

Konsortium Bildungsberichterstattung

**Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung
Deutsches Jugendinstitut
Hochschul Informations System GmbH
Soziologisches Forschungsinstitut an der Universität Göttingen
Statistische Ämter des Bundes und der Länder**

**im Auftrag der Kultusministerkonferenz
und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung**

Zur langfristigen Sicherstellung der Datenbasis für die Bildungsberichterstattung

Interner Bericht

Frankfurt am Main, den 9. Januar 2006

Mit dem vorliegenden Dokument kommt das Konsortium der Bitte der Auftraggeber nach, aus seiner Gesamtkonzeption einer zukünftigen Bildungsberichterstattung Empfehlungen für Entscheidungen abzuleiten, mit denen die Datenbasis des nationalen Bildungsmonitoring gesichert werden kann.

Abschnitt 1 erläutert zunächst im Anschluss an die Gesamtkonzeption, zu welchen Themen Daten benötigt werden. Abschnitt 2 skizziert die wesentlichen Schritte, mit denen sich die Leitidee „Bildung im Lebenslauf“ steuerungsrelevant umsetzen lässt: individuelle Verlaufsdaten müssen verfügbar gemacht werden; erworbene Kompetenzen müssen an mehreren Schnittstellen der Bildungsbiographie erfasst werden; Indikatoren müssen nach sozio-ökonomischem Hintergrund, Migrationsstatus, Land und Region ausdifferenziert werden. Abschnitt 3 fasst die erforderlichen Maßnahmen zunächst auf der strategischen Ebene zusammen und listet dann Entscheidungen auf, die teils bereichsübergreifend, teils in einzelnen Bildungsbereichen zu treffen sind, von der Modifizierung bestehender Erhebungen bis zur Planung weiterer Forschungen.

Zur Begründung dieser Empfehlungen dokumentieren wir im Anhang, woher die Daten stammen sollen, die für das gegenwärtig vorgesehene Indikatorentableau benötigt werden. Die Kosten, die mit den empfohlenen Maßnahmen verbunden sind, können hier nicht im Detail kalkuliert werden; im Text werden aber, wo möglich, Hinweise auf deren Größenordnung gegeben. Bereichsübergreifende Entscheidungen müssen – dem Grundkonzept der gemeinsamen Berichterstattung folgend – in Abstimmung zwischen BMBF und Kultusministerien gefällt und je nach Zuständigkeit umgesetzt werden. Manche Entscheidungen bedürfen eines Konsenses beispielsweise mit Familien- oder Innenministerien. Forschungseinrichtungen und statistischen Ämtern wird bei der Umsetzung eine wichtige Rolle zukommen.

1. Steuerungsrelevante Bildungsinformation: Themen, bestehende Datenbasis, Erweiterungs- und Forschungsbedarf

Die zukünftige Bildungsberichterstattung soll auf der Basis der amtlichen Statistik und ergänzender Surveys in regelmäßigen Abständen steuerungsrelevante Informationen zu allen Stufen des Bildungswesens liefern. Diese Information wird stark fokussiert auf Indikatoren, die in Zeitreihe verfügbar sind und somit ein kontinuierliches Monitoring ermöglichen.

Steuerungsrelevant wird die Bildungsberichterstattung, wenn die Indikatoren

(a) *die wichtigsten Wirkungen dokumentieren und somit eine summative Bewertung des gesamten Bildungsgeschehens (einschließlich seiner non-formalen und informellen Komponenten) erlauben.*

In Übereinstimmung mit internationalen und nationalen Berichtssystemen und nach Diskussion bildungspolitischer Zielvorgaben schlägt das Konsortium hierzu vor, (1) Kompetenzen, (2) Abschlüsse und (3) Bildungserträge zu untersuchen. Für den Bereich der Kompetenzen und der Bildungserträge reichen die vorhandenen Datengrundlagen nicht aus. Hier müssen bestehende Erhebungen (v.a. PISA, IGLU/PIRLS und TIMSS/Grundschule) auf Dauer gestellt und thematisch erweitert sowie neue Erhebungen (z.B. beim Schuleintritt, im Berufsbildungs- und Erwachsenenbereich) eingeführt werden.

Damit Bildungspolitik und -praxis aus der Dokumentation von Wirkungen Konsequenzen ziehen können, benötigt man in Zukunft auch Informationen darüber, welchen Beitrag einzelne Bildungsstufen bzw. Lernumwelten leisten. Entsprechende Indikatoren (z.B. „value added“-Maße für den Kompetenzzuwachs sowie Abschätzungen der Rendite einzelner Bildungsgänge) müssen forschungsbasiert (weiter-)entwickelt werden. Dies soll etwa ab 2012 zu einer Erweiterung des Indikatorentableaus führen.

(b) *Kontextfaktoren beziffern, die im bildungspolitischen Handeln berücksichtigt werden müssen.*

Dazu gehören im jetzt vorgeschlagenen Indikatorentableau als Thema (4) Angaben zur Demographie.

Langfristig ist auch daran gedacht, in gewissen Abständen Wohlstands- und Sozialindikatoren sowie Angaben zur Beschäftigungsstruktur als weitere wesentliche Kontextinformationen abzubilden.

(c) *Inputmerkmale benennen, deren Größenordnung unmittelbar politisch beeinflussbar ist.*

Hierzu hat das Konsortium folgende Themenbereiche vorgeschlagen: (5) Bildungsausgaben, (6) Personalressourcen, (7) Bildungsangebote / Bildungseinrichtungen, (8) Bildungsbeteiligung / Bildungsteilnehmer. Die Datenbasis ist hierfür relativ gut gesichert, muss aber erweitert werden, um z.B. den privaten Sektor vollständig einzubeziehen sowie die Teilnahme an Weiterbildung und deren Finanzierung angemessen zu berücksichtigen.

Ergänzungsbedarf besteht hinsichtlich der Personalressourcen, um die Qualifikationsstruktur des pädagogischen Personals darstellen zu können, die laut Forschungsbefunden den wohl wichtigsten Inputfaktor bildet. Es fehlt an Kriterien und Daten zur Fortbildung des Personals, insbesondere in der Berufs- und Weiterbildung.

(d) *die Prozessqualität der Arbeit von Bildungseinrichtungen abbilden, sodass erkennbar wird, an welchen Stellen die Institutionen des Bildungswesens – mit Unterstützung der zuständigen Ministerien – ihre Arbeit verbessern können und müssen.*

Die Definition und Messung von Prozessmerkmalen stellt für eine indikatorenbasierte Berichterstattung die größte Herausforderung dar. Das Konsortium schlägt vor, zunächst über (9) den Umgang mit Bildungszeit und (10) die Übergänge zu berichten – Themen, zu denen Informationen vorhanden sind, die aber durch eine konsequente Umstellung der gesamten Bildungsstatistik auf Individualdaten präzisiert und aufeinander bezogen werden müssen.

Als weiteres Thema, das für Bildungseinrichtungen im Kontext neuer Steuerungsmodelle in Zukunft immer wichtiger wird, sollen (11) Qualitätssicherung und Evaluierung behandelt werden. Das Konsortium stellt allerdings fest, dass für entsprechende Indikatoren gegenwärtig die Datenbasis fehlt. Daher wird vorgeschlagen, diese Thematik zunächst im Bildungsbericht 2008 im Rahmen eines Schwerpunktkapitels (analog zum Thema Migration im Bericht 2006) darzustellen, das datengestützt argumentiert, aber noch keine kontinuierlich verfügbaren Indikatoren verwendet. Für die Jahre 2010 ff. müssen entsprechende Indikatoren entwickelt werden. Darüber hinaus besteht Forschungsbedarf in der Frage, wie Prozessmerkmale (etwa die Qualität der Lehrangebote, die Unterstützung der Bildungsteilnehmer durch Lehrende oder die Verfügbarkeit individueller Förderung) messbar gemacht werden können.

Mit den elf genannten Themen und eventuellen Ergänzungen deckt die Bildungsberichterstattung – über alle Stufen des Bildungswesens hinweg: von der Elementarerziehung bis zur Weiterbildung – die wichtigsten Fragen ab, die Politik und Öffentlichkeit beantworten müssen, um Bildungsprozesse auf gesamtgesellschaftlicher Ebene verstehen, die Qualität des

Bildungssystems bewerten und Handlungsbedarf erkennen zu können. Die Sicherung der hierfür erforderlichen Datenbasis muss daher in Zukunft hohe politische Priorität haben.

2. Bildung im Lebenslauf: Die Leitidee der Bildungsberichterstattung und ihre Konsequenzen

Die nationale Bildungsberichterstattung, die Wissenschaft und amtliche Statistik gemeinsam für Bund und Länder leisten, ist für Deutschland vor allem deshalb innovativ, weil das Bildungsgeschehen im Zusammenhang dargestellt wird. Über das Spektrum der Bildungsstufen hinweg werden unter der Leitidee *Bildung im Lebenslauf* Umfang und Qualität der institutionellen Angebote, aber auch deren Nutzung innerhalb der Lernbiographie erfasst und die Ergebnisse bzw. Erträge von Bildungsprozessen bilanziert.

Diese Leitidee beruht auf der Erkenntnis, dass sich auch die Leistungen des institutionalisierten Bildungssystems nur anhand individueller Bildungsverläufe, Kompetenzfortschritte und Bildungserträge dokumentieren und bewerten lassen. Die statistische Aufbereitung solcher Daten ergibt Hinweise auf die Fähigkeit der Menschen, ihren Bildungsweg und damit ihre Biographie selbstständig zu regulieren, aber auch auf die gesellschaftlich verfügbaren Humanressourcen. Unter dem Gesichtspunkt der Sicherung von Teilhabe und Chancengleichheit sollten auch regionale und soziale Disparitäten offen gelegt werden.

Wenn die zukünftige Bildungsberichterstattung dieser Leitidee gerecht werden soll, müssen ihre Indikatoren und deren Datenbasis drei Forderungen erfüllen.

2.1 Verfügbarkeit individueller Verlaufsdaten

Es muss sichergestellt werden, dass der Weg, den Kinder, Jugendliche und Erwachsene durch unterschiedliche Bildungsinstitutionen nehmen, rekonstruiert werden kann; dies gilt ganz besonders für die unkonventionellen Bildungswege, in denen Wechsel beispielsweise zwischen unterschiedlichen Bereichen der Berufsbildung sowie dem Berufsbildungssystem insgesamt und dem Hochschulbereich oder zwischen Bildungsinstitutionen und Arbeitswelt stattfinden. Die Rekonstruktion solcher Verläufe ist wichtig, um die Prozessindikatoren zu den Themen Umgang mit Bildungszeit (9) und Übergänge (10) zu realisieren. Aber auch hinsichtlich des Input-Merkmals Bildungsbeteiligung/Bildungsteilnehmer (8) sowie der Wirkungsaspekte Kompetenzen (1), Abschlüsse (2) und Bildungserträge (3) sind Verlaufsdaten

notwendig, wenn Faktoren herausgestellt werden sollen, von denen Teilnahme, Ergebnisse und Erträge abhängen. Beispielsweise ist es für die Architektur des gesamten Bildungssystems und die Verteilung von Ressourcen von zentraler Bedeutung zu ermitteln, welche Konsequenzen der Besuch einer Kindertageseinrichtung für den Bildungs- und Lebensverlauf hat.

Eine Grundvoraussetzung zur Dokumentation von Bildungsverläufen besteht darin, dass die Teilnehmerstatistiken auf Individualbasis geführt werden. Dies ist in der Hochschulstatistik bereits der Fall, wurde für den berufsbildenden Bereich sowie Teile der Kinder- und Jugendhilfe gesetzlich vorgeschrieben und ist für den Schulbereich durch die KMK als „Kerndatensatz“ fest vereinbart. Allerhöchste Priorität muss die zügige Umsetzung dieser Bestimmungen haben, die gegenwärtig keineswegs gesichert ist. Zudem müssen die in den Individualdatensätzen erfassten Merkmale über die Bildungsbereiche hinweg koordiniert, ggf. auch ergänzt werden. Im Weiterbildungsbereich ist realistischlicherweise nicht an eine breite Individualstatistik zu denken. Hier müsste jedoch durch regelmäßige Surveys dauerhaft eine repräsentative Datenbasis gesichert werden, die international anschlussfähig ist. Beispielsweise könnte der europäische Adult Education Survey auf nationaler Ebene präzisiert und zu einer Neugestaltung des Berichtssystems Weiterbildung ausgebaut werden.

Individualdatensätze an sich ermöglichen indes noch keine Verlaufsanalysen. Hierfür ist eine von vier weiterführenden Strategien erforderlich:

Erfragung der Bildungsbiographie beim Eintritt in Bildungsinstitutionen:

Teil der Individualdaten jeder Bildungseinrichtung sollte (wie es beispielsweise für den Kerndatensatz der KMK vorgesehen ist) eine Erhebung der bislang besuchten Bildungseinrichtungen und der erreichten Abschlüsse sein. Dies ermöglicht eine Abschätzung von Übergängen, kumulativen Wirkungen usw., erlaubt allerdings noch nicht die Rekonstruktion des zeitlichen Verlaufs. Außerdem gibt es Unschärfen, etwa bei Mehrfachdurchgängen durch eine Bildungsstufe. Diese Lösung kann daher nur hilfsweise in Betracht kommen, solange keine bessere Datenbasis vorhanden ist.

Zusammenführung von anonymisierten Datensätzen über charakteristische Merkmale:

Für die Hochschulen haben Modellrechnungen ergeben, dass anonymisierte Datensätze aus unterschiedlichen Standorten und unterschiedlichen Jahren über eine begrenzte Zahl von personenbezogenen Merkmalen (u.a. Geburtsjahr, Ort des Erwerbs und Art der Hochschulzugangsberechtigung, Ort und Fach der Ersteinschreibung) mit hoher Wahrscheinlichkeit zusammengeführt werden können. Dadurch scheint es möglich zu sein, Studienverläufe - unter Beachtung des Datenschutzes - für eine ausreichend große Zahl von Hochschulangehörigen zu rekonstruieren. Diese Methode lässt sich aber vermutlich nicht über unterschiedliche Bildungsbereiche hinweg anwenden.

Einführung einer Identifikationsnummer für Bildungsteilnehmer:

Eine solche Kennzahl wird in verschiedenen Staaten (u.a. Schweden und Österreich) bereits verwendet und wird gegenwärtig in Baden-Württemberg für das allgemein bildende Schulwesen eingeführt. Die Kennziffer geht mit dem Bildungsteilnehmer von Institution zu Institution und ermöglicht so eine Verknüpfung von Datensätzen unterschiedlicher Institutionen und aus unterschiedlichen Zeitpunkten. Ob eine solche

Nummer über das allgemein bildende Schulwesen hinaus – von frühkindlicher Bildung bis zur Hochschul- oder Weiterbildung – gelten kann, inwieweit private Einrichtungen einbezogen werden können und wie zu erreichen ist, dass die Nummer länderübergreifend mobile Bildungsteilnehmer identifiziert, sind gegenwärtig offene Fragen. Insbesondere berühren sie grundlegende Aspekte des Datenschutzes. Das Konsortium schlägt den Auftraggebern (KMK und Bund) vor, die Einführung einer Identifikationsnummer in einer Machbarkeitsstudie unter statistischen, verwaltungswissenschaftlichen und datenschutzrechtlichen Gesichtspunkten, aber auch unter finanziellen Aspekten bewerten zu lassen.

Bildungspanel:

Falls eine derartige Machbarkeitsstudie ergeben sollte, dass eine Verknüpfung von Individualdaten über Bildungsbereiche hinweg nicht möglich oder nicht realisierbar ist, muss daran gedacht werden, eine Panelstudie zu Bildungsverläufen anzulegen, die in mehreren Kohorten vom Kindergarten bis zur Weiterbildung läuft. Die Stichprobe eines solchen Bildungspanels muss groß genug sein, um Verläufe in Teilgruppen (z.B. Migranten, Hochschulabgänger) abdecken zu können; Design und Erhebungsprogramm müssen auf Bildungsfragen zugeschnitten sein. Diese Anforderungen vermag beispielsweise das bestehende Sozio-ökonomische Panel (SOEP) nicht zu erfüllen. Die Deutsche Forschungsgemeinschaft sondert daher derzeit Konzeption und mögliche Träger für ein gesondertes Bildungspanel. Wenn KMK und Bund im Rahmen der Bildungsberichterstattung das Thema „Bildung im Lebenslauf“ fundiert behandeln wollen, sollte eine staatliche Förderung einer solchen Panelstudie vorbereitet werden. Von besonderer Bedeutung ist eine Panelstudie aus Sicht des Konsortiums, wenn Indikatoren in Zeitreihe gebildet werden sollen, die langfristige Bildungserträge quantifizieren. Weder eine amtliche Individualstatistik, die ja nur bis zur Hochschulbildung reichen wird, noch Surveys unter Erwachsenen können – wie oben erläutert – die zeitliche Struktur und die Qualität individueller Bildungsverläufe vom Kindergarten bis zur Berufstätigkeit abbilden. Insbesondere wird es nur durch ein Bildungspanel und nach ausreichender Durchlaufzeit möglich, langfristige Erträge der Kompetenzen, die in Schule, Berufsausbildung und Hochschule erworben worden sind, zu ermitteln und beispielsweise die Frage zu beantworten, welche Relevanz die in PISA gemessenen Grundkompetenzen für den weiteren Bildungsverlauf und den Erfolg im Arbeitsmarkt haben. So könnte der Beitrag, den einzelne Bildungsstufen und Lernorte für die Entwicklung des je individuellen Kompetenzprofils und für den weiteren *Outcome* von Bildungsprozessen leisten, angemessen diskutiert werden. Von besonderer Bedeutung wird daher die Frage sein, wie sich Kompetenzmessungen in ein Bildungspanel integrieren lassen.

Die Kosten eines Bildungspanels lassen sich nur im Zusammenhang mit Detailplanungen zu Design, Inhalt und Forschungsorganisation beziffern, wie sie hier nicht geleistet werden können. Die übrigen Alternativen dürften im laufenden Betrieb – wenn Entwicklungs- und Implementationsarbeiten geleistet sind - nahezu kostenneutral sein.

2.2 Erfassung erworbener Kompetenzen

Die erworbenen Kompetenzen sind das wichtigste „Produkt“ von Bildungsprozessen. Auch wenn man die erreichten formalen Abschlüsse in Rechnung stellt, erweisen sich in wissenschaftlichen Analysen – etwa im Rahmen der internationalen Studie IALS – die erworbenen Kompetenzen als starke Determinanten des Berufserfolgs und anderer Bildungserträge. Eine differenzierte Erfassung von Kompetenzen zu unterschiedlichen Zeitpunkten im Bildungsver-

lauf stellt daher das Kernstück der Bildungsberichterstattung dar. Bislang sind davon nur die PISA- und IGLU-Erhebungen im Schulbereich realisiert; auch diese stehen gegenwärtig bei der KMK im Rahmen der Diskussion einer zukünftigen Erhebungsstrategie auf dem Prüfstand. Daher soll im Folgenden kurz umrissen werden, an welchen Stellen im Bildungsgang welche nationalen und/oder internationalen Erhebungsprogramme genutzt werden sollten und welche Messbereiche dafür in Frage kommen.

In der Reihenfolge ihrer Bedeutung für ein Bildungsmonitoring schlägt das Konsortium folgende regelmäßige Erhebungen vor:

Kompetenzmessung am Ende der Sekundarstufe I:

Eine weitere, regelmäßige Teilnahme am PISA-Programm erscheint bildungspolitisch unerlässlich, denn nur so kann auch zukünftig die Leistungskraft des allgemein bildenden Schulwesens in Deutschland international verglichen werden. Der intranationale Vergleich, der bislang an PISA angebunden war (PISA-E), soll nach den Planungen der KMK zukünftig die Bildungsstandards für den mittleren Abschluss und/oder den Hauptschulabschluss als Referenzrahmen nutzen. Je nach Stand der Normierungsarbeiten an den Bildungsstandards wird also zu entscheiden sein, ob 2009 oder 2012 auf PISA-E verzichtet und stattdessen durch das IQB ein Ländervergleich durchgeführt werden soll. Somit wird es in Zukunft vermutlich drei Arten von Leistungserhebungen in der Sekundarstufe I geben: (i) internationaler Vergleich PISA, verantwortet voraussichtlich von Forschungskonsortien in Zusammenarbeit mit der OECD, (ii) Ländervergleich, verantwortet vom IQB, und (iii) länderübergreifende Vergleichsarbeiten, verantwortet von den Landesinstituten in Zusammenarbeit mit dem IQB und weiteren Wissenschaftlern. Während (iii) flächendeckend durchgeführt wird, handelt es sich bei (i) und (ii) um Erhebungen in repräsentativen Stichproben unter stärker standardisierten Bedingungen.

Die drei Untersuchungsstränge müssen sehr sorgfältig abgestimmt werden im Hinblick auf die Definition der Zielpopulation (alters- oder jahrgangsbasiert? welche Stufe?), die Auswahl der Stichproben (um Mehrfachbelastungen einzelner Schulen zu vermeiden), das Erhebungsprogramm (insbesondere die verwendeten Aufgabentypen und Messskalen für Kompetenzen), die Auswertungsverfahren (z.B. Methoden zur Berücksichtigung des sozialen Hintergrunds) und die Logistik (Zeitfenster der Untersuchungen, Zuständigkeit für Durchführung und Auswertung).

Die Bildungsberichterstattung stützt sich sowohl auf internationale Daten (i) als auch auf den Ländervergleich (ii), und zwar bei der Darstellung derselben Indikatoren. Aus der Perspektive des Bildungsberichts hat die bisherige Parallelität von inter- und intranationalen Vergleichen deshalb einen hohen Wert. Die Gesamtkonzeption geht bislang davon aus, dass sowohl bei den kompetenzbezogenen Indikatoren (z.B. „Kompetenzen bei 15jährigen“) als auch bei Beteiligungs- und Prozess-Indikatoren, die auf den Daten der Schulleistungsstudien beruhen (z.B. „Computernutzung in der Schule und in non-formalen Lernwelten“), inter- und intranationaler Vergleich zwei Aspekte innerhalb desselben Indikators darstellen; dies setzt identische Messskalen sowie vergleichbare Zielpopulationen und Erhebungskonstellationen voraus.¹ Würde nun der Ländervergleich (ii) zukünftig auf die achte Jahrgangsstufe bezogen, wie dies – mit guten Gründen – für Vergleichsarbeiten (iii) im Gespräch ist, würde der betreffende Indikator in zwei getrennte Indikatoren zerfallen (z.B. „Kompetenzen bei 15-Jährigen“ versus „Kompetenzen in der 8. Jahrgangsstufe“), deren Aussagen nur bedingt aufeinander bezogen werden könnten. Um Irritationen in der Öffentlichkeit zu vermeiden, sollte zu-

¹ Es können in den beiden Erhebungen trotzdem unterschiedliche Testaufgaben eingesetzt werden, sofern diese über ein gemeinsames Testkonzept und einige „Ankeraufgaben“ verknüpft sind.

mindest versucht werden, die nationalen Kompetenzmodelle mit PISA abzugleichen – beispielsweise indem man in der internationalen PISA-Stichprobe weiterhin einen zweiten Testtag mit nationalen, auf KMK-Standards bezogenen Aufgaben durchführt. Die Bildungsstandards der KMK legen dies nahe, weil sie auf den Abschluss der Sekundarstufe I bezogen sind, der nahe an der PISA-Zielpopulation liegt, und vergleichbare Bildungskonzepte verfolgen.

Aus der Perspektive der Bildungsberichterstattung muss ferner darauf geachtet werden, dass die Erhebungen nicht nur Daten zum Schulsystem liefern sollen, sondern zum Bildungsgeschehen insgesamt, unter Einschluss des non-formalen und informellen Lernens. Daher ist es notwendig, den Kranz der einbezogenen Kompetenzen wie auch die ergänzenden Befragungen zu Lernvoraussetzungen und -prozessen breiter zu halten als im internationalen Design. (Zu den Inhalten siehe unten.) Hierzu bietet sich weiterhin der zweite Testtag bei PISA an. Sofern diese nationalen Ergänzungen in Ländervergleiche einfließen sollen, müssen sie jedoch an die intranationale Vergleichsuntersuchung (ii) gekoppelt werden. Da ein zweiter Testtag der Ländervergleiche wesentlich teurer ist als ein zweiter Testtag bei PISA (international), wird sehr kritisch zu prüfen sein, welche Indikatoren auf Länderebene ausgewiesen werden müssen (vgl. unten Abschnitt 2.3). ben..

Kompetenzmessung am Ende der Grundschulzeit (4. Jahrgangsstufe):

Für das internationale Benchmarking ist eine Teilnahme an den IEA-Studien PIRLS (fünfjähriger Zyklus, ab 2007) und TIMSS/Grundschule (dreijährig, ab 2006) vorläufig erforderlich. Allerdings plant die OECD, im Rahmen von PISA 2009 eine Machbarkeitsstudie für eine Leistungsmessung im Primarbereich – ggf. in Kooperation mit der IEA – auf den Weg zu bringen. Es bleibt daher abzuwarten, welche internationalen Referenzstudien ab 2012 genutzt werden können.

Für den Ländervergleich ist auch hier die Nutzung von Bildungsstandards als Referenzrahmen angestrebt. Ähnlich wie im Sekundarbereich plädiert das Konsortium Bildungsberichterstattung dafür, die Erhebung zu nationalen Bildungsstandards je nach Stand der Normierungsarbeiten schrittweise einzuführen und eng an die internationalen Erhebungen zu koppeln.

