stadtstaaten aber tendenziell heterogener ist. Im Vergleich der Jahre 2009 und 2015 stieg in mehreren Ländern der sozioökonomische Status der Schülerschaft im Durchschnitt an, was sich auch in einem signifikanten Anstieg des Mittelwerts für Deutschland insgesamt widerspiegelt.

Als Indikator des Zusammenhangs zwischen dem sozialen Hintergrund der Familie und den erreichten Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler wird der soziale Gradient herangezogen. Anhand der Steigung des sozialen Gradienten (*b*) lässt sich ermitteln, um wie viele Punkte auf der Kompetenzskala die von Schülerinnen und Schülern erreichten Leistungen höher ausfallen, wenn der sozioökonomische Hintergrund ihrer Familien um eine Standardabweichung höher ist. Die sozialen Gradienten sowie ihre Veränderungen über die Zeit sind in Abbildung 11 für den Bereich *Lesen* im Fach Deutsch sowie in Abbildung 12 für den Bereich *Leseverstehen* im Fach Englisch exemplarisch dargestellt.

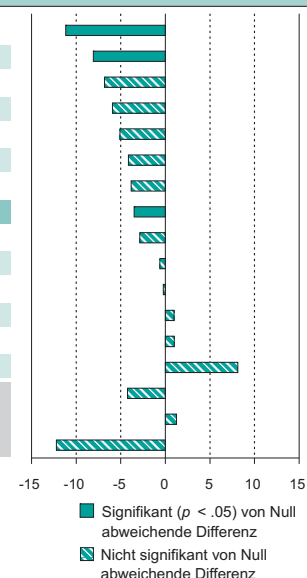
**Abbildung 11:** Soziale Gradienten im Kompetenzbereich *Lesen* im Fach Deutsch in den Jahren 2009 und 2015 im Vergleich

Land	2009			2015			Differenz 2015–2009	
	Steigung des sozialen Gradienten <i>b</i>	Varianz-aufklärung in Prozent <i>R</i> <sup>2</sup>	(SE)	Steigung des sozialen Gradienten <i>b</i>	Varianz-aufklärung in Prozent <i>R</i> <sup>2</sup>	(SE)	$\Delta b$	(SE)
Niedersachsen	35	12.5	(3.5)	24	7.7	(3.1)	-11	(4.7)
Mecklenburg-Vorpommern	32	12.8	(2.6)	24	6.8	(3.1)	-8	(4.1)
Bayern	35	14.8	(2.6)	29	10.4	(3.2)	-7	(4.1)
Rheinland-Pfalz	31	10.4	(3.6)	25	7.2	(3.2)	-6	(4.8)
Bremen	43	16.3	(4.5)	37	12.9	(4.2)	-5	(6.2)
Sachsen	31	9.5	(4.4)	27	9.5	(3.1)	-4	(5.4)
Sachsen-Anhalt	31	10.1	(4.2)	27	9.7	(2.8)	-4	(5.0)
Deutschland	34	12.2	(1.3)	31	10.3	(1.1)	-3	(1.7)
Baden-Württemberg	36	16.0	(3.3)	33	12.5	(2.7)	-3	(4.3)
Schleswig-Holstein	29	8.8	(5.9)	28	9.8	(2.8)	-1	(6.6)
Nordrhein-Westfalen	33	12.6	(3.4)	33	10.8	(2.7)	0	(4.3)
Hessen	32	11.0	(2.7)	33	13.3	(2.5)	1	(3.7)
Thüringen	26	8.3	(4.4)	27	8.5	(3.1)	1	(5.3)
Brandenburg	27	8.9	(2.9)	35	14.4	(3.6)	8	(4.6)
Berlin <sup>1</sup>	44	16.5	(3.6)	40	16.0	(4.0)	-4	(5.4)
Hamburg <sup>1</sup>	39	14.8	(3.0)	40	15.2	(3.3)	1	(4.5)
Saarland <sup>1</sup>	38	15.1	(4.3)	25	6.9	(4.6)	-12	(6.3)

**Anmerkungen.** In der Tabelle werden gerundete Werte angegeben. Dadurch kann die Differenz der Regressionskoeffizienten minimal von der dargestellten Differenz  $\Delta b$  abweichen. *a* = Achsenabschnitt; *b* = unstandardisierter Regressionskoeffizient; *SE* = Standardfehler; *R*<sup>2</sup> = Determinationskoeffizient.

