



**Theoretisches  
Rahmenkonzept:  
Bildungsberichterstattung  
und Bildungsmonitoring**

München, Juni 2005

**Qualitätsagentur**

Florian Burgmaier  
Elke Frey-Flügge  
Karin von Spaun

---

**Theoretisches  
Rahmenkonzept:  
Bildungsberichterstattung  
und Bildungsmonitoring**

**München 2005**

## **INHALT**

<b>1 Bildungsmonitoring, Schulevaluation und Bildungsberichterstattung.....</b>	<b>S. 3</b>
<b>1.1 Bildungsberichterstattung und Schulevaluation .....</b>	<b>S. 3</b>
<b>1.2 Bildungsmonitoring und Bildungsberichterstattung .....</b>	<b>S. 3</b>
<b>2 Die bayerische Bildungsberichterstattung.....</b>	<b>S. 6</b>
<b>2.1 Aufgaben und Inhalte.....</b>	<b>S. 6</b>
<b>2.2 Adressaten.....</b>	<b>S. 8</b>
<b>2.3 Das konzeptionelle Rahmenmodell .....</b>	<b>S. 8</b>
2.3.1 Das AHMAZ-Problem: Ein Indikator kommt selten allein.....	S. 8
2.3.2 Woran erkennt man ein gutes Schulsystem? Die Frage nach den Bewertungsmaßstäben.....	S. 9
2.3.3 Definition des Untersuchungsgegenstands im Zielbaum.....	S. 10
2.3.4 Abbildung des Bildungsprozesses in einem Kontext-Prozess- Wirkungs-Schema .....	S. 13
<b>3 Indikatoren für die Berichterstattung .....</b>	<b>S. 14</b>
<b>3.1 Zieldimension 1: Rahmenbedingungen und Prozesse .....</b>	<b>S. 14</b>
<b>3.2 Zieldimension 2: Bildungsbeteiligung und Schulerfolg .....</b>	<b>S. 20</b>
<b>3.3 Zieldimension 3: Kompetenzen .....</b>	<b>S. 29</b>
<b>3.4 Zieldimension 4: Soziokultureller Ausgleich .....</b>	<b>S. 32</b>
<b>3.5 Verknüpfungen.....</b>	<b>S. 37</b>
<b>4 Ausblick .....</b>	<b>S. 38</b>
<b>Literatur .....</b>	<b>S. 39</b>

## 1 Bildungsmonitoring, Schulevaluation und Bildungsberichterstattung

Drei Schlagwörter durchziehen die momentanen Diskussionen im Schulwesen der deutschen Länder: Bildungsmonitoring, Schulevaluation und Bildungsberichterstattung. Diese Begriffe werden nicht überall einheitlich verwendet, nicht immer ist durchschaubar, was eigentlich dahinter steckt. Das erste Kapitel hat deshalb die Funktion, diese drei Begriffe zu beschreiben und – soweit möglich – klar voneinander abzugrenzen.

### 1.1 Bildungsberichterstattung und Schulevaluation

In Bayern hat man sich dazu entschlossen, eine sachorientierte, datenbasierte und analytische Berichterstattung für das Schulwesen auf Landesebene einzuführen. Zeitlich und thematisch fällt diese Einführung mit dem Beginn der externen Schulevaluation im Freistaat zusammen. Diese befindet sich derzeit noch in einer Pilotphase mit wenigen, freiwillig teilnehmenden Schulen. Alle Ergebnisse der externen Evaluation werden an die betroffene Schule zurückgemeldet. Die Daten werden dazu in Form eines Evaluationsberichtes zusammengefasst und sind überwiegend qualitativer Natur. Ein Aggregieren von und Rechnen mit Evaluationsergebnissen ist somit, zumindest in absehbarer Zukunft, nicht möglich. Im ersten bayerischen Bildungsbericht wird eine Zusammenfassung der Ergebnisse aus der externen Evaluation der Einzelschulen enthalten sein.

Im Gegensatz zu den Evaluationsberichten, die auf die Einzelschule bezogen sind, besteht die Aufgabe der Bildungsberichterstattung in der Bereitstellung übergeordneter Steuerungswissens aus verschiedenen Quellen, die zu diesem Zwecke sinnvoll verknüpft werden. Sie richtet sich in erster Linie an Kultusministerium, Politik und breite Öffentlichkeit und stellt Informationen auf verschiedenen Aggregationsebenen bereit. Sie stützt sich auf Berechnungen anhand von Daten auf Schul- oder sogar Schülerebene; von Interesse sind dabei aber immer nur die generellen Zusammenhänge, nicht das Identifizieren oder gar Bewerten von einzelnen Schulen.

### 1.2 Bildungsmonitoring und Bildungsberichterstattung

Bildungsberichterstattung ist in den breiten Kontext von Beobachtung, Analyse und Steuerung des Schulwesens eingebunden.<sup>1</sup> Mit der Qualitätsagentur wurde eine Institution geschaffen, in der wesentliche Teile eines Systems des Bildungsmonitoring (siehe **Abbildung 1**) vereint sind: die Auswertung von Schulstatistiken, die Anwendung von Kompetenz- und Testmodellen als Qualitätssicherungsinstrumente (Vergleichsarbeiten), die Evaluation (auf Systemebene und in den Schulen vor Ort) und die Bildungsberichterstattung.

Selbstverständlich deckt die Qualitätsagentur nicht alle Bereiche des Bildungsmonitoring ab. Mit ihren Arbeitsbereichen Bildungsstatistik, Vergleichsarbeiten und Evaluation ist sie Teil eines umfassenderen Systems der Selbstbeobachtung innerhalb des Bildungssystems auf Schul-, Bezirks-, Landes- und Bundesebene. Dagegen wird Bildungsforschung sowohl innerhalb (in Bayern z.B. im ISB) als auch außerhalb der Schulverwaltung (z.B. an Universitäten) betrieben.

---

<sup>1</sup> vgl. AVENARIUS et al. 2003a, S.84

Bildungsberichterstattung ersetzt nicht die existierenden Systeme der Beobachtung und Analyse des Schulwesens innerhalb und außerhalb der Qualitätsagentur, sondern führt sie zu einer neuen und besonders dichten Informationsquelle zusammen. Wie bisher wird die Entwicklung des bayerischen Schulwesens mit den Methoden der Bildungsstatistik beobachtet, und der Bildungspolitik und -verwaltung werden die Ergebnisse geliefert. Bewährte jährlich fortgesetzte Berichte (z. B. Schullaufbahndaten der Schüler der Jahrgangsstufe 5 an Gymnasien, Probeunterricht an Realschulen<sup>2</sup>) und spontan aufgegriffene Sonderthemen (z. B. Sitzenbleiber an bayerischen Schulen 2003; Materialien zu den Regionalen Bildungsprofilen 2003<sup>3</sup>) zeigen auch weiterhin Entwicklungen im Schulsystem auf und können als Bedarfs- und Prognoseindikatoren herangezogen werden. Zusätzlich gehen die auf herkömmlichem Wege gewonnenen Ergebnisse der Bildungsstatistik künftig wie auch die Ergebnisse der Evaluation und der Qualitätssicherung (Vergleichsarbeiten) in die neue Bildungsberichterstattung ein.

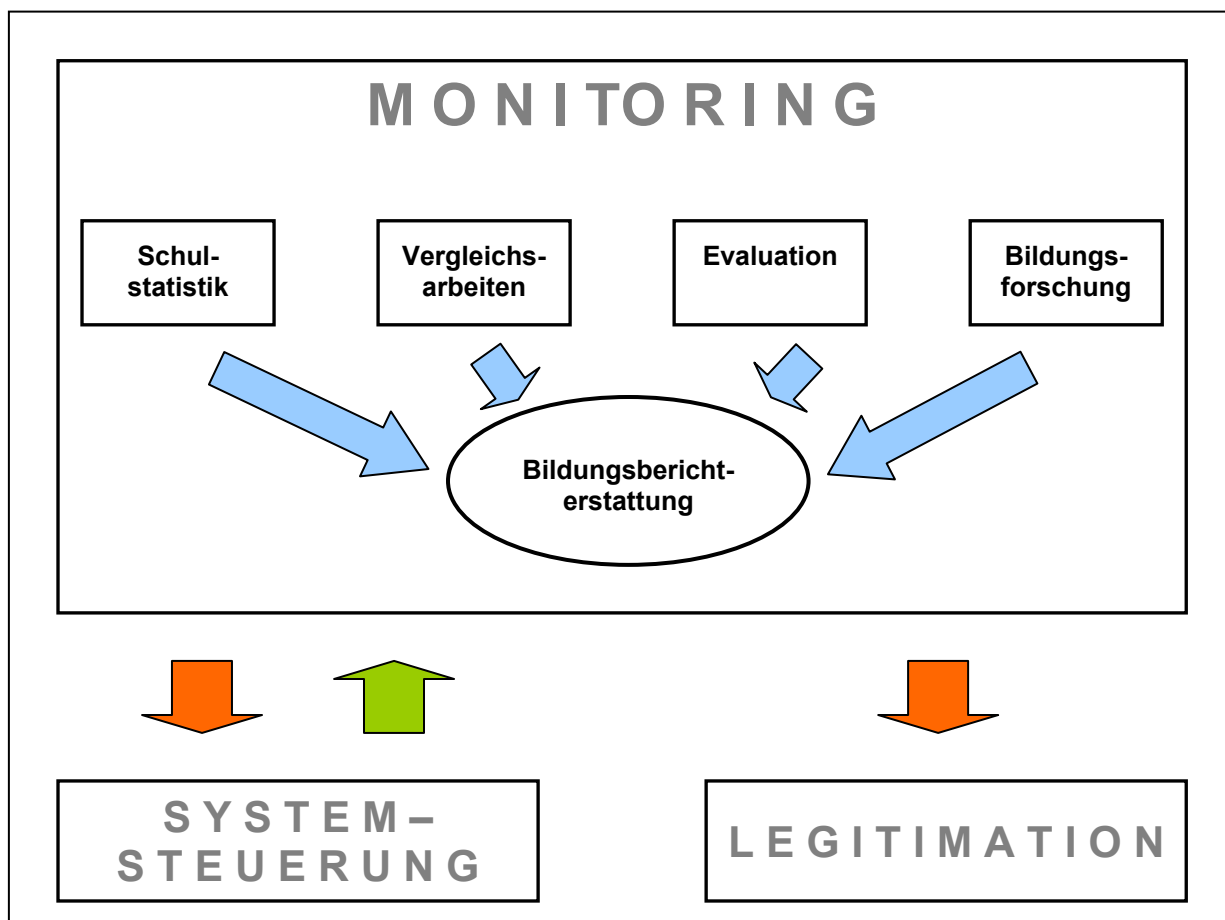


Abbildung 1: System des Bildungsmonitoring

<sup>2</sup> vgl. BURGMAIER 2003 u. 2004

<sup>3</sup> vgl. BURGMAIER 2003 und LOMMEL / VON SPAUN 2003

Bildungsberichterstattung basiert einerseits auf den Ergebnissen des Bildungsmonitoring, ist aber gleichzeitig selbst ein Bestandteil davon, wenn man davon ausgeht, dass die Berichterstattung Grundlage für neues Handeln sein soll. Die bayerische Bildungsberichterstattung kann auf ein breites Feld an Informationsquellen aus dem Monitoring zurückgreifen:

- o Amtliche Statistik des Statistischen Landesamtes
- o Amtsstatistiken des Kultusministeriums
- o Vergleichsarbeiten
- o Evaluationsberichte
- o Erhebungen der Qualitätsagentur
- o Ergebnisse aktueller Projekte der Bildungsforschung innerhalb und außerhalb des ISB

Eine Zusammenschau über das gesamte Schulsystem kann allerdings nicht einfach alle erreichbaren Informationen aus dem Bildungsmonitoring zusammentragen und kommentarlos nebeneinander stellen. Voraussetzung ist eine Auswahl an aussagekräftigen und empirisch gesicherten Indikatoren.

Wie in Abbildung 1 dargestellt, erfüllen Bildungsmonitoring und Bildungsberichterstattung nicht allein die Aufgabe einer Rechenschaftslegung der Bildungspolitik (Legitimation), sie dienen auch als Grundlage für die Steuerung des Bildungswesens (Systemsteuerung). Alle durch Systemsteuerung bewirkten Veränderungen im Bildungswesen werden von Monitoring und Berichterstattung kontinuierlich aufgegriffen (grüner Pfeil).

