

Norbert Maritzen
Wollen wir das wirklich wissen?
Chancen und Risiken des Bildungsmonitorings

Vortrag an der Universität Klagenfurt am 20. Februar 2009



ifbm
institut für bildungsmonitoring



- **Wo liegt Hamburg?**
- **Was ist Bildungsmonitoring?**
Funktionen, Adressaten, Rahmenkonzept
- **Wie macht man Bildungsmonitoring?**
Instrumente und Verfahren des Bildungsmonitorings
- **Was können wir wissen? Wozu können wir wissen?**
Worauf dürfen wir hoffen?
- **Was hat Bildungsmonitoring mit Bildung zu tun?**

- **Wo liegt Hamburg?**
- **Was ist Bildungsmonitoring?**
Funktionen, Adressaten, Rahmenkonzept
- **Wie macht man Bildungsmonitoring?**
Instrumente und Verfahren des Bildungsmonitorings
- Was können wir wissen? Wozu können wir wissen?
Worauf dürfen wir hoffen?
- Was hat Bildungsmonitoring mit Bildung zu tun?

Wo liegt Hamburg?



- knapp 2 Mio Einwohnern
- ca. 410 staatliche und ca. 80 private Schulen
- ca. 20 % Schüler/-innen mit nicht deutscher Staatsangehörigkeit
- mehr als 33% mit Migrationshintergrund
- mehr als 90 gesprochene Sprachen
- Bundesland mit den dramatischsten sozialen Disparitäten
- erhebliche inner- und zwischenschulische Leistungsdisparitäten
- hohe Anteile von „Risikogruppen“
- Aktuell: kompletter Umbau der Schulstrukturen

Was ist Bildungsmonitoring? (1)



Bildungsmonitoring ist die laufende Beobachtung

- der Rahmenbedingungen,
- Verlaufsmerkmale (Prozesse),
- Ergebnisse und Erträge

von Bildungsprozessen mit Hilfe empirischer Methoden (empirische Wissenschaften, Statistik) mit dem Ziel, administrative und politische Handlungsbedarfe und Interventionsmöglichkeiten aktuell und prospektiv zu erkennen.

Grundfunktionen

- Zertifizierung: Verfahren der Qualitätsbescheinigung anhand vorgegebener Normen
- Diagnostik für systemisches Lernen: auf Dauer gestellte Beschaffung und Bereitstellung von Informationen zum Zwecke der Entscheidungsvorbereitung
- Rechenschaftslegung: Gewährleistung eines geregelten Zugangs zu qualitätsrelevanten Informationen für unterschiedliche Akteure

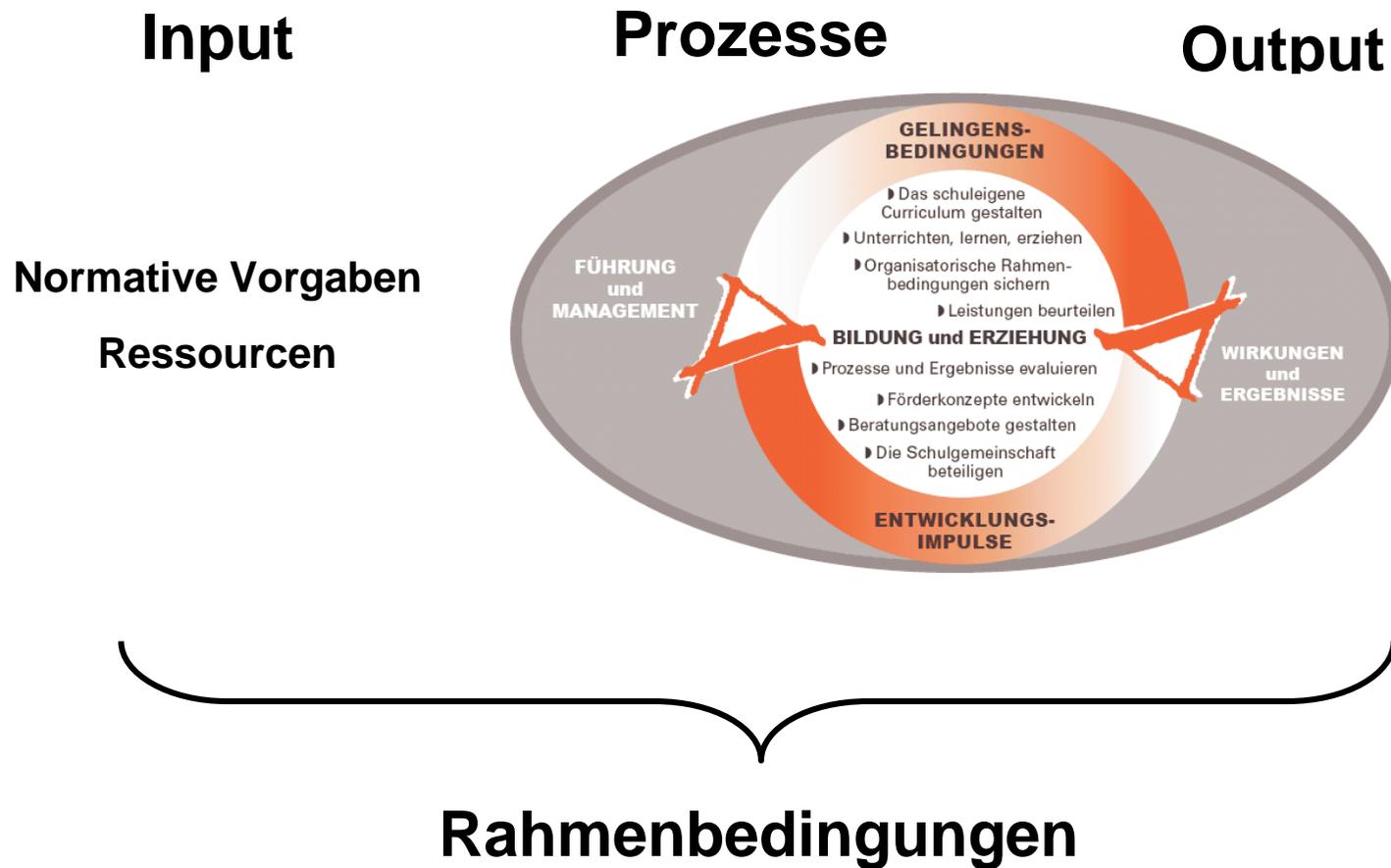
Bildungsmonitoring unterstützt vor allem die Systemsteuerung durch Aufbereitung übergreifender Informationen zu Entwicklungen und Problemlagen.

