Vera Freundl, *Elena Meschi* und *Caterina Pavese*

Wie Kinder mit Migrationshintergrund vom Leistungsniveau ihrer Schulklasse beeinflusst werden*

IN KÜRZE

Wie beeinflussen schulische Leistungen von Mitschüler*innen und die daraus resultierende Klassenzusammensetzung den Bildungserfolg von Kindern mit Migrationshintergrund? Anhand administrativer Daten aus Italien zeigt eine neue Studie von Meschi und Pavese (2023), dass Schulkinder mit Migrationshintergrund in erster Linie vom Anteil besonders leistungsschwacher Mitschüler*innen beeinträchtigt werden. Stark negativ betroffen sind insbesondere Schüler*innen mit Migrationshintergrund, die aus einem sozioökonomisch benachteiligten Umfeld kommen, eine geringere schulische Leistungsfähigkeit aufweisen, zu Hause kein Italienisch sprechen oder deren Eltern beide im Ausland geboren wurden. Für einheimische Schüler*innen hingegen scheint die Durchschnittsleistung der Klasse ausschlaggebend zu sein. Zudem haben die Schulkinder unterschiedliche Bezugsgruppen: Schüler*innen mit Migrationshintergrund werden von allen Mitschüler*innen (unabhängig vom Migrationshintergrund) beeinflusst, während einheimische Schüler*innen nur von den Leistungen anderer einheimischer Mitschüler*innen beeinflusst werden. Zur Verbesserung des Bildungserfolgs von Kindern mit Migrationshintergrund könnten Lerngruppen umstrukturiert und die Leistungsmischung und Heterogenität der Klassen erhöht werden.

Bildung ist ein Grundstein für berufliche und gesellschaftliche Integration. Die Chancen auf Bildungserfolg sind jedoch nicht für alle Kinder gleich verteilt. Oftmals stehen Kinder mit Migrationshintergrund vor größeren Hürden im Bildungssystem: Viele von ihnen kommen aus benachteiligten sozioökonomischen Verhältnissen, lernen in einer fremden Sprache und sind weniger vertraut mit den Bildungseinrichtungen des Aufnahmelandes. Daher weisen sie in der Regel größere Leistungsrückstände auf (Meschi und Pavese 2023).

Die Verbesserung der Bildungsergebnisse von Kindern mit Migrationshintergrund ist eine wichtige langfristige Investition und kann dazu beitragen, die Einkommensungleichheit zu verringern und die Gesellschaften der Aufnahmeländer integrativer zu gestalten. Positive Wachstumseffekte können sich ergeben, wenn qualifizierte Zuwandernde Innovationen fördern – beispielsweise durch größere Vielfalt, Unternehmertum oder internationale Investitionen und Handel (Bonin 2017). Gezielte Maßnahmen zur Förderung der schulischen Leistungen von Kindern mit Migrationshintergrund sind daher von entscheidender Bedeutung, um das Potenzial des Wirtschaftswachstums und der sozialen Integration zu nutzen, das mit den Herausforderungen von Zuwanderung einhergeht. Zahlreiche Studien behandeln die Auswirkungen der Präsenz von Kindern mit Migrationshintergrund in Schulklassen auf einheimische Schulkinder. Allerdings gibt es bislang wenige Erkenntnisse darüber, wie Zuwandererkinder selbst durch ihr Klassenumfeld beeinflusst werden. Dementsprechend gibt es auch kaum Anhaltspunkte, welche Maßnahmen zur Förderung ihrer Integration und ihres Lernens implementiert werden sollten.

Meschi und Pavese (2023) liefern neue Erkenntnisse über den Einfluss der Klassenzusammensetzung auf den Bildungserfolg von Kindern mit Migrationshintergrund.[1] Sie beantworten die Frage, ob das schulische Leistungsniveau von Klassenkamerad*innen für die Bildungsleistungen von Kindern mit Migrationshintergrund von Bedeutung ist. Insbesondere betrachten sie, ob die durchschnittlichen Schulleistungen von Mitschüler*innen ausschlaggebend sind oder der Anteil an besonders leistungsstarken und leistungsschwachen Mitschüler*innen. Indem sie den Fokus auf Kinder mit Migrationshintergrund legen, gewinnen sie neue Erkenntnisse darüber, wie die Klassenzusammensetzung die Bildungsunterschiede zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund verringern und damit die Integration von Zuwandererkindern in die Schulsysteme ihrer Gastländer verbessern können.