<sup>1</sup> Die Befunde stehen aufgrund eines Anteils von über 20 % fehlender Daten unter Vorbehalt.

Die Steigung der sozialen Gradienten ist für jedes Land und für Deutschland insgesamt signifikant ( $p < .05$ ) von 0 verschieden. Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ( $p < .05$ ) von 0 verschieden.



**Abbildung 12:** Soziale Gradienten im Kompetenzbereich *Leseverstehen* im Fach Englisch in den Jahren 2009 und 2015 im Vergleich

Land	2009			2015			Differenz 2015–2009		Differenz 2015–2009
	Steigung des sozialen Gradienten		Varianz- aufklärung in Prozent	Steigung des sozialen Gradienten		Varianz- aufklärung in Prozent	$\Delta b$	(SE)	
	<i>b</i>	(SE)	$R^2$	<i>b</i>	(SE)	$R^2$			
Niedersachsen	30	(3.0)	12.1	23	(3.2)	6.1	-7	(4.4)	
Mecklenburg-Vorpommern	30	(2.7)	13.0	24	(2.6)	6.8	-6	(3.7)	
Bayern	33	(2.7)	14.7	29	(2.9)	10.4	-4	(4.0)	
Rheinland-Pfalz	27	(3.2)	9.9	24	(3.0)	6.9	-2	(4.4)	
Nordrhein-Westfalen	29	(3.5)	12.2	27	(3.0)	7.3	-2	(4.6)	
Deutschland	29	(1.2)	11.4	28	(1.1)	8.7	-1	(1.6)	
Thüringen	25	(4.1)	9.0	25	(2.9)	7.0	0	(5.0)	
Sachsen-Anhalt	30	(3.8)	10.7	30	(2.9)	10.4	0	(4.8)	
Bremen	33	(4.6)	12.9	34	(4.0)	10.3	0	(6.1)	
Sachsen	25	(4.0)	8.9	27	(2.7)	8.4	2	(4.8)	
Hessen	26	(2.4)	9.7	30	(2.0)	11.7	3	(3.1)	
Baden-Württemberg	27	(2.8)	12.8	30	(2.1)	10.6	4	(3.5)	
Schleswig-Holstein	24	(4.0)	8.5	28	(4.2)	9.8	5	(5.7)	
Brandenburg	26	(2.7)	9.0	35	(3.4)	12.4	9	(4.3)	
Berlin <sup>1</sup>	36	(3.2)	13.7	38	(4.4)	14.2	3	(5.4)	
Hamburg <sup>1</sup>	31	(2.9)	12.4	38	(3.2)	13.2	7	(4.3)	
Saarland <sup>1</sup>	30	(7.8)	10.9	31	(6.2)	8.4	1	(9.9)	

*Anmerkungen.* In der Tabelle werden gerundete Werte angegeben. Dadurch kann die Differenz der Regressionskoeffizienten minimal von der dargestellten Differenz  $\Delta b$  abweichen. *a* = Achsenabschnitt; *b* = unstandardisierter Regressionskoeffizient; SE = Standardfehler;  $R^2$  = Determinationskoeffizient.

<sup>1</sup> Die Befunde stehen aufgrund eines Anteils von über 20 % fehlender Daten unter Vorbehalt. Die Steigung der sozialen Gradienten ist für jedes Land und für Deutschland insgesamt signifikant ( $p < .05$ ) von 0 verschieden. Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ( $p < .05$ ) von 0 verschieden.

Die Kopplung zwischen der sozialen Herkunft und den Kompetenzen der Jugendlichen ist auch im IQB-Bildungstrend 2015 substantiell: Ein höherer Sozialstatus geht in allen untersuchten Kompetenzbereichen in jedem Land mit höheren Kompetenzständen einher. Dabei sind die Zusammenhänge zwischen dem sozialen Hintergrund und den erreichten Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Englisch ähnlich ausgeprägt, was darauf hindeutet, dass soziale Herkunftsmerkmale der Familie für den Kompetenzerwerb in beiden Fächern gleichermaßen relevant sind.

Im Trend haben sich die sozialen Disparitäten nur im Kompetenzbereich Lesen im Fach Deutsch seit dem ersten IQB-Ländervergleich 2009 in Deutschland insgesamt signifikant verringert; in allen anderen Kompetenzbereichen in den Fächern Deutsch und Englisch blieben sie nahezu unverändert.

