

Kleine Anfrage

des Abg. Daniel Born SPD

und

Antwort

des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport

**Studienergebnisse: Schlechtere Benotung von Schülern
mit Migrationshintergrund bei gleicher Leistung**

Kleine Anfrage

Ich frage die Landesregierung:

1. Wie bewertet die Landesregierung die Ergebnisse der im Juni 2018 veröffentlichten Studie „(Biased) Grading of Students' Performance: Students' Names, Performance Level, and Implicit Attitude“ der Universität Mannheim, wonach angehende Lehrkräfte Grundschulkinder mit ausländischen Wurzeln im Fach Deutsch bei gleicher Leistung schlechter benotet haben?
2. Stimmt die Landesregierung den Autoren der Studie zu, dass die Bewertungsstandards vereinheitlicht werden sollten, damit Lehrkräfte Noten nach objektiveren Standards vergeben?
3. Wie hat die Landesregierung auf die Ergebnisse einer ähnlichen Studie der Mannheimer Forscherinnen und Forscher aus dem letzten Jahr reagiert, in der festgestellt wurde, dass Kinder mit Migrationshintergrund im Fach Mathematik bei gleicher Sprachfertigkeit und sozialer Herkunft im Vergleich zu ihren Mitschülern ohne Migrationshintergrund schlechter bewertet wurden?
4. Wie beugt die Landesregierung Diskriminierungen bei der Notengebung im Schulalltag und der Formulierung der Grundschulempfehlung konkret vor?
5. Welche Schlüsse zieht und welche Maßnahmen ergreift die Landesregierung aus den Studienergebnissen mit Blick auf die Notengebung und der Formulierung der Grundschulempfehlung?
6. Wie stellen sich die Übergangsquoten von Grundschülerinnen und -schülern mit und ohne Migrationshintergrund auf die verschiedenen weiterführenden Schulen seit dem Schuljahr 2011/2012 dar?

7. Erreichen Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund häufiger keine oder niedrigere Schulabschlüsse als Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund?
8. Wenn die vorhergehende Frage bejaht wird, sieht die Landesregierung eine Verbindung zwischen den Studienergebnissen und dieser Tatsache?

27.09.2018

Born SPD

Begründung

Die Ergebnisse einer aktuellen Studie Mannheimer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler zeigen, dass angehende Lehrkräfte trotz gleicher Fehleranzahl in einem Diktat den Schüler mit dem Namen „Murat“ schlechter benoten als den Schüler mit dem Namen „Max“. Diese Kleine Anfrage soll klären, welche Konsequenzen die Landesregierung aus diesen Ergebnissen zieht. Diskriminierung, egal ob aufgrund von Herkunft, Geschlecht, Aussehen, sexueller Orientierung oder Behinderung hat in unserer Gesellschaft keinen Platz, schon gar nicht in unseren Schulen.

Antwort

Mit Schreiben vom 17. Oktober 2018 Nr.52-/6631.2/2/100/1 beantwortet das Ministerium für Kultus, Jugend und Sport die Kleine Anfrage wie folgt:

Ich frage die Landesregierung:

1. *Wie bewertet die Landesregierung die Ergebnisse der im Juni 2018 veröffentlichten Studie „(Biased) Grading of Students' Performance: Students' Names, Performance Level, and Implicit Attitude“ der Universität Mannheim, wonach angehende Lehrkräfte Grundschulkinder mit ausländischen Wurzeln im Fach Deutsch bei gleicher Leistung schlechter benotet haben?*

Bereits seit Beginn des 20. Jahrhunderts sind derartige Beurteilungsfehler Gegenstand der Forschung. Verwiesen sei in diesem Zusammenhang etwa auf McGinnis (2017) oder die Studie von Sprietsma (2009), die in einem sehr ähnlichen Studiendesign (auch unter Verwendung der Namen Max und Murat) entsprechende Befunde unter Lehrkräften festgestellt hat. Mit Blick auf diese Studie wird allerdings darauf hingewiesen, dass nicht generell im Fach Deutsch schlechter benotet worden sei, sondern ausschließlich im Bereich Diktat.

Das Kultusministerium hat immer wieder Maßnahmen ergriffen, um Fehler bei der Leistungsbeurteilung infolge von Stereotypisierung zu vermeiden bzw. für das Phänomen zu sensibilisieren (siehe nachfolgende Ziffern).