Untersuchung des Entwicklungsstandes beim Eingang in die Grundschule:

Die Aufmerksamkeit für die Bedeutung frühkindlicher Bildung ist in den letzten Jahren enorm gestiegen. Untersuchungen zeigen, dass der Besuch von Kindertageseinrichtungen positive Effekte auf die Bildungsbiografie hat, von denen besonders Kinder aus sozial benachteiligten Familien und Kinder mit Migrationshintergrund profitieren können, wobei die Qualität der Bildungsangebote eine wichtige Rolle spielt. In Deutschland ist hier vor allem die Untersuchung von Tietze u.a. zu nennen, in deren vierjährigem Längsschnitt die Entwicklung der Selbstständigkeit von Kindern in der Bewältigung alltäglicher Lebenssituationen, ihrer soziale Kompetenz und ihrer sprachlichen Kompetenz beschrieben und mit Merkmalen des familialen und institutionellen Kontextes verknüpft wurde.

Auf dem Hintergrund dieser Überlegungen und Erfahrungen empfiehlt das Konsortium, künftig bei einer repräsentativen Gruppe von Kindern beim Eintritt in die Grundschule eine systematische Kompetenzuntersuchung durchzuführen. Ein Zyklus von vier Jahren bietet sich an, um die Erhebungen mit dem Rhythmus der Bildungsberichterstattung abstimmen und Veränderungen im Bildungswesen zeitnah abbilden zu können.

Kompetenzmessung am Ende der Sekundarstufe II und bei Erwachsenen:

Ohne die Erfassung von Kompetenzen jenseits des Pflichtschulbereichs ist ein Bildungsmonitoring zu Wirkungen und Erträgen unvollständig. Vorüberlegungen hierfür wurden u.a. im Rahmen einer Expertise für ein „Berufsbildungs-PISA“ (Baethge/Achtenhagen), bei der Leistungsmessung an beruflichen Schulen in Hamburg (Projekt ULME, Lehmann et al.) und an Fachgymnasien in Baden-Württemberg (Projekt TOSCA, Köller et al.) sowie in Vorstudien zur OECD-Erhebung PIAAC (DIE in Zusammenarbeit mit ZUMA und DIPF) angestellt, und das IAB arbeitet an einer Studie zur Arbeitsmarktrelevanz von Grundkompetenzen durch. Eine weitere Ressource bildet die

TIMSS-Oberstufenstudie, an der Deutschland bislang lediglich im Jahr 1995 teilgenommen hat und die 2007, 2012 usw. wiederholt wird. Allerdings plant die IEA diese Erhebung nur noch im studienvorbereitenden Bereich, d.h. für Deutschland im Bereich der gymnasialen Grund- und Leistungskurse für Mathematik und Physik. TIMSS liefert somit ein internationales *benchmarking* für den gymnasialen Teil der Sekundarstufe II, kann aber die Leistungsfähigkeit des berufsbildenden Sektors nicht bewerten. Hierzu scheint entweder eine Anbindung an PIAAC – mit eventuellem Oversampling bei 18- bis 25-Jährigen – geeignet oder eine nationale Eigenentwicklung, die ggf. mit einem Bildungspanel verknüpft werden könnte. International vergleichende Erhebungen werden auch im EU-Rahmen im Kontext des European Qualifications Framework diskutiert.

Das Konsortium schlägt vor, die Vorarbeiten für eine deutsche Beteiligung an PIAAC fortzusetzen, weitere Aktivitäten zu beobachten und im Dialog zwischen Ländern, Bund und Wissenschaft Strategien für Kompetenzmessungen in diesem Bereich zu entwickeln. Ziel sollte es sein, in Zeitreihe ab ca. 2010 Kompetenzmessungen im Bereich der Sekundarstufe II und bei Erwachsenen verfügbar zu haben. Ergebnisse könnten erstmalig in den Bildungsbericht 2012 einfließen.

Erfassung des Entwicklungsstandes bei Dreijährigen:

Auch die bildungspolitische Steuerung der frühkindlichen Bildung ließe sich optimieren, wenn nicht erst am Ende, d.h. hier beim Schuleintritt, sondern früher Daten erhoben würden. Um die gesamte Zielpopulation abzudecken, müsste eine solche Erhebung in Form einer Haushaltsbefragung der Eltern, ggf. mit Aspekten einer Verhaltensbeobachtung, durchgeführt werden. Im Hinblick darauf sind die Erfahrungen von Interesse, die mit einem im Rahmen des sozio-ökonomischen Panels (SOEP) neu eingeführten Moduls für Eltern von zwei- bis dreijährigen Kindern gemacht werden. Die Eltern werden dort sowohl zu einigen Indikatoren für den Entwicklungsstand ihres Kindes als auch zum Anregungsgehalt der häuslichen Umwelt befragt. Das kann allerdings Erhebungen nicht ersetzen, mit denen Merkmale von frühpädagogischen Einrichtungen erfasst werden. Sie sind wichtig, um Zusammenhänge zwischen der Art und Qualität von Einrichtungen und unterschiedlichen Bildungseffekten festzustellen. Außerdem bietet ein solches in der internationalen Forschung zu Kindertageseinrichtungen übliches Verfahren die Möglichkeit, ergänzend zu dem Auskünften der Eltern auch von pädagogischen Fachkräften Informationen über den Entwicklungsstand der Kinder einzuholen.

Die Prioritätensetzung sollte baldmöglichst politisch verabschiedet und mit der Gesamtstrategie der KMK zum Bildungsmonitoring abgestimmt werden. Themen und Designs müssen dann zügig ausgestaltet werden. Die nicht unerheblichen Kosten lassen sich anhand der Erfahrungen mit großen Schulleistungsstudien und Haushaltssurveys abschätzen; sie könnten verringert werden, wenn auf internationale Programme oder innovative Forschungsergebnisse zurückgegriffen werden kann.

Einer gesonderten politischen Beschlussfassung bedarf die Frage, welche Kompetenzbereiche bei den jeweiligen Erhebungen untersucht werden sollen. Sprachliche Kompetenzen mit dem Schwerpunkt Lesefähigkeit sowie mathematische/rechnerische Kompetenzen und naturwissenschaftliches Verständnis sind durch die internationalen Untersuchungen im Grundschulbereich wie im Bereich der Sekundarstufe I „gesetzt“. Aus deutscher, aber auch europäischer Sicht sollten in der Sekundarstufe I und bei Erwachsenen darüber hinaus fremd-

sprachliche Kompetenzen (Fokus: Englisch) aufgenommen werden; international ist hier eine Verknüpfung mit dem EU-Sprachenindikator denkbar.

Die Zielsetzung der Bildungsberichterstattung geht jedoch über die Messung von schulischen Lernergebnissen deutlich hinaus. Im Interesse einer Gesamtbilanzierung von Bildungsergebnissen (die wiederum Grundlage für die Prognose weiterer Bildungsverläufe und Erträge wäre) wird dringend empfohlen, das Erhebungsprogramm auszuweiten auf Dispositionen für eine selbstständige Aufgabenbewältigung und für selbstreguliertes Lernen sowie auf selbst- bzw. (bei jüngeren Kindern) durch Bezugspersonen berichtete Orientierungen und Fähigkeiten im Bereich sozialer Kompetenzen. Bei älteren Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen sollten darüber hinaus informations- und kommunikationstheoretische Kompetenzen und die Bereitschaft zu politischem und sozialem Engagement erfasst werden. Auch dafür liegen bereits Messkonzepte vor. Zur Datengewinnung in diesen Bereichen bietet sich neben den oben aufgelisteten Studien die Fortführung bestehender Surveys wie etwa des Freiwilligensurveys und des DJI-Jugendsurveys an; dadurch könnten die Erhebungen in Bildungsinstitutionen entlastet werden und es ließen sich Zielgruppen mit einer breiteren Altersspanne untersuchen.

Eine Kompetenzmessung in der Sekundarstufe II und bei Erwachsenen muss neben den genannten Grundkompetenzen und –orientierungen auch Komponenten enthalten, die in engerer Beziehung zu den Erfordernissen des beruflichen Handelns stehen. Dazu gehören nicht allein je spezifische fachliche Qualifikationen, sondern auch fachübergreifende, gleichwohl berufsbezogene Kompetenzen, sich auf Arbeitsmärkten und in Arbeitsorganisationen (z.B. Betrieben) bewegen und seine Berufsbiographie planen zu können. Die Weiterentwicklung entsprechender Messverfahren ist ein aktuelles Arbeitsfeld der Bildungsforschung. Empirische Studien – sei es ein Bildungspanel, eine nationale Erweiterung zu PIAAC oder ein Survey in der Sekundarstufe II – könnten mithilfe dieser Verfahren und eines Oversamplings in quantitativ bedeutsamen Berufsfeldern und Ausbildungsformen Aussagen mit größerer Relevanz für die berufliche Aus- und Weiterbildung machen. Bedarf für ein Oversampling – ggf. mit zusätzlichen, an die Zielgruppe adaptierten Erhebungsinstrumenten – besteht auch im Bereich der Hochschulabgänger, wo die bisher ausschließlich gebräuchliche Selbsteinschätzung durch Messung von (fächerübergreifenden) Kompetenzen ergänzt werden sollte.

Im Sinne einer Rhythmisierung der Bildungsberichterstattung erscheint es sinnvoll, die Messbereiche der nationalen Erhebungen zu variieren. In der Sekundarstufe I wäre es angemessen, jeden der Bereiche im Abstand von jeweils sechs Jahren zu erfassen. Ähnlich könnte im Bereich der Berufs- und Erwachsenenbildung verfahren werden. Im Grundschulbereich wäre eine Erfassung bei jeder zweiten IGLU-Erhebung (also alle zehn Jahre) unzureichend; hier bleibt abzuwarten, wie sich künftig die Rhythmik internationaler Erhebungen, an die sich ein deutsches Programm anschließen kann, gestaltet.

Ebenso wichtig wie die Kompetenzmessungen selbst ist in den repräsentativen Studien die Erfassung von Lernvoraussetzungen und -prozessen in Fragebögen. Das in bisherigen Studien entwickelte Fragebogen-Programm sollte daraufhin überprüft werden, ob die Prozessqualität in den Bildungseinrichtungen (z.B. Unterrichtsqualität), aber auch bildungsrelevante Aktivitäten in Familie, Freizeit, peer-group, Vereinen und Verbänden, die Beteiligung an Maßnahmen der non-formalen Bildung (z.B. außerschulische Kinder- und Jugendbildung) sowie die Nutzung von Medien und kommerziellen Angeboten (z.B. Nachhilfe) ausreichend abgedeckt werden. Diese Angaben müssen langfristig noch stärker genutzt werden, um Indikatoren für Bildungsteilnahme, -prozesse und -effekte zu berichten, die, dem Konzept „Bildung im Lebenslauf“ entsprechend, Bildungsaktivitäten in ihrer Gesamtheit abbilden (vgl. unten Abschnitt 3.3).

2.3 Differenzierung nach sozio-ökonomischem Hintergrund, Migrationsstatus, Land und Region

Aus der Bildungsforschung ist bekannt, dass der soziale Status und der Migrationshintergrund (Einwanderungsgeneration, Staatsangehörigkeit bzw. Herkunftsland, Sprachpraxis) der Herkunftsfamilie die Bildungsverläufe und -ergebnisse sehr stark beeinflussen. Eine Berichterstattung über Bildung im Lebenslauf, die diese Einflüsse nicht durchgängig berücksichtigt, würde zentrale bildungspolitische Anliegen vernachlässigen. Die Aufgliederung personenbezogener Daten – seien es Kontext-, Input(Teilnehmer)-, Prozess- oder Wirkungsdaten – nach diesen Hintergrundmerkmalen stellt daher ein wesentliches Desiderat dar. Die Ergänzung von Individualdatensätzen der amtlichen Statistik durch entsprechende Merkmale sowie die Vereinheitlichung der Erfassungsmethoden über Bildungsbereiche hinweg (unter Einschluss von Surveys) muss hohe Priorität haben. Um internationale Anschlussfähigkeit und Vergleichbarkeit sicher zu stellen, erscheint eine Orientierung an international gebräuchlichen Klassifizierungsschemata sinnvoll. Mit dem „International Socio-Economic Index of Occupational Status“ (ISEI) und dem so genannten EGP-Klassenschema liegen zwei bewährte Systematiken vor. Das Konsortium empfiehlt, diese Frage in einem Abstimmungsprozess zwischen Wissenschaft, amtlicher Statistik und Verwaltungen zu klären, an dem auch der Rat für Wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Daten beteiligt werden sollte. Neben konzeptionellen wirft dies auch komplexe datenschutzrechtliche Probleme auf, die bislang noch nicht bearbeitet wurden. Nennenswerte Kosten würden hingegen durch eine Modifizierung und Vereinheitlichung der Erhebungsprogramme nicht entstehen.

Aus politischer Sicht besteht großes Interesse, zentrale Indikatoren im Bereich der frühkindlichen Erziehung, Bildung und Betreuung, im Schul-, Berufsbildungs- und Hochschulbereich

nach Ländern getrennt auszuweisen, weil dort konkrete Steuerungsfragen auf Länderebene beantwortet werden müssen. Die konsequente Umsetzung dieses Prinzips verlangt bei stichprobenbasierten Daten eine Erhöhung des Stichprobenumfangs und impliziert in der Regel Kostensteigerungen – beispielsweise wenn künftig auch in den IQB-Ländervergleichen ein zweiter Testtag erforderlich wird (siehe 2.2) oder wenn die Erhebungen des BIBB zu den Kosten der dualen Ausbildung so ausgeweitet werden, dass länderspezifische Angaben gemacht werden können. Im Weiterbildungsbereich sowie bei Indikatoren, die sich auf Mikrozensus-, SOEP- und Survey-Daten stützen (beispielsweise die Zeitbudgetstudie des Statistischen Bundesamtes oder der Freiwilligen-Survey), wird es selbst mit vertretbarem zusätzlichem Aufwand nicht möglich sein, alle Kennwerte – aufgegliedert nach Teilgruppen – auf Länderebene vorzuhalten. Hier sind politische Aussagen erforderlich, die herausarbeiten, welche Themen bzw. Indikatoren nach Ländern ausdifferenziert werden sollen.

Dies berührt auch die Frage, in welcher Beziehung internationale Berichte (z.B. Education at a Glance, EAG), der nationale Bericht und länderspezifische Berichte, wie sie in Vorbereitung sind, stehen sollen. Die von Minister Zöllner geleitete Expertenkommission der KMK hat beispielsweise vorgeschlagen, internationale Indikatoren grundsätzlich auf Länder-Ebene herunter zu brechen; dementsprechend ist von der BLK und den statistischen Ämtern ein „Länder-EAG“ geplant. Das Konsortium hat in Abstimmung mit Beirat und Steuerungsgruppe eine Strategie für die nationale Bildungsberichterstattung entwickelt, die ein breiteres Bildungskonzept als der OECD-Bericht verfolgt und in der Ausgestaltung der Indikatoren grundsätzlich – soweit die nationale Perspektive nicht eine differenzierte Darstellung erfordert, wie beispielsweise in der Berufsbildung – internationale Messzahlen übernimmt.

Bildungseinrichtungen in Ballungsgebieten, mit hohem Anteil an Migranten, arbeiten unter deutlich anderen Bedingungen als Institutionen im ländlichen Raum; Wirtschaftskraft und Erwerbsquote beeinflussen auch bildungsrelevante Einstellungen und Verhaltensweisen. Steuerungsrelevante Informationen wären daher auch einer Berichterstattung zu entnehmen, die nicht entlang der Ländergrenzen, sondern nach sozialen und ökonomischen Merkmalen regionalisiert ist. Entsprechende Vorarbeiten sind in der Forschung bereits geleistet und müssten für eine kontinuierliche Berichterstattung aufgearbeitet werden.

3. Handlungsempfehlungen

Im voranstehenden Abschnitt wurden – orientiert an der Leitidee „Bildung im Lebenslauf“ – fünf Entscheidungsbereiche genannt, in denen zeitnah Beschlüsse gefasst werden sollten:

- 1) *Beschleunigte Einführung von Individualdaten in allen Bildungsbereichen,*
- 2) *Sicherung einer echten Verlaufsstatistik – entweder durch Einführung von Teilnehmer-Identifikationsziffern über Bildungsbereiche hinweg oder durch Etablierung eines Bildungspanels,*
- 3) *Sicherstellung von Kompetenzmessungen im Bereich der Sekundarstufe I, der Grundschule sowie bei Absolventen der Sekundarstufe II und Erwachsenen (dies auch im internationalen Vergleich) sowie bei Schuleintritt und ggf. bei Dreijährigen; politische Beschlussfassung über Prioritäten und einzubeziehende Messbereiche,*
- 4) *Vereinheitlichung der Erfassungsmethoden für sozio-ökonomischen Hintergrund und Migrationsstatus,*
- 5) *Bedarfsbestimmung für eine Aufgliederung von Indikatoren auf Länderebene.*

Finanzielle Aspekte sind – wie oben ausgeführt – bei Kompetenzmessungen (3), Bildungspanel (2) und Erhebungen auf Länderebene (5) zu bedenken.

Das Konsortium empfiehlt, offene Spezialfragen in Vorbereitung dieser Entscheidungen zeitnah durch Expertisen beantworten zu lassen:

- Expertise (Machbarkeitsstudie) zu den Möglichkeiten der Einführung einer Identifikationsnummer für Bildungsteilnehmer,
- Expertise zur konzeptionellen und datenschutzrechtlichen Fragen einer einheitlichen Erfassung von sozialem Status und Migrationshintergrund,
- Expertise zu der Frage, wie eine Berichtspflicht privater Bildungsträger, die öffentliche Aufgaben übernehmen, hinsichtlich der für die Bildungsberichterstattung notwendigen Daten (z.B. ihrer finanziellen Aufwendungen) einheitlich festgelegt und durchgesetzt werden kann. (Ohne eine Klärung dieser rechtlichen Frage ist die Vollständigkeit der Bildungsberichterstattung – gerade in Bereichen mit zunehmender Privatisierung – nicht zu gewährleisten.)

Über die strategischen Entscheidungen hinaus zeigt eine detaillierte Untersuchung des Datenbedarfs, Indikator für Indikator im Anhang dargelegt, weitere Handlungsbedarfe auf drei Ebenen: Zum ersten müssen bestehende Erhebungen systematisiert, untereinander abgestimmt, und ggf. erweitert oder modifiziert werden. Zum zweiten müssen Erhebungen neu

eingeführt bzw. auf Dauer gestellt werden. Zum dritten sollten zukünftige Strategien durch Forschung vorbereitet werden. Im Folgenden wird ein Überblick über die entsprechenden Vorschläge gegeben; zur Erläuterung und Begründung muss aus Platzgründen auf die spezifischen Argumente in der Anlage verwiesen werden.

3.1 Veränderung, Abstimmung und Erweiterung bestehender Erhebungen

Im Folgenden geht es – mit Ausnahme der Punkte 11 bis 12 – um kleinere, aber systematisch wichtige Änderungen in bestehenden Erhebungen, die weitgehend kostenneutral umsetzbar sind. Wir benennen den Handlungsbedarf zunächst in bereichsübergreifenden und sodann in bereichsspezifischen Fragen.

- 1) Der Mikrozensus muss als Quelle für bildungsrelevante Daten gesichert werden, denn er erlaubt – prinzipiell auch auf Länderebene - eine Verknüpfung mit sozio-ökonomischen, familien- und berufsbezogenen Daten in enger Zeitreihe, wie sie anderweitig nicht verfügbar sind. Dazu müssen Angaben zur besuchten Schulform sowie zum Besuch von Kindertageseinrichtungen (einschließlich der Dauer des Besuchs) eingeführt bzw. wieder eingeführt sowie Angaben zum Weiterbildungsverhalten und zur beruflichen Ausbildung spezifiziert werden.
- 2) In der Einkommens- und Verbrauchsstichprobe und den laufenden Wirtschaftsrechnungen der Statistischen Ämter müssen Bildungsausgaben der privaten Haushalte differenziert erfasst werden.
- 3) Bei allen Individualerhebungen ist auf eine monatsgenaue, nicht nur jahresbasierte Altersangabe zu achten.
- 4) Bei Fragen nach dem Migrationshintergrund sollten Angaben für Mutter und Vater getrennt erhoben werden. (Gegenwärtig enthält z.B. die Kinder- und Jugendhilfestatistik nur Daten für ein Elternteil.)
- 5) In unterschiedlichen Datenstrukturen (Schul- und Hochschulstatistik, Berufsbildungsstatistik, Berichtssystem Weiterbildung) sollten Fragen zur Teilnahme an internationalen Austauschmaßnahmen eingefügt werden, um Prozesse der Internationalisierung von Bildung beobachten zu können (entsprechende Indikatoren sind im Konzept des Konsortiums vorgesehen).
- 6) Zwischen Jugendhilfe-Statistik und Schul-Statistik müssen Verfahren abgestimmt werden, um Angebote im Bereich der ganztägigen Bildung und Betreuung ohne Doppelungen und ohne Verluste zu erfassen.
- 7) Die Erhebungsmerkmale der Maßnahmenstatistik der Bundesagentur für Arbeit müssen mit Berufsbildungs- und Schulstatistik abgeglichen werden.
- 8) Vollzeitschulische Berufsausbildungen, z.B. im Gesundheitswesen, müssen vollständig und bundeseinheitlich erfasst werden; der Merkmalskatalog sollte mit der Berufsbildungsstatistik abgeglichen werden und auch die Qualifikation des Personals einschließen.
- 9) Die Berufsbildungsstatistik sollte Angaben zu Betriebs- und Ausbildungswechsel enthalten.
- 10) Die Hochschulstatistik muss so ausgebaut werden, dass die Hochschule als Institution der Weiterbildung berücksichtigt und nicht-traditionelle Studierende erfasst werden.
- 11) Berufsakademien müssen in die Hochschulstatistik einbezogen werden.
- 12) Das Berichtssystem Weiterbildung muss in den Adult Education Survey integriert und – soweit gewünscht – für Erhebungen auf Länderebene ausgeweitet werden.

- 13) Die Unternehmens-Befragung zur Weiterbildung (CVTS) muss auf öffentliche Einrichtungen ausgedehnt werden. Sie könnte zudem genutzt werden, um die Qualifikation des Ausbildungspersonals in den Betrieben zu erfragen.

3.2 Einführung neuer bzw. Auf-Dauer-Stellung bisher einmaliger Erhebungen

Zur Fortsetzung bisheriger Leistungsstudien (PISA, IGLU, TIMSS) und zur Einführung weiterer Kompetenzmessungen (Sekundarstufe II/Berufsbildung und Erwachsenenbereich, Schuleintritt, Dreijährige) finden sich konkrete Anregungen in Abschnitt 2.2 (vgl. S. 8 ff.). Darüber hinaus wird vorgeschlagen, die folgenden Erhebungen fortzuführen, die primär anderen Zwecken dienen und aus Sicht der Bildungsberichterstattung weitgehend kostenneutral wichtige Beiträge leisten:

- 1) Die ab 2005 jährlich durchgeführte Erhebung EU-SILC (European Survey on Income and Living Conditions) sollte für Querschnitt- und Längsschnittanalysen (14.000 Haushalte werden über vier Jahre hinweg befragt) genutzt werden.
- 2) Die Zeitbudgetstudie des Statistischen Bundesamtes, die auch in internationale Erhebungen eingebettet war, sollte regelmäßig weitergeführt werden, um Informationen über bildungsrelevante Tätigkeiten außerhalb formaler Institutionen (Selbststudium, Nutzung von Medien, Nachhilfe usw.) zu gewinnen.
- 3) Zur Erfassung non-formaler und informeller Lerngelegenheiten sollte der Freiwilligen survey in regelmäßigen Abständen (etwa alle fünf Jahre) wiederholt werden.
- 4) Im Hochschulbereich müssen in Zeitreihe laufende Surveys fortgeführt werden, auf denen die Bildungsberichterstattung zu einem großen Teil aufbaut: Konstanzer Studierenden Survey, HIS-Studienberechtigten-, Studienanfänger- und Absolventenbefragung bzw. Panel, Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks.

In den vier folgenden Empfehlungen geht es um neue Erhebungen, die spezifische Informationen zum Bildungsbereich liefern sollen und daher Kosten verursachen werden. Ohne diese Zusatzinformationen würde jedoch die Berichterstattung zu Bildungsfinanzen (für 1-3) bzw. in der Weiterbildung (für 4) lückenhaft und dadurch fehleranfällig bleiben.

- 1) Um die Berichterstattung zu Bildungsfinanzen zu komplettieren, sind ca. alle fünf Jahre die Kosten der Beamtenausbildung zu erheben.
- 2) Eine regelmäßige Erhebung der Ausgaben und Einnahmen privater Kindertagesstätten und Schulen sollte eingeführt werden; die rechtlichen Voraussetzungen sind zu klären (siehe oben).
- 3) Die Erhebung des BIBB zu Kosten der dualen Ausbildung muss häufiger und – damit Daten auf Länderebene berichtet werden können – mit größerer Stichprobe durchgeführt werden. Sie könnte zudem genutzt werden, um die Qualifikation des Ausbildungspersonals zu erfragen.
- 4) Im Bereich der Weiterbildung ist es erforderlich, eine regelmäßige Erhebung unter Weiterbildungsträgern durchzuführen. Diese ergänzen die CVTS-Erhebung, die ab 2005 alle fünf Jahre bei Unternehmen stattfindet und die Teilnehmerbefragung im Rahmen des Berichtsystems Weiterbildung/Adult Education Survey. Eine solche Erfassung aus drei Perspektiven mit unterschiedlichen Stichproben ist im Weiterbildungsbereich erforderlich, weil anders als im Schul- und Hochschulbereich oder in der betrieblichen Ausbildung eine institutionenbezogene Stichprobenziehung nicht ausreichend wäre.