Im Kapitel 2 wird ein theoretisches Konzept vorgestellt, mit dessen Hilfe eine begründete und überschaubare Auswahl von Aspekten erreicht werden kann, die von zentraler Bedeutung für die Weiterentwicklung des Schulwesens sind. Darauf aufbauend findet sich im dritten Kapitel die Auflistung aller konkret für die Berichterstattung vorgesehenen Indikatoren.

## 2 Die bayerische Bildungsberichterstattung

Erstmals im Schuljahr 2005/06 und danach in regelmäßigem Turnus soll für den Freistaat Bayern ein Bildungsbericht erstellt werden. Er wird aktuelle datengestützte Informationen zu den wesentlichen Aspekten des Schulwesens bereitstellen. Außerschulische, vorschulische und an das allgemein bildende Schulwesen anschließende Bildungsbereiche (z.B. Jugendarbeit, Kindergarten, Hochschule) sind selbst nicht Gegenstand der Bildungsberichterstattung. Allerdings sollen die Übergänge zum und vom allgemein bildenden Schulwesen berücksichtigt werden.

Die Qualitätsagentur am Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung erstellt den Bildungsbericht. Federführend arbeitet dabei das Referat Bildungsberichterstattung und Bildungsmonitoring, die anderen Referate liefern Beiträge aus ihren Arbeitsgebieten.

Nachdem 2003 der erste deutsche Bildungsbericht erschienen ist, haben sich Bund und Länder auf eine gemeinsame Bildungsberichterstattung geeinigt. Im Juni 2004 wurde zu diesem Zweck ein wissenschaftlicher Beirat berufen, der erste gemeinsame Bildungsbericht soll im Jahr 2006 vorliegen. Zusätzlich strebt Bayern jedoch auch eine eigene Bildungsberichterstattung an. Als Orientierung dafür können zurzeit der erste Bildungsbericht für Deutschland sowie verschiedene andere nationale Berichte und supranationale Projekte der Europäischen Kommission, der OECD und der UNESCO dienen.

Gerade weil Neuland beschritten wird, kommt der konzeptionellen Arbeit besondere Bedeutung zu. In Abstimmung mit dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus und dem wissenschaftlichen Beirat der Qualitätsagentur wurde ein konzeptioneller Rahmen für die Berichterstattung entwickelt.

### 2.1 Aufgaben und Inhalte

Der bayerische Bildungsbericht behandelt im Wesentlichen dieselben Themenbereiche wie der Bildungsbericht auf Bundesebene oder bekannte Berichte anderer Staaten oder staatsübergreifender Organisationen. In diesen Berichten sind Vergleiche mit anderen Ländern oder Staaten ein zentrales Thema. Für eine Berichterstattung auf Landesebene spielt dieser Aspekt zwar auch eine Rolle, denn Vergleichsdaten von außerhalb sind unerlässlich, um die interne Situation richtig einschätzen zu können, der Blick richtet sich aber schwerpunktmäßig nach innen. Der Unterschied liegt demnach in der Detailgenauigkeit, dem stärkeren Fokus auf den Einfluss der Region auf die Bildung. Dabei ist der Begriff Region offen, je nach Fragestellung und Datenlage werden unterschiedliche Raumeinheiten analysiert (z.B. Regierungsbezirke, Landkreise/kreisfreie Städte, Stadt-Land-Kategorien).

Wie bei den anderen Berichten ist auch in Bayern *das erkenntnisleitende Interesse die Suche nach Steuerungswissen*. Die Frage lautet: Welche Informationen sind nötig, um Schulen und Schulsystem sachdienlich - d. h., unter Berücksichtigung ihrer Eigenverantwortung einerseits und unverrückbarer, allgemein verbindlicher Vorgaben andererseits - steuern zu können?

Das Qualitätsmemorandum für das bayerische Schulwesen weist der Qualitätsagentur als Aufgabe „die Analyse von Wirkungszusammenhängen“ zu.<sup>4</sup> Ein Modell, das den Verbindungen zwischen verschiedenen Einflussgrößen der Schulqualität in ihrer Komplexität nachspürt, ist somit zwingend erforderlich, denn nur wo Zusammenhänge aufgedeckt werden, ist das Monitoring eine Hilfestellung für die Steuerung. Genauso wie die Autoren des ersten Bil-

---

<sup>4</sup> BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS 2003, S. 4, Z. 15

dungsberichts für Deutschland sieht die Qualitätsagentur allerdings eine große Gefahr darin, dass „vermeintliche Klarheit über Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge“<sup>5</sup> geschaffen wird, wo keine ist. Im Bericht ist deshalb stets relativierend darauf hinzuweisen, dass ein Modell nur ein sehr vereinfachtes Bild der Wirklichkeit liefern kann. Zwangsläufig bleiben unbekannte oder nicht abschätzbare Einflussfaktoren außen vor und nicht immer können Ursachen und Wirkungen klar unterschieden werden.

Eng verknüpft mit dem Gedanken der Wirkungszusammenhänge ist der Aspekt der verschiedenen Handlungsebenen. Um aus dem Bildungsbericht ein nützliches Werkzeug zu machen, soll stets klar herausgearbeitet werden, wer an welcher Stelle des Wirkungsgeflechts Einflussmöglichkeiten und Verantwortung besitzt.

Ein Zuviel an Direktiven und Richtschnüren für das Schulwesen wird im Allgemeinen als einengend und kontraproduktiv empfunden. Trotzdem muss das Modell für die Berichterstattung in zweierlei Hinsicht zwangsläufig normorientiert sein. Erstens betrifft das die Festlegung, über welche Bereiche überhaupt berichtet wird. Zweitens ist – selbst bei einem deskriptiven Schwerpunkt der Berichterstattung – die Analyse von Daten nur anhand kriterialer Bewertungsmaßstäbe sinnvoll. Die Festlegung solcher Bewertungsmaßstäbe ist in erster Linie Aufgabe der Politik, sie sollten aber in die Berichterstattung einfließen und zusammen mit dem Datenmaterial an die Adressaten geliefert werden. Auf diese Weise deckt der Bildungsbericht Verbesserungsmöglichkeiten auf, er wird aber keine konkreten Handlungsempfehlungen enthalten. Neben kriteriumsgebundenen Einschätzungen stellen auch temporale und regionale Vergleiche wichtige Aspekte der Berichterstattung dar.

**Der Bildungsbericht liefert mehr als bloße Datenreihen. Zusätzlich werden diese Zahlen - im Sinne von Indikatoren eines Rahmenmodells - in einen sinnvollen Zusammenhang gestellt. Dieser Zusammenhang wird in Wort und Bild erläutert sowie argumentativ und (soweit möglich) mittels statistischer Verfahren überprüft. Das unterscheidet ihn ganz wesentlich von einer reinen statistischen Datensammlung, die in Form der jährlichen Veröffentlichung „Schule und Bildung in Bayern“ ohnehin schon vorliegt.**

Bildungsmonitoring soll nicht nur Strukturen des Bildungswesens aufzeigen, es ist auf das möglichst frühzeitige Erkennen von Veränderungen und Entwicklungsprozessen ausgerichtet. Der Bildungsbericht soll ein wesentliches Instrument für das Monitoring sein, deshalb muss ein bestimmter Satz an Basisindikatoren regelmäßig in allen künftigen Berichten verfolgt werden. Trotzdem kann das Modell nicht auf alle Zeiten festgelegt sein. Es gehört zu den Definitionsmerkmalen eines wissenschaftlichen Modells, dass es für einen bestimmten Zweck entwickelt wird und keinen Anspruch auf absolute Gültigkeit erhebt. Soll das Indikatorensystem (vgl. Abschnitt 2.3.3) langfristig ein nützliches Instrument sein, muss es kontinuierlich überprüft und verbessert werden. Dies kann durch die Aufnahme neuer Indikatoren geschehen oder, notfalls und unter Inkaufnahme des Verlustes der intertemporalen Vergleichbarkeit, durch die Veränderung und Anpassung bestehender Indikatoren. Zusätzlich zum „Pflichtprogramm“ der Basisindikatoren können, je nach den aktuellen Arbeitsschwerpunkten der Qualitätsagentur, thematische Schwerpunkte als „Kürprogramm“ in den Bildungsbericht aufgenommen werden und diesen bereichern.

---

<sup>5</sup> AVENARIUS et al. 2003 a, S. 110

## 2.2 Adressaten

Die bisher auf nationaler oder supranationaler Ebene existierenden Bildungsberichte sind sämtlich öffentlich. In der Konzeption zum ersten Bildungsbericht für Deutschland wird die Öffentlichkeit der Ergebnisse sogar als maßgebliches Definitionskriterium für einen Bildungsbericht bezeichnet.<sup>6</sup> *Der Bayerische Bildungsbericht ist als Entscheidungshilfe für die Politik und Schulverwaltung zu verstehen und primär an das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus adressiert. Darüber hinaus wird der Bericht dem bayerischen Landtag, den Akteuren des Schulwesens (allen voran den Schulen, der Schulaufsicht und den Evaluationsteams) sowie ganz allgemein der interessierten Öffentlichkeit zugänglich sein. Über die Weitergabe des Berichts oder von Teilen der Ergebnisse entscheidet das Ministerium, die Qualitätsagentur legt dafür Empfehlungen vor. Die Institutionalisierung der Bildungsberichterstattung in einer Veröffentlichungsreihe der Qualitätsagentur ist wünschenswert.*

## 2.3 Das konzeptionelle Rahmenmodell

Dem Bildungsbericht muss notwendigerweise ein pragmatisches Modell zugrunde liegen, das auf Datenverfügbarkeit und Zeitbudget für die Berichterstattung Rücksicht nimmt. Es kann nicht Ziel der Modellbildung sein, alle Ecken des Bildungswesens auszuleuchten, vielmehr geht es darum, eine überschaubare Zahl von aussagekräftigen Untersuchungsfeldern zu identifizieren. *Angestrebt wurde ein im Umfang stark eingeschränktes Modell mit maximal 20 aufeinander bezogenen Datenfeldern.* Schon die Beschränkung auf nur wenige gut verfügbare Indikatoren macht den theoretischen Rahmen zwangsläufig eher zu einem Instrument der Forschungsheuristik denn zu einem Erklärungsmodell. Es geht also nicht um einen allgemeinen bildungstheoretischen Erklärungsansatz, sondern ganz speziell um den konzeptionellen Rahmen für die bayerische Bildungsberichterstattung. Dieser Rahmen erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und muss laufend angepasst und weiterentwickelt werden.

Zugleich muss die Perspektive auf ein umfassenderes „Dachmodell“ bestehen bleiben, das nicht nur für die konkrete Arbeit am Bildungsbericht Gültigkeit besitzt, sondern das gesamte Wirkungsfeld der Qualitätsagentur und seiner einzelnen Referate integriert.

Der folgende Abschnitt 2.3.1 beschreibt die grundsätzliche Bedeutung von Modellen und Indikatoren in den Sozialwissenschaften. Daran inhaltlich anschließend nähern sich die Ausführungen dem konzeptionellen Rahmenmodell für die bayerische Bildungsberichterstattung in drei gedanklichen Schritten: Schritt eins behandelt die Frage nach den Bewertungsmaßstäben für Schuldaten (Abschnitt 2.3.2). Diese sind unverzichtbar für Schritt zwei, die Definition des Untersuchungsgegenstands durch Operationalisierung (Abschnitt 2.3.3). Hier geht es darum, herauszufinden welche Indikatoren geeignet sind, das Schulsystem modellhaft abzubilden. Im dritten Schritt geht es schließlich um die Zusammenhänge zwischen den zuvor identifizierten Indikatoren (Abschnitt 2.3.4).

### 2.3.1 Das AHMAZ-Problem: Ein Indikator kommt selten allein

Statistik erfasst immer nur Ausschnitte einer komplexen Wirklichkeit. Warum die Welt so komplex ist, beschreibt das AHMAZ-Problem: *Alles Hängt Mit Allem Zusammen.* In allen Bereichen und auf allen Ebenen bestehen vielfältige Beziehungen zwischen verschiedenen Einflussgrößen. Das gilt auch und erst recht für den facettenreichen Bereich Bildung. Fallen

---

<sup>6</sup> vgl. AVENARIUS et al. 2003 a, S. 10

z.B. an einer Schule die Abschlussnoten schlechter aus als an einer anderen, so kommen neben den kognitiven Fähigkeiten der Schüler viele Ursachen dafür in Frage, etwa Schulklima, Professionalität der Lehrer oder lokale Übertrittsquoten an verschiedene weiterführende Schularten. Letztere sind u.a. wiederum abhängig von der Verfügbarkeit schulischer Angebote und den bildungsbezogenen Einstellungen im Elternhaus, die ihrerseits vom Bildungsniveau der Elterngeneration selbst abhängen, das durch die regionale Wirtschaftsstruktur geprägt sein kann, usw., usw.

