

14. Risikogruppe

Die vorangegangene qualitative Einzelfallanalyse zeigt, was es bedeuten kann, als Mädchen und junge Frau mit türkeistämmiger Mutter und deutschem Vater in Armutsverhältnissen in Deutschland aufzuwachsen und das Bildungssystem zu besuchen. Stärken der qualitativen Analyse werden deutlich, nämlich lebenswelt-, subjektbezogen und valide zu sein, aber auch Schwächen. So spielen Objektivität, Repräsentativität und Reliabilität, zentrale Gütekriterien von quantitativer Forschung, kaum eine Rolle. In der empirischen Bildungsforschung gelten die Gütekriterien als entscheidende Qualitätsstandards.

Im Folgenden werden einige Befunde aus dieser Forschung zur Risikogruppe dargestellt. Sie bilden den Leistungsstand am Ende der Jahrgangsstufe 9 ab. Von der 5. bis zur 9. Jahrgangsstufe besuchte die Protagonistin ein Mittelstufengymnasium. Zu der Zeit ließ sie sich der Risikogruppe zuordnen (Schulleistung, Herkunft, Migrationshintergrund, Geschlecht), da sie nicht in der Lage war, eine Passung von Habitus und Anforderungen des Schulsystems, insbesondere der Leistungserwartung, herzustellen. Welche empirisch-quantitativen Erkenntnisse sind über die Risikogruppe bekannt?

Generell weisen Studien der Bildungsforschung¹ immer wieder auf herkunftsbedingte Disparitäten im deutschen Schulsystem hin, die in einem engen Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Kompetenzniveau zum Ausdruck kamen. Danach hingen seit Langem eine niedrige soziale Herkunft mit geringen, eine privilegierte Herkunft mit hohen Kompetenzen zusammen (vgl. Müller & Ehmke 2016). Geringe Kompetenzen der Schüler:innen im Bereich Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften, also Fähigkeiten und kein Faktenwissen, kennzeichneten die Risikogruppe in der Schule, deren Leistung auf der untersten Stufe I eines Kompetenzmodells zu verorten war. Diese Gruppe erreichte nicht die Mindeststandards für die Teilhabe an der Gesellschaft, die erst mit der Bewältigung von Aufgaben auf Stufe II möglich wird (vgl. Baumert et al. 2017, S. 189ff.). Hinsichtlich der Lesekompetenz als Schlüsselqualifikation hieß das Nichtüberschreiten der Stufe I, dass weiteres schulisches und berufliches Lernen sowie eine erfolgreiche kulturelle und gesellschaftliche Teilhabe als Erwachsener erschwert waren (vgl. OECD 2013, S. 61).

Nach dem nationalen Berichtsband zu PISA 2018 »Grundbildung im internationalen Vergleich« betrug die Risikogruppe in Deutschland etwa ein Fünftel der 15-Jährigen, deren Leistungen in Lesen (vgl. OECD 2019, S. 99), Mathematik (ebd., S. 117) und Naturwissenschaften (ebd., S. 127) in der allgemeinen Schule unter oder auf der Kompetenzstufe I eines sechsstufigen Kompetenzmodells lagen. Bei der Lesekompetenz entfiel der Anteil von 16 % der Mädchen und 24 % der Jungen auf die Stufe I (vgl. Weis et al. 2019a, S. 71). Sie galten als absolut kompetenzarm. Dazu zählte eine Quote von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, deren Lesekompetenzen niedriger ausfielen als bei Jugendlichen ohne Migrationshintergrund (vgl. Weis et al. 2019b, S. 154). Während auf

1 Einige der ausgewählten Befunde entsprechen nicht den aktuellen Ergebnissen der Bildungsforschung. Allerdings weichen diese z.B. bei PISA nur wenig von neueren Befunden ab und ermöglichen dadurch einen Überblick über grundsätzliche Tendenzen. Nennenswerte Unterschiede traten schon früher kaum auf. Dazu stellte Olaf Radtke (2016, S. 83) nach den ersten fünf PISA-Studien fest: »Denn auch nach bald 15 Jahren der Neuen Steuerung des deutschen Schulwesens ist eine Steigerung der Systemleistungen nicht zu bilanzieren«. Insofern präsentieren die Befunde den allgemeinen Leistungsstand aller Schüler:innen zurzeit des Besuchs des Mittelstufengymnasiums der Protagonistin. Zu einem späteren Zeitpunkt ergaben sich ebenfalls keine bedeutsamen Verbesserungen, wie Bildungsforscher:innen angesichts der PISA-Ergebnisse bilanzierten (news4teachers vom 19. Mai 2024).

der Stufe I der Anteil der migrantischen Jugendlichen bei der ersten Generation mit über der Hälfte (55 %) sehr hoch war, betrug er nur 20 % bei Schüler:innen mit einem im Ausland geborenen Elternteil (ebd., S. 157).