Meschi und Pavese (2023) betrachten diese Fragen im Kontext des italienischen Schulsystems und nutzen dafür administrative Daten (siehe Box »Die Datenbasis« für Details). Italien ist für diese Fragestellung besonders interessant: Der Anteil der Eingewanderten an der italienischen Bevölkerung ist in den vergangenen 30 Jahren von 1,4 auf 8,7 % gestiegen (Frattini und Vigezzi 2018; Istat 2023). Die Zunahme

* Dieser Artikel basiert auf dem Aufsatz von Meschi, E. und C. Pavese (2023), »Ability Composition in the Class and the School Performance of Immigrant Students«, *Labour Economics* 85, 102450.

[1] Ein Migrationshintergrund liegt in der Studie von Meschi und Pavese (2023) vor, wenn beide Elternteile nicht die italienische Staatsbürgerschaft besitzen. Einheimische Kinder sind Kinder, bei denen mindestens ein Elternteil die italienische Staatsangehörigkeit besitzt.

DIE DATENBASIS

Für ihre Analysen nutzen Meschi und Pavese (2023) administrative Daten des italienischen nationalen Instituts für die Evaluation des Bildungssystems »INVALSI« (»istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione«) zu vier Schülerkohorten, die in den Schuljahren 2015/16, 2016/17, 2017/18 und 2018/19 die Sekundarstufe I abgeschlossen haben. Die INVALSI-Tests messen jährlich den Leistungsstand von Schulkindern in der 2., 5., 8. und 10. Klasse. Alle Schüler*innen dieser Klassenstufen müssen an den INVALSI-Tests teilnehmen. Die Prüfungen werden am selben Tag durchgeführt, und die Bewertung erfolgt extern. Somit können die Leistungen über alle italienischen Schulen und Klassen hinweg verglichen werden. Die INVALSI-Tests umfassen sowohl Multiple-Choice-Fragen als auch offene Fragen, um die Schlüsselkompetenzen der Schulkinder in den Bereichen Lesen und Mathematik zu evaluieren. Alle Testergebnisse sind so standardisiert, dass sie einen Mittelwert von 200 und eine Standardabweichung von 40 für jedes Fach und jede Kohorte aufweisen. Aufgrund der Längsschnittstruktur der Daten ist es möglich, die Schüler*innen über einen längeren Zeitraum zu verfolgen. Die INVALSI-Daten enthalten auch Informationen über eine Reihe von demografischen Merkmalen von Schüler*innen und ihren Familien.

Der Großteil der Zuwandernden (87 %) lebt im Zentrum und Norden des Landes (Frattini und Vigezzi 2018). Die Stichprobe beschränkt sich daher auf Schulkinder, die eine öffentliche Schule in Nord- und Mittelitalien besuchen. Ein weiterer Grund für den Ausschluss südlicher Regionen ist, dass viele Klassen im Süden aufgrund eines Streiks im Schulsektor nicht an den INVALSI-Tests im Schuljahr 2014/15 teilnahmen.[1] Schüler*innen mit fehlenden Werten bei den in der Analyse verwendeten Variablen werden aus der Stichprobe ausgeschlossen. Die finale Stichprobe umfasst 218 688 Schulkinder mit Migrationshintergrund und 1 740 210 einheimische Schulkinder.

[1] Robustheitsanalysen zeigen aber, dass die Ergebnisse robust bleiben, wenn man die südlichen Regionen mit einbezieht.

der Zuwanderung nach Italien bedeutet auch einen steigenden Anteil von Schulkindern mit Migrationshintergrund im Bildungssystem. So hatten 10 % der Schüler*innen in Italien im Schuljahr 2018/19 einen Migrationshintergrund. Die Mehrheit der Zuwandernden in Italien kommt aus Ländern mit niedrigem und mittlerem Einkommen und weist im Durchschnitt einen niedrigeren sozioökonomischen Hintergrund als die einheimische Bevölkerung auf (Carlana et al. 2022). Zudem sprechen mehr als 60 % der Kinder mit Migrationshintergrund zu Hause eine andere Sprache als Italienisch (Meschi und Pavese 2023).

