
Schulischer Erfolg von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund im internationalen Vergleich

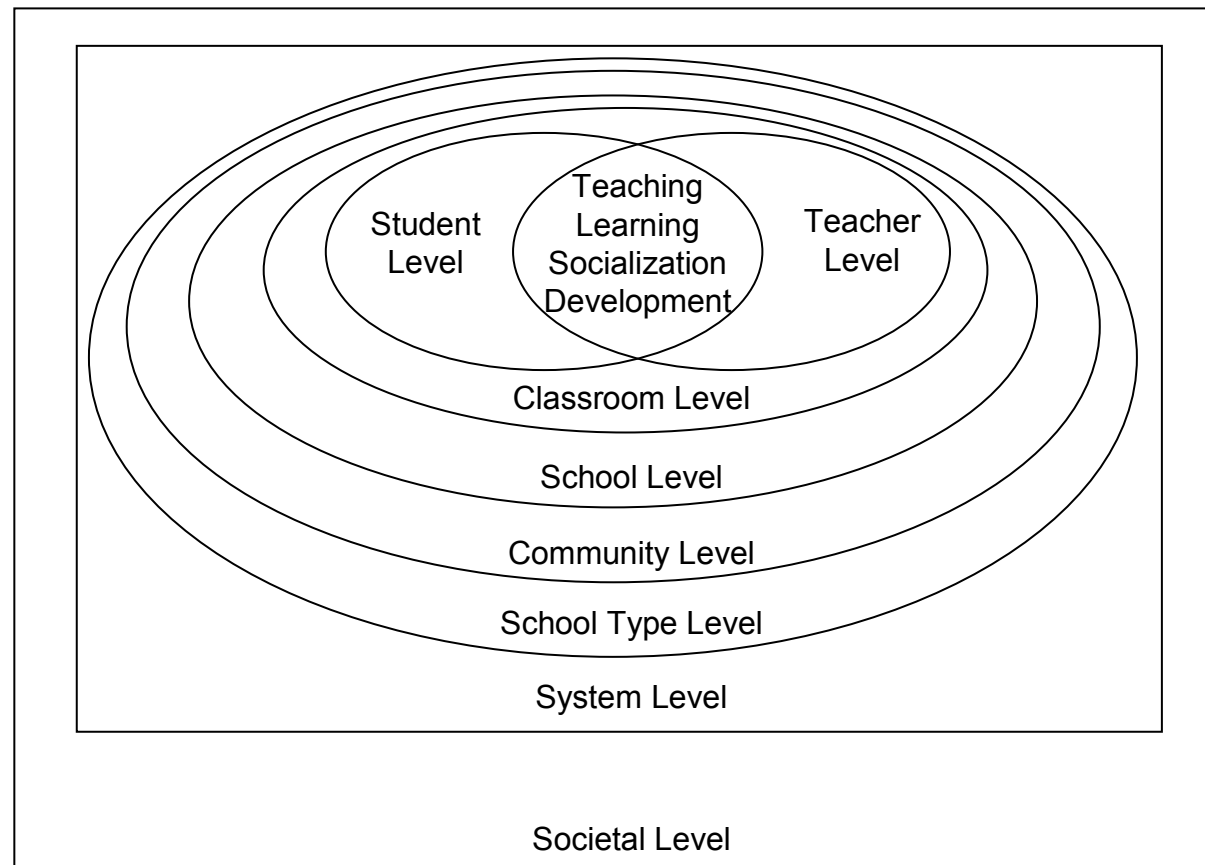
Prof. Petra Stanat (Freie Universität Berlin)

Vortrag im Rahmen des Symposiums „Streitfall
Zweisprachigkeit“ an der Universität Hamburg
19. - 20. Oktober 2007

Leitfragen

1. Inwieweit sind Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in Bezug auf ihren schulischen Erfolg benachteiligt?
2. Worauf ist die Benachteiligung dieser Schülergruppe zurückzuführen?
3. Wie kann diese Gruppe von Schülerinnen und Schülern besser gefördert werden?