3.3 Weiterer Forschungsbedarf

Nicht alle Desiderata lassen sich durch Systematisierung bestehender Datenbestände bzw. durch auf Dauerstellung oder Neueinstellung von Erhebungen einlösen. So wurde bereits in Abschnitt 1 darauf hingewiesen, dass für mehrere Themenbereiche der Bildungsberichterstattung gegenwärtig noch keine verlässlichen Indikatoren definiert werden können. Das Konsortium sieht Forschungsbedarf – abgestuft nach der Dringlichkeit – vor allem in folgenden Bereichen:

- 1) Entwicklung neuer Verfahren für die Messung von Kompetenzen, insbesondere beim Schuleintritt, im Berufsbildungsbereich und im Erwachsenenalter sowie für Dreijährige. Auch für Kompetenzbereiche, die bereits in früheren Studien operationalisiert worden sind, beispielsweise hinsichtlich fremdsprachlicher Kompetenz, sozialer und Selbstregulations-Fähigkeiten, gibt es Bedarf an verbesserten und über die Altersspanne stärker vernetzter Messungen.
- 2) Indikatorisierung von Maßnahmen zur Qualitätssicherung und Evaluierung: In Auseinandersetzung mit internationalen Forschungen zu neuen Steuerungsmodellen und in engem Austausch mit Experten der Bildungsadministration, die neue Evaluierungsstrukturen aufbauen, sollten Indikatoren entwickelt werden, die diesen politisch sehr wichtigen Bereich der Prozessqualität im Bildungswesen quantifizieren.
- 3) Entwicklung von Messverfahren und Indikatoren für Qualifikation und Fortbildung des pädagogischen Personals auf allen Bildungsstufen.
- 4) Weitere Forschung zur Einbeziehung von Prozessmerkmalen in Indikatorensysteme: U.a. sollte versucht werden, Aspekte der institutionellen Qualität, wie sie bei Evaluations-, Inspektions- und Akkreditierungs-Verfahren bewertet werden, in standardisierter Form darzustellen. Insbesondere gilt es zu prüfen, inwieweit Einschätzungen Beteiligter – z.B. Schülerurteile zur Qualität des Unterrichts – für die Indikatorenbildung herangezogen werden können, wie es in manchen Bildungsberichten (z.B. Conditions of Education, USA) durchaus der Fall ist.
- 5) Forschung zur Einführung von regionalisierten Indikatoren, die soziale und ökonomische Kontextfaktoren berücksichtigen (z.B. Unterscheidung von städtischen und ländlichen Gebieten mit unterschiedlicher Wirtschaftskraft).
- 6) Grundlagenforschung zur Definition von Indikatoren neuen Typs, die in der Lage sind, Verlaufsprozesse und/oder Effekte (z.B. Stärke des Einflusses elterlicher Unterstützung auf die Kompetenzentwicklung) zu quantifizieren. Bisher gibt es in der Indikatorenliteratur kaum Beispiele für derartige Indikatoren, die ein höheres analytisches Potential hätten als die gegenwärtig gebräuchlichen Indikatoren. Dabei kommt es u.a. darauf an, komplexe multivariate Verfahren in Indikatoren zu übersetzen. Es bleibt zu prüfen, wie robust, verständlich und steuerungsrelevant solche komplexeren Indikatoren tatsächlich wären.
- 7) Prüfung der Abgrenzung zwischen Bildungs- und Forschungsleistungen im Hochschulbereich; ggf. Entwicklung von Forschungsindikatoren als Ergänzung zu den auf Hochschullehre bezogenen Indikatoren.

Das Konsortium Bildungsberichterstattung ist davon überzeugt, dass die genannten Forschungs- und Entwicklungsarbeiten schon in naher Zukunft, parallel zur Etablierung einer dauerhaften Infrastruktur für die nationalen Bildungsberichte, in Angriff genommen werden sollten.

Anhang zur Datengewinnungsstrategie

Im Folgenden werden Datenlage und -erfordernisse auf der Basis des Indikatorenmodells nach folgender Gliederung dargestellt:

- (I) Bereichsübergreifende Indikatoren
- (II) Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung
- (III) Allgemein bildende Schulen und non-formale Lernwelten im Schulalter
- (IV) Berufliche Bildung
- (V) Hochschule
- (VI) Weiterbildung

Die Ausführungen gliedern sich jeweils in zwei bis drei Abschnitte (A, B und ggf. C). **Abschnitt A** weist zunächst überblicksartig in einer Matrix den gegenwärtigen Stand der Datenverfügbarkeit für die einzelnen Indikatoren aus. Bei einigen übergreifenden Indikatoren muß die Verfügbarkeit der Datenbasis je nach Bereich unterschiedlich bewertet werden. Dadurch sind in den Spalten der Tabelle unter (I) Mehrfachnennungen möglich; konkretere Angaben finden sich dann bei den jeweiligen bereichsspezifischen Datengewinnungsstrategien (Teil II ff.).

An die Überblickstabelle schließt sich je Bildungsbereich ein erläuternder Textteil an, in welchem differenziert nach Indikatorensets die mittelfristige Datengewinnungsstrategie auf der Basis des Indikatorenmodells aufgezeigt wird (**Abschnitt B**). Jeweils mit Bezug auf die für die Bildungsberichterstattung relevanten 11 Themen des Indikatorenmodells wird hierbei die Datenstrategie für die zugehörigen Indikatoren besprochen, und in Anlehnung an die voranstehende Matrix eine Unterscheidung in „Veränderungen bestehender Erhebungen“, „Durchführung neuer Erhebungen“ sowie „Forschungsbedarf“ vorgenommen. Abschließend werden aus den Ausführungen zu jedem Indikatorenset die Konsequenzen für politischen Entscheidungsbedarf abgeleitet. Diese Handlungsempfehlungen sind nach Prioritäten geordnet.

Abschließend werden für einige Bereiche langfristige Überlegungen zur Fortschreibung des Indikatorenmodells angestellt (**Abschnitt C**). Hinsichtlich neuer Indikatoren oder Indikatoren, die eine andere als die bisherige Ausrichtung/ Schwerpunktsetzung erhalten sollen, werden hier Datenerfordernisse problematisiert, die über den gegenwärtigen Stand des Indikatorenmodells hinausgehen.

(I) Bereichsübergreifende Indikatoren

A) Überblickstabelle zur gegenwärtigen Datenlage

	Indikatorsets und Indikatoren	Verfügbar	Verfügbar...		Forschungsbedarf
			mit Individualstatistik	auf Basis neuer Erhebungen	
Wirkungen	1) Abschlüsse				
	IÜ 01 Bildungsstand der Bevölkerung	(X)			
	IÜ 02 Abschlussquoten im Sekundarbereich II und im Tertiärbereich	(X)			
	IÜ 03 Junge Erwachsene, die sich nicht in Ausbildung befinden und über keinen Abschluss der Sek. II verfügen	(X)			
	IÜ 04 Absolventen in Prozent der Erwerbspersonen mit gleichem Bildungsabschluss	(X)			
	2) Kompetenzen				
	IÜ 05 Kompetenzen bei 15jährigen				
	IÜ 06 Kompetenzen in Lesen, Naturwissenschaften und Mathematik am Ende der Grundschulzeit				
	IÜ 07 Basiskompetenzen nach Abschluss der Sekundarstufe in verschiedenen Alterskohorten				
	3) Bildungserträge				
	IÜ 08 Gesellschaftliche Bildungsrendite	X			
IÜ 09 Individuelle Bildungsrendite	X				
IÜ 10 Relative Erwerbseinkommen nach Bildungsstand	(X)				
IÜ 11 Anteile der Erwerbstätigen, Arbeitslosen und der nicht im Arbeitsmarkt befindlichen Personen nach Bildungsstand und Altersgruppen	(X)				
Kontext	4) Demografie				
	IÜ 12 Bevölkerung im bildungsrelevanten Alter	X			
Input	5) Bildungsausgaben				
	IÜ 13 Gesamtgesellschaftliche Aufwendungen für Bildung insgesamt und nach Bildungsbereichen	(X)		X	
	IÜ 14 Ausgaben der Bildungseinrichtungen je Bildungsteilnehmer	(X)		X	
	IÜ 15 Anteil der Ausgaben für Bildungseinrichtungen am Bruttoinlandsprodukt	(X)		X	
	IÜ 16 Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen am öffentlichen Gesamthaushalt	(X)		X	
	IÜ 17 Kumulative Ausgaben öffentlicher Bildungseinrichtungen für typische Bildungskarrieren	(X)		X	
	IÜ 18 Finanzielle Förderung je Bildungsteilnehmer	(X)		X	
	6) Bildungsbeteiligung, Bildungsteilnehmer				
	IÜ 19 Bildungsbeteiligung der Bevölkerung	(X)	X		
	IÜ 20 Bildungsteilnehmer nach sozio-ökonomischem Hintergrund		(X)		
	IÜ 21 Mobilität im Rahmen internationaler Austauschprogramme	X			
	7) Personalressourcen				
	IÜ 22 Verteilung des pädagogischen Personals nach Alter, Geschlecht, Beschäftigungsumfang	X			
	IÜ 23 Qualifizierung bzw. Professionalisierung des pädagogischen Personals	(X)		X	
	IÜ 24 Zahlenmäßiges Verhältnis Lernende-Lehrende	X			
	8) Bildungsangebote, Bildungseinrichtungen				
IÜ 25 Ganztägige Bildungsangebote in Kindertageseinrichtungen und Schulen			(X)		
IÜ 26 Anzahl der Lernenden je Bildungseinrichtung	(X)	X			

	Indikatorsets und Indikatoren	Verfügbar	Verfügbar...		Forschungsbedarf
			mit Individualstatistik	auf Basis neuer Erhebungen	
	IÜ 27 Anteil der Bildungsteilnehmer in privaten Bildungseinrichtungen an den Bildungsteilnehmern eines Bildungsbereichs	(X)	X	X	
Prozesse	9) Übergänge				
	IÜ 28 Einschulung von Kindern nach Einschulungsalter		X		
	IÜ 29 Übergänge von der Grundschule in weiterführende Schulen nach Schulformen				
	IÜ 30 Schulformwechsel im Rahmen der Sekundarstufe I				
	IÜ 31 Übergänge von Sekundarstufe I in Sekundarstufe II				
	IÜ 32 Einmündung in Ausbildung nach schulischer Vorbildung und Art der Ausbildung	(X)	X		
	IÜ 33 Übergang zur Hochschule und Studierbereitschaft der Studienberechtigten	X			
	10) Qualitätssicherung, Evaluation				
	11) Bildungszeit				
	IÜ 34 Zeitaufwand für Bildung und Lernen	(X)		X	
IÜ 35 Durchschnittliche Verweildauer der Absolventen im Bildungsbereich	(X)	X			
IÜ 36 Alter der Absolventen	(X)	X			

X: verfügbar

(X): verfügbar (mit allen relevanten Untergliederungen bzw. in besserer Qualität) bei Veränderungen vorhandener Erhebungen/ Merkmale (siehe nachstehende Erläuterungen); in der Spalte „Individualstatistik“ bedeutet dies, dass ein neues Merkmal in den Datensatz aufgenommen werden müsste

Vorbemerkungen

Migrations- und sozio-ökonomischer Hintergrund in der Bildungsstatistik

- Die umfangreichsten Analysen wären möglich, wenn die Merkmale in die Individualdatensätze der amtlichen Bildungsstatistiken (Kinder- und Jugendhilfestatistik, Schul-, Hochschul- und Berufsbildungsstatistik) aufgenommen werden würden. Die Kosten der statistischen Ämter für die Durchführung dieser Statistiken würden sich nicht in einem nennenswerten Umfang ändern. Jedoch ist zu beachten, dass der Aufwand der Bildungseinrichtungen für die Erfassung bzw. die Datenpflege beträchtlich sein kann und dass nicht abschätzbar ist, wie vollständig und zuverlässig diese Angaben von den Bildungseinrichtungen gemeldet werden können. Außerdem wäre zunächst juristisch zu prüfen, ob es überhaupt möglich ist, dass Bildungseinrichtungen Informationen zum sozio-ökonomischen Hintergrund und zum Migrationshintergrund erfassen, wenn sie diese nicht für Verwaltungszwecke benötigen, und der Statistik zur Verfügung stellen. Derzeit ergibt sich für die amtlichen Statistiken folgende Situation:
- Eine Erfassung des sozioökonomischen Hintergrunds ist derzeit weder in den Individualdaten der Schulstatistik noch der Jugendhilfestatistik (Statistik der Tageseinrichtungen für Kinder) vorgesehen.
 - Im zukünftigen Kerndatensatz der Schulstatistik ist die Erfassung des Migrationshintergrunds bereits vorgesehen (Geburtsland; bei nichtdeutschem Geburtsland: Jahr des Zuzugs nach Deutschland; Staatsangehörigkeit; bei überwiegend nichtdeutscher Verkehrssprache in der Familie: Sprache bzw. Sprachengruppe), ebenso in der zukünftigen Jugendhilfestatistik (Herkunftsland der Eltern – allerdings nicht pro Elternteil –, vorrangig in der Familie gesprochene Sprache). Hier wäre eine Vereinheitlichung der Merkmale zu empfehlen.

- Im Berufsbildungsbereich werden einerseits Angaben zum Migrationshintergrund aus der Schulstatistik zu Schülern an Berufsschulen zur Verfügung stehen und andererseits wäre die Erfassung des Migrationshintergrunds für die Auskunfts-pflichtigen in der Berufsbildungsstatistik (Kammern) nur mit unverhältnismäßigem Aufwand (Befragung der Auszubildenden) möglich.
- Die Aufnahme von Migrationshintergrund und sozialer Herkunft der Studierenden in den Merkmalskatalog der Hochschulstatistik macht eine Änderung des Hochschulstatistikgesetzes erforderlich. Alternativ ist auch denkbar, Angaben zum Migrations- und sozioökonomischen Hintergrund im Rahmen großer Stichprobenerhebungen (PISA, nationale Bildungsstandards, Sozialerhebung des deutschen Studentenwerks etc.) direkt von den Teilnehmern zu erfragen.

Individualdaten in der Bildungsstatistik

- Die Umstellung der Jugendhilfe- und der Berufsbildungsstatistik auf Individualdaten ist gesetzlich angeordnet (ab Berichtsjahr 2006 bzw. 2007). Die Umstellung der Schulstatistik auf Individualdaten ist in einigen Ländern bereits teilweise umgesetzt, in den übrigen zumindest eingeleitet. Für die Bildungsberichterstattung ist wichtig, dass die Umstellung für private und öffentliche Bildungseinrichtungen gilt, dass alle Schularten (einschl. der Schulen des Gesundheitswesens) einbezogen werden und dass die Umstellung bis zu einem bestimmten Termin in den Ländern abgeschlossen ist.
- Für die Kennzeichnung und Übermittlung von Schülerdaten ist es erforderlich, die Datensätze mit Hilfe einer Identnummer zu kennzeichnen.
 - Das Konsortium ist der Auffassung, dass eine Schülernummer nach dem Muster Baden-Württembergs insbesondere für die Beobachtung von Bildungsverläufen und Übergängen große Vorteile bietet. Das Konsortium sieht aber auch, dass eine Schülernummer unter datenschutzrechtlichen Aspekten sehr unterschiedlich beurteilt werden kann. Dies gilt umso mehr, wenn diese bei Länderwechsel oder beim Übergang in die Hochschulen beibehalten werden soll.
 - Da die Länder unterschiedliche Schulverwaltungssysteme nutzen, lässt sich auch keine generelle Aussage zu den Kosten der Einführung einer Schülernummer machen. Im Kontext Baden-Württembergs werden die Zusatzkosten für die Schülernummer als nicht signifikant angesehen.

B) Mittelfristige Datengewinnungsstrategie auf der Basis des Indikatorenmodells

1) Abschlüsse

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Für die ausgewählten Indikatoren fehlen Angaben zum Migrationshintergrund und zum sozio-ökonomischen Hintergrund.

2) Kompetenzen

Siehe Abschnitt zu allgemein bildenden Schulen und non-formalen Lernwelten im Schulalter.

3) Bildungserträge

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Für Indikator IÜ 11 (Anteile der Erwerbstätigen, Arbeitslosen und der nicht im Arbeitsmarkt befindlichen Personen nach Bildungsstand und Altersgruppen) fehlen Angaben zum Migrationshintergrund und zum sozio-ökonomischen Hintergrund.

4) Demografie

Kein weiterer Datenbedarf.

5) Bildungsausgaben

Die Finanzdaten werden zum Teil mithilfe von Schätz-, Fortschreibungs- bzw. anderen Aufbereitungsverfahren gewonnen. Nach Auffassung des Konsortiums liefern diese Verfahren Daten mit hinreichender Genauigkeit, jedoch sollten die Erhebungen mindestens alle 5 Jahre durchgeführt werden. Bisherige Schätzungen sind also auf eine solidere Grundlage zu stellen bzw. ganz zu vermeiden, um die gesamtgesellschaftlichen Aufwendungen vollständiger und zuverlässiger in der Ländergliederung nachzuweisen.

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Indikator IÜ18 (Finanzielle Förderung je Bildungsteilnehmer) ist derzeit machbar nur für BA-föG/AFBG. Für eine Einbeziehung der Kindergeldzahlungen des Bundesamtes für Finanzen und der Bundesagentur für Arbeit (BA), sonstiger Fördermaßnahmen der BA und der Zahlungen der Begabtenförderungswerke müssten Daten in Ländergliederung beschafft werden. Mittelfristig könnte die Bildungsförderung u. U. auf eine Kreditfinanzierung durch Banken umgestellt werden. Hierzu müsste dann ein neues Berichtssystem aufgebaut werden.

Für die zuverlässigere Ermittlung der gesamtgesellschaftlichen Bildungsausgaben sind folgende Veränderungen bestehender Erhebungen wünschenswert:

- Schätzung der betrieblichen Kosten für die duale Ausbildung alle fünf Jahre und differenzierter als bislang (BIBB-Erhebung).

- Erweiterung der CVTS (Erhebung zur beruflichen Weiterbildung in Unternehmen) auf Gebietskörperschaften und andere bisher nicht einbezogene Wirtschaftszweige alle fünf Jahre¹; dies setzt zunächst eine entsprechende Ausgestaltung des Unternehmensregisters als Auswahlgrundlage für die Stichprobe voraus.
- Modifizierte Erfassung der Bildungsausgaben der privaten Haushalte in der Einkommens- und Verbrauchsstichprobe und den laufenden Wirtschaftsrechnungen.

- **Durchführung neuer Erhebungen**

Zusätzlich zur Erweiterung bestehender Erhebungen sind zur zuverlässigeren Ermittlung der gesamtgesellschaftlichen Bildungsausgaben neue Erhebungen erforderlich:

- Erhebung der Ausgaben und Einnahmen der privaten Schulen alle fünf Jahre².
- Erhebung der Ausgaben und Einnahmen der privaten Tageseinrichtungen für Kinder alle fünf Jahre².
- Erhebung bei den Anbietern von Weiterbildungsmaßnahmen (Ausgaben und Einnahmen nach Arten, als Fortschreibungsbasis außerdem: erteilte Weiterbildungsstunden, Teilnehmerstunden) alle fünf Jahre.
- Erfassung der Kosten der Beamtenausbildung alle fünf Jahre.

Das Konsortium unterstützt die Empfehlungen im BLK-Bericht „Bildungsfinanzstatistik – Sachstand und Vorschläge zur Verbesserung“. Mit höchster Priorität zu bewerten ist die Erhebung der Ausgaben und Einnahmen der privaten Schulen und der privaten Tageseinrichtungen, die Ausweitung der BIBB-Erhebung zu den betrieblichen Kosten der dualen Ausbildung sowie die Einführung einer Trägerstatistik im Weiterbildungsbereich. Alle Maßnahmen werden erhebliche Kosten verursachen.

6) Bildungsbeteiligung, Bildungsteilnehmer

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Abgesehen von der derzeit nicht möglichen Untergliederung nach Migrationshintergrund und sozioökonomischem Hintergrund werden zur Darstellung der Bildungsbeteiligung der Bevölkerung nach Altersjahren vollständige Altersangaben (ohne Abschneidegrenzen) für alle Bildungsteilnehmer in Tageseinrichtungen und Schulen benötigt. Diese Daten werden nach der vollständigen Umstellung auf Individualdaten vorliegen.

Zur Darstellung der Weiterbildungsbeteiligung ist eine direkte Befragung der Erwachsenenbevölkerung zur Weiterbildung erforderlich: Um Länderergebnisse zu ermöglichen, müsste die Stichprobe des BSW (Berichtssystem Weiterbildung, in das der Adult Education Survey integriert werden sollte) entsprechend vergrößert werden.

Die internationale Mobilität der Bildungsteilnehmer im Rahmen von Austauschprogrammen ist aufgrund der derzeitigen Datenlage nur darstellbar anhand von bei der Durchführung der Programme erhobenen Teilnehmerzahlen. Umfassendere Analysen wären möglich, wenn

¹ Auf die Ermittlung von Länderergebnissen sollte verzichtet werden, da dies aufgrund der Erhebung der Daten bei Unternehmen (und nicht bei Betrieben) nicht sinnvoll ist. Daten von Unternehmen mit Beschäftigten in mehreren Ländern würden vollständig dem Land des Unternehmenssitzes zugerechnet.

² Auf eine Primärerhebung kann u. U. verzichtet werden, wenn die privaten Schulen und Tageseinrichtungen verpflichtet werden, bei der Beantragung des Landeszuschusses eine standardisierte Einnahmen- und Ausgabenübersicht des Vorjahres vorzulegen und diese Unterlagen der amtlichen Statistik übermittelt werden.

ein Merkmal „Teilnahme an internationalem Austauschprogramm“ in den Datensatz der Schul-, Berufsbildungs- und Hochschulstatistik aufgenommen würde.

7) Personalressourcen

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Derzeit sind keine Daten zum Personal in Schulen des Gesundheitswesens nach Alter verfügbar. Diese würden durch eine vollständige Einbeziehung der Schulen des Gesundheitswesens in den Kerndatensatz der Schulstatistik bereitgestellt werden.

- **Durchführung neuer Erhebungen**

Es sind keine Daten zum betrieblichen Ausbildungspersonal im betrieblichen Teil der dualen Ausbildung (Vollzeit, Teilzeit, Vollzeitäquivalente, Alter, Geschlecht) verfügbar. Angaben über das tatsächliche Ausbildungspersonal können nur durch eine Direktbefragung der ausbildenden öffentlichen und privaten Einrichtungen gewonnen werden.

Außerdem fehlen Informationen zum Ausbildungspersonal der Weiterbildungsträger und zum Weiterbildungspersonal der Unternehmen für interne Weiterbildung³. Neben einer Differenzierung nach Alter, Geschlecht und Beschäftigungsumfang (IÜ 22) sind im Bereich der Weiterbildung auch Angaben zur formalen Qualifikation des Personals (IÜ 23) wünschenswert.

- **Forschungsbedarf**

Ein Teil des Indikators IÜ 23 (Qualifizierung bzw. Professionalisierung des pädagogischen Personals) bezieht sich auf die Weiterbildungsintensität. Hierzu sind zunächst genauere Untersuchungen notwendig, inwieweit sich die Weiterbildungsaktivitäten des Personals auf die Qualität des Unterrichts auswirken und wie sie statistisch erfasst werden können.

8) Bildungsangebote, Bildungseinrichtungen

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Indikator IÜ 26 (Anzahl der Lernenden je Bildungseinrichtung) ist derzeit auf Bundesebene nicht verfügbar für allgemein bildende und berufliche Schulen⁴. Im Bereich der Tageseinrichtungen sind lediglich Angaben zu Plätzen vorhanden. Nach der Einführung von Individualdaten in der Schul- und Jugendhilfestatistik werden die benötigten Daten zur Verfügung stehen.

Indikator IÜ 27 (Anteil der Bildungsteilnehmer in privaten Bildungseinrichtungen an den Bildungsteilnehmern eines Bildungsbereichs) ist bereits darstellbar für Schulen und Hochschulen; für Tageseinrichtungen derzeit nur auf Basis von verfügbaren Plätzen, nach der Umstellung auf Individualdaten auch für Bildungsteilnehmer. Für den Bereich der Weiterbildung ist die Einführung einer Erhebung bei den Trägern der Weiterbildung erforderlich bzw. es können Daten aus einem erweiterten BSW verwendet werden.

³ In CVTS2 wurde für das Jahr 1999 lediglich die Anzahl des internen Weiterbildungspersonals erhoben, in CVTS3 für das Jahr 2005 ist dieses Merkmal allerdings nicht enthalten.

⁴ In den Statistischen Landesämtern dürften für allgemeine und berufliche Schulen Daten zur Anzahl der Lernenden je Bildungseinrichtungen prinzipiell vorhanden sein, da die Erhebung auf Schulebene stattfindet. Die Aufbereitung und Bereitstellung von Daten auf dieser Ebene für den Bildungsbericht würde aber für die Ämter einen Zusatzaufwand bedeuten, der sich aber wohl in Grenzen halten dürfte.

9) Übergänge

Siehe Abschnitt zu allgemein bildenden Schulen und non-formalen Lernwelten im Schulalter.

10) Qualitätssicherung, Evaluation

Siehe die Abschnitte zu bereichsspezifischen Datenbedarfen.

11) Bildungszeit

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Indikator IÜ 35 (Durchschnittliche Verweildauer der Absolventen im Bildungsbereich) ist derzeit nur für den Hochschulbereich darstellbar. Für die anderen Bildungsbereiche werden für jeden Teilnehmer Angaben zum Eintrittsjahr in das jeweilige Bildungsprogramm benötigt, wie in den jeweiligen Individualdatensätzen bereits vorgesehen ist.

Um Indikator IÜ 36 (Alter der Absolventen) für alle Bildungsbereiche darstellen zu können, werden vollständige Altersangaben für alle Schularten (ohne Abschneidegrenzen) benötigt. Diese werden durch die Erhebung von Individualdaten zur Verfügung stehen.