2. *Stimmt die Landesregierung den Autoren der Studie zu, dass die Bewertungsstandards vereinheitlicht werden sollten, damit Lehrkräfte Noten nach objektiveren Standards vergeben?*

Das Kultusministerium hat in den Vorbemerkungen zur Notenbildungsverordnung (NVO) klargestellt, dass eine Lehrkraft bei der Leistungsbeurteilung einen pädagogischen Beurteilungsspielraum benötigt, der im Interesse der Schülerinnen und

Schüler verantwortungsvoll zu nutzen ist. Bei der Vergabe von Leistungsnoten in einem Unterrichtsfach werden die erbrachten Leistungen mit den jeweiligen Anforderungen verglichen. Die Anforderungen beziehen sich auf die im Bildungsplan oder Lehrplan festgelegten Leitgedanken, Kompetenzen, Ziele und Inhalte, insbesondere auf den Umfang, auf die selbstständige, richtige und prozessorientierte Anwendung der geforderten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie auf die Art der Darstellung (§ 5 Abs. 3 S. 2 NVO).

In der Studie wird ausgeführt, dass die Kenntnis des Migrationshintergrunds einer Schülerin oder eines Schülers bei der Bewertung der Leistungen durch die Lehrkraft zu keiner Verzerrung führt, sofern die Leistungsbewertung regelbasiert erfolgt, etwa durch das Auszählen von Fehlern. Die Autoren empfehlen deshalb eine Notenvergabe auf der Basis von festgelegten Standards.

Die Bewertung der Leistungen einer Schülerin oder eines Schülers in einem Unterrichtsfach – insbesondere bei den schriftlichen Arbeiten (Klassenarbeiten und schriftliche Wiederholungsarbeiten) – ist oft nicht rein mathematischer Grundlage möglich. Eine Objektivierung der Leistungsbewertung in dem Sinne, dass den Lehrkräften ein deutlich verringerter oder gar kein Beurteilungsspielraum mehr verbleibt, weil die Gesamtbewertung sich ausschließlich auf regelbasierte Einzelbewertungen stützt, würde das Spektrum der abprüfbaren Leistungen der Schülerinnen und Schüler dann reduzieren und deren Leistungsvermögen im Ergebnis nicht mehr angemessen erfassen.

Die Ausgestaltung einer Klassenarbeit oder einer schriftlichen Wiederholungsarbeit ist aufgrund der Unterrichtsbezogenheit dieser schriftlichen Arbeiten inhaltlich und konzeptionell in das pflichtgemäße Ermessen der Lehrkraft gestellt. Diese hat über die Bewertungsmaßstäbe der jeweiligen schriftlichen Arbeit zu entscheiden. Über einen Beurteilungsspielraum bei der Leistungsbewertung, der einem nur eingeschränkten richterlichen Prüfungsmaßstab unterliegt, verfügt die Lehrkraft bei prüfungsspezifischen Wertungen, nicht aber bei Fachfragen. Auch wäre es rechtswidrig, bei der Bewertung von Schülerleistung an die geographische Herkunft des jeweiligen Vornamens anzuknüpfen. Die Autoren der Studie weisen diesbezüglich aber auch auf die begrenzte Verallgemeinerbarkeit ihrer Untersuchung hin.

Im Übrigen gilt grundsätzlich, dass die Lehrkraft die allgemeinen für die Bewertung der Leistungen in den einzelnen Fächern oder Fächerverbünden maßgebenden Kriterien den Schülerinnen und Schülern und auf Anfrage auch deren Erziehungsberechtigten sowie den für die Berufserziehung Mitverantwortlichen darzulegen hat (vgl. § 7 Abs. 3 NVO).

3. Wie hat die Landesregierung auf die Ergebnisse einer ähnlichen Studie der Mannheimer Forscherinnen und Forscher aus dem letzten Jahr reagiert, in der festgestellt wurde, dass Kinder mit Migrationshintergrund im Fach Mathematik bei gleicher Sprachfertigkeit und sozialer Herkunft im Vergleich zu ihren Mitschülern ohne Migrationshintergrund schlechter bewertet wurden?

Das Phänomen, dass einzelne Eigenschaften einer Schülerin oder eines Schülers, wie zum Beispiel der soziale Hintergrund oder der Migrationshintergrund, auf den Gesamteindruck ausstrahlen und die Leistungsbewertung unzulässig beeinflussen können, wird in der Lehreraus- und Lehrerfortbildung mit dem Ziel thematisiert, solche Einflüsse zu vermeiden (siehe hierzu auch Ziffern 4. und 5.). Grundlegend ist zunächst, dass sich die Lehrkraft der Möglichkeit eines solchen Einflusses überhaupt bewusst wird. Daneben können z. B. auch Korrekturstrategien (z. B. jeweils eine Teilaufgabe für alle Schülerinnen und Schüler zu korrigieren und nicht gleich die ganze Klassenarbeit) oder mehrstufige Korrekturverfahren bei Prüfungen (z. B. anonyme Zweit- und Drittkorrektur im Abitur) zu einer Objektivierung beitragen.