Auch innerhalb der Länder sind nur vereinzelt signifikante Veränderungen über die Zeit zu verzeichnen. In Niedersachsen und in Mecklenburg-Vorpommern ist es gelungen, die sozialen Disparitäten in den Kompetenzbereichen *Lesen* und *Orthografie* im Fach Deutsch zu reduzieren, während sich in Brandenburg der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und dem *Leseverstehen* im Fach Englisch verstärkt hat.

## Zuwanderungsbezogene Disparitäten

Inwieweit in Bezug auf die schulische Kompetenzentwicklung zugewanderungsbezogene Disparitäten bestehen, gehört ebenfalls zu den wiederkehrenden Fragestellungen des Bildungsmonitorings und wurde auch im IQB-Bildungstrend 2015 untersucht. Die Ergebnisse zeigen, dass sich der Anteil der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler mit Zuwanderungshintergrund in Deutschland

insgesamt seit dem Jahr 2009 um fast 3 Prozentpunkte erhöht hat und im Jahr 2015 bei 29 Prozent liegt. Ein Anstieg ist jedoch nur in einzelnen Ländern zu beobachten und vor allem auf gestiegene Anteile von Jugendlichen mit einem im Ausland geborenen Elternteil sowie von Jugendlichen der zweiten Generation (in Deutschland geborene Kinder zugewanderter Eltern) zurückzuführen. Dagegen hat sich der Anteil der Jugendlichen, die selbst nach Deutschland zugewandert sind (erste Generation), zwischen 2009 und 2015 in allen Ländern tendenziell oder signifikant reduziert.

In den Abbildungen 13 und 14 sind die in den Ländern im Mittel erreichten Kompetenzen exemplarisch für den Bereich *Lesen* im Fach Deutsch und für den Bereich *Leseverstehen* im Fach Englisch dargestellt. 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 (vgl. Abb. 13).

Im Fach Englisch sind die zugewanderungsbezogenen Disparitäten deutlich schwächer ausgeprägt als im Fach Deutsch und in den meisten Ländern nur für Jugendliche mit zwei im Ausland geborenen Elternteilen signifikant (vgl. Abb. 14). Für Schülerinnen und Schüler mit einem im Ausland geborenen Elternteil zeichnen sich in vielen Ländern tendenziell sogar leichte Kompetenzvorteile ab.

Abbildung 15 zeigt exemplarisch die Ergebnisse der Trendanalysen für den Bereich *Leseverstehen* im Fach Englisch. Neben den Veränderungen der im Mittel erreichten Kompetenzen innerhalb der einzelnen Gruppen ( $\Delta M$ ) ist außerdem von Interesse, ob sich besonders stark ausgeprägte Veränderungen für Jugendliche aus zugewanderten Familien zeigen. Höhere Zuwächse für Jugendliche aus zugewanderten Familien als für Jugendliche ohne Zuwanderungshintergrund resultieren in einer Verringerung der zugewanderungsbezogenen Disparitäten. Signifikante Gruppenunterschiede in den Veränderungen über die Zeit sind in Abbildung 15 durch ein hochgestelltes <sup>a</sup> in der Spalte  $\Delta M$  gekennzeichnet.

Den Ergebnissen der Trendanalysen zufolge haben sich die zugewanderungsbezogenen Disparitäten im Fach Deutsch zwischen den Jahren 2009 und 2015 kaum verändert. Im Fach Englisch hingegen konnten in beiden Kompetenzbereichen die Disparitäten für Jugendliche mit zwei im Ausland geborenen Elternteilen in Deutschland insgesamt sowie in Bayern, Rheinland-Pfalz und – nur im *Hörverstehen* – auch in Schleswig-Holstein statistisch signifikant reduziert werden. Allerdings sind die Leistungsnachteile dieser Gruppe von Schülerinnen und Schülern in den meisten Ländern auch im Jahr 2015 weiterhin signifikant (vgl. Abb. 14).

Demnach scheint es im Fach Englisch zunehmend besser zu gelingen, den Kompetenzerwerb von Jugendlichen aus zugewanderten Familien zu unterstützen. Gleichzeitig stellt die Reduktion zugewanderungsbezogener Disparitäten in der Kompetenzentwicklung in beiden Fächern, in Deutsch jedoch in höherem Maße als in Englisch, weiterhin eine Herausforderung dar.