Disparitäten im schulischen Erfolg und ihre Entstehungsbedingungen: Mehrebenenperspektive



OECD (2004) im Anschluss an Bronfenbrenners ökologisches Modell der Humanentwicklung

→ Erster Teil (Petra Stanat) v.a.:
Systemebene

- Internationale Unterschiede in den Disparitäten zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund
- Ansätze der Sprachförderung in OECD Mitgliedsstaaten mit substantzieller Zuwanderung

→ Zweiter Teil (Knut Schwippert; Oliver Walter & Petra Stanat): Schulebene

PISA-Metrik

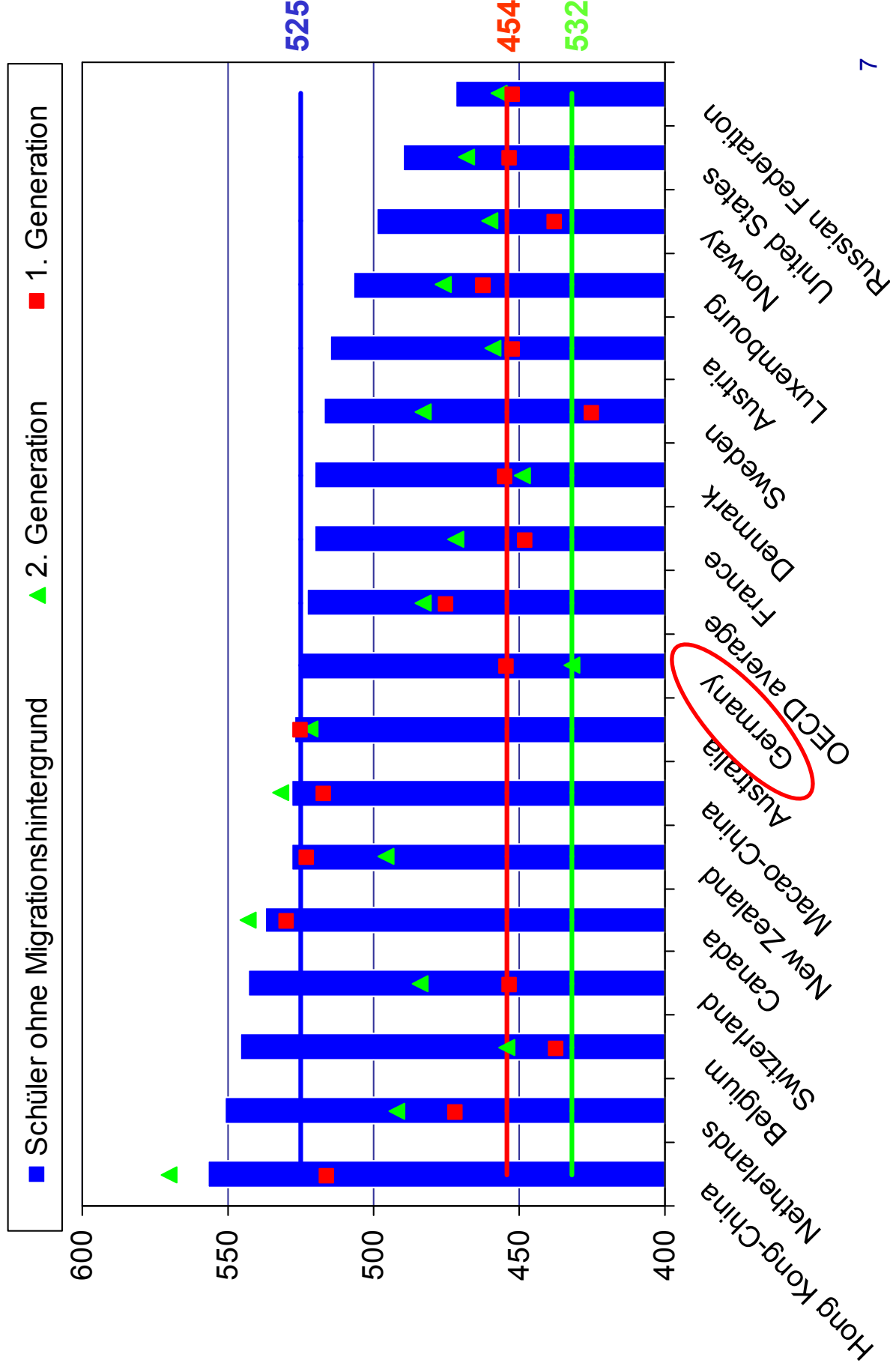
1. Testwerte basieren auf Skalierung nach der Item-Response Theorie
2. Über alle OECD Mitgliedsstaaten:
Mittelwert = 500
SD = 100
3. Fünf Kompetenzstufen im Bereich Lesen, die jeweils etwa 70 Punkte umfassen
4. Sechs Kompetenzstufen im Bereich Mathematik, die jeweils etwa 60 Punkte umfassen
5. Leistungszuwächse über ein Schuljahr = ca. 40 Punkte