Bei der Frage nach der sozialen Herkunft dieser Schüler:innen ergab sich folgender Befund: Ging es um kompetenzarme Jugendliche im Lesen, ermittelte PISA 2018 eine »unterdurchschnittliche sozioökonomische Gesamtsituation« mit geringem kulturellem Kapital (vgl. Weis et al. 2019b, S. 145). Dazu zählten Jugendliche mit Migrationshintergrund, die aus Elternhäusern mit einem signifikant geringeren sozioökonomischen Status als Jugendliche ohne Migrationshintergrund kamen (ebd., S. 147). Nicht nur im Lesen hing Kompetenzarmut mit einem niedrigen sozioökonomischen Status zusammen, sondern auch in Mathematik und Naturwissenschaften (vgl. OECD 2018, S. 5).

Aber nicht alle Jugendliche mit einem solchen Status befanden sich auf der untersten Kompetenzstufe in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften: »Etwa 10 % der sozioökonomisch benachteiligten Schülerinnen und Schüler in Deutschland platzierten sich im obersten Quartil der Leistungsverteilung« (PI-SA2018_CN_DEU_German, S. 5). Im Blick auf das Lesen betrug der Anteil der Schüler:innen mit Migrationshintergrund bemerkenswerte 16 % im obersten Quartil der Verteilung. Im Übrigen kamen einige Schüler:innen der Risikogruppe auch aus privilegierteren Milieus.

Der nationale IQB-Bildungstrend 2018 erfasste mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen von 15-jährigen Schüler:innen einschließlich der Förderschüler:innen an allgemeinen Schulen und Förderschulen. Danach lagen deutschlandweit insgesamt knapp ein Viertel (24 %) der Kompetenzen der Schüler:innen unterhalb oder auf der Kompetenzstufe I im Fach Mathematik, die die Mindeststandards verfehlten (vgl. Kölm & Mahler 2019, S. 159f.). Von den Mädchen wurden die Mindeststandards auf der Globalskala Mathematik signifikant weniger erreicht als von den Jungen, wenngleich der geschlechtsbezogene Unterschied gering war (vgl. Schipolowski et al. 2019, S. 246). In den Naturwissenschaften überschritten z.B. in Chemie fast 17 % im Kompetenzbereich Fachwissen und knapp 11 % im Bereich Erkenntnisgewinnung nicht die Kompetenzstufe I. Die Mindeststandards wurden verpasst (vgl. Weirich et al. 2019). In den entsprechenden Bereichen des Faches Biologie war der Anteil der Jungen, der die Mindeststandards verfehlte, höher als der Mädchen. In den Kompetenzbereichen der Fächer Chemie und Physik waren keine Geschlechtsunterschiede festzustellen, abgesehen vom physikalischen Fachwissen mit geringen Vorteilen für die Jungen (vgl. Schipolowski et al. 2019, S. 246f.).

Wurde das Kompetenzniveau der Schüler:innen mit Migrationshintergrund betrachtet, zeigten sich in Mathematik und allen sechs naturwissenschaftlichen Kompetenzbereichen (Fachwissen, Erkenntnisgewinnung) signifikant niedrigere Werte als bei Schüler:innen ohne Migrationshintergrund. Darunter erreichten diejenigen der dritten Generation mit nur einem migrantischen Elternteil die höchsten Kompetenzwerte (vgl. Henschel et al. 2019, S. 302ff.). Ein entsprechendes Ergebnis zeigte sich in der PISA-Studie 2018 bei der Lesekompetenz in der Gruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund (vgl. oben). Es ist anzunehmen, dass der Einfluss der Migration bei nur einem Elternteil geringer ist als bei der ersten und zweiten Generation. Der migrantische Anteil ist hier nicht mehr so dominant und lässt kulturelle Auswirkungen der Mehrheitsgesellschaft eher zum Tragen kommen.