Die zugewanderungsbezogenen Disparitäten lassen sich teilweise auf die sozialen Herkunftsmerkmale und auf die Häufigkeit, mit der in der Familie Deutsch gesprochen wird, zurückführen. Nach statistischer Kontrolle des sozioökonomischen Status der Familie, des Bildungshintergrunds der Eltern und der



**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

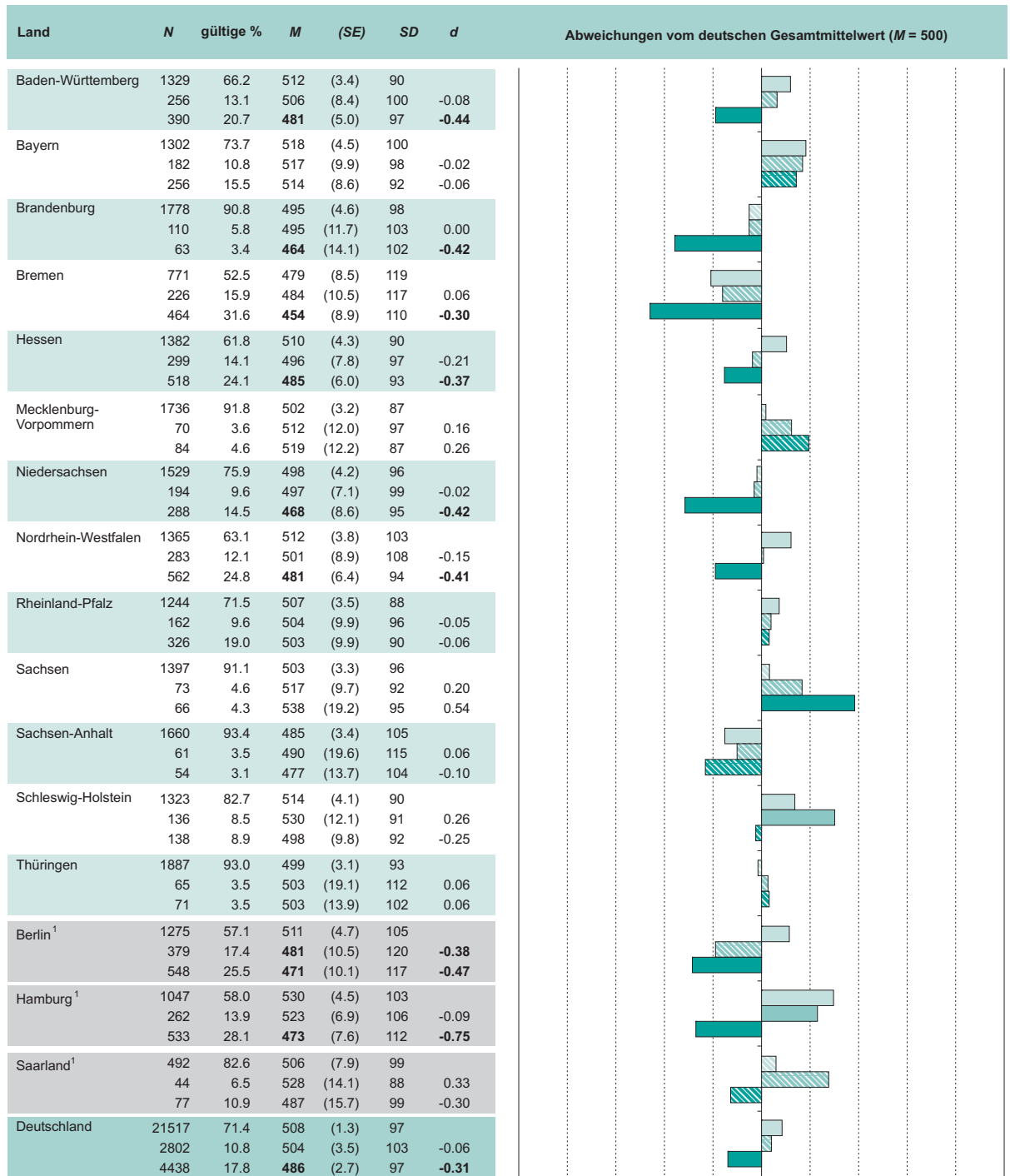


Anmerkungen. 1. Zeile: Jugendliche ohne Zuwanderungshintergrund (beide Elternteile sind in Deutschland geboren)  
 2. Zeile: Jugendliche mit einem im Ausland geborenen Elternteil  
 3. Zeile: Jugendliche mit zwei im Ausland geborenen Elternteilen  
 N = Stichprobengröße; M = Mittelwert; SE = Standardfehler;  
 SD = Standardabweichung; d = Effektstärke Cohens d

<sup>1</sup> Die Befunde stehen aufgrund eines Anteils von über 20 % fehlender Daten unter Vorbehalt.