THEORETISCHER HINTERGRUND

Aus einer theoretischen Perspektive können die schulischen Leistungen von Mitschüler*innen den Lernerfolg von Schulkindern beeinflussen. So können leistungsschwächere oder störende Schüler*innen den Lernfortschritt ihrer Klassenkamerad*innen beeinträchtigen, indem sie die Aufmerksamkeit der Lehrkraft stärker beanspruchen. Leistungsstärkere Schulkinder hingegen können die Testergebnisse ihrer Mitschüler*innen verbessern, indem sie diese beispielsweise durch Wettbewerb zu mehr Leistung motivieren oder ihren Lehrkräften ermöglichen, auf einem höheren Niveau zu unterrichten. Die empirische Literatur deutet darauf hin, dass Schulkinder im Allgemeinen von leistungsstarken Mitschüler*innen profitieren (für einen Überblick siehe Sacerdote 2011). Allerdings ist davon auszugehen, dass dieser Effekt für verschiedene Schulkinder unterschiedlich ausfällt. Schüler*innen mit besseren Leistungen üben aber nicht zwangsläufig einen positiven Einfluss auf ihre Klassenkamerad*innen aus: Sie könnten auch das Selbstvertrauen ihrer Klassenkamerad*innen schwächen, was wiederum deren Leistungen verschlechtern könnte. Eine zunehmende Anzahl an Studien untersucht derzeit die Rolle relativer Vergleiche im Bildungskontext. Die daraus gewonnenen Erkenntnisse lassen auf die Existenz von Rang-Effekten schließen und legen nahe, dass die relativen Leistungen der Mitschüler*innen das eigene Selbstwertgefühl, die Gewissenhaftigkeit und die Zukunftserwartungen beeinflussen (siehe Elsner und Isphording 2017 für ein Beispiel).

METHODIK DER STUDIE

Das Ziel der Studie von Meschi und Pavese (2023) besteht darin, die Auswirkungen der schulischen Leistungen der Mitschüler*innen (»Peer-Effekte«) auf die Testergebnisse von Schulkindern mit Migrationshintergrund in der 8. Klasse zu bestimmen. Konkret untersuchen die Autorinnen, ob die durchschnittlichen Leistungen der Klassenkamerad*innen zu einer Verbesserung oder Verschlechterung der eigenen Leistung führen und ob der Kontakt zu besonders leistungsstarken oder -schwachen Mitschüler*innen ausschlaggebend ist. Zusätzlich wird der Effekt getrennt nach sozioökonomischem Hintergrund, früherer Leistungsfähigkeit in der 5. Klasse, zu Hause gesprochener Sprache und Staatsangehörigkeit der Eltern

untersucht. Darüber hinaus werden die Effekte separat für Klassenkamerad*innen mit Migrationshintergrund und einheimische Mitschüler*innen betrachtet.

Die Längsschnittstruktur der INVALSI-Daten erlaubt es, Testleistungen zu verschiedenen Zeitpunkten heranzuziehen. Somit ist es möglich, die Schulkinder über mehrere Jahre hinweg zu verfolgen und auch ihre früheren Leistungen am Ende der Grundschule (5. Klasse) zu beobachten. Anhand der INVALSI-Testleistungen der 5. Klasse können die Autorinnen Indikatoren für das Leistungsniveau der Achtklässler*innen erstellen, die auf vorher festgelegten Maßen beruhen und die nicht gleichzeitig durch die Leistungen der Mitschüler*innen in der 8. Klasse beeinflusst werden. In Italien wechseln Kinder nach Abschluss der 5. Klasse obligatorisch die Schule. In den verwendeten Daten besuchten 71 % der Schüler*innen der 8. Klasse nicht dieselbe Grundschule wie ihre Klassenkamerad*innen. Dies bedeutet, dass ein Großteil der Achtklässler*innen die 5.-Klasse-Testergebnisse ihrer momentanen Mitschüler*innen nicht beeinflussen konnte. Um jegliche Beeinflussung der Testleistungen der 8. Klasse durch frühere Klassenkamerad*innen auszuschließen, unterscheiden die Autorinnen in ihren Analysen zwischen »neuen« und »alten« Mitschüler*innen. »Neue« Mitschüler*innen entsprechen denjenigen, die nicht zusammen die 5. Klasse besucht haben, und »alte« Mitschülerinnen denjenigen, die zusammen die 5. Klasse besucht haben. Die Hauptanalysen konzentrieren sich auf die »neuen« Mitschüler*innen.