Adressaten

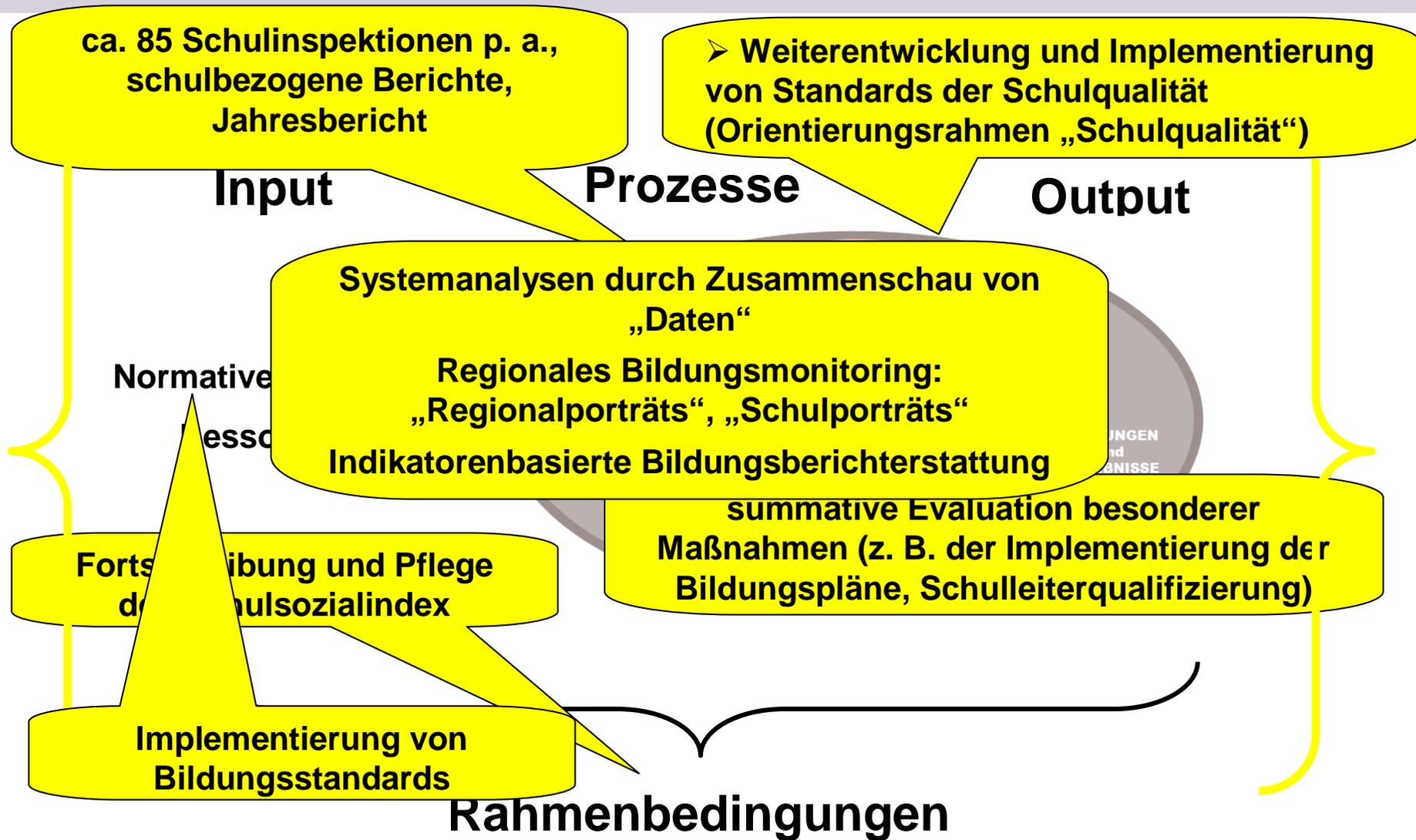
- Schulleitungen und Lehrkräfte
- Bildungsplanung / Schulaufsicht
- Öffentlichkeit
- Bildungspolitik

Das Bildungsmonitoring bedient unterschiedliche Systemebenen durch Bereitstellung von Wissen. Es steht im Schnittpunkt unterschiedlicher, zum Teil konfligierender Verwendungsinteressen. Es ist ein Mittel der Wahrnehmung der staatlichen Gewährleistungsverantwortung.

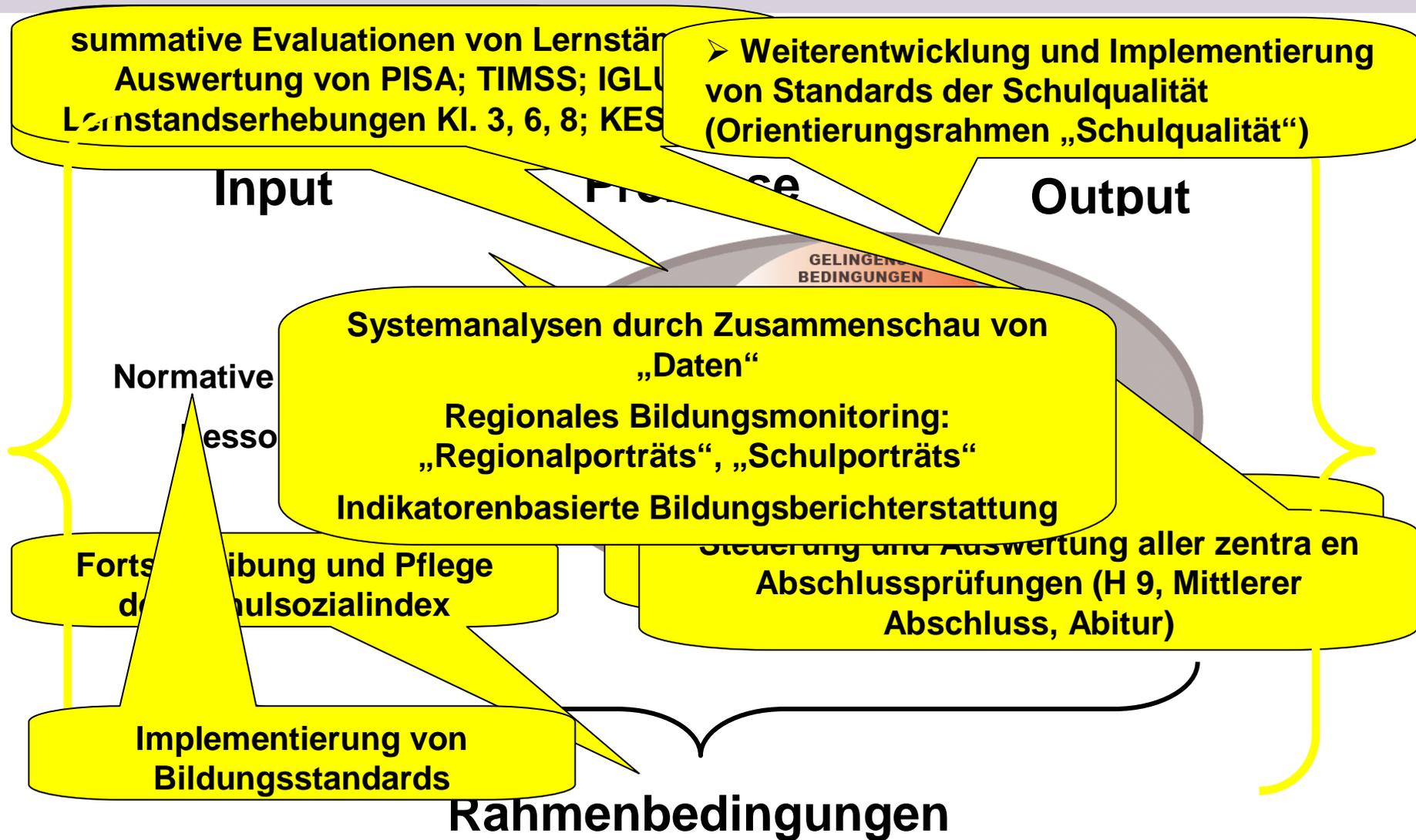
Theoretischer Bezugsrahmen



Handlungsfelder des Bildungsmonitorings



Handlungsfelder des Bildungsmonitorings



- Wo liegt Hamburg?
- Was ist Bildungsmonitoring?
Funktionen, Adressaten, Rahmenkonzept
- Wie macht man Bildungsmonitoring?
Instrumente und Verfahren des Bildungsmonitorings
- **Was können wir wissen?** Wozu können wir wissen?
Worauf dürfen wir hoffen?
- Was hat Bildungsmonitoring mit Bildung zu tun?