Fett gedruckte Mittelwertsangaben 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.

**Abbildung 14:** Mittelwerte und Streuungen der erreichten Kompetenzen sowie Gruppenunterschiede und Abweichungen vom deutschen Gesamtmittelwert im *Leseverstehen* im Fach English 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

<sup>1</sup> Die Befunde stehen aufgrund eines Anteils von über 20 % fehlender Daten unter Vorbehalt.

Fett gedruckte Mittelwertsangaben 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.

□ ohne Zuwanderungshintergrund  
 ■ ein Elternteil im Ausland geboren  
 ■ beide Elternteile im Ausland geboren

**Abbildung 15:** Mittelwerte und Streuungen der erreichten Kompetenzen sowie Gruppenunterschiede im Kompetenzbereich *Leseverstehen* im Fach Englisch nach Zuwanderungsstatus und Land in den Jahren 2009 und 2015 im Vergleich



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;  
 +/- = Veränderung gegenüber IQB-Ländervergleich 2009; ΔM = Mittelwertsdifferenz; d = Effektstärke Cohens d  
<sup>1</sup>Die Befunde stehen aufgrund eines Anteils von über 20 % fehlender Daten unter Vorbehalt.  
 Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant (p < .05); \*signifikante Differenz (p < .05) zu Jugendlichen ohne Zuwanderungshintergrund.  
 Schraffierte Balken zeigen eine statistisch nicht signifikante Differenz an.

Familiensprache reduzieren sich zwar die Kompetenznachteile der Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungshintergrund deutlich, für einige Teilgruppen bleiben aber weiterhin substanzielle Disparitäten bestehen. Weiterhin bestätigt sich der Befund früherer Studien, dass die in der Familie gesprochene Sprache mit den erreichten Kompetenzen zusammenhängt: Schülerinnen und Schüler, die in der Familie „nie Deutsch“ sprechen, erreichen im Durchschnitt geringere Kompetenzen als Schülerinnen und Schüler mit ausschließlich deutscher Familiensprache.

Für die deutlich größere Gruppe der Jugendlichen aus zugewanderten Familien, die zuhause „manchmal Deutsch“ sprechen, zeigen sich hinge-

gen nur für das Fach Deutsch, nicht aber für das Fach Englisch, signifikante Kompetenznachteile. Demnach scheint es im Englischunterricht besser als im Deutschunterricht zu gelingen, das sprachliche Lernpotenzial der Schülerinnen und Schüler aus zugewanderten Familien zu nutzen.

Zusätzlich zu den Disparitäten in den erreichten Kompetenzen wurde im IQB-Bildungstrend 2015 erstmals auch untersucht, inwieweit sich Jugendliche aus zugewanderten Familien in ähnlichem Maße zu ihrer Schule zugehörig fühlen wie Jugendliche ohne Zuwanderungshintergrund, um Anhaltspunkte für die soziale Integration der Schülerinnen und Schüler zu gewinnen. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass das Zugehörigkeitsgefühl in allen untersuchten Gruppen von Jugendlichen hoch ausgeprägt ist. Jugendliche mit Zuwanderungshintergrund unterscheiden sich in dieser Hinsicht kaum von ihren Mitschülerinnen und Mitschülern ohne Zuwanderungshintergrund und scheinen demnach in ihren Schulen im Durchschnitt sozial gut integriert zu sein. Sowohl in Deutschland insgesamt als auch in einzelnen Ländern fühlen sich Schülerinnen und Schülern mit zwei im Ausland geborenen Elternteilen in ihrer Schule zwar signifikant weniger zugehörig als Schülerinnen und Schüler ohne Zuwanderungshintergrund, die Unterschiede sind aber sehr klein. Dennoch sollte dieser Aspekt der sozialen Integration von Heranwachsenden aus zugewanderten Familien weiter im Blick des Bildungsmonitorings behalten werden.

## Aus- und Fortbildung von Lehrkräften als Bedingung von Lehr-Lernprozessen

In den Studien des IQB zum Bildungsmonitoring werden über die Ergebnisse von Lehr-Lernprozessen hinaus in Zusatzkapiteln immer auch zentrale Bedingungen dieser Prozesse untersucht. Aufgrund der durch die Trendanalysen gestiegenen Komplexität beschränkt sich der Bericht über den ersten IQB-Bildungstrend dabei auf ein Zusatzkapitel. Dieses bezieht sich auf Merkmale von Lehrerinnen und Lehrern in den sprachlichen Fächern Deutsch und Englisch und arrondiert die Reihe entsprechender Analysen im IQB-Ländervergleich 2011 zu Lehrkräften der Fächer Deutsch und Mathematik im Primarbereich sowie im IQB-Ländervergleich 2012 zu Lehrkräften der Fächer Mathematik, Biologie, Chemie und Physik in der Sekundarstufe I.

