

Kurzauswertung der Ergebnisse von PISA-E 2003 - Ländervergleich von PISA 2003 (Gesamtbericht vom 3.11.1005)

Vorbemerkung:

Die folgende Zusammenfassung der Ergebnisse von PISA-E 2003 bezieht sich zentral auf die Ergebnisse für Nordrhein-Westfalen. Bei der Darstellung der Ergebnisse in dem vorliegenden Bericht wird u.a. im Interesse der besseren Vergleichbarkeit der Ergebnisse die internationale Skala angewandt. Dabei wird gekennzeichnet, ob das Ergebnis über, unter oder im OECD-Durchschnittswert liegt. Soweit dazu zuverlässige Angaben vorliegen, wird auch ein Vergleich zum deutschen Durchschnittswert vorgenommen. Bei Punktunterschieden zwischen Ländern oder Schulformen wird in dem Bericht häufig die praktische Bedeutsamkeit der Unterschiede mit dem Maß der notwendigen ermittelten durchschnittlichen Lernzeit für den Ausgleich der Unterschiede gearbeitet. Dabei entsprechen 40 Punkte etwa einem Jahr Lernzeit.

Der Bericht wiederholt an einer Reihe von Stellen die Feststellung, dass die Gymnasien, die einzige Schulform sind, deren Leistungen „systematisch zwischen den Ländern verglichen werden können“. In welchen Fällen Schulformvergleiche zwischen den Ländern über das Gymnasium hinaus möglich sind, soll demnächst auf Grund eines Vorschlags des PISA-Konsortiums im PISA-Beirat beraten werden.

1. Gesamtüberblick über die Ergebnisse aller Ländern

Nimmt man den OECD-Durchschnitt als Maßstab, liegen im Bereich Mathematik jetzt vier Länder über diesem Durchschnitt. Zu Bayern und Baden-Württemberg (bereits bei PISA 2000 über dem Durchschnitt) sind jetzt Sachsen und Thüringen hinzugekommen. Bayern liegt jetzt sogar in der internationalen Spitzengruppe mit Finnland, Korea, den Niederlanden und Japan. Im internationalen Durchschnitt liegen acht Länder (Sachsen-Anhalt, Saarland, Hessen, Schleswig-Holstein, Niedersachsen, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz und Brandenburg). Unter diesem Durchschnitt liegen Nordrhein-Westfalen, Hamburg und Bremen.

Der bei PISA 2003 im Vergleich mit PISA 2000 für Deutschland insgesamt feststellbare Kompetenzzuwachs in den Bereichen Mathematik und Naturwissenschaften verteilt sich ungleich über die Länder. Hohe Zuwächse können die ostdeutschen Bundesländer Sachsen-Anhalt, Sachsen, Thüringen (nicht bei Naturwissenschaften) und Brandenburg sowie das Schlusslicht des ersten Ländervergleichs Bremen verzeichnen. Mittlere Kompetenzzuwächse können Bayern, das damit seine Spitzenpo-

sition ausbaut, Niedersachsen, Mecklenburg-Vorpommern und das Saarland sowie Thüringen im Bereich der Naturwissenschaften erreichen. Nur geringe und zum Teil statistisch nicht eindeutig nachweisbare Zuwächse sind für Mathematik und Naturwissenschaften bei Hessen, Schleswig-Holstein, Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz und Nordrhein-Westfalen zu verzeichnen.

Im Bereich Lesen können jetzt drei Länder ein Ergebnis über dem OECD-Durchschnitt verbuchen (Bayern, Baden-Württemberg und Sachsen – bei PISA 2000: nur Bayern). Im OECD-Durchschnitt liegen jetzt 4 Länder (Thüringen, Schleswig-Holstein, Rheinland-Pfalz und Hessen (2000 nur die beiden Länder Baden-Württemberg und Sachsen). Unter dem OECD-Durchschnitt liegen Nordrhein-Westfalen, Hamburg, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern und Bremen.

Im Bereich Lesen können sich wieder die ostdeutschen Bundesländer (außer Mecklenburg-Vorpommern) und Bremen deutlich verbessern. Geringe, statistisch nicht eindeutig nachweisbare Zuwächse sind für alle anderen Länder festzustellen. Bei Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und dem Saarland muss eine Stagnation konstatiert werden.