Die Studie nutzt die Variation der INVALSI-Testleistungen desselben Schulkinds in der 8. Klasse in zwei Pflichtfächern, Lesen und Mathematik. Indem ein Schulkind jeweils nur mit sich selbst in den verschiedenen Schulfächern verglichen wird, vermeidet man Fehlberechnungen, falls sich beispielsweise sozioökonomisch besser gestellte Schulkinder systematisch in bessere Schulen oder Klassen einschreiben. Diese Vorgehensweise lehnt sich an Lavy et al. (2012) an. Anders als dort ist die vorliegende Studie allerdings in der Lage, die Gruppe der Mitschüler*innen (»Peer-Gruppe«) sehr genau zu definieren, da die Daten die Identifizierung einzelner Klassen ermöglichen. Somit ergibt sich ein genaueres Bild der Schülerinteraktionen im Vergleich zu Studien, die auf einer breiteren Ebene (z. B. auf Schulebene) durchgeführt werden.

Die durchschnittlichen Schulleistungen der Peer-Gruppe werden als Mittelwert der (in der 5. Klasse gemessenen) Testergebnisse der Klassenkamerad*innen (in der 8. Klasse) in Lesen und Mathematik berechnet. Der Anteil der leistungsschwachen bzw. -starken Mitschüler*innen wird als Anteil der Schulkinder in der Klasse, die unter dem 5. Perzentil oder über dem 95. Perzentil der kohortenspezifischen nationalen Verteilung der Testergebnisse der 5. Klasse liegen, gemessen. Entscheidend ist, dass alle Peer-Maße, die sich auf ein Schulkind beziehen, ohne Einbezug des betroffenen Schulkinds berechnet werden.

ERGEBNISSE

Die Ergebnisse zeigen, dass die schulischen Leistungen der Mitschüler*innen einen deutlichen Effekt auf den eigenen Bildungserfolg haben. Allerdings gestaltet sich dieser Effekt unterschiedlich für Schüler*innen mit Migrationshintergrund und einheimische Schulkinder.

Effekte auf Schüler*innen mit Migrationshintergrund

Für Schüler*innen mit Migrationshintergrund spielt besonders der Anteil der Klassenkamerad*innen mit schlechten Schulleistungen eine Rolle: Je mehr Leistungsschwache (unabhängig vom Migrationshintergrund) sich in der Klasse befinden, desto schlechter die Leistungen der Mitschüler*innen mit Migrationshintergrund.[2] Der Koeffizient von -7,499 in Tabelle 1 (Spalte 3) bedeutet, dass ein Anstieg an leistungsschwachen Mitschüler*innen in der Klasse um 10 Prozentpunkte – das entspricht zwei Schüler*innen in einer durchschnittlichen Klasse mit 20 Schulkindern – die Leistungen von Kindern mit Migrationshintergrund um etwa 0,75 Punkte verschlechtert (ca. 2 % einer Standardabweichung). Die durch-

[2] Die hier berichteten Ergebnisse beziehen sich auf die »neuen« Mitschüler*innen. Es gibt keinen signifikanten Unterschied in den Peer-Effekten zwischen Klassen mit hohem und niedrigem Anteil an »neuen« Mitschüler*innen.