- **Durchführung neuer Erhebungen**

Für Indikator IÜ 34 (Zeitaufwand für Bildung und Lernen) liegen lediglich Informationen aus der Zeitbudgeterhebung 2001/2002 des Statistischen Bundesamtes vor. Allgemein zeigt dieser Indikator, in welchem Umfang die zur Verfügung stehende Zeit für Bildung und Lernen genutzt wird. Durch die Erfassung von Lernaktivitäten unterschiedlicher Intensität kann in einer gemeinsamen Einheit (Zeit) das Zusammenwirken von formalen, nicht-formalen und informellen Lernaktivitäten in unterschiedlichen Altersgruppen analysiert werden.

In Zukunft ist die Datenbasis für diesen Indikator nicht gewährleistet, sollte die Zeitbudgeterhebung des Statistischen Bundesamtes in Zukunft nicht regelmäßig (mindestens alle fünf Jahre) und mit einem erweiterten Spektrum an bildungsrelevanten Aspekten durchgeführt werden. Wünschenswert wäre eine Vergrößerung der Stichprobe, um Auswertungen auf Länderebene zu ermöglichen. Was die konkrete Umsetzung anbelangt, ist zunächst das Konzept zur Erfassung des Zeitaufwands für Bildung und Lernen weiterzuentwickeln, insbesondere hinsichtlich des informellen Lernens. Eventuell könnte überlegt werden, eine größere Unterstichprobe für Kinder und Jugendliche zu befragen, um für diese Altersgruppe detailliertere Angaben zu außerschulischen Lernaktivitäten zu bekommen.

(II) Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung

A) Überblickstabelle zur gegenwärtigen Datenlage

	Indikatorsets und Indikatoren	Verfügbar	Verfügbar..		Forschungsbedarf
			mit Individualstatistik	auf Basis neuer Erhebungen	
Wirkungen	1) Abschlüsse keine	-	-	-	-
	2) Kompetenzen Entwicklungsstand 3-Jähriger Entwicklungsstand beim Eingang in die Grundschule	-	-	-	X X
	3) Bildungserträge	-	-	-	-
Kontext	4) Demografie	-	-	-	-
Input	5) Bildungsausgaben	-	-	-	-
	6) Bildungsbeteiligung, Bildungsteilnehmer IÜ 19 Bildungsbeteiligung der Bevölkerung IÜ 20 Bildungsteilnehmer nach sozioökonomischem Hintergrund IF 01 Behinderte Kinder in integrativen Tageseinrichtungen und Sondereinrichtungen	(X)	X (X) X		
	7) Personalressourcen IÜ 22 Verteilung des pädagogischen Personals nach Alter, Geschlecht, Beschäftigungsumfang IÜ 23 Qualifizierung des pädagogischen Personals IÜ 24 Zahlenmäßiges Verhältnis Lernende - Lehrende	X ¹ X ¹		X ¹	
	8) Bildungsangebote, Bildungseinrichtungen IÜ 26 Anzahl der Lernenden je Bildungseinrichtung IÜ 27 Anteil der Bildungsteilnehmer in privaten Bildungseinrichtungen an den Bildungsteilnehmern eines Bildungsbereichs IF 02 Plätze in Tageseinrichtungen für Kinder vor dem Schuleintritt			X ¹ X ¹	
		X			
Prozesse	9) Übergänge IÜ 28 Einschulung von Kindern nach Einschulungsalter XX Einschulung / Nichteinschulung von Kindern nach weiteren Merkmalen		X X		
	10) Qualitätssicherung, Evaluation				X
	11) Bildungszeit IÜ 35 Durchschnittliche Verweildauer der Absolventen im Bildungsbereich	(X)			X

X: verfügbar

X¹: verfügbar für den frühkindlichen Bereich

(X): verfügbar bei Veränderungen vorhandener Erhebungen/ Merkmale

B) Mittelfristige Datengewinnungsstrategie auf der Basis des Indikatorenmodells

Was Input-Indikatoren angeht, stellt sich die Datenlage vergleichsweise gut dar. Dies betrifft die Ausstattung mit Plätzen und das Personal in Tageseinrichtungen für Kinder vor der Schule sowie die Bildungsbeteiligung, insbesondere vor dem Hintergrund der zukünftigen individuellenbezogenen Kinder- und Jugendhilfestatistik (KJH-Statistik), die 2006 umgestellt wird.

Große Datenlücken bestehen bei den Prozess- und Outputindikatoren. So liegen bislang kaum bundesweit vergleichbare und fortschreibbare Informationen zu Merkmalen vor, die zum einen die Qualität der pädagogischen Arbeit in Tageseinrichtungen beeinflussen und zum anderen von der Politik beeinflusst werden können (vor allem Verfügungszeiten, Fachberatung, Umsetzung von Qualitätsmanagement). Noch weniger sind Aussagen zum Output von Kindertageseinrichtungen bzw. zum Entwicklungsstand der Kinder zum Zeitpunkt der Einschulung möglich.

1) Abschlüsse

Kein weiterer Datenbedarf.

2) Kompetenzen

Siehe Abschnitt C.

3) Bildungserträge

Kein weiterer Datenbedarf.

4) Demografie

Kein weiterer Datenbedarf.

5) Bildungsausgaben

Kein weiterer Datenbedarf.

6) Bildungsbeteiligung / Bildungsteilnehmer

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Zu IÜ 19 und IÜ20: Ab 2006 erhebt die KJH-Statistik personenbezogene Daten von Kindern. Somit ergibt sich erstmals die Möglichkeit, Daten zur Personalausstattung und zum Platzan-

gebot mit Angaben zu jedem Kind, das eine Einrichtung besucht, in Bezug zu setzen. Für jedes Kind werden das Geburtsjahr und –monat, das Geschlecht, der Migrationshintergrund, die tägliche Betreuungszeit und Angaben zu einer etwaigen Behinderung erfasst. Aus Sicht der Bildungsberichterstattung ist problematisch, dass beim Migrationshintergrund nur Angaben zu den Eltern insgesamt, aber nicht für Vater und Mutter getrennt vorgesehen sind.

Der Mikrozensus erlaubte bis 2004 Aussagen über den Besuch bzw. Nichtbesuch einer Tageseinrichtung, wobei über das Merkmal „Schulbesuch“ eine genaue Abgrenzung von Vorschul- und Schulkindern möglich war. Es konnten unter anderem Aussagen über den sozioökonomischen Hintergrund der Familien, die Familienform und die Erwerbssituation gemacht werden. Zudem konnte ein Vergleich der Kinder, die eine Tagesrichtung besuchen, und solchen Kindern, die keine besuchen, angestellt werden, was für die Frage, ob es Ungleichheiten beim Zugang zu einem Platz gibt, zentral ist.

Da das Merkmal „Besuch einer Tageseinrichtung“ nicht mehr im Mikrozensus enthalten ist, kann er künftig nur noch Hintergrundinformationen über alle Kinder der relevanten Altersgruppe bereitstellen. Die Informationen der neuen KJH-Statistik können den Wegfall der Variable „Besuch einer Tageseinrichtung“ im Mikrozensus nicht vollständig wettmachen,

- da darin keine vergleichbaren Aussagen zum familiären und sozioökonomischen Hintergrund des Kindes enthalten sind. Das Sozioökonomische Panel (SOEP), das diese Daten ebenfalls enthält, lässt aufgrund geringerer Fallzahlen keine regional ausdifferenzierten Aussagen zu.
- da Kinder, die keine Einrichtung besuchen, nicht enthalten sind.

- **Forschungsbedarf**

Zu IF01: Seit den 1990er Jahren wird die gemeinsame Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderungen in Kindertageseinrichtungen ausgebaut. In der auf Individualdaten umgestellten KJH-Statistik wird erstmalig für jedes Kind erfasst, ob es Eingliederungshilfe für körperlich / geistig Behinderte, Eingliederungshilfe für seelisch Behinderte oder erzieherische Hilfe nach dem SGB VIII erhält. Es bedarf allerdings noch Recherchen bzw. Forschung dazu, wie behinderte Kinder am besten statistisch erfasst werden können. Vorstellbar wäre die Aufnahme einer solchen Variable in den Mikrozensus. Die Möglichkeiten der Individualstatistik (KJH-Statistik und Schulstatistik) sollten hinsichtlich behinderter Kinder ausgelotet werden; daraus ergeben sich in Zukunft unter Umständen weitere Handlungsempfehlungen und Forschungsfragen

7) Personalressourcen

Kein weiterer Datenbedarf.

8) Bildungsangebote, Bildungseinrichtungen

Kein weiterer Datenbedarf.

9) Übergänge

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Zu IÜ28: Die Einschulung von Kindern wird bisher vom Statistischen Bundesamt zwar nach Geschlecht und vorzeitigen, fristgemäßen und verspäteten Einschulungen, Zurückstellungen und Befreiungen vom Schulbesuch aufgeschlüsselt, das monatsgenaue Alter eines Kindes bei der Einschulung erhebt allerdings nur ein Teil der Länder. Weil sich ab dem Schuljahr 2005/06 die Stichtagsregelung mit dem Stichtag am 30.6. des Einschulungsjahrs und die Regelungen für die „Kann-Kinder“, die vor ihrem 6. Lebensjahr eingeschult werden können, in den Bundesländern ausdifferenziert, ist dies aber sehr wichtig, da dann die Kategorien „vorzeitig“ und „fristgemäß“ in den Bundesländern unterschiedlich definiert sind. Mit der auf Individualdaten umgestellten Schulstatistik werden Aussagen zum monatsgenauen Alter sowie auch zum Migrationshintergrund möglich sein. Dabei ist auf die einheitliche Definition des Migrationshintergrunds in KJH-Statistik und Schulstatistik zu achten.

10) Qualitätssicherung/ Evaluation

Kein weiterer Datenbedarf.

11) Bildungszeit

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Zu IÜ35: Über den Zeitraum, über den ein Kind vor der Schule eine Tageseinrichtung besucht hat, also über den Zeitpunkt des ersten Eintritts in eine vorschulische Bildungseinrichtung Kindergarten oder Krippe, lassen bislang weder amtliche Statistik noch Surveys Aussagen zu. Im Hinblick auf die Frage, ob es Ungleichheiten des Zugangs und der Nutzung vorschulischer Bildungseinrichtungen gibt, wäre dies jedoch wichtig zu wissen. Von den möglichen Alternativen, die Aufnahme einer solchen Frage in die KJH-Statistik, in die Schulstatistik, in eine repräsentative Befragung von Eltern (z.B. der Mikrozensus) bzw. über eine ID-Nummer, kommen vor allem Repräsentativerhebungen bei Eltern und die Lösung über eine ID-Nummer in Betracht.

C) Langfristige Überlegungen zur Fortschreibung des Indikatorenmodells

zu 2) Kompetenzen

Untersuchungen haben gezeigt, dass der Besuch von Kindertageseinrichtungen positive Effekte auf die Bildungsbiographie hat, von denen besonders Kinder aus sozial benachteiligten Familien und Kinder mit Migrationshintergrund profitieren können, wobei die Qualität der Bildungsangebote eine wichtige Rolle spielt. Angesichts der sich abzeichnenden Möglichkeiten einer Minderung ungleicher Bildungschancen ist eine systematische Feststellung der Wirkung unterschiedlicher Angebote eine dringliche Aufgabe.

Im Vordergrund der aktuellen Diskussion stehen sprachliche Kompetenzen, die für die Bildungslaufbahn eine entscheidende Rolle spielen. Allerdings darf nicht vernachlässigt werden, dass im non-formalen Setting frühpädagogischer Bildung neben sprachlichen Kompetenzen auch Entwicklungen in anderen ebenfalls wichtigen Bereichen stattfinden und gefördert werden, die bei einem nicht allein auf Schulerfolg fokussierten Bildungsverständnis zu berücksichtigen sind. Bei der Planung von neuen Erhebungen kann hier bereits an vorliegenden Untersuchungen angeknüpft werden. Zu nennen ist im deutschen Sprachraum vor allem die Untersuchung von Tietze u.a. (Tietze/ Rossbach/ Grenner 2005), in deren vierjährigen Längsschnitt mit drei Messzeitpunkten sowohl Kompetenzen der Kinder als auch Merkmale des familialen und institutionellen Kontextes erfasst wurden. Der Schwerpunkt der Erhebung lag auf folgenden 3 Entwicklungsbereichen: 1) Selbstständigkeit des Kindes und Fähigkeit zur Bewältigung von alltäglichen Lebenssituationen; 2) Soziale Kompetenz und Umgang mit anderen Kindern und Erwachsenen; 3) Sprachliche Entwicklung.

Vor diesem Hintergrund empfiehlt das Konsortium, bei einer repräsentativen Gruppe von Kindern beim Eintritt in die Grundschule ein breiteres, nicht allein auf sprachliche Fähigkeiten begrenztes Spektrum an Kompetenzen so zu erheben, dass der Zusammenhang mit wichtigen Merkmalen des familiären Kontextes und der genutzten frühkindlichen Bildungsangebote dargestellt werden kann. Diese Erhebungen müssen so angelegt sein, dass die wichtigsten Formen von Kindertagesbetreuung mit ihren unterschiedlichen Rahmenbedingungen erfasst werden. Die Erhebungen sollten ähnlich wie IGLU und PISA regelmäßig wiederholt werden, um Veränderungen sowohl in der Entwicklung von Kompetenzen als auch der Qualität und den Effekten von Angeboten feststellen zu können.

Erheblich gesteigert wird die Aussagekraft solcher Studien, wenn Informationen über den Entwicklungsstand zu Beginn der Kindergartenzeit vorliegen. Deshalb wird empfohlen, in einem weiteren Schritt vergleichbare Verfahren auch bei dreijährigen Kindern durchzuführen. Allerdings ist der Zugang zu dieser Altersgruppe aufwändig, weil ein erheblicher Teil der Kinder noch kein frühpädagogisches Bildungsangebot in Anspruch nimmt. Mit Blick auf die Bildungsleistung der Familie und die elterliche Einschätzung des Entwicklungsstandes der Kinder gibt es seit neuem ein entsprechendes Modul für Eltern von 2-3-Jährigen im SOEP. Es wird aber nicht möglich sein auf diesem Weg die erforderlichen Informationen über die pädagogische Qualität von Kindertageseinrichtungen und Einschätzungen des Entwicklungsstandes durch pädagogisches Fachpersonal zu erhalten.

Der damit implizierte Forschungsbedarf zieht folgende Schwerpunkte nach sich:

- **Die konzeptionelle Abstimmung der Erhebungen im frühkindlichen Bereich auf die für spätere Zeitpunkte geplanten Erhebungen.**

Einem breiten Bildungsverständnis entsprechend ist auch der Erwerb von Kompetenzen bzw. (Lern-)Dispositionen zu berücksichtigen, die nicht unmittelbar schulbezogen sind und die auch außerhalb des schulischen Unterrichts erworben werden. Dabei sind Erfahrungen ausländischer Untersuchungen zu beachten, insbesondere der Effective Provision of Pre-School Education Studie (EPPE, vgl. www.ioc.ac.uk/projects/eppe) aus England, bei der in einer Längsschnittuntersuchung unterschiedliche Entwicklungsbereiche von Kindern zwischen 3 und 11 Jahren erfasst und mit Blick auf unterschiedliche Formen und Qualitäten des familialen und instituti-

onellen Hintergrunds des Aufwachsens untersucht wurden. Wichtige Hinweise werden sich auch in der vom BMBF in Auftrag gegebenen Expertise zur Kompetenzmessung bei unter Sechsjährigen von Rossbach finden, die demnächst abgeschlossen wird.

- **Die Entwicklung eines validen Verfahrens zur Sprachstandsmessung.**

Hier ist darauf zu achten, dass nicht nur *ein* Aspekt sprachlicher Kompetenzen erfasst wird, sondern ein Profil unterschiedlicher Aspekte, weil nur so valide Aussagen möglich sind (vgl. Fried 2004). In diesem Zusammenhang ist zu klären, inwiefern es erforderlich ist, bei Kindern mit Migrationshintergrund die Sprachkompetenz in der Muttersprache zu erfassen.

zu 7) Personal

Verfügungsstunden: Die pädagogische Arbeit und die Umsetzung von Bildungskonzepten in Tageseinrichtungen erfordert Zeiten, in denen das pädagogische Personal planen und sich abstimmen kann. Die Anzahl der Verfügungsstunden sind von den Ländern über die Festlegung von Finanzierungsmodellen (pro Kind oder pro Gruppe), die Finanzierung des Personals direkt steuerbar. Über den Umfang dieser Verfügungsstunden (kinderfreie Zeiten) des pädagogischen Personals liegen bislang keine bundesweiten Zahlen vor.

Informationen dazu könnten durch eine Befragung von Kindertageseinrichtungen oder des pädagogischen Personals gewonnen werden. Auch die Aufnahme einer solchen Frage in die KJH-Statistik wäre denkbar.

Fachberatung: Die Anzahl der Fachberater/innen je Einrichtung oder je pädagogischem Personal ist ein Indiz für die berufs begleitende Unterstützung und Qualifizierung der Arbeit in Tageseinrichtungen. Sie stellt eine Rahmenbedingung dar, die relativ kurzfristig (kurzfristiger als die Umgestaltung der Erzieher/innenausbildung etwa) zu einer Verbesserung der pädagogischen Arbeit führen kann.

Informationen dazu könnten über eine Befragung von Trägern ermittelt werden.

Zu 10) Qualitätssicherung/ Evaluation

Qualitätsmanagement: Es existieren verschiedene Qualitätsmanagementverfahren für Kindertageseinrichtungen. Zudem hat das Bundesfamilienministerium die Nationale Qualitätsinitiative (NQI) ins Leben gerufen, die Qualitätsfeststellungsverfahren entwickelt hat. Diese werden momentan implementiert und müssen bei der Dauerbeobachtung des Bildungswesens durch Indikatorisierung Berücksichtigung finden. Informationen zur Verbreitung und Ausgestaltung von Qualitätsmanagement in Kindertageseinrichtungen wären über eine Befragung von Kindertageseinrichtungen und Trägern zu ermitteln.

(III) Allgemein bildende Schulen und non-formale Lernwelten im Schulalter

A) Überblickstabelle zur gegenwärtigen Datenlage

	Indikatorsets und Indikatoren	Verfügbar	Verfügbar..		Forschungsbedarf
			mit Individualstatistik	auf Basis neuer Erhebungen	
Wirkungen	1) Abschlüsse				
	IÜ 02 Abschlussquoten im Sekundarbereich II und im Tertiärbereich	X			
	IÜ 04 Absolventen in Prozent der Erwerbspersonen mit gleichem Bildungsabschluss	X			
	IS 01 Entwicklung der Zahl der Absolventen mit Haupt- und Realschulabschluss und der Studienberechtigten nach Bildungsweg		X		
	2) Kompetenzen				
	IÜ 05 Kompetenzen in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften sowie Fremdsprachen bei 15jährigen	(X)			
	IÜ 06 Kompetenzen in Lesen, Naturwissenschaften und Mathematik am Ende der Grundschulzeit	(X)			
	IÜ 07 Basiskompetenzen nach Abschluss der Sekundarstufe in verschiedenen Alterskohorten			X	
	IL 01 Fähigkeitserwerb durch freiwillige Tätigkeit nach Selbsteinschätzung	(X)			
	3) Bildungserträge				
	IÜ 08 Gesellschaftliche Bildungsrendite	X			
	Ü 09 Individuelle Bildungsrendite	X			
	IÜ 10 Relative Erwerbseinkommen nach Bildungsstand und Altersgruppen	X			
IÜ 11 Anteile der Erwerbstätigen, Arbeitslosen und der nicht im Arbeitsmarkt befindlichen Personen nach Bildungsstand und Altersgruppen	X				
IL 02 Freiwilliges Engagement	(X)				
Kontext	4) Demografie				
	IÜ 12 Bevölkerung im bildungsrelevanten Alter	X ²			
Input	5) Bildungsausgaben				
	IÜ 13 Gesamtgesellschaftliche Aufwendungen für Bildung insgesamt und nach Bildungsbereichen	X ²			
	IÜ 14 Ausgaben der Bildungseinrichtungen je Bildungsteilnehmer	X ²			
	IÜ 15 Anteil der Ausgaben für Bildungseinrichtungen am Bruttoinlandsprodukt	X ²			
	IÜ 16 Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildungseinrichtungen am öffentlichen Gesamthaushalt	X ²			
	IÜ 17 Kumulative Ausgaben öffentlicher Bildungseinrichtungen für typische Bildungskarrieren	X			

6) Bildungsbeteiligung, Bildungsteilnehmer				
IÜ 20	Bildungsteilnehmer nach sozio-ökonomischem Hintergrund	(X)		
IÜ 21	Mobilität im Rahmen internationaler Austauschprogramme	X ²		
IS 02	Anteil der Erstklässler mit vorschulischem Sprachkurs		(X)	
IS 03	Prozentsatz der Schüler eines Altersjahrganges, die eine Schule mit Ganztagsangebot besuchen		X	
IS 04	Anteil der Schüler mit Migrationshintergrund, die sprachliche Förderung in a) ihrer Muttersprache b) in Deutsch erhalten		X	
IS 05	Prozentsatz der Schulen der verschiedenen Schulformen mit niedrigem, mittlerem und hohem Anteil von Schülern mit Migrationshintergrund		X	
IS 06	Anteil integrativ beschulter Kinder und Jugendlicher mit sonderpädagogischer Förderung an der Gesamtzahl von Schülern mit sonderpädagogischer Förderung		(X)	
IL 03	Hortbesuch nach Alter und weiteren Merkmalen		(X)	
IL 04	Interesse an FSJ und FÖJ bei Frauen unter 16 Jahren			X
7) Personalressourcen				
IÜ 22	Verteilung des pädagogischen Personals (Lehrende u.a.) nach Alter, Geschlecht, Beschäftigungsumfang	X ²		
IÜ 23	Qualifizierung bzw. Professionalisierung des pädagogischen Personals			X
IÜ 24	Zahlenmäßiges Verhältnis Lernende-Lehrende	X ²		
IL 05	Personaldichte in der bildungsorientierten Kinder- und Jugendarbeit	X		
IL 06	Abschlüsse des pädagogischen Personals in der Horterziehung	X		
8) Bildungsangebote, Bildungseinrichtungen				
IÜ 25	Ganztägige Bildungsangebote in Kindertageseinrichtungen und Schulen		(X)	
IÜ 26	Anzahl der Lernenden je Bildungseinrichtung		X	
IÜ 27	Anteil der Bildungsteilnehmer in privaten Bildungseinrichtungen an den Bildungsteilnehmern eines Bildungsbereichs	X ²		
IS 07	Durchschnittlicher Einzugsbereich von Schulen nach Bildungsgängen IL 07		X	
	Versorgung mit Plätzen in Tageseinrichtungen für Kinder	X		
9) Übergänge				
IÜ 28	Einschulung von Kindern nach Einschulungsalter		X	
IÜ 29	Übergänge von der Grundschule in weiterführende Schulen nach Schulformen		X	
IÜ 30	Schulformwechsel im Rahmen der Sekundarstufe I		X	
IÜ 31	Übergänge von Sekundarstufe I in Sekundarstufe II		X	
IÜ 32	Einmündung in Ausbildung nach schulischer Vorbildung und Art der Ausbildung (dual, Chancenverbesserung, Schulberufssystem, Beamtenausbildung)	X		
IÜ 33	Übergang zur Hochschule und Studierbereitschaft der Studienberechtigten	X		

Prozesse	10) Qualitätssicherung, Evaluation				
	IS 08 Anteil der Schulen, die an externer Evaluation/Inspektion teilgenommen haben				X
	11) Bildungszeit				
	IÜ 34 Zeitaufwand für Bildung und Lernen			X	
	IÜ 35 Durchschnittliche Verweildauer der Absolventen im Bildungsbereich		X		
	IÜ 36 Alter der Absolventen		X		
	IS 09 Wiederholer		X		
IS 10 Anteil der Schüler, die an Fremdsprachenunterricht teilnehmen, nach Sprachen	X				
IS 11 Computernutzung in der Schule und in non-formalen Lernwelten	(X)				

X: verfügbar

X²: verfügbar für den allgemein bildenden Schulbereich

(X): verfügbar bei Veränderungen vorhandener Erhebungen/ Merkmale (siehe nachstehende Erläuterungen)

B) Mittelfristige Datengewinnungsstrategie auf der Basis des Indikatorenmodells

Wenngleich der Schulbereich im Gegensatz zu den übrigen Bildungsbereichen insgesamt durch die amtliche Statistik besonders differenziert erfasst wird, weisen die ihm konkret zuzuordnenden Indikatoren erhebliche Lücken in der bereitstehenden Datenstruktur auf. Da für die bundesweite Umstellung der schulstatistischen Meldeverfahren auf Individualdaten ein größeres Zeitfenster vorgesehen ist, müssen zum Teil alternative Wege gefunden werden, um die entsprechenden Indikatoren sicherzustellen.

Wesentlich schlechter stellt sich die Datenlage im Feld der non-formalen Bildungsangebote dar; hier wird es in kurzfristiger Perspektive darauf ankommen, eine regelmäßige und detaillierte Beobachtung im Rahmen bestehender Survey-Forschungsansätze zu etablieren; mittelfristig steht darüber hinaus die Ermittlung valider Nutzungsdaten – vor allem auch aus dem Feld der freien Träger der Kinder- und Jugendhilfe – auf der Tagesordnung, wobei die bevorstehende Umstellung der Kinder- und Jugendhilfestatistik auf Individualdaten nur begrenzt weiter hilft. Forschungsbedarf besteht schließlich im Hinblick auf die Zuordnung von Kompetenzen und Bildungserträgen zu spezifischen institutionalisierten Bildungssettings als Basis der Dokumentation von Bildungsleistungen in den einzelnen Segmenten des non-formalen Bildungsbereiches.

1) Abschlüsse

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Die drei für den Schulbereich relevanten Indikatoren aus dem Set „Abschlüsse“ dienen vor dem Hintergrund des derzeitigen Qualifikationsniveaus der Erwerbspersonen insbesondere der Beurteilung schulischer Bildungskarrieren hinsichtlich der Frage, wie viele Personen im typischen Alter welchen Abschluss auf welchem Wege erreichen.