Im Bereich Naturwissenschaften haben jetzt drei Länder (Bayern, Sachsen und Baden-Württemberg) ein Ergebnis über dem OECD-Durchschnitt erreicht (bei PISA 2000 kein Land). Während bei PISA 2000 fünf Länder im OECD-Durchschnitt lagen, sind es jetzt bereits neun Länder (Thüringen, Saarland, Sachsen-Anhalt, Niedersachsen, Schleswig-Holstein, Rheinland-Pfalz, Berlin, Mecklenburg-Vorpommern und Hessen). Unter diesem internationalen Durchschnitt liegen Nordrhein-Westfalen, Hamburg, Brandenburg und Bremen.

Im Bereich Problemlösen haben fünf Länder Ergebnisse über dem OECD-Durchschnitt erreicht (Bayern, Sachsen, Baden-Württemberg, Thüringen und Schleswig-Holstein). Im OECD-Durchschnitt liegen Rheinland-Pfalz, Berlin, Hessen, Niedersachsen, Hamburg, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt, Nordrhein-Westfalen und Saarland. Unter dem OECD-Durchschnitt liegt nur Bremen.

Bayern behauptet die bei PISA 2000 errungene Spitzenposition und hat sich in allen drei Untersuchungsbereichen, für die Vergleichsdaten aus dem Jahr 2000 vorliegen, signifikant mit bis zu 22 Punkten verbessert. Die weiteren Spitzenplätze (Plätze 2 – 4) nehmen in unterschiedlicher Reihenfolge Sachsen, Baden-Württemberg und Thüringen ein.

Bremen belegt konstant den letzten Platz, bei den davor liegenden Plätzen wechseln sich in den einzelnen Untersuchungsbereichen Hamburg, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, das Saarland und Nordrhein-Westfalen ab.

Hinsichtlich der regionalen Leistungsverteilung bzw. -entwicklung fallen ein Süd-Nord-Gefälle sowie erhebliche Zuwachsraten der ostdeutschen Länder (Ausnahme: Mecklenburg-Vorpommern) auf.

2. Leistungsdaten für NRW im Einzelnen

Insgesamt weist NRW über alle Leistungsbereiche im Vergleich der Bundesländer unterdurchschnittliche Leistungen auf. Gegenüber PISA 2000 stagnieren bis auf den Bereich Naturwissenschaften die Leistungen, Es sind keine substantziellen Verbesserungen festzustellen. Der Leistungsrückstand zum Land Bayern beträgt zwischen 34 bis 47 Punkten (ca. ein Jahr Lernzeit).

2.1 Mathematik

Im Bereich Mathematik erreicht NRW bei PISA 2003 486 Punkte (Rangplatz 14) gegenüber 480 Punkten bei PISA 2000 (Rangplatz 10) (wegen eines unterschiedlichen Tests nicht direkt vergleichbar). Das Ergebnis von NRW liegt damit signifikant sowohl unter dem OECD-Durchschnitt wie unter dem deutschen Durchschnitt. Der Abstand zu Bayern beträgt 47 Punkte.

In den Teilbereichen lautet das Ergebnis wie folgt: „Quantität“ 499 Punkte (Rangplatz 13 - Ergebnis im OECD Durchschnitt), „Veränderung und Beziehung“ 486 Punkte (Rangplatz 15 – Ergebnis unter dem OECD-Durchschnitt), „Raum und Form“ 481 Punkte (Rangplatz 14 - Ergebnis unter dem OECD-Durchschnitt), „Unsicherheit“ 475 Punkte (Rangplatz 13 - Ergebnis unter dem OECD-Durchschnitt).

Bei der Verteilung auf Kompetenzstufen zeigt sich, dass NRW mit 25,7 % eine besondere hohe Risikogruppe hat (Kompetenzstufen unter und auf Stufe I). Ein schlechteres Ergebnis haben nur die Länder Hamburg und Bremen (OECD-Durchschnitt 21,4%, deutscher Durchschnitt 21,6%). Bei der Spitzengruppe (Kompetenzstufe VI) erreicht Nordrhein-Westfalen mit 2,2 % (OECD-Durchschnitt 4,0% deutscher Durchschnitt 4,1%) nur einen hinteren Rangplatz (nur Brandenburg und Bremen schlechter, der Wert des Spitzenlandes Bayern beträgt 7,1%).