Tab. 1

Effekte der Leistungen der neuen Mitschüler*innen auf die Leistungen von Schüler*innen mit Migrationshintergrund in der 8. Klasse

	(1)	(2)	(3)
Durchschnittliche Testleistung der Mitschüler*innen	0,005 (0,011)		-0,008 (0,012)
Anteil leistungsstarker Mitschüler*innen		0,028 (2,303)	0,758 (2,61)
Anteil leistungsschwacher Mitschüler*innen		-6,936*** (2,526)	-7,499*** (2,626)
Observationen	218 688	218 688	218 688

Anmerkungen: Die abhängigen Variablen sind die INVALSI-Testleistungen in den Bereichen Lesen und Mathematik. Alle Spezifikationen enthalten feste Effekte für Schüler*innen, für Geschlecht und Schulfach sowie für Kohorte und Schulfach. Zusätzlich wird für die durchschnittlichen Testleistungen der alten Mitschüler*innen kontrolliert. Robuste Standardfehler (bereinigt um Clustering auf Klassenebene) stehen in Klammern. $^{***}p < 0{,}01$, $^{**}p < 0{,}05$, $^{*}p < 0{,}1$.
Quelle: Meschi und Pavese (2023).

Tab. 2

Effekte der Leistungen der neuen Mitschüler*innen auf die Leistungen von Schüler*innen mit Migrationshintergrund in der 8. Klasse nach sozioökonomischem Hintergrund, Leistungsniveau, zu Hause gesprochener Sprache und Staatsangehörigkeit der Eltern

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
	Sozioökonomischer Hintergrund		Leistungsniveau		zu Hause gesprochene Sprache		Staatsangehörigkeit der Eltern	
	Besser gestellt	Benach-teiligt	Hoch	Niedrig	Italienisch	Andere Sprache	Mind. eine italie-nisch	Beide nicht-italienisch
Durchschnittliche Testleistung der Mitschüler*innen	-0,031 (0,024)	-0,000 (0,014)	-0,005 (0,022)	-0,009 (0,015)	-0,010 (0,019)	-0,010 (0,016)	-0,031 (-0,056)	-0,007 (0,013)
Anteil leistungsstarker Mitschü-ler*innen	8,499* (4,919)	-1,987 (2,974)	-3,654 (4,209)	3,786 (3,177)	1,154 (3,823)	0,330 (3,45)	6,669 (10,833)	0,462 (2,674)
Anteil leistungsschwacher Mitschüler*innen	-5,157 (4,752)	-7,798*** (3,022)	−1,793 (4,633)	-9,475*** (3,023)	-3,379 (3,844)	-10,266*** (3,355)	-3,881 (11,613)	-7,643*** (2,685)
Observationen	53 936	163 402	69 024	149 664	82 546	127 898	9 842	208 846

Anmerkungen: Die abhängigen Variablen sind die INVALSI-Testleistungen in Lesen und Mathematik. Alle Spezifikationen enthalten feste Effekte für Geschlecht und Schulfach sowie für Kohorte und Schulfach. Zusätzlich wird für die durchschnittlichen Testleistungen der alten Mitschüler*innen kontrolliert. Robuste Standardfehler (bereinigt um Clustering auf Klassenebene) stehen in Klammern. *** $p < 0{,}01$, ** $p < 0{,}05$, * $p < 0{,}1$.
Quelle: Meschi und Pavese (2023).

schnittlichen Leistungen in der Klasse haben hingegen keine Auswirkung auf Schüler*innen mit Migrationshintergrund.

Ferner unterscheidet sich dieser Effekt auf Schüler*innen mit Migrationshintergrund je nach sozioökonomischem Status der Kinder, gemessen an einem Index der INVALSI-Daten.[3] Ein signifikant negativer Peer-Effekt des Anteils an leistungsschwachen Klassenkamerad*innen auf Schüler*innen mit Migrationshintergrund ist vor allem dann zu sehen, wenn letztere sozioökonomisch benachteiligt sind (vgl. Tab. 2, Spalte 2). Auf sozioökonomisch besser gestellte Schüler*innen mit Migrationshintergrund hingegen hat der Anteil der leistungsschwachen Peers keinen Effekt (vgl. Spalte 1). Allerdings werden sie durch den Anteil der leistungsstärksten Klassenkamerad*innen positiv beeinflusst.