Im IQB-Bildungstrend 2015 wurden die Lehrkräfte der getesteten Schülerinnen und Schüler zu ihrem Unterricht und ihrer Aus- und Fortbildung befragt. An dieser Erhebung nahmen insgesamt 2988 Lehrkräfte der Fächer Deutsch und Englisch aus allen 16 Ländern teil. Anhand ihrer Angaben war es möglich, für die einzelnen Länder zu untersuchen, inwieweit bestimmte Merkmale der Lehrkräfte mit den erreichten Kompetenzen ihrer Schülerinnen und Schüler in Verbindung stehen. Wie in früheren Ländervergleichsstudien des IQB wurde auch im IQB-Bildungstrend 2015 sowohl die fachliche Qualifikation der Lehrkräfte als auch das Fortbildungsverhalten genauer analysiert. Erstmals wurde zudem der Anteil der Quereinsteiger in den Lehrerberuf untersucht.

Die Ergebnisse des IQB-Bildungstrends 2015 zeigen, dass nahezu alle Länder sowohl fachfremd unterrichtende Lehrkräfte als auch Quereinsteiger einsetzen. Besonders hoch ist der Anteil der Quereinsteiger in den ostdeutschen Ländern, was auf die seit Jahren hohe Anzahl von Pensionierungen und den daraus resultierenden Lehrkräftemangel zurückzuführen ist. Außerdem zeigt sich, dass

die überwiegende Mehrheit der fachfremd unterrichtenden Lehrkräfte und der Quereinsteiger in nichtgymnasialen Schulen eingesetzt wird.

Für die Nutzung von Fortbildungen ergeben die Analysen, dass drei von vier Lehrkräften innerhalb von zwei Jahren an mindestens einer Veranstaltung teilgenommen haben. Die Fortbildungsbeteiligung variiert jedoch ganz erheblich zwischen den Ländern. Eine inhaltliche Aufschlüsselung der besuchten Fortbildungen weist darauf hin, dass Lehrkräfte vor allem Fortbildungsangebote zu fachlichen und fachdidaktischen Inhalten wahrnehmen. Veranstaltungen zu pädagogischen Themen, zur Schulorganisation und zum Selbstmanagement werden deutlich seltener besucht.

Zusätzlich zur Teilnahme an Fortbildungen wurde im IQB-Bildungstrend 2015 auch der subjektiv wahrgenommene Fortbildungsbedarf erfasst. Die Ergebnisse zeigen, dass Lehrkräfte vor allem Fortbildungen wünschen, die sich auf den Umgang mit Leistungsheterogenität im Klassenzimmer, Inklusion und die Förderung schwächerer Schülerinnen und Schüler beziehen.

Im IQB-Bildungstrend 2015 wurde darüber hinaus untersucht, ob die Qualifikation und der Fortbildungsbesuch der Lehrkräfte mit den Kompetenzen zusammenhängen, die von ihren Schülerinnen und Schülern erreicht werden. Ergänzend wurde geprüft, ob sich das Befundmuster ändert, wenn die Klassenkomposition (d.h. die Zusammensetzung der Klasse, etwa in Bezug auf den sozioökonomischen Hintergrund der Schülerinnen und Schüler) berücksichtigt wird. Die Ergebnisse zeigen, dass die von fachfremden Lehrkräften unterrichteten Schülerinnen und Schüler sowohl in Deutsch als auch in Englisch auch nach statistischer Kontrolle der Klassenzusammensetzung im Durchschnitt geringere Kompetenzen erreichen als die von Fachlehrkräften unterrichteten Schülerinnen und Schüler. In einzelnen Kompetenzbereichen sind die Leistungs Nachteile an nichtgymnasialen Schulen besonders ausgeprägt.

Nachdem negative Zusammenhänge fachfremd erteilten Unterrichts mit den Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern bereits im IQB-Ländervergleich 2011 in der Primarstufe und im IQB-Ländervergleich 2012 in der Sekundarstufe I insbesondere für das Fach Mathematik festgestellt wurden, bestätigen die Befunde des IQB-Bildungstrends 2015, dass diese Zusammenhänge auch in den sprachlichen Fächern in der Sekundarstufe I bestehen.