Nur für die Teilbereiche „Veränderung und Beziehung“ und „Raum und Form“ können wegen eines geänderten Testdesigns für den Gesamtest Vergleiche mit PISA 2000 berechnet werden:

- Von 2000 bis 2003 hat sich demnach für NRW in dem Teilbereich „Veränderung und Beziehung“ der Durchschnittswert von 476 auf 486 erhöht (nicht signifikant). Nordrhein-Westfalen ist damit neben Rheinland-Pfalz das einzige Land, bei dem keine signifikante Steigerung festzustellen ist.

- Im Bereich „Raum und Form“ beträgt der Mittelwert jetzt 481 Punkte (2000: 477 – Steigerung ebenfalls nicht signifikant). Nordrhein-Westfalen gehört damit zu einer Gruppe von sechs Ländern (Neben NRW: Rheinland-Pfalz, Baden-Württemberg, Saarland, Schleswig-Holstein und Hessen), bei denen keine signifikante Steigerung festzustellen ist.

Bei den Gymnasien hat Nordrhein-Westfalen im Bereich Mathematik 578 Punkte (12. Rangplatz) erreicht. Dieser Wert liegt (zusammen mit den Gymnasien der Länder Brandenburg, Hamburg, Berlin und Bremen) signifikant unter dem deutschen Durchschnittswert (Vergleich mit PISA 2000 wegen eines geänderten Testdesigns für den Gesamttest nicht möglich). Der Abstand zu Bayern beträgt 35 Punkte.

2.2 Lesen

Im Bereich Lesen erreicht NRW bei PISA 2003 jetzt 480 Punkte (Rangplatz 12) gegenüber 482 Punkte (Rangplatz 7) bei PISA 2000 (Unterschied nicht signifikant). Das Ergebnis von NRW liegt signifikant unter dem OECD-Durchschnitt. Im innerdeutschen Vergleich liegt NRW damit im Durchschnitt. Der Abstand zum Spitzenland Bayern beträgt 38 Punkte. Bei der Verteilung auf Kompetenzstufen zeigt sich, dass NRW mit 25,5 % eine besondere hohe Risikogruppe hat (Kompetenzstufen unter und auf Stufe I). Ein schlechteres Ergebnis haben nur die Länder Hamburg und Berlin (OECD-Durchschnitt 19,1%, deutscher Durchschnitt 22,3 %). Bei der Spitzengruppe (Kompetenzstufe V) erreicht Nordrhein-Westfalen mit 7,6 % (OECD-Durchschnitt 8,3 % deutscher Durchschnitt 9,3%) einen Mittelplatz (Rangplatz 9).

Im Bereich Lesen haben fünf Länder (Sachsen-Anhalt, Bremen, Brandenburg, Sachsen und Thüringen) gegenüber PISA 2000 signifikante Zuwächse erreicht. Alle anderen Länder - darunter auch NRW – haben sich nicht signifikant verändert.

Bei den Gymnasien hat NRW 576 Punkte (10. Rangplatz) erreicht. Dieser Wert liegt unter dem deutschen Durchschnitt von 586 Punkten. Die Veränderung für NRW gegenüber PISA 2000 (12 Punkte weniger) ist nicht signifikant. Der Abstand zu Bayern beträgt 17 Punkte.