Bildungsbeteiligung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund (Baumert & Schümer, 2001)

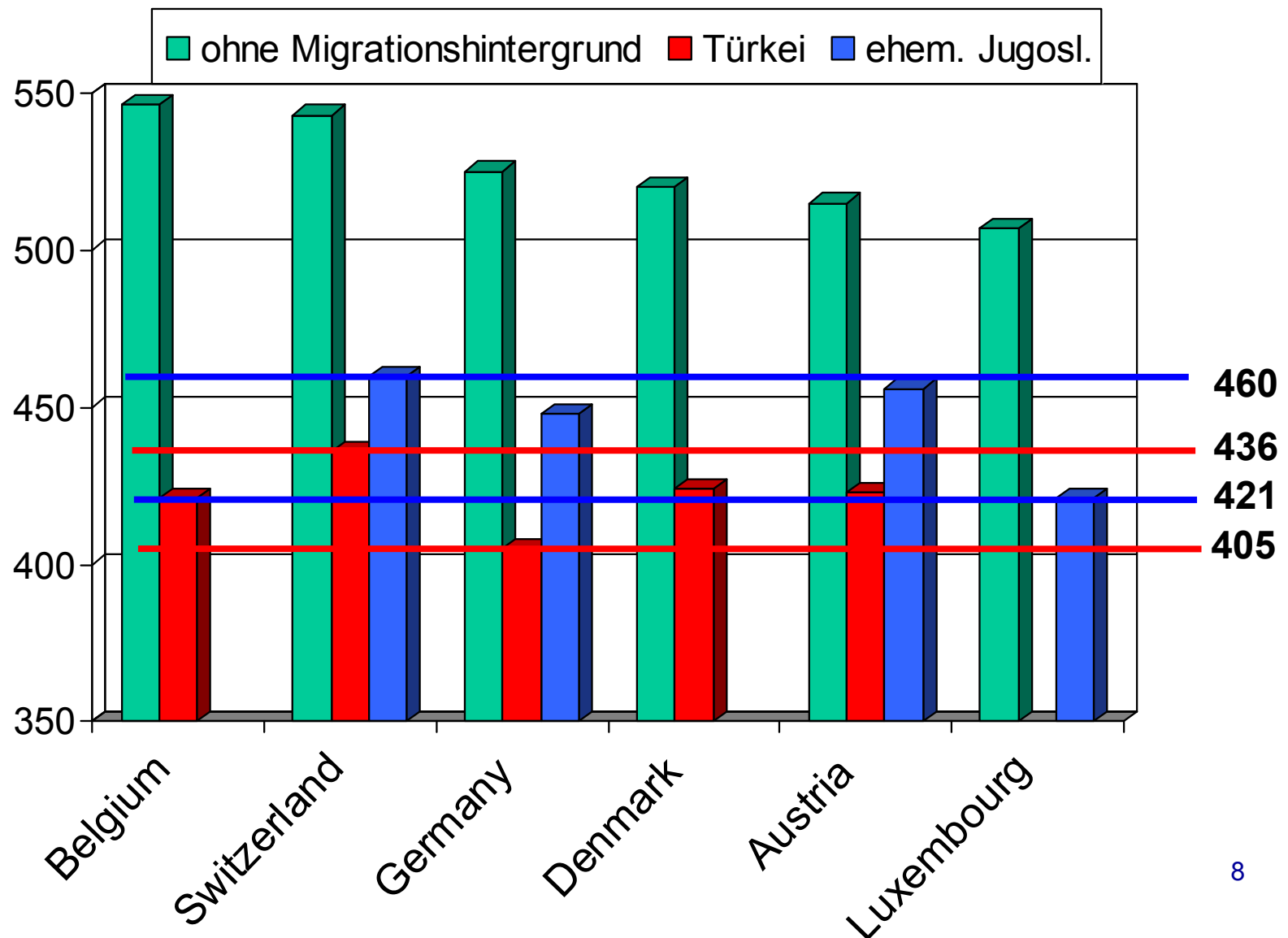
Migrationsstatus der Familie	Bildungsgang (Referenz: Hauptschule)											
	Realschule Modell ¹				Gymnasium Modell ¹				Integrierte Gesamtschule Modell ¹			
	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV
Beide Eltern in Deutschland geboren	2,64	2,19	ns	ns	4,42	2,69	ns	ns	1,92	1,71	ns	ns
Ein Elternteil in Deutschland geboren	1,46	ns	ns	ns	3,46	2,10	ns	ns	1,86	1,76	ns	ns
Kein Elternteil in Deutschland geboren	Referenzklasse (<i>odds</i> = 1)											

¹ Modell I: Ohne Kontrolle von Kovariaten; Modell II: Kontrolle von Sozialschichtzugehörigkeit; Modell III: Kontrolle von Lesekompetenz; Modell IV: Kontrolle von Sozialschichtzugehörigkeit und Lesekompetenz.