Weniger eindeutig ist das Befundmuster, das im IQB-Bildungstrend 2015 für den Unterricht durch Quereinsteiger ermittelt wurde. Leistungs Nachteile sind hier nur im Fach Englisch festzustellen, wenn in den Analysen zusätzlich die Klassenzusammensetzung berücksichtigt wird. In zukünftigen Forschungsarbeiten sollte genauer analysiert werden, wie die Kompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schülern verläuft, wenn diese von Quereinsteigern unterrichtet werden.

## Fazit

Der IQB-Bildungstrend 2015 soll den Ländern mit Bezug auf die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz Aufschluss über wichtige Ergebnisse von Bildungsprozessen in den Schulsystemen der Länder geben. Durch die Einbeziehung verschiedener Fächer und Kompetenzbereiche, die umfassende Bestandsaufnahme der Kompetenzstufenverteilungen, die Analyse sozialer, geschlechts- und zugewanderungsbezogener Disparitäten und vor allem auch die Beschreibung von Veränderungen der verschiedenen Indikatoren über die Zeit entsteht für jedes Land ein differenziertes Bild, das sich nicht auf ein-

fache Botschaften reduzieren lässt. Um fundierte Schlussfolgerungen aus den Ergebnissen des IQB-Bildungstrends 2015 ziehen zu können, ist eine vertiefte Beschäftigung mit dem Befundmuster des jeweiligen Landes und eine Einordnung dieser Ergebnisse in den Gesamtkontext seines Bildungssystems erforderlich. Zusammen mit den Ergebnissen des IQB-Ländervergleichs 2011 in den Fächern Deutsch und Mathematik in der Primarstufe und des IQB-Ländervergleichs 2012 in den Fächern Mathematik, Biologie, Chemie und Physik<sup>5</sup> lassen sich anhand der Befunde für jedes Land Stärken und Schwächen bestimmen, die wichtige Orientierungspunkte für notwendige Weiterentwicklungen bieten.

Der IQB-Bildungstrend 2015 hat den zweiten Zyklus des nationalen Bildungsmonitorings auf Basis der KMK-Bildungsstandards eingeleitet, das nun durch die Trendanalysen erstmalig sein zentrales Ziel umsetzen kann, Entwicklungen in den Bildungssystemen der Länder kontinuierlich zu beobachten. Diese Analysen werden mit dem IQB-Bildungstrend 2016 fortgesetzt, der fünf Jahre nach dem IQB-Ländervergleich 2011 die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in der Primarstufe in den Fächern Deutsch und Mathematik erneut untersucht. Die Veröffentlichung des Berichts zum IQB-Bildungstrend 2016 ist für den Herbst 2017 geplant. Der dritte IQB-Bildungstrend wird im Jahr 2018 zum zweiten Mal nach dem IQB-Ländervergleich 2012 die Kompetenzen von Neuntklässlerinnen und Neuntklässlern in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern untersuchen und damit den zweiten Zyklus des nationalen Bildungsmonitorings abschließen.

## Literatur

- Böhme, K., Leucht, M., Schipolowski, S., Porsch, R., Knigge, M. & Köller, O. (2010). Anlage und Durchführung des Ländervergleichs. In O. Köller, M. Knigge & B. Tesch (Hrsg.), *Sprachliche Kompetenzen im Ländervergleich* (S. 65–85). Münster: Waxmann.
- Heine, J.-H., Sälzer, C., Borchert, L., Sibberns, H. & Mang, J. (2013). Technische Grundlagen des fünften internationalen Vergleichs. In M. Prenzel, C. Sälzer, E. Klieme & O. Köller (Hrsg.), *PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland* (S. 309–346). Münster: Waxmann.
- KMK (2004a) = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland. (2004a). *Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Mittleren Schulabschluss. Beschluss vom 4.12.2003*. München: Luchterhand.
- KMK (2004b) = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2004b). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss. Beschluss vom 4.12.2003*. München: Luchterhand.
- KMK (2004c) = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2004c). *Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Mittleren Schulabschluss. Beschluss vom 4.12.2003*. München: Luchterhand.
- KMK (2005a) = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland. (2005a). *Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Hauptschulabschluss. Beschluss vom 15.10.2004*. München: Luchterhand.
- KMK (2005b) = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2005b). *Bildungsstandards im Fach Biologie für den Mittleren Schulabschluss. Beschluss vom 16.12.2004*. München: Luchterhand.