2.3 Naturwissenschaften

Im Bereich Naturwissenschaften erreicht NRW bei PISA 2003 jetzt 489 Punkte (Rangplatz 13 – unter dem OECD-Durchschnitt) gegenüber 478 bei PISA 2000 (Rangplatz 10). Das Ergebnis von NRW liegt damit signifikant sowohl unter dem OECD-Durchschnitt (500 Punkte) als auch unter deutschen Durchschnitt (502 Punkte). Der Abstand zu Bayern beträgt 41 Punkte. Damit sind die Naturwissenschaften der einzige Bereich, in dem in NRW im Vergleich zu PISA 2000 substantielle (d.h. auch statistisch signifikante) Verbesserungen festzustellen sind. Jedoch ist der Zuwachs bei neun anderen Ländern größer, weshalb NRW bei den Rangplätzen zu-

rückfällt. Nur bei drei Ländern (Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz und Hessen ist der Zuwachs geringer als für NRW. Bei der Verteilung auf Kompetenzstufen zeigt sich, dass NRW mit 27,9 % eine besondere hohe Risikogruppe hat (Kompetenzstufen unter und auf Stufe I). Ein schlechteres Ergebnis haben hier nur die Länder Hamburg und Bremen (OECD-Durchschnitt 23,2%). Bei der Spitzengruppe (Kompetenzstufe V) erreicht Nordrhein-Westfalen mit 4,9 % (OECD-Durchschnitt 5,7%) einen Mittelplatz (Rangplatz 11).

Auch die mittleren Leistungen der Gymnasiasten (574 Punkte) liegen bei den Naturwissenschaften in NRW unter dem Durchschnitt der Bundesländer (599 Punkte). Mit Rangplatz 11 schneiden die Gymnasiasten allerdings geringfügig besser ab als beim Ländervergleich der Ergebnisse für alle Schulformen. Der Abstand zu Bayern beträgt 24 Punkte.

2.4 Problemlösen

Im Bereich Problemlösen erreicht NRW bei PISA 2003 500 Punkte und damit den 14. Rangplatz (bei PISA 2000 nicht erfasst). Damit liegt NRW genau im Durchschnitt der OECD, bleibt aber signifikant hinter dem deutschen Mittelwert zurück. Der Abstand zu Bayern beträgt 34 Punkte. Wie für Deutschland insgesamt zeigt der Abstand zwischen dem (besseren) Wert für Problemlösen und dem (schlechteren) Wert für Mathematik, dass das im Problemlösetest erkennbare kognitive Potential noch nicht angemessen in mathematische Kompetenz umgesetzt wird. Bei den Gymnasien liegt NRW bei 587 Punkten (Rangplatz 8 – im Bundesdurchschnitt der Gymnasien). Der Abstand zu Bayern beträgt 13 Punkte.

3. Ergebnisse für die Schulformen in NRW

Für NRW ergeben sich folgende Erkenntnisse zu den Ergebnissen für die Schulformen:

- Die Abstände der mittleren Schülerleistungen der einzelnen Schulformen bewegen sich in der bereits aus PISA 2000 und den NRW-Lernstandserhebungen bekannten Größenordnungen: Die Gymnasien liegen sehr deutlich über dem Landesdurchschnitt, die Hauptschulen sehr deutlich darunter. Die Realschulen erreichen Ergebnisse über und die Gesamtschulen unter dem Landesdurchschnitt. Dennoch überlappen sich die Schülerleistungen zwischen diesen beiden Schulformen zum Teil beträchtlich.
- Die Leistungsprobleme konzentrieren sich in NRW offensichtlich in besonderer Weise in den Hauptschulen und daneben im eingeschränkten Maße in den Gesamtschulen. In den Hauptschulen beträgt der durchschnittlich Anteil der Risikogruppe (Schüler mit absehbar erheblichen Problemen im weiteren Bildungsweg) rund zwei Drittel (Bundesdurchschnitt für alle Schulformen ca. 20 - 25%).

- In den Realschulen und Gymnasien sind die Unterschiede zwischen den einzelnen Schulen geringer als in den Haupt- und – vor allem – den Gesamtschulen. Vor allem an den integrierten Gesamtschulen finden sich große Kompetenzunterschiede zwischen den Schulen, die eine große Breite von unterschiedlichen Standortvoraussetzungen widerspiegeln. Demgegenüber unterscheiden sich die Leistungen an den Gymnasien kaum.