4. *Wie beugt die Landesregierung Diskriminierungen bei der Notengebung im Schulalltag und der Formulierung der Grundschulempfehlung konkret vor?*
5. *Welche Schlüsse zieht und welche Maßnahmen ergreift die Landesregierung aus den Studienergebnissen mit Blick auf die Notengebung und der Formulierung der Grundschulempfehlung?*

Den schulrechtlichen Bestimmungen in Baden-Württemberg liegt das Bild einer Erziehungsgemeinschaft zwischen Schule und Elternhaus zugrunde. Grundlage hierfür ist eine angemessene Information und Beratung der Erziehungsberechtigten, die insbesondere die Nachvollziehbarkeit bei der Feststellung von Schülerleistungen ermöglicht (vgl. § 7 Abs. 3 NVO und allgemein § 3 Elternbeiratsverordnung).

In diesem Sinne geht der Erstellung der Grundschulempfehlung ein dokumentiertes Informations- und Beratungsgespräch mit den Erziehungsberechtigten voraus (vgl. Nr. 2 der Verwaltungsvorschrift des Kultusministeriums über das Aufnahmeverfahren für die auf der Grundschule aufbauenden Schularten; Orientierungsstufe). Zudem wird im Prozess der Beratung ein Konsens mit den Erziehungsberechtigten angestrebt. Der Grundschulempfehlung liegt eine pädagogische Gesamtwürdigung zugrunde, in die insbesondere die schulischen Leistungen, das Lern- und Arbeitsverhalten sowie die bisherige Entwicklung des Kindes einfließen. Sie basiert auf differenzierten kontinuierlichen Beobachtungen des Kindes durch die Lehrkräfte und einer regelmäßigen Beratung mit den Erziehungsberechtigten über die Lern- und Leistungsentwicklung des Kindes und orientiert sich prognostisch an den Anforderungen der weiterführenden Schularten (§ 1 Abs. 2 Aufnahmeverordnung). Vor der Verabschiedung der Grundschulempfehlung wird das Leistungsprofil den Erziehungsberechtigten durch die Klassenlehrkraft und gegebenenfalls durch eine Fachlehrkraft differenziert, transparent und nachvollziehbar erläutert.

Auf die Grenzen der Verallgemeinerbarkeit der Studie ist bereits unter Ziffer 2 hingewiesen worden.

Die Landesregierung setzt in der Lehreraus- und Fortbildung u. a. nachfolgend beschriebene Maßnahmen mit dem Ziel um, Fehler bei der Leistungsbeurteilung durch Stereotypisierung zu vermeiden bzw. für das Phänomen zu sensibilisieren.

Erste und zweite Phase der Lehrerbildung – Studium und Vorbereitungsdienst:

Angesichts zunehmender Heterogenität in den Schulen nehmen die Diagnose- und Förderkompetenz sowie die Leistungsmessung aber auch die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz und der Genderkompetenz in der Lehrerbildung der ersten und zweiten Phase einen hohen Stellenwert ein. Der Umgang mit Vielfalt, Vorurteilen und Diskriminierung ist fester Bestandteil der Lehramtsausbildung. Dazu zählt auch, dass Fragen von Gender, Diversity und Antidiskriminierung in der ersten Phase der Lehrerbildung, gemäß Rahmenverordnung des Kultusministeriums, verankert sind.

In Baden-Württemberg haben sich darüber hinaus in der zweiten Phase der Lehrerbildung durch die Ausweisung von Seminarprofilen Expertenstandorte für bestimmte Themen herausgebildet. Das Ausbildungskonzept „Umgang mit Heterogenität – Diagnose und Förderung“ ist beispielsweise Arbeitsschwerpunkt am Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Grundschule) Bad Mergentheim. Das Staatliche Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Gymnasium) Stuttgart beschäftigt sich schwerpunktmäßig mit dem Thema Heterogenität.