Außerdem deuten die Ergebnisse auf einen beträchtlichen negativen Einfluss der leistungsschwachen Klassenkamerad*innen auf Schulkinder mit Migrationshintergrund und geringerer schulischer Leistungsfähigkeit (gemessen am Ende der 5. Klasse) hin (vgl. Spalte 4).[4] Die schulischen Leistungen von Mitschüler*innen haben hingegen keinen Effekt auf die Testleistungen von Kindern mit Migrationshintergrund und höherer schulischer Leistungsfähigkeit (ebenfalls gemessen am Ende der 5. Klasse) (vgl. Spalte 3). Darüber hinaus scheint der negative Effekt eines hohen Anteils leistungsschwacher Peers insbesondere bei Schüler*innen mit Migrationshintergrund, die zu Hause nicht Italienisch sprechen (vgl. Spalte 6) und deren Eltern beide im Ausland geboren wurden (vgl. Spalte 8), vorhanden zu sein. Mädchen und Jungen sind gleichermaßen negativ vom Anteil leistungsschwacher Mitschüler*innen betroffen (vgl. Meschi und Pavese 2023).

Zusammenfassend zeigen diese Ergebnisse, dass die negativen Auswirkungen eines hohen Anteils leistungsschwacher Klassenkamerad*innen in erster Linie bei den stärker benachteiligten und weniger integrierten Kindern zu beobachten sind. Konkret betrifft dies diejenigen Schüler*innen mit Migrationshintergrund, die aus einem sozioökonomisch schlechter gestellten Umfeld kommen, eine geringere schulische Leistungsfähigkeit aufweisen, zu Hause kein Italienisch sprechen oder deren Eltern im Ausland geboren wurden. Dies könnte daran liegen, dass benachteiligte Schulkinder mit Migrationshintergrund wahrscheinlich weniger in der Lage sind, schwierige Lernumgebungen zu bewältigen.

Effekte auf einheimische Schüler*innen

Für einheimische Schüler*innen sind andere Effekte zu erkennen. So hat der Anteil leistungsschwacher Mitschüler*innen keine signifikante Auswirkung auf sie, wohl aber die durchschnittlichen Leistungen der Klassenkamerad*innen: Einheimische Schüler*innen profitieren von einer hohen durchschnittlichen Testleistung in der Klasse. Interessanterweise werden diese Schulkinder auch nur von anderen einheimischen Schüler*innen beeinflusst, die Leistungen von Kindern mit Migrationshintergrund sind dagegen unerheblich für ihre Testleistungen (vgl. Tab. 3, Spalte 2). Meschi und Pavese (2023) interpretieren diese Ergebnisse als Evidenz für »Homophilie«: Die meisten vorhandenen Studien deuten darauf hin, dass die Peer-Effekte innerhalb einer homogenen Gruppe größer sind als zwischen verschiedenen Gruppen (Hoxby 2000; Ha-

[3] Dieser »wirtschaftliche, soziale und kulturelle Index« beschreibt den sozioökonomischen Hintergrund der Familien der Schulkinder. Er wird anhand von Informationen aus den Fragebögen der Schüler*innen und der Schulen über das Bildungsniveau und den Arbeitsstatus der Eltern sowie über den materiellen Besitz spezifischer Güter (wie z.B. Bücher, Internetanschluss und PC) erstellt. Schüler*innen mit einem Indexwert unter dem Median werden als sozioökonomisch benachteiligt eingestuft, Schulkinder mit einem Wert über dem Median als sozioökonomisch besser gestellt.

[4] Die schulische Leistungsfähigkeit wird anhand der durchschnittlichen Testleistungen in Lesen und Mathematik in den INVALSI-Tests der 5. Klasse gemessen. Kinder mit Testergebnissen unter dem Median haben eine geringerer schulische Leistungsfähigkeit, Schüler*innen mit Testergebnissen über dem Median haben eine höhere schulische Leistungsfähigkeit.

Tab. 3

Effekte der Leistungen der neuen Mitschüler*innen auf die Leistungen von Schüler*innen in der 8. Klasse nach Migrationshintergrund der Mitschüler*innen

	(1) Schüler*innen mit Migrationshintergrund	(2) Einheimische Schüler*innen
Durchschnittliche Testleistung der einheimischen Mitschüler*innen	0,023* (0,013)	0,040*** (0,006)
Durchschnittliche Testleistung der Mitschüler*innen mit Migrationshintergrund	0,008 (0,008)	0,002 (0,004)
Anteil leistungsstarker einheimischer Mitschüler*innen	1,736 (1,760)	3,829*** (0,798)
Anteil leistungsstarker Mitschüler*innen mit Migrationshintergrund	2,890 (2,054)	0,339 (1,060)
Anteil leistungsschwacher einheimischer Mitschüler*innen	-5,059*** (2,016)	-3,401*** (0,974)
Anteil leistungsschwacher Mitschüler*innen mit Migrationshintergrund	-2,884*** (1,241)	0,600 (0,572)
Observationen	190 188	1 566 979