4. Verzögerte Schullaufbahn und Schulformwechsel

Weiter ergeben sich im Hinblick auf den flüssigen Durchgang der Schülerinnen und Schüler durch den Bildungsgang seit der Einschulung in die Grundschule folgende Erkenntnisse:

- Fast jeder 5. (19,2%) 15-jährige Schüler in NRW besucht höchstens die 8. Jahrgangsstufe. Nur in Rheinland-Pfalz (20,1%) und Schleswig-Holstein (28,9%) sind die Anteile noch höher. In Thüringen besuchen lediglich 9,4% der 15-jährigen höchstens die 8. Jahrgangsstufe.
- Vergleicht man die Anteile der Schüler, die mindestens eine Laufbahnverzögerungen (Rückstellung bei der Einschulung, Klassenwiederholungen) hinter sich haben, dann gehört NRW wiederum zu den Ländern mit den höchsten Quoten. Gut jeder 3. (34,6%) 15-jährige in NRW hat mindestens eine Verzögerung erfahren. Nur in Bremen (37,9%) und Schleswig-Holstein (47,4%) sind die Anteile noch höher. In Brandenburg ist die Quote mit 20,3% am niedrigsten.
- 60% aller Hauptschüler haben eine verzögerte Schullaufbahn (Zurückstellung vom Schulbesuch, Wiederholung in der Grundschule, Wiederholung in der Sekundarstufe I). Klammert man die Zurückstellungen vom Schulbesuch vor der ersten Klasse der Grundschule aus, wiederholt jeder 3. Hauptschüler in der Grundschule und/oder in der Sekundarstufe I. Addiert man die Wiederholungsquoten und die Rückstellungsquoten, so erhält man eine Quote von 84,5. Dies bedeutet, dass jeder 4. Hauptschüler mindestens 2 der 3 o.g. Laufbahnverzögerungen aufweist. Diese Werte sind im internationalen Vergleich und auch im Vergleich mit den Werten in den neuen Bundesländern sehr hoch und geben unverändert im Hinblick auf „einen großzügigen Umgang mit Lebenszeit“ (Professor Baumert) Anlass zur Besorgnis.
- Schulformwechsel: 34,8 % der Hauptsschüler und 21,2% der Realschüler kommen von einer anderen Schulform. In der Mehrzahl sind es nach der Schulstatistik NRW Abstiege aus der Realschule bzw. dem Gymnasium.

5. Unterrichtsumfang, Hausaufgaben und Verspätungen im Unterricht

Im Hinblick auf den Stundenumfang des Mathematikunterrichts und die Hausaufgaben gibt es für NRW im Ländervergleich keine Besonderheiten. Allerdings streut der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die in den letzten zwei Wochen vor der Erhe-

bung mindestens einmal zu spät im Unterricht erscheinen, erheblich zwischen 12,7 und 37,4%.

Dieser Anteil ist ein Indikator für die Nutzung der Unterrichtszeit durch die Schülerinnen und Schüler und das Schulklima. Für NRW ergibt sich hier ein im Ländervergleich eher durchschnittlicher, aber gleichwohl relativ hoher Wert mit 23 %. (Hauptschule 28,1%, Gesamtschule 25,8%, Realschule 17,5%, Gymnasium: 21,0%) Spitzenwerte im Sinne eines geringen Anteils von verspäteten Schülerinnen und Schülern erreichen hier die Länder Bayern (12,7%) Mecklenburg-Vorpommern (13,6%) und Sachsen (13,9%), während die schlechtesten Werte in den Länder Hamburg (37,6%), Bremen (28,2%) und Hessen (24,9%) anzutreffen sind.

6. Abhängigkeit der Leistung von der sozialen Herkunft, soziale Herkunft und Bildungsbeteiligung

Ein Vergleich der Länder im Hinblick auf den durchschnittlichen ökonomischen, sozialen und kulturellen Status zeigt, dass Nordrhein-Westfalen hier zu den Ländern gehört, die hier eher ungünstige Voraussetzungen für gute Schülerleistungen aufweisen. Einen schlechteren Wert bei dem dafür gebildeten Indikator für den ökonomischen, sozialen und kulturellen Status der Familien haben nur noch die Länder Niedersachsen, Saarland, Mecklenburg-Vorpommern und Bremen als Schlusslicht. Einen deutlich höheren Status und eine dadurch bessere Ausgangsposition haben vor allem die Länder Berlin, Brandenburg, Thüringen, Schleswig-Holstein, Hamburg und Sachsen.