Handlungsfelder des Bildungsmonitorings

summative Evaluationen von Lernständen:
Auswertung von PISA; TIMSS; IGLU;
Lernstandserhebungen Kl. 3, 6, 8; KESS, ...

Input

Prozesse

Output

Normative Vorgaben

Ressourcen

FÜHRUNG
und
MANAGEMENT

GELINGENS
BEDINGUNGEN

Das schuleigene
Curriculum gestalten

Unterrichten, lernen, erziehen

Organisatorische Rahmen-
bedingungen sichern

Leistungen beurteilen

BILDUNG und ERZIEHUNG

Prozesse und Ergebnisse evaluieren

Förderkonzepte entwickeln

Beratungsangebote gestalten

WIRKUNG
und
ERGEBNISSE

Steuerung und Auswertung aller zentralen
Abschlussprüfungen (H 9, Mittlerer
Abschluss, Abitur)

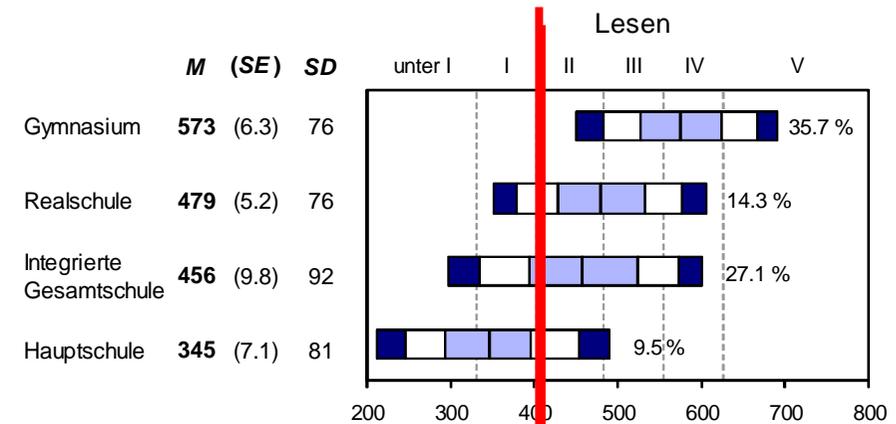
Rahmenbedingungen

Systemebene / PISA 2006

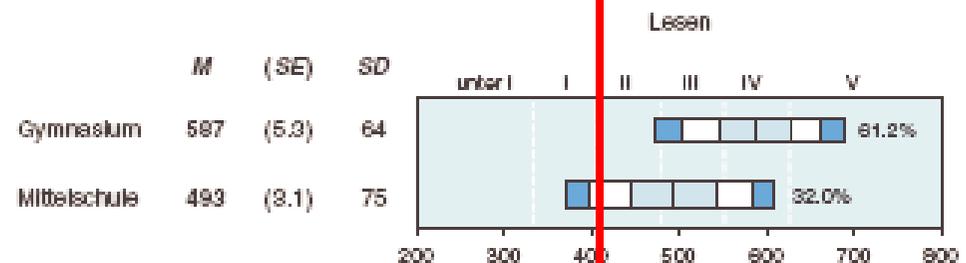
Lesen: Ländervergleich Hamburg – Sachsen



Hamburg



Sachsen



Systemebene / PISA 2006:

Lesekompetenz und Anteil der Schülerinnen und Schüler an Gymnasien

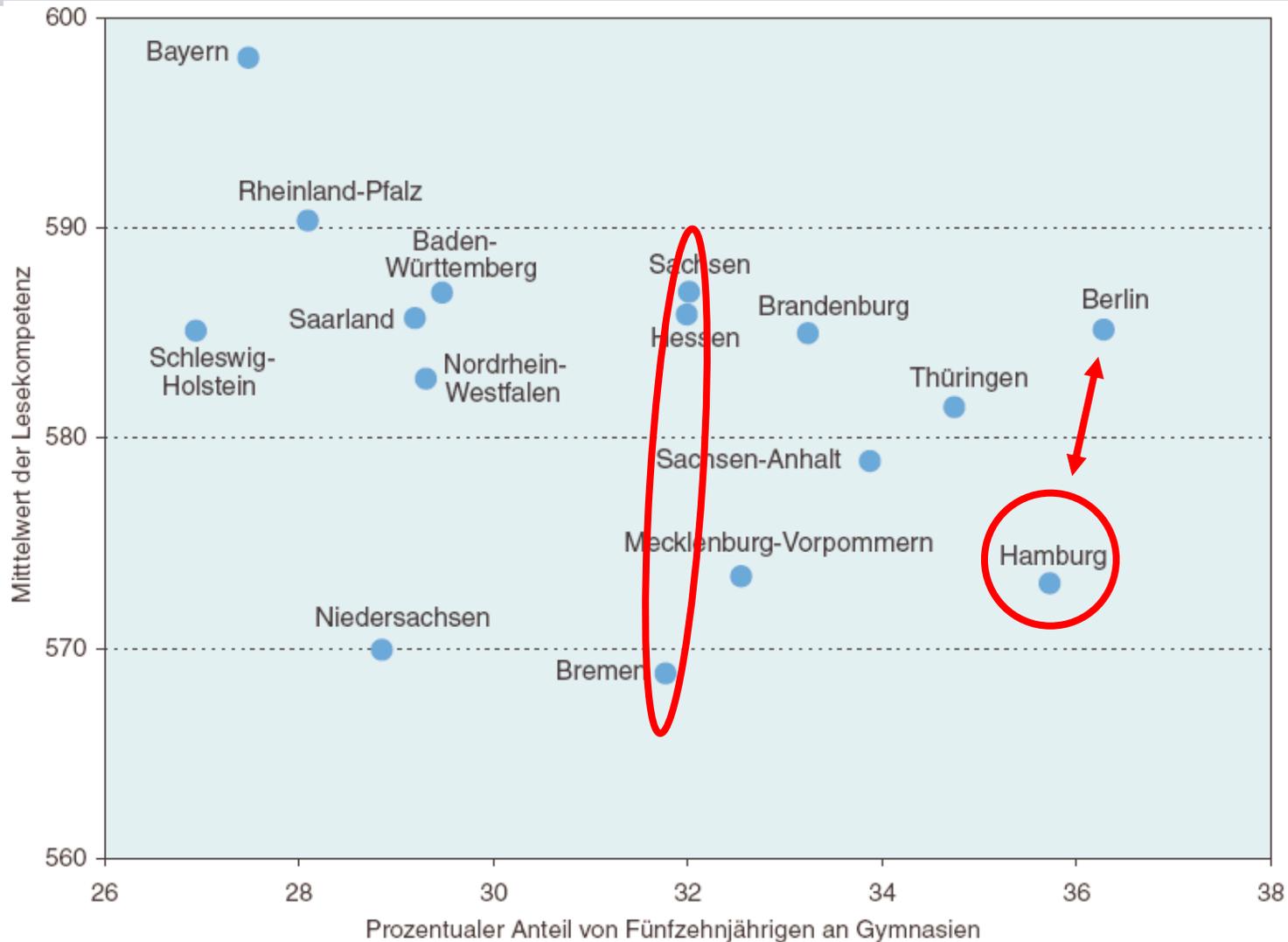


Abbildung 4.6: Mittlere Lesekompetenz und prozentualer Anteil der Schülerinnen und Schüler an **Gymnasien** in den Ländern Deutschlands

Was heißt „Risikoschüler“ im Lesen?



- Schüler(innen) auf diesem Niveau sind keine Analphabeten. Sie erkennen Hauptgedanken in klar gegliederten Texte mit hinreichender Informationsredundanz.
- Sie erreichen als Fünfzehnjährige ein Verständnisniveau, das etwa die Hälfte der Zehn- bis Elfjährigen am Ende der Grundschulzeit bereits hinter sich gelassen hat.
- Schwierigkeiten häufen sich bei der Anforderung, die interne Logik eines längeren Textabschnittes zu erschließen oder mehrere Textabschnitte aufeinander zu beziehen.
- Schüler sind nicht in der Lage, selbständig mit Texten zu arbeiten oder mit verschiedenen Texten am Thema weiterzulernen.
- Den Schülern fehlen elementare Voraussetzungen, eine Berufsausbildung mit Aussicht auf Erfolg überhaupt zu beginnen.
- Sie haben keine Chance, bei Einstellungstests für Ausbildungsplätze zu bestehen.
- Mit hoher Wahrscheinlichkeit müssen sie sich auf persönliche und soziale Gefährdung und extrem prekäre Erwerbsverhältnisse einstellen.

Systemebene / PISA 2006:

Soziale Gradienten der naturwissenschaftlichen Kompetenz für ausgewählte Ländern (HISEI)

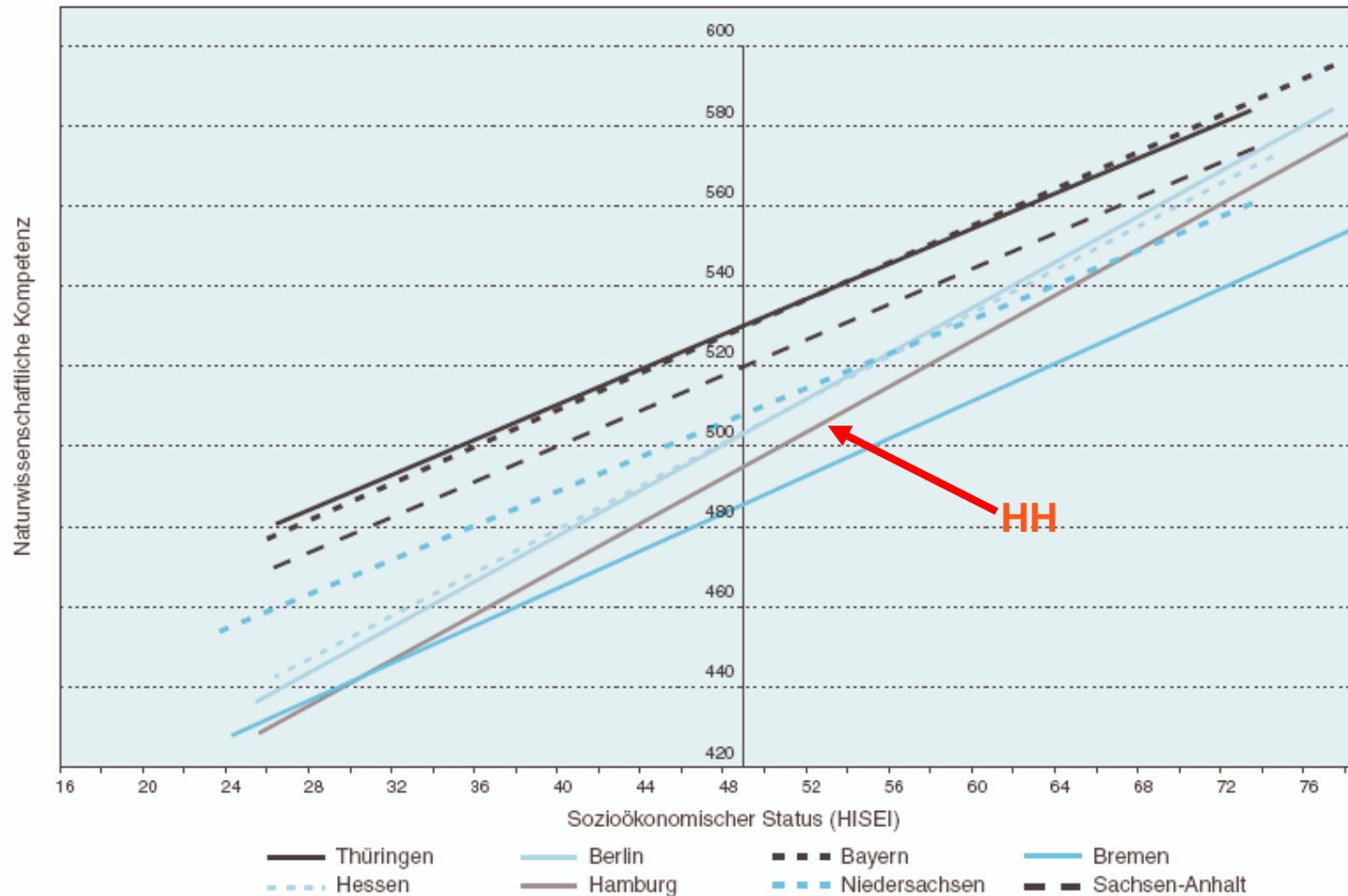


Abbildung 9.3: Soziale Gradienten der naturwissenschaftlichen Kompetenz für ausgewählte Länder (I)

Systemebene / PISA 2006:

Mittlere naturwissenschaftliche Kompetenzen von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund und Jugendlichen der drei Migrationsgruppen



| Land | ohne Migrationshintergrund <i>M</i> | mit Migrationshintergrund | | | | | | <i>R</i> ² |
|---------------------|--|-----------------------------------|-------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------|--------------------------|-------------------------------|-----------------------|
| | | ein Elternteil im Ausland geboren | | beide Elternteile im Ausland geboren | | 1. Generation | | |
| | | <i>M</i> _{Diff} | adj. <i>M</i> _{Diff} | <i>M</i> _{Diff} | adj. <i>M</i> _{Diff} | <i>M</i> _{Diff} | adj. <i>M</i> _{Diff} | |
| Bayern | 555 | -38 | -30 | -106 | -50 | -96 | -49 | 0.266 |
| Baden-Württemberg | 548 | -33 | -17 | -90 | -42 | -79 | -40 | 0.268 |
| Rheinland-Pfalz | 545 | -32 | -17 | -95 | -36 | -86 | -38 | 0.273 |
| Berlin | 543 | -44 | -32 | -119 | -68 | -92 | -57 | 0.349 |
| Hessen | 537 | -22 | -10 | -91 | -41 | -94 | -51 | 0.298 |
| Nordrhein-Westfalen | 531 | -15 | -12 | -85 | -41 | -56 | -22 | 0.279 |
| Saarland | 530 | -36 | -25 | -85 | -32 | -57 | -19 | 0.232 |
| Schleswig-Holstein | 529 | -2 | -1 | -86 | -49 | -74 | -33 | 0.241 |
| Niedersachsen | 524 | -32 | -31 | -70 | -31 | -64 | -37 | 0.228 |
| östliche Länder | 537 | -2 | 0 | a | a | -78 | -39 | 0.168 |
| Hamburg* | 548 | -43 | -31 | -110 | -60 | -95 | -63 | 0.340 |
| Bremen* | 523 | -41 | -19 | -83 | -37 | -85 | -45 | 0.283 |

Mit $p < .05$ signifikante Differenzen sind fettgedruckt.

Grundgesamtheit: Fünfzehnjährige Jugendliche im Bildungssystem; ohne Sonder- und Förderschulen.
adj. MDiff: Adjustierung nach Sprachgebrauch, HISEI, Kulturgütern und Bildungsniveau der Eltern.

^a Aufgrund geringer Stichprobengröße wird die Zweite Generation in den östlichen Ländern nicht ausgewiesen.

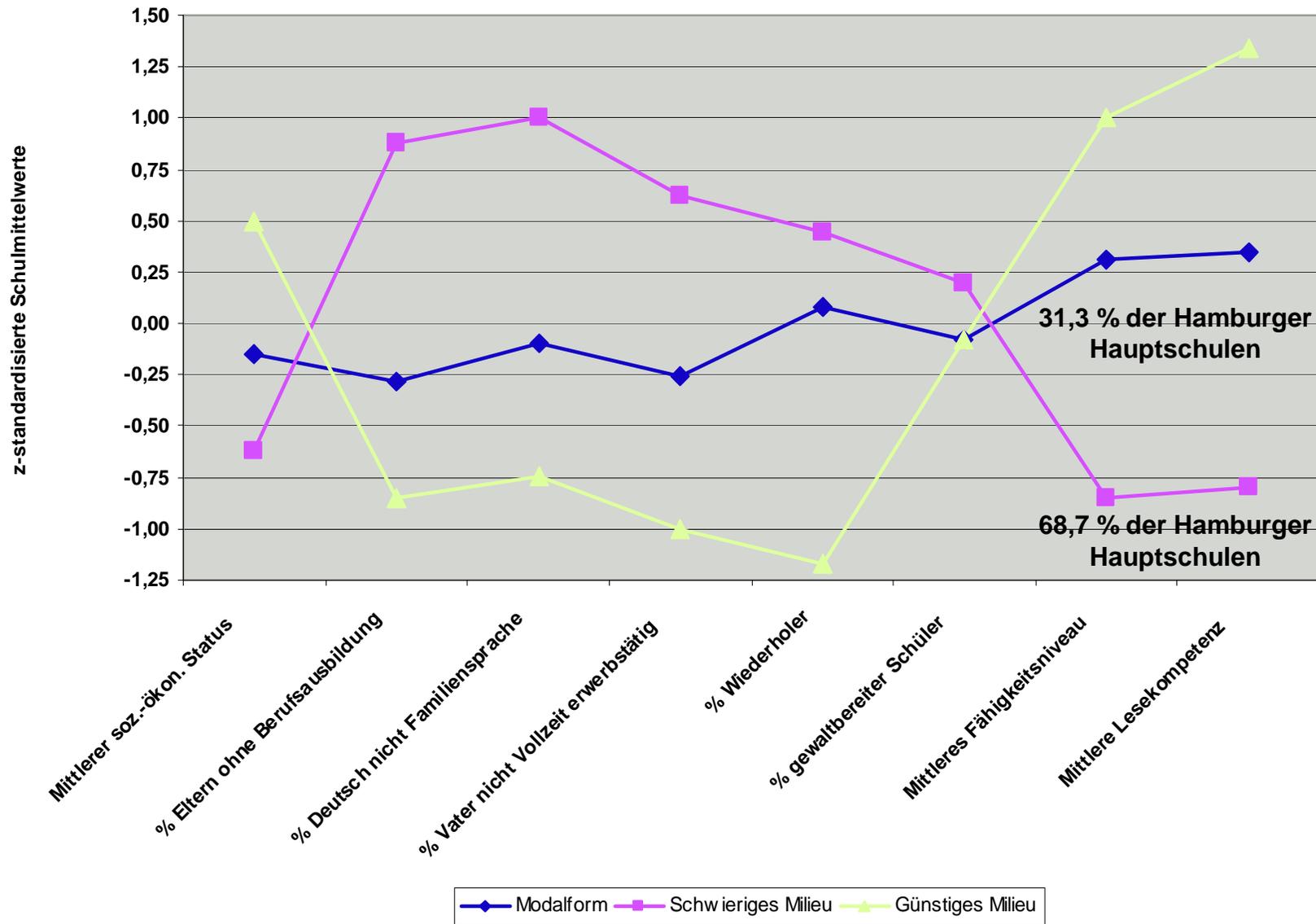
Systemebene / PISA 2006:

Punkte und Rangplätze für Jugendliche mit / ohne Migrationshintergrund

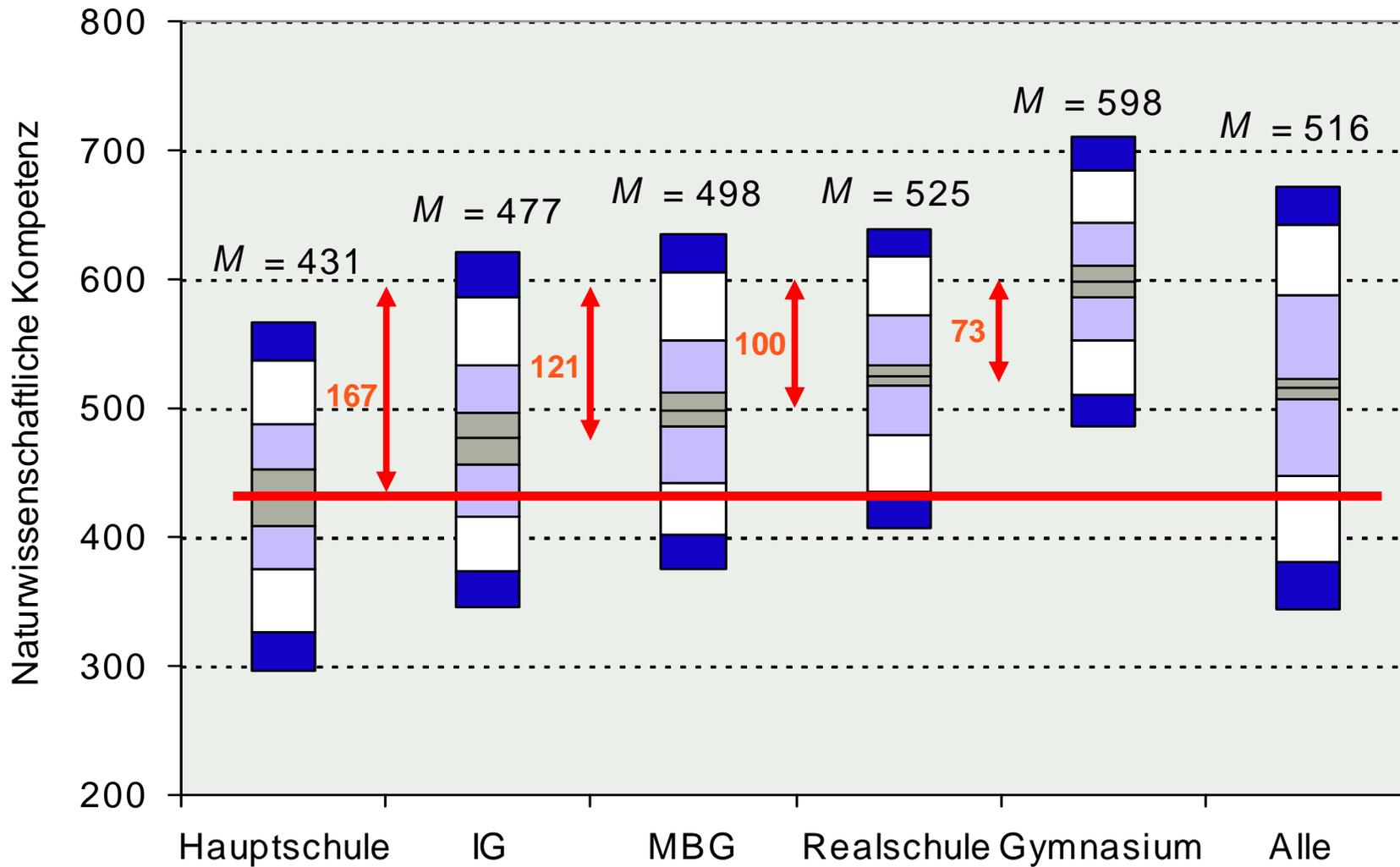


| | Jugendliche ohne Migrationshintergrund (16 Länder) | Jugendliche mit Migrationshintergrund (11 Länder [ohne die neuen Bundesländer]) |
|---|--|---|
| Mathematische Kompetenz (Rangplatz [RP] 15) | 534 Punkte (Rangplatz 4) | 460 Punkte (Rangplatz 8) |
| Lesekompetenz (RP 15) | 526 Punkte (Rangplatz 5) | 456 Punkte (Rangplatz 8) |
| Naturwissenschaftliche Kompetenz (RP15) | 548 Punkte (Rangplatz 3) | 457 Punkte (Rangplatz 9) |

Systemebene: Kompositionsprofile von Hauptschulen (PISA 2000)



PISA 2006: Systemebene PISA/NW: Perzentilbänder nach Schulart



Faustregel: 25 – 30 Punkte entsprechen etwa einem Schuljahr.

Zwischenbilanz 1: Heterogenität und Gerechtigkeitsprobleme



Dringend reflektiert werden muss der Zusammenhang zwischen der Größe von Risikogruppen am Ende der Pflichtschulzeit, der Sicherung von schulischen Mindeststandards sowie der Frage der Gleichwertigkeit von Abschlüssen:

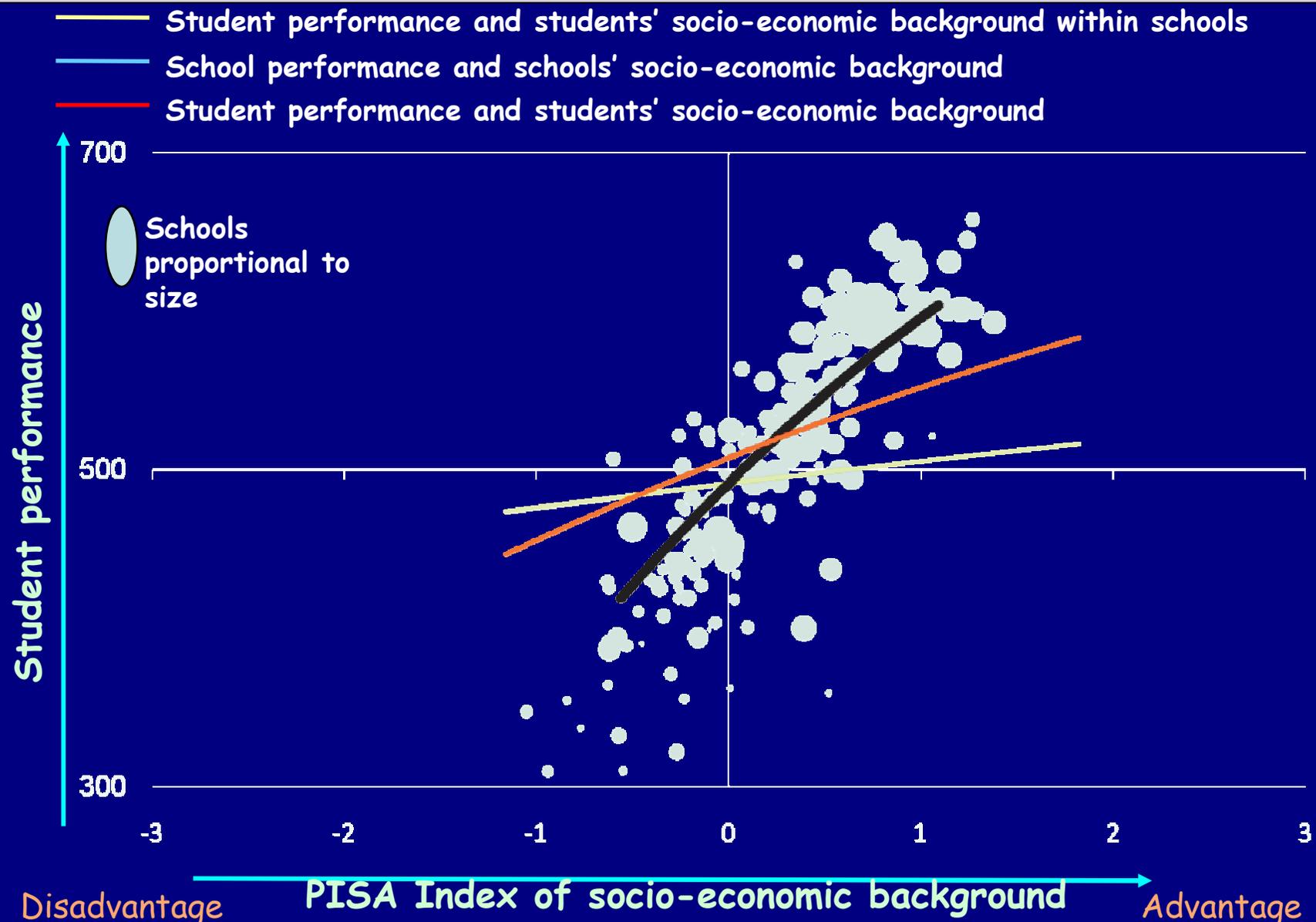
- Ausmaß der Leistungsabstände zwischen Schulformen
- Leistungsstreuung in den Ländern innerhalb von Schulformen und zwischen Schulen
- Unterschiede zwischen mittleren Ergebnissen gleicher Schulformen zwischen den Ländern
- regional- bzw. länderspezifisch: Anteil der Risikogruppe von mehr als 50 %
- große Mittelwertunterschiede zwischen den Ländern beim Mittleren Schulabschluss