Anmerkungen: Die abhängigen Variablen sind die INVALSI-Testleistungen in Lesen und Mathematik. Für die Messung der Testleistungen der Mitschüler*innen wird die gleiche Leistungsverteilung für Schüler*innen mit Migrationshintergrund und einheimische Schüler*innen verwendet. Alle Spezifikationen enthalten feste Effekte für Geschlecht und Schulfach sowie für Kohorte und Schulfach. Zusätzlich wird für die durchschnittlichen Testleistungen der alten Mitschüler*innen kontrolliert. Robuste Standardfehler (bereinigt um Clustering auf Klassenebene) stehen in Klammern. *** $p < 0{,}01$, ** $p < 0{,}05$, * $p < 0{,}1$.
Quelle: Meschi und Pavese (2023).

nushek et al. 2003, 2009). Trotz der Befürchtungen in vielen Ländern, dass sich der steigende Anteil von Zuwandernden nachteilig auf den Bildungserfolg der einheimischen Schulkinder auswirken könnte, gibt es kaum empirische Belege für solche Spillover-Effekte.

ZUSAMMENFASSUNG UND MÖGLICHE MASSNAHMEN

Die Verbesserung des Bildungserfolgs von Kindern mit Migrationshintergrund ist eine wichtige langfristige Investition, die zu positiven Wachstumseffekten führen kann. Um dieses Potenzial für wirtschaftliches Wachstum und soziale Integration zu nutzen, müssen gezielte Maßnahmen zum Abbau von Bildungsdisparitäten durchgeführt werden. Die Studie von Meschi und Pavese (2023) liefert neue Erkenntnisse darüber, wie der Bildungserfolg von Schüler*innen mit Migrationshintergrund verbessert werden kann. Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass die schulischen Leistungen von Mitschüler*innen sowohl für Kinder mit Migrationshintergrund als auch für einheimische Schulkinder von Bedeutung sind. Allerdings werden die beiden Gruppen unterschiedlich von ihren Klassenkamerad*innen beeinflusst: Schulkinder mit Migrationshintergrund erfahren einen signifikanten negativen Effekt durch einen hohen Anteil leistungsschwacher Mitschüler*innen, während einheimische Kinder hauptsächlich durch die durchschnittlichen Leistungen der Klasse beeinflusst werden. Die negativen Auswirkungen leistungsschwacher Mitschüler*innen scheinen sich vor allem auf die benachteiligteren und weniger integrierten Kinder mit Migrationshintergrund auszuwirken. Zudem legen die Ergebnisse nahe, dass die Schüler*innen unterschiedliche Bezugsgruppen haben: Schulkinder mit Migrationshintergrund werden von allen Peers (unabhängig vom Migrationshintergrund) beeinflusst, während einheimische Schüler*innen nur von den Leistungen anderer einheimischer Mitschüler*innen beeinflusst werden.

Politische Entscheidungstragende suchen zunehmend nach Maßnahmen, um Kindern mit Migrationshintergrund bei der Integration in die Bildungssysteme der Aufnahmeländer zu helfen. Die Erkenntnisse dieser Studie zeigen, dass die Berücksichtigung der Zusammensetzung der Klassen ein vielversprechendes und kostengünstiges Instrument sein könnte, um dieses Ziel zu erreichen. Aufgrund ihres Hintergrunds und oftmals mangelnder Ressourcen im Elternhaus sind Kinder mit Migrationshintergrund beim Lernen vermutlich stärker vom schulischen Umfeld abhängig. Kinder mit Migrationshintergrund erzielen zu Beginn der Sekundarstufe im Durchschnitt schlechtere Testleistungen und dürften im Vergleich zu einheimischen Kindern mehr von der Zeit und Aufmerksamkeit der Lehrkräfte profitieren.