Bereits bei PISA 2000 wurde festgestellt, dass in Deutschland im internationalen Vergleich ein enger Zusammenhang zwischen Kompetenzerwerb und sozialer Herkunft besteht. Dieser Befund wurde durch die Ergebnisse von PISA 2003 bestätigt. In nur wenigen OECD-Staaten stehen soziale Herkunft und Schülerleistungen in einem so engen Zusammenhang wie in Deutschland.

Die Bundesländer unterscheiden sich im Hinblick auf die Kopplung von mathematischer Kompetenz und sozialer Herkunft zum Teil sehr deutlich. NRW zählt gemeinsam mit den Ländern Mecklenburg-Vorpommern, Baden-Württemberg und Bremen zu den Ländern, in denen der Zusammenhang von sozialer Herkunft und mathematischer Kompetenz besonders stark ausgeprägt ist, wobei NRW und Bremen zudem geringe Kompetenzwerte aufweisen. Besonders gering ist die Kopplung dagegen in den Ländern Brandenburg, Bayern, Sachsen und Thüringen. Dieser Befund bestätigt für NRW die bereits auf Grundlage von PISA 2000 festgestellte besonders enge Kopplung von sozialer Herkunft und Schülerleistungen.

Neben der Kopplung zwischen sozialer Herkunft und Kompetenzniveau wurde bei PISA auch der Zusammenhang zwischen sozialem Hintergrund und Bildungsbeteili-

gung – hier gemessen an den Chancen eines Gymnasialbesuchs eines Kindes – untersucht.

Für Deutschland ergibt sich hier ein Durchschnittswert von 4,01 für die (größere) Wahrscheinlichkeit, dass ein Kind aus den oberen sozialen Schichten ein Gymnasium besucht als ein Kind aus den unteren sozialen Schichten, während die Werte für die Länder von 6,65 bis 2,28 schwanken. Länder mit einem ungünstigen Wert für diese Chancengleichheit bei der Bildungsbeteiligung sind die Länder Bayern, Sachsen-Anhalt, Rheinland-Pfalz und Thüringen, während Länder mit einem günstigen Wert Brandenburg, Niedersachsen, Berlin und Hessen sind. Die Abhängigkeit der Leistung von der sozialen Herkunft und der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Gymnasialbesuch können, wie das Beispiel Bayern zeigt, sehr unterschiedlich ausfallen. In Bayern ist auf der einen Seite die Kopplung zwischen (hohen) mathematischen Kompetenzen und sozialer Herkunft also vergleichsweise gering. Gleichzeitig bestehen jedoch im Ländervergleich die größten sozialen Unterschiede beim Zugang zum Gymnasium, da viele leistungsstarke Schülerinnen und Schüler aus unteren sozialen Schichten hier die Haupt- und Realschule besuchen.

Kinder aus den oberen sozialen Schichten haben in NRW eine um 4,35 mal höhere Wahrscheinlichkeit, ein Gymnasium zu besuchen als Kinder aus den unteren sozialen Schichten. Für NRW sind die sozialen Ungleichheiten bei der Bildungsbeteiligung damit etwas ungünstiger als im nationalen Durchschnitt (4,01).

7. Migration und Kompetenzerwerb

In Deutschland stammen 22,2% der bei PISA getesteten Schülerinnen und Schüler aus Familien mit Migrationshintergrund (Schüler aus Familien mit mindestens einem im Ausland geborenen Elternteil). Dabei gehört NRW mit 29,6% zusammen mit Bremen, Hamburg, Baden-Württemberg und Hessen zu den Ländern mit einem hohen Migrantenanteil, während er in allen neuen Bundesländern deutlich geringer ist (zwischen 6,0 % und 3,6%). Aufgeschlüsselt nach den Herkunftsländern der Eltern bilden in NRW die ehemalige Sowjetunion (22,6%), die Türkei (22,2%) und Polen (17,0%) die größten Gruppen bei den Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. Der Anteil der Migranten, die im Alltag nur ausgeglichen die deutsche und die Sprache des Herkunftslandes oder überwiegend die Herkunftssprache sprechen, ist in NRW mit 32,5 % und 11,5 % relativ hoch im Vergleich der Bundesländer. In diesem Bereich stellen sich insbesondere wegen des hohen Anteils von türkischen Schülerinnen und Schülern, die zwar in Deutschland geboren sind, aber nicht oder nur teilweise die deutsche Sprache benutzen, besonders schwierige Aufgaben.