Mit den derzeit verfügbaren amtlichen Schuldaten können diese Dimensionen jedoch nicht hinreichend abgebildet werden. Gegenwärtig beziehen sich die schulischen Abschlussquoten auf die Gesamtheit der Schulabgänger, nicht auf Alterskohorten. Zum anderen sind bei dem bisherigen Erhebungsverfahren Doppelerfassungen von Schülern nicht ausgeschlossen, so dass nicht ersichtlich ist, welche Schüler später in Anschlussbildungsgängen einen (höheren) Abschluss erwerben. Erst mit dem Individualdatensatz der Schulstatistik ist der Indikator IS 01, der als Kernindikator kontinuierlich berichtet werden soll, vollständig berichtbar.

Problematisch bleibt allerdings das Verhältnis allgemein und berufsbildender Abschlüsse in bezug auf mögliche Aufstiegsqualifikationen/ Anschlussbildungsgänge, da die schulische Vorbildung zwar im „Merkmalssatz zu Schüler/innen der Schule“, jedoch nicht im „Merkmalsatz zu Schulabgängern und Absolventen der Schule“ enthalten sind. Sollte jedoch die „ID des Absolventen/ der Absolventin“ mit der „ID des Schülers“ übereinstimmen, könnten zuvor erreichte Abschlüsse im Sinne schulischer Vorbildung rekonstruiert werden.

2) Kompetenzen

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Die Messung der Kompetenzstände von Kindern und Jugendlichen im Schulalter ist zur Bestimmung der Wirkungsqualität von Bildungsprozessen für die Bildungsberichterstattung unverzichtbar (siehe Abschnitt 2.2. des Rahmenpapiers zur Datengewinnungsstrategie).

Da auch von non-formalen und informellen Bildungsprozessen meist Wirkungen auf die in large scale assessments erfassten Schlüsselkompetenzen erwartet werden, sollte die hohe Beteiligungsrate an PISA und anderen Schulleistungsstudien genutzt werden, um hinsichtlich

„IÜ 05 Kompetenzen in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften sowie Fremdsprachen bei 15jährigen“ die außerschulische Bildungsbeteiligung mit objektivierten Kompetenzmessungen zu verknüpfen. Hierzu sollte ein entsprechend integrierter Bildungssurvey in den zweiten Tag der PISA-Erhebungen oder/und in eine Ländervergleichsstudie implementiert werden. Im Vergleich dazu würden eigenständige repräsentative Erhebungen zu außerschulischen Bildungsprozessen erhebliche Zusatzkosten bereiten und vor allem die Verknüpfung mit verschiedenen PISA-Komponenten unmöglich machen. Das bestehende (Schüler- und Eltern-)Fragebogen-Programm sollte daraufhin überprüft werden, ob bildungsrelevante Aktivitäten in Familie/ Freizeit/ peer-group/ Vereinen und Verbänden, die Beteiligung an und Einschätzung der Qualität von Maßnahmen der außerschulischen Kinder- und Jugendbildung sowie die Nutzung von Medien und kommerziellen Angeboten (z.B. Nachhilfe) ausreichend abgedeckt werden.

Neben den bei PISA international erfassten Leistungsdimensionen sollte das Testprogramm durch Leistungsmessungen in den Bereichen Fremdsprache Englisch und nicht durch PISA-Lesen abgedeckte Komponenten der Bildungsstandards Deutsch erweitert werden; der Ländervergleich sollte sich künftig auf die Arbeiten des IQB an der Operationalisierung von Bildungsstandards stützen. Aus bildungstheoretischen und bildungspolitischen Überlegungen, aber auch im Blick auf gesellschaftliche Qualifikationsanforderungen erscheinen zudem die Leistungsbereiche computerbezogene Kompetenz („ICT literacy“) sowie Einstellungen im Bereich Politik/ Gesellschaftswissenschaften („civic education“) zentral und für die künftigen nationalen PISA-Erhebungen nötig. Es bleibt darüber hinaus noch zu prüfen, inwiefern weitere personale und soziale Basiskompetenzen bei dem gegebenen Forschungsstand bereits mittelfristig in das Testprogramm integriert werden können.

Auch bezüglich „IÜ 06 Kompetenzentwicklung am Ende der Grundschulzeit“ sind – wie auch in den Planungen der KMK vorgesehen – regelmäßige internationale Vergleiche (PIRLS, TIMSS oder Nachfolgestudien der OECD) und Ländervergleiche in Verknüpfung mit der Erprobung/ Normierung der Bildungsstandards (im Grundschulbereich) erforderlich.

Auch im Grundschulbereich muss das Fragebogenprogramm Angaben zu sozialem Hintergrund, Migration, Bildungsbiographie, bildungsrelevanten Aktivitäten in Familie, Freizeit, peer-group, Vereinen und Verbänden etc. (siehe oben) beinhalten. Diesbezüglich ist ein einheitliches Erhebungskonzept im nationalen Rahmen dieser large scale assessments anzustreben, um Bedeutungsverschiebungen innerhalb der non-formalen und informellen Bildungsprozesse im Schulalter abbilden zu können.

- **Durchführung neuer Erhebungen**

Das Konsortium empfiehlt bezüglich der „Kompetenzen in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften sowie Fremdsprachen bei 15jährigen“ (IÜ 05) die regelmäßige Beteiligung an den internationalen PISA-Studien auch nach der Erhebung 2006. Für Aussagen zur „Kompetenzentwicklung am Ende der Grundschulzeit“ (IÜ 06) muss die regelmäßige Teilnahme an den PIRLS- und TIMSS/Grundschule-Erhebungen der IEA auch nach 2006 veranlasst werden. Wenn die IEA-Erhebungen jedoch erwartungswidrig abgebrochen werden, müssten ersatzweise nationale Erhebungsprogramme gestartet oder analoge Erhebungen der OECD unterstützt werden.

Im Gegensatz zu den genannten Indikatoren ist eine Kompetenzmessung am Ende der Sekundarstufe II (12. Jahrgangsstufe bzw. Abschlussjahr von vollzeitschulischen und dualen Bildungsgängen) noch als wünschbar einzustufen. Als Kontexte für die Erhebung dieses Indikators bieten sich TIMSS, PIAAC, eine gesonderte Erhebung in der beruflichen Bildung („Berufsbildungs-PISA“) oder ein nationales Bildungspanel an. Weder PIAAC noch gar das Bildungspanel würden voraussichtlich curricular verankerte Kompetenzbereiche so differenziert und an einer so umfangreichen Stichprobe erfassen, dass daraus Konsequenzen für die Effizienz des Sekundarschulsystems gezogen werden können. Aus schulpolitischer Sicht empfiehlt sich daher eine gesonderte Erhebung am Ende der Sekundarschule II. Ein wesentlicher Anknüpfungspunkt besteht in der regelmäßigen Teilnahme an den TIMSS-Untersuchungen in der Sekundarstufe II. „Basiskompetenzen nach Abschluss der Sekundar-

stufe in verschiedenen Alterskohorten“ (IÜ 07) würden allerdings selbst bei einer deutschen Beteiligung an TIMMS im Jahr 2007 nicht in den Bildungsbericht 2008 aufgenommen werden können. Außerdem deckt die TIMSS-Oberstufenstudie nach den derzeitigen Planungen der IEA nur noch mathematisch-naturwissenschaftliche Anteile in studienvorbereitenden Bildungsgängen ab.

Als alternativer Notbehelf für die Abdeckung von IÜ 07 im Berichtsjahr 2008 kommt die ab 2006 im SOEP integrierte Messung der kognitiven Kompetenz mit Hilfe einer Kurzversion eines bewährten Tests für die Teil-Strukturen der Kompetenz Erwachsener (I-S-T-2000-R) in Frage. Jedoch bezieht sich die Stichprobe auf jugendliche SOEP-Erstbefragte im Alter von 16/17 Jahren, nicht auf Personen am Ende der Sekundarstufe; ganz abgesehen von internationalen Vergleichen wären angesichts der geringen Stichprobengröße zudem Bundesländervergleiche nicht möglich.

- **Forschungsbedarf**

Unabhängig von der Erfassung des nationalen Stands mittels internationaler benchmarks (im Sekundarbereich durch PISA, im Primarbereich durch TIMSS/PIRLS) sollte künftig auf Tests zurückgegriffen werden, welche die nationalen Bildungsstandards operationalisieren. Da Art, Rhythmus und Umfang der bundesweit repräsentativen Erhebungen zur Einlösung der Bildungsstandards noch nicht endgültig festgelegt sind, ist nicht absehbar, wann beispielsweise PISA-E durch einen Ländervergleich in Verantwortung des IQB abgelöst ist.

Bisher im Indikatorenmodell unberücksichtigt geblieben sind Kompetenzen am Eingang in die Grundschule. Angesichts der vorliegenden Ergebnisse der Bildungsforschung (insbesondere zum Migrationsproblem) und der bildungspolitischen Prioritäten ist die Formulierung eines Indikators zum „Sprachstand beim Eingang in die Grundschule (in Abhängigkeit vom familiären Hintergrund und der frühkindlichen Bildungsbeteiligung)“ von höchster Bedeutung (siehe Abschnitt zu Frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung).

Da bei den genannten Kompetenz-Indikatoren die Literalität im Sinne der Nutzung von Kulturtechniken wie Sprache und Text, mathematischen und naturwissenschaftlichen Modellierungen im Vordergrund steht, sind über die bereits erfassten Kompetenzfelder hinausgehend Forschungen zu weiteren personalen und sozialen Kompetenzen notwendig.

3) **Bildungserträge**

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Survey-Daten zu Bildungserträgen nach Selbsteinschätzung liegen – gegliedert nach Engagementbereichen – im Freiwilligensurvey vor. Bezüglich „IL 01 Fähigkeitserwerb durch freiwillige Tätigkeit nach Selbsteinschätzung“ erlaubt das Freiwilligensurvey 2004 die mit der Zeitbudgetstudie derzeit nicht leistbare Verknüpfung von Aktivitäten mit Bildungssettings und somit auch mit non-formalen Angeboten. Künftige Freiwilligensurveys sollten aber mit einer deutlich erhöhten TeilnehmerInnenzahl im Bereich der 14-18-Jährigen sowie der SchülerInnen durchgeführt werden; derzeit sind die Fallzahlen in diesem Segment für anspruchsvollere Disaggregationen zu niedrig.

4) **Demografie**

Kein weiterer Datenbedarf.

5) **Bildungsausgaben**

Kein weiterer Datenbedarf.

6) **Bildungsbeteiligung, Bildungsteilnehmer**

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Die Indikatoren IS 02, IS 04, IS 05 und IS 06 wurden entsprechend des Rhythmisierungsvorschlags „Allgemein bildende Schule und non-formale Lernwelten im Schulalter“ dem Indikatorencluster *Förderung* zugeordnet, welchem im Bildungsbericht 2008 neben den Kernindikatoren eine zentrale Position eingeräumt wird. Die Datenbasis für die Förderung (insbesondere benachteiligter Kinder und Jugendlicher) ist derzeit unter allen Indikatoren jedoch am geringsten statistisch abgesichert. Für die anvisierte Darstellung im zweiten Bildungsbericht sind daher Erhebungskategorien in die amtliche Schülerstatistik aufzunehmen, die folgende Merkmale abdecken:

Da die frühe Sprachförderung seit der PISA-Studie eines der vordringlichsten Handlungsfelder der Schulpolitik ist, muss im Zusammenhang mit der Einschulungsstatistik der *„Anteil der Erstklässler mit vorschulischem Sprachkurs“* (IS 02) erhoben werden. Die Einschulungspraxis muss ab Schuljahr 2006/07f bis zur Umstellung auf Individualdaten auch nach Einschulungsalter abgebildet werden. Auch der jeweilige Anteil der Kinder, die mit und ohne Kindergartenbesuch/ Vorschul- bzw. Vorklassenbesuch in die Grundschule übergehen, ist gesondert auszuweisen, wobei nach Formen der Vorschulerziehung zu differenzieren ist. Bei der gegebenen Heterogenität der Förderangebote und den institutionellen Unterschieden zwischen Anbietern im Schul- oder Kinder- und Jugendhilfebereich sind die auf Vermittlung von Sprachkenntnissen abzielenden Angebote von anderen abzugrenzen. Nur so wird eine Einschätzung möglich, ob die in allen Ländern eingeführten Sprachfördermaßnahmen im vorschulischen Bereich die anvisierte Zielgruppe erreichen.

An die Vermittlung von Sprachkenntnissen vor dem Übergang ins Schulsystem (IS 02) schließt sich die Frage nach Fördermaßnahmen in der Schule an. Diesbezüglich ist der *„Anteil der Schüler mit Migrationshintergrund, die sprachliche Förderung in (a) ihrer Muttersprache, (b) Deutsch erhalten“* (IS 04) momentan nur ein wünschbarer Indikator. Schüler mit Migrationshintergrund, die sprachliche Förderung erhalten, werden jedoch mit der Umstellung auf Individualdaten durch die Schulstatistik erfasst.

Sollte der Bericht *„Sonderpädagogische Förderung in Schulen“* als Statistische Veröffentlichung der KMK (zuletzt Dezember 2003) nicht regelmäßig veröffentlicht werden, ist die Zahl der Schüler mit sonderpädagogischer Förderung, die außerhalb von Sonderschulen in allgemeinbildenden Schulen unterrichtet werden, (nach Förderschwerpunkt) in die amtliche Statistik aufzunehmen. Eine Orientierung der Merkmalskategorien an den Definitionen und Abgrenzungen der oben genannten Veröffentlichung sollte hierbei angestrebt werden, um den *„Anteil integrativ beschulter Kinder und Jugendlicher mit sonderpädagogischem Förderungsbedarf an der Gesamtzahl von Schülern mit sonderpädagogischer Förderung“* (IS 06) kontinuierlich im Bildungsbericht darstellen zu können.

IS 03 zum *„Prozentsatz der Schüler eines Altersjahrganges, die eine Schule mit Ganztagsangebot besuchen“* soll als Kernindikator dazu beitragen, das große bildungspolitische Reformprojekt des infrastrukturellen Ausbaus von Ganztagsangeboten zu beleuchten. Bereits vor der Einführung der entsprechenden Individualdatendaten muss für den Bericht 2008 sichergestellt werden, dass unterschiedliche Entwicklungslinien der Ganztagsbetreuung innerhalb der Schulformen und Bundesländer, die bildungspolitische Prioritätensetzungen sowie disparitäre Dynamiken verdeutlichen, Teil der amtlichen Statistik sind. Als Übergangslösung wird die Anlehnung der Schulstatistik an bzw. (als kostenintensivere Variante) die Neuauflage des *„Berichts über die allgemein bildenden Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland“* (2005) der Kultusministerkonferenz empfohlen. Von größter Bedeutung ist in diesem Zusammenhang die Harmonisierung der Schulstatistik mit der Kinder- und Jugendhilfestatistik (Bereich: „Tageseinrichtungen für Kinder im schulpflichtigen

Alter“), wobei letztere durch die Umstellung auf Individualdaten künftig nicht mehr nur Plätze, sondern auch deren Inanspruchnahme erfasst. Um zu einem integralen, institutionsübergreifenden Maß der Ganztagsbetreuung auf der Ebene von Besuchszahlen zu gelangen, muss eine Doppelerfassung der mit Schule kooperierenden Horte der Kinder- und Jugendhilfe vermieden werden: Seit der Neudefinition des Begriffs Ganztagschule durch die KMK werden nämlich Schulen, die mit Horten dergestalt kooperieren, dass eine *fachliche* (nicht: institutionelle) Integration in Schule *angestrebt* wird, als „Ganztagschulen“ gezählt; solange die entsprechenden Horte aber weiterhin eine Betriebserlaubnis der Kinder- und Jugendhilfe nach § 45 SGB VIII benötigen, werden sie auch in der Kinder- und Jugendhilfestatistik erfasst, würden ohne eine Veränderung der Erhebungsverfahren künftig also doppelt erfasst. Auch der *„Prozentsatz der Schulen der verschiedenen Schulformen mit niedrigem, mittlerem und hohem Anteil von Schülern mit Migrationshintergrund“* (IS 05) liegt derzeit noch nicht vor. Dieser Indikator ist im Indikatorencluster „Schulmerkmale“ einzuordnen, da er Auskunft über die schulformspezifische Segregation und die Belastung von Lernmilieus durch einen hohen Anteil von Schülern mit ungünstigen Lernvoraussetzungen gibt, wie er für „Brennpunktschulen“ charakteristisch ist.

- **Durchführung neuer Erhebungen**

Auch im Individualdatensatz wird die vorschulische Sprachförderung nicht erfasst. Um den *„Anteil der Erstklässler mit vorschulischem Sprachkurs“* (IS 02) darstellen zu können, ist im Ausprägungskatalog zu Schülerinnen und Schülern des Kerndatensatzes beim Merkmal „Schulische Herkunft“ eine weitergehende Ausdifferenzierung der Ausprägungen „Vorklasse“ und „Schulkindergarten“ vorzunehmen. Die empfohlene regelmäßige Durchführung repräsentativer Erhebungen zum Bildungsstand bei Kindern, die das schulpflichtige Alter erreichen (siehe Abschnitt zu Frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung) würde allerdings diese Datenlücke nicht nur schließen sondern zudem eine Beurteilung des Entwicklungsstandes des Schülers vor dem Hintergrund dieser vorschulischen Bildungsbeteiligung gestatten. Problematisch bleibt dabei, dass die Sprachförderung im frühpädagogischen Bereich in der Regel nicht als „Sprachkurs“ verstanden und durchgeführt wird. Überwiegend wird sie in unterschiedlicher Weise in das pädagogische Angebot integriert. In einzelnen Fällen werden solche Angebote lediglich für spezifische Zielgruppen gemacht. Es muss geprüft werden, ob bzw. wie es gelingen kann, diese heterogene Ausgangslage (vgl. Jampert/ Best/ Guadatiello/ Holler/ Zehnbauer 2005) angemessen zu erfassen.

- **Forschungsbedarf**

Eine Ausdifferenzierung des Indikators *„Prozentsatz der Schulen der verschiedenen Schulformen mit niedrigem, mittlerem und hohem Anteil von Schülern mit Migrationshintergrund“* (IS 05) nach regionalen Merkmalen (Stadtgröße) würde durch die Zuordnung der Schüler-ID zu bestimmten Schulen und Schulstandorten ermöglicht. Zur Absicherung des Indikators wird aber der Einsatz einer qualitativ fundierten Klassifikation nach Sozialindizes (wie z.B. in Hamburg bei der Grundschuluntersuchung KESS vorgenommen) innerhalb der Merkmalsliste der Individualstatistik vorgeschlagen, um später beträchtlichen Erhebungsaufwand zu vermeiden.

Daten zur Nutzung non-formaler Bildungsangebote lassen sich auch nach der Umstellung der Kinder- und Jugendhilfestatistik auf Individualdatenbasis nur im Kontext der in der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik erfassten Einrichtungen und Maßnahmen – und auch hier nur sehr grob – erfassen, wobei insbesondere bei der Erfassung von Nutzungsdaten freier Träger die Datenqualität in Frage zu stellen ist. In diesem Bereich sollten zukünftig die Schulleistungsstudien genutzt werden (siehe oben); die vermutlich kostspieligere Alternative wäre der flächendeckende Aufbau einer eigenständigen Erhebung nach dem Muster der Strukturdatenerhebung in Nordrhein-Westfalen (Wirksamkeitsdialog) sowie darauf basierender verbindlicher und einheitlicher Standards der Bildungs- und Sozialberichterstattung..

7) Personalressourcen

- **Forschungsbedarf**

Als zentraler Indikator des Sets Personalressourcen ist die „*Qualifizierung bzw. Professionalisierung des pädagogischen Personals*“ (IÜ 23) an allgemein bildenden Schulen bisher nicht als empirisch fassbare Größe konzeptualisiert. Neben der Gliederung der Personen nach Abschlüssen bzw. dem Anteil der Personen mit dem jeweils höchsten Abschluss, die mit der Einführung der Individualstatistik (Ausprägungskatalog zu Lehrkräften) möglich wird, spielt hier auch Weiterbildungsintensität des Lehrpersonals eine wichtige Rolle. Über die im Kerndatensatz aufgelisteten Gründe für „Abminderungen (AEF)“ des Beschäftigungsumfang/ der Arbeitszeitregelungen hinausgehend müssen Anstrengungen unternommen werden, aussagekräftigere Merkmale zum Qualifizierungsstand zu bestimmen. Forschungsbedarf besteht zudem vor allem hinsichtlich der Kenntnisse und Fähigkeiten des Lehrpersonals sowie deren Weiterbildungsbereitschaft und -intensität, was Machbarkeitsstudien zur Indikatorisierung von Professionalität, Weiterbildungsbereitschaft und -intensität von Lehrkräften und die anschließende Angliederung möglicher Merkmalskategorien im Lehrerfragebogenprogramm bestehender Erhebungsinstrumente (z.B. PISA, PIRLS etc.) notwendig macht.

8) Bildungsangebote, Bildungseinrichtungen

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Wie IS 03 (siehe oben) ist IÜ 25 zu „*Ganztägigen Bildungsangeboten in Kindertageseinrichtungen und Schulen*“ ein Kernindikator zum Ausbau der Ganztagschulen in Deutschland. Bereits vor der Einführung der entsprechenden Strukturdaten (entsprechend des Ausprägungskataloges „Berichtsschule“ des Kerndatensatzes 2.0) muss für den Bericht 2008 sichergestellt werden, dass die Teilnahme an schulischer Ganztagsbetreuung Teil der amtlichen Statistik ist. Auch hier kann eine Orientierung am „Bericht über die allgemein bildenden Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland“ (2005) der Kultusministerkonferenz erfolgen. Ganztägige Bildungsangebote werden zwar institutionsbezogen durch den Ausprägungskatalog „Berichtsschule“ des Individual-Kerndatensatzes erfasst, aber eine weitere Ausdifferenzierung der Ganztagsunterrichts-/ betreuungsarten (bisher: voll gebunden, teilweise gebunden, offene Form, sonstige Ganztagsbetreuung, keine) hinsichtlich der Anzahl der Plätze sowie eine differenzierte Erfassung der Betreuungszeiten ist unumgänglich, will man die Inanspruchnahme in Relation zu der Gesamtzahl der Schüler/ der entsprechenden Altersgruppe der Bevölkerung darstellen. Während die Kinder- und Jugendhilfestatistik recht detailliert die Betreuungszeiten der Kindertageseinrichtungen für Kinder im schulpflichtigen Alter erfasst, verzichtet die Ganztagschulstatistik bislang auf die Ausweisung von Betreuungszeiten; dies führt angesichts des breiten Spektrums von Betreuungszeiten, das die KMK-Definition zulässt (von 3 Tagen a' 7 Std. bis zur vollständigen Vor- und Nachmittagsbetreuung an 5 Tagen), zu großen Unwägbarkeiten im Hinblick auf die reale Betreuungskapazität.

In Anbetracht der demografischen Entwicklung und der damit in Zusammenhang stehenden Schulnetzplanung beinhaltet der Indikator „*Durchschnittlicher Einzugsbereich von Schulen nach Bildungsgängen*“ (IS 07) wichtige Steuerungsinformationen. Auf der Basis des Individualkerndatensatzes (Schulstandort: Land, Regierungsbezirk, Kreis/ Gemeinde etc.) wird eine Berechnung von IS 07 möglich sein.

9) Übergänge

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Bis eine regelmäßige Erfassung der Bildungsherkunft bei der Aufnahme von Personen in eine Bildungseinrichtung oder aber eine durchgängige Identnummer eingeführt wird, kann nicht die „Einschulung von Kindern nach Einschulungsalter“ (IÜ 28) dargestellt werden. (siehe hierzu Abschnitt zum frühkindlichen Bereich)

Auch die „Übergänge von Sekundarstufe I in Sekundarstufe II“ (IÜ 31) sind bisher durch die Möglichkeit der Schüler, eine allgemein bildende oder berufliche Schule zu besuchen, sehr lückenhaft erfasst. Beim Eingang in den Sekundarbereich II sollten künftig in der aufnehmenden Schulform die schulische Herkunft, zumindest aber die bisher erworbenen Abschlüsse erfasst werden, da bisher bei der Berechnung der Übergangsquoten der direkte Anschluss des Sekundarbereichs II an den erfolgreich absolvierten Sekundarbereich I im Sinne eines "nahtlosen" Wechsels angenommen werden muss. (siehe auch Abschnitt zu beruflicher Bildung)

10) Qualitätssicherung, Evaluation

- **Forschungsbedarf**

Der Indikator IS 08 zum „Anteil der Schulen, die an externer Evaluation/Inspektion teilgenommen haben“ soll im Zuge der erweiterten Schulautonomie und der Einschränkung zentraler Vorgaben im Schulwesen in erster Linie die quantitative Bedeutung von Qualitätssicherungsmaßnahmen dokumentieren. Auch der Individual-Kerndatensatz 2.0 liefert hierzu keinerlei Auskünfte. Für den „Ausprägungskatalog zur Berichtsschule“ ist eine Erhebungskategorie bezüglich der selbst initiierten oder obligatorischen Durchführung externer Evaluations-/ Inspektionsmaßnahmen vorstellbar. Über die Anteilswerte hinausgehend sind allerdings bei diesem Indikator auch Angaben dazu unerlässlich, was unter Externer Evaluation/ Inspektion jeweils zu verstehen ist. Unterschiede in den Evaluations- und Inspektionsmodellen der Länder, die zum Teil erheblich sind, müssen in ihrer Heterogenität abgebildet werden und eine qualitative Abgrenzung der verschiedenen Qualitätssicherungsmaßnahmen von einander muss der Quantifizierung vorausgehen. Dementsprechend ist die Ausgestaltung der jeweiligen Modelle (Form, durchführende Einrichtung, Häufigkeit, Rückmeldungsprinzip) auch bei den institutionellen „Strukturdaten“ vorab auszudifferenzieren und im Kerndatensatz zu verankern. Alternativ dazu ist die Einführung einer obligatorischen überregionalen Schulberichtserstattung auf der Basis von „report cards“ denkbar, welche (unter anderem) die genannten Angaben aber auch Informationen zu IÜ 25, IS 07, IS 03, IS 05 liefern würde. Die weitgehende Absicherung dieser schulspezifischen Teile des Indikatorenmodells durch die institutionsbezogenen Daten der künftigen Kernstatistik spricht jedoch gegen den erheblichen Mehraufwand, der mit der Implementation von „report cards“ verbunden wäre. Hilfreich wäre in diesem Zusammenhang eine Machbarkeitsstudie zur Indikatorisierung von länderspezifischen Formen der Qualitätssicherung und Evaluation.