Zwischenbilanz 1: Heterogenität und Gerechtigkeitsprobleme

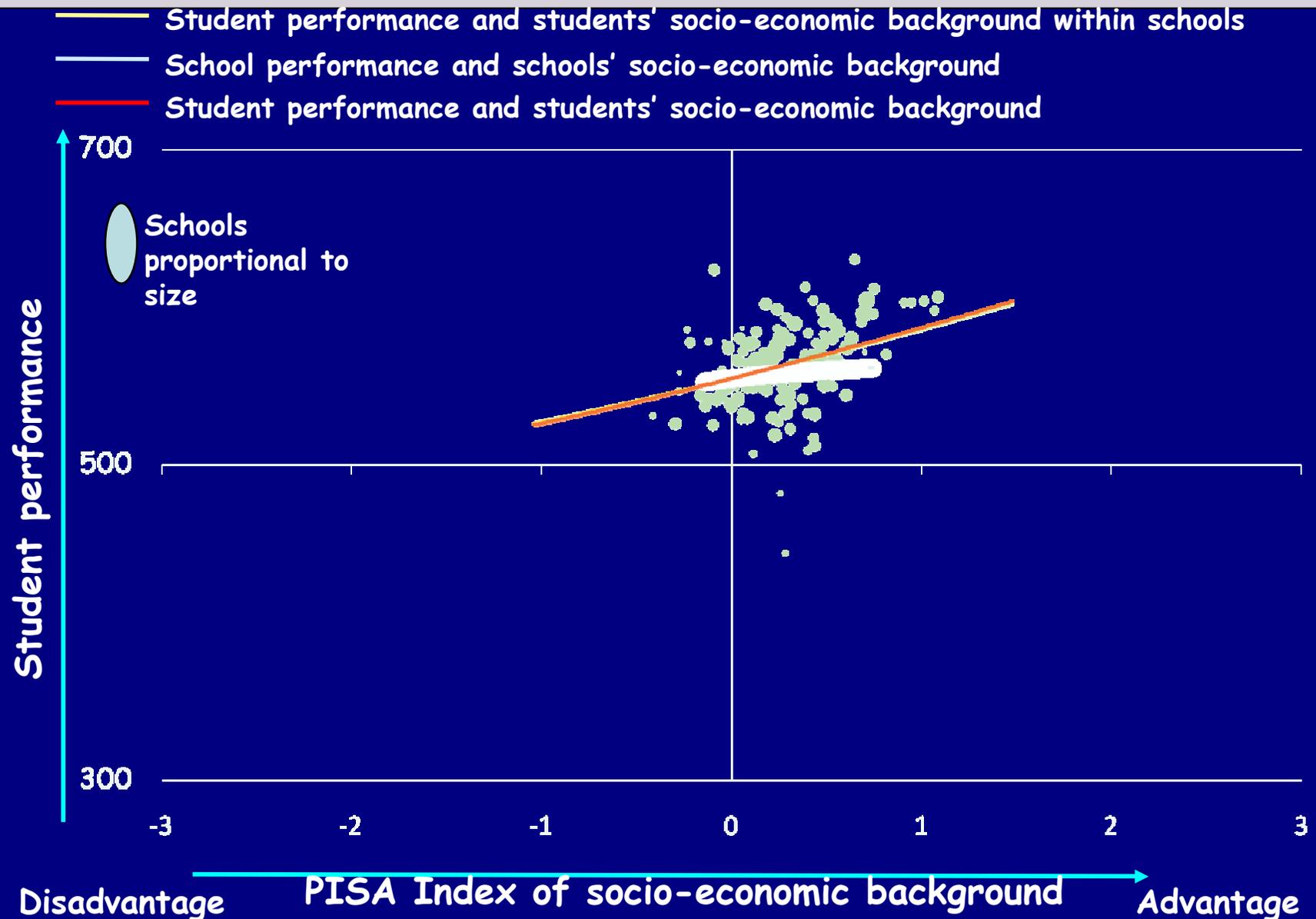


- Welche Strategien ergreifen die Länder angesichts hoher Anteile von Fehlplatzierungen von Schülern in Bildungsgängen?
- Welche Bandbreiten von Leistungsunterschieden innerhalb von Schulformen werden in und zwischen den Ländern als akzeptabel betrachtet?
- Wie soll mit großen Diskrepanzen mittlerer Leistungskennzahlen zwischen den Ländern umgegangen werden, welche Abstände sind sozialverträglich und politisch tolerabel?
- Wie soll mit künftig überdeutlich sichtbar werdenden Problemen der Verteilungsgerechtigkeit bei der Vergabe von Berechtigungen in und zwischen den Ländern umgegangen werden?
- Wie wird auf der Basis normierter und überprüfter Standards ein „Bildungsminimum“ definiert, gleichsam als „Bringeschuld“ staatlicher Schulsysteme, die gegenüber keiner Gruppe von Kindern und Jugendlichen verfehlt werden darf?

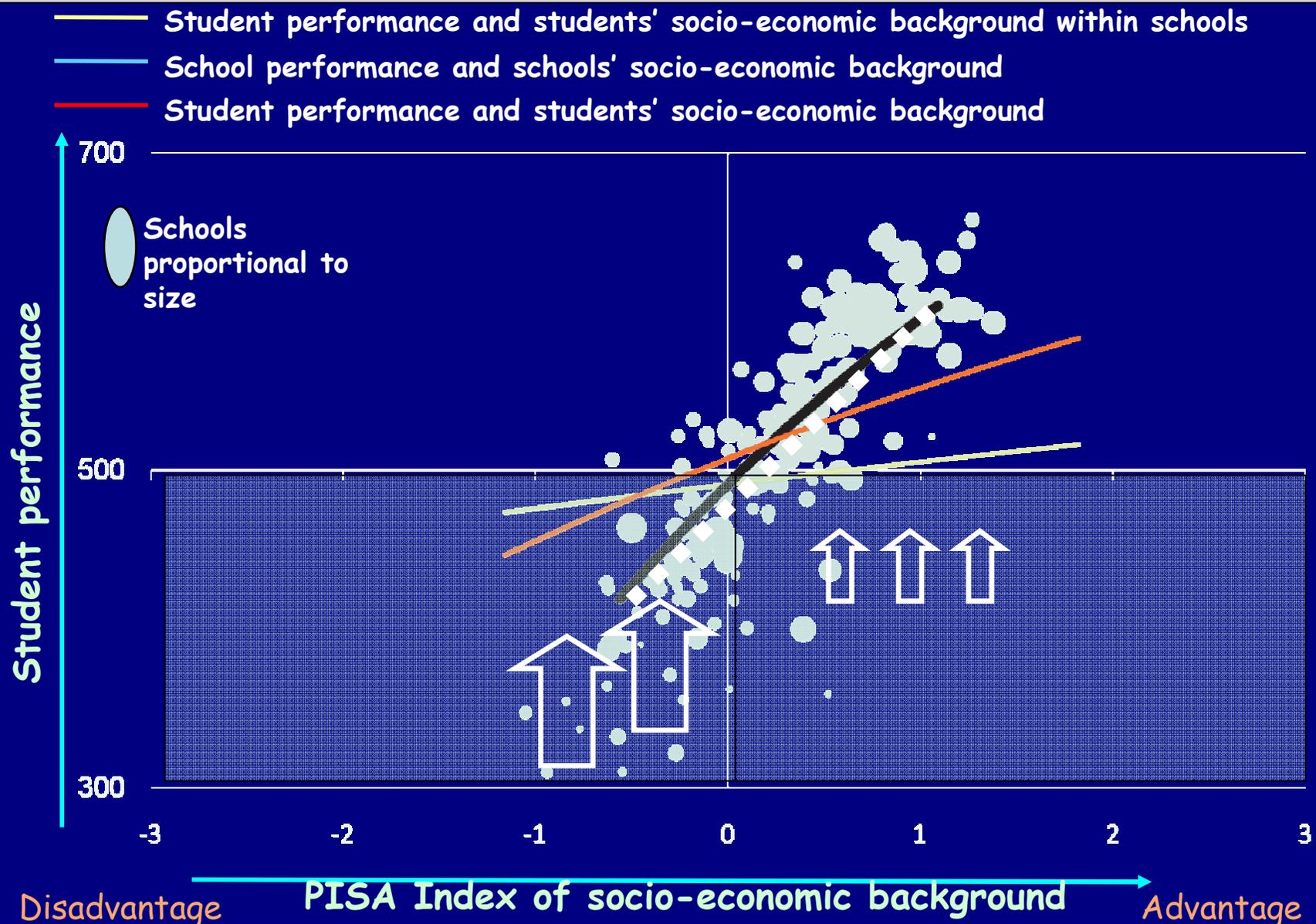
Systemebene: PISA/NW: Schulleistung und sozioökonomischer Hintergrund - Deutschland



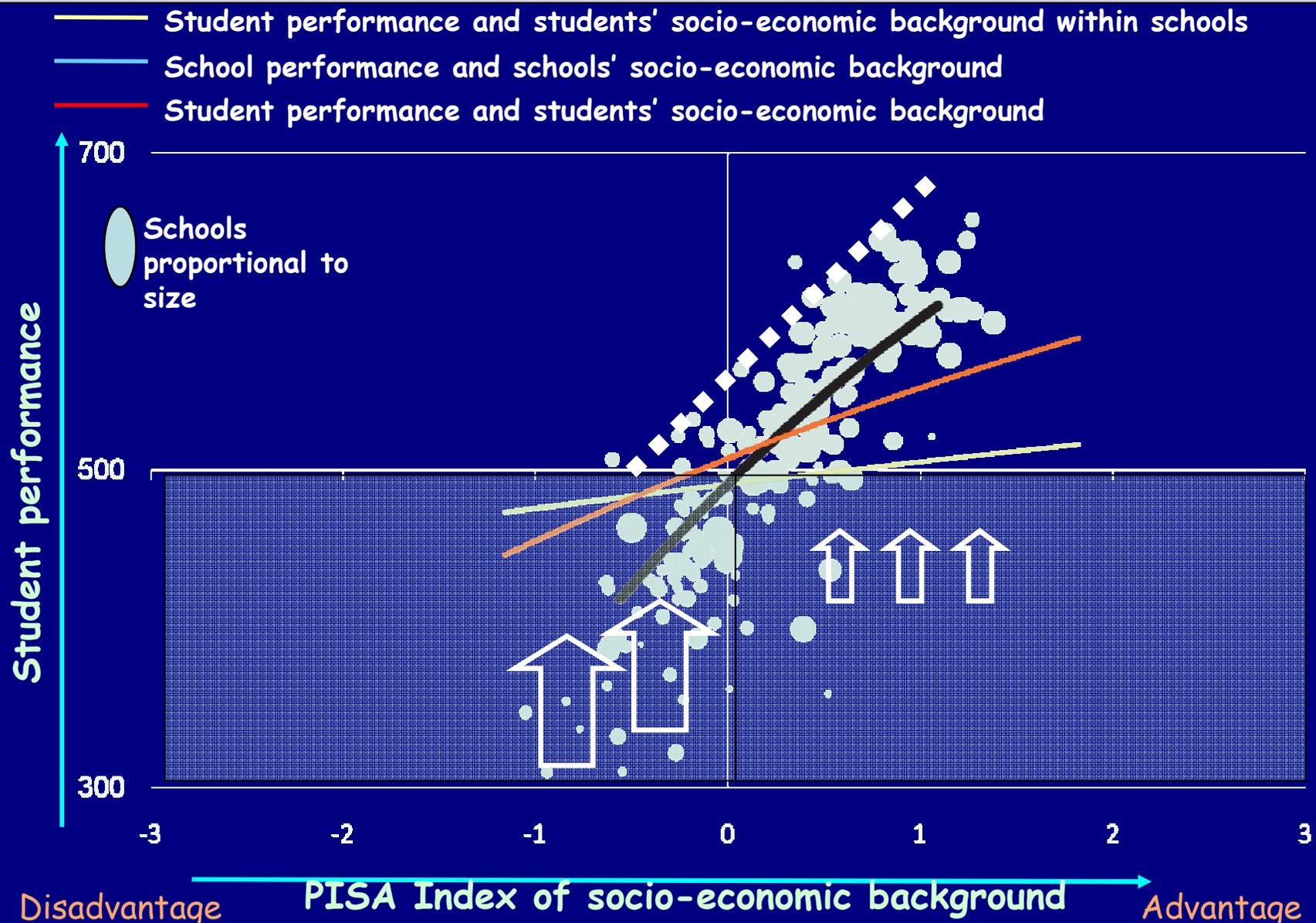
Befund 5 – Systemebene: PISA/NW: Schulleistung und sozioökonomischer Hintergrund – Finnland