Für die Leistungen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist Folgendes festzustellen:

- Wie erwartet, weisen Jugendliche ohne Migrationshintergrund in allen untersuchten Teilleistungsbereichen deutlich bessere Ergebnisse auf, als Schüler mit Migrationshintergrund. Allerdings gibt es auch viele Schüler mit Migrationshintergrund, die über vergleichbare Kompetenzen verfügen wie Jugendliche ohne Migrationshintergrund.
- Ein vergleichsweise großer Anteil an Jugendlichen aus Migrationsfamilien in einem Bundesland geht tendenziell mit einem niedrigeren Niveau der Schülerleistungen einher.
- Betrachtet man nur die Ergebnisse der Schüler ohne Migrationshintergrund, rückt NRW im Ländervergleich in allen Bereichen um einige Rangplätze nach vorne. Die unzureichenden NRW-Ergebnisse sind nicht alleine durch hohe Anteile von Schülern aus Familien mit Migrationshintergrund zu erklären. In anderen Ländern erreichen diese Schülergruppen teilweise deutlich bessere Ergebnisse.
- Die bessere Förderung gerade der Jugendlichen aus Familien mit Migrationshintergrund ist eine entscheidende Voraussetzung zur Verbesserung der Schülerleistungen insgesamt.

Neu bei PISA 2003 ist die Möglichkeit, die Schülerleistungen auch differenziert nach wichtigen Herkunftsländern betrachten zu können. Dabei wird im Hinblick auf die in NRW besonders großen Herkunftsländer (ehemalige Sowjetunion und Türkei) deutlich:

- Jugendliche, die aus der ehemaligen Sowjetunion zugewandert sind, verfügen im Durchschnitt über höhere Kompetenzen als Jugendliche aus Familien türkischer Herkunft. Jugendliche mit Eltern aus der ehemaligen Sowjetunion sind in fast 90% der Fälle im Ausland geboren, sprechen aber in über 40% der Fälle im Alltag vorwiegend Deutsch.
- Dagegen sind fast drei Viertel der Jugendlichen, deren Eltern aus der Türkei stammen, in Deutschland geboren und aufgewachsen. Dennoch spricht nur knapp ein Drittel dieser Jugendlichen im Alltag vorwiegend deutsch. Dieser Befund wird von den PISA-Forschern aufgrund der Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen Sprachgebrauch und Kompetenzniveau als alarmierend bezeichnet. Die durchschnittlichen Mathematik- und Lesekompetenzen etwa der Hälfte der in Deutschland geborenen Jugendlichen türkischer Herkunft gehen nicht über die Kompetenzstufe I hinaus. Sie haben damit äußerst unzureichende Voraussetzungen für die weitere Teilhabe am wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Leben, obwohl sie in Deutschland geboren und zur Schule gegangen sind. Dies weist nicht nur auf eine schulpädagogische, sondern auf eine bedeutende gesellschaftliche Herausforderung hin.

8. Wirtschaftliche, soziale und kulturelle Lebensverhältnisse und regionale Disparitäten des Kompetenzerwerbs

Die Unterschiede zwischen mehr oder weniger guten Rahmenbedingungen auf der Ebene von Landkreisen und kreisfreien Städten wirken bedeutsam auf die Leistungsergebnisse ein. Indikatoren sind dabei die Sozialhilfequote und die Arbeitslosenquote. Gleichwohl gehen die größeren Anteile der Unterschiede zwischen den Leistungen von Schülern nicht auf solche Rahmenbedingungen und die soziale Herkunft und den Migrationsstatus zurück. Im Ergebnis bleibt es dabei, dass den Schulen und dem Unterricht selbst die entscheidende Bedeutung für die Entwicklung von Schülerkompetenzen zukommt. Berücksichtigt man diese sozialen und kulturellen Rahmenbedingungen, verändern sich für das Gesamtergebnis für NRW die Werte nicht wesentlich (bei Mathematik 491 statt 486 Punkte, 11. statt 14. Platz).