11) Bildungszeit

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Angaben zur durchschnittlichen Dauer, die ein Absolvent für ein Bildungsprogramm benötigt hat, sind erst mit Einführung der Individualstatistik möglich. Dies betrifft insbesondere unter Berücksichtigung von Einschulungstermin, Klassenwiederholungen (IS 09) etc. die Anzahl der Schuljahre bis zum Abschluss des allgemein bildenden Schulbereichs (IÜ 35).

- **Durchführung neuer Erhebungen**

Eine angemessene Darstellung des „*Zeitaufwands für Bildung und Lernen*“ (IÜ 34) erfordert die Fortführung der Zeitbudgetstudie im 4-Jahres-Rhythmus im Rahmen einer international ausgerichteten Stichprobe sowie eine Erhöhung der Schülerzahlen in der Stichprobe, um Veränderungen im durchschnittlichen Zeitaufwand für Bildung und Lernen im Vergleich zu anderen Tätigkeitsbereichen zu verfolgen.

Die zeitliche Intensität der Nutzung von Bildungsangeboten kann diesbezüglich bei ausreichender Stichprobengröße für Personen zwischen 10 und 18 Jahren nach Geschlecht, Alter, Schulform sowie Lernmethoden dargestellt werden. An die Rhythmisierung der Zeitbudgetstudie wären drei zentrale Forderungen geknüpft: (a) Verknüpfung von Tätigkeitsangaben mit Angaben zum Bildungssetting; (b) Neugliederung der Tätigkeitskategorien dergestalt, dass lernorientierte Aktivitäten nicht länger auf schulunterstützende und -ergänzende Komplementärfunktionen reduziert werden; (c) Vereinheitlichung des Zeitbezugs der Fragenstimuli in der Zeitbudgetstudie im Befragungsteil (bisher wird methodisch unkontrolliert von der Gegenwarts- zur Vergangenheitsform und umgekehrt gewechselt). erforderlich.

C) Langfristige Überlegungen zur Fortschreibung des Indikatorenmodells

Neben dem demographischen Indikator „*IÜ 12 Bevölkerung im bildungsrelevanten Alter*“ sind auf der Basis des Sozioökonomischen Panels zwei weitere Kontext-Indikatoren speziell für den Schulbereich denkbar.

Mithilfe von Erhebungsinstrumenten wie bspw. dem SOEP, in welchem für ca. 6.000 Kinder jährlich auf der Individualebene betreuungsrelevante Informationen (z. B. über Betreuung durch Großeltern, elterliche Unterstützung/ Nachhilfe) erhoben werden, könnte die *Familiäre Unterstützung nach Altersgruppen und Schulbesuch* als Indikator neu formuliert werden. Außerdem werden seit dem Jahr 2000 jährlich 17-jährige Jugendliche retrospektiv nach ihrer Kindheit und Schulkarriere und ihren Zukunftserwartungen befragt. In Verbindung mit dem DJI-Jugendsurvey ermöglicht dies die Aufnahme eines Indikators zur *Bildungserwartung von Jugendlichen*, der Selbsteinschätzungen der Zukunftsaussichten z.B. hinsichtlich angestrebter Ausbildungen bzw. Berufspläne (einschließlich der Beweggründe) beinhaltet.

Im Rahmen des Indikatorensets Qualitätssicherung und Evaluation sind über den „*Anteil der Schulen, die an externer Evaluation/Inspektion teilgenommen haben*“ (IS 08) hinausgehend weitere Indikatoren erforderlich, die im Rahmen von Machbarkeitsstudien zur Indikatorisierung von Qualitätssicherungs- und Evaluationsmaßnahmen zu entwickeln sind.

Im Kontext der aktuellen Diskussion zur Einführung eines nationalen Bildungspanels sollten gezielte Forschungsanstrengungen im Hinblick auf die Messung personaler und sozialer Kompetenzen unternommen – und die Ergebnisse zur entsprechenden Fortschreibung des Indikatorenmodells genutzt – werden. Des Weiteren sollten umfassende Forschungsanstrengungen in allen Kompetenzbereichen dergestalt unternommen werden, dass die Zuordnung von Kompetenzgewinnen zu institutionellen und lebensweltlichen Bildungssettings möglich wird, da auf diese Weise eine Beobachtung der spezifischen Bildungsleistungen etwa von Schule, non-formalen Bildungsanbietern und informellen Lern- und Lebenskontexten ermöglicht würde.

B) Mittelfristige Datengewinnungsstrategie auf der Basis des Indikatorenmodells

Wie das Berufsbildungssystem insgesamt eine Vielzahl von Institutionen umfasst, die sich nach Funktion, rechtlicher Regelung und Dauer des Ausbildungsverhältnisses (damit häufig auch der spezifischen Klientel) unterscheiden, so differieren auch die statistischen Erfassungssysteme. Die Konsequenz davon: es herrscht Intransparenz über die Ausbildungsbestände sowie Unklarheit über die prozessualen Zusammenhänge zwischen den Ausbildungsinstitutionen – z.B. zwischen den Einrichtungen des „Übergangssystems“ und den voll qualifizierenden Ausbildungsgängen – und ein systematischer, indikatorengestützter Vergleich zwischen den unterschiedlichen Ausbildungsinstitutionen ist nicht möglich.

Von vordringlicher Bedeutung erscheint die Erfassung von Übergangsprozessen zwischen den Berufsbildungssegmenten, insbesondere zwischen den Einrichtungen des Übergangssystems und den vollqualifizierenden Ausbildungsbereichen, mittels einer Ident-Nummer für sämtliche berufsbildenden Ausbildungsformen.

Für die Erfassungssysteme der einzelnen Ausbildungsbereiche gilt in gleicher Weise, dass sie selbst für ihre jeweiligen Ausbildungsgänge so gut wie keine Merkmale zur Ausbildungs(prozess)-qualität, zum sozio-ökonomischen Hintergrund der Auszubildenden, zu vermittelten Kompetenzen und zum Verbleib der Absolventen erheben.

Um etwas mehr Transparenz über Auszubildendenbestände und Ströme/Übergänge in der Ausbildung zu schaffen, wäre es schon ein Gewinn, wenn die berufsbildungsrelevanten Statistiken (Berufsbildungs-, Berufsschul-, Beschäftigten-Statistik und Maßnahme-Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Mikrozensus) teilweise vereinheitlicht und untereinander anschlussfähig gemacht würden. Damit ließen sich Doppelzählungen im „Übergangssystem“ zwischen der Maßnahmenstatistik der BA und der Schulstatistik (soweit Maßnahmen der BA von Schulen durchgeführt werden) vermeiden. Das betrifft insbesondere Schüler in Berufsschulen und im Berufsvorbereitungsjahr.

1) Abschlüsse

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**
Abschluss, Abbruch, weiterführende Bildungsabschlüsse

Die Abschlüsse differieren in den drei Ausbildungssektoren und sind nur begrenzt miteinander vergleichbar, zudem nicht auf die tatsächlichen Ausbildungszeiten zu beziehen. Im dualen System folgen die Abschlussprüfungen in den Berufen zwar einheitlichen Anforderungen. Wie schnell Auszubildende das Zertifikat erreicht haben, ist nicht eindeutig zu klären, da die Prüfungsstatistik die erfolgreichen Abschlussprüfungen auf die Prüfungsteilnehmer bezieht. Es wäre anzustreben, Abschlusszertifikate nicht nur auf Prüfungsteilnehmer, sondern auf Ausbildungsanfänger der Bezugsjahre beziehbar zu machen (für alle drei Teilsektoren des Ausbildungssystems); im dualen System wird es auf der Basis der neuen Berufsbildungsstatistik möglich, die tatsächliche Dauer der *Ausbildungszeiten* darzustellen, weil für Prüfungsteilnehmer auch Angaben über ihren Ausbildungsbeginn vorliegen.

- Betriebs- und Ausbildungswechsel sollten erhoben werden, um echten Ausbildungsabbruch und die Weiterführung von Ausbildungen in veränderter Form unterscheiden zu können. Dies ist auch mit der neuen Berufsbildungsstatistik nicht möglich, weil die dort vergebenen Identnummern nicht ausbildungsbereichsübergreifend sind.
- Erfassung der schulischen Vorbildung der Ausbildungsabsolventen und -abbrecher; Die Berufsbildungsstatistik ermöglicht demnächst die Betrachtung für das duale System; Schulstatistiken müssten angepasst werden. um den Zusammen-

hang von Ausbildungs(miss)erfolg und schulischer Vorbildung abbilden zu können.

- **Durchführung neuer Erhebungen**

Für vollzeitschulische Ausbildungen müssten Abbruch der Ausbildung und schulische Vorbildung der Abbrecher und Absolventen erfasst werden.

2) Kompetenzen

Kompetenzmessung in der Berufsausbildung sind sowohl zum Vergleich unterschiedlicher Ausbildungsformen in Deutschland als auch zur Klärung der Leistungsfähigkeit der deutschen Berufsausbildung im internationalen Vergleich (z.B. Europäischer Qualifikationsrahmen) dringend erforderlich. Allerdings eröffnet sich damit ein besonders schwieriges und wichtiges Feld der Kompetenzmessung. Berufliche Kompetenzen umfassen nicht allein je spezifische fachliche Qualifikationen, sondern auch fachübergreifende, gleichwohl berufsbezogene Kompetenzen, wie z.B. sich auf Arbeitsmärkten und in Arbeitsorganisationen (z.B. Betrieben) bewegen und seine Berufsbiographie planen zu können. Mit dem Einbezug beruflicher Kompetenzen wären zwei gravierende Fortschritte für die Gestaltung von Bildungsprozessen zu erzielen: zum einen würde das Spektrum der Kompetenzmessung gegenüber den bisher kontextunspezifischen kognitiven Grundfähigkeiten und psychischen Dispositionen um kontextspezifisch handlungsrelevante Dimensionen erweitert. Zum anderen wären erst mit einer solchen Erweiterung die Zusammenhänge zwischen den Grundkompetenzen des Schul-PISA und den kontextspezifischen beruflichen Handlungskompetenzen aufklärbar sowie die Berufs- und Arbeitsmarktrelevanz der ersteren näher zu bestimmen. Bei längsschnittlichen Analysen (basierend auf einer Identifikationsnummer oder einem Panel) würde zudem die Frage des Beitrags der einzelnen Bildungsstufen von der Vorschulerziehung bis zur Erwachsenenbildung zur Entwicklung des je individuellen Kompetenzprofils angemessen diskutierbar, auch bezogen auf die Problemstellung, wieweit in späteren Bildungsphasen und anderen -kontexten Mängel in Grundkompetenzen kompensierbar bzw. substituierbar sind. Dass berufliche Kompetenzen domänenspezifisch sind, begründet die Schwierigkeiten ihrer Messbarkeit und Vergleichbarkeit. Das Problem ist in der Berufspädagogik und Berufsbildungspolitik in Deutschland früh erkannt und mit Clusterbildung im Sinne von Grundberufen und Kern- bzw. Schlüsselqualifikationen angegangen worden. Für die quantitativ relevanten Berufsfelder und unterschiedlichen Ausbildungsformen erscheint die Messung beruflicher Kompetenzen auch in einer internationalen Vergleichsperspektive möglich (vgl. Baethge/Achtenhagen 2005). Ihre Ergebnisse könnten für den Berufsbildungsbericht 2012 fruchtbar gemacht werden.

- **Durchführung neuer Erhebungen**

Eine direkte Messung von Kompetenzen ist nur über ein large-scale assessment möglich. Vorarbeiten dafür liegen in der vom BMWA in Auftrag gegebenen und inzwischen abgeschlossenen „Machbarkeits-Studie für ein ‚Berufsbildungs-PISA‘“ vor. Ein ‚Berufsbildungs-PISA‘ könnte in den nächsten vier Jahren – auch mit internationaler Beteiligung – erstellt werden; die Verknüpfung mit möglichen anderen Studien (OECD-PIAAC, Bildungspanel) ist sorgfältig zu prüfen. Wegen der Vielfalt der Ausbildungsformen in Deutschland ist selbst ein Berufsbildungs-PISA in der Bundesrepublik oder im deutschsprachigen Raum sinnvoll, da so erstmals eine Messung der Leistungsfähigkeit unterschiedlicher Ausbildungsformen bzw. -institutionen in der Vermittlung unterschiedlicher Kompetenzen und deren Differenzierung nach Berufen bzw. Berufsfeldern möglich wäre.

- **Forschungsbedarf**

Die Hauptschwierigkeit zur Entwicklung von Methoden und Instrumenten zur Messung beruflicher Kompetenzen liegt in der Heterogenität von Berufsbildern und beruflichen Anforder-

rungsprofilen sowie in der starken Altersdifferenzierung der Auszubildenden des gleichen Ausbildungsgangs – hier liegt eine wesentliche Differenz zur Schule. Wenn man nicht nur die berufsübergreifenden generic skills erfassen will, ist das Problem der Bestimmung berufstypischer Fachkompetenzen und der Entwicklung von Messinstrumenten für sie zu lösen. Dies wird man nicht für die Vielzahl von Einzelberufen leisten können und müssen. Da aber die großen Ausbildungsbereiche der gewerblich-technischen, der kaufmännischen-verwaltenden sowie sozialpflegerischen Berufe von einer begrenzten Zahl von (Grund)Berufen dominiert werden, sind hier mit einer begrenzten Zahl bereichsspezifischer Fachkompetenzen große Berufsfelder abzudecken. Gleichwohl ist der Forschungsaufwand für Kompetenzmessungen im Berufsbildungsbereich nicht zu unterschätzen (mindestens 3 Jahre Entwicklungszeit).

3) **Bildungserträge**

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Bisher fehlen Verbleib- bzw. Abstromdaten für Schulberufsabsolventen und für Besucher des Übergangssystems; nur für das duale System lassen sich über die Statistiken der BA begrenzt (nur für abhängige Beschäftigung und Leistungsbezug) Verbleibe ermitteln; für Schulberufe über den Mikrozensus

- Einkommen mit Erwerbsstatus nach Ausbildungsabschluss in MZ (Berufsgruppenenergänzend zu oder ersetzend für Fachrichtungen) aufnehmen
- Im MZ 2005 (EF312) Lehre und mittleren Dienst getrennt ausweisen und eine Differenzierung der „Berufsfachschulen“ ermöglichen; zusätzlich Erhebung von erlernten Berufen und Abschlussjahren, ferner getrennt ausweisen
 - „Meister-/Techniker- oder gleichwertiger Fachschulabschluss“,
 - „Abschluss einer 2- oder 3-jährigen Schule des Gesundheitswesens“,
 - „Abschluss einer Fachakademie oder einer Berufsakademie“.
- Zustromstatistiken im Ausbildungs- (für Teilnehmer am „Übergangssystem“), im Hochschul- und Weiterbildungsbereich durch Aufnahme aller vorgängigen Bildungsereignisse erweitern.

Für den Berufsbildungsbereich werden über die ab 2007 veränderte Berufsbildungsstatistik die Zustromdaten mit der Aufnahme aller früheren formalisierten Bildungsepisoden verbessert.

- **Durchführung neuer Erhebungen**

Mit der Ident-Nummer könnten weitere Probleme der Erfassung von Ausbildungsverläufen gelöst werden, wenn die Nummer auch in folgenden Fällen mitgeführt würde:

- Im Vertragsverlauf (Beginn bis Lösung des Vertrags und damit Rückbezug vorzeitiger und fristgerechter Vertragslösungen auf Neuverträge)
- Wechsel des Ausbildungsgangs oder –betriebs
- Erhebung auch im Rahmen vollzeitschulischer und chancenverbessernder Bildungsgänge
- Übergang in weitere Ausbildung (inkl. Fachhoch- und Hochschulbildung)
- Einmündung in Beschäftigung

Die Forderungen sind damit zugleich nach abnehmender Priorität und zunehmendem Aufwand für die Umsetzung geordnet. Mit dem neuen Erhebungsprogramm der Berufsbildungsstatistik wird bislang nur der erste Spiegelstrich ermöglicht. Repräsentative Daten in

Ausbildungsinputs und -qualität mit Bezug auf Outputs und betriebsstrukturelle Merkmale sowie geschäftspolitische Strategien.

4) Demografie

keine gesonderten Erhebungen

5) Bildungsausgaben

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Siehe Ausführungen zu privaten Schulen im Abschnitt Bereichsübergreifende Indikatoren.

6) Bildungsbeteiligung, Bildungsteilnehmer

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Um ein realitätsgerechtes Bild über die Ausbildungsanfänger und ihre Struktur zu erhalten und die Verteilung der Ausbildungsanfänger nach unterschiedlichen Ausbildungsformen exakt erfassen zu können, ist die Zusammenführung der Berufsbildungs-, Berufsschul-, Beschäftigten- und Maßnahmestatistik erforderlich (s.o.); das heißt u.a.

- In der Berufsschulstatistik für die Auszubildenden mit sowie für diejenigen *ohne* Ausbildungsvertrag alle Merkmale, z.B. auch die schulische Vorbildung, darzustellen;
- Insbesondere für das „Übergangssystem“ sind die Schulstatistik und die Förderstatistik der BA abzugleichen;
- Homogenisierung der Berufsschulstatistiken der Länder

Ein realistisches Bild der Bildungsbeteiligung ist in der beruflichen Bildung davon abhängig, dass man die Nachfrage nach Berufsbildungsmöglichkeiten – gleichgültig ob sie vollzeitschulisch oder dual angeboten werden – genau erfasst. Das ist mit den heutigen amtlichen im Berufsbildungsbericht ausgewiesenen Definitionskriterien nicht möglich. Für das duale System fehlt die in den jährlichen Meldungen bei der BA und in der Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge nicht erfasste „aufgestaute“ Nachfrage aus früheren Jahren, bei den vollzeitschulischen Ausbildungsgängen ist die Nachfrage nicht bekannt. Eine erste einfache Verbesserung in der Statistik der BA bestünde darin, die nicht-vermittelten Bewerber eines Termins, die ihren Ausbildungswunsch bei der BA aufrechterhalten, in die Nachfrage des aktuellen Vermittlungsjahres mit einzubeziehen.

7) Personalressourcen

- **Durchführung neuer Erhebungen**

Unbestritten stellen die Personalressourcen die entscheidende Einflussgröße für die Durchführung der Ausbildung dar. In der Berufsbildung liegen für keinen der drei Sektoren – duales, vollzeitschulisches, Übergangssystem – flächendeckend Informationen über die quantitativen und qualitativen Personalbestände vor. Regelmäßige Erhebungen gibt es nicht. Sie wären auch schwer durchzuführen, weil es für große Teile der Ausbildung typisch ist, dass sie von nebenamtlichen Personal durchgeführt werden. Aber selbst über die Relationen zwischen haupt- und nebenamtlichen Personal ist wenig bekannt.

Es wäre sinnvoll, regelmäßige Erhebungen über die Qualifikation des Personal – zunächst nach nachweisbaren Zertifikaten – und ihren betrieblichen Status zu machen, und zwar in allen Ausbildungssektoren. Diese könnten im Zusammenhang mit oder in Analogie zur BiBB-Kostenerhebung alle fünf Jahre stattfinden. Für die betriebliche Ausbildung wären eventuell Ergänzungsfragen im IAB-Betriebspanel und/oder bei der CVTS-Befragung auf EU-Ebene einzufügen, was den Kostenaufwand begrenzen würde. Für das Schulberufssystem wäre eine eigene, periodisch zu wiederholende Erhebung durchzuführen.

- **Forschungsbedarf**

Um regelmäßige Erhebungen zur Qualität des Personals in der Berufsbildung durchführen zu können, sind Vorarbeiten in der Forschung zu leisten, in denen Qualitätskriterien für Personal in den unterschiedlichen Bereichen der Berufsbildung erarbeitet und evaluiert werden. (Es ist unter Effizienzgesichtspunkten z.B. nicht zu unterstellen, dass ein Hochschulabschluss immer die beste Voraussetzung für eine erfolgreiche Vermittlung beruflicher Fähigkeiten abgibt.) Angesichts der Heterogenität der beruflichen Ausbildungsfelder ist der Forschungsaufwand nicht zu unterschätzen.

8) Bildungsangebote, Bildungseinrichtungen

- **Durchführung neuer Erhebungen**

Über das Angebot an beruflicher Ausbildung sind in keinem Bereich exakte Daten vorhanden, da es eine – oft diskutierte – Meldepflicht für die Ausbildungsträger nicht gibt. (Erfassbar sind die Kapazitäten der Berufsschulen, die aber für das Ausbildungsstellenangebot im dualen System nicht maßgebend sind.) Am ehesten sind noch die Kapazitäten der staatlichen Berufsschulen erfassbar. Die ausführlichsten Daten bei den übrigen Ausbildungsträgern liegen noch für das betriebliche Ausbildungsplatzangebot in der Berufsbildungsstatistik vor. (Die Probleme sind bekannt und müssen hier nicht noch einmal aufgeführt werden.) Da die Angebote im Berufsbildungssystem insgesamt keine über längere Zeiträume feste Größe darstellen (können), sondern nach Nachfrage und Bedarf schwanken, was in besonderem Ausmaß das Übergangssystem betrifft, ist eine genaue Erfassung auch kaum möglich.

9) Übergänge

vgl. Punkt Bildungserträge

10) Qualitätssicherung, Evaluation

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Eine systematische Evaluation der Ausbildungsprozessqualität ist eines der zentralen Desiderate einer Berichterstattung zur beruflichen Bildung. In Punkt 7 (Personalressourcen) ist auf einen Teil der Schwierigkeiten hingewiesen worden.

Das Betriebspanel des IAB erfasst einige Merkmale für die betriebliche Ausbildung wie „Erfüllung der gesetzlichen Voraussetzungen für Berufsbildung“ (allein oder im Verbund); „erfolgreiche Abschlüsse“, „E-Learning-Unterstützung“, „Ausbildereignungsverordnung“. Es wäre wünschenswert diesen Katalog um weitere, den pädagogischen Prozess selbst angehende Merkmal zu erweitern. Dies wäre auch für CVTS vorzusehen und abzustimmen.

- **Durchführung neuer Erhebungen**

Neue Erhebungen in einem Rhythmus von fünf Jahren wären wünschenswert auch für die Einrichtung des Schulberufssystems und des Übergangssystems. Erhebungen sind von vornherein als Vergleiche zwischen unterschiedlichen Ausbildungsformen anzulegen. Für internationale Vergleiche sind Perspektiven in der Machbarkeitsstudie für ein Berufsbildungs-PISA entwickelt (vgl. Baethge/Achtenhagen 2005).

- **Forschungsbedarf**

Um Erhebungen vorzubereiten, ist zur Entwicklung von Indikatoren eine nicht unerhebliche berufspädagogische Forschung erforderlich. In der internationalen Diskussion sind eine Reihe von Merkmalsdimensionen erörtert worden, die es zu berücksichtigen und in Messinstrumente umzusetzen gilt wie Steuerung und Koordination von Ausbildungsprozessen, Lernorganisationen, Qualitätskontrolle, Lernklima u.a.

11) Bildungszeit

Siehe Ausführungen zu bereichsübergreifenden Indikatoren.

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Mit Hilfe der Ident-Nummer müsste sich die Zeit, die ein Jugendlicher vom Schulabschluss bis zum Ausbildungsabschluss oder Übergang in den Arbeitsmarkt in Einrichtungen der Berufsbildung verbringt in Zukunft relativ leicht erfassen lassen.

(V) Hochschule

A) Überblickstabelle zur gegenwärtigen Datenlage

	Indikatorsets und Indikatoren	Verfügbar	Verfügbar..		For- schungs- bedarf
			mit In- dividu- alsta- tistik	auf Ba- sis neu- er Erhe- bungen	
Wirkungen	1) Abschlüsse				
	IH01 Angebot an Hochschulabsolventen	X			
	IH02 Erfolgs- und Schwundquoten	X			
				
				
Kon- text	2) Kompetenzen				
	IÜ07 Basiskompetenzen nach Abschluss der Sekundar- stufe in verschiedenen Alterskohorten			X ⁵	
	3) Bildungserträge				
	IH03 Übergänge in den Beruf	X			
	IH04 Adäquanz der Beschäftigung	X			
Input	4) Demografie				
	...				
	5) Bildungsausgaben				
	IH05 Drittmittel und laufender Trägerzuschuss für Lehre und Forschung der Hochschulen je Professor	X			
	6) Bildungsbeteiligung, Bildungsteilnehmer				
	IH06 Studienanfänger	X			
	IH07 Studienfinanzierung	X			
	IH08 Länderübergreifende studentische Mobilität	X			
	7) Personalressourcen				
	IÜ22 Verteilung des pädagogisches Personals (Lehren- de u.a.) nach Alter, Geschlecht, Beschäftigungs- umfang	X ⁵			
	IÜ24 Zahlenmäßiges Verhältnis Lernende-Lehrende	X ⁵			
	8) Bildungsangebote, Bildungseinrichtungen				
	IÜ27 Anteil der Bildungsteilnehmer in privaten Bildungs- einrichtungen an den Bildungsteilnehmern eines Bildungsbereichs	X ⁵			
	IH09 Anzahl und Art der Studiengänge*				
	IH10 Lebenslanges Lernen an Hochschulen Kennziffern: 1) Zahl der weiterbildenden Studienangebote 2) Altersstruktur der Studienanfänger 3) Zahl/Anteil nicht-traditioneller Studierender 4) Zahl/Anteil Studierender mit beruflicher Vorbil- dung 5) Weiterbildung Hochschulabsolventen	 (X) X (X) (X) (X)			
Prozesse	9) Übergänge				
	IÜ33 Übergang zur Hochschule und Studierbereitschaft	X ⁵			
	10) Qualitätssicherung, Evaluation				
	IH11 Urteile über Studienqualität	X			
	IH12 Anteil akkreditierter Studiengänge*				
11) Bildungszeit					
IÜ35 Verweildauer der Absolventen	X ⁵				
IH13 Internationale Mobilität von Studierenden	X				
IH14 Studentisches Zeitbudget	X				

X: verfügbar

X⁵ verfügbar für den Hochschulbereich

(X) verfügbar bei Veränderung bestehender Erhebungen

* Als eher auf die Umsetzung des Bologna-Prozesses bezogener Indikator ohne dauerhafte Relevanz ebenso wie IH12 zurückgestellt.