5 Grafische Gegenüberstellungen der Ländermittelwerte, die in den früheren Ländervergleichsstudien und dem ersten Bildungstrend des IQB in den jeweils untersuchten Kompetenzbereichen ermittelt wurden, können auf der Webseite des IQB als Zusatzmaterial abgerufen werden (vgl. Abb. 12.1web bis Abb. 12.7web).

- KMK (2005c) = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2005c). *Bildungsstandards im Fach Chemie für den Mittleren Schulabschluss. Beschluss vom 16.12.2004*. München: Luchterhand.
- KMK (2005d) = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2005d). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich. Beschluss vom 15.10.2004*. München: Luchterhand.
- KMK (2005e) = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2005e). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss. Beschluss vom 15.10.2004*. München: Luchterhand.
- KMK (2005f) = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2005f). *Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Hauptschulabschluss. Beschluss vom 15.10.2004*. München: Luchterhand.
- KMK (2005g) = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2005g). *Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich. Beschluss vom 15.10.2004*. München: Luchterhand.
- KMK (2005h) = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2005h). *Bildungsstandards im Fach Physik für den Mittleren Schulabschluss. Beschluss vom 16.12.2004*. München: Luchterhand.
- KMK (2006) = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2006). *Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 2.6.2006*. Zugriff am 15.8.2016 unter [http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2006/2006\\_08\\_01-Gesamtstrategie-Bildungsmonitoring.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2006/2006_08_01-Gesamtstrategie-Bildungsmonitoring.pdf)
- KMK (2015) = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2015). *Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring. Beschluss der 350. Kultusministerkonferenz vom 11.6.2015*. Zugriff am 15.08.2016 unter [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2015/2015\\_06\\_11-Gesamtstrategie-Bildungsmonitoring.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_06_11-Gesamtstrategie-Bildungsmonitoring.pdf)
- Köller, O., Knigge, M. & Tesch, B. (Hrsg.). (2010). *Sprachliche Kompetenzen im Ländervergleich*. Münster: Waxmann.
- Pant, H. A., Stanat, P., Schroeders, U., Roppelt, A., Siegle, T. & Pöhlmann, C. (Hrsg.). (2013). *IQB-Ländervergleich 2012. Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen am Ende der Sekundarstufe I*. Münster: Waxmann.
- Roppelt, A., Penk, C., Pöhlmann, C. & Pietsch, E. (2013). Der Ländervergleich im Fach Mathematik. In H. A. Pant, P. Stanat, U. Schroeders, A. Roppelt, T. Siegle & C. Pöhlmann (Hrsg.), *IQB-Ländervergleich 2012. Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen am Ende der Sekundarstufe I* (S. 123–140). Münster: Waxmann.
- Schroeders, U., Hecht, M., Heitmann, P., Jansen, M., Kampa, N., Klebba, N., Lenski, A. E. & Siegle, T. (2013). Der Ländervergleich in den naturwissenschaftlichen Fächern. In H. A. Pant, P. Stanat, U. Schroeders, A. Roppelt, T. Siegle & C. Pöhlmann (Hrsg.), *IQB-Ländervergleich 2012. Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen am Ende der Sekundarstufe I* (S. 141–158). Münster: Waxmann.
- Stanat, P., Böhme, K., Schipolowski, S. & Haag, N. (Hrsg.). (2016). *IQB-Bildungstrend 2015. Sprachliche Kompetenzen am Ende der 9. Jahrgangsstufe im zweiten Ländervergleich*. Münster: Waxmann.
- Stanat, P., Pant, H. A., Böhme, K. & Richter, D. (Hrsg.). (2012). *Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der 4. Jahrgangsstufe in den Fächern Deutsch und Mathematik. Ergebnisse des IQB-Ländervergleichs 2011*. Münster: Waxmann.

## Weiterführende Informationen zum IQB-Bildungstrend 2015:



Petra Stanat, Katrin Böhme,  
Stefan Schipolowski,  
Nicole Haag (Hrsg.)

### **IQB-Bildungstrend 2015**

Sprachliche Kompetenzen am Ende der  
9. Jahrgangsstufe im zweiten Ländervergleich

Münster: Waxmann  
2016, 544 Seiten, br., 44,90 €,  
ISBN 978-3-8309-3535-3

und auf der Website des IQB:

<http://www.iqb.hu-berlin.de/bt/BT2015/Bericht>