Darüber hinaus verfügen angehende Lehrkräfte über Fähigkeiten der Analyse, Diagnose und Beratung und haben Kenntnis im Bereich Leistungsmessung und -beurteilung. Sowohl in der ersten als auch in der zweiten Phase der Lehrerbildung setzen sich angehende Lehrkräfte mit subjektiven Fehlerquellen auseinander. Ziel ist es, sich möglicher Fehlerquellen wie z. B. des Einflusses von negativen/positiven Vor- und Zusatzinformationen über einzelne Schülerinnen und Schüler, des Einflusses von Sympathie und Geschlecht, des Einflusses subjektiver Theoriebestände sowie des Einflusses logischer Fehler etc. bewusst zu werden und über entsprechende Handlungsoptionen zu verfügen, die dem entgegenwirken.

Dritte Phase der Lehrerbildung – Lehrkräftefortbildung:

Den vorgenannten Zielen und Inhalten ist auch die Lehrkräftefortbildung verpflichtet. Im Mittelpunkt dieser Lehrkräftefortbildungen stehen u. a. nachfolgende Aspekte, die sowohl im fachspezifischen als auch im überfachlichen Zusammenhang Eingang in die Fortbildungen finden: personale und gesellschaftliche Vielfalt, wertorientiertes Handeln, Toleranz und Antidiskriminierung, Selbstfindung und Akzeptanz anderer Lebensformen, Formen von Vorurteilen, Umgang mit Stereotypen und Klischees.

Darüber hinaus setzen sich zahlreiche Fortbildungen mit der Thematik Diagnose und Förderung von Lernschwierigkeiten, Umgang mit heterogenen Regelklassen, aber auch Vorbereitungsklassen (VKL) sowie den differenzierten, individuellen oder neuen Formen der Leistungsbewertung auseinander.

6. Wie stellen sich die Übergangsquoten von Grundschülerinnen und -schülern mit und ohne Migrationshintergrund auf die verschiedenen weiterführenden Schulen seit dem Schuljahr 2011/2012 dar?

Es wird auf die *Anlage 1* verwiesen. Das Merkmal „Mit Migrationshintergrund“ wird erst seit 2014 erhoben. Es umfasst das Merkmal „Ausländer/-innen“ und schließt Deutsche mit Migrationshintergrund ein.

7. Erreichen Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund häufiger keine oder niedrigere Schulabschlüsse als Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund?

8. Wenn die vorhergehende Frage bejaht wird, sieht die Landesregierung eine Verbindung zwischen den Studienergebnissen und dieser Tatsache?

In *Anlage 2* werden die Abschlüsse bzw. die Abgänge ohne Hauptschulabschluss eines Abgangsjahres sowohl absolut als auch in Prozent der Summe aller Abschlüsse bzw. Abgänge dargestellt. Die Quoten geben Hinweise darauf, dass Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund im Durchschnitt häufiger keine oder niedrigere Schulabschlüsse als Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund erreichen. Zu beachten ist, dass Schülerinnen und Schüler, die das allgemein bildende Schulwesen verlassen haben, im Anschluss daran im beruflichen Schulwesen in einem späteren Abgangsjahr einen weiteren bzw. höheren Abschluss erzielt haben bzw. erzielen können.

Eine direkte Kausalität zwischen den vorgelegten Quoten und den Studienergebnissen kann nicht hergestellt werden.

Dr. Eisenmann

Ministerin für Kultus,
Jugend und Sport

Anlage 1 – Übergänge von öffentlichen und privaten Grundschulen* auf weiterführende Schulen nach Migrationsstatus in Baden-Württemberg seit 2011

Jahr	Migrationsstatus**	Schülerinnen und Schüler in Klassenstufe 4 zum Zeitpunkt der Vergabe der Grundschulempfeh- lung			davon mit Übergang auf ...						Gymnasium		Gemeinschafts- schule Sekundarstufe I		Sonstige Schularten, Wiederholer, ohne GSE	
					Werkreal/ Hauptschule		Realschule									
					Anzahl	Quote	Anzahl	Quote	Anzahl	Quote						
2017	Insgesamt	91.444	100,0 %	5.227	5,7 %	31.299	34,2 %	40.383	44,2 %	11.424	12,5 %	3.111	3,4 %			
	darunter mit Migrationshintergrund	23.742	100,0 %	2.000	8,4 %	8.743	36,8 %	8.118	34,2 %	3.268	13,8 %	1.613	6,8 %			
	darunter Ausländer	8.591	100,0 %	1.024	11,9 %	2.699	31,4 %	2.380	27,7 %	1.411	16,4 %	1.077	12,5 %			
2016	Insgesamt	91.094	100,0 %	5.420	5,9 %	30.691	33,7 %	39.916	43,8 %	12.230	13,4 %	2.837	3,1 %			
	darunter mit Migrationshintergrund	22.119	100,0 %	1.989	9,0 %	8.099	36,6 %	7.300	33,0 %	3.300	14,9 %	1.431	6,5 %			
	darunter Ausländer	7.842	100,0 %	965	12,3 %	2.415	30,8 %	2.160	27,5 %	1.370	17,5 %	932	11,9 %			
2015	Insgesamt	91.715	100,0 %	6.578	7,2 %	31.030	33,8 %	39.839	43,4 %	12.193	13,3 %	2.075	2,3 %			
	darunter mit Migrationshintergrund	20.612	100,0 %	2.224	10,8 %	7.471	36,2 %	7.051	34,2 %	2.850	13,8 %	1.016	4,9 %			
	darunter Ausländer	7.364	100,0 %	1.058	14,4 %	2.398	32,6 %	2.099	28,5 %	1.155	15,7 %	654	8,9 %			
2014	Insgesamt	91.804	100,0 %	8.566	9,3 %	31.846	34,7 %	40.276	43,9 %	9.469	10,3 %	1.647	1,8 %			
	darunter mit Migrationshintergrund	19.179	100,0 %	2.851	14,9 %	7.163	37,3 %	6.505	33,9 %	2.001	10,4 %	659	3,4 %			
	darunter Ausländer	7.363	100,0 %	1.348	18,3 %	2.557	34,7 %	2.240	30,4 %	826	11,2 %	392	5,3 %			
2013	Insgesamt	93.657	100,0 %	11.115	11,9 %	33.916	36,2 %	41.750	44,6 %	5.376	5,7 %	1.500	1,6 %			
	darunter Ausländer	8.291	100,0 %	1.878	22,7 %	3.130	37,8 %	2.533	30,6 %	502	6,1 %	248	3,0 %			
2012	Insgesamt	94.757	100,0 %	14.945	15,8 %	35.113	37,1 %	41.594	43,9 %	1.603	1,7 %	1.502	1,6 %			
	darunter Ausländer	8.477	100,0 %	2.412	28,5 %	3.191	37,6 %	2.538	29,9 %	97	1,1 %	239	2,8 %			
2011	Insgesamt	100.276	100,0 %	23.769	23,7 %	34.299	34,2 %	41.055	40,9 %	–	–	1.153	1,1 %			
	darunter Ausländer	9.450	100,0 %	4.536	48,0 %	2.575	27,2 %	2.208	23,4 %	–	–	131***	1,4 %			

*) Einschließlich Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule.

**) Die Erhebung des Migrationshintergrundes erfolgt seit der Erhebung 2014.

***) Die Erhebung der Staatsangehörigkeit erfolgt bei Schülerinnen und Schülern, die keine GSE erhielten, seit der Erhebung 2012.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg/2018-10-05

Anlage 2 – Abschlüsse und Abgänge an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen in Baden-Württemberg seit dem Jahr 2011 nach Abschlussart und Migrationshintergrund (einschl. Abschlüsse an Schulen des Zweiten Bildungsweges)

Ab- gangs- jahr	Angaben zum Migrations- hintergrund*	Abschlüsse und Abgänge insgesamt		davon				mit Hochschulzugangsberechtigung				mit mittlerem Abschluss		mit Haupt- schulabschluss		ohne Haupt- schulabschluss	
				insgesamt		davon		mit Fachhoch- schulreife									
Anzahl	Quote	Anzahl	Quote	Anzahl	Quote	Anzahl	Quote	Anzahl	Quote	Anzahl	Quote	Anzahl	Quote				
2011	Insgesamt	176.041	100,0 %	72.432	41,1 %	50.628	28,8 %	21.804	12,4 %	63.097	35,8 %	34.590	19,6 %	5.922	3,4 %		
	Deutsche	155.055	100,0 %	68.533	44,2 %	48.512	31,3 %	20.021	12,9 %	55.840	36,0 %	26.446	17,1 %	4.236	2,7 %		
	Ausländer/-innen	20.986	100,0 %	3.899	18,6 %	2.116	10,1 %	1.783	8,5 %	7.257	34,6 %	8.144	38,8 %	1.686	8,0 %		
2012	Insgesamt	193.606	100,0 %	97.225	50,2 %	75.936	39,2 %	21.289	11,0 %	63.523	32,8 %	26.907	13,9 %	5.951	3,1 %		
	Deutsche	173.978	100,0 %	92.511	53,2 %	73.178	42,1 %	19.333	11,1 %	56.047	32,2 %	21.079	12,1 %	4.341	2,5 %		
	Ausländer/-innen	19.628	100,0 %	4.714	24,0 %	2.758	14,1 %	1.956	10,0 %	7.476	38,1 %	5.828	29,7 %	1.610	8,2 %		
2013	Insgesamt	172.940	100,0 %	70.677	40,9 %	50.533	29,2 %	20.144	11,6 %	69.538	40,2 %	27.208	15,7 %	5.517	3,2 %		
	Deutsche	151.537	100,0 %	66.381	43,8 %	48.235	31,8 %	18.146	12,0 %	60.375	39,8 %	20.799	13,7 %	3.982	2,6 %		
	Ausländer/-innen	21.403	100,0 %	4.296	20,1 %	2.298	10,7 %	1.998	9,3 %	9.163	42,8 %	6.409	29,9 %	1.535	7,2 %		
2014	Insgesamt	170.973	100,0 %	70.670	41,3 %	50.523	29,6 %	20.147	11,8 %	68.496	40,1 %	25.939	15,2 %	5.868	3,4 %		
	Deutsche	150.873	100,0 %	66.291	43,9 %	48.204	32,0 %	18.087	12,0 %	60.027	39,8 %	20.217	13,4 %	4.338	2,9 %		
	Ausländer/-innen	20.100	100,0 %	4.379	21,8 %	2.319	11,5 %	2.060	10,2 %	8.469	42,1 %	5.722	28,5 %	1.530	7,6 %		
2015	Mit Migrationshintergrund	31.916	100,0 %	8.140	25,5 %	4.604	14,4 %	3.536	11,1 %	13.548	42,4 %	8.165	25,6 %	2.063	6,5 %		
	Insgesamt	172.109	100,0 %	73.383	42,6 %	53.352	31,0 %	20.031	11,6 %	67.442	39,2 %	25.516	14,8 %	5.768	3,4 %		
	Deutsche	152.290	100,0 %	69.211	45,4 %	51.175	33,6 %	18.036	11,8 %	58.729	38,6 %	19.979	13,1 %	4.371	2,9 %		
2016	Ausländer/-innen	19.817	100,0 %	4.172	21,1 %	2.177	11,0 %	1.995	10,1 %	8.711	44,0 %	5.537	27,9 %	1.397	7,0 %		
	Mit Migrationshintergrund	32.505	100,0 %	8.163	25,1 %	4.534	13,9 %	3.629	11,2 %	13.958	42,9 %	8.328	25,6 %	2.056	6,3 %		
	Insgesamt	170.114	100,0 %	72.690	42,7 %	53.277	31,3 %	19.413	11,4 %	65.635	38,6 %	25.664	15,1 %	6.125	3,6 %		
2017	Deutsche	151.456	100,0 %	68.513	45,2 %	51.113	33,7 %	17.400	11,5 %	58.159	38,4 %	20.215	13,3 %	4.569	3,0 %		
	Ausländer/-innen	18.658	100,0 %	4.177	22,4 %	2.164	11,6 %	2.013	10,8 %	7.476	40,1 %	5.449	29,2 %	1.556	8,3 %		
	Mit Migrationshintergrund	33.192	100,0 %	8.306	25,0 %	4.655	14,0 %	3.651	11,0 %	13.716	41,3 %	8.887	26,8 %	2.283	6,9 %		
	Insgesamt	163.036	100,0 %	70.094	43,0 %	52.095	32,0 %	17.999	11,0 %	62.568	38,4 %	22.935	14,1 %	7.439	4,6 %		
	Deutsche	145.420	100,0 %	66.100	45,5 %	49.947	34,3 %	16.153	11,1 %	56.638	38,9 %	17.450	12,0 %	5.232	3,6 %		
	Ausländer/-innen	17.616	100,0 %	3.994	22,7 %	2.148	12,2 %	1.846	10,5 %	5.930	33,7 %	5.485	31,1 %	2.207	12,5 %		
	Mit Migrationshintergrund	32.724	100,0 %	8.123	24,8 %	4.787	14,6 %	3.336	10,2 %	12.895	39,4 %	8.626	26,4 %	3.080	9,4 %		

* Das Merkmal „Mit Migrationshintergrund“ wird in diesem Zusammenhang erst seit 2014 erhoben.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg/2018