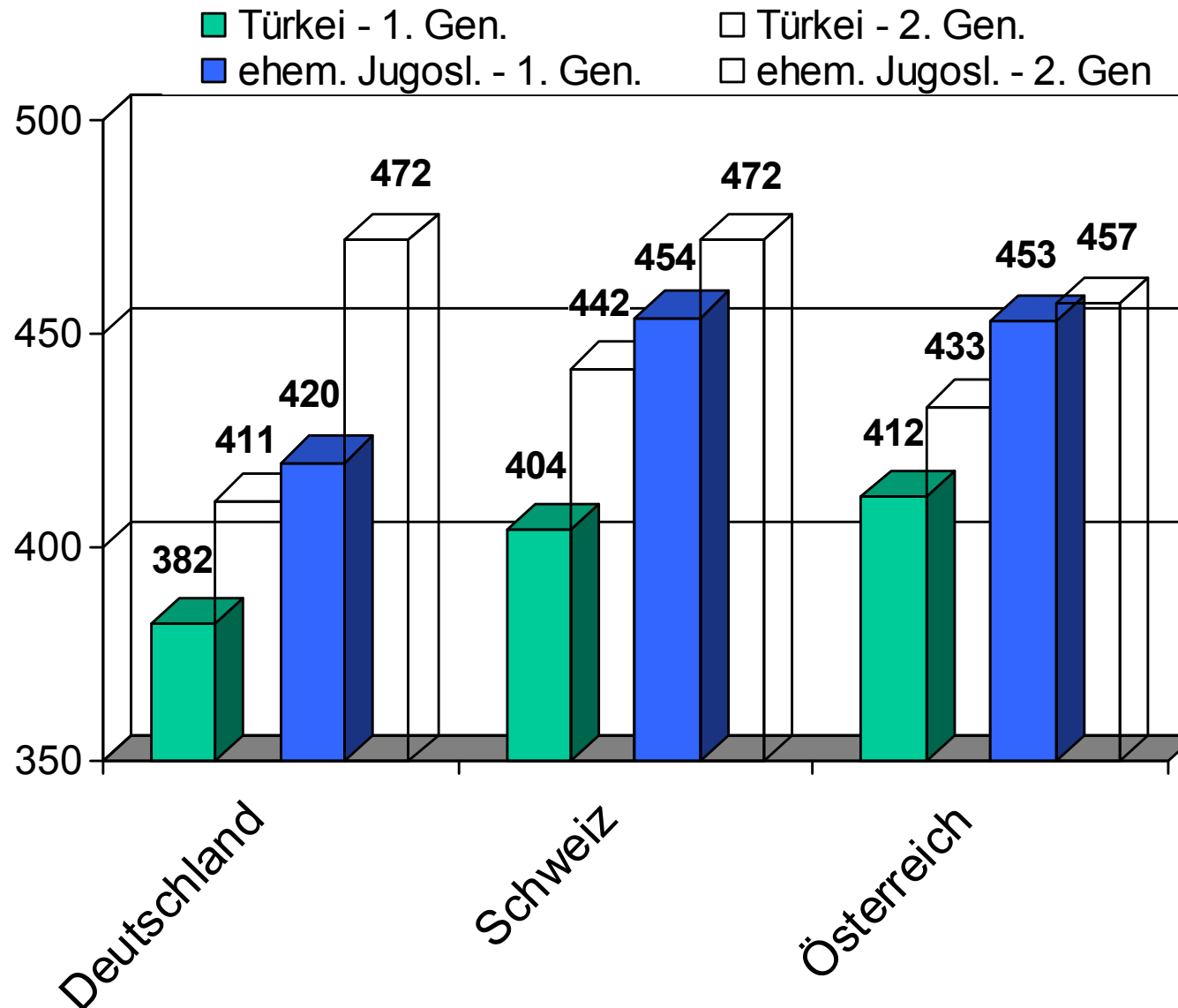
Mathematikleistungen



Mathematikleistung von Jugendlichen aus Familien, die aus der Türkei oder dem ehemaligen Jugoslawien zugewandert sind



Mathematikleistung von Jugendlichen aus Familien, die aus der Türkei oder dem ehemaligen Jugoslawien zugewandert sind



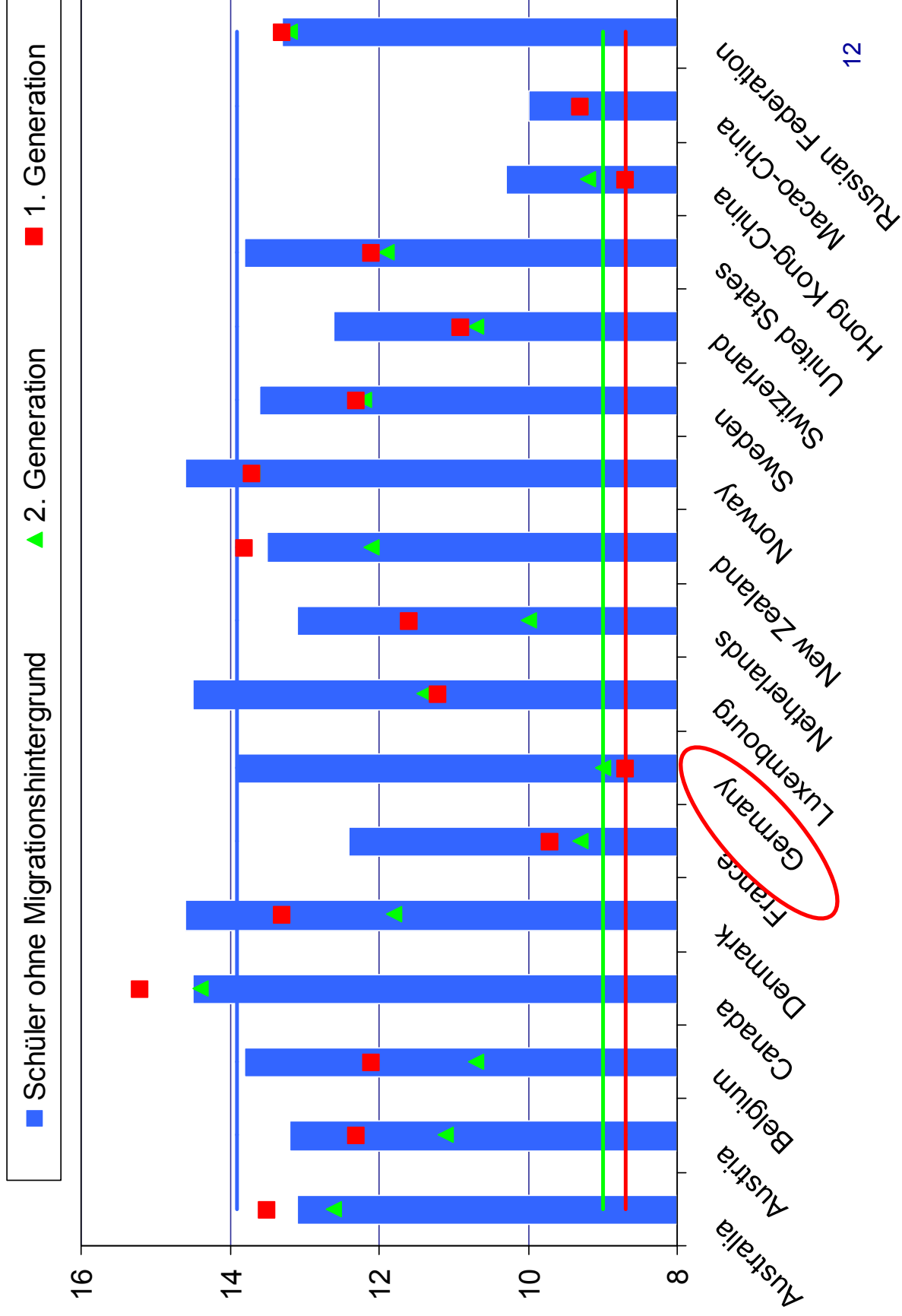
Leistungsstand von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im internationalen Vergleich: Zusammenfassung

1. Der Leistungsunterschied von Jugendlichen der 1. Generation ist in vielen Staaten groß.
2. In nur wenigen Staaten besteht ein Leistungsunterschied zwischen Jugendlichen ohne Migrationshintergrund und Jugendlichen mit Migrationshintergrund (Australien, Kanada, Schweden, Schweiz, Hongkong).
3. Der Leistungsunterschied zwischen der 1. und 2. Generation ist in den meisten Ländern ausgeprägt (92 / 93 Punkte).
→ **Unterschiede auf den Bildungshintergrund / den sozioökonomischen Hintergrund der Migrantengeneration zurückzuführen?**
4. Jugendliche der 2. Generation erreichen in Deutschland nicht die Kompetenzstufe 2.
5. In Kanada, Luxemburg, Schweden, Schweiz, Hongkong ist der Leistungsunterschied in der 2. Generation signifikant geringer als in der 1. Generation.

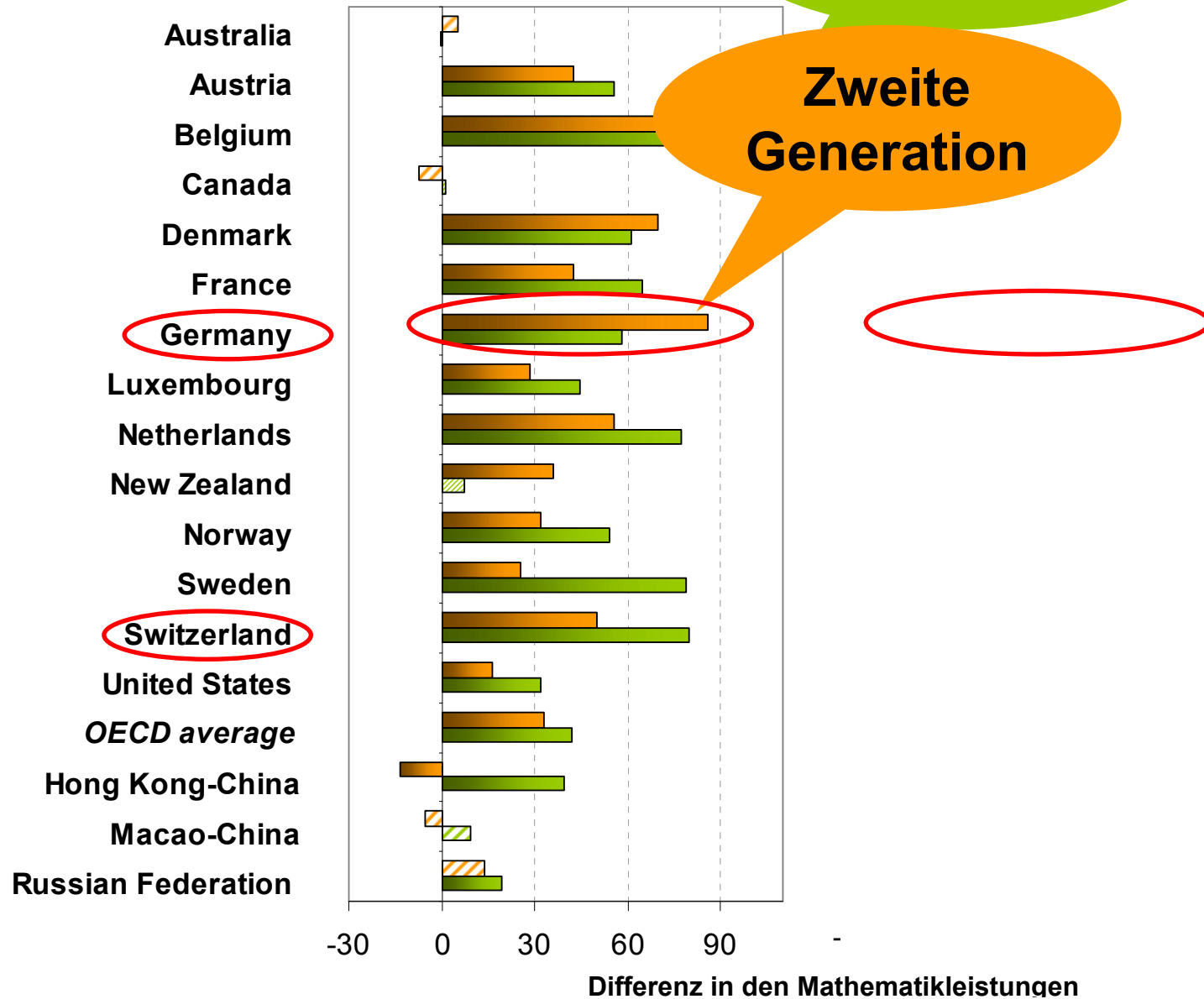
Motivationale Lernvoraussetzungen und Einstellungen zur Schule: Zusammenfassung

Merkmal	Anzahl signifikanter Unterschiede in OECD Ländern (N = 14)	Deutschland
Interesse	1. Generation: 14 Länder + 2. Generation: 9 Länder +	+ +
Instrumentelle	1. Generation: 12 Länder + 2. Generation: 10 Länder +	+ +
Selbstkonzept	1. Generation: 6 Länder + 2. Generation: 1 Land + / 1 Land -	+ 0
Selbstwirksamkeit	1. Generation: 3 Länder + / 5 Länder - 2. Generation: 1 Land + / 6 Länder -	- -
Leistungsängstlichkeit	1. Generation: 8 Länder + 2. Generation: 9 Länder +	+ +
Einstellungen zur Schule	1. Generation: 11 Länder + 2. Generation: 8 Länder +	+ +
Zugehörigkeitsgefühl in der Schule	1. Generation: 0 Länder + / 3 Länder - 2. Generation: 2 Länder + / 1 Land -	0 0

Bildung der Eltern (Schulbesuch in Jahren)



Leistungsunterschiede in Mathematik
zwischen Schülern mit und ohne
Migrationshintergrund



Disparitäten auf Systemebene: Schlussfolgerungen

Internationale Unterschiede in den Disparitäten zwischen Schülerinnen und Schülern mit und ohne Migrationshintergrund lassen sich vermutlich nicht allein auf die Zusammensetzung der Migrantenspopulationen zurückführen.

- Unterschiede in der Integrationspolitik und -praxis dürften ebenfalls eine Rolle spielen.
- Erhebung von Maßnahmen der Zweitsprachförderung im Rahmen eines internationalen OECD-Berichts zu PISA 2003 (Stanat & Christensen, 2006).

Zusatzerhebung zu Maßnahmen der Sprachförderung: Teilnehmende Staaten

Australien – New South Wales, Queensland, Viktoria

Österreich – Wien, Vorarlberg

Belgien – Französische Gemeinschaft

Kanada – British Columbia, Ontario

Dänemark

Deutschland – Global

Luxemburg

Niederlande

Norwegen

Schweden

Schweiz – Bern, Genf, Zürich

Hongkong

Macau

England

Finnland

Spanien

Zusatzerhebung zu Maßnahmen der Sprachförderung: Inhalt

1. Sprachkurse für Erwachsene
2. Maßnahmen der Sprachförderung im vorschulischen Bereich
3. Maßnahmen der Sprachförderung im Elementarbereich
4. Maßnahmen der Sprachförderung im Sekundarbereich
5. Herkunftssprachlicher Unterricht
6. Zusätzliche Ressourcen für Schulen mit hohen Migrantenanteilen

Sprachförderung im vorschulischen Bereich

1. In kaum einem Land werden im vorschulischen Bereich Programme mit systematischer Zweitsprachförderung angeboten.
2. Programme mit expliziten Curricula existieren allgemein nur in Kanada – British Columbia und in den Niederlanden.

Typen von Maßnahmen der Sprachförderung in der Schule (Hakuta, 1999)

1. Submersion / Immersion
2. Immersion mit systematischer Zweitsprachförderung (monolingual)
3. Immersion mit Vorbereitungsphase (monolingual)
4. Bilinguale Transitionsprogramme
5. Bilinguale Spracherhaltungsprogramme

Maßnahmen der Sprachförderung im Primarbereich (1)

Submersion / Immersion

5-19%	Australien (New South Wales, Queensland), Deutschland
20-34%	Schweiz (Zürich)
35-49%	--
50-64%	--
65-80%	Luxemburg,
> 80%	Belgien (Fr.), Spanien

Immersion mit systematischer Zweitsprachförderung

5-19%	--
20-34%	Luxemburg, Schweiz (Zürich)
35-49%	Australien (Victoria), Kanada (British Columbia)
50-64%	Finnland, Deutschland, Schweden
65-80%	Kanada (Ontario)
> 80%	Australien (New South Wales, Queensland), Österreich (Wien), Dänemark, England, Niederlande, Norwegen, Schweiz (Genf), Hong-Kong China, Macao China

Immersion mit Vorbereitungsphase

5-19%	--
20-34%	Finnland
35-49%	Schweden
50-64%	Australien (Victoria)
65-80%	--
> 80%	--

Maßnahmen der Sprachförderung im Primarbereich (2)

Bilinguale Transitionsprogramme

5-19% --
20-34% --
35-49% --
50-64% --
65-80% --
> 80% --

In England, Finnland und Norwegen kann
Immersion mit systematischer Sprachförderung
bilinguale Unterstützung beinhalten

Bilinguale Spracherhaltungsprogramme

5-19% --
20-34% --
35-49% --
50-64% --
65-80% --
> 80% --

Maßnahmen der Sprachförderung im Sekundarbereich

Situation in Sekundarstufe ähnlich, wobei Immersion mit Vorbereitungsphase eine größere Rolle spielt.

Unterschiede zwischen Programmen derselben Kategorie (1)

Erhebliche Variation in Programmen im Hinblick auf Strukturiertheit, Curricula, Intensität etc.

Zum Beispiel Australien – Victoria:

- Neu zugewanderte Schüler nehmen an Vollzeit-Förderprogrammen teil, die von speziellen Sprachschulen angeboten werden (6-9 Monate).
- Curricula werden lokal auf der Grundlage von zentralen Rahmenvorgaben entwickelt.
- Anschließende Unterstützung (integriert im Regelunterricht und/oder separater Unterricht) bis zu 5 Jahren mit 5-10 Stunden pro Woche.

Unterschiede zwischen Programmen derselben Kategorie (2)

Zum Beispiel Schweden:

- Neu zugewanderte Schüler können in einer Vorbereitungsphase intensive Förderung erhalten (6-12 Monate).
- Curricula für die Vorbereitungsphase werden lokal entwickelt.
- Unterrichtsfach „Schwedisch als Zweitsprache“ über die gesamte Schulzeit (einschl. Sek II).
- Recht auf herkunftssprachlichen Unterricht.

Herkunftssprachlicher Unterricht

1. Generell angeboten in Schweden → wird derzeit diskutiert
2. Angebot abhängig von der Schule oder der Gemeinde in 11 Ländern/Regionen
3. Organisation des Angebots wird Familien bzw. Migrantenorganisationen überlassen in Australien – Queensland, Kanada – BC, Deutschland, Luxemburg, Niederlande, Spanien, Schweiz – Bern, Hongkong

Maßnahmen der Sprachförderung: Fazit (1)

1. Die Maßnahmen der Sprachförderung in den Teilnehmerstaaten weisen einige Gemeinsamkeiten auf:
 - Fokus auf Immersion mit systematischer Zweitsprachförderung
 - Häufiger auch Immersion mit Vorbereitungsphase für neu zugewanderte Schüler (v.a. Sekundarbereich)
 - Kaum bilinguale Programme
2. Unterschiede zwischen den Programmen bestehen u.a. im Hinblick auf die Existenz expliziter Curricula und Standards, den Fokus der Förderung (z.B. allgemeines Curriculum vs. Sprache), die Organisation der Förderung (z.B. integriert im Regelunterricht vs. in separatem Unterricht).

Maßnahmen der Sprachförderung: Fazit (2)

1. Inwieweit die verschiedenen Maßnahmen der Sprachförderung zu den Leistungsergebnissen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund in PISA beitragen, muss offen bleiben.
2. Die Disparitäten scheinen jedoch in Staaten mit etablierten, klar strukturierten Programmen zumindest in der 2. Generation kleiner zu sein.
3. Trotz stark selektiver Immigrationspolitik investieren die klassischen Einwanderungsländer Australien und Kanada erhebliche Ressourcen in Maßnahmen der Zweitsprachförderung.

Maßnahmen der Sprachförderung: Fazit (3)

1. Angesichts der weniger günstigen Eingangsvoraussetzungen der Migranten dürfte der Förderbedarf in Deutschland eher höher sein.
2. Ziel sollte sein, systematische und klar strukturierte Modelle zu entwickeln, zu erproben und verbindlich umzusetzen (Stichwort „evidence-based reform“).
3. Das Jacobs-Sommercamp Projekt liefert ein Beispiel dafür, wie sich die Wirksamkeit von Fördermaßnahmen prüfen lässt.
4. FörMig wird weitere Hinweise darauf liefern, welche Modelle für eine systematische Weiterentwicklung geeignet sein könnten.