Die IQB-Studie ermittelte ebenfalls die soziale Herkunft der Jugendlichen als entscheidende Variable für die Kompetenzunterschiede. Kamen die Jugendlichen aus Familien mit niedrigem sozioökonomischem Status, lagen ihre Kompetenzen ca. anderthalb bis drei Schuljahre in Mathematik und den naturwissenschaftlichen Bereichen zurück, verglichen mit Schüler:innen aus Familien mit hohem sozioökonomischem Status (vgl. Mahler & Kölm 2019, S. 277ff.). Ferner hatten zwar Familien mit Migrationshintergrund einen signifikant niedrigeren sozioökonomischen Status als Familien ohne Migrationshintergrund, zu denen Familien mit einem Elternteil aus dem Ausland aber den geringsten Abstand hatten (vgl. Henschel et al. 2019, S. 320f.). Auch hier zeigte sich, dass migrantische Jugendliche aus Familien mit einem höheren sozioökonomischen Status höhere Kompetenzwerte als mit einem niedrigen sozioökonomischen Status hatten (ebd., S. 323).

Dem internationalen Vorgehen der PISA-Studien folgend verzichtet der nationale IQB-Bildungstrend seit 2021 auf eine gesonderte Untersuchung der Gruppe der Schüler:innen mit einem migrantischen Elternteil, weil vorangegangene IQB-Studien zu geringe Unterschiede zu Familien ohne Migrationshintergrund festgestellt hatten. Daher ist diese Gruppe bei der folgenden Ergebnisdarstellung nicht gesondert ausgewiesen (vgl. Henschel et al. 2023, S. 300f.).

Der IQB-Bildungstrend 2022 wurde unter den gravierend einschränkenden Bedingungen der Coronapandemie durchgeführt, die die Ergebnisse beeinflussten. Der Trend erfasste die sprachlichen Kompetenzen am Ende der Jahrgangsstufe 9. Für das Fach Deutsch wurde festgestellt, dass 15 % der Neuntklässler:innen im Lesen, 18 % im Zuhören und 8 % in der Orthografie nicht die Mindeststandards für den Ersten Schulabschluss (ESA) erreichten

(vgl. Stanat et al. 2023, S. 438ff.). 33 % der Schüler:innen im Lesen, 34 % im Zuhören und 22 % in der Orthografie verfehlten die Mindeststandards für den Mittleren Schulabschluss (MSA). Insgesamt bewältigten also 48 % der Schüler:innen im Lesen, 52 % im Zuhören und 30 % in der Orthografie die MSA-Standards nicht. Ihre Leistungen lagen auf den untersten Kompetenzstufen Ia, Ib (vgl. Schneider & Boemmel 2023, S. 54). Für das Fach Englisch ergaben sich bessere Ergebnisse: Nur 9 % der Neuntklässler:innen erreichten im Leseverständnis und 2 % im Hörverstehen die Mindeststandards für den ESA nicht, 24 % im Leseverständnis und 14 % im Hörverstehen nicht für den MSA. Im Ganzen lagen diese Leistungen bei 33 % im Leseverständnis und 16 % im Hörverstehen der Schüler:innen auf den Kompetenzstufen Ia, Ib (ebd.).

Im Blick auf den sozioökonomischen Status wurden signifikante Zusammenhänge zwischen dem sozialen Status der Familie und den Kompetenzen ermittelt: Schüler:innen mit einem höheren sozialen Status haben durchschnittlich bessere Kompetenzwerte. Das betrifft im Fach Deutsch Lesen, Zuhören und Orthografie, also alle untersuchten Bereiche. Auch im Fach Englisch hingen die Kompetenzen der Schüler:innen von der Höhe des sozialen Status der Familie im Leseverständnis und Hörverstehen signifikant ab: Je niedriger der soziale Status, umso geringer die Kompetenzen (Niemitz et al. 2023, S. 261ff.).

Fazit: 20–25 % der Schüler:innen gehörten im Laufe der Vollzeitschulpflicht in wesentlichen Kompetenzbereichen zur Risikogruppe in der Schule. Diese Gruppe war durch eine niedrige soziale Herkunft, mit oder ohne Migrationshintergrund und geringe Kompetenzen gekennzeichnet. Diejenigen mit Migrationshintergrund wiesen in allen Kompetenzbereichen die niedrigsten Werte und die niedrigste soziale Herkunft auf.

Die drei Kategorien der empirischen Bildungsforschung waren auch in unserer Untersuchung von entscheidender Bedeutung: Herkunft, Migrationshintergrund und mangelnde Leistung als Ergebnis von Nicht-Passung. Ergebnisse der quantitativen Bildungsforschung können so Befunde der qualitativen Einzelfallanalyse ergänzen und umgekehrt, wie wir mit vorangegangenen Ausführungen gezeigt haben. Durch die Verknüpfung beider Perspektiven wird der Erkenntnisgewinn gesteigert.