Indikatoren sind Kennzahlen, die stellvertretend für nicht direkt messbare Phänomene stehen, diese aber gemäß dem Ursprung des Wortes „anzeigen“. Aber mit einzelnen Indikatoren ist noch wenig gewonnen. Sie liefern uns vereinfachte Bilder komplexer Phänomene, sie beleuchten punktuell jeweils eine bestimmte Eigenschaft. Diese Ausschnitte ergeben nur dann ein sinnvolles Gesamtbild, wenn sie systematisch - also theorieorientiert - erhoben oder nachträglich in Form eines Modells in eine Struktur plausibler Zusammenhänge gestellt werden. Benötigt wird ein System mit mehreren Indikatoren, die zusammen betrachtet ein (vereinfachtes) Abbild von einem Ausschnitt der komplexen Welt ergeben. Erst die Kombination verschiedener Daten macht komplexe Zusammenhänge sichtbar. Es geht nicht darum, möglichst viele, sondern eine überschaubare Anzahl möglichst aussagekräftiger Kennwerte zusammenzustellen. Eine grundlegende und schwierige Aufgabe empirischer Forschung besteht somit in der Auswahl der richtigen Indikatoren.

Ist diese Hürde einmal genommen, so bilden Theorien und Modelle in Kombination mit statistischen Methoden das notwendige Werkzeug zur Reduktion von Komplexität, zur Intersubjektivität und zur Abstraktion. Aber selbstverständlich ist die Welt nicht nur komplex, sondern dabei noch so vielfältig, dass sie auch durch eine Kombination mehrerer Indikatoren allenfalls exemplarisch beschrieben werden kann.

Geklärt werden muss also zunächst, welche Indikatoren das bayerische Schulwesen zutreffend beschreiben. Ausschlaggebend für diese Entscheidung sollte die Überlegung sein, woran sich die Qualität des Schulwesens messen lässt und in welchen Bereichen Potenziale für Verbesserungen gegeben sind bzw. hergestellt werden können. Die Kernfrage des gesamten Unterfangens lautet: *Woran erkennen wir ein gutes Schulwesen?*

### **2.3.2 Woran erkennen wir ein gutes Schulwesen? Die Frage nach den Bewertungsmaßstäben**

Zur Interpretation von Statistiken zum Bildungsbereich sind eindeutige Bezugsgrößen bzw. Kriterien zwingend erforderlich, anhand derer die Zahlen eingeordnet werden können. Welche Übertrittsquoten sind erwünscht? Welche Wiederholerquote ist maximal akzeptabel? Solche Vorgaben ergeben sich weder aus der Bildungsstatistik selbst, noch kann die empirische Bildungsforschung sie liefern, sie müssen im Vorfeld von anderer Seite normativ gesetzt werden<sup>7</sup>: Sowohl das Festlegen von Bewertungsmaßstäben als auch die Interpretation des Datenmaterials sind vornehmlich Aufgaben der Politik bzw. des Kultusministeriums, Wissenschaft und Praxis können dabei wertvolle Hinweise geben.

Die meisten bislang vorliegenden Bildungsberichte umgehen die Problematik fehlender Richtlinien, indem sie anstelle eines absoluten Maßstabes einen relativen setzen: entweder den Vergleich verschiedener Staaten, Länder, administrativer Einheiten oder den Vergleich mit früheren Befunden (Analyse von Zeitreihen).<sup>8</sup> Als alleiniges Vorgehen erscheint das auf Dauer eher unbefriedigend, die Ergebnisse solcher Vergleiche beschränken sich zwangsläufig auf ein „mehr“ oder ein „weniger“ oder schlicht ein „anders“. Zudem gelingt es nirgends, norma-

<sup>7</sup> vgl. PLATH 2003, S. 7

<sup>8</sup> vgl. AVENARIUS et al. 2003 a, S. 44

tive Vorstellungen komplett auszublenden. Nur ein kriterialer Maßstab im Sinne von konkreten Zielsetzungen für einzelne Indikatoren würde Aussagen im Sinne von „gut“ oder „schlecht“ bzw. „besser“ oder „schlechter“ erlauben und ist Voraussetzung für eine effektive Evaluation und politische Steuerung des Bildungssystems.

Wo aber finden sich nun wirklich Anknüpfungspunkte in Form von Messlatten für unsere Modellbildung? Eine aufmerksame Lektüre von aktuellen bayerischen Regierungserklärungen liefert kaum Aussagen, die konkret genug wären, um daraus ein Schema zur Messung der Qualität des Schulwesens ableiten zu können. Deshalb bleibt nur der umgekehrte Weg: Im ersten Schritt die Orientierung am Konsens der (v. a. pädagogischen) Wissenschaft, dazu dienen Gesprächsrunden mit Experten auf dem Gebiet der Indikatorenforschung sowie die Beratung und Bewertung durch den wissenschaftlichen Beirat der Qualitätsagentur, im zweiten Schritt die Abstimmung der Konzeption mit den Verantwortlichen im Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus. Durch Einbeziehung von Experten aus Politik, Wissenschaft und interessierter Öffentlichkeit können Synergien genutzt und letztendlich könnte so Konsens hergestellt werden (z.B. in Expertenrunden nach der Delphi-Methode).

*In jedem Fall gilt es, die im Bildungsbericht auftauchenden Wertmaßstäbe transparent und diskutierbar zu machen.* Dazu muss der Ursprung aller normativen Festlegungen offen gelegt und auf abweichende Meinungen hingewiesen werden.

Es geht also darum, einen Bewertungsrahmen aufzustellen, die Dimensionen zu sammeln, in denen ein Bildungswesen bewertet werden kann und soll. Auf solchen Vorstellungen von bzw. Kriterien für Qualität bauen alle Berichte über das Bildungswesen auf, egal ob sie das Schul- oder Bildungswesen insgesamt oder die einzelnen Schulen im Blick haben.

Beispielsweise stützt sich der erste Bildungsbericht für Deutschland auf drei Leitmotive: „individuelle Lebenschancen, gesellschaftlicher Wohlstand und sozialer Zusammenhalt“.<sup>9</sup> Die schwedische Machbarkeitsstudie „Prospects for Selecting and Using Indicators for Benchmarking Swedish Higher Education“ ist an drei Bewertungsdimensionen ausgerichtet, die aus dem Bereich der Ökonomie übertragen wurden: Produktivität, Effizienz und Gleichberechtigung (equity).<sup>10</sup> Aus der internationalen Schulstrukturforschung wiederum ist eine ganze Reihe von Kriterienkatalogen für „gute Schule“ bekannt. Sie enthalten Qualitätskriterien wie kollegiale Zusammenarbeit, stimmiges soziales Regelsystem, Transparenz der Leistungsanforderungen, „Berechenbarkeit“ der Organisationsabläufe, Mitgestaltung von Eltern und Schülern oder Freiheit und Autonomie der Lehrer.<sup>11</sup>

Ausgehend von diesen und anderen Vorbildern und im Dialog mit externen Experten entstand in der Qualitätsagentur ein Bewertungsrahmen für die bayerische Bildungsberichterstattung.

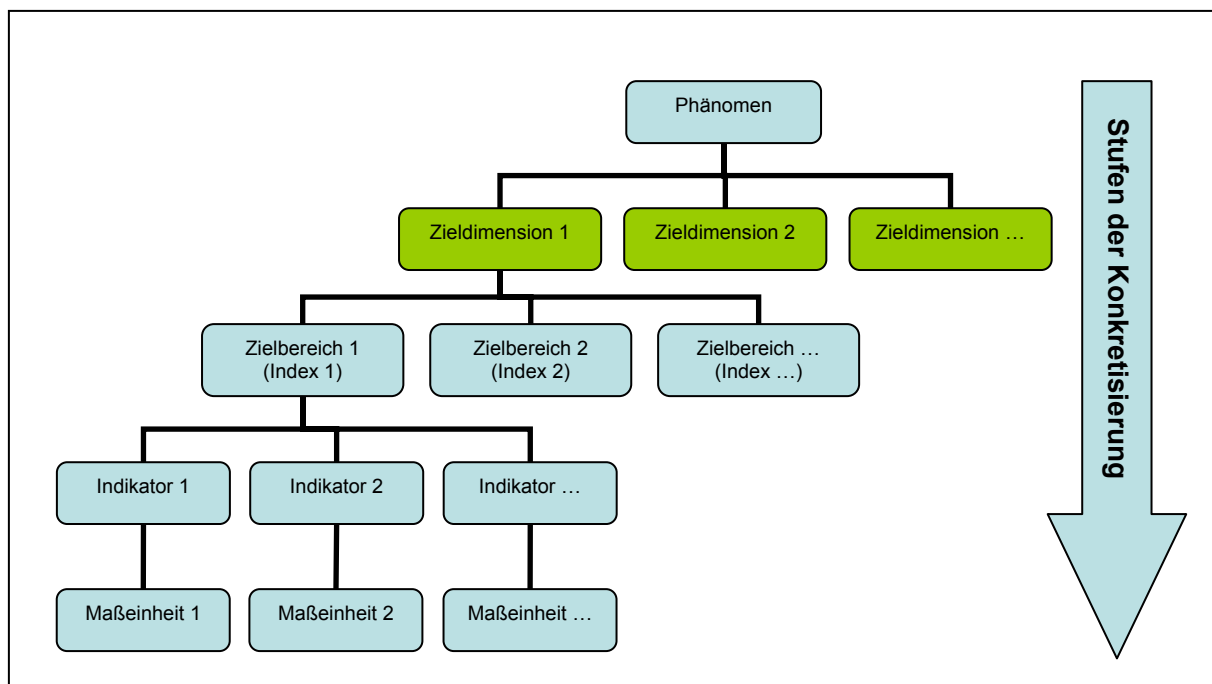
### 2.3.3 Definition des Untersuchungsgegenstands im Zielbaum

Welche Faktoren spielen eine Rolle und wie können sie als Indikatoren operationalisiert und durch konkrete Daten gemessen werden? Ein gebräuchlicher Weg zur Modellbildung in den Sozialwissenschaften ist die schrittweise Operationalisierung eines nicht direkt messbaren Phänomens. Graphisch lässt sich dieses Verfahren durch den Zielbaum (**Abbildung 2**) darstellen. Konkret messbare, mit einer Maßeinheit versehene Indikatoren bilden, zusammengefasst zu Indices (Bündel von Indikatoren, die denselben Zielbereich messen), bestimmte Zieldimensionen (Teilphänomene) des eigentlichen Untersuchungsgegenstandes (z.B. Qualität des Schulwesens) ab.

<sup>9</sup> vgl. AVENARIUS et al. 2003 b, S. 9

<sup>10</sup> KANAIEV u. TUIJNMAN 2001, S. 6-8

<sup>11</sup> vgl. ALTRICHTER/POSCH 1999 sowie OECD 1991



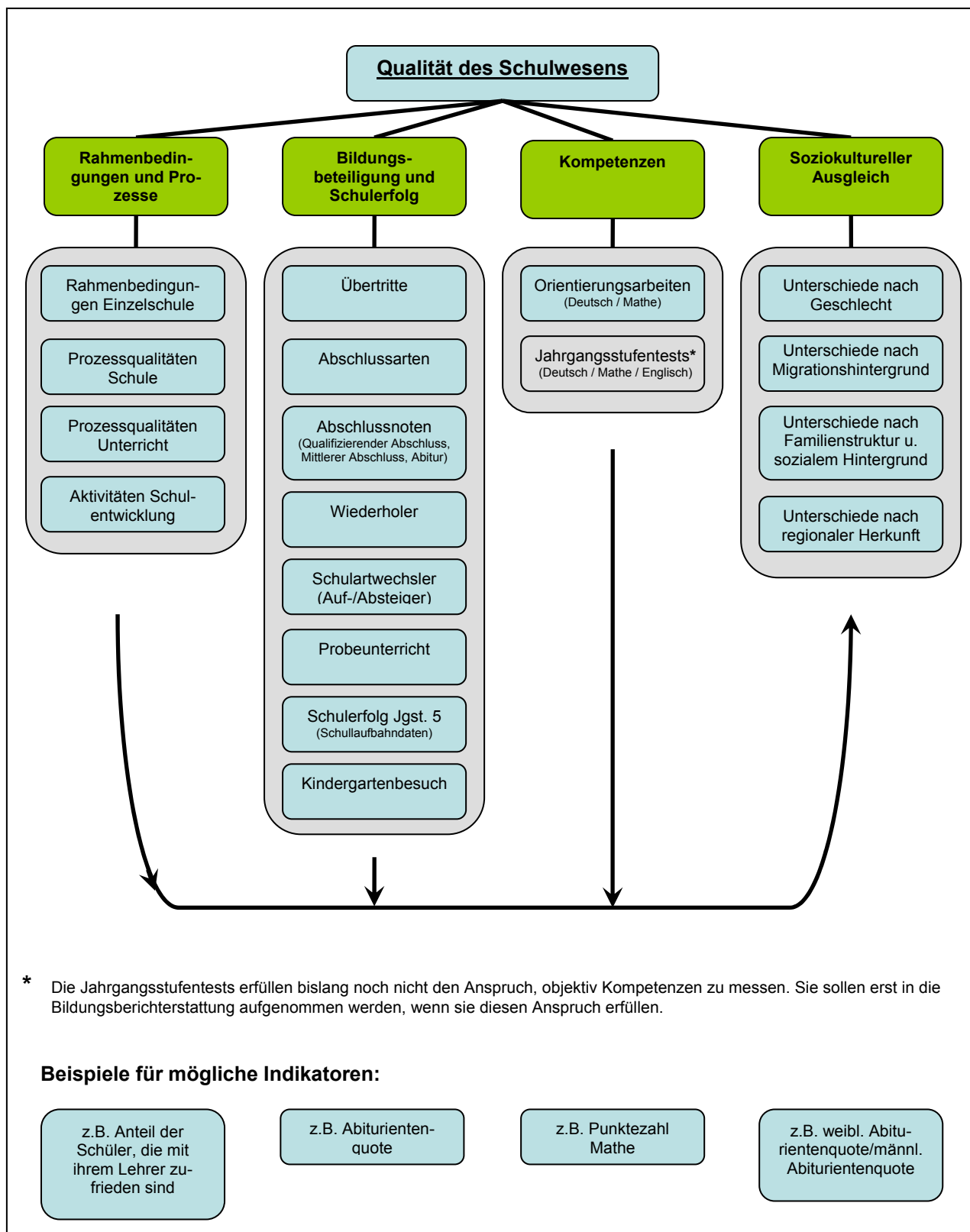
**Abbildung 2:** Grundmodell des Zielbaums

Resultat des in Abbildung 2 dargestellten Vorgehens ist ein **Indikatorensystem**. Es ergibt sich aus der Analyse der Anforderungen an das zu definierende Phänomen. Das Indikatorensystem ist ein fachliches Konzept, mit dem im Allgemeinen folgende Zielvorstellungen verbunden werden:

- Konkretisierung eines komplexen Begriffes (z.B. Qualität des Schulwesens)
- Verbesserung von Information und Kommunikation (über den aktuellen Zustand des Bildungswesens)
- Möglichkeit der Einbeziehung von Zielgrößen
- Bereitstellung von Entscheidungshilfen

In **Abbildung 3** wird das abstrakte Modell mit konkreten Themen und Indices ausgefüllt, die Abbildung zeigt einen Zielbaum für die Qualität des bayerischen Schulwesens. Das Modell der bayerischen Bildungsberichterstattung umfasst **vier Zieldimensionen** für die Qualität des Schulwesens, die durch **18 Zielbereiche/Indices** konkretisiert werden. Dabei sagt die Reihenfolge der Nennung von Zieldimensionen und Zielbereichen im Modell nichts über deren Wichtigkeit aus, alle aufgeführten Punkte werden als gleichrangige Teilaspekte von „Qualität des Schulwesens“ behandelt. Die 18 Zielbereiche sind als fakultatives Suchraster zu interpretieren und nicht als verbindlich vorgeschriebene Themenliste, die in jedem bayerischen Bildungsbericht komplett abgehandelt werden muss. Für die letzte Konkretisierungsstufe, die Indikatoren, können in Abbildung 3 aus Platzgründen nur Beispiele gegeben werden, sie können konkret in Kapitel 3 nachgelesen werden.

Eine Sonderstellung kommt im Modell der Zieldimension „Soziokultureller Ausgleich“ zu: Merkmale wie Geschlecht und Migrationshintergrund sind für sich alleine noch keine Merkmale von Schulqualität, sie werden es erst in der Verknüpfung mit anderen Zielbereichen (z.B. Gymnasialübertritte in Schwaben verglichen mit Gymnasialübertritten in Oberbayern). Die Zielbereiche können bzw. müssen durch harte quantitative Daten repräsentiert werden, auch auf qualitativem Wege erarbeitete Ergebnisse finden Eingang in die Bildungsberichterstattung (Beispiel: Berichte der Evaluationsteams). Die Themenbereiche und Daten des Berichts sind in Teilen deckungsgleich mit denen der externen Schulevaluation. Andere (vor allem harte Daten) stammen aus der Bildungsstatistik, insbesondere den amtlichen Schuldaten und Amtsstatistiken des Kultusministeriums.

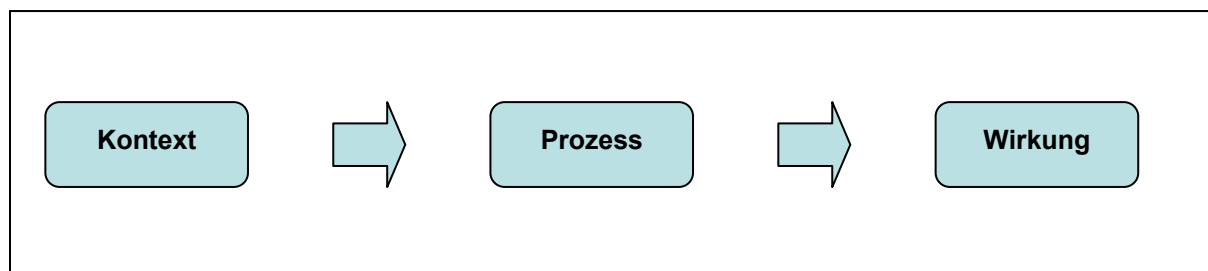


**Abbildung 3:** Operationalisierung der Qualität des bayerischen Schulwesens im Zielbaum

Das Zielbaum-Modell beinhaltet im Prinzip eine Nominaldefinition des Untersuchungsgegenstandes, also einen Katalog der wesentlichen Merkmale für die Qualität des Schulwesens. Deshalb ergibt sich die Begründung für die Auswahl der Indikatoren aus dem Modell heraus. Aus dem Zusammenspiel der Indikatoren entwickelt sich die Deskription des aktuellen Sachverhalts und von Entwicklungsprozessen in systemischen Zusammenhängen.

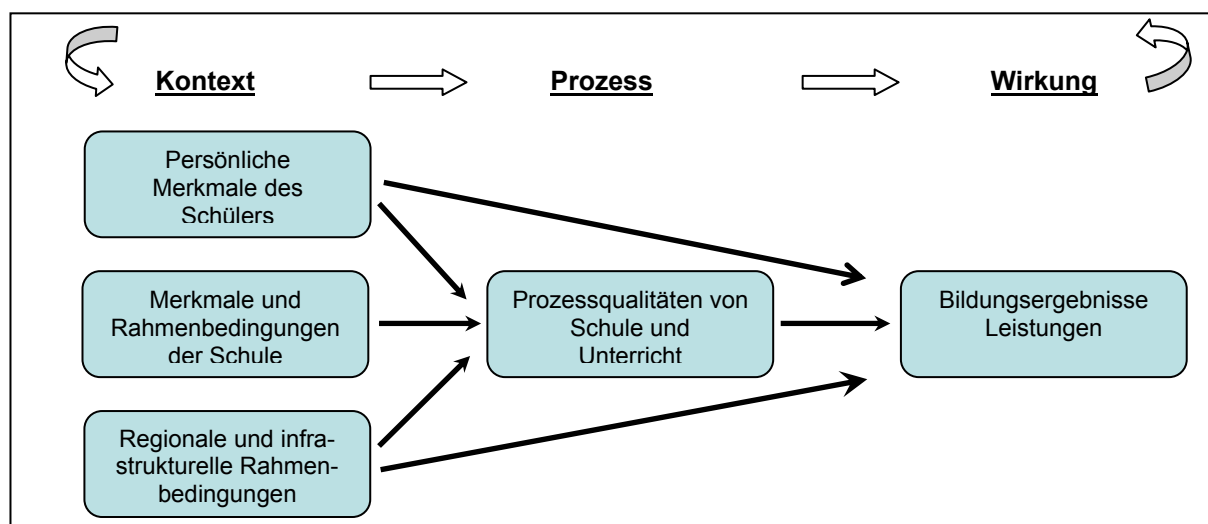
### 2.3.4 Abbildung des Bildungsprozesses in einem „Kontext-Prozess-Wirkungs-Schema“

Dem ersten Bildungsbericht für Deutschland liegt als Gliederung ein Kontext-Prozess-Wirkungs-Schema zugrunde. Vergleicht man es mit dem oben vorgestellten Zielbaum, so wird deutlich, dass die beiden Modelle sich nicht widersprechen sondern ergänzen. Für die theoriegeleitete Auswahl geeigneter Indikatoren bietet sich der Zielbaum an. Das Schema in **Abbildung 4** stellt jedoch einen zusätzlichen Ordnungsrahmen für das Indikatorensystem dar. Seine Stärke liegt in der prozessualen Logik, im Aufzeigen kausaler Zusammenhänge zwischen den einzelnen Untersuchungsbereichen und Indikatoren.



**Abbildung 4:** Grundmodell des Kontext-Prozess-Wirkungs-Schemas

Analog zum Kontext-Prozess-Wirkungs-Schema wird in der folgenden Abbildung die Grobstruktur des konzeptionellen Rahmenmodells als Geflecht von miteinander zusammenhängenden Einflussbereichen visualisiert. Hier ist zu sehen, in welchen Zusammenhängen die vier identifizierten Teilphänomene zueinander stehen: Merkmale des Schülers und der Schule sowie regionale Rahmenbedingungen gehören zum Kontext des Bildungswesens. Sie weisen einerseits direkte Zusammenhänge zu den Bildungsergebnissen und Leistungen (von Schülern in ihrem regionalen Kontext) auf. Andererseits wirken sie auch vermittelt über die Rahmenbedingungen der einzelnen Schule. Die Schule selbst beeinflusst selbstverständlich ebenfalls direkt die Bildungsergebnisse und Leistungen ihrer Schüler und eventuell sogar jener Schüler, die diese Schule aus irgendeinem Grund nicht besuchen. Die Bildungsergebnisse ihrerseits stellen wiederum einen Einflussfaktor für die Kontextbedingungen (z.B. Bildungsniveau als Standortfaktor für die Wirtschaft) und Prozessbedingungen (z.B. Schulklima) dar. In diesem Sinne stellt das Kontext-Prozess-Wirkungs-Schema weniger einen irgendwann abgeschlossenen linearen Prozess denn einen ständig fortgesetzten Kreislauf dar.



**Abbildung 5:** Grobstruktur des Kontext-Prozess-Wirkungs-Schemas für die Bildungsberichterstattung

### 3 Indikatoren für die Berichterstattung

Die nachfolgenden Ausführungen orientieren sich an **Abbildung 3** und füllen das dargestellte Rahmenmodell mit konkreten Indikatoren aus. Jeder der vier *Zieldimensionen* ist ein Unterkapitel gewidmet, das erklärt, in welchem Zusammenhang diese Dimension mit dem übergeordneten Phänomen, der Qualität des Schulwesens steht (Bedeutung), was im Rahmen des Modells unter der Zieldimension verstanden wird (Definition) und auf welchem theoretischen Hintergrund aufgebaut werden kann.

Für jeden der 18 einzelnen *Zielbereiche* aus Abbildung 3 gibt es einen „Steckbrief“ (grau hinterlegte Seiten), der konkrete Informationen zur Bedeutung, zur messtechnischen Umsetzung mittels Indikatoren, zur Datenverfügbarkeit und den angestrebten Bezugsnormen enthält. Außerdem ist diesen Aufstellungen zu entnehmen, an welcher Position im Kontext-Prozess-Wirkungs-Schema (siehe Abbildung 4) jeder einzelne Indikator einzuordnen ist.

An dieser Stelle soll noch einmal darauf hingewiesen werden, dass Daten aus vielen verschiedenen und sehr unterschiedlichen Quellen verwendet werden (siehe Abschnitt 1.2). Nicht in allen Bereichen liegen Stichproben komfortabler Größe vor, nicht alle Informationen sind quantitativ auswertbar. Gerade wegen der Mängel einzelner Informationsquellen scheint es geboten, alles zur Verfügung stehende Material zusammenzuspielen und in einem Modell zu verknüpfen, um ein stimmiges Gesamtbild von den Strukturen und Prozessen des bayerischen Schulwesens zu erhalten.

In **Abschnitt 3.5** wird auf die Verknüpfungen zwischen den vier Zieldimensionen und einzelnen Zielbereichen eingegangen – alles hängt mit allem zusammen. Beispielsweise werden alle im Bericht untersuchten Aspekte nach Möglichkeit regionalisiert oder es wird untersucht, ob Zielbereiche aus der Dimension „Rahmenbedingungen und Prozesse“ mit solchen aus der Dimension „Kompetenzen“ zusammenhängen.

#### 3.1 Zieldimension 1: Rahmenbedingungen und Prozesse

##### **Bedeutung:**

Die Qualität des Schulwesens beruht auf Rahmenbedingungen und Prozessen in Schulen, die effizientes Lernen und Lehren positiv unterstützen.

Lehrkräfte und Schüler können ihre Potenziale voll entfalten, Kompetenzen ausbilden und ihre Persönlichkeit entwickeln.

##### **Definition:**

Rahmenbedingungen werden vom Staat bzw. den Schulträgern bereitgestellt und von Verwaltung und Lehrkräften ausgestaltet.

Prozesse in den Schulen werden von Rahmenbedingungen beeinflusst, maßgeblich aber durch beteiligte Akteure gestaltet: durch Schulleitung, Kollegium und Schüler im Inneren, zusätzlich durch Beziehungen nach außen, z.B. Eltern, Öffentlichkeit, Wirtschaft.

##### **Theoretischer Hintergrund:**

Während in den 60-er und frühen 70-er Jahren vor allem die Effekte von Rahmenbedingungen und Ressourcen untersucht wurden<sup>12</sup>, die - wie man heute weiß - keinen so großen Einfluss wie angenommen auf die Schülerleistung haben, wird in der Folgezeit das Augenmerk verstärkt auf die Schule als pädagogische Einheit gelegt.<sup>13</sup> Zentrale Faktoren von Schul- und

<sup>12</sup> vgl. COLEMAN 1966, PLOWDEN-COMMITTEE 1967, JENCKS 1972

<sup>13</sup> vgl. RUTTER 1980, FEND 1996

Unterrichtsqualität liegen nach heutigem Verständnis in den Prozessen an der Einzelschule begründet. Dieses moderne Verständnis von Qualitätssicherung in der Schule nimmt Bezug auf zwei Forschungstraditionen:<sup>14</sup>

Die eine Richtung stellt die Bedeutung der Einzelschule in den Mittelpunkt und sucht nach Einflussgrößen für ihre Qualität (Faktoren des Unterrichts, der Schule und des schulischen Umfelds). Die Ergebnisse der Schulwirksamkeitsforschung waren Ausgangspunkt für die innere Schulentwicklung und Reform der Schule im Sinne einer kontinuierlichen (formativen) Evaluation und Qualitätssicherung. „Gute Schule“ wird in Folge von Purkey und Smith anhand von Struktur- und Prozessvariablen beschrieben.<sup>15</sup>

Die zweite Forschungsrichtung orientiert sich an Leistungsergebnissen schulischer Bildung. Als Indikator für die Qualität von Schule gelten für die international vergleichenden Studien wie IGLU, PISA oder TIMSS die Leistungen der Schülerinnen und Schüler vor allem an den Schnittstellen des Bildungssystems.

---

<sup>14</sup> vgl. DITTON 2001, WIATER 2002

<sup>15</sup> vgl. auch HOLTAPPELS 1995, OELKERS 1995

## ➔ Zielbereich I / 1: Rahmenbedingungen der Einzelschule

### **Bedeutung:**

Strukturelle und organisatorische Vorgaben und Bedingungen sowie personelle und materielle Ressourcen beeinflussen schulisches Handeln.

### **Umsetzung:**

Personelle und sächliche Ressourcen sowie strukturelle Gegebenheiten und besondere Angebote von Schulen werden untersucht.

### **Quantitative u. qualitative Indikatorensets:**

- Personelle Ressourcen (Klassenfrequenzen)	Kontext
- Zusammensetzung des Lehrerkollegiums (Teilzeit, Alter, Geschlecht)	Kontext
- Schulform, -struktur und Ausbildungsrichtung, Koedukation, Betreuungsangebote	Kontext
- Schulträger	Kontext
- Schulgröße (Schüler-/Lehrerzahl, Klassenanzahl)	Kontext
- Sächliche Ressourcen und ihre Nutzung	Kontext/ Prozess

### **Datenquelle:**

Amtliche Schuldaten des Bayerischen Landesamtes für Statistik und Datenverarbeitung  
Evaluationsberichte der Evaluationsteams  
Erhebungen der Qualitätsagentur

### **Datenverfügbarkeit:**

Amtliche Schuldaten: Jährliche Vollerhebung, Schulebene  
Evaluationsberichte, Erhebungen der Qualitätsagentur: Sporadisch, für einzelne Schulen, die sich zurzeit freiwillig beteiligen, nicht repräsentativ

### **Bezugsnorm:**

Kriterial, Vergleich von Einzelschulen

## ➔ Zielbereich I / 2: Prozessqualitäten der Schule

### **Bedeutung:**

Schulen können innerhalb eines vorgegebenen Rahmens gezielt auf Qualitätsentwicklung einwirken, sie haben einen Gestaltungsspielraum, der sich vermittelt auch auf Schülerleistungen auswirkt.

### **Umsetzung:**

Qualitative Ergebnisse aus der externen Evaluation

### **Quantitative u. qualitative Indikatorensets:**

- Schulkultur (gemeinsam akzeptierte Ziele, Kollegialer Zusammenhalt, Schulklima)
- Schulmanagement (geklärte Befugnisse und Aufgabenverteilung)
- Kooperation und Koordination (Schulleitung, Lehrkräfte, Eltern intern und extern)
- Professionalität und Personalentwicklung (Fortbildung, Belastungen)

### **Position**

Prozess

Prozess

Prozess

Prozess

### **Datenquelle:**

Erhebungen der Qualitätsagentur  
Evaluationsberichte der Evaluationsteams

### **Datenverfügbarkeit:**

Sporadisch, für einzelne Schulen, die sich zurzeit freiwillig beteiligen, nicht repräsentativ

### **Bezugsnorm:**

Vergleich einzelner Schulen, zeitlich

## ➔ Zielbereich I / 3: Prozessqualitäten des Unterrichts

### **Bedeutung:**

Was guter Unterricht ist, lässt sich aus verschiedenen Blickrichtungen beantworten, wie sich an unterschiedlichen Forschungsschwerpunkten zeigt: Die wirkungsorientierte Forschung stellt den Output (Wirkung) des Unterrichts in den Mittelpunkt, die unterrichtsmethodische Forschung fokussiert das Geschehen im Klassenzimmer. Beide Richtungen tragen zum Erkennen von Unterrichtsqualität bei.<sup>16</sup>

Guter Unterricht wird anhand unterschiedlicher Analysemodelle dargestellt<sup>17</sup>, die auch unterschiedliche Begriffe verwenden. In zentralen Punkten stimmen sie jedoch überein.

### **Umsetzung:**

Qualitative Ergebnisse aus der externen Evaluation; Ergebnisse aus Erhebungen der Qualitätsagentur

### **Quantitative u. qualitative Indikatorensets:**

	<b>Position</b>
- Unterrichtsgestaltung (Klarheit, Strukturiertheit, Selbstständigkeit, Variabilität, Zeit)	Prozess
- Unterrichtsklima (Klassenführung, soziale Integration)	Prozess
- Nachhaltigkeit des Lernens (Motivierung, Hausaufgaben, individuelle Unterstützung)	Prozess
- Leistungserhebung (Transparenz der Notengebung, Anforderungsniveau)	Prozess

### **Datenquelle:**

Erhebungen der Qualitätsagentur (für „Klimafragen“)  
Evaluationsberichte der Evaluationsteams

### **Datenverfügbarkeit:**

Sporadisch, für einzelne Schulen, die sich zurzeit freiwillig beteiligen, nicht repräsentativ

### **Bezugsnorm:**

Vergleich einzelner Schulen, zeitlich

<sup>16</sup> vgl. HELMKE 2003

<sup>17</sup> vgl. DITTON 2000

## ➔ Zielbereich I / 4: Aktivitäten Schulentwicklung

### **Bedeutung:**

Schulen haben heute mehr Gestaltungsspielraum und nehmen diese Verantwortung zunehmend wahr. Sie entwickeln Profile, Schulprogramme und Maßnahmen zur Verbesserung der Schule. Bestandteil der Schulentwicklung sind Evaluation und systematische Qualitätssicherung.

### **Umsetzung:**

Qualitative Ergebnisse aus der Schulevaluation und quantitative aus Erhebungen der Qualitätsagentur

### **Quantitative u. qualitative Indikatorensets:**

- Schulprofil/Schulprogramm
- Selbstevaluation
- Monitoring (Umgang mit Leistungs- u. Schullaufbahnergebnissen)
- Zufriedenheit (bei Schülern, Lehrkräften, Eltern)

### **Position**

Prozess / Wirkung  
Prozess  
Prozess  
Prozess / Wirkung

### **Datenquelle:**

Erhebungen der Qualitätsagentur  
Evaluationsberichte der Evaluationsteams

### **Datenverfügbarkeit:**

Sporadisch, für einzelne Schulen, die sich zurzeit freiwillig beteiligen, nicht repräsentativ

### **Bezugsnorm:**

Vergleich von Einzelschulen, zeitlich, räumlich

## **3.2 Zieldimension 2: Bildungsbeteiligung und Schulerfolg**

### **Bedeutung:**

Die Qualität eines Schulwesens äußert sich in einer hohen Bildungsbeteiligung und einer hohen Quote erfolgreicher Abschlüsse.

Nur wenige Schüler scheitern in der von ihnen gewählten Schullaufbahn.

### **Definition:**

Bildungsbeteiligung beschreibt, in welchem Maße die Bevölkerung die ihr angebotenen Bildungsmöglichkeiten wahrnimmt. Bildungsangebote werden von staatlicher und von privater Seite bereitgestellt. Über die Schulpflicht ist der Schulbesuch in Deutschland bis zu einem bestimmten Alter vorgeschrieben (12 Jahre Schulpflicht). Wie erfolgreich die jeweilige Schullaufbahn durchlaufen wird und welche Angebote über das vorgeschriebene Minimum hinaus genutzt werden, hängt von verschiedenen Faktoren ab:

- der Eignung des einzelnen Schülers
- dem Interesse an Bildung seitens des Schülers bzw. seiner Erziehungsberechtigten (Bildungsaspiration)
- der Ausgestaltung der Angebote (z.B. räumliche oder finanzielle Erreichbarkeit)

### **Theoretischer Hintergrund:**

Das Bildungsniveau eines Landes gilt als Gradmesser für seinen gesellschaftlichen und technologischen Fortschritt. Vor allem im Zusammenhang mit sozialen und räumlichen Disparitäten des Bildungswesens machte man sich deshalb schon früh Gedanken um die Bildungsbeteiligung der Bevölkerung.

## ➔ Zielbereich II / 1: Übertritte

### **Bedeutung:**

Der Übergang von der Grundschule an weiterführende Schulen mit jeweils spezifischen pädagogischen Profilen stellt eine wichtige Schaltstelle unseres Schulsystems dar. Schullaufbahnentscheidungen müssen sachlich abgesichert und später korrigierbar sein. Sie können sich nicht allein auf ein Konzept der Begabung von Schülerinnen und Schülern stützen. Bisherige Analysen zeigen, dass Schullaufbahnentscheidungen sowie Korrekturen an diesen Entscheidungen auch milieuhabhängig sind.

In langfristiger Perspektive kann die Analyse des Übertrittsverhaltens auch in einem hohen Maße zu Veränderungen beitragen (Beispiel: Einführung der sechsstufigen Realschule in Bayern).

### **Umsetzung:**

Übertritte aus Jahrgangsstufe 4 und 5 der Volksschule an andere weiterführende Schularten.

### **Quantitative Indikatoren:**

- Gymnasiale Übertrittsquote aus Jgst. 4 und 5
- Übertrittsquote an die Realschule aus Jgst. 4 und 5
- Hauptschulquote (100% - GYM – RS)

### **Position**

Wirkung  
Wirkung  
Wirkung

### **Datenquelle:**

Amtliche Schuldaten des Bayerischen Landesamtes für Statistik und Datenverarbeitung  
Evtl. Amtsstatistiken des Kultusministeriums

### **Datenverfügbarkeit:**

Jährliche Vollerhebung auf Einzelschüler- bzw. Schulebene

### **Bezugsnorm:**

Zeitlich, räumlich, kriterial

## ➔ Zielbereich II / 2: Abschlussarten

### **Bedeutung:**

Die erworbenen Abschlüsse ermöglichen entweder den Zugang zur nächst höheren Bildungsstufe (Universität, Fachhochschule) oder den Einstieg ins Berufsleben. Sie geben Aufschluss darüber, welches Bildungsniveau die Bevölkerung erreicht und welche Qualifikationen für den Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. Teilweise kann ein Wertewandel in Gesellschaft und Wirtschaft nachvollzogen werden: Im Schnitt erreicht ein immer größerer Teil der Schülerschaft höhere Abschlüsse.

### **Umsetzung:**

Erfassung der Schulabgänger von den verschiedenen Schularten nach ihrem Abschlussniveau bzw. Schulabgänger ohne Abschluss.

### **Quantitative Indikatoren:**

- Gymnasialabschlüsse je 100 Personen im theoret. Abschlussalter	Wirkung
- Mittlere Abschlüsse je 100 Personen im theoret. Abschlussalter	Wirkung
- Qualifizierende HS-Abschlüsse je 100 Personen im theoret. Abschlussalter	Wirkung
- Schulabgänger ohne Abschluss je 100 Personen im theoret. Abschlussalter	Wirkung

### **Position**

### **Datenquelle:**

Amtliche Schuldaten des Bayerischen Landesamtes für Statistik und Datenverarbeitung

### **Datenverfügbarkeit:**

Jährliche Vollerhebung auf Einzelschüler- bzw. Schulebene

Statistische Probleme verursachen die zwangsläufigen Doppelzählungen. Bei vielen Absolventen ist nicht sicher, ob sie ins Berufsleben überwechseln oder den nächst höheren Abschluss anstreben.

### **Bezugsnorm:**

Zeitlich, räumlich, kriterial

## ➔ Zielbereich II/ 3: Abschlussnoten

### **Bedeutung:**

Die Bewertung bei zentralen Abschlussprüfungen spielt eine Rolle beim Einstieg ins Berufsleben und kann ausschlaggebend für die Aufnahme in eine weiterführende Bildungseinrichtung sein. Schülerinnen und Schüler mit besseren Abschlussnoten haben eine größere Auswahl bei der Planung ihrer nächsten Ausbildungsschritte.

### **Umsetzung:**

Erfassung der Durchschnittsnoten in den verschiedenen Schularten nach Fächern und regionaler Vergleich.

### **Quantitative Indikatoren:**

- Durchschnittsnote beim Qualifizierenden Hauptschulabschluss
- Durchschnittsnote beim Mittleren Abschluss an der Hauptschule
- Durchschnittsnote beim Realschulabschluss
- Abiturdurchschnittsnote

### **Position**

Wirkung  
Wirkung  
Wirkung  
Wirkung

### **Datenquelle:**

Amtsstatistiken des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus / Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung

### **Datenverfügbarkeit:**

Jährliche Vollerhebung auf Schulebene

### **Bezugsnorm:**

Zeitlich und räumlich

## ➔ Zielbereich II / 4: Wiederholer

### **Bedeutung:**

Wie viele Schüler an den Anforderungen, die an sie gestellt werden, scheitern, ist ein Maß für fehlenden Schulerfolg. Über das Schulwesen können Wiederholerquoten Unterschiedliches aussagen: Niedrige Quoten können für Qualität des Unterrichts, Leistungsfähigkeit der Schüler oder ein bestimmtes pädagogisches Konzept stehen.

### **Umsetzung:**

Untersucht werden die Wiederholeranteile getrennt nach Jahrgangsstufen und Schularten.

### **Quantitative Indikatoren:**

- Wiederholeranteil Grundschule über alle Jahrgangsstufen
- Wiederholeranteil Hauptschule über alle Jahrgangsstufen
- Wiederholeranteil Realschule über alle Jahrgangsstufen
- Wiederholeranteil Gymnasium über alle Jahrgangsstufen

### **Position**

Prozess / Wirkung

Prozess / Wirkung

Prozess / Wirkung

Prozess / Wirkung

### **Datenquelle:**

Amtliche Schuldaten des Bayerischen Landesamtes für Statistik und Datenverarbeitung

### **Datenverfügbarkeit:**

Jährliche Vollerhebung auf Einzelschüler- bzw. Schulebene

### **Bezugsnorm:**

Zeitlich, räumlich, Vergleich von Einzelschulen, kriterial

## ➔ Zielbereich II / 5: Schulartwechsler (Auf-/Absteiger)

### **Bedeutung:**

Bei diesem Messbereich geht es um jene Schüler, die während der Sekundarstufe I oder zwischen den Sekundarstufen I und II ihre ursprüngliche Wahl einer weiterführenden Schulart korrigieren. Flexiblere Übergänge zwischen den Schulformen werden immer wieder als ein Ziel für die Entwicklung des Schulwesens propagiert. In der Praxis spielt aber häufig die Abstiegsmobilität, also das Wechseln von einer höheren in eine niedrigere Schulform die Hauptrolle. Bei der Abstiegsmobilität handelt es sich um Maße für schulischen Misserfolg. Sie geben unter anderem Hinweise darauf, in welchen Jahrgangsstufen der Schulkarrieren besonders schwere Hürden zu überwinden sind, und stellen die Übergangsregelungen auf den Prüfstand. Gefördert werden soll die Aufstiegsmobilität, die Möglichkeit zum Wechsel von einer niedrigeren in eine höhere Schulform. Ein weiterer sinnvoller Indikator kann gewonnen werden, indem Aufstiegs- und Abstiegsmobilität zueinander in Beziehung gesetzt werden.

### **Umsetzung:**

Aufsteiger und Absteiger zwischen den Schularten in den verschiedenen Jahrgangsstufen.

### **Quantitative Indikatoren:**

	<b>Position</b>
- Absteiger GYM ➔ RS in % der Gymnasiasten (nach Jgst.)	Prozess
- Absteiger GYM ➔ HS in % der Gymnasiasten (nach Jgst.)	Prozess
- Absteiger RS ➔ HS in % der Realschüler (nach Jgst.)	Prozess
- Aufsteiger HS ➔ RS in % der Hauptschüler (nach Jgst.)	Prozess
- Aufsteiger HS ➔ GYM in % der Hauptschüler (nach Jgst.)	Prozess
- Aufsteiger RS ➔ GYM in % der Realschüler (nach Jgst.)	Prozess
- Summe aller Aufsteiger geteilt durch Summe aller Absteiger	Prozess

### **Datenquellen:**

Amtliche Schuldaten des Bayerischen Landesamtes für Statistik und Datenverarbeitung  
Amtsstatistiken des Kultusministeriums

### **Datenverfügbarkeit:**

Jährliche Vollerhebung auf Einzelschüler- bzw. Schulebene

### **Bezugsnorm:**

Zeitlich, räumlich

## ➔ Zielbereich II / 6: Probeunterricht

### **Bedeutung:**

Schüler, die nicht den vorausgesetzten Notendurchschnitt für den Übertritt an ein Gymnasium, eine Real- oder Wirtschaftsschule mitbringen, können in Bayern an einem Probeunterricht der gewünschten Schulart teilnehmen. Die Teilnehmerzahl am Probeunterricht erlaubt eine Einschätzung der Bildungswünsche in der Bevölkerung. Erfolg und Misserfolg beim Probeunterricht lassen, gerade im Zusammenhang mit den nachfolgenden Schullaufbahnerhebungen, Rückschlüsse auf die Übertrittsempfehlungen der Grundschule zu.

### **Umsetzung:**

Teilnahme- und Erfolgszahlen beim Probeunterricht nach Schulart

### **Quantitative Indikatoren:**

- Anteil der Übertritte ans GYM mit anders lautender Laufbahneempfehlung
- Anteil der Übertritte an die R6 mit anders lautender Laufbahneempfehlung
- Anteil der Übertritte an die Wirtschaftsschule mit anders lautender Laufbahneempfehlung

### **Position**

Prozess

Prozess

Prozess

### **Datenquelle:**

Amtsstatistiken des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus

### **Datenverfügbarkeit:**

Jährliche Vollerhebungen auf Schulebene

### **Bezugsnorm:**

Zeitlich, räumlich, Vergleich von Einzelschulen, kriterial

## ➔ Zielbereich II/ 7: Schulerfolg Jgst. 5

### **Bedeutung:**

Die Erhebung der Schullaufbahndaten erfolgt in der Jgst. 5 an Gymnasien und sechsstufigen Realschulen. Auf Schulebene erfasst werden erstens die Übertritte in die Jahrgangsstufe 5, differenziert nach den Übertrittsempfehlungen der abgebenden Grundschule. Zweitens gibt die Erhebung Aufschluss darüber, wie viele Schüler aus den jeweiligen Eignungsgruppen im ersten Jahr an der Realschule bzw. am Gymnasium scheitern. Die Auswertung lässt Rückschlüsse auf die Schullaufbahneempfehlungen der Grundschule und des Probeunterrichts zu.

### **Umsetzung:**

Schulartwechsler und Wiederholer in Jahrgangsstufe 5 nach Übertrittsbeurteilung und besuchter Schulart.

### **Quantitative Indikatoren:**

- Anteil der Gymnasiasten, die in/nach Jgst. 5 das Gymnasium wieder verlassen mussten: gymnasialgeeignete und andere Schüler im Vergleich.
- Anteil der Gymnasiasten der Jgst. 5 die die Jahrgangsstufe am Gymnasium wiederholen müssen: gymnasialgeeignete und andere Schüler im Vergleich.

⇒ analog für die sechsstufigen Realschulen

### **Position**

Kontext/ Prozess

Kontext/ Prozess

### **Datenquelle:**

Amtsstatistiken des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus

### **Datenverfügbarkeit:**

Jährliche Vollerhebungen auf Schulebene

### **Bezugsnorm:**

Zeitlich, räumlich, Vergleich von Einzelschulen, kriterial

## ➔ Zielbereich II/ 8: Kindergartenbesuch

### **Bedeutung:**

Der Besuch eines Kindergartens ist in Bayern freiwillig. Er stellt eine wertvolle Brücke zwischen Familie und Schule dar, indem er die kognitive, musische und soziale Entwicklung der Kinder in einer besonders aufnahmefähigen Lebensphase fördert. Ob und wie lange ein Kindergarten besucht wird, ist insbesondere in der quantitativen zeitlichen Entwicklung sowie im regionalen Vergleich und im Vergleich sozialer Gruppen (siehe Abschnitt „Sozialer Ausgleich“) von Interesse.

### **Umsetzung:**

Kindergartenbesuch bestimmter regionaler und sozialer Gruppen.

### **Quantitative Indikatoren:**

- Durchschnittlich besuchte Kindergartenjahre der Schüler
- Kindergartenintegrationsquote der ausländischen Kinder

### **Position**

Kontext/ Prozess  
Kontext/ Prozess

### **Datenquelle:**

Amtsstatistik des ISB: Orientierungsarbeiten in Jgst. 3, 5%-Stichprobe  
Amtliche Statistik des Statistischen Landesamtes  
Amtsstatistiken des Sozialministeriums

### **Datenverfügbarkeit:**

5%-Stichprobe Orientierungsarbeiten: regelmäßige Teilerhebung auf Einzelschülerebene  
Jährlich auf Gemeindeebene (amtliche Statistik)

### **Bezugsnorm:**

Zeitlich, Verdichtungsstufen, kriterial

### **3.3 Zieldimension 3: Kompetenzen**

#### **Bedeutung:**

Ein gutes Schulwesen vermittelt seinen Schülern ein hohes Kompetenzniveau.

#### **Definition:**

Der Begriff „Kompetenzen“ umfasst mehr als nur fachliches Wissen und Können, er stellt diese in den Zusammenhang realer Handlungsanforderungen. Gemeint ist die Befähigung, variable Anforderungssituationen in einem bestimmten Lern- oder Handlungsbereich erfolgreich zu bewältigen. Das Niveau der erworbenen Kompetenzen lässt sich prinzipiell über Tests feststellen und in Kompetenzstufen ausdrücken.

#### **Theoretischer Hintergrund:**

Schule soll junge Menschen so gut wie möglich für die Herausforderungen des Lebens rüsten. Je schneller der Fortschritt unsere Welt - insbesondere die Arbeitswelt – verändert, desto mehr sind dazu universell anwendbare Techniken zur Problemlösung das geeignete Rüstzeug. Auswendig gelerntes Wissen verliert dagegen immer schneller an Relevanz für den Alltag. Deshalb setzen auch die internationalen Vergleichsstudien der letzten Jahre (TIMMS, PISA, IGLU etc.) nicht auf das Abfragen von Wissen sondern von Kompetenzen. Die Berichterstattung über Wirkungen des Bildungssystems konzentriert sich dabei auf Kompetenzen, die mit der Anwendung von basalen Kulturwerkzeugen zu tun haben, in der Schule vermittelt werden und statistisch gut messbar sind. In bisherigen Studien sind das die drei Bereiche Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften und bei PISA zusätzlich fächerübergreifende Kompetenzen. Listen wünschenswerter Kompetenzen bzw. Kompetenzniveaus dienen auch der Beschreibung von Bildungszielen (Bildungsbenchmarking).

## ➔ Zielbereich III/ 1: Orientierungsarbeiten

### **Bedeutung:**

Orientierungsarbeiten sind landesweit einheitliche Leistungstests. Sie werden in Bayern verpflichtend am Ende der Jahrgangsstufen 2 und 3 durchgeführt und sollen Ausgangspunkt für die weitere möglichst individuelle Förderung der Schüler sein. Die Aufgaben sind so konzipiert, dass sie Aufschluss über Lernentwicklung und Leistungsstand sowohl einzelner Schüler als auch ganzer Schulklassen geben. Damit stellen sie einen wichtigen Bestandteil eines umfassenden Konzepts zur Qualitätssicherung der Grundschule dar.

Für eine 5%-Stichprobe werden in der Jahrgangsstufe 3 ergänzend mittels Eltern- und Schülerfragebögen Merkmale des sozioökonomischen, familiären und kulturellen Hintergrundes erhoben. Der exakte Bezug von Hintergrundvariablen zu den Leistungen der einzelnen Schüler macht diese Datensätze zu einer wertvollen Quelle auch für den Bereich „Soziokultureller Ausgleich“.

### **Umsetzung:**

Punktezahlen aus den jeweiligen Prüfungsbereichen für die unterschiedlichen Jahrgangsstufen.

### **Quantitative Indikatoren:**

- Punktezahl im Prüfungsbereich Lesen	Position Wirkung
- Punkte im Prüfungsbereich Rechtschreibung	Wirkung
- Gesamtpunktezahl im Fach Deutsch	Wirkung
- Punkte im Prüfungsbereich Mathematik	Wirkung
- Gesamtpunktezahl aller Prüfungsbereiche (Deutsch und Mathematik gleich gewichtet)	Wirkung
- evtl. Punkte einzelner Teilaufgaben	Wirkung

### **Datenquelle:**

Amtsstatistik des ISB: Orientierungsarbeiten und 5%-Stichprobe

### **Datenverfügbarkeit:**

Regelmäßige Erhebung in Jgst. 2 und 3. Daten aus der Vollerhebung auf Kreisebene. Aus der 5%-Stichprobe Einzelschülerdaten mit vielen Hintergrundvariablen.

### **Bezugsnorm:**

Kriterial, räumlich, Vergleich von Einzelschulen, zeitlich.

## ➔ Zielbereich III/ 2: Jahrgangsstufentests\*

### **Bedeutung:**

Zentrale Vergleichsarbeiten werden in Bayern inzwischen an Hauptschulen, Realschulen, Wirtschaftsschulen und Gymnasien in unterschiedlichen Jahrgangsstufen durchgeführt. Diese Jahrgangsstufentests sind bislang von der Konzeption her nicht mit den internationalen Schulleistungsstudien oder den Orientierungsarbeiten an den bayerischen Grundschulen vergleichbar. Die räumliche und zeitliche Vergleichbarkeit von Ergebnissen ist bisher nicht möglich. Betreut und durchgeführt werden sie zurzeit von den jeweiligen Fachgebieten in den verschiedenen Schulabteilungen des ISB. Derzeit gibt es Bestrebungen, ein einheitliches Testniveau zu erreichen. Ein Einstieg soll im Fach Mathematik, Jahrgangsstufe 8 gemacht werden.

### **Umsetzung:**

Punktezahlen aus den jeweiligen Prüfungsbereichen für die unterschiedlichen Jahrgangsstufen und Schularten.

### **Quantitative Indikatoren:**

- Punkte Deutsch (nach Schulart)
- Punkte Mathematik (nach Schulart)
- evtl. Punkte von Einzelaufgaben

### **Position**

- Wirkung
- Wirkung

### **Datenquelle:**

Erhebungen der Schulabteilungen des Bayerischen Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung

### **Datenverfügbarkeit:**

Jährliche Vollerhebung auf Schulebene

### **Bezugsnorm:**

Kriterial, räumlich, Vergleich von Einzelschulen, zeitlich

\*Die Jahrgangsstufentests erfüllen bislang noch nicht den Anspruch, objektiv Kompetenzen zu messen. Sie sollen erst in die Bildungsberichterstattung aufgenommen werden, wenn sie diesen Anspruch erfüllen.

### **3.4 Zieldimension 4: Soziokultureller Ausgleich**

**Bedeutung:**

In einem guten Schulwesen profitieren alle gesellschaftlichen und sozialen Gruppen gleichermaßen von den Bildungsangeboten.

**Definition:**

Die Variablen der drei Zielbereiche „Rahmenbedingungen und Prozesse“, „Bildungsbeteiligung und Schulerfolg“ sowie „Kompetenzen“ werden in Abhängigkeit bestimmter persönlicher, sozialer und kultureller Merkmale untersucht.

**Theoretischer Hintergrund:**

Das Schulwesen und seine Bildungsstrukturen stehen im Kontext mit bestimmten Rahmenbedingungen und Prozessen; neben den rein schulischen Rahmenbedingungen wirken soziale, demographische, regionale und wirtschaftliche Faktoren auf das Bildungswesen ein.

## ➔ Zielbereich IV/ 1: Unterschiede nach Geschlecht

### **Bedeutung:**

Die Bildungsaspiration und das Leistungsniveau der Schüler orientieren sich nicht nur am Bildungsstand und sozioökonomischen Status der Eltern, sondern es ist auch eine Abhängigkeit vom Geschlecht des Schülers feststellbar: So besucht beispielsweise heute ein größerer Anteil der Mädchen eines Jahrganges das Gymnasium als der Jungen. Die subjektive Leistungsdiagnostik der Lehrer und Lehrerinnen unterliegt u. a. auch einer geschlechtsspezifischen Wahrnehmung des Schülers.<sup>18</sup> Die schulische Gleichberechtigung ist gesetzlich verankert, die formale Chancengleichheit der Geschlechter ist in der Realität unterschiedlich umgesetzt („Gender Mainstreaming“).

### **Umsetzung:**

Differenzierung der Schüler im zeitlichen Rahmen eines Schuljahres, einer Jahrgangsstufe und/oder eines Abschlussniveaus usw. nach männlichen und weiblichen Schülern. Die Differenzierung nach dem Geschlecht ist in allen Bereichen des Schulwesens von Relevanz.

### **Quantitative Indikatoren (Beispiele):**

Prozentualer Anteil der Mädchen und Jungen, bezogen auf die Zahl der Schüler insgesamt,

	<b>Position</b>
- die am Probeunterricht teilgenommen haben	Wirkung
- die bei den Orientierungsarbeiten unterdurchschnittlich abgeschnitten haben	Wirkung
- die die Schulart gewechselt haben	Wirkung

### **Datenquellen:**

Amtliche Schuldaten des Bayerischen Landesamtes für Statistik und Datenverarbeitung  
Amtsstatistiken des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus  
Amtsstatistiken des ISB: Orientierungsarbeiten und Jahrgangsstufentests

### **Datenverfügbarkeit:**

Jährliche Vollerhebungen auf Schülerbasis (amtliche Statistik und Amtsstatistik)  
Regelmäßige 5%-Stichprobe auf Schülerbasis (Orientierungsarbeiten)  
Vollerhebung auf Schulebene (Jahrgangsstufentests)

### **Bezugsnorm:**

Zeitlich und regional

<sup>18</sup> vgl. INGENKAMP 1976, DEUTSCHES PISA-KONSORTIUM 2001

## ➔ Zielbereich IV/ 2: Unterschiede nach Migrationshintergrund

### **Bedeutung:**

Bei Schülern, die aufgrund ihrer Herkunft sprachliche und kulturelle Schwierigkeiten haben, besteht die Gefahr, dass sie schlechtere schulische Leistungen erbringen als Schüler, die in der Landessprache aufwachsen.

### **Umsetzung:**

Differenzierung der Schüler einer Jahrgangsstufe und/oder eines Abschlussniveaus usw. nach ihrer Nationalität, Muttersprache oder ihrem Migrationshintergrund. Die Differenzierung nach dem kulturellen Hintergrund ist für alle Bereiche des Schulwesens von Relevanz.

### **Quantitative Indikatoren (Beispiele):**

Prozentualer Anteil der Schüler der jeweiligen Nationalitäten, bezogen auf die Zahl der Schüler insgesamt,

- die eine Jahrgangsstufe wiederholt haben
- die einen Kindergarten besucht haben

### **Position**

Prozess

Kontext/Prozess

### **Datenquellen:**

Amtliche Schuldaten des Bayerischen Landesamtes für Statistik und Datenverarbeitung  
Amtsstatistiken des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus  
Amtsstatistiken des ISB: Orientierungsarbeiten und Jahrgangsstufentests

### **Datenverfügbarkeit:**

Jährliche Vollerhebungen auf Schülerbasis (amtliche Statistik und Amtsstatistik)  
Regelmäßige 5%-Stichprobe auf Schülerbasis (Orientierungsarbeiten)  
Regelmäßige Vollerhebung auf Schulebene (Jahrgangsstufentests)

### **Bezugsnorm:**

Zeitlich und regional

## ➔ Zielbereich IV/ 3: Unterschiede nach Familienstruktur und sozialem Hintergrund

### **Bedeutung:**

Bildungsbeteiligung und Schülerleistungen sind abhängig von der familiären Situation, dem sozioökonomischen Status und Aspekten des *sozialen und kulturellen Kapitals* im Elternhaus. Soziologische Erklärungen zu dem Phänomen, dass Kinder aus Familien mit niedrigem sozioökonomischen Status (Eltern mit niedrigem Einkommen) in der Schule weniger erfolgreich sind als Kinder aus Familien mit einem höheren Status, finden sich in den Theorien von Bourdieu und Coleman wieder: Geld, Macht, soziale Anerkennung und Beziehungen sind in kulturelles und soziales Kapital transformierbar und beeinflussen damit auch den Schulerfolg der Kinder. Kulturelles und soziales Kapital wiederum sind in ökonomisches Kapital konvertierbar.<sup>19</sup>

### **Umsetzung:**

Allgemeine Schulabschlüsse, Berufsabschlüsse, Erwerbsbeteiligung, Stellung im Beruf und Einkommen der Eltern bzw. der Bevölkerung. Familiengröße (Zahl der Kinder).

### **Quantitative Indikatoren für Familienstruktur und sozialen Hintergrund:**

- allein Erziehende	Position
- erwerbstätige Mütter	Kontext
- Haushaltseinkommen	Kontext
- Bildungsabschlüsse der Eltern	Kontext
- Stellung der Eltern im Beruf	Kontext
- Anzahl der Bücher im Haushalt	Kontext
- Unterstützung der Eltern in schulischen Belangen	Kontext

### **Quantitative Indikatoren für soziokulturellen Ausgleich (Beispiele):**

- Anteil der Kinder mit erwerbstätigen Müttern an den Schulartwechslern	Prozess
- Anteil armer und reicher Familien bezogen auf die Abschlussarten	Wirkung

### **Datenquellen:**

Amtliche Statistik, Mikrozensus: Bandsatzerweiterungen im Scientific Use File  
Statistisches Jahrbuch Bayern, Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung  
Amtsstatistik ISB: Orientierungsarbeiten, 5 % Stichprobe

### **Datenverfügbarkeit:**

Mikrozensus: jährliche Stichprobenerhebung bei 1 % der Bevölkerung  
Regelmäßige 5%-Stichprobe auf Schülerbasis (Orientierungsarbeiten)

### **Bezugsnorm:**

Zeitlich, räumlich (Mikrozensus: Raumordnungsebene bzw. regionale Anpassungsschichten, Orientierungsarbeiten: Urbanisierungsgrad)

<sup>19</sup> vgl. DEUTSCHES PISA-KONSORTIUM 2002

## ➔ Zielbereich IV/ 4: Unterschiede nach regionaler Herkunft

### **Bedeutung:**

Der Zusammenhang zwischen Bildung und Region wird aus zwei Perspektiven heraus analysiert: Der angebotsorientierte Ansatz fokussiert das räumliche Verteilungsmuster der schulischen Infrastruktur, seine Zugänglichkeit und die Bedeutung des Angebots für die Nutzung. Die nachfrageorientierte Perspektive geht von der Erfassung der sozialräumlichen Einflussfaktoren auf die Bildungsbeteiligung aus, denn regionale Strukturen des Bildungswesens sind immer im Zusammenhang mit sozialen Einflussfaktoren zu sehen. Das Bildungsangebot und die Qualifikationsstrukturen (z.B. Bildungsniveau) der Bevölkerung sind wirtschaftliche Standortfaktoren, umgekehrt beeinflussen die Strukturen der regionalen Arbeitsmärkte die Motivation, bestimmte schulische und berufliche Abschlüsse zu erreichen.

Der Regionsbegriff ist offen und, je nach Fragestellung und Datenlage, in unterschiedliche Raumeinheiten abgrenzbar (Stadt-Land-Kategorien, lokale/regionale Milieus: z.B. soziokulturelles Anregungsmilieu in Städten)

Grundgesetz, Bau- und Raumordnungsgesetz als auch die Landesverfassung Bayerns (Artikel 128) postulieren „gleichwertige Lebensverhältnisse in allen Teilräumen“. Regionale Unterschiede in Arbeitsmarkt und Infrastruktur belegen die schwierige Umsetzung der gesetzlichen Vorgaben.

### **Umsetzung:**

Die Erfassung der regionalen Herkunft erfolgt über demographische und wirtschaftliche Daten. In der amtlichen Statistik werden entsprechende Daten bereits als Indikatoren angeboten.

### **Quantitative Indikatoren für regionale Herkunft:**

- Stadt-Land-Index (enthält z. B. Siedlungsdichte, zentralörtliche Hierarchie)	<b>Position</b> Kontext
- Wohlstandsindex (enthält z. B. BIP, Sozialhilfeanteil, Arbeitslosenquote)	Kontext
- freie Lehrstellen in Bezug auf die 16-jährigen Einwohner	Prozess/Kontext
- Anteil der unter 15-jährigen Einwohner	Kontext

### **Quantitative Indikatoren für soziokulturellen Ausgleich (Beispiele):**

- Klassenfrequenzen in Abhängigkeit der Siedlungsdichte	Kontext
- Ergebnisse der Jahrgangsstufentests in Abhängigkeit vom Sozialhilfeanteil	Wirkung

### **Datenquelle:**

Statistik regional, Gemeindedaten des bayer. Landesamts für Statistik und Datenverarbeitung

### **Datenverfügbarkeit:**

jährliche Erhebung auf Gemeindebasis, aggregierbar auf Kreis- Raumordnungsregions- und Regierungsbezirksebene

### **Bezugsnorm:**

Zeitlich, räumlich

## 4.5 Verknüpfungen

In den vorangegangenen Abschnitten wurden vier Zieldimensionen vorgestellt, die selbstverständlich nicht als getrennte Untersuchungsfelder nebeneinander stehen. In Kapitel 2.3 wurde bereits dargelegt, dass das konzeptionelle Rahmenmodell der bayerischen Bildungsberichterstattung darauf ausgelegt ist, das Geflecht der Zusammenhänge und Wechselwirkungen zwischen den Zieldimensionen, Zielbereichen und einzelnen Indikatoren zu beleuchten. Gerade das Kontext-Prozess-Wirkungs-Schema (siehe Abbildungen 4 und 5) eignet sich gut für die modellhafte Darstellung solcher Zusammenhänge. Da es auch unter der getroffenen Auswahl an Untersuchungsfeldern und Indikatoren eine Vielzahl an Verbindungen und Zusammenhängen zu untersuchen gibt (**Alles Hängt Mit Allem Zusammen**), kann hier nur beispielhaft auf konkrete Detailfragestellungen des ersten bayerischen Bildungsberichts eingegangen werden.

Ob das Schulwesen die Zielvorstellung eines soziokulturellen Ausgleichs (Zieldimension 3) verwirklicht, kann beispielsweise nicht alleine anhand der Variablen des sozialen, familiären und kulturellen Hintergrundes überprüft werden. Sinnvolle Aussagen ergeben sich hier nur in Verbindung mit den Bereichen Bildungsbeteiligung und Schulerfolg (Zieldimension 2) und Kompetenzen (Zieldimension 3). Mögliche Fragestellungen könnten also lauten: Besuchen Schüler aus strukturschwachen Regionen und Ballungsräumen dieselben weiterführenden Schularten? Unterscheidet sich das schulische Leistungsniveau von Kindern je nach der finanziellen Situation ihrer Familie? Müssen Schüler mit Migrationshintergrund seltener oder häufiger eine Jahrgangsstufe wiederholen als ihre Mitschüler?

Auf diese Weise entsteht eine Vielzahl von neuen, zusammengesetzten Indikatoren, die in den vorangegangenen Abschnitten schon allein aus Platzgründen nicht einzeln aufgeführt werden konnten und deshalb zu „Indikatorensets“ zusammengefasst wurden. Beispiele: Relation zwischen den Abiturientenquoten der Schüler mit und ohne Migrationshintergrund, Durchschnittspunktzahl der weiblichen Teilnehmer bei den Orientierungsarbeiten im Verhältnis zur Durchschnittspunktzahl der männlichen Teilnehmer.

Genauso muss nach den Zusammenhängen zwischen vielen anderen Zieldimensionen bzw. Zielbereichen gefragt werden. Etwa: Entspricht das Übertrittsverhalten aus der Grundschule den ermittelten Leistungsniveaus aus den Orientierungsarbeiten? Welche Rahmenbedingungen und Prozesse in Schule und Unterricht sind geeignet, einen soziokulturellen Ausgleich zu fördern, welche stehen diesem eher im Wege? Lässt sich zwischen der Unterrichtsgestaltung auf der einen sowie erworbenen Kompetenzen und Schulerfolg auf der anderen Seite eine Verbindung herstellen?

Datenverfügbarkeit und -qualität, Arbeitsaufwand und Umfang des Manuskripts sind Restriktionen, die dafür sorgen, dass der Bildungsbericht nur einige wenige Schnittpunkte des skizzierten Beziehungsgeflechts ansprechen kann. Es ist nicht möglich, die Liste an dieser Stelle zu vervollständigen oder alle Fragestellungen bereits durch konkrete Indikatoren aus den Kapiteln 3.1 bis 3.4 auszuformulieren. Vielmehr sollte hier noch einmal dargelegt werden, wie mit den bisher vorgestellten Materialien zu arbeiten beabsichtigt wird und welche Rolle dabei das Rahmenmodell aus Kapitel 2.3 spielt.

## **4 Ausblick**

Die bayerische Bildungsberichterstattung soll eine Entscheidungsgrundlage für die Verantwortlichen des Schulwesens auf Landesebene und auf der regionalen, mitunter auch auf lokaler Ebene sein. Damit die Ergebnisse der Berichterstattung handlungsrelevant werden können, wird es nötig sein, diese regional zu präsentieren und zu diskutieren. Der nächste Arbeitsschritt für die Qualitätsagentur besteht deshalb in der Ausarbeitung eines geeigneten regional differenzierten Disseminationsmodells.

## Literatur

**Altrichter, Herbert u. Posch, Peter:** Schulqualität. Merkmale schulischer Qualität in der Perspektive verschiedener Bezugsgruppen. Im Internet unter <http://www.qis.at>. Wien 1999.

**Avenarius, Hermann et al.:** Bildungsberichterstattung für Deutschland: Konzeption. Frankfurt am Main 2003 a.

**Avenarius, Hermann et al.:** Bildungsbericht für Deutschland. Erste Befunde. Opladen 2003 b.

**Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus:** Bayerisches Qualitätsmemorandum (BQM). Veröffentlicht anlässlich des Kongresses „Bayern macht Schule“ am 27. Juni 2003 in München. Im Internet unter <http://www.km.bayern.de/bqm>

**Burgmaier, Florian:** Sitzenbleiber an bayerischen Schulen. Unveröffentlichter Bericht, München 2003

**Burgmaier, Florian:** Zwischenbericht zur Begutachtung der sechsstufigen Realschule: Ergebnisse zur Entwicklung des Übertritts und zu den quantitativen Auswirkungen auf Hauptschule und Gymnasium im Schuljahr 2003/2004. Unveröffentlichter Bericht, München 2004a

**Burgmaier, Florian:** Schullaufbahn Daten der Schüler der Jahrgangsstufe 5 des Gymnasiums im Schuljahr 2002/2003. Unveröffentlichter Bericht, München 2004b

**Coleman, James S. et al.:** Equality of Education Opportunity. Washington 1966

**Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.):** Pisa 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen 2001.

**Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.):** PISA 2000. Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich. Opladen 2002.

**Ditton, Hartmut:** Qualitätskontrolle und –sicherung in Schule und Unterricht. Ein Überblick zum Stand der empirischen Forschung. In: Helmke, Andreas et al. (Hrsg.): Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich. Weinheim 2000

**Ditton, Hartmut:** Der Leistungsbegriff in empirischen Schulqualitätsstudien. In: Solzbacher, Claudia / Freitag, Christine (Hrsg.): Anpassen, verändern, abschaffen? Schulische Leistungsbewertung in der Diskussion. Bad Heilbrunn 2001.

**Fend, Helmut:** Qualität im Bildungswesen. Schulforschung zu Systembedingungen, Schulprofilen und Lehrerleistung. Weinheim/München 1998.

**Helmke, Andreas:** Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern. Seelze 2003.

**Holtappels, Heinz Günter:** Entwicklung von Schulkultur. Aufsätze und Wege schulischer Erneuerung. Neuwied/Kriftel/Berlin 1995.

**Ingenkamp, Karlheinz (Hrsg):** Die Fragwürdigkeit der Zensurenggebung. Texte und Untersuchungsberichte. Weinheim/Basel 1976.

**Jencks, Christopher et al.:** Chancengleichheit. Reinbeck bei Hamburg 1972.

**Kanaev, Alexander u. Tuijnman, Albert:** Prospects for Selecting and Using Indicators for Benchmarking Swedish Higher Education. = Working paper 1/2001 des Swedish Institute for Studies in Education and Research (SISTER). Stockholm 2001.

**Lommel, Manfred / von Spaun, Karin:** Materialien zu den Regionalen Bildungsprofilen aus den Jahren 1991 bis 2000. Unveröffentlichtes Dokument, München 2003.

**Oelkers, Jürgen:** Schulreform und Schulkritik. Würzburg 1995.

**Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD):** Schulen und Qualität. Ein internationaler OECD-Bericht. Frankfurt a. M. 1991.

**Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung:** Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren 2003. Paris/Bielefeld 2003.

**Plath, Ingrid:** Amtliche Schulstatistiken als Spiegel der Bildungsbeteiligung – Wie aussagekräftig sind diese? In: dipf informiert. Journal des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung. Heft 4/2003, S. 2-8.

**Plowden-Committee:** Children and Their Primary Schools. In: Elementary School Journal Vol. 83, 1967, S. 427-452.

**Purkey, Stewart C. / Smith, M. S.:** Wirksame Schulen – Ein Überblick über die Ergebnisse der Schulwirkungsforschung in den Vereinigten Staaten. In: Aurin, Kurt (Hrsg.): Gute Schulen – worauf beruht ihre Wirksamkeit? Bad Heilbrunn 1990, S. 13-45.

**Rutter, Michael et al.:** Fünfzehntausend Stunden. Schulen und ihre Wirkung auf die Kinder. Weinheim/Basel 1980.

**Wiater, Werner:** Schule im internationalen Vergleich. In: Apel, Hans Jürgen / Sacher, Werner (Hrsg.): Studienbuch Schulpädagogik. Bad Heilbrunn 2002.