B) Mittelfristige Datengewinnungsstrategie auf Basis des Indikatorenmodells

Die Ausgangslage für die Bildungsberichterstattung im Bereich des Hochschulwesens ist vergleichsweise günstig, so dass nur an wenigen Stellen tiefgreifende Defizite in der Datenlage bestehen. Es ist aber darauf hinzuweisen, dass für die Bildungsberichterstattung über den Hochschulbereich neben den Daten aus der Hochschulstatistik ergänzend verschiedene umfangreiche, regelmäßig durchgeführte Surveys herangezogen werden. Mit diesen Surveys können Themenfelder abgedeckt werden, die allein auf Grundlage der Daten in der Hochschulstatistik nicht für die Bildungsberichterstattung zur Verfügung stünden, z.B. Aussagen über die Studienqualität oder zum Berufsübergang der Absolventen. Ein wesentlicher Vorteil der Verwendung von Surveydaten liegt darin, dass neue Datenanforderungen im Rahmen dieser Erhebungsreihen vergleichsweise unkompliziert aufgenommen werden können (z. B. die Weiterbildung von Hochschulabsolventen (IH10) im Rahmen des HIS-Absolventenpanels). Es handelt sich nicht um einmalig durchgeführte, sondern in allen Fällen um dauerhafte, regelmäßig wiederholte Erhebungen, die somit auch die Darstellung von Entwicklungen über die Zeit ermöglichen. Eine Voraussetzung für die Fortschreibung der Berichterstattung in der jetzt vorliegenden Form des Indikatorenmodells ist die *Fortführung der verwendeten Surveys*. Soweit absehbar, scheint diese Voraussetzung zumindest mittelfristig erfüllt.

Es handelt sich um folgende Untersuchungsreihen:

- Konstanzer Studierendensurvey (seit 1980, jedes dritte Jahr)
- HIS Studienberechtigtenpanel (seit 1975, jeder zweite Jahrgang)
- HIS Studienanfängerbefragung (seit 1983, jedes zweite Wintersemester)
- HIS Absolventenpanel (seit 1989, jeder vierte Absolventenjahrgang)
- DSW/HIS Sozialerhebung (seit 1951, seit 1982 durchgeführt von HIS, jedes dritte Jahr)

1) Abschlüsse

- **Veränderung bestehender Erhebungen**

a) Einbeziehen der Berufsakademien in die Hochschulstatistik

Die Ad-hoc-Arbeitsgruppe von Bund, Ländern, BLK und Sekretariat der Kultusministerkonferenz zur internationalen Bildungsstatistik („Zöllner-Kommission“) empfiehlt die Einführung einer den Hochschulen vergleichbaren Statistik bei den Berufsakademien.

Zwar bestehen Berufsakademien nur in einigen Ländern, erhalten dort aber teilweise deutlich steigende Bedeutung. Die statistische Erfassung der Berufsakademien im Hinblick auf Studienanfänger, Studierende, Absolventen und Lehrpersonal erlaubt nicht nur eine genauere Erfassung der für die Bildungsteilnehmer nach ISCED 5B gemeldeten Zahl. Durch die Einführung des Bachelorabschlusses an Berufsakademien wird außerdem die Abgrenzung gegenüber den Bildungsgängen nach ISCED 5A fließend (Grundlage der ISCED-Zuordnung sind nicht institutionelle Zugehörigkeit, sondern Merkmale des Bildungsgangs). Sollte es in nennenswertem Umfang zur Einführung von (akkreditierten) Bachelorstudiengängen an Berufsakademien kommen, würde die Hochschulstatistik zunehmend unvollständig, solange über die Berufsakademien relevante Daten nicht bekannt sind.

Die Berücksichtigung der Berufsakademien hätte insofern Auswirkungen auf viele andere der mit dem Indikatorenmodell abgedeckten Themen, soweit diese auf der Hochschulstatistik

basieren. Konsequenterweise müssten perspektivisch auch alle verwendeten Surveys die den Fachhochschulen und Universitäten vergleichbaren Bachelorstudiengänge an Berufsakademien berücksichtigen und entsprechend erweitert werden. Hierfür sollte die Bildungsberichterstattung entsprechende Impulse geben.

b) Erweiterung der Hochschulstatistik um Merkmale des Studienverlaufs (Indikator IH02)⁵

Die genannte Arbeitsgruppe empfiehlt auch die Einführung einer Studienverlaufsstatistik. Aus Sicht der Bildungsberichterstattung für den Hochschulbereich würde eine Studienverlaufsstatistik wichtige Informationen liefern. So hat der Wandel der Hochschulstrukturen – z. B. im Hinblick auf Profilbildung und Hochschulfinanzierung, aber auch die Erneuerung der Studienstrukturen – Auswirkungen auf die studentische Mobilität und die Gestaltung von Bildungsverläufen. Umgekehrt wird die studentische Mobilität auch für die Hochschulen selbst zu einer relevanten Rahmenbedingung. Verlaufsbezogene Mobilitätsdaten können somit die Wirkung hochschulpolitischer Entscheidungen ebenso wie studentischen Mobilitätsverhaltens sichtbar machen. Auch Maßstäbe für das Erreichen des Ziels einer zunehmenden Internationalisierung der Hochschulausbildung können erst mit Verlaufsdaten abgebildet werden. Vor allem fehlt es an Informationen über den Studienerfolg ausländischer Studierender.

Die Hochschulstatistik ist als Individualstatistik angelegt. Sie wird jedoch nicht als Studienverlaufsstatistik geführt und bietet somit (noch) nicht die Möglichkeit, individuelle Bildungsverläufe im Hochschulsystem zu erfassen. Eine Erfassung von Bildungsverläufen auf der Basis der Hochschulstatistik – derzeit ist dies nur über Surveys möglich – würde die Möglichkeiten erweitern, Wanderungsbewegungen zwischen Hochschulen, Fach- und Abschlussartwechsel sowie den Studienabbruch bzw. Studienerfolg statistisch zu dokumentieren. Bei Nutzung der Hochschulstatistik für Verlaufsanalysen könnten auch zuverlässige Aussagen für kleine Gruppen gemacht werden (z. B. den Zeitpunkt von Auslandssemestern im Studienverlauf nach Fächergruppen oder Studienbereichen). Hinzu kommen erweiterte Möglichkeiten zur Differenzierung der Daten (z. B. die Berechnung von Studienabbruchquoten nach Ländern oder Abschlussarten).

Die Erweiterung der Hochschulstatistik um Merkmale des Studienverlaufs kann auf zwei Wegen geschehen. Weitreichend wäre die Einführung einer individuellen Studierendenummer (Identnummer), die auch bei Hochschulwechsel oder über Studienunterbrechungen hinweg mitgeführt wird. Hierfür wären allerdings datenschutzrechtliche Klärungen vorzunehmen. Ergebnisse zum Studienabbruch würden zudem erst nach mehreren Jahren vorliegen, wenn eine Anfängerkohorte den Studienzyklus durchlaufen hat. Ein anderer Weg wäre die Nutzung der vorhandenen Daten zur Untersuchung von Bildungsverläufen. Versuche des Statistischen Bundesamtes haben ergeben, dass auch durch Kombination ausgewählter Merkmale zumindest für große Teilgruppen aller Studierender die Untersuchung von Studienverläufen möglich wäre. Mit diesem Vorgehen könnte auf die Einführung einer Identnummer verzichtet werden. Außerdem lägen Ergebnisse sofort vor.

Wesentlich weitreichender ist der Vorschlag, Verlaufsdaten auch über die einzelnen Bildungsbereiche hinaus zu erheben, um Übergänge zwischen Schule, beruflicher Bildung, Hochschule und – letztlich auch Weiterbildung – in den Blick nehmen zu können. Insbesondere wäre es interessant, die Übergänge und Austauschbeziehungen zwischen der beruflichen und der Hochschulbildung abzubilden, um das sich möglicherweise ändernde Verhält-

⁵ Als weitere Indikatoren sind auch neben IH02 auch IH08, IH13 und IÜ35 von der Einführung einer Studienverlaufsstatistik berührt. Hier würden sich ebenfalls erweiterte Analyse- und Darstellungsmöglichkeiten ergeben.

nis zwischen beruflicher und Hochschulischer Bildung, etwa durch die Zunahme dualer Angebote von Berufsausbildung und Studium oder die zunehmende Öffnung der Hochschulen für Absolventen der beruflichen Bildung, zu dokumentieren. Dafür wäre ein einheitliches Identnummernsystem beider Bereiche erforderlich⁶. Diese Variante, deren umfassendste „Vision“ die Einführung einer Bildungsnummer wäre, die vom Kindergarten bis zur Weiterbildung reicht, erfordert neben einer Umstellung zahlreicher Statistiken sowie der Entwicklung eines praktikablen Identnummernsystems auch die Klärung sehr schwieriger datenschutzrechtlicher und datenschutzpolitischer Fragen. Die Realisierungschancen dieser Variante müssen als gering gelten, auch wenn sie für die Bildungsforschung eine erhebliche Verbesserung darstellen würde, deren Bedeutung im Hinblick auf das Thema Bildung im Lebenslauf kaum überschätzt werden kann.

Zusätzliche Kosten fallen allenfalls in geringem Maße an, wenn die bestehende Hochschulstatistik für Verlaufsanalysen genutzt wird. Die Einführung einer Identnummer im Hochschulsystem würde Kosten durch die Umstellung der Erhebungsmerkmale verursachen. Die Kosten der Einführung einer bereichsübergreifenden Bildungsnummer können hier nicht abgeschätzt werden. Es sollte in erster Linie geprüft werden, welche Möglichkeiten in den bereits bestehenden Datenbeständen stecken, bevor die Einrichtung einer individuellen Identnummer erwogen wird.

2) Kompetenzen

- **Kompetenzmessungen bei Hochschulabsolventen, die über die Abfrage von Selbsteinschätzungen hinausgehen, stehen in Deutschland derzeit nicht zur Verfügung. Weder zeitpunktbezogene Aussagen zur Kompetenz von Hochschulabsolventen noch Aussagen über Kompetenzentwicklungen, die auf Wiederholungsbefragungen beruhen müssten, sind möglich. Der entsprechende Indikator kann deshalb mit den aktuell verfügbaren Daten nur ungenügend berichtet werden.**

Für das Hochschulsystem bilden Informationen über die während der Phase der Hochschulbildung vermittelten und (weiter-)entwickelten Kompetenzen ein wichtiges Kriterium für seine Effektivität und Qualität, auch wenn eine kausale Zurechnung von Kompetenzerwerb und Studium nicht möglich ist. Hieran lässt sich zumindest erkennen, wie es um die Passung von im Studium (und auch an anderen Lernorten) erworbenen Kompetenzen und beruflichen Anforderungen bestellt ist. Insbesondere mit dem Übergang auf ein gestuftes Studiensystem mit kürzerem Erststudium stellt sich die Frage, ob es gelingt, in der zur Verfügung stehenden Zeit die erwünschten Kompetenzen zu vermitteln. Dabei sind neben den erforderlichen Fachkompetenzen insbesondere die überfachlichen, extrafunktionalen Kompetenzen (Schlüsselqualifikationen) zu beachten, die unabhängig vom studierten Fach für die Bewältigung der beruflichen Anforderungen benötigt werden. Mit Informationen über das Verhältnis verfügbarer Kompetenzen und beruflicher Anforderungen stehen den Hochschulen und der Hochschulpolitik externe Beurteilungskriterien über die Qualität der Hochschulausbildung zur Verfügung.

Kompetenzmessungen bei Erwachsenen, wie sie etwa den international vergleichenden Schulstudien zugrunde liegen, würden methodisch über die bisher gewählte Vorgehensweise

⁶ Leider bietet nicht einmal die gerade reformierte Berufsbildungsstatistik die nötigen Voraussetzungen. Es handelt sich nicht um eine echte Verlaufsstatistik, da die Identnummer zwischen zwei Ausbildungen nicht „mitgenommen“ wird.

weit hinausweisen, indem sie versuchen, Kompetenzniveaus skalenförmig zu bestimmen und den Grad ihrer Erreichung zu messen. Letztlich ließen sich die Ausbildungsleistungen der Hochschulen, die ja in erster Linie auf die Vermittlung fachlichen Wissens und fachlicher Kompetenzen zielen, nur mit Instrumenten fachlicher bzw. fachbezogener Kompetenzmessung würdigen. Aufgrund der großen fachlichen Vielfalt der Studienfächer dürfte letzteres in umfassenden Erhebungen, die die gesamte Bandbreite des Qualifikationsspektrums abdecken, jedoch kaum realisierbar sein. Der Fokus wird deshalb auf den überfachlichen Kompetenzen liegen müssen; eindeutig in diese Richtung weisen auch die Vorarbeiten für Kompetenzmessungen bei Erwachsenen, wie sie für das PIAAC-Projekt der OECD oder das deutsche Bildungspanel geleistet wurden.

Für die Erhebung der Kompetenzen von Erwachsenen sind zwei grundlegend verschiedene Vorgehensweisen denkbar. Zum einen erfolgt die Erhebung von Kompetenzen durch Selbsteinschätzung der Befragten, wie sie den bisher vorliegenden Daten zugrunde liegen. Zum anderen ist die direkte Messung der Kompetenzen möglich. Dieses Vorgehen liegt den international vergleichenden Schulleistungsstudien (etwa PISA) zugrunde.

Die Kompetenzmessung auf Selbsteinschätzungen der Befragten zu gründen, ist mit erheblichen Vorbehalten gegenüber der Validität der Daten verbunden. Direkte Kompetenzmessungen haben diesbezüglich Vorteile, sind aber auch mit Nachteilen verbunden. Neben dem Problem, Fachkompetenzen angemessen zu berücksichtigen, ist vor allem der deutliche Mehraufwand durch neue Erhebungen zu bedenken. Unklar ist auch, wie befragte Erwachsene, insbesondere Hochschulabsolventen, auf den Versuch direkter Kompetenzmessungen mittels Tests reagieren⁷.

Eine zweite Unterscheidung betrifft die Frage, wer befragt werden soll. Zum einen kann sich die Erhebung auf Hochschulabsolventen beschränken und nur diese Gruppe in den Blick nehmen. Zum anderen können Erhebungen so durchgeführt werden, dass möglichst alle Qualifikationsgruppen unter den Erwachsenen berücksichtigt werden und ein umfassender Vergleich auch zwischen den Gruppen möglich ist. Wenn Stichproben aller Erwachsenen befragt werden, stellt sich das Problem, für genügend Varianz innerhalb der verschiedenen Gruppen, etwa bei den Hochschulabsolventen, zu sorgen, um Unterscheidungen vornehmen zu können. Dies ist bei Ansätzen, die sich nur auf die Gruppe der Hochschulabsolventen beschränken, leichter zu gewährleisten.

Damit ergeben sich vier Möglichkeiten für die Erhebung der Kompetenzen bei Hochschulabsolventen:

⁷ Non-response Analysen, die im Rahmen des IALS durchgeführt wurden, zeigen, dass die Verzerrungen durch Teilnahmeverweigerung relativ gering sind. Allerdings gibt es Hinweise, dass Angehörige der unteren und oberen Bildungsschichten etwas häufiger unter den Verweigerern sind, auch wenn das bei IALS die Ergebnisse nicht sehr stark beeinflusst haben dürfte (vgl. Murray, T.S.; Kirsch, I.S.; Jenkins, L.B.: Adult Literacy in OECD Countries: Technical Report on the First International Adult Literacy Survey, Washington).

Kreis der Befragten	Erhebung der Kompetenzen durch	
	Selbsteinschätzung	Direkte Kompetenzmessung
Nur Hochschulabsolventen	(1) HIS-Absolventenstudien → bestehende Erhebung verwendbar	(3) Erweiterung bestehender Absolventenuntersuchungen → neue Erhebung nötig
Alle Erwachsenen	(2) Erhebung von Kompetenzen mit einheitlichem Instrumentarium für verschiedene Gruppen → veränderte oder neue Erhebung nötig	(4) PIAAC oder Bildungspanel → neue Erhebung nötig

- **Veränderung bestehender Erhebungen**

Bei Wahl der Option, Kompetenzen von Erwachsenen per Selbsteinschätzung zu erheben (Variante in der Tabellenzelle 2) ließen sich Kompetenzbereiche wie Sozial-, Präsentations-, Methoden- sowie (Selbst-) Organisationskompetenzen unterscheiden und erheben. Auf Fachkompetenzen kann summierend und im Rückblick auf die Qualität der (Hochschul-) Ausbildung Bezug genommen werden, ohne dass allerdings das Niveau der erreichten Fachkompetenz bestimmt werden könnte. Es wäre dann zu überlegen, ob und welche bestehenden Erhebungen dafür eventuell genutzt werden können (z. B. der ALLBUS oder das SOEP). Sollten solche erweiterten Erhebungen zusätzlich zu den bestehenden Absolventenstudien durchgeführt werden, etwa um Vergleichsmöglichkeiten für die Gruppe der Hochschulabsolventen zu gewinnen, käme es darauf an, methodisch einheitlich vorzugehen. Durch ein geeignetes Vorgehen (Oversampling) muss gesichert werden, dass über die Gruppe der Hochschulabsolventen hinreichend differenzierbare Aussagen möglich sind.

Eine andere Vorgehensweise, die zur Veränderung bestehender Erhebungen führen würde, liegt in der Ergänzung der Absolventenstudien um Methoden zur direkten Kompetenzmessung (Variante in Tabellenzelle 3). Wie auch bei den auf Selbsteinschätzung basierenden Verfahren bei den Absolventenstudien böte sich auch hier der Vorteil einer Messung zu einem definierten Zeitpunkt, nämlich dem Verlassen der Hochschule. Für die Erweiterung der Absolventenstudien um kompetenzmessende Elemente wäre allerdings ein nicht unerheblicher Aufwand in der Entwicklung der Instrumente zu erwarten, auch wenn von Vorarbeiten, etwa im Rahmen der geplanten PIAAC-Studie sowie den früher durchgeführten Studien IALS und ALL profitiert werden könnte. Vor- und zugleich Nachteil eines solchen Vorgehens wäre die Beschränkung auf die Gruppe der Hochschulabsolventen. Zwar ließe sich diese intern besser differenzieren, was im Hinblick auf den erwünschten Nutzen der Ergebnisse für Hochschulen und Bildungspolitik vorteilhaft wäre. Ein Vergleich der Hochschulabsolventen mit anderen Gruppen wäre jedoch nicht möglich. Für eine umfassend ansetzende Bildungsberichterstattung blieben somit nicht akzeptable Lücken.

Kosten für dieses Vorgehen entstehen vor allem durch die Entwicklung der Instrumente und den höheren Erhebungsaufwand, der zumindest für Teilgruppen über den einer postalischen Befragung hinausgehen würde.

- **Durchführung neuer Erhebungen**

Die am weitesten gehende Option (Tabellenzelle 4) besteht in der Durchführung von Large-Scale-Assessments, die nicht speziell auf Hochschulabsolventen gerichtet sind. International wird dabei zurzeit die von der OECD vorgeschlagene Erhebung PIAAC diskutiert. National wird über die Einrichtung eines Bildungspanels für Erwachsene nachgedacht. Um genügend Varianz in die Gruppe der Hochschulabsolventen zu erhalten, müsste für beide möglicherweise ein Oversampling vorgesehen werden. Das in PIAAC vorgesehene Oversampling der (in der ersten Welle) 16 bis 30 Jährigen könnte hier ausreichen, da in dieser Altersgruppe das typische Hochschulabschlussalter liegt.

Am Beispiel von PIAAC zeigt sich die Problematik der Erhebung von Kompetenzen im Erwachsenenalter. Von deutscher Seite wird die Konzentration auf Kompetenzen im Bereich der IT-Literacy kritisiert. Kompetenzdomänen wie das Problemlösen blieben unterbelichtet. Fraglich ist auch, ob es bei einem umfassend ansetzenden Versuch der Kompetenzmessung gelingen kann, nicht nur zwischen Gruppen mit hohen und niedrigen Kompetenzen zu unterscheiden, sondern auch innerhalb einer vermutlich in vielerlei Hinsicht eher homogenen Gruppe wie der der Hochschulabsolventen.

Mit dem Oversampling der jüngeren Kohorte würden lt. PIAAC Strategiepapier vom 24.10.2005 für jeden teilnehmenden Staat Kosten in Höhe von etwa 2,7 Millionen Euro für die für 2009 geplante erste Welle von PIAAC entstehen (Gesamtkosten inklusive Organisationskosten, Datenerhebung, Auswertung und Berichtserstellung). Für die weiteren Wellen, 2014 und 2019 geplant, fallen weitere Kosten an, die von der OECD bisher offenbar nicht durchgerechnet wurden, aber vermutlich in ähnlicher Größenordnung liegen dürften.

Alternativ zu PIAAC, möglichst aber mit Anschlussfähigkeit an PIAAC, wird die Durchführung eines nationalen Bildungspanels erwogen. Die Kosten für dieses Vorhaben sind bisher allenfalls in Umrissen erkennbar, dürften aber ebenso wie bei der OECD-Erhebung beträchtlich sein.

Das Konsortium spricht sich dafür aus, die am weitesten gehende Option 4 in einer ihrer Varianten zu verfolgen, um die Leistung des Bildungssystems in seinen verschiedenen Bereichen auch im Hinblick auf den tatsächlich feststellbaren Kompetenzerwerb besser beurteilen zu können. Prinzipiell scheint dafür aufgrund der Möglichkeit des internationalen Vergleichs die PIAAC-Studie besser geeignet zu sein, wobei die Kritik an den dort vorgesehenen Kompetenzdimensionen auch auf Nachteile hinweist. Sollte die Entscheidung gegen ein Large-Scale-Assessment unter allen Erwachsenen fallen, sollten zumindest für die Teilgruppe der Hochschulabsolventen Kompetenzmessungen vorgenommen werden (Option 3). Die Erfassung selbst eingeschätzter Kompetenzen in vergleichbarer Weise auf andere Erhebungen auszudehnen (Option 2), wäre die schlechteste Lösung.

3) Bildungserträge

Dieses Indikatorenset kann mit den bestehenden Daten berichtet werden.

4) Bildungsausgaben

Auf die bereits eingeleiteten Veränderungen in der Hochschulfinanzstatistik (vgl. Papier der Zöllner-Kommission, S. 22) wird hier nicht erneut eingegangen.

5) Bildungsbeteiligung, Bildungsteilnehmer

Abgesehen von den Problemen mit der Erfassung des sozio-ökonomischen Hintergrunds der Bildungsteilnehmer (Indikator IÜ20), die jedoch übergreifend gelöst werden müssen (vgl. den übergreifenden Teil des Papiers zur Datengewinnung) kann das Indikatorenset berichtet werden.

6) Personalressourcen

Dieses Indikatorenset kann mit den bestehenden Daten berichtet werden.

7) Bildungsangebote, Bildungseinrichtungen

•Veränderung bestehender Erhebungen

Für den Indikator „Lebenslanges Lernen an Hochschulen“ (IH10) sind im Indikatorenmodell vier Kennziffern vorgeschlagen: (1) Zahl der weiterbildenden Studiengänge, (2) Altersstruktur der Studienanfänger, (3) Zahl/Anteil nicht-traditioneller Studierender sowie (4) Zahl/Anteil der Studienanfänger mit beruflicher Vorbildung. Hinzu kommt eine weitere, hier vorgeschlagene Kennziffer: (5) Teilnahme an Weiterbildungsangeboten der Hochschulen durch Hochschulabsolventen. Damit können Entwicklungen auf der Angebots- wie Nachfrageseite beobachtet werden. Drei der fünf vorgeschlagenen Kennziffern bedürfen zu ihrer faktischen Berechnung und Darstellung der weiteren Verbesserung der Datenbasis.

ad 1) Die Zahl der weiterbildenden Studiengänge kann der HRK-Datenbank bisher nur in grober Abgrenzung entnommen werden. Dort werden die weiterführenden Studiengänge insgesamt ausgewiesen. Weiterbildende Studiengänge wären demnach alle Studiengänge, die einen Erstabschluss an einer Hochschule voraussetzen. Diesem sehr umfassenden Begriff weiterbildender Studiengänge könnte ein eingeschränkter Begriff zur Seite gestellt werden. Weiterbildende Studiengänge in diesem engeren Sinne wären solche, die erst nach einer Phase der beruflichen Praxis an die Hochschule zurückführen. Die Möglichkeit, das Angebot an weiterbildenden Masterstudiengängen zu identifizieren, wäre hierfür eine wichtige Erweiterung der Kennziffer, die die Aufnahme dieses Merkmals in die HRK-Datenbank erfordern würde.

Die Kosten für diese Erweiterung dürften gering sein.

ad 2) Mit Daten der Hochschulstatistik können Angaben zum Alter der Studienanfänger berechnet werden.

ad 3) In der Hochschulstatistik werden zwar auch bisher schon Studienanfänger mit den Merkmalen „Begabtenprüfung“ sowie „Sonstige Hochschulzugangsberechtigung“ ausgewiesen. Bei letzterer Gruppe sind nicht-traditionelle Studierende enthalten. Der im Vergleich zur Begabtenprüfung vergleichsweise hohe Anteil der Studienanfänger mit einer „Sonstigen Hochschulzugangsberechtigung“ dürfte auch damit zu tun haben, dass beim Statistischen Bundesamt zwar ein differenziertes Kategorienschema zur Verfügung steht, um die Art der Hochschulzugangsberechtigung zu erfassen, die Erfassung der Art der Hochschulzugangsberechtigung an den Hochschulen aber möglicherweise weniger differenziert erfolgt. Die Erhebung des Merkmals an den Hochschulen müsste überprüft und ggf. verändert werden, damit auch Studienanfänger, die durch berufliche Qualifizierung, etwa durch die Meisterprüfung zuverlässig erfasst werden.

Für diese Präzisierung der Erfassung dürften geringe, einmalige Umstellungskosten anfallen.

ad 4) Hier liegen Daten aus den HIS-Studienanfänger- und Studienberechtigtenbefragungen vor, auch als Zeitreihe. Auch diese Kennziffer würde in der Datenqualität und den Differenzierungsmöglichkeiten davon profitieren, wenn sie mittels einer Bildungsverlaufsstatistik generiert werden könnte, die die Übergänge zwischen beruflicher und Hochschulbildung erfasst (s. oben die Ausführungen zur Studienverlaufsstatistik unter Punkt 1, Abschlüsse).

ad 5) Die Teilnahme an Angeboten der Hochschulen zu wissenschaftlicher Weiterbildung in einer eigenen Kennziffer abzubilden, setzt eine Abgrenzung und Definition des Gegenstandsbereichs der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen voraus. In Frage kommt hier, eine institutionelle Abgrenzung (Weiterbildung an Hochschulen) mit einer personalen Abgrenzung (Weiterbildung von Hochschulabsolventen) zu verbinden und die Teilnahme von Hochschulabsolventen an Weiterbildungsangeboten der Hochschulen zu betrachten. Damit ließe sich untersuchen, welche Rolle die Hochschulen beim lebenslangen Lernen ihrer ehemaligen Studierenden spielen. Dabei ist eine Bandbreite an denkbaren Angeboten zu konstatieren: Von kompletten weiterbildenden Studiengängen, die eventuell auch berufsbegleitend absolviert werden, bis hin zu kürzeren und punktuell angelegten Weiterbildungsangeboten, die den Hochschulabsolventen offen stehen.

Daten für diese Kennziffer lassen sich aus Absolventenstudien gewinnen, in denen die Weiterbildungsthematik berücksichtigt wird. Hier gibt es bereits erste Ansätze und Daten, die aber der weiteren Präzisierung und Verfeinerung bedürfen. Würden langfristig laufende Kompetenzerhebungen bei Erwachsenen realisiert, könnten diese darüber hinaus Aufschluss über die Effekte lebenslangen Lernens an Hochschulen erbringen. Zusätzliche Kosten für diese Erweiterung der Absolventenstudien entstehen nicht.

Verbesserungen der Datenlage ergeben sich möglicherweise auch durch Erweiterungen des Berichtssystems Weiterbildung (BSW) und eine eventuell vergrößerte Stichprobe, die Unterscheidungen für verschiedene Gruppen von Hochschulabsolventen erlauben würde. Zusätzliche Kosten für die stärkere Berücksichtigung der wissenschaftlichen Weiterbildung entstehen kaum; entscheidend wäre hingegen vor allem eine frühzeitige Abstimmung.

•Forschungsbedarf

Das Indikatorenset „Bildungsangebote, Bildungseinrichtungen“ könnte um Indikatoren erweitert werden, die Aussagen zum Studienplatzangebot, zur Studiennachfrage und zur Auslastung der Hochschulen ermöglichen. Mit dem absehbaren Strukturwandel der Hochschulen (Profilbildung, Studienstrukturreform mit grundständigen und weiterbildenden Studiengängen auf Grundlage erweiterter Hochschulautonomie) wird sich das Studienangebot der Hochschulen auch quantitativ verändern. Es stellt sich die Frage, ob es zu einer besseren Abstimmung von Studienplatzangebot und –nachfrage kommen wird, wenn die Hochschulen autonomer agieren können, oder ob Studienplätze wegfallen. Auch die Auswirkungen der hochschuleigenen Auswahlverfahren sind zu bedenken. Wie entwickelt sich die Auslastung der Hochschulen in den einzelnen Fachrichtungen? Hierfür sind nicht nur Aussagen über einzelne Hochschulen von Interesse, sondern auch aggregierte Daten, die bei erkennbarem Mismatch einen Handlungs- und Steuerungsbedarf signalisieren können. Für einen solchen Indikator liegen zwar einige Daten auf Hochschul- und Landesebene vermutlich bereits vor (etwa das Studienplatzangebot). Kennziffern, die auch eine einheitliche und aggregierbare Erhebung der Studiennachfrage erlauben, müssten jedoch – unter der Bedingungen, dass die Hochschulen selbst über den Studienzugang entscheiden –erst noch entwickelt werden.

8) Übergänge

Dieses Indikatorenset kann mit den bestehenden Daten berichtet werden.

9) Qualitätssicherung, Evaluation

• Forschungsbedarf

Die Qualität der Hochschulausbildung ist ein wichtiger Bezugspunkt in der Diskussion über Wandel und Reform des Hochschulwesens. Es wäre es wünschenswert, in der Bildungsberichterstattung hierzu weitere geeignete Indikatoren zu haben. Hierfür bedarf es jedoch weiterer Überlegungen und Forschung. Denn aufgrund des Aggregationsniveaus, auf dem sich Bildungsberichterstattung notwendigerweise bewegen muss, ist es schwierig, weitere Qualitätsindikatoren auszuweisen, die über den bislang im Indikatorenmodell enthaltenen Indikator „Urteile über Studienqualität“ (IH11), der auf Einschätzungen befragter Studierender beruht, hinausgehen. Der Hauptgrund dafür liegt im Institutionenbezug, den die üblicherweise verwendeten Qualitätsindikatoren aufweisen müssen, wenn es um die Messung realisierter Qualität geht. Für Qualität ist im Hochschulbereich die institutionelle Ebene (d. h. die Einzelhochschule) von größerer Bedeutung als die Systemebene, die im Mittelpunkt der Bildungsberichterstattung steht. Qualitätsaussagen über die Güte der Hochschullehre, die Studienorganisation und Studienbedingungen lassen sich sinnvoll nur auf der Ebene einzelner Hochschulen oder sogar, wie in Rankings zur Studienqualität üblich, für Fächer an Hochschulen machen. Hier liegt auch der wesentliche Vergleichsmaßstab, der für die Entscheidungen der Bildungsteilnehmer wie der Hochschulpolitik und der Akteure in den Hochschulen bedeutsam ist.

Die Beurteilung der Qualität der Hochschulausbildung wird in der indikatorenbasierten Bildungsberichterstattung vor allem über indirekte Qualitätsindikatoren geleistet. Indikatoren, die über Erfolgs- und Schwundquoten, Studienzeit, Berufserfolg, studentische Mobilität sowie insbesondere die Messung der Kompetenzen von Hochschulabsolventen Auskunft geben, enthalten implizit auch Informationen über die Qualität der Hochschulausbildung und können ohne Institutionenbezug ausgewiesen werden. Auch hier hätte die Umsetzung des Vorschlags, Verlaufsstatistiken zu erstellen, Vorteile, weil das Wechsel- und Abbruchgeschehen auch als Indikator für Qualität gelten kann. Die Aufnahme prozeduraler Indikatoren, etwa die Zahl der Hochschulen bzw. Fachbereiche, die ein System der Qualitätssicherung eingeführt haben, würde nicht nur aufgrund der Vielfalt dieser Systeme problematisch, sondern entspräche auch wieder nur dem Typ des indirekten Indikators.

10) Bildungszeit

Dieses Indikatorenset kann mit den bestehenden Daten berichtet werden.

C) Langfristige Überlegungen zur Fortschreibung des Indikatorenmodells

Obwohl im Bereich der Hochschule die Bildungsberichterstattung mit den vorgeschlagenen Indikatoren derzeit machbar ist, gibt es Bereiche, in denen das Indikatorenmodell mittel- und langfristig weiterentwickelt werden sollte. Vorstellbare innovative Indikatoren, die zukünftig berichtet werden könnten, setzen jedoch teils erheblichen Forschungsbedarf voraus. Diese Indikatorenforschung muss bereits weit vor der Frage nach der Datenverfügbarkeit oder -generierung ansetzen.

Der Schwerpunkt dabei sollte im Bereich der Prozessindikatoren liegen, für die zwei zusätzliche Indikatorensets entwickelt werden könnten: Forschung sowie Governance/Steuerung.

1. Forschungsindikatoren für die Bildungsberichterstattung

Forschung (und Forschungsindikatoren) sollten im Rahmen der Bildungsberichterstattung der Kategorie der Prozessindikatoren zugeordnet werden. Für die Erweiterung des Indikatorenmodells um den Forschungsaspekt als Prozessmerkmal spricht, dass auch die Forschungsleistungen der Hochschulen eine Relevanz für die Ausbildung haben. Zu klären ist, welche Forschungsindikatoren Bildungsrelevanz haben und wie sich diese für die Bildungsberichterstattung nutzen lassen. Entscheidend ist es zunächst, plausible Zusammenhänge und Bezüge zwischen Qualität der Forschung und Qualität der Lehre zu finden, um zu berichtbaren Indikatoren zu kommen.

Bei der Entwicklung des Indikatorenmodells tauchte bereits die Frage auf, ob und ggf. welche Forschungsindikatoren aufzunehmen seien. Damals fiel die Entscheidung gegen die Aufnahme von expliziten Forschungsindikatoren, weil die hier vielfach vorgeschlagenen bibliometrischen Kennziffern nicht für alle Fachrichtungen ausgereift sind und zudem einen starken institutionellen Bezug aufweisen, der sie für eine umfassende, die Ebene der einzelnen Hochschule nicht berücksichtigende Berichterstattung, ungeeignet erscheinen lässt. Dies gilt auch für andere Indikatoren, die in Forschungsrankings eingesetzt werden, jedoch typischerweise eher input- bzw. outputbezogen sind und somit Gegenstand der speziellen Forschungsberichterstattung.

2. Neue Formen der Hochschulsteuerung und Effektivität der Hochschulbildung

Mit der Einführung neuer Steuerungsmodelle unterliegen die Hochschulen einer Form der Governance, die verstärkt auf Flexibilität und Autonomie setzt. Folgen wie etwa Profilbildung der Hochschulen oder verstärkte Autonomie in der internen Mittelvergabe hinterlassen auch in der Hochschullehre Spuren. Ebenso wird die Einführung von Studiengebühren die hochschulinternen Ressourcenflüsse verändern. Welche Zusammenhänge es zwischen den veränderten Steuerungsformen und der Hochschullehre gibt und wie diese in Indikatoren abgebildet werden können, ist offen. Auch für diesen Themenbereich gilt zu prüfen, welche Finanz- und Strukturindikatoren für die Lehre besonders bedeutsam sind und als indikatorsierbare Kennzahlen verwendet werden könnten.

(VI) Weiterbildung

A) Überblickstabelle zur gegenwärtigen Datenlage

	Indikatorsets und Indikatoren	Verfügbar	Verfügbar..		For- schungs- bedarf
			mit In- dividu- alsta- tistik	auf Ba- sis neu- er Erhe- bungen	
Wirkungen	1) Abschlüsse IW 01 Erworbene Zertifikate in der Weiterbildung nach Abschlussarten	(X)		X	
	2) Kompetenzen IÜ 07W1 Basiskompetenzen nach Abschluss der Sekundarstufe in verschiedenen Alterskohorten			X	X
	3) Bildungserträge IW 02 Arbeitsmarktrenditen der (beruflich akzentuierten) Weiterbildungsteilnahme (nach Arten der Weiterbildung und Renditeformen)	(X)			
	IW 03 Verbleibs bzw. Eingliederungsquoten nach SGB III und SBG II-Förderung	X			
	ILW 1 Zusammenhänge zwischen nicht formalisiertem Lernen in der Arbeit und ökonomischen Kennziffern des Unternehmens	(X)			
Kon- text	4) Demografie ...				
Input	5) Bildungsausgaben IÜ 14 W2 Weiterbildungsausgaben institutioneller Träger als Anteil an institutionellen Bildungsausgaben insgesamt und Ausgaben je Teilnehmer			X	
	IW 04 Kosten der betrieblichen Weiterbildung je Beschäftigten und als Anteil an den Arbeitskosten	(X)			
	IW 05 Ausgaben von Individuen für Weiterbildung pro Jahr (absolut)	(X)			
	(IÜ 18 Finanzielle Förderung je Bildungsteilnehmer)			X	
	6) Bildungsbeteiligung, Bildungsteilnehmer IW 06 Teilnahme an Fort- und Weiterbildung im letzten Jahr nach Themenbereichen der Weiterbildung und Anteil an erwachsener Bevölkerung	(X)			
	IW 07 Teilnehmer an Fernlehrgängen nach Themenbereichen	(X)			
	ILW 3 NEU Informelle Weiterbildungsaktivitäten von Individuen im letzten Jahr	(X)			
	ILW 4 Weiterbildungsaktivität von Individuen nach formalem und nicht formalisiertem Lernen	(X)			
	7) Personalressourcen IÜ 23 W3 Professionalität des Personals			X	
	8) Bildungsangebote, Bildungseinrichtungen IW 08 Anteil der weiterbildenden Unternehmen an allen Unternehmen	(X)			
ILW 2 NEU Teilnahme an beruflicher Weiterbildung nach (informellen) Lernbedingungen in der Arbeit			X		
Prozesse	9) Übergänge ...				
Prozesse	10) Qualitätssicherung, Evaluation IW 09 Transparenz der Weiterbildungsangebote			X	X
	IW 10 Regulations- und Steuerungsformen (Qualitätssicherung/ Evaluation; Zertifizierung/ Akkreditierung)			X	X
	11) Bildungszeit IÜ 34 Zeitaufwand für Bildung und Lernen	(X)			

X: verfügbar

(X): verfügbar bei Veränderungen vorhandener Erhebungen/ Merkmale (siehe nachstehende Erläuterungen)

B) Mittelfristige Datengewinnungsstrategie auf der Basis des Indikatorenmodells

Die Weiterbildung zeichnet sich wie kein anderer Bildungsbereich durch eine außerordentliche Vielfalt von thematischen Bereichen und individuellen Lerninteressen, von Trägern und Institutionen sowie von Finanzierungsformen aus. Diese Heterogenität ist nicht zuletzt dem Umstand geschuldet, dass Weiterbildung in ihren Angeboten oft auf spontane Bedürfnisse und Interessen reagieren muss und die Vorstellung von standardisierten Lehrplänen und Abschlüssen nur für wenige Bereiche etwa des Nachholens von formalen Bildungsabschlüssen (Zweiter Bildungsweg) oder der beruflichen Fortbildung und Umschulung Sinn macht, der Großteil der Weiterbildung aber von situationsbezogenen, flexibel gestalteten Angeboten lebt, die ihre Stärke und Attraktivität ausmachen. Insofern gibt es auch kein Weiterbildungssystem, wenn man unter System eine umfassende Institutionalisierung und aufeinander aufbauende Lernsequenzen oder Bildungsstufen versteht.

Die Heterogenität von Zielen, Interessen und institutionellen Formen stellt die Herausforderung und Aufgabe für eine Bildungsberichterstattung dar, ist nicht als Argument für ihre Vermeidung oder Unmöglichkeit zu funktionalisieren. Gerade weil Weiterbildung im Sinne von lebenslangem Lernen eine zunehmende Bedeutung für eine selbstbestimmte individuelle Lebensführung und gesellschaftliche Teilhabe hat, ist Transparenz über ihre Institutionen, Qualität und Effekte unverzichtbar – aber zugleich flächendeckend schwer zu erreichen.

Es ist hinreichend oft – auch vom Konsortium – darauf hingewiesen worden, dass es entsprechend der Zersplitterung der institutionellen Träger der Weiterbildung keine bundesweit umfassende amtliche Statistik zur Weiterbildung gibt. Dies gilt für die individuellen Weiterbildungsaktivitäten und ihre Erträge – Ausnahme Mikrozensus (mit sehr begrenztem Erhebungsumfang) – wie auch für das institutionelle Weiterbildungsverhalten. Ein zusätzliches Problem entsteht daraus, dass in der Perspektive lebenslangen Lernens heute und in Zukunft Formen informeller Weiterbildung eine höhere Aufmerksamkeit zu widmen ist. Um zu einer tragfähigen Datengrundlage für eine indikatorgestützte Weiterbildungsberichterstattung zu kommen, ist sowohl viel Forschungs- als auch erheblicher Abstimmungsbedarf zwischen den Trägern der Weiterbildung zu bewältigen. Insofern ist fraglich, wie sinnvoll gegenwärtig Aussagen zur Datengewinnungsstrategie an die bisher erarbeitete Indikatoren-Matrix des Konsortiums zu binden sind. Ein Versuch dieser Art kann nur vorläufig und rudimentär sein.

Die Tatsache, dass gegenwärtig für internationale Berichtssysteme eine neue Erhebungssystematik entwickelt wird (z.B. CVTS, AES, PIAAC), sollte als Ansporn genutzt werden weiterbildungsrelevante Erhebungen in Deutschland zu konzipieren oder sie mit bestehenden Erhebungen kompatibel zu machen; dies gilt etwa für CVTS und IAB-Betriebspanel oder für AES und BSW oder auch das Socioökonomische Panel (SOEP). Da die Erhebungsschemata noch nicht in endgültiger Fassung vorliegen, beziehen wir den Datenbedarf der Bildungsberichterstattung auf die in der Entwicklung befindlichen Erhebungen – geordnet nach institutionellen und individuellen Weiterbildungsaktivitäten und informellem Lernen.

1) Abschlüsse

Zu den Eigentümlichkeiten der Weiterbildung zählt, dass in vielen Bereichen – etwa der ästhetischen, allgemein bildenden oder politischen Weiterbildung – die Aktivitäten zwar auf die Erweiterung von Kompetenzen, nicht aber auf den Erwerb marktgängiger Zertifikate gerichtet sind. Ebenso richtig ist, dass in anderen Bereichen wie z.B. beruflicher Weiterbildung die Zertifizierung der unternommenen Anstrengungen eine wichtige Voraussetzung für ihre Nutzung auf dem Arbeitsmarkt ist. Zugleich kann die Verbindlichkeit der Zertifizierung von Abschlüssen für die Weiterbildungseinrichtungen als Anreiz zur Qualitätsverbesserung ihrer Angebote dienen. Gegenwärtig haben wir eher zu wenig als zu viel Zertifizierung.

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**

Im AES/BSW „Zertifikat im vergangenen Jahr“ nach Art der Zertifikate und sozialstrukturellen Merkmalen der Teilnehmer erfassen, ebenso in Berufsbildungsstatistik, um

eine zeitlich eindeutige und einheitliche Vergleichsgrundlage für die unterschiedlichen Erhebungen zu haben.

- **Durchführung neuer Erhebungen**
Nur im Zusammenhang bzw. nach neuer Forschung.
- **Forschungsbedarf**
Forschungsbedarf richtet sich auf für Weiterbildung angemessene Formen der Zertifizierung, die auch nicht institutionalisierten Lernprozessen offen stehen sollten, um informelle Lernaktivitäten zu honorieren und marktgängig zu machen. Dazu gehört auch die Evaluation von Zertifizierungsverfahren im Sinne ihrer Wirksamkeit für institutionelle Qualitätsverbesserung wie auch für individuelle Chancenoptimierung.

2) Kompetenzen

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**
Bisher gibt es in der Weiterbildung keine Kompetenzmessung im Sinne von large scale assessment. Sie machen für Weiterbildung auch wenig Sinn, da sie nicht Maßnahmen, Maßnahmetypen oder Institutionen zugeordnet werden können. Sinnvoll könnte Kompetenzmessung in unterschiedlichen Dimensionen im Zusammenhang mit der Erhebung des Weiterbildungsverhaltens von Erwachsenen über längere Zeiträume sein. Möglichkeiten hierfür könnte das SOEP, dessen Verantwortliche (Schupp/Wagner) Überlegungen dazu bereits angestellt haben, bieten – allerdings in einem sehr begrenzten Umfang der einbezieharen Dimensionen. Ähnliches könnte man für ein verändertes BSW überlegen.
- **Durchführung neuer Erhebungen**
Seit Jahren wird im Rahmen der OECD das PIAAC, an dem eine deutsche Arbeitsgruppe beteiligt ist, konzeptionell entwickelt. Das PIAAC zielt eine breit angelegte vergleichende Studie zur Kompetenzmessen im Erwachsenenalter an. Ihre Weiterführung unter deutscher Beteiligung erscheint sinnvoll. Da nach aktuellem Planungsstand das Projekt nicht vor 2008/09 ins Feld geht, sind Ergebnisse frühestens für die Bildungsberichte 2010 oder 2012 fruchtbar zu machen.
- **Forschungsbedarf**
Entwicklung von Kompetenz-Dimensionen für Weiterbildung und lebenslanges Lernen und eines Untersuchungsdesigns.

3) Bildungserträge

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**
vgl. Punkt „Abschlüsse“; Regelmäßige Erhebungen von Erträgen finden derzeit nach strengen Kriterien bei den Maßnahmen nach SGB III statt. Das BSW erfasst nur subjektive Selbsteinschätzung von Erträgen.
Bei den SGB III-Maßnahmen sind die Ertragsmerkmale (Verbleibs- und Eingliederungsquote) zu erweitern um z.B. Beschäftigungsstatus, Einkommen in einer längerfristigen Perspektive. Dies müsste ohne großen Aufwand mit der Beschäftigungsstatistik möglich sein.
- **Durchführung neuer Erhebungen**
Nur nach Erarbeitung neuer Grundlagen durch Forschung.

- **Forschungsbedarf**
Entwicklung eines Konzepts zur Messung von Bildungserträgen in der Weiterbildung in einer biographischen Perspektive.
-

4) Demografie

keine gesonderten Erhebungen

5) Bildungsausgaben

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**
s. übergreifende Indikatoren „Bildungsausgaben“.
 - **Durchführung neuer Erhebungen**
Um ein realistisches Bild über die Gesamtinvestitionen in Weiterbildung und ihre Verteilung auf unterschiedliche Kostenträger zu erhalten und Entwicklungen im Zeitverlauf abbilden zu können, wären die Kosten der unterschiedlichen Träger nach einheitlichen Kennziffern regelmäßig (z.B. im Zweijahresrhythmus) zu erheben und zusammenzuführen. Investitionen in und Ausgaben für Weiterbildung nach Kostenarten und Herkunft der Mittel (Betrieb; Privatpersonen; öffentliche Unterstützung). Wird im IAB-Betriebspanel nur teilweise erhoben.
 - **Forschungsbedarf**
Entwicklung eines Kostenerhebungssystems für die institutionalisierte Weiterbildung.
-

6) Bildungsbeteiligung, Bildungsteilnehmer

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**
Modifizierung des Erhebungsprogramms und Vergrößerung der Stichprobe des BSW. Bezogen auf informelle Weiterbildungsaktivitäten: In CVTS, IAB-Betriebspanel über die bereits aufgenommenen Merkmale hinaus (Betriebspanel 2003, Frage 35) weitere lernintensive Organisationsformen der Arbeit aufnehmen. Informelle Weiterbildungsaktivitäten: In AES/BSW sowie Mikrozensus informelle Weiterbildungsaktivitäten in und außerhalb der Erwerbsarbeit ausdifferenzieren.
 - **Durchführung neuer Erhebungen**
Nur nach Erarbeitung verbesserter Grundlagen durch Forschung.
 - **Forschungsbedarf**
Konzeptentwicklung für informelle Lernformen und Wirkungsanalysen für Beteiligung an ihnen.
-

7) Personalressourcen

Vergleiche übergreifende Indikatoren.

8) Bildungsangebote, Bildungseinrichtungen

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**
Daten in VHS-Statistik und SGB III-Statistik ausdifferenzieren.

9) Übergänge

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**
ist vornehmlich für berufliche Weiterbildung und „zweiten Bildungsweg“ von Interesse. Vgl. „Bildungserträge“ und „Abschlüsse“.

10) Qualitätssicherung, Evaluation

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**
keine regelmäßigen und flächendeckenden Erhebungen.
- **Durchführung neuer Erhebungen**
Die Heterogenität der Weiterbildungsinstitutionen ist so groß, dass es einen gesellschaftlichen oder wissenschaftlichen Konsens darüber, was „gute“ Qualität bedeutet, nicht gibt. Im Bereich der beruflichen Weiterbildung gibt es unterschiedliche Anläufe, so etwa vom BiBB (Sauter), im Zusammenhang der SBG III-Maßnahmen oder im CVTS II. Bei den SGB III-Maßnahmen wird Qualität vor allem über output-, bei CVTS II über institutionelle Kriterien definiert. Es fehlen Prozess-Kriterien und –Indikatoren. Zudem wäre eine Erhebung erforderlich, die die institutionellen Domänen (SGB III, betriebliche Weiterbildung) übergreifend erfasst. Der Aufwand hierfür wäre als hoch anzusehen.
- **Forschungsbedarf**
Entwicklung von Qualitätsstandards und Evaluationskonzepten.

11) Bildungszeit

- **Veränderungen bestehender Erhebungen**
Vgl. übergreifenden Indikator; in AES/BSW einheitliche Bezugspunkte für aufgewandte Zeit für Weiterbildung (z.B. durchschnittliche Zahl von Wochen, Tagen, Stunden im letzten Jahr).