9. Zusammenfassende Erkenntnisse aus dem Ländervergleich für die Weiterentwicklung von Schule und Bildung in allen Ländern

- Insgesamt kann in den Ländern von einer Stabilisierung, vielfach von einer deutlichen Verbesserung des Kompetenzniveaus gesprochen werden. Die Entwicklung der Kompetenzunterschiede zwischen den Ländern zeigt, dass nicht nur bei PISA 2000 eher leistungsschwache Länder (z.B. Bremen und Sachsen-Anhalt), sondern auch Länder mit guten Ergebnissen wie Bayern und Sachsen beträchtliche Gewinne erreichen können. In Nordrhein-Westfalen stagnieren dagegen die Leistungen bis auf den Bereich Naturwissenschaften. Die Unterschiede zwischen den Ländern haben sich zwischen 2000 und 2003 nicht vergrößert. Gleichwohl sind Kompetenzunterschiede in der beobachtbaren Größenordnung unter dem Aspekt vergleichbarer Lebensverhältnisse und gerechter Chancen problematisch und bedürfen weiterer Anstrengungen.
- Der Vergleich der Ergebnisse im Bereich Problemlösen und im Bereich Mathematik zeigt, dass die bei den Schülerinnen und Schülern vorhandenen kognitiven Kompetenzen noch nicht hinreichend für die Entwicklung von fachlichen Kompetenzen genutzt werden. Das gilt insbesondere für die Schülerinnen und Schüler auf den unteren Kompetenzstufen. Das verweist auf Entwicklungsbedarf von Schule und Unterricht.
- Der Anteil von besonders leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern (Risiko­gruppe) ist – gemessen am internationalen Vergleich – in allen Ländern zu hoch. Die (frühzeitige) Förderung der von leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern ist deshalb eine besondere Aufgabe. Sie ist auch die Voraussetzung dafür, dass sich mehr Länder im internationalen Vergleich deutlich besser positionieren.

- Ein Weg zu der wünschenswerten Verbindung von hohem Kompetenzniveau und einer geringen Abhängigkeit der Leistung von der sozialen Herkunft, wie er bisher nur in den drei Ländern Bayern, Sachsen und Thüringen erreicht wurde, wäre ebenfalls eine gezielte und frühzeitige Förderung im unteren Leistungsbereich.
- Die in allen Ländern nach wie vor sehr hohen Quoten von verzögerten Schullaufbahnen lassen „einen großzügigen, wenn nicht verschwenderischen Umgang mit Lebenszeit“ (PISA-Konsortium) erkennen. Auch hier ist die Förderung von Schülerinnen und Schülern im unteren Leistungsbereich die geeignete Maßnahme.
- Bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind relativ viele auf den unteren Kompetenzstufen einzuordnen. Allerdings ist ein Migrationshintergrund keineswegs zwangsläufig mit einem niedrigen Kompetenzniveau verbunden. Die frühzeitige Aneignung der deutschen Sprache und des häufigen Gebrauchs dieser Sprache im Alltag ist entscheidend für das Lernen und den Schulerfolg.
- Schülerinnen und Schüler, die eine Vorschuleinrichtung besucht haben, erreichen im Durchschnitt bessere Leistungswerte. Kinder, die weniger als ein Jahr eine Vorschuleinrichtung besucht haben, erreichen um 35 Kompetenzpunkte geringere Werte als Jugendliche, die eine längere Vorschulförderung erfahren haben. Das spricht für den konsequenten Ausbau der vorschulischen Förderung.
- Regionale Disparitäten in Kreisen und kreisfreien Städten haben wichtige Bedeutung, der Einfluss von Unterricht, Schule und schulischen Rahmenbedingungen ist jedoch entscheidend. Die in Deutschland insgesamt zu verzeichnende positive Entwicklung hängt offensichtlich von Verbesserungen im Bereich des Lehrens und Lernens ab, die weiter fortgesetzt werden müssen.