Kinder mit Migrationshintergrund profitieren von heterogenen Klassen

Zwar könnte man argumentieren, dass die Konzentration von mehr leistungsschwachen Kindern in einer Klasse den Lehrkräften helfen könnte, das Bildungsangebot an die spezifischen Bedürfnisse der Schulkinder anzupassen. Meschi und Pavese (2023) sprechen sich allerdings für eine gegenteilige Maßnahme aus. Schulkinder mit Migrationshintergrund, vor allem die benachteiligteren, reagieren auf die Leistungsverteilung in der Klasse und insbesondere auf den Kontakt mit sehr leistungsschwachen Schüler*innen. Um den Lernerfolg von Kindern mit Migrationshintergrund zu fördern, ist es daher wichtig, die Konzentration von leistungsschwachen Schulkindern in einer Klasse zu

vermeiden, insbesondere wenn diese einen Migrationshintergrund haben. Die Leistungen von Kindern mit Migrationshintergrund können sich verbessern, indem man Lerngruppen umstrukturiert und die Leistungsmischung und Heterogenität einer Klasse erhöht. Die Ergebnisse sind auch vor dem Hintergrund aktueller Debatten über eine mögliche Ausweitung der Schulwahl wichtig (Gibbons und Telhaj 2016); dies könnte zu einer stärkeren Sortierung zwischen den Schulen entlang der vorherigen Fähigkeiten führen und somit die schulischen Leistungen von Kindern mit Migrationshintergrund beeinträchtigen. Die Ergebnisse von Meschi und Pavese (2023) sprechen für Maßnahmen wie z.B. Beförderungszuschüsse, damit Schulkinder eine entferntere Schule besuchen können, um eine heterogenere Schülerschaft bei der Klassenbildung zu erreichen. Dies kann dazu beitragen, die Integration und den Bildungserfolg von Kindern mit Migrationshintergrund zu verbessern und das langfristige Wirtschaftswachstum der Aufnahmeländer zu fördern.

REFERENZEN

Bonin, H. (2017), »The Potential Economic Benefits of Education of Migrants in the EU«, *IZA Research Reports* 75, Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit (IZA).

Carlana, M., E. La Ferrara und P. Pinotti (2022), »Goals and Gaps: Educational Careers of Immigrant Children«, *Econometrica* 90(1), 1–29.

Elsner, B. und E. Isphording (2017), »A Big Fish in a Small Pond: Ability Rank and Human Capital Investment«, *Journal of Labor Economics* 35(3), 787–828.

Frattini, T. und N. Vigezzi (2018), »2nd Migration Observatory Report: »Immigrant Integration in Europe and in Italy««, Centro Studi Luca D'Agliano und Collegio Carlo Alberto.

Gibbons, S. und S. Telhaj (2016), »Peer Effects: Evidence from Secondary School Transition in England«, *Oxford Bulletin of Economics and Statistics* 78(4), 548–575.

Hanushek, E.A., J.F. Kain, J.M. Markman und S.G. Rivkin (2003), »Does Peer Ability Affect Student Achievement?«, *Journal of Applied Econometrics* 18(5), 527–544.

Hanushek, E.A., J.F. Kain und S.G. Rivkin (2009), »New Evidence About Brown v. Board of Education: The Complex Effects of School Racial Composition on Achievement«, *Journal of Labor Economics* 27(3), 349–383.

Hoxby, C. (2000), »Peer Effects in the Classroom: Learning from Gender and Race Variation«, *NBER Working Paper* 7867, National Bureau of Economic Research.

Istat – Istituto Nazionale di Statistica (2023), Daten abrufbar unter www.demo.istat.it.

Lavy, V., O. Silva und F. Weinhardt (2012), »The Good, the Bad, and the Average: Evidence on Ability Peer Effects in Schools«, *Journal of Labor Economics* 30(2), 367–414.

Meschi, E. und C. Pavese (2023), »Ability Composition in the Class and the School Performance of Immigrant Students«, *Labour Economics* 85, 102450.

Sacerdote, B. (2011), »Chapter 4 – Peer Effects in Education: How Might They Work, How Big Are They and How Much Do We Know Thus Far?«, in: E.A. Hanushek, S. Machin und L. Wößmann (Hrsg.), *Handbook of the Economics of Education* Vol. 3, Elsevier, 249–277.