



Petra Stanat, Stefan Schipolowski, Rebecca Schneider,
Sebastian Weirich, Sofie Henschel, Karoline A. Sachse (Hrsg.)

IQB-Bildungstrend 2022

Sprachliche Kompetenzen
am Ende der 9. Jahrgangsstufe
im dritten Ländervergleich

Pressemappe

WAXMANN

Die digitale Fassung der Pressemappe ist open access unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-ND 4.0 verfügbar.



Diese Pressemappe sowie die darin enthaltenen Verweise beziehen sich auf den Berichtsband zum IQB-Bildungstrend 2022:

Stanat, P., Schipolowski, S., Schneider, R., Weirich, S., Henschel, S. & Sachse, K. A. (Hrsg.). (2023). *IQB-Bildungstrend 2022. Sprachliche Kompetenzen am Ende der 9. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich*. Waxmann.

Kostenfreier Download auf der Webseite des IQB:
<https://www.iqb.hu-berlin.de/bt/BT2022/Bericht>

Inhalt

1. Einführung in die Studie	5
2. Hinweise zur Darstellung und Interpretation der Ergebnisse.....	8
3. Erreichen der Bildungsstandards in den Ländern	11
3.1 Erreichen der Bildungsstandards im Jahr 2022	11
3.2 Veränderungen im Erreichen der Bildungsstandards (Trends)	14
4. Durchschnittliches Niveau der erreichten Kompetenzen	18
4.1 Im Durchschnitt erreichte Kompetenzen im Jahr 2022	18
4.2 Veränderungen in den im Durchschnitt erreichten Kompetenzen (Trends)	20
5. Geschlechtsbezogene Disparitäten.....	22
6. Soziale Disparitäten	23
7. Zuwanderungsbezogene Disparitäten.....	27
8. Motivationale Merkmale, Schulzufriedenheit und soziale Eingebundenheit	33
9. Schulische und außerschulische Lernbedingungen während der Coronavirus-Pandemie	35
10. Merkmale der Unterrichtsqualität im Fach Deutsch	36
11. Aspekte der Ausbildung von Deutsch- und Englischlehrkräften	36
12. Fazit	37
Anhang	39

Der IQB-Bildungstrend 2022

1. Einführung in die Studie

Mit den IQB-Bildungstrends wird regelmäßig überprüft, inwieweit Schüler:innen in Deutschland die mit den Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (KMK) definierten Kompetenzziele erreichen. In den sprachlichen Fächern Deutsch, Englisch und Französisch werden diese Studien in der Sekundarstufe I am Ende der 9. Jahrgangsstufe durchgeführt. Im IQB-Bildungstrend 2022 wurden zentrale Kompetenzen in diesen Fächern nach dem IQB-Ländervergleich 2009 und dem IQB-Bildungstrend 2015 bereits zum dritten Mal erfasst.

Bei der Interpretation der Befunde ist zu beachten, dass die Zielpopulation des IQB-Bildungstrends 2022 von den gravierenden Einschränkungen des Schulbetriebs betroffen war, die in den letzten Jahren aufgrund der Coronavirus-Pandemie umgesetzt worden sind. Als im März 2020 beschlossen wurde, die Schulen in Deutschland zunächst zu schließen, befanden sich die Schüler:innen, die an der Studie teilnahmen, in der 7. Jahrgangsstufe. Es folgte ein Wechsel zwischen Präsenz- und Fernunterricht, zwischen Teilungsunterricht und Unterricht im vollständigen Klassenverband, was die Lernentwicklung der Schüler:innen erheblich beeinträchtigt haben dürfte. Es ist daher davon auszugehen, dass die Ergebnisse, die die Neuntklässler:innen in den Kompetenztests der Studie erzielt haben, teilweise auch Effekte der pandemiebedingten Einschränkungen des Schulbetriebs in Deutschland widerspiegeln.

Im Fokus der Auswertungen zum IQB-Bildungstrend 2022 steht erstens die Frage, inwieweit im Jahr 2022 die von der KMK festgelegten Kompetenzziele in den Ländern erreicht werden (Verteilungen der Schüler:innen auf die Kompetenzstufen). Insbesondere wird berichtet, welche Anteile der Gesamtpopulation der Neuntklässler:innen zum einen die Mindeststandards für den Ersten Schulabschluss (ESA)¹ und zum anderen die Mindeststandards für den Mittleren Schulabschluss (MSA) verfehlen. Für die Neuntklässler:innen, die mindestens den MSA anstreben, wird zudem dargestellt, welche Anteile die Mindeststandards für den MSA verfehlen, die Regelstandards für den MSA erreichen oder übertreffen sowie die Optimalstandards für den MSA erreichen. Zweitens geht es um die Frage, inwieweit sich die Ergebnisse über die Zeit verändert haben (Trend), wobei Ergebnisse für drei Erhebungszeitpunkte vorliegen: 2009, 2015 und 2022. Im Fokus der Trendanalysen stehen Veränderungen in den von Neuntklässler:innen erreichten Kompetenzen in den Zeiträumen 2009–2015 und 2015–2022. Ein Vergleich der Ergebnisse für diese Zeiträume kann auch Hinweise darauf geben, inwieweit Veränderungen, die zwischen den Jahren 2015 und 2022 stattgefunden haben, mögliche Effekte pandemiebedingter Einschränkungen des Schulbetriebs widerspiegeln oder auch Trends fortzuschreiben, die bereits zwischen 2009 und 2015 eingesetzt haben. Aufgrund des Studiendesigns ist es jedoch nicht möglich, Veränderungen über die Zeit eindeutig bestimmten Ursachen zuzuschreiben.²

1 Inzwischen verwendet die KMK anstelle der Bezeichnung „Hauptschulabschluss“ (HSA) die Bezeichnung „Erster Schulabschluss“ (ESA). Dies wurde im Berichtsband zum IQB-Bildungstrend 2022 übernommen.

2 Die IQB-Bildungstrends liefern regelmäßig eine Bestandsaufnahme zum Erreichen der Bildungsstandards. Bei den Trendanalysen handelt es sich daher um Vergleiche der Ergebnisse verschiedener Kohorten von Schüler:innen im Querschnitt. Diese geben zwar verlässliche Hinweise auf die Entwicklung von Problemlagen, können aber nicht kausalanalytisch interpretiert werden. Veränderungen sind immer das Ergebnis eines komplexen Zusammenspiels unterschiedlicher Bedingungen, zu denen neben Effekten von Krisen wie der Coronavirus-Pandemie auch Veränderungen in der Zusammensetzung der Schüler:innenschaft, Weiterentwicklungen curriculärer Vorgaben, schulorganisatorische Veränderungen usw. beitragen können.

Ein weiterer Analyseschwerpunkt der Studien des IQB zum Bildungsmonitoring betrifft die Frage, inwieweit Unterschiede in den von Schüler:innen erreichten Kompetenzen mit bestimmten Hintergrundmerkmalen in Zusammenhang stehen. Untersucht wurden Kompetenzunterschiede zwischen Mädchen und Jungen (Geschlechterdisparitäten), Zusammenhänge zwischen Merkmalen der sozialen Herkunft und den erreichten Kompetenzen (soziale Disparitäten) sowie Leistungsunterschiede zwischen Jugendlichen aus zugewanderten Familien und Jugendlichen ohne Zuwanderungshintergrund (zuwanderungsbezogene Disparitäten). Auch wenn die Erwartung unrealistisch ist, dass ein Bildungssystem ungleiche Eingangsvoraussetzungen vollständig ausgleicht, so gilt es doch als allgemein akzeptiertes bildungspolitisches Ziel, mit Hintergrundmerkmalen der Schüler:innen verbundene Disparitäten so weit wie möglich zu reduzieren. Daher wurde im Vergleich der drei Erhebungszeitpunkte 2009, 2015 und 2022 überprüft, inwieweit sich die Disparitäten verändert haben.

Darüber hinaus wurden im IQB-Bildungstrend 2022 einzelne Fragestellungen vertieft in den Blick genommen, die neben Ergebnissen von Lehr-Lern-Prozessen auch zentrale Bedingungen dieser Prozesse betreffen. Wie eingangs erwähnt, hat sich durch die Coronavirus-Pandemie eine zentrale Rahmenbedingung schulischer Bildungsprozesse geändert, die bislang als selbstverständlich erschien: Unterricht fand über längere Zeiträume nicht ausschließlich in Präsenz an den Schulen statt. Um dieser einschneidenden Veränderung zumindest ansatzweise Rechnung zu tragen, wurden in den Befragungen der Schulleitungen, Lehrkräfte und Schüler:innen verschiedene Aspekte des Fern- bzw. Wechselunterrichts und der Lernbedingungen zu Hause erfasst. Neben einer Beschreibung der Befragungsergebnisse wurden diese auch in Analysen zu den erreichten Kompetenzen – einschließlich der Analysen zu sozialen und zuwanderungsbezogenen Disparitäten – einbezogen. Zudem wurden motivationale Merkmale der Neuntklässler:innen (fachbezogene Selbstkonzepte und Interessen), Merkmale der Unterrichtsqualität im Fach Deutsch sowie Aspekte der Ausbildung von Deutsch- und Englischlehrkräften untersucht.

Im Folgenden werden nach einigen Hintergrundinformationen zum IQB-Bildungstrend 2022 die wichtigsten Ergebnisse der Studie für die Fächer Deutsch und Englisch³ anhand von Abbildungen und Tabellen dargestellt und stichpunktartig zusammengefasst.

Kompetenztests und Fragebögen

- Im Fach Deutsch kamen Testaufgaben zu den in den Bildungsstandards der KMK definierten Bereichen *Lesen*, *Zuhören* und *Orthografie* zum Einsatz.
- Im Fach Englisch wurden Aufgaben zu den Kompetenzbereichen *Leseverstehen* und *Hörverstehen* eingesetzt.
- Alle Testaufgaben wurden unter Federführung des IQB von Lehrkräften aus der gesamten Bundesrepublik entwickelt, die durch Expert:innen aus der Fachdidaktik und der Bildungsforschung geschult und beraten wurden. Vor ihrem Einsatz im Bildungstrend wurden die Aufgaben umfassend erprobt.
- Im Anschluss an die Tests bearbeiteten die Schüler:innen einen Fragebogen. Auch den Eltern der an der Studie teilnehmenden Jugendlichen, ihren Deutsch- und Englischlehrkräften sowie den Schulleitungen wurden Fragebögen vorgelegt. Die Fragebögen für die Eltern und die Schüler:innen dienten insbesondere dazu, Informationen über soziodemografische Merkmale der Jugendlichen bzw. ihrer Familien und zu verschiedenen Lernbedingungen zu erheben, die für die Berichterlegung zentral sind.

³ Das Fach Französisch wurde nur in sechs Ländern in den IQB-Bildungstrend 2022 einbezogen, wobei aufgrund der besonderen Zusammensetzung der Schüler:innenschaft keine länderübergreifenden Aussagen über die Ergebnisse getroffen werden können. Daher wird in dieser Pressemappe auf das Fach Französisch nicht weiter eingegangen.

Zielpopulationen und Stichproben

- Mit dem IQB-Bildungstrend 2022 sollen Aussagen über die Schüler:innen der 9. Jahrgangsstufe in Deutschland insgesamt und in den einzelnen Ländern getroffen werden. Die Zielpopulation im Fach Deutsch umfasst dabei alle Neuntklässler:innen an allgemeinbildenden Schulen, einschließlich Förderschulen. Nicht zu dieser Zielpopulation gehören lediglich Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt „geistige Entwicklung“ sowie Schüler:innen, die zum Testzeitpunkt weniger als ein Jahr in deutscher Sprache unterrichtet wurden.
- Die Zielpopulation im Fach Englisch entspricht weitgehend der Zielpopulation im Fach Deutsch mit der Einschränkung, dass sich die Ergebnisse für das Fach Englisch nur auf jene Neuntklässler:innen beziehen, die spätestens seit der 5. Jahrgangsstufe durchgehend im Fach Englisch unterrichtet wurden.⁴ Dies trifft auf fast alle Neuntklässler:innen an allgemeinbildenden Schulen zu. Ausnahmen finden sich vor allem an Förderschulen in mehreren Ländern sowie im Saarland auch an allgemeinen Schulen.
- Um die Zielpopulationen abzubilden, wurden anhand eines mehrstufigen Zufallsverfahrens repräsentative Stichproben gezogen, wobei aus Gründen der Durchführbarkeit der Erhebungen unter den gegebenen Testbedingungen an Förderschulen nur Jugendliche mit den Förderschwerpunkten „Lernen“, „Sprache“ sowie „emotionale und soziale Entwicklung“ berücksichtigt wurden.
- Insgesamt gehen in die Auswertungen zum Fach Deutsch die Daten von 32.990 Schüler:innen der 9. Jahrgangsstufe aus 1.610 Schulen ein. Den meisten dieser Schüler:innen wurden auch Testaufgaben zum Fach Englisch vorgelegt, sodass die Analysen zum Fach Englisch auf Daten von 31.159 Schüler:innen aus 1.542 Schulen basieren.

Teilnahmequoten⁵

- Die Teilnahme an den Kompetenztests zum IQB-Bildungstrend 2022 war an öffentlichen Schulen verpflichtend. An Schulen in freier Trägerschaft hingegen war die Teilnahme an den Tests den rechtlichen Vorgaben der Länder entsprechend teilweise freiwillig.
- Die Testsitzungen zu den Fächern Deutsch und Englisch konnten in Deutschland insgesamt an 97 Prozent der für die Stichprobe gezogenen Schulen realisiert werden. Auch in den einzelnen Ländern ist die Schulbeteiligung mit jeweils mindestens 89 Prozent hoch.
- Die Teilnehmerate der Schüler:innen an den Kompetenztests liegt in Deutschland insgesamt bei und 90 Prozent und in den einzelnen Ländern bei mindestens 82 Prozent.
- Für die Befragungen der Schüler:innen und ihrer Eltern fallen die Teilnahmequoten dagegen niedriger aus und unterscheiden sich stärker zwischen den Ländern, da die Bearbeitung der Fragebögen für die Schüler:innen in einigen Ländern und für Eltern in allen Ländern freiwillig war. Nach Zusammenführung zentraler soziodemografischer Angaben aus der Schüler:innen- und Elternbefragung, die insbesondere für die Analysen zu sozialen und zuwanderungsbezogenen Disparitäten wichtig sind (z. B. Beruf und Ausbildung der Eltern, Geburtsland der Jugendlichen und ihrer Eltern), ergibt sich für diesen Teil der Befragung eine Beteiligungsquote von etwa 82 Prozent auf Bundesebene. In vier Ländern liegt die Quote jedoch unter 80 Prozent.
- Wie bereits in den Jahren 2009 und 2015 ist die Zuverlässigkeit der Ergebnisse zu den sozialen und zuwanderungsbezogenen Disparitäten somit auch im IQB-Bildungstrend 2022 für einzelne Länder aufgrund fehlender Angaben erheblich eingeschränkt, sodass diese nicht bzw. nicht vollständig oder nur unter Vorbehalt berichtet werden können. Welche Länder und Analysen davon betroffen sind, ist in den Ergebnisdarstellungen gekennzeichnet.

⁴ Es wird davon ausgegangen, dass für Neuntklässler:innen mit fünf oder mehr Lernjahren im Fach Englisch die Bildungsstandards der KMK für die erste Fremdsprache gelten.

⁵ Bei den hier genannten Teilnehmeraten handelt es sich um gewichtete Quoten, die kennzeichnen, welcher Anteil der Grundgesamtheit durch die Stichprobe abgebildet wird.

2. Hinweise zur Darstellung und Interpretation der Ergebnisse

Berichtsmetrik (Punkteskala)

- Die Berichtsmetrik wurde in den einzelnen Kompetenzbereichen im Fach Deutsch so gewählt, dass sie im Jahr 2015 in der Population der Neuntklässler:innen in Deutschland insgesamt einen Mittelwert von $M = 500$ Punkten und eine Streuung von $SD = 100$ Punkten aufweist.
- Auch im Fach Englisch wurden für das Jahr 2015 ein Mittelwert von $M = 500$ Punkten und eine Streuung von $SD = 100$ Punkten festgelegt, wobei diese Werte für diejenigen Neuntklässler:innen gelten, die spätestens seit der 5. Jahrgangsstufe im Fach Englisch unterrichtet wurden.

Kompetenzstufen und Abschlussbezug

- Zur inhaltlichen Interpretation der von den Schüler:innen erreichten Testleistungen dienen Kompetenzstufenmodelle, anhand derer sich beschreiben lässt, welche Anforderungen Schüler:innen, die ein bestimmtes Testergebnis erzielt haben, bewältigen können.
- Ferner kann damit festgestellt werden, inwieweit die Kompetenzen der Jugendlichen im jeweiligen Fach und Kompetenzbereich den Zielen entsprechen, die mit den Bildungsstandards und den Kompetenzstufenmodellen festgelegt sind (Mindeststandard, Regelstandard, Regelstandard Plus, Optimalstandard). Dazu werden die von den Schüler:innen erreichten Testwerte (Punktwerte) den Kompetenzstufen zugeordnet (vgl. Tab. 1.1).
- In der Sekundarstufe I liegen Bildungsstandards für zwei Schulabschlüsse vor, sodass zwischen Kompetenzerwartungen für den ESA und Kompetenzerwartungen für den MSA zu unterscheiden ist. Dementsprechend umfassen die Kompetenzstufenmodelle für die Fächer Deutsch und Englisch Festlegungen zu Mindest-, Regel- und Optimalstandards, die sich für diese beiden Abschlüsse unterscheiden.
- Dem wird in den Analysen dadurch Rechnung getragen, dass zunächst untersucht wird, inwieweit *alle* Neuntklässler:innen der jeweiligen Zielpopulation a) die Mindeststandards für den ESA erreichen und b) die Mindeststandards für den MSA erreichen.⁶
- In einem zweiten Analyseschritt wird dargestellt, inwieweit die Mindest-, Regel- und Optimalstandards für den MSA in der Teilpopulation der Neuntklässler:innen erreicht werden, die mindestens den MSA anstreben (MSA-Population).⁷
- Aus allen Analysen zum Erreichen der Bildungsstandards werden jene Neuntklässler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ausgeschlossen, die *zieldifferent* unterrichtet wurden, da für sie andere Lernziele gelten als die in den Bildungsstandards definierten.

6 Die Relevanz der Mindeststandards für den ESA ergibt sich mit Blick auf den Testzeitpunkt am Ende der 9. Klasse daraus, dass sie Kompetenzziele umfassen, die *alle* Schüler:innen zu diesem Zeitpunkt erfüllen sollten. Darüber hinaus ist es auch sinnvoll, für alle Neuntklässler:innen das Erreichen der Mindeststandards für den MSA zu untersuchen. So ist es in Bildungsgängen, die zum ESA führen, häufig möglich, direkt anschließend den MSA zu erwerben, der zunehmend als Regelabschluss betrachtet wird. Die im IQB-Bildungstrend 2022 getesteten Neuntklässler:innen haben allerdings noch ein Jahr Zeit, um die MSA-Standards zu erreichen. Dies ist bei der Interpretation der Ergebnisse zu berücksichtigen.

7 Der Vorteil dieser Darstellung besteht darin, dass der Abschlussbezug erhalten bleibt, indem nur jene Schüler:innen an den Anforderungen für den MSA gemessen werden, die diesen Abschluss tatsächlich anstreben. Bei der Interpretation von Länderunterschieden in diesen Ergebnissen ist allerdings zu beachten, dass der Anteil der Schüler:innen, die den MSA oder einen höheren Abschluss anstreben, zwischen den Ländern variiert.

Tabelle 1.1: Kompetenzstufenmodelle und Standards in der Sekundarstufe I in den Fächern Deutsch und Englisch

Kompetenz- stufe	Testergebnis (Punktwert)			Standard ESA	Standard MSA
	Deutsch Lesen	Deutsch Zuhören	Deutsch Orthografie		
V	ab 660	ab 630	ab 640		Optimalstandard
IV	580–659	550–629	550–639	Optimalstandard	Regelstandard Plus
III	500–579	460–549	460–549	Regelstandard Plus	Regelstandard
II	420–499	390–459	390–459	Regelstandard	Mindeststandard
Ib	350–419	320–389	310–389	Mindeststandard	
Ia	unter 350	unter 320	unter 310		
	Englisch Leseverstehen	Englisch Hörverstehen			
C1	ab 700	ab 740			Optimalstandard
B2.2	650–699	675–739			
B2.1	600–649	610–674	Optimalstandard		Regelstandard Plus
B1.2	550–599	545–609			Regelstandard
B1.1	500–549	480–544			Mindeststandard
A2.2	450–499	415–479	Regelstandard Plus		
A2.1	400–449	350–414	Regelstandard		
A1.2	350–399	285–349	Mindeststandard		
A1.1	unter 350	unter 285			

Anmerkungen. ESA = Erster Schulabschluss; MSA = Mittlerer Schulabschluss.

Kompetenzmittelwerte

- Zusätzlich zu den auf die Kompetenzstufen bezogenen Analysen wurden auf Grundlage der Berichtsmetrik (Punkteskala) Mittelwerte gebildet, die kennzeichnen, welche Kompetenzen die Schüler:innen im Durchschnitt erreicht haben. Ferner wurden Streuungsmaße berechnet, die beschreiben, wie stark sich die erreichten Kompetenzen zwischen den Schüler:innen unterscheiden.
- Die Auswertungen zu den Mittelwerten und Streuungen der erreichten Kompetenzen beziehen sich auf die Gesamtpopulation der Neuntklässler:innen, einschließlich der Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen und an Förderschulen, und zwar unabhängig davon, ob sie auf Basis der Bildungsstandards unterrichtet wurden oder ob für sie andere Bildungsziele galten.⁸
- Aufgrund der höheren Fallzahlen, die den einzelnen Signifikanztests bei den Mittelwertvergleichen zugrunde liegen, werden in diesen Analysen mehr Unterschiede statistisch signifikant als bei den Vergleichen zum Erreichen der Bildungsstandards.

⁸ Für das Fach Englisch gilt jedoch auch hier die Einschränkung, dass nur jene Neuntklässler:innen in die Analysen einbezogen wurden, die spätestens ab der 5. Jahrgangsstufe Englischunterricht erhalten haben.

- Zur inhaltlichen Einordnung von Unterschieden in den Kompetenzmittelwerten kann der innerhalb eines Schuljahres zu erwartende Lernzuwachs herangezogen werden. Entsprechende Schätzungen weisen darauf hin, dass die Lernzuwächse, die am Ende der Sekundarstufe I zwischen der 9. und 10. Jahrgangsstufe erreicht werden, im Fach Deutsch im *Lesen* etwa 20 Punkte, im *Zuhören* etwa 15 Punkte und in der *Orthografie* ebenfalls etwa 15 Punkte auf der Berichtsmetrik umfassen. Im Fach Englisch ist zwischen der 9. und 10. Jahrgangsstufe mit einem Lernzuwachs von jeweils etwa 40 Punkten im *Lese-* und *Hörverstehen* zu rechnen.⁹
- Zudem können standardisierte Mittelwertsdifferenzen oder Effektstärken (d) berechnet werden. Diese relativieren die zwischen zwei Gruppen festgestellten Unterschiede an ihrer gemeinsamen Standardabweichung. Anhand dieses Indikators lassen sich Gruppenunterschiede direkt miteinander vergleichen, auch wenn die Streuung der Werte in den Gruppen variiert. Es ist weitgehend Konsens, dass statistisch signifikante Unterschiede ab $d = 0.20$ nicht zu vernachlässigen sind.

Signifikanztests

- Alle in den Analysen ermittelten Kennwerte beruhen auf Stichproben. Rückschlüsse auf die gesamte Zielpopulation sind daher stets mit einer gewissen Unsicherheit verbunden.
- Statistisch signifikante Unterschiede bzw. Trends sind in den Ergebnisdarstellungen gekennzeichnet. Die meisten Analysen basieren auf sehr großen Fallzahlen; hier können auch sehr kleine Unterschiede das statistische Signifikanzniveau erreichen. Bei der Betrachtung kleiner Teilpopulationen kann es hingegen vorkommen, dass selbst relativ große Unterschiede statistisch nicht signifikant sind.
- Auch wenn bei nicht signifikanten Ergebnissen keine gesicherte inhaltliche Interpretation möglich ist, sollten sich abzeichnende Tendenzen in den Ergebnismustern insbesondere dann nicht ignoriert werden, wenn es sich um größere Unterschiede handelt, die in verschiedenen Analysen auftreten.

Interpretation der Trends

- Bei der Interpretation der Trendanalysen ist zu beachten, dass im Jahr 2009 – anders als in den Jahren 2015 und 2022 – keine Förderschulen in die Erhebung einbezogen wurden und daher die oben beschriebenen Zielpopulationen in den Fächern Deutsch und Englisch für das Jahr 2009 nicht vollständig abgebildet werden können.
- In Analysen zu Veränderungen in den erreichten Kompetenzen zwischen den Jahren 2009 und 2015 müssen daher Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf unberücksichtigt bleiben. Für den Zeitraum 2015–2022 hingegen können Aussagen über die vollständigen Zielpopulationen getroffen werden, einschließlich der Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen und an Förderschulen.
- In den betreffenden Ergebnisdarstellungen werden daher jeweils zwei Werte für das Jahr 2015 angegeben, die für den Trend 2009–2015 (*ohne* Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf) bzw. 2015–2022 (*mit* Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf) relevant sind. Obwohl die Ergebnisse der genannten Trends nicht direkt miteinander vergleichbar sind, legen Berechnungen für die Jahre 2015 und 2022 nahe, dass ein Ausschluss von Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf nicht zu grundsätzlich anderen Ergebnismustern führt. Daher ist es trotz der genannten Einschränkungen vertretbar, bei der Beschreibung der Trendanalysen die Entwicklungen zwischen den Jahren 2009 und 2015 einerseits sowie 2015 und 2022 andererseits miteinander zu vergleichen.

⁹ Diese Werte bieten jedoch nur eine grobe Orientierung. Zu beachten ist insbesondere, dass die Lernzuwächse im Verlauf der Sekundarstufe I nicht konstant sind. So ist davon auszugehen, dass sowohl im Fach Deutsch als auch im Fach Englisch am Anfang der Sekundarstufe I im Mittel deutlich größere Lernzuwächse zu verzeichnen sind als am Ende der Sekundarstufe I.

3. Erreichen der Bildungsstandards in den Ländern

3.1 Erreichen der Bildungsstandards im Jahr 2022

- Im Fach Deutsch verfehlen die Mindeststandards für den ESA / MSA in der **Gesamtpopulation** der Neuntklässler:innen an deutschen Schulen etwa 15 / 33 Prozent der Schüler:innen im Bereich *Lesen*, fast 18 / 34 Prozent der Schüler:innen im Bereich *Zuhören* und rund 8 / 22 Prozent der Schüler:innen im Bereich *Orthografie*. In der **MSA-Population** erreichen oder übertreffen den Regelstandard für den MSA fast 49 Prozent der Schüler:innen im *Lesen*, rund 53 Prozent der Schüler:innen im *Zuhören* und gut 65 Prozent der Schüler:innen in der *Orthografie*.
- Deutlich besser fallen die Ergebnisse für das Fach Englisch aus. Hier verfehlen in Deutschland insgesamt im *Leseverstehen* knapp 9 / 24 Prozent und im *Hörverstehen* rund 2 / 14 Prozent der Neuntklässler:innen (**Gesamtpopulation**) den Mindeststandard für den ESA / MSA. Den Regelstandard für den MSA erreichen oder übertreffen in der **MSA-Population** knapp 60 Prozent der Schüler:innen im *Leseverstehen* und fast 63 Prozent der Schüler:innen im *Hörverstehen*.
- Abbildung 3.1 gibt einen Überblick, inwieweit in der Gesamtpopulation der Neuntklässler:innen die Anteile der Schüler:innen, die den jeweiligen Mindeststandard für den ESA bzw. MSA verfehlen, in den einzelnen Ländern vom jeweiligen Wert abweichen, der für Deutschland insgesamt ermittelt wurde. Abbildung 3.2 stellt die entsprechenden Ergebnisse für die MSA-Population dar, wobei sich diese auf die Anteile der Schüler:innen beziehen, die die Mindeststandards für den MSA verfehlen, die Regelstandards für den MSA erreichen oder übertreffen bzw. die Optimalstandards erreichen. Nach rechts weisende Balken zeigen, dass der Anteil im jeweiligen Land größer ist als in Deutschland insgesamt, bei nach links weisenden Balken ist der Anteil im jeweiligen Land kleiner als bundesweit.
- Im Fach Deutsch werden im Vergleich zu Deutschland insgesamt besonders gute Ergebnisse in Bayern und in Sachsen erreicht. In der Gesamtpopulation der Neuntklässler:innen gelingt es zudem in Sachsen-Anhalt sowie teilweise auch in Mecklenburg-Vorpommern und Thüringen besonders gut, die Mindeststandards im Fach Deutsch zu sichern. Nahezu durchgängig besonders schwache Ergebnisse werden im Fach Deutsch in Berlin, Bremen und Nordrhein-Westfalen erzielt. In der Teilpopulation der Neuntklässler:innen, die den MSA anstreben, fallen zudem in Mecklenburg-Vorpommern die auf die Regel- und Optimalstandards bezogenen Ergebnisse ungünstiger aus als in Deutschland insgesamt.
- Im Fach Englisch gelingt die Sicherung der Mindeststandards für den ESA in den meisten Ländern ähnlich gut wie in der Gesamtpopulation der Neuntklässler:innen in Deutschland insgesamt. Bezogen auf die Mindeststandards für den MSA hingegen fallen die Ergebnisse vereinzelt signifikant besser bzw. signifikant schwächer aus als bundesweit. Besonders markante Abweichungen sind für die Teilpopulation der Schüler:innen, die den MSA anstreben, zu verzeichnen. Diese Schüler:innen erreichen in Bayern und Hamburg deutlich bessere Ergebnisse als Schüler:innen bundesweit und auch in Rheinland-Pfalz sowie Schleswig-Holstein fallen die Ergebnisse im Vergleich zu Deutschland insgesamt besonders gut aus. In den Ländern Berlin, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen sind dagegen vielfach ungünstige Abweichungen von den Werten für Deutschland insgesamt zu verzeichnen.

Abbildung 3.1: Anteile der Neuntklässler:innen im Jahr 2022 in den Ländern, die den Mindeststandard für den ESA bzw. den Mindeststandard für den MSA verfehlen, als Abweichung vom jeweiligen Anteil für Deutschland insgesamt (in Prozentpunkten)



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

Abbildung 3.2: Anteile der Neuntklässler:innen im Jahr 2022 in den Ländern, die mindestens den MSA anstreben und den Mindeststandard für den MSA verfehlen, den Regelstandard für den MSA erreichen oder übertreffen bzw. den Optimalstandard für den MSA erreichen, als Abweichung vom jeweiligen Anteil für Deutschland insgesamt (in Prozentpunkten)



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

3.2 Veränderungen im Erreichen der Bildungsstandards (Trends)

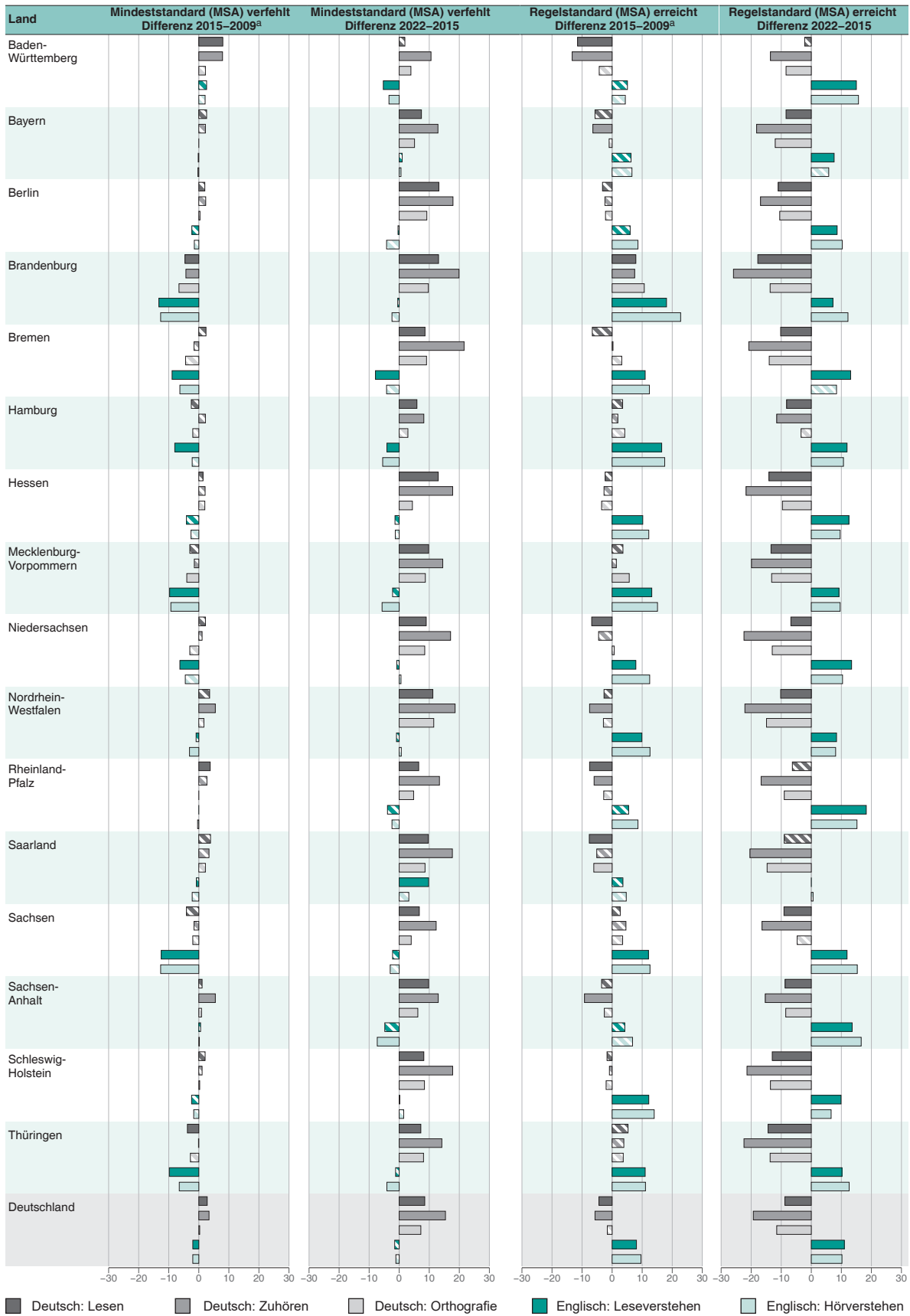
- Die Abbildungen 3.3 bis 3.5 stellen die Trendergebnisse für die Zeiträume 2009–2015 und 2015–2022 dar. Nach rechts weisende Balken zeigen, dass der Anteil der Jugendlichen, die im jeweiligen Land den entsprechenden Standard verfehlt bzw. erreicht haben, im jeweiligen Zeitraum zugenommen hat, während nach links weisende Balken eine Abnahme des Anteils kennzeichnen.
- Im Fach Deutsch hatten sich die Ergebnisse zwischen den Jahren 2009 und 2015 in Deutschland insgesamt leicht verschlechtert, wobei die Veränderungen nicht sehr groß und über die Länder hinweg auch nicht konsistent waren. Für den Zeitraum 2015–2022 ist die Befundlage dagegen eindeutig und weitgehend konsistent: Im Jahr 2022 werden die mit den Bildungsstandards verbundenen Anforderungen im Fach Deutsch von einem geringeren Anteil der Neuntklässler:innen erreicht als im Jahr 2015.
- Bundesweit hat in der **Gesamtpopulation** der Anteil der Neuntklässler:innen, die den Mindeststandard für den ESA / MSA verfehlen, zwischen den Jahren 2015 und 2022 im Fach Deutsch um etwa 6 / 9 Prozentpunkte im *Lesen*, um rund 10 / 16 Prozentpunkte im *Zuhören* und um rund 4 / 9 Prozentpunkte in der *Orthografie* zugenommen. In der **MSA-Population** ist der Anteil der Schüler:innen, die mindestens den Regelstandard für den MSA erreichen, um fast 9 Prozentpunkte im *Lesen*, um gut 19 Prozentpunkte im *Zuhören* und um fast 12 Prozentpunkte in der *Orthografie* gesunken.
- Für das Fach Englisch waren im Zeitraum 2009–2015 bereits positive Entwicklungen zu verzeichnen, die sich im Zeitraum 2015–2022 in Deutschland insgesamt sowie in fast allen Ländern fortgesetzt und teilweise weiter verstärkt haben. Die Befundmuster weisen insgesamt darauf hin, dass sich die Ergebnisse zwischen den Jahren 2015 und 2022 insbesondere im mittleren und oberen Leistungsbereich deutlich verbessert haben und im unteren Leistungsbereich weitgehend unverändert geblieben sind.
- In der **Gesamtpopulation** hat sich in Deutschland insgesamt der Anteil der Schüler:innen, die im Fach Englisch den Mindeststandard für den ESA verfehlen, im *Leseverstehen* um gut 1 Prozentpunkt erhöht und im *Hörverstehen* nicht verändert. Der Anteil der Neuntklässler:innen, die den Mindeststandard für den MSA verfehlen, konnte in den beiden Kompetenzbereichen jeweils um fast 3 Prozentpunkte reduziert werden. In der **MSA-Population** sind die Anteile der Schüler:innen, die den Regelstandard erreichen oder übertreffen, um 11 Prozentpunkte im *Leseverstehen* und um rund 10 Prozentpunkte im *Hörverstehen* deutlich gestiegen.
- Die Trends fallen vor allem zwischen den Fächern und weniger zwischen den Ländern unterschiedlich aus, wobei die resultierenden Anteile der Schüler:innen, die im Jahr 2022 die Mindeststandards verfehlen bzw. die Regel- und Optimalstandards erreichen, je nach Ausgangslage in den Ländern erheblich variieren.

Abbildung 3.3: Veränderungen in den Anteilen der Neuntklässler:innen in den Ländern, die den Mindeststandard für den ESA bzw. den Mindeststandard für den MSA verfehlen (in Prozentpunkten)



Anmerkungen. Schraffierte Balken zeigen eine statistisch nicht signifikante Differenz an.
^a Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bleiben unberücksichtigt.

Abbildung 3.4: Veränderungen in den Anteilen der Neuntklässler:innen in den Ländern, die mindestens den MSA anstreben und den Mindeststandard für den MSA verfehlen bzw. den Regelstandard für den MSA erreichen oder übertreffen (in Prozentpunkten)



Anmerkungen. Schraffierte Balken zeigen eine statistisch nicht signifikante Differenz an.
^a Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bleiben unberücksichtigt.

Abbildung 3.5: Veränderungen in den Anteilen der Neuntklässler:innen in den Ländern, die mindestens den MSA anstreben und den Optimalstandard für den MSA erreichen (in Prozentpunkten)



Anmerkungen. Schraffierte Balken zeigen eine statistisch nicht signifikante Differenz an.
^a Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bleiben unberücksichtigt.

4. Durchschnittliches Niveau der erreichten Kompetenzen

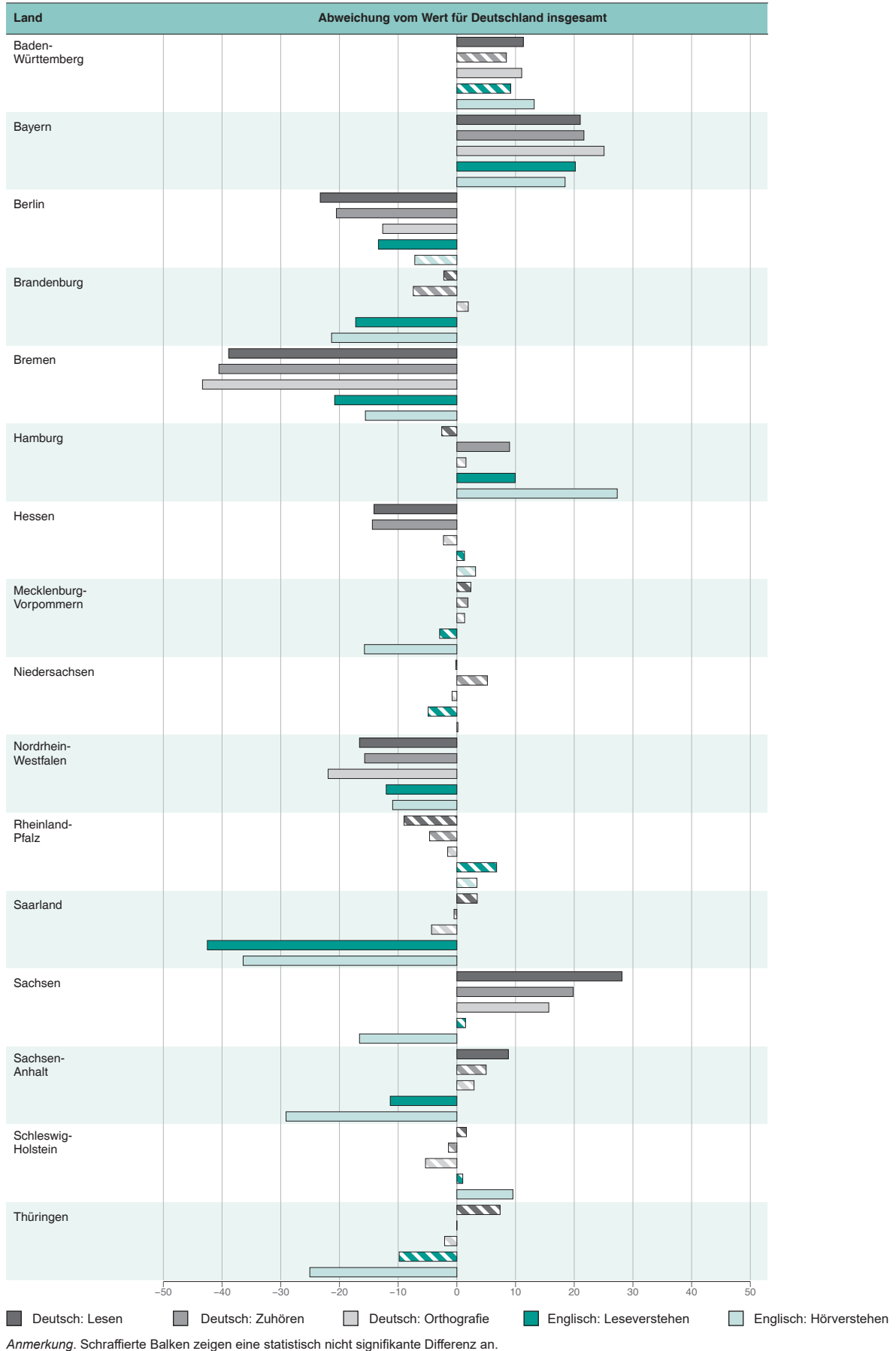
4.1 Im Durchschnitt erreichte Kompetenzen im Jahr 2022

- Im Fach Deutsch beträgt der Mittelwert der erreichten Kompetenzen im Jahr 2022 in Deutschland insgesamt im *Lesen* 475 Punkte, im *Zuhören* 456 Punkte und in der *Orthografie* 469 Punkte. Im Fach Englisch werden im Mittel 522 Punkte im *Leseverstehen* und 523 Punkte im *Hörverstehen* erreicht.
- In Abbildung 4.1 ist für das Jahr 2022 dargestellt, inwieweit die Kompetenzmittelwerte der Schüler:innen in den einzelnen Ländern vom Bundesdurchschnitt abweichen. Erwartungsgemäß sind die Ergebnismuster denen zum Erreichen der Bildungsstandards recht ähnlich (vgl. Abschnitt 3).
- Durchgängig signifikant positive Abweichungen vom jeweiligen Bundesdurchschnitt sind in Bayern zu verzeichnen sowie in Sachsen im Fach Deutsch. Auch in den Ländern Baden-Württemberg (im *Lesen* und in der *Orthografie* im Fach Deutsch sowie im *Hörverstehen* im Fach Englisch) und Hamburg (im *Zuhören* im Fach Deutsch sowie in beiden Kompetenzbereichen im Fach Englisch) sind in mehreren Kompetenzbereichen signifikant höhere Mittelwerte zu verzeichnen als im Bundesdurchschnitt.
- Signifikant unter dem Bundesdurchschnitt liegen die Mittelwerte hingegen durchgängig in Bremen und Nordrhein-Westfalen sowie nahezu durchgängig in Berlin. Im Fach Deutsch werden zudem in Hessen in den Bereichen *Lesen* und *Zuhören* signifikant geringere Mittelwerte erreicht als in Deutschland insgesamt. Im Bereich *Hörverstehen* im Fach Englisch wird in allen ostdeutschen Flächenländern ein geringeres Kompetenzniveau erreicht als in Deutschland insgesamt; in den Ländern Brandenburg und Sachsen-Anhalt ist dies auch im Bereich *Leseverstehen* der Fall. Ferner sind für das Saarland im Fach Englisch sowohl im *Leseverstehen* als auch im *Hörverstehen* signifikante Kompetenznachteile zu verzeichnen, die zudem besonders stark ausgeprägt sind.

Adjustierte Mittelwerte

- Im IQB-Bildungstrend 2022 wurden auch adjustierte Mittelwerte berechnet, die Unterschiede in der Zusammensetzung der Schüler:innenschaft zwischen den Ländern bzw. zwischen den Erhebungszeitpunkten berücksichtigen.
- Wären zentrale Hintergrundmerkmale (sozioökonomischer Status und kulturelles Kapital der Familie, Zuwanderungshintergrund, Familiensprache) im Jahr 2022 im Mittel in allen Ländern so ausgeprägt wie in Deutschland insgesamt, würden die Ländermittelwerte tendenziell näher zusammenrücken. Die Adjustierung wirkt sich jedoch nur in wenigen Ländern substanziell auf die Ergebnisse aus.

Abbildung 4.1: Abweichungen der von Neuntklässler:innen im Jahr 2022 in den Ländern erreichten mittleren Kompetenzwerte vom deutschen Gesamtmittelwert (in Punkten auf der Berichtsmetrik)



4.2 Veränderungen in den im Durchschnitt erreichten Kompetenzen (Trends)

- In Abbildung 4.2 sind die Trendergebnisse für die im Durchschnitt erreichten Kompetenzen für die Zeiträume 2009–2015 und 2015–2022 dargestellt.
- Im Fach Deutsch fallen die Mittelwerte, die im Jahr 2022 in Deutschland insgesamt erreicht werden, in allen Kompetenzbereichen signifikant geringer aus als im Jahr 2015 (*Lesen*: –25 Punkte, *Zuhören*: –44 Punkte, *Orthografie*: –31 Punkte).
- Auch innerhalb der Länder sind im Fach Deutsch für den Zeitraum 2015–2022 nahezu durchgängig signifikant negative Trends zu verzeichnen, wobei die Kompetenzrückgänge in den meisten Ländern im *Zuhören* am stärksten ausgeprägt sind. Zwischen den Jahren 2009 und 2015 waren die Veränderungen im Fach Deutsch dagegen deutlich weniger einheitlich und nicht alle Länder waren von negativen Trends betroffen. Die Veränderungen zwischen den Jahren 2015 und 2022 sind zudem erheblich größer als die Veränderungen zwischen den Jahren 2009 und 2015.
- Im Fach Englisch sind die Entwicklungen hingegen fast durchgängig positiv (*Leseverstehen*: +22 Punkte, *Hörverstehen*: +23 Punkte in Deutschland insgesamt). Bereits zwischen den Jahren 2009 und 2015 waren deutliche Steigerungen im Fach Englisch aufgetreten, die in Deutschland insgesamt ähnlich groß waren wie zwischen den Jahren 2015 und 2022.

Adjustierte Trends

- Die negativen Trends im Fach Deutsch wären auch dann zu erwarten gewesen, wenn sich zentrale Hintergrundmerkmale (sozioökonomischer Status und kulturelles Kapital der Familie, Zuwanderungshintergrund, Familiensprache) innerhalb der Länder zwischen den Erhebungszeitpunkten 2015 und 2022 nicht verändert hätten. Nur einzelne der vorher signifikanten Trends fallen nach der Adjustierung nicht mehr signifikant aus.
- Demnach können die Entwicklungen in keinem Land vollständig auf Veränderungen in der Zusammensetzung der Schüler:innenschaft zurückgeführt werden.

Abbildung 4.2: Veränderungen in den mittleren Kompetenzwerten der Neuntklässler:innen in den Ländern (in Punkten auf der Berichtsmetrik)



Anmerkungen. Schraffierte Balken zeigen eine statistisch nicht signifikante Differenz an.
^a Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bleiben unberücksichtigt.

5. Geschlechtsbezogene Disparitäten

Geschlechtsbezogene Disparitäten im Jahr 2022

- Mädchen erzielen in den Fächern Deutsch und Englisch in allen untersuchten Bereichen im Mittel höhere Kompetenzwerte als Jungen (vgl. Abb. 5.1).
- Wie in früheren Studien des IQB ist der Kompetenzvorsprung der Mädchen mit 49 Punkten im Bereich *Orthografie* im Fach Deutsch am größten. Ebenfalls besonders stark ausgeprägt ist die geschlechtsbezogene Disparität im Jahr 2022 mit 34 Punkten im Bereich *Leseverstehen* im Fach Englisch.
- An Gymnasien fällt der Vorsprung der Mädchen in allen Kompetenzbereichen etwas geringer aus als in der Gesamtpopulation.
- Die Ergebnisse auf Länderebene ähneln den Ergebnissen für Deutschland insgesamt.

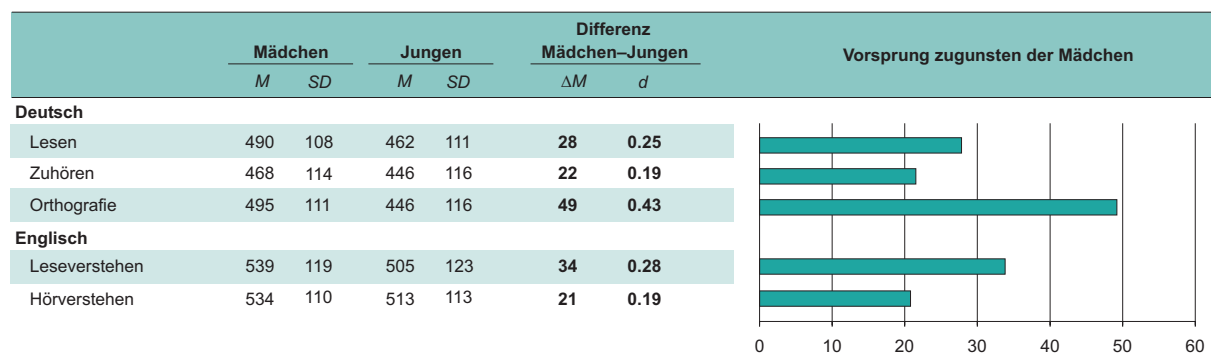
Trends in den erreichten Kompetenzen von Mädchen und Jungen

- Mädchen und Jungen sind in ähnlichem Maße von den oben beschriebenen Entwicklungen (vgl. Abschnitt 4) betroffen. Bei Mädchen sind ungünstige Trends im Fach Deutsch erstmals im Zeitraum 2015–2022 zu beobachten, während bei Jungen im *Lesen* und *Zuhören* bereits im Zeitraum 2009–2015 negative Veränderungen auftraten. Die positiven Trends im Fach Englisch setzen sich bei Mädchen und Jungen über die beiden untersuchten Zeiträume fort.
- Die bundesweiten Befundmuster finden sich überwiegend auch auf Länderebene, wobei einige Ausnahmen zu verzeichnen sind (insbesondere für den Trend 2009–2015).

Trends in geschlechtsbezogenen Disparitäten

- Im Fach Deutsch sind die geschlechtsbezogenen Disparitäten in den untersuchten Kompetenzen in beiden Zeiträumen weitgehend unverändert geblieben, sowohl in Deutschland insgesamt als auch in den meisten Ländern.
- Auch im *Hörverstehen* im Fach Englisch sind weder in Deutschland insgesamt noch in den meisten Ländern in den beiden betrachteten Zeiträumen bedeutsame Veränderungen in den geschlechtsbezogenen Disparitäten zu beobachten. Im *Leseverstehen* hingegen hat sich der Vorsprung der Mädchen in Deutschland insgesamt im Zeitraum 2015–2022 um 13 Punkte signifikant vergrößert. Auch in mehreren Ländern ist die geschlechtsbezogene Disparität im Bereich *Leseverstehen* in einem der beiden untersuchten Zeiträume größer geworden.

Abbildung 5.1: Kompetenzunterschiede zwischen Mädchen und Jungen in den Fächern Deutsch und Englisch in Deutschland insgesamt



Anmerkungen. In der Tabelle werden gerundete Werte angegeben. Dadurch kann die Differenz der Mittelwerte geringfügig von der dargestellten Differenz ΔM abweichen. *M* = Mittelwert; *SD* = Standardabweichung; ΔM = Mittelwertsdifferenz; *d* = Effektstärke Cohens *d*. Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ($p < .05$). Ausgefüllte Balken zeigen eine statistisch signifikante Differenz zwischen Mädchen und Jungen an ($p < .05$).

6. Soziale Disparitäten

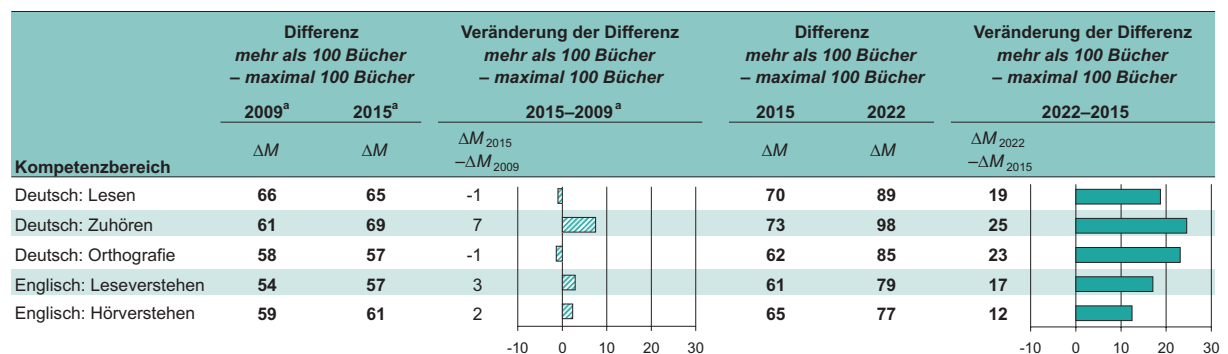
Sozioökonomischer Status

- Die Kopplung zwischen den von Neuntklässler:innen erreichten Kompetenzen und dem sozioökonomischen Status ihrer Familien, die mit sozialen Gradienten¹⁰ bestimmt wird, ist in allen Kompetenzbereichen substanziell, sowohl in Deutschland insgesamt als auch in allen Ländern. Wie bereits in den Jahren 2009 und 2015 erreichen Schüler:innen aus Familien mit einem höheren sozioökonomischen Status im Durchschnitt höhere Kompetenzwerte.
- Im Trend haben sich in Deutschland insgesamt die sozialen Gradienten zwischen den Jahren 2015 und 2022 in beiden Fächern und allen untersuchten Kompetenzbereichen signifikant verstärkt, während sie zwischen den Jahren 2009 und 2015 weitgehend stabil geblieben waren.
- Auch innerhalb der Länder ist der soziale Gradient zwischen den Jahren 2015 und 2022 in fast allen untersuchten Bereichen häufiger signifikant angestiegen als zwischen den Jahren 2009 und 2015.

Kulturelles Kapital

- Auch die Anzahl der Bücher im Haushalt, die als Indikator für das kulturelle Kapital – einem weiteren Aspekt der sozialen Herkunft – gilt, hängt eng mit den erreichten Kompetenzen zusammen. Schüler:innen, die in Haushalten mit einem größeren Bücherbesitz aufwachsen, erreichen in allen Kompetenzbereichen im Durchschnitt höhere Kompetenzwerte (vgl. Abb. 6.2 sowie Abb. 6.3 und 6.4). Dies ist sowohl in Deutschland insgesamt als auch in allen Ländern der Fall.
- Die mit dem familiären Bücherbesitz verbundenen Disparitäten haben in Deutschland insgesamt in allen betrachteten Kompetenzbereichen im Zeitraum 2015–2022 deutlich zugenommen, während im Zeitraum 2009–2015 keine bedeutsamen Veränderungen zu verzeichnen waren (vgl. Abb. 6.1). Auch innerhalb der Länder waren zwischen 2009 und 2015 nur wenige bedeutsame Veränderungen zu verzeichnen.

Abbildung 6.1: Unterschiede in den erreichten Kompetenzen in Deutschland insgesamt nach Anzahl der Bücher im Haushalt in den Jahren 2009, 2015 und 2022 im Vergleich



Anmerkungen. Es werden gerundete Werte angegeben. Dadurch kann die dargestellte Differenz zwischen den Erhebungsjahren geringfügig von der Differenz der angegebenen Einzelwerte abweichen. ΔM = Differenz zwischen Schüler:innen mit mehr als 100 Büchern im Haushalt und Schüler:innen mit maximal 100 Büchern im Haushalt; $\Delta M_{2015} - \Delta M_{2009} / \Delta M_{2022} - \Delta M_{2015}$ = Veränderung der Differenz zwischen Schüler:innen mit mehr als 100 Büchern im Haushalt und Schüler:innen mit maximal 100 Büchern im Haushalt. Positive Werte für das jeweilige Erhebungsjahr weisen auf Kompetenzvorteile von Schüler:innen mit mehr als 100 Büchern im Haushalt hin. Im Trend weisen positive Werte und nach rechts zeigende Balken auf eine Zunahme der Mittelwertsdifferenz hin.

^a Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bleiben unberücksichtigt.

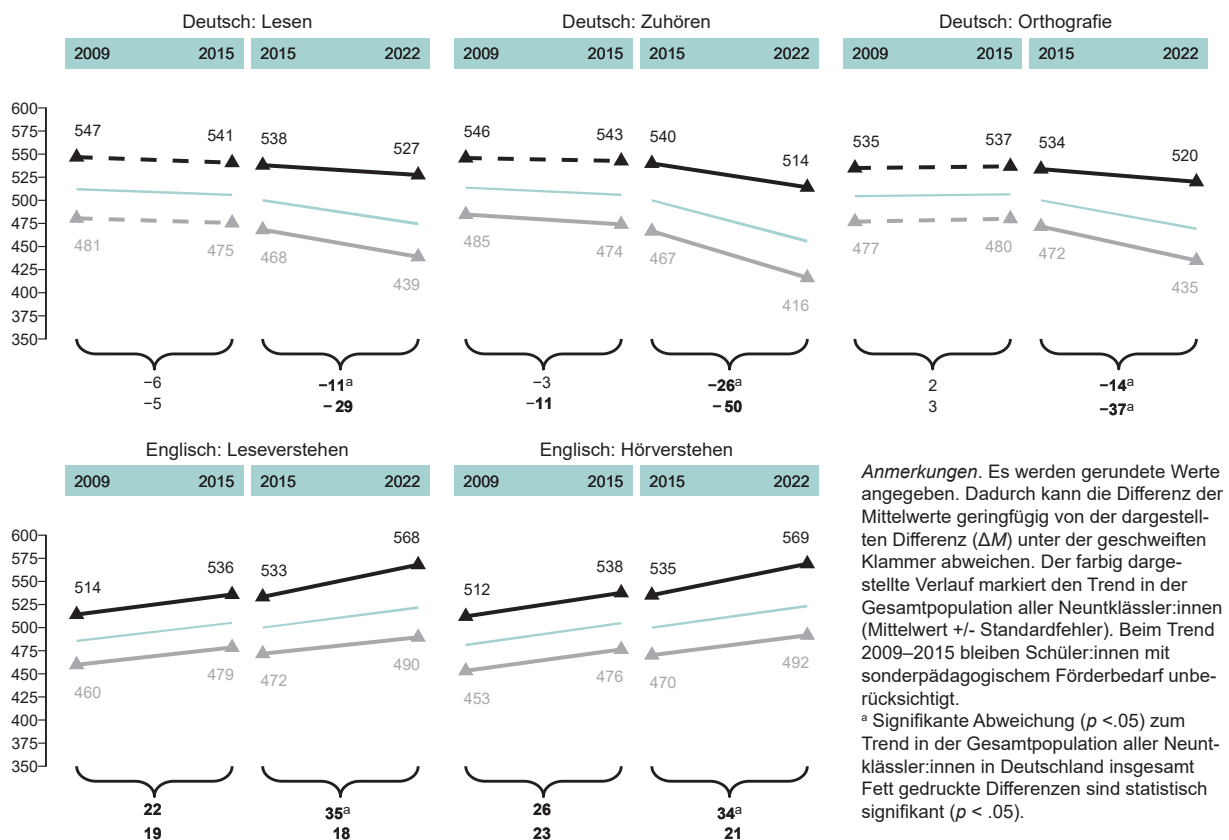
Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ($p < .05$). Schraffierte Balken zeigen eine statistisch nicht signifikante Differenz an.

10 Soziale Gradienten beschreiben den linearen Zusammenhang zwischen dem sozioökonomischen Status der Familie und den erreichten Kompetenzen der Schüler:innen, wobei höhere Werte eine engere Kopplung kennzeichnen. Genauere Informationen zur Interpretation sozialer Gradienten finden sich in Kapitel 7 des Berichtsbandes.

Trends in den erreichten Kompetenzen von Jugendlichen aus sozial weniger privilegierten und aus sozial privilegierteren Familien

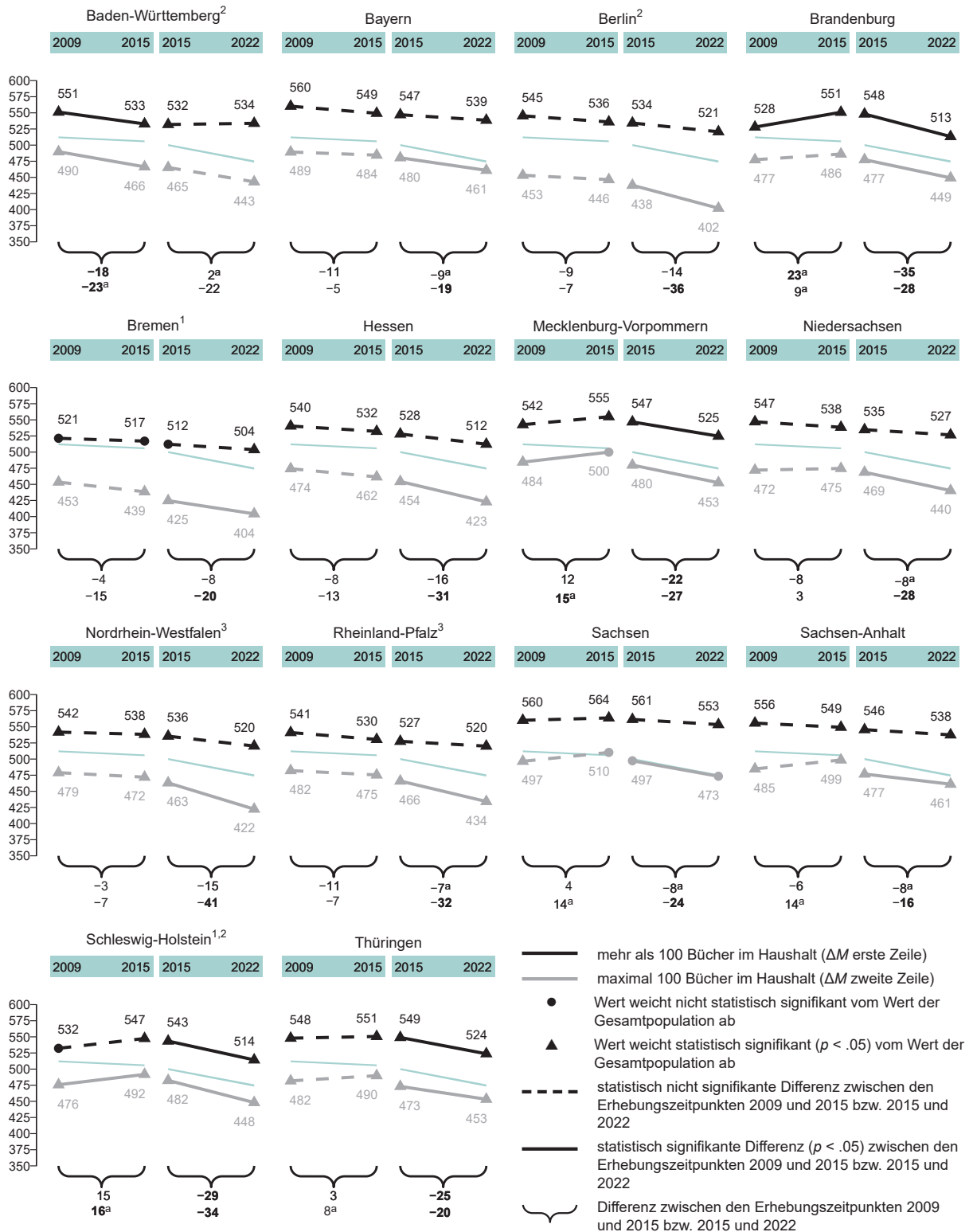
- Die Kompetenzrückgänge im Fach Deutsch sind bei Neuntklässler:innen aus Familien mit weniger kulturellem Kapital in Deutschland insgesamt stärker ausgeprägt als bei Neuntklässler:innen aus Familien mit mehr kulturellem Kapital (vgl. Abb. 6.3 exemplarisch für den Kompetenzbereich *Lesen*). Auf Länderebene lassen sich für den Zeitraum 2015–2022 im Wesentlichen zwei Ergebnismuster unterscheiden: (a) In beiden betrachteten Gruppen, also unabhängig vom Buchbesitz, sind Kompetenzeinbußen zu verzeichnen und (b) nur die Gruppe der Jugendlichen mit maximal 100 Büchern im Haushalt weist deutliche Kompetenzrückgänge auf, die Gruppe der Jugendlichen mit mehr als 100 Büchern zu Hause hingegen nicht.
- Die positiven Trends in den erreichten Kompetenzen im Fach Englisch, die sich im Zeitraum 2015–2022 zeigen, sind bei Jugendlichen aus Familien mit mehr kulturellem Kapital wesentlich stärker ausgeprägt als bei Jugendlichen aus Familien mit weniger kulturellem Kapital, wodurch sich die Disparitäten auch in diesem Fach vergrößert haben. Dies zeigt sich sowohl für das *Leseverstehen* (vgl. Abb. 6.4) als auch für das *Hörverstehen* in Deutschland insgesamt und in den meisten Ländern.

Abbildung 6.2: Mittlere Kompetenzwerte nach Anzahl der Bücher im Haushalt in den Jahren 2009, 2015 und 2022 in Deutschland insgesamt



- mehr als 100 Bücher im Haushalt (ΔM erste Zeile unter der Klammer)
- maximal 100 Bücher im Haushalt (ΔM zweite Zeile unter der Klammer)
- Wert weicht nicht statistisch signifikant vom Wert der Gesamtpopulation ab
- ▲ Wert weicht statistisch signifikant ($p < .05$) vom Wert der Gesamtpopulation ab
- - - statistisch nicht signifikante Differenz zwischen den Erhebungszeitpunkten 2009 und 2015 bzw. 2015 und 2022
- statistisch signifikante Differenz ($p < .05$) zwischen den Erhebungszeitpunkten 2009 und 2015 bzw. 2015 und 2022
- { Differenz zwischen den Erhebungszeitpunkten 2009 und 2015 bzw. 2015 und 2022

Abbildung 6.3: Mittlere Kompetenzwerte nach Anzahl der Bücher im Haushalt für den Kompetenzbereich Lesen im Fach Deutsch in den Jahren 2009, 2015 und 2022



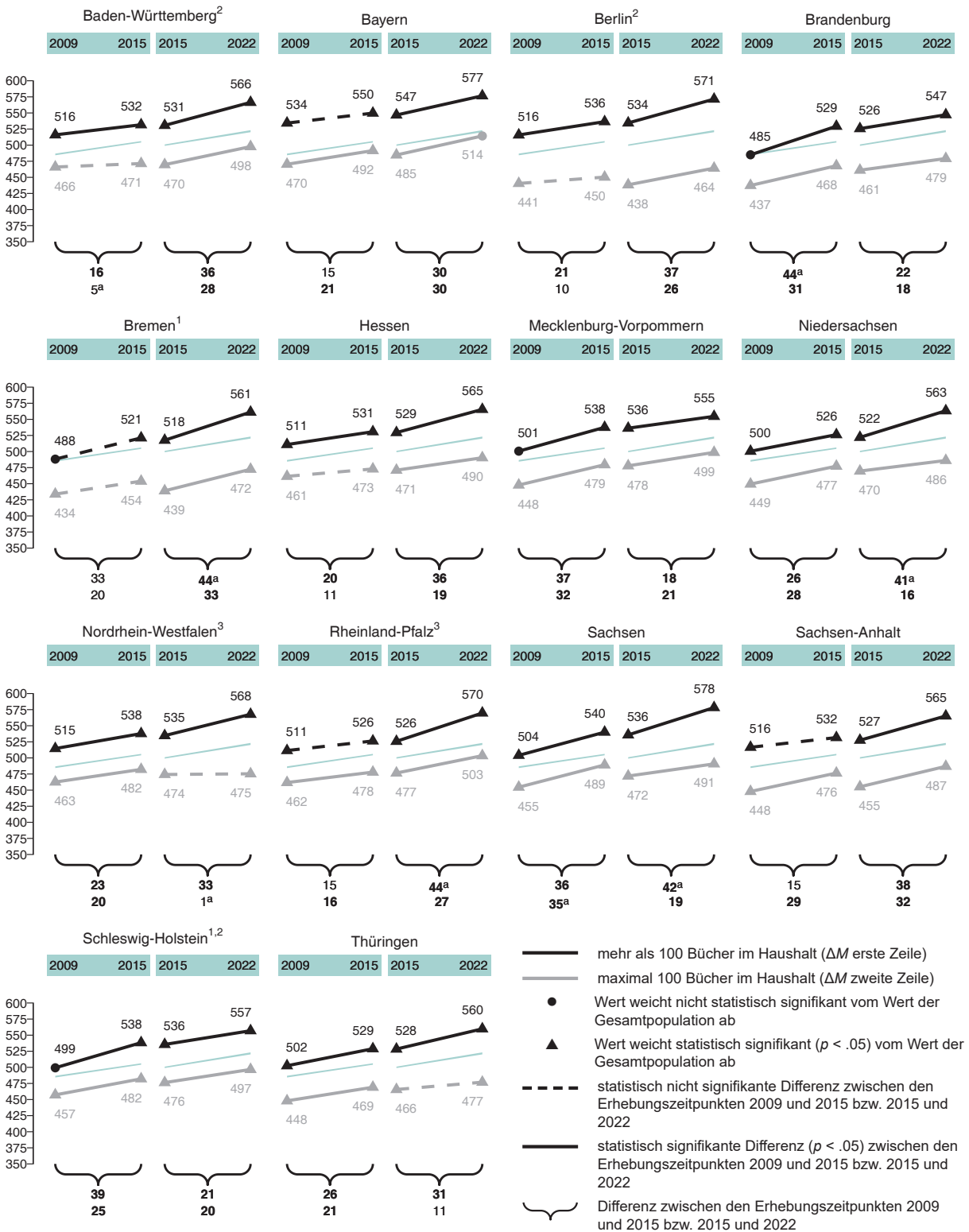
Anmerkungen. Es werden gerundete Werte angegeben. Dadurch kann die Differenz der Mittelwerte geringfügig von der dargestellten Differenz (ΔM) unter der geschweiften Klammer abweichen. Der farbig dargestellte Verlauf markiert den Trend in der Gesamtpopulation aller Neuntklässler:innen in Deutschland insgesamt (Mittelwert +/- Standardfehler). Beim Trend 2009–2015 bleiben Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf unberücksichtigt. Für Hamburg und das Saarland können keine Ergebnisse berichtet werden, da die erforderlichen Informationen für mehr als 30 % der Schüler:innen fehlen.

Die Befunde stehen für das Jahr ¹2009, ²2015, ³2022 aufgrund eines Anteils von 20–30 % fehlender Daten unter Vorbehalt.

^a Signifikante Abweichung ($p < .05$) zum Trend der jeweiligen Schüler:innengruppe in Deutschland insgesamt.

Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ($p < .05$).

Abbildung 6.4: Mittlere Kompetenzwerte nach Anzahl der Bücher im Haushalt für den Kompetenzbereich *Leseverstehen* im Fach English in den Jahren 2009, 2015 und 2022



Anmerkungen. Es werden gerundete Werte angegeben. Dadurch kann die Differenz der Mittelwerte geringfügig von der dargestellten Differenz (ΔM) unter der geschweiften Klammer abweichen. Der farbig dargestellte Verlauf markiert den Trend in der Gesamtpopulation aller Neuntklässler:innen in Deutschland insgesamt (Mittelwert +/- Standardfehler). Beim Trend 2009–2015 bleiben Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf unberücksichtigt. Für Hamburg und das Saarland können keine Ergebnisse berichtet werden, da die erforderlichen Informationen für mehr als 30% der Schüler:innen fehlen.

Die Befunde stehen für das Jahr ¹2009, ²2015, ³2022 aufgrund eines Anteils von 20–30% fehlender Daten unter Vorbehalt.

^a Signifikante Abweichung ($p < .05$) zum Trend der jeweiligen Schüler:innengruppe in Deutschland insgesamt.

Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ($p < .05$).

7. Zuwanderungsbezogene Disparitäten

Jugendliche mit und Jugendliche ohne Zuwanderungshintergrund in den Ländern

- Im Jahr 2022 weisen insgesamt 38 Prozent der Neuntklässler:innen in Deutschland einen Zuwanderungshintergrund auf (vgl. Tab. 7.1). Mit über 50 Prozent ist ihr Anteil in Berlin, Bremen und Hessen am höchsten und in den ostdeutschen Flächenländern Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen mit maximal 15 Prozent am niedrigsten.
- Bundesweit hat sich der Anteil von Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund seit dem Jahr 2015 um etwa 9 Prozentpunkte und seit dem Jahr 2009 um rund 11 Prozentpunkte signifikant erhöht.
- Zwischen den Jahren 2015 und 2022 geht der Anstieg in Deutschland insgesamt sowie in fast allen Ländern vor allem auf die Zunahme des Anteils von Jugendlichen der ersten Generation¹¹ zurück (2022: 9 %, +5 Prozentpunkte im Vergleich zu 2015). Etwa 29 Prozent der Jugendlichen in der ersten Generation sind fluchtbedingt nach Deutschland gekommen (insgesamt knapp 3 % der Neuntklässler:innen).

Zuwanderungsbezogene Disparitäten in den erreichten Kompetenzen

- Im Jahr 2022 zeigen sich in Deutschland insgesamt sowohl im Fach Deutsch als auch im Fach Englisch in allen untersuchten Kompetenzbereichen signifikante Kompetenznachteile für Jugendliche mit Zuwanderungshintergrund (vgl. Abb. 7.1). Diese fallen im Fach Deutsch im *Zuhören* und im *Lesen* am stärksten aus. In der *Orthografie* im Fach Deutsch und vor allem im Fach Englisch (*Leseverstehen* und *Hörverstehen*) sind sie dagegen deutlich geringer ausgeprägt.
- Im Fach Deutsch hat sich das erreichte Kompetenzniveau aller Neuntklässler:innen unabhängig von ihrem Zuwanderungshintergrund seit dem Jahr 2015 deutschlandweit in allen Kompetenzbereichen signifikant verringert (vgl. Abb. 7.2). Bei Jugendlichen der ersten Generation fallen die Kompetenzeinbußen am stärksten aus, sodass sich die Kompetenznachteile dieser Gruppe im Vergleich zu Jugendlichen ohne Zuwanderungshintergrund erheblich verstärkt haben. Die Kompetenzunterschiede zwischen Jugendlichen der zweiten Generation und Jugendlichen ohne Zuwanderungshintergrund haben sich hingegen nicht verändert.
- Im Fach Englisch fallen die Ergebnisse insgesamt günstiger aus. Das Kompetenzniveau von Jugendlichen ohne Zuwanderungshintergrund und Jugendlichen der zweiten Generation ist zwischen 2015 und 2022 in den untersuchten Bereichen signifikant angestiegen. Die Kompetenzmittelwerte von Jugendlichen der ersten Generation haben sich in diesem Zeitraum nicht verändert (vgl. Abb. 7.2). Dies hat zur Folge, dass sich die zuwanderungsbezogenen Disparitäten für Jugendliche der ersten Generation im *Leseverstehen* im Fach Englisch signifikant verstärkt haben. Auch im *Hörverstehen* haben die Kompetenzunterschiede tendenziell zugenommen, wobei diese Veränderung nicht statistisch signifikant ausfällt.
- Jugendliche der ersten Generation weisen somit fast durchgängig einen besonders großen Kompetenzrückstand auf und diese Nachteile haben sich über die Zeit verstärkt. Im Fach Deutsch setzte der negative Trend in den erreichten Kompetenzen überwiegend bereits zwischen den Jahren 2009 und 2015 ein und hat sich zwischen den Jahren 2015 und 2022 fortgesetzt.

¹¹ Die Bezeichnung „erste Generation“ bezieht sich auf Jugendliche, die selbst und deren Eltern im Ausland geboren sind. Die Bezeichnung „zweite Generation“ wird für Jugendliche verwendet, die selbst in Deutschland, deren Eltern aber im Ausland geboren sind.

Tabelle 7.1: Prozentuale Anteile von Neutklässler:innen mit und Neutklässler:innen ohne Zuwanderungshintergrund in den Ländern im Jahr 2022 und Veränderungen seit den Jahren 2009 und 2015

Land	ohne Zuwanderungshintergrund		mit Zuwanderungshintergrund insgesamt ¹				ein Elternteil im Ausland geboren		zweite Generation		erste Generation		nicht zuzuordnen	
	gültige % ²	gültige % ² +/-	2009–2022 ^a	2015–2022	gültige % ² +/-	2009–2022 ^a	2015–2022	gültige % ² +/-	2009–2022 ^a	2015–2022	gültige % ² +/-	2009–2022 ^a	2015–2022	% +/-
Baden-Württemberg	54.3	45.7	17.0	11.5	16.3	6.0	3.0	19.6	7.1	2.3	9.8	3.9	6.1	4.1
Bayern	66.3	33.7	9.0	7.5	14.0	5.7	3.4	11.5	2.0	0.0	8.2	1.2	4.1	9.3
Berlin ⁴	48.8	51.2	6.2	8.9	21.1	7.3	3.9	18.3	-3.0	-0.5	11.8	1.9	5.5	9.1
Brandenburg	84.6	15.4	5.3	5.9	6.0	1.1	0.1	4.2	2.4	2.4	5.2	1.8	3.5	13.6
Bremen ³	42.9	57.1	16.7	8.6	15.8	4.4	0.1	24.2	8.3	-1.6	17.0	4.0	10.1	5.7
Hessen	47.5	52.5	19.8	14.1	16.9	5.6	2.7	21.9	7.7	2.1	13.7	6.5	9.3	11.8
Mecklenburg-Vorpommern	87.0	13.0	3.2	4.8	5.5	1.5	1.8	2.9	1.4	1.8	4.7	0.3	1.2	5.1
Niedersachsen	64.7	35.3	14.1	10.9	12.2	5.3	2.7	15.2	6.4	3.1	7.8	2.4	5.2	5.6
Nordrhein-Westfalen ⁵	54.2	45.8	13.8	8.2	16.0	7.2	3.8	19.6	3.5	-0.9	10.2	3.0	5.3	21.0
Rheinland-Pfalz ⁵	62.5	37.5	12.6	9.4	12.6	4.0	3.3	15.1	4.6	-0.1	9.8	4.0	6.2	13.9
Saarland ^{4,5}	61.9	38.1	16.7	21.7	11.3	4.2	4.5	11.3	2.7	3.2	15.4	9.8	13.9	17.9
Sachsen	86.7	13.3	3.5	4.3	7.1	2.9	2.5	2.8	0.6	1.1	3.4	0.0	0.7	12.9
Sachsen-Anhalt	89.4	10.6	1.7	3.7	4.5	1.2	1.0	2.2	0.8	0.8	3.8	-0.3	1.9	4.5
Schleswig-Holstein	71.9	28.1	13.0	10.6	9.8	4.1	1.4	10.6	5.9	3.6	7.7	3.0	5.5	6.4
Thüringen	87.7	12.3	3.4	5.0	4.6	0.5	1.1	2.5	1.2	0.8	5.2	1.7	3.1	2.6
Deutschland	62.3	37.7	11.3	8.9	13.7	5.2	2.9	15.0	3.5	0.8	9.1	2.6	5.2	11.7

Anmerkungen. Es werden gerundete Werte angegeben. Dadurch kann die Summe der Prozente geringfügig von 100 und die Differenz der Prozentwerte geringfügig von der dargestellten Differenz in der Spalte +/- abweichen. +/- = Veränderung gegenüber IQB-Ländervergleich 2009 / IQB-Bildungstrend 2015. Für das Land Hamburg können keine Ergebnisse berichtet werden, da die erforderlichen Informationen für das Jahr 2022 für mehr als 30% der Schüler:innen fehlen.

Ohne Zuwanderungshintergrund: beide Elternteile sind in Deutschland geboren.

2. Generation: Beide Elternteile sind im Ausland geboren, die:der Schüler:in selbst ist in Deutschland geboren.

1. Generation: Sowohl beide Elternteile als auch die:der Schüler:in sind im Ausland geboren.

¹ umfasst Schüler:innen mit einem im Ausland geborenen Elternteil, Schüler:innen der 2. Generation und Schüler:innen der 1. Generation.

² gültige % = Prozentangaben beruhen nur auf Angaben der Schüler:innen, die eindeutig zuzuordnen sind.

Die Befunde stehen für das Jahr ³2009, ⁴2015, ⁵2022 aufgrund eines Anteils von 20–30% fehlender Daten unter Vorbehalt.

^a Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bleiben unberücksichtigt.

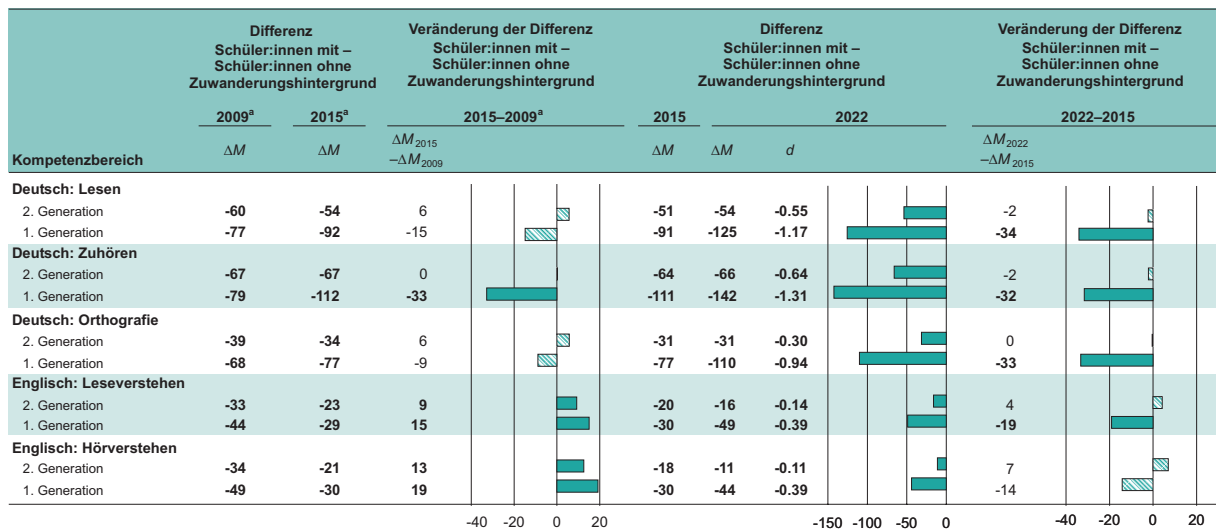
Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ($p < .05$).

- Ein ähnliches Muster wie für Deutschland insgesamt zeigt sich auch in den meisten Ländern. Neuntklässler:innen mit Zuwanderungshintergrund¹² erreichen im Fach Deutsch in allen Kompetenzbereichen signifikant geringere Kompetenzen als Neuntklässler:innen ohne Zuwanderungshintergrund. Auch in den meisten Ländern sind zwar unabhängig vom Zuwanderungshintergrund für alle Jugendlichen ungünstige Entwicklungen in allen Kompetenzbereichen im Fach Deutsch zu verzeichnen, jedoch fallen diese negativen Trends bei Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund überwiegend stärker aus (vgl. Abb. 7.3 exemplarisch für den Kompetenzbereich *Zuhören*).
- Im Fach Englisch sind für Jugendliche ohne Zuwanderungshintergrund in fast allen Ländern positive Trends zu beobachten (vgl. Abb. 7.4 exemplarisch für den Kompetenzbereich *Hörverstehen*). Diese Entwicklung zeigt sich in vielen Ländern auch für Jugendliche mit Zuwanderungshintergrund, wobei die Ergebnisse aufgrund geringer Fallzahlen teilweise nicht statistisch signifikant sind.

Zusammenhänge zuwanderungsbezogener Disparitäten mit familiären Hintergrundmerkmalen und Lernbedingungen

- Für Deutschland insgesamt durchgeführte Analysen zeigen, dass sich die zuwanderungsbezogenen Disparitäten im Jahr 2022 teilweise auf familiäre Hintergrundmerkmale (geringerer sozioökonomischer Status und geringeres kulturelles Kapital sowie seltenere Verwendung der deutschen Sprache in der Familie) von Jugendlichen aus zugewanderten Familien zurückführen lassen. Ungünstigere Lernbedingungen von Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund während der Coronavirus-Pandemie tragen darüber hinaus nur unwesentlich zur Erklärung der Kompetenzunterschiede bei.

Abbildung 7.1: Unterschiede in den erreichten Kompetenzen zwischen Schüler:innen mit und Schüler:innen ohne Zuwanderungshintergrund in den Jahren 2009, 2015 und 2022 im Vergleich



Anmerkungen. Es werden gerundete Werte angegeben. Dadurch kann die dargestellte Differenz zwischen den Erhebungsjahren geringfügig von der Differenz der angegebenen Einzelwerte abweichen. ΔM = Differenz zwischen Schüler:innen mit und Schüler:innen ohne Zuwanderungshintergrund; $\Delta M_{2015} - \Delta M_{2009} / \Delta M_{2022} - \Delta M_{2015}$ = Veränderung der Differenz zwischen Schüler:innen mit und Schüler:innen ohne Zuwanderungshintergrund; *d* = Effektstärke Cohens *d*. Für das jeweilige Erhebungsjahr weisen negative Werte und nach links zeigende Balken auf Kompetenznachteile von Schüler:innen mit Zuwanderungshintergrund hin. Im Trend weisen negative Werte und nach links zeigende Balken auf eine Zunahme der Kompetenznachteile von Schüler:innen mit Zuwanderungshintergrund hin.

^a Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bleiben unberücksichtigt.

2. Generation: Beide Elternteile sind im Ausland geboren, die:der Schüler:in selbst ist in Deutschland geboren.

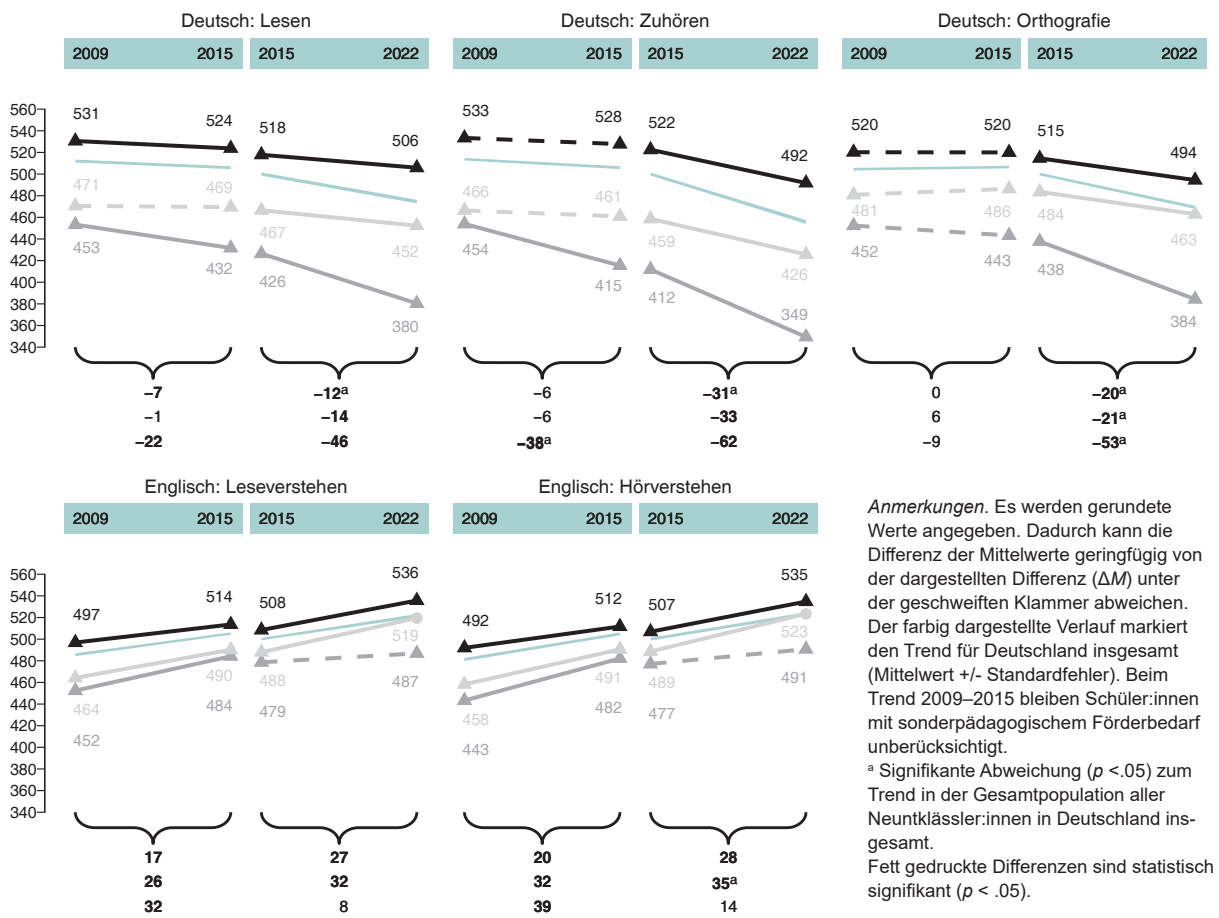
1. Generation: Sowohl beide Elternteile als auch die:der Schüler:in sind im Ausland geboren.

Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ($p < .05$). Schraffierte Balken zeigen eine statistisch nicht signifikante Differenz an.

12 Auf Länderebene wurden Jugendliche der ersten und zweiten Generation aufgrund der teilweise zu geringen Fallzahlen zu einer Gruppe von Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund zusammengefasst.

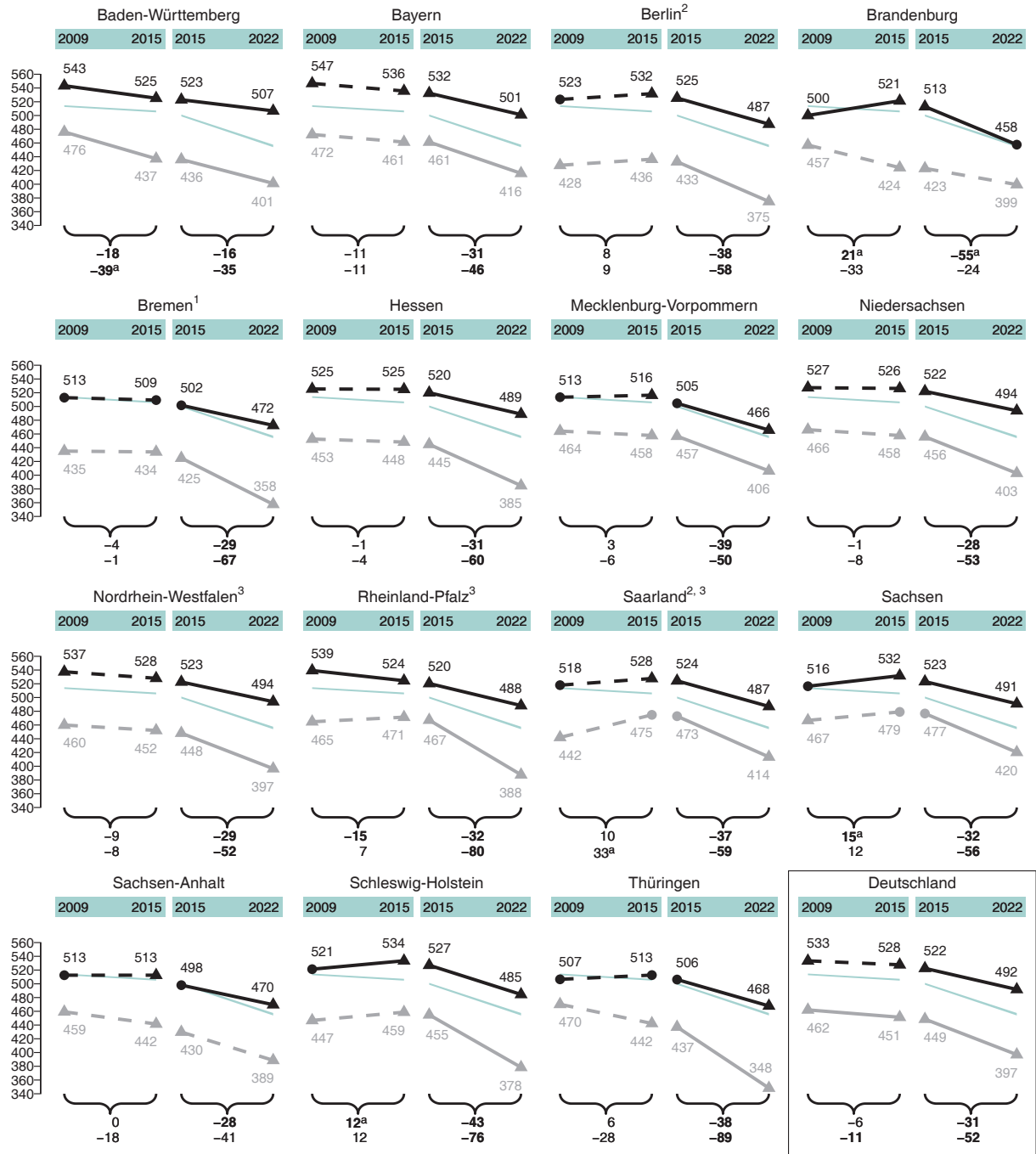
- Besonders hervorzuheben ist erneut die Rolle der in der Familie gesprochenen Sprache für zuwanderungsbezogene Disparitäten in den Bereichen *Lesen* und *Zuhören* im Fach Deutsch: Auch nach Kontrolle von Unterschieden in den sozialen Hintergrundmerkmalen erreichen Schüler:innen, die in ihren Familien nur manchmal oder nie Deutsch sprechen, im *Lesen* und *Zuhören* im Durchschnitt ein geringeres Kompetenzniveau als Jugendliche, die in ihren Familien immer Deutsch sprechen. Dies unterstreicht nochmals die Bedeutsamkeit sprachlicher Förderung.
- Im Fach Englisch zeigen sich für mehrsprachig aufwachsende Jugendliche Kompetenzvorteile gegenüber Jugendlichen mit vergleichbaren sozialen Hintergrundmerkmalen, die in ihrer Familie „immer Deutsch“ sprechen. Für den Erwerb einer Fremdsprache kann Mehrsprachigkeit demnach von Vorteil sein.

Abbildung 7.2: Mittelwerte der erreichten Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Englisch für Schüler:innen ohne und Schüler:innen mit Zuwanderungshintergrund in Deutschland insgesamt in den Jahren 2009, 2015 und 2022 im Vergleich



- ohne Zuwanderungshintergrund (ΔM erste Zeile unter der Klammer): Beide Elternteile sind in Deutschland geboren.
- 2. Generation (ΔM zweite Zeile unter der Klammer): Beide Elternteile sind im Ausland geboren, die:der Schüler:in selbst ist in Deutschland geboren.
- 1. Generation (ΔM dritte Zeile unter der Klammer): Sowohl beide Elternteile als auch die:der Schüler:in sind im Ausland geboren (einschließlich geflüchtete Schüler:innen).
- Wert weicht nicht statistisch signifikant vom Wert für Deutschland insgesamt ab
- ▲ Wert weicht statistisch signifikant ($p < .05$) vom Wert für Deutschland insgesamt ab
- statistisch nicht signifikante Differenz zwischen den Erhebungszeitpunkten 2009 und 2015 bzw. 2015 und 2022
- statistisch signifikante Differenz ($p < .05$) zwischen den Erhebungszeitpunkten 2009 und 2015 bzw. 2015 und 2022
- ⎵ Differenz zwischen den Erhebungszeitpunkten 2009 und 2015 bzw. 2015 und 2022

Abbildung 7.3: Mittelwerte der erreichten Kompetenzen im Bereich *Zuhören* im Fach Deutsch nach Zuwanderungshintergrund und Land in den Jahren 2009, 2015 und 2022 im Vergleich



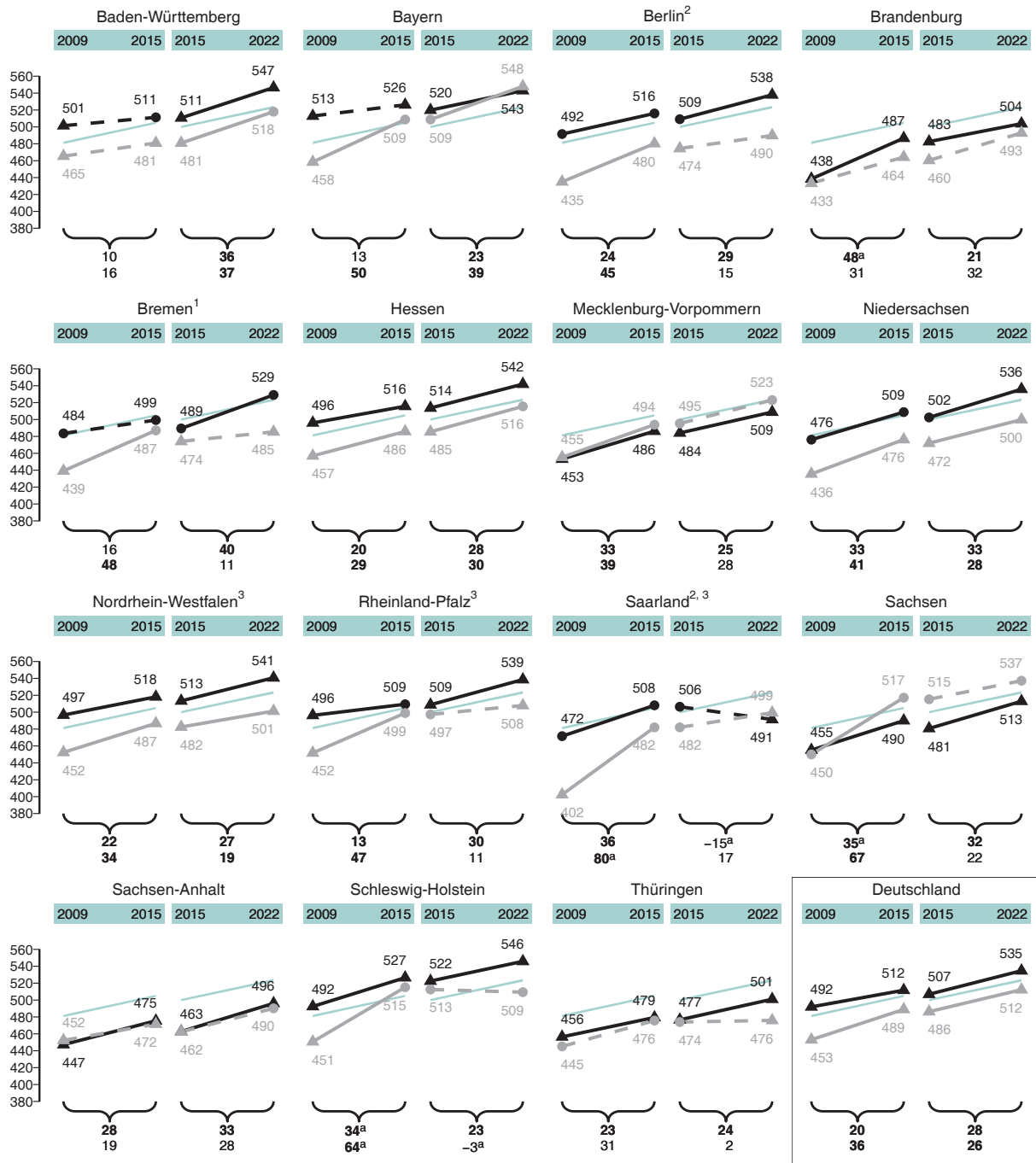
Anmerkungen. Es werden gerundete Werte angegeben. Dadurch kann die Differenz der Mittelwerte geringfügig von der dargestellten Differenz (ΔM) unter der geschweiften Klammer abweichen. Der farbig dargestellte Verlauf markiert den Trend für Deutschland insgesamt (Mittelwert +/- Standardfehler). Beim Trend 2009–2015 bleiben Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf unberücksichtigt. Für das Land Hamburg können keine Ergebnisse berichtet werden, da die erforderlichen Informationen für mehr als 30 % der Schüler:innen fehlen. Die Befunde stehen für das Jahr ¹2009, ²2015, ³2022 aufgrund eines Anteils von 20–30 % fehlender Daten unter Vorbehalt.

^a Signifikante Abweichung ($p < .05$) zum Trend der jeweiligen Schüler:innengruppe in Deutschland insgesamt.

Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ($p < .05$).

- ohne Zuwanderungshintergrund (ΔM erste Zeile unter der Klammer): Beide Elternteile sind in Deutschland geboren.
- mit Zuwanderungshintergrund (ΔM zweite Zeile unter der Klammer): Beide Elternteile sind im Ausland geboren (1. und 2. Generation).
- Wert weicht nicht statistisch signifikant vom Wert für Deutschland insgesamt ab
- ▲ Wert weicht statistisch signifikant ($p < .05$) vom Wert für Deutschland insgesamt ab
- - - statistisch nicht signifikante Differenz zwischen den Erhebungszeitpunkten 2009 und 2015 bzw. 2015 und 2022
- statistisch signifikante Differenz ($p < .05$) zwischen den Erhebungszeitpunkten 2009 und 2015 bzw. 2015 und 2022
- ⎵ Differenz zwischen den Erhebungszeitpunkten 2009 und 2015 bzw. 2015 und 2022

Abbildung 7.4: Mittelwerte der erreichten Kompetenzen im Hörverstehen im Fach Englisch nach Zuwanderungshintergrund und Land in den Jahren 2009, 2015 und 2022 im Vergleich



Anmerkungen. Es werden gerundete Werte angegeben. Dadurch kann die Differenz der Mittelwerte geringfügig von der dargestellten Differenz (ΔM) unter der geschweiften Klammer abweichen. Der farbige Verlauf markiert den Trend für Deutschland insgesamt (Mittelwert +/- Standardfehler). Beim Trend 2009–2015 bleiben Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf unberücksichtigt. Für das Land Hamburg können keine Ergebnisse berichtet werden, da die erforderlichen Informationen für mehr als 30% der Schüler:innen fehlen. Die Befunde stehen für das Jahr ¹2009, ²2015, ³2022 aufgrund eines Anteils von 20–30% fehlender Daten unter Vorbehalt.
^a Signifikante Abweichung ($p < .05$) zum Trend der jeweiligen Schüler:innengruppe in Deutschland insgesamt.
 Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ($p < .05$).

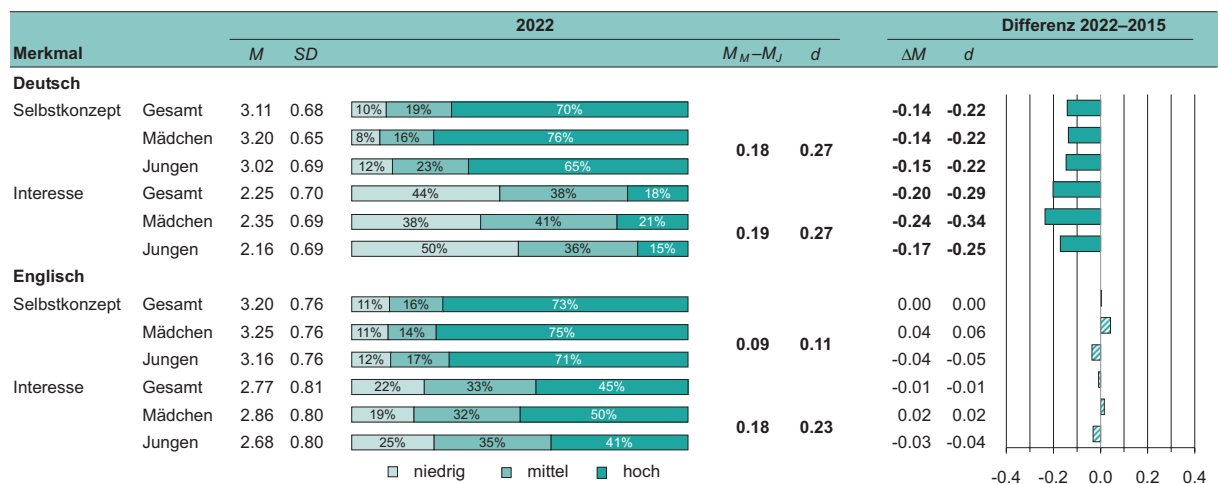
- ohne Zuwanderungshintergrund (ΔM erste Zeile unter der Klammer): Beide Elternteile sind in Deutschland geboren.
- mit Zuwanderungshintergrund (ΔM zweite Zeile unter der Klammer): Beide Elternteile sind im Ausland geboren (1. und 2. Generation).
- Wert weicht nicht statistisch signifikant vom Wert für Deutschland insgesamt ab
- ▲ Wert weicht statistisch signifikant ($p < .05$) vom Wert für Deutschland insgesamt ab
- - - statistisch nicht signifikante Differenz zwischen den Erhebungszeitpunkten 2009 und 2015 bzw. 2015 und 2022
- statistisch signifikante Differenz ($p < .05$) zwischen den Erhebungszeitpunkten 2009 und 2015 bzw. 2015 und 2022
- ⎵ Differenz zwischen den Erhebungszeitpunkten 2009 und 2015 bzw. 2015 und 2022

8. Motivationale Merkmale, Schulzufriedenheit und soziale Eingebundenheit

Fachbezogene Selbstkonzepte und Interessen

- Im IQB-Bildungstrend 2022 gab ein erheblicher Anteil der Schüler:innen an, über ein mittleres oder hohes Selbstkonzept¹³ und Interesse in den Fächern Deutsch und Englisch zu verfügen. Etwa ein Zehntel der Jugendlichen weist jedoch ein nur geringes Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten auf (Abb. 8.1).
- Der Anteil der Jugendlichen, die über ein geringes Interesse am Fach Deutsch verfügen, ist insgesamt sehr hoch. Auch am Fach Englisch sind viele Jugendliche wenig interessiert, dieser Anteil ist jedoch deutlich geringer als im Fach Deutsch.
- In beiden Fächern weisen Mädchen höhere Selbstkonzepte und ein höheres Interesse auf als Jungen. Diese Geschlechterunterschiede korrespondieren weitgehend mit den Kompetenzvorteilen der Mädchen (vgl. Abschnitt 5).
- Die Trendanalysen für die motivationalen Merkmale zeigen, dass die mittleren Werte für das Selbstkonzept und das Interesse im Fach Deutsch im Jahr 2022 signifikant geringer ausfallen als im Jahr 2015. Von dieser ungünstigen Entwicklung sind sowohl die Mädchen als auch die Jungen betroffen. Im Fach Englisch ist hingegen keine signifikante Veränderung zwischen den Erhebungszeitpunkten festzustellen.

Abbildung 8.1: Mittelwerte und Streuungen für das fachbezogene Selbstkonzept und Interesse in den Fächern Deutsch und Englisch im Jahr 2022 und Veränderungen seit dem Jahr 2015



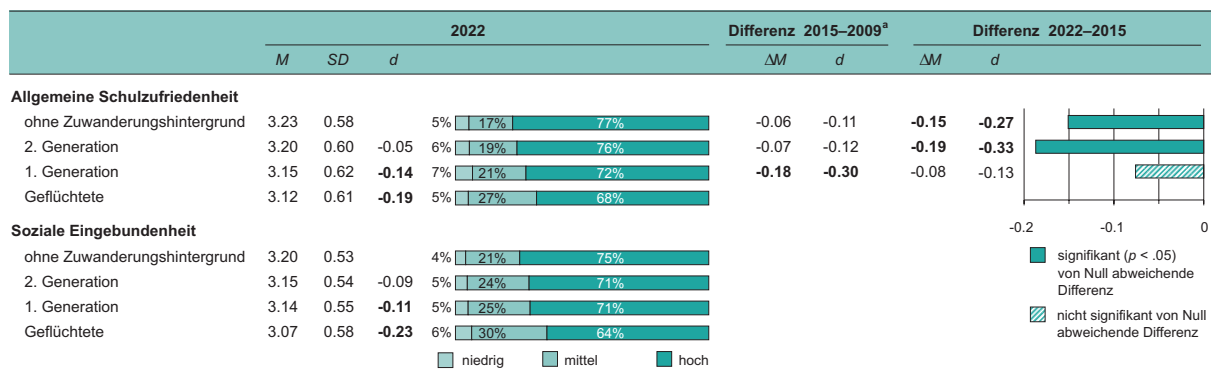
Anmerkungen. Es werden gerundete Werte angegeben. Dadurch kann die Differenz der Mittelwerte geringfügig von der dargestellten Differenz (ΔM) abweichen. M = Mittelwert; SD = Standardabweichung; M_M = Mittelwert in der Gruppe der Mädchen; M_J = Mittelwert in der Gruppe der Jungen; d = Effektstärke Cohens d ; ΔM = Mittelwertsdifferenz. Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ($p < .05$). Schraffierte Balken zeigen eine statistisch nicht signifikante Differenz an.

13 Beim fachbezogenen Selbstkonzept handelt es sich um Selbsteinschätzungen der eigenen Fähigkeiten von Schüler:innen in einem bestimmten Schulfach.

Schulzufriedenheit und soziale Eingebundenheit

- Im Jahr 2022 sind die Neuntklässler:innen überwiegend sehr zufrieden mit ihrer Schule und fühlen sich mehrheitlich gut in ihrer Klasse integriert (vgl. Abb. 8.2). Dies zeigt sich weitgehend unabhängig vom Zuwanderungshintergrund. Zwar geben Jugendliche der ersten Generation und fluchtbedingt zugewanderte Jugendliche im Durchschnitt etwas geringere Werte an, die Unterschiede sind jedoch gering.
- Bei Jugendlichen ohne Zuwanderungshintergrund und Jugendlichen der zweiten Generation hat die Schulzufriedenheit zwischen den Jahren 2015 und 2022 signifikant abgenommen. In der Gruppe der Jugendlichen der ersten Generation ist die Veränderung hingegen nicht signifikant.

Abbildung 8.2: Mittelwerte und Streuungen der Schulzufriedenheit und sozialen Eingebundenheit in der Schulklasse sowie Gruppenunterschiede nach Zuwanderungshintergrund im Jahr 2022 und Veränderungen seit dem Jahr 2015 bzw. 2009



Anmerkungen. Es werden gerundete Werte angegeben. Dadurch kann die Differenz der Mittelwerte geringfügig von der dargestellten Differenz (ΔM) abweichen. M = Mittelwert; SD = Standardabweichung; ΔM = Mittelwertsdifferenz; d = Effektstärke Cohens d .

Ohne Zuwanderungshintergrund: beide Elternteile sind in Deutschland geboren.

2. Generation: Beide Elternteile sind im Ausland geboren, die:der Schüler:in selbst ist in Deutschland geboren.

1. Generation: Sowohl beide Elternteile als auch die:der Schüler:in sind im Ausland geboren (Angaben für das Jahr 2022 ohne Schüler:innen mit Fluchtbiografie; Angaben für den Trend einschließlich Schüler:innen mit Fluchtbiografie).

Geflüchtete: Schüler:innen der ersten Generation mit einer Fluchtbiografie.

^a Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bleiben unberücksichtigt.

Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ($p < .05$).

9. Schulische und außerschulische Lernbedingungen während der Coronavirus-Pandemie

- Den Angaben der Schulleitungen zufolge wurde ein erheblicher Anteil des Unterrichts in den Schuljahren 2019/2020 und 2020/2021 als Fern- oder Wechselunterricht durchgeführt.
- Ein Großteil der Schüler:innen gibt an, dass während des Fernunterrichts nie oder selten Probleme mit dem Zugang zum Internet und zu einem digitalen Endgerät auftraten und sie zumeist einen ruhigen Platz zum Lernen hatten. Ein nennenswerter Anteil der Jugendlichen hat jedoch häufig Motivationsprobleme beim Lernen und auch Probleme beim Verständnis von Schulaufgaben traten häufiger auf.
- Fast 30 Prozent der Deutsch- und Englischlehrkräfte berichten, dass die meisten oder alle Schüler:innen ihrer Klasse zum Testzeitpunkt im Jahr 2022 noch durch die Coronavirus-Pandemie bedingte Lernrückstände aufweisen. Für psychosoziale Auffälligkeiten fallen die Anteile geringer aus, sie sind aber ebenfalls substanziell.
- Die Jugendlichen selbst berichten signifikant häufiger, emotionale Probleme und Merkmale von Hyperaktivität zu erleben, als eine Vergleichskohorte im Jahr 2018.
- Es sind nur wenige signifikante Zusammenhänge zwischen der Lernsituation der Jugendlichen während der Coronavirus-Pandemie und den von ihnen erreichten Kompetenzen bzw. psychosozialen Auffälligkeiten zu verzeichnen. Im Fach Deutsch geht ein höheres Ausmaß an berichteten Problemen beim Lernen mit signifikant geringeren Kompetenzen in allen betrachteten Kompetenzbereichen einher. Im Fach Englisch erreichen die Neuntklässler:innen insbesondere dann ein höheres Kompetenzniveau, wenn die Lehrkraft während des Fernunterrichts zu einem höheren Anteil der Schüler:innen einer Klasse regelmäßig Kontakt hatte. Für die psychosozialen Auffälligkeiten zeigt sich, wie für die erreichten Kompetenzen im Fach Deutsch, ein signifikanter Zusammenhang mit den von den Schüler:innen berichteten Probleme beim Lernen während der Coronavirus-Pandemie. Alle statistisch signifikanten Zusammenhänge sind jedoch nur gering ausgeprägt.
- Der überwiegende Anteil der Schulen hat vor und/oder nach den Sommerferien 2021 mithilfe von diagnostischen Instrumenten untersucht, ob Lernrückstände bei den Schüler:innen bestehen. In deutlich mehr als der Hälfte aller Schulen konnte im Schuljahr 2021/2022 zusätzliches Personal eingesetzt werden (insbesondere Lehrkräfte bzw. Lehramtsstudierende), um den Auswirkungen der Pandemie entgegenzuwirken. Außerdem hat mehr als die Hälfte der Schulen außerunterrichtliche Angebote in den Kernfächern Deutsch, Mathematik und Englisch für Schüler:innen der 9. Jahrgangsstufe in Zusammenhang mit der Coronavirus-Pandemie ausgebaut.

10. Merkmale der Unterrichtsqualität im Fach Deutsch

- Im Fach Deutsch verläuft der Unterricht im Hinblick auf die von den Lehrkräften eingeschätzten Oberflächenmerkmale im Jahr 2022 insgesamt recht variationsarm (überwiegend Frontalunterricht, Einzel- bzw. Stillarbeit sowie Gruppenarbeit; deutlich seltener individualisierende und kooperative Lernformen) und daran hat sich seit dem Jahr 2015 nur wenig verändert. Methoden der Binnendifferenzierung werden von den meisten Lehrkräften recht regelmäßig eingesetzt, allerdings ist deren Nutzung seit dem Jahr 2015 zumeist rückläufig. Der Einsatz digitaler Medien und Anwendungen hat im Vergleich zu früheren Studien zugenommen, wobei sich dieser auf wenige Schwerpunkte beschränkt (digitale Informationsquellen, Textverarbeitungs- und Präsentationsprogramme).
- Lehrkräfte an nichtgymnasialen Schularten gestalten ihren Unterricht etwas häufiger individualisierend, kooperativ und differenziert als Gymnasiallehrkräfte.
- Aus Sicht der Schüler:innen ist die auf Tiefenmerkmale bezogene Qualität des Deutschunterrichts (konstruktive Unterstützung, Anspruchsniveau und kognitives Aktivierungspotenzial) im Jahr 2022 recht positiv ausgeprägt. Dieses Muster hat sich seit dem Jahr 2015 kaum verändert.
- Oberflächenmerkmale der Unterrichtsgestaltung hängen unter Kontrolle der Schulart nicht mit den erreichten Kompetenzen und überwiegend auch nicht mit fachbezogenen motivationalen Merkmalen im Fach Deutsch zusammen.
- Auch für die Tiefenmerkmale der Unterrichtsqualität ergeben sich nur vereinzelt Zusammenhänge mit den erreichten Kompetenzen und den untersuchten motivationalen Merkmalen. Insbesondere hängt die konstruktive Unterstützung signifikant positiv sowohl mit den erreichten Kompetenzen in allen untersuchten Bereichen als auch mit den motivationalen Merkmalen zusammen. Dies unterstreicht, dass für die ausdauernde Auseinandersetzung mit fachspezifischen Inhalten und die Entwicklung positiver fachbezogener Kompetenzüberzeugungen eine konstruktive und wertschätzende Beziehung zwischen Lehrkräften und ihren Schüler:innen wichtig ist.

11. Aspekte der Ausbildung von Deutsch- und Englischlehrkräften

- Ein substanzieller Anteil der im Fach Deutsch bzw. Englisch unterrichtenden Lehrkräfte verfügt nicht über eine Lehrbefähigung im jeweiligen Fach. Die Anteile der fachfremd unterrichtenden Lehrkräfte liegen bei rund 14 Prozent im Fach Deutsch und bei rund 12 Prozent im Fach Englisch. Für Deutschland insgesamt ergeben sich keine Hinweise darauf, dass fachfremder Unterricht häufiger an Schulen in schwierigen Lagen stattfindet.
- Im Fach Englisch zeigen sich signifikant negative Zusammenhänge zwischen fachfremd erteiltem Unterricht und den von den Schüler:innen erreichten Kompetenzen. Dies unterstreicht die Bedeutung, die den fachlichen Kompetenzen von Lehrkräften für die erfolgreiche Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen zukommt.
- Die im IQB-Bildungstrend 2022 befragten Lehrkräfte haben – unabhängig von ihrer Qualifikation – eine überaus positive Einstellung zu ihrer Tätigkeit als Lehrkraft. Sie äußern insgesamt eine hohe Zufriedenheit mit ihrer Berufswahl und einen großen Enthusiasmus für das Unterrichten.

12. Fazit

Insgesamt fallen die Ergebnisse des IQB-Bildungstrends 2022 in den Fächern Deutsch und Englisch nahezu spiegelbildlich aus: Für das Fach Deutsch sind sie – wie im Jahr zuvor die Ergebnisse des IQB-Bildungstrends 2021 im Primarbereich – in hohem Maße besorgniserregend, für das Fach Englisch hingegen äußerst erfreulich. So ist beispielsweise der Anteil der Neuntklässler:innen, die im Fach Deutsch die Mindeststandards für den MSA verfehlen, bundesweit um gut 9 Prozentpunkte im *Lesen*, um rund 16 Prozentpunkte im *Zuhören* und um fast 9 Prozentpunkte in der *Orthografie* angestiegen, während er sich im Fach Englisch im *Leseverstehen* und im *Hörverstehen* jeweils um fast 3 Prozentpunkte reduziert hat. Bezogen auf das Erreichen der Regelstandards in der Population der Neuntklässler:innen, die den MSA anstreben, fallen die positiven Entwicklungen im Fach Englisch noch deutlicher aus: Hier hat sich der Anteil der Schüler:innen, die mindestens die Regelstandards für den MSA erreichen, zwischen den Jahren 2015 und 2022 um 11 Prozentpunkte im *Leseverstehen* und um gut 10 Prozentpunkte im *Hörverstehen* erhöht. Dies ist eine bemerkenswert positive Entwicklung, die in deutlichem Kontrast zum negativen Trend im Fach Deutsch steht. Die spiegelbildlichen Veränderungen in den Fächern Deutsch und Englisch sind in fast allen Ländern zu beobachten, wenn auch in unterschiedlicher Ausprägung und auf unterschiedlichem Niveau.

Nicht nur die Ergebnisse für die Trends, sondern auch die Ergebnisse zum Erreichen der Bildungsstandards im Jahr 2022 fallen im Fach Englisch erheblich besser aus als im Fach Deutsch. Mit fast 23 Prozent im *Lesen*, gut 25 Prozent im *Zuhören* und gut 13 Prozent in der *Orthografie* sind im Fach Deutsch die Anteile der Schüler:innen, die den MSA anstreben und die Mindeststandards für diesen Abschluss verfehlen, zu hoch. Im Fach Englisch hingegen fallen die entsprechenden Anteile mit gut 15 Prozent im *Leseverstehen* und etwa 7 Prozent im *Hörverstehen* deutlich niedriger aus.

Worauf die Befundmuster für die Trends und für das im Jahr 2022 erreichte Kompetenzniveau in den beiden Fächern zurückzuführen sind, lässt sich anhand von Ergebnissen des IQB-Bildungstrends allein zwar nicht eindeutig bestimmen, die Studie liefert aber einige Hinweise auf mögliche Ursachen. Eine Ursache für die negativen Trends im Fach Deutsch dürfte in den pandemiebedingten Einschränkungen des Schulbetriebs liegen, die den Ergebnissen einer ganzen Reihe von Studien zufolge die Lernentwicklung der Schüler:innen beeinträchtigt haben. Hierfür spricht unter anderem, dass im Fach Deutsch alle Länder von Einbußen in den erreichten Kompetenzen betroffen sind. Weder Länder, in denen allgemein ein hohes Kompetenzniveau erreicht wird, noch Länder, in denen zwischen den Jahren 2009 und 2015 keine oder positive Veränderungen zu beobachten waren, blieben im Zeitraum 2015–2022 von negativen Trends im Fach Deutsch verschont. Auch wenn die Entwicklungen in den Ländern unterschiedlich ausgeprägt sind, ist aufgrund der überwiegend deutlichen Trends davon auszugehen, dass der Fern- und Wechselunterricht, der bundesweit über längere Zeiträume umgesetzt wurde, die ungünstigen Entwicklungen im Fach Deutsch in nicht unerheblichem Maße mit verursacht hat.

Vom Fern- und Wechselunterricht war allerdings auch das Fach Englisch betroffen, für das jedoch nahezu durchgängig positive Entwicklungen in den erreichten Kompetenzen zu verzeichnen sind. Diese konnten bereits für den Zeitraum 2009–2015 festgestellt werden und haben sich im Zeitraum 2015–2022 noch einmal verstärkt. Zwar ist nicht auszuschließen, dass im Englischunterricht die pandemiebedingten Einschränkungen des Schulbetriebs besser kompensiert werden konnten als im Deutschunterricht, plausibler erscheint jedoch die Annahme, dass der Kompetenzzuwachs im *Lese-* und *Hörverstehen* im Fach Englisch zu einem erheblichen Anteil auch auf außerschulische Lerngelegenheiten zurückzuführen ist. Insbesondere die Nutzung digitaler Medien, die während der pandemiebedingt reduzierten Möglichkeiten der Freizeitgestaltung zugenommen hat, findet vermutlich häufig in englischer Sprache statt. Dies dürfte die Entwicklung des *Leseverstehens* und vor allem auch des (tatsächlich besonders stark gestiegenen) *Hörverstehens* in Englisch fördern und zudem die Motivation für die Nutzung der Lerngelegenheiten steigern, die der Englischunterricht bietet. Damit übereinstimmend zeigt sich, dass das Interesse der Schüler:innen am Englischunterricht höher ist als das Interesse am Deutschunterricht.

Eine weitere Ursache der Ergebnismuster, die im IQB-Bildungstrend 2022 für die untersuchten Kompetenzen identifiziert wurden, dürfte im weiter gestiegenen Anteil der Schüler:innen mit Zuwanderungshintergrund liegen. Insbesondere die Gruppe der Jugendlichen, die selbst im Ausland geboren und nach Deutschland zugewandert sind (erste Generation), erzielt im Jahr 2022 im Fach Deutsch ein deutlich geringeres Kompetenzniveau als im Jahr 2015. Der negative Trend ist im *Zuhören* besonders ausgeprägt, was auch darauf zurückzuführen sein könnte, dass Schüler:innen, die in der Familie eine andere Sprache als Deutsch sprechen, während der pandemiebedingten Einschränkungen des Schulbetriebs nur wenige Möglichkeiten für mündliche Kommunikation in Deutsch hatten. Zwar sind auch die Jugendlichen ohne Zuwanderungshintergrund und die in Deutschland geborenen Jugendlichen, deren Eltern im Ausland geboren sind (zweite Generation), von den negativen Trends im Fach Deutsch betroffen, allerdings in weniger ausgeprägtem Maße, wodurch sich der Kompetenznachteil der ersten Generation weiter verstärkt hat. Dies ist überwiegend auch im Fach Englisch der Fall, in dem die Jugendlichen ohne Zuwanderungshintergrund und die Jugendlichen der zweiten Generation im Zeitraum 2015–2022 ihre Kompetenzen steigern konnten, während bei den Jugendlichen der ersten Generation keine Veränderungen auftraten.

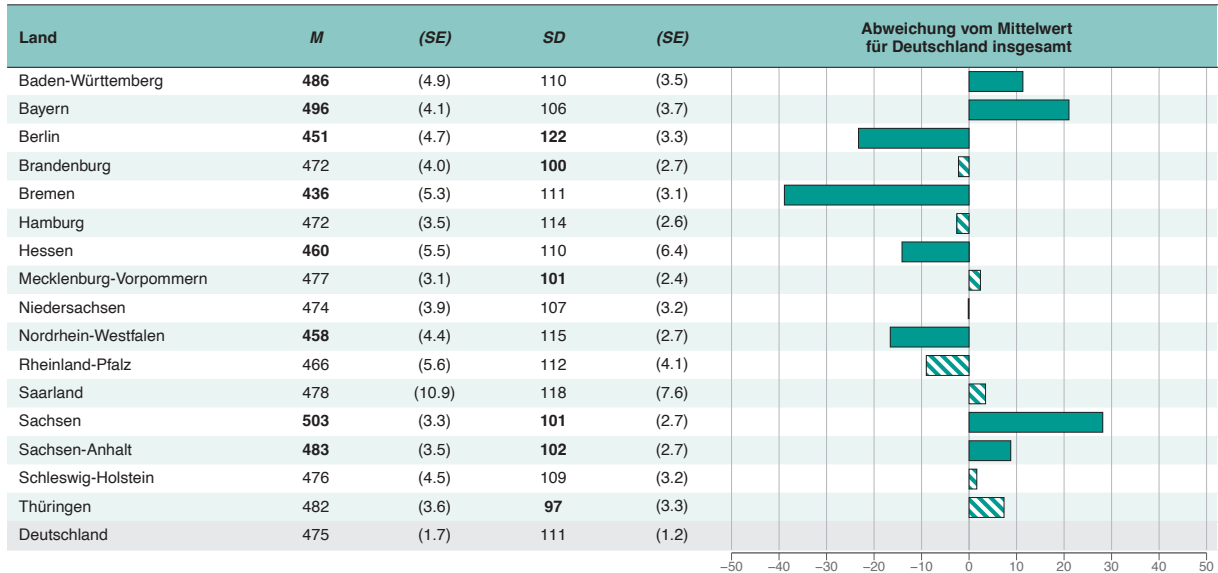
In der Gesamtschau weisen die Ergebnisse des IQB-Bildungstrends 2022 erneut darauf hin, dass im Fach Deutsch der Fokus stärker auf die Sicherung von Mindeststandards gelegt werden sollte. Dies zeigte sich bereits im IQB-Bildungstrend 2021 für den Primarbereich und nun auch für die Sekundarstufe I. Viele der Prinzipien, die im Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission (SWK) der KMK mit Bezug auf die Sicherung von Mindeststandards in der Grundschule leitend sind (SWK, 2022), wie z. B. die Bedeutung einer adaptiven Förderung als Dreischritt von (informeller oder formeller) Diagnostik, darauf bezogener Förderung und Evaluation des Lernerfolgs, sind auch auf die weiterführenden Schulen anwendbar. Wichtig ist ferner, die sprachliche Förderung von Schüler:innen auf den Prüfstand zu stellen, die mit geringen Deutschkenntnissen ins deutsche Bildungssystem kommen, und zu fragen, wie diese weiter verbessert werden kann und welche Unterstützung Schulen und Lehrkräfte hierbei benötigen. Auch dem Befund, dass bei einem sehr hohen Anteil der Schüler:innen das Interesse am Deutschunterricht sehr gering ausgeprägt ist und nur wenige Schüler:innen ein hohes Interesse am Fach Deutsch entwickeln, sollte genauer nachgegangen werden.

Der IQB-Bildungstrend 2022 macht jedoch nicht nur auf Problemlagen aufmerksam, sondern er weist auch nach, dass es Bereiche gibt, in denen Schüler:innen in Deutschland ihre Kompetenzen immer weiter ausbauen. So sind Neuntklässler:innen im Jahr 2022 deutlich besser in der Lage, schriftliche Texte und gesprochene Sprache in Englisch zu verstehen als 13 Jahre zuvor. Dies wird zwar in hohem Maße auch auf außerschulische Aktivitäten zurückzuführen sein, für die aber der Englischunterricht die Voraussetzungen schafft. Dieser dürfte in den letzten 20 Jahren deutlich kompetenzorientierter geworden sein.

Zwei weitere erfreuliche Befunde des IQB-Bildungstrends 2022 sollen abschließend hier noch einmal erwähnt werden: Zum einen sind auch die meisten Schüler:innen in der Sekundarstufe I – wie die Schüler:innen im Primarbereich – mit ihrer Schule sehr zufrieden und fühlen sich gut integriert. Zum anderen geben sowohl die Deutsch- als auch die Englischlehrkräfte der am IQB-Bildungstrend 2022 teilnehmenden Schüler:innen an, mit ihrer Berufswahl sehr zufrieden zu sein, mit Begeisterung zu unterrichten und viel Anstrengung in ihren Beruf zu investieren. Dies weist darauf hin, dass die Tätigkeit als Lehrkraft nicht nur sehr anspruchsvoll ist, sondern offenbar auch in hohem Maße zufriedenstellend. Letzteres wird in der aktuellen Diskussion über diesen Beruf gelegentlich übersehen.

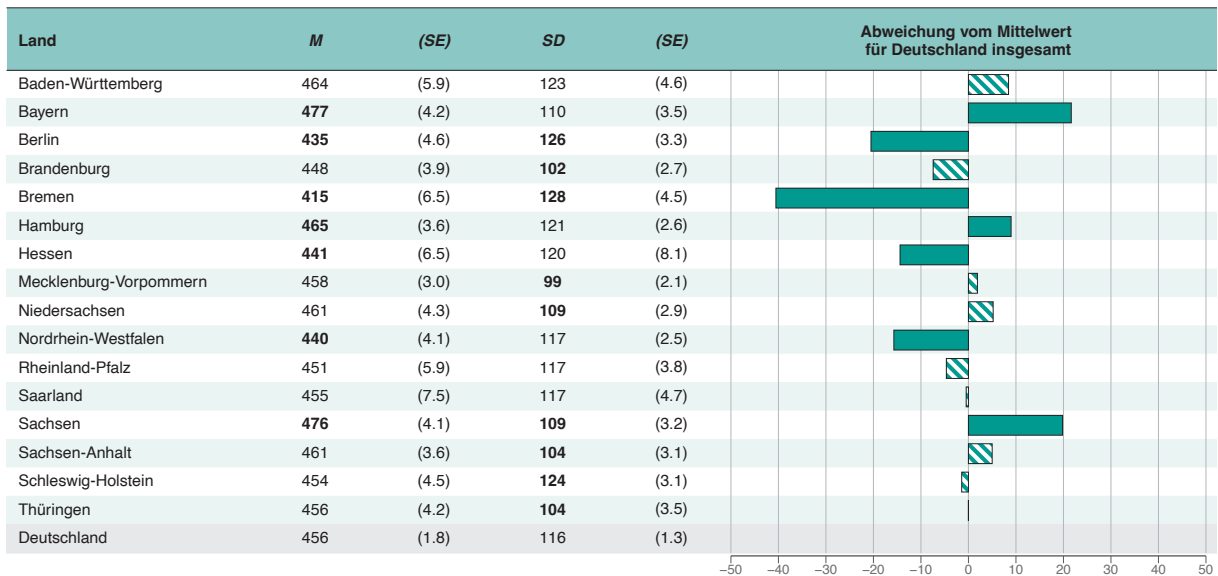
Anhang

Mittelwerte und Streuungen der im Jahr 2022 erreichten Kompetenzen von Neuntklässler:innen im Fach Deutsch im Kompetenzbereich *Lesen*



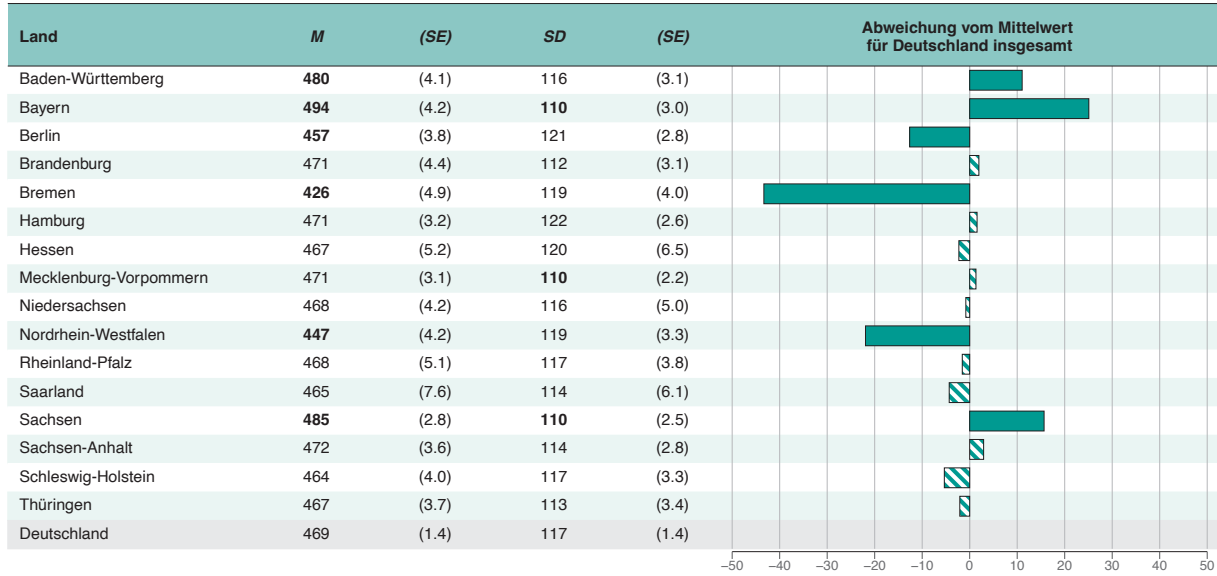
Anmerkungen. In der Tabelle werden gerundete Werte angegeben. *M* = Mittelwert; *SE* = Standardfehler; *SD* = Standardabweichung. Fett gedruckte Werte unterscheiden sich statistisch signifikant ($p < .05$) vom Wert für Deutschland insgesamt. Schraffierte Balken zeigen eine nicht signifikante Differenz vom Wert für Deutschland insgesamt an.

Mittelwerte und Streuungen der im Jahr 2022 erreichten Kompetenzen von Neuntklässler:innen im Fach Deutsch im Kompetenzbereich *Zuhören*



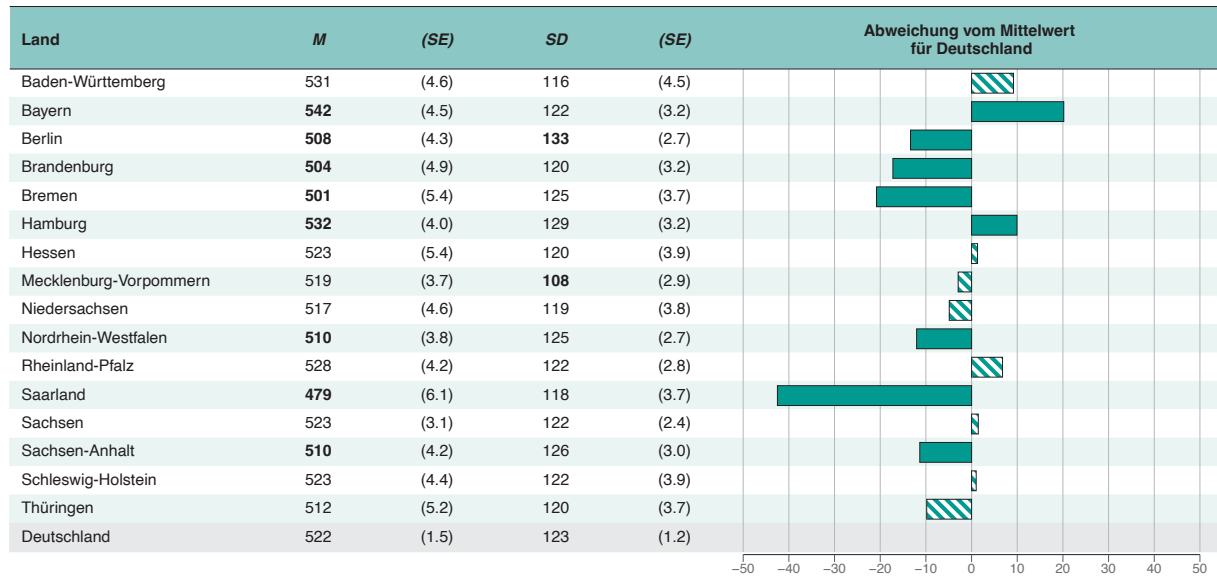
Anmerkungen. In der Tabelle werden gerundete Werte angegeben. *M* = Mittelwert; *SE* = Standardfehler; *SD* = Standardabweichung. Fett gedruckte Werte unterscheiden sich statistisch signifikant ($p < .05$) vom Wert für Deutschland insgesamt. Schraffierte Balken zeigen eine nicht signifikante Differenz vom Wert für Deutschland insgesamt an.

Mittelwerte und Streuungen der im Jahr 2022 erreichten Kompetenzen von Neuntklässler:innen im Fach Deutsch im Kompetenzbereich *Orthografie*



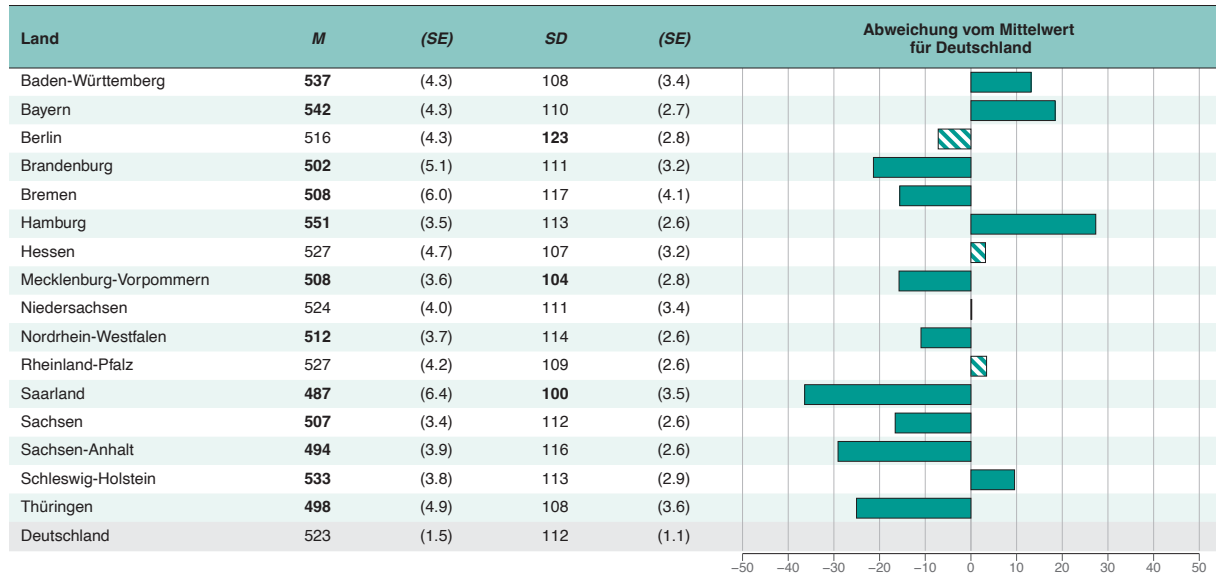
Anmerkungen. In der Tabelle werden gerundete Werte angegeben. *M* = Mittelwert; *SE* = Standardfehler; *SD* = Standardabweichung. Fett gedruckte Werte unterscheiden sich statistisch signifikant ($p < .05$) vom Wert für Deutschland insgesamt. Schraffierte Balken zeigen eine nicht signifikante Differenz vom Wert für Deutschland insgesamt an.

Mittelwerte und Streuungen der im Jahr 2022 erreichten Kompetenzen von Neuntklässler:innen im Fach Englisch im Kompetenzbereich *Leseverstehen*



Anmerkungen. In der Tabelle werden gerundete Werte angegeben. *M* = Mittelwert; *SE* = Standardfehler; *SD* = Standardabweichung. Fett gedruckte Werte unterscheiden sich statistisch signifikant ($p < .05$) vom Wert für Deutschland insgesamt. Schraffierte Balken zeigen eine statistisch nicht signifikante Differenz vom Wert für Deutschland insgesamt an.

Mittelwerte und Streuungen der im Jahr 2022 erreichten Kompetenzen von Neuntklässler:innen im Fach Englisch im Kompetenzbereich *Hörverstehen*



Anmerkungen. In der Tabelle werden gerundete Werte angegeben. *M* = Mittelwert; *SE* = Standardfehler; *SD* = Standardabweichung. Fett gedruckte Werte unterscheiden sich statistisch signifikant ($p < .05$) vom Wert für Deutschland insgesamt. Schraffierte Balken zeigen eine statistisch nicht signifikante Differenz vom Wert für Deutschland insgesamt an.

Weiterführende Informationen zum IQB-Bildungstrend 2022:



Petra Stanat, Stefan Schipolowski,
Rebecca Schneider, Sebastian Weirich,
Sofie Henschel, Karoline A. Sachse (Hrsg.)

Unter Mitarbeit von Annette Lohbeck

IQB-Bildungstrend 2022

Sprachliche Kompetenzen am Ende der
9. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich

Münster: Waxmann
2023, 474 Seiten, br., 49,90 €,
ISBN 978-3-8309-4777-6

<https://doi.org/10.31244/9783830997771>

<http://www.waxmann.com/buch4777>



und auf der Website des IQB:

<https://www.iqb.hu-berlin.de/bt/BT2022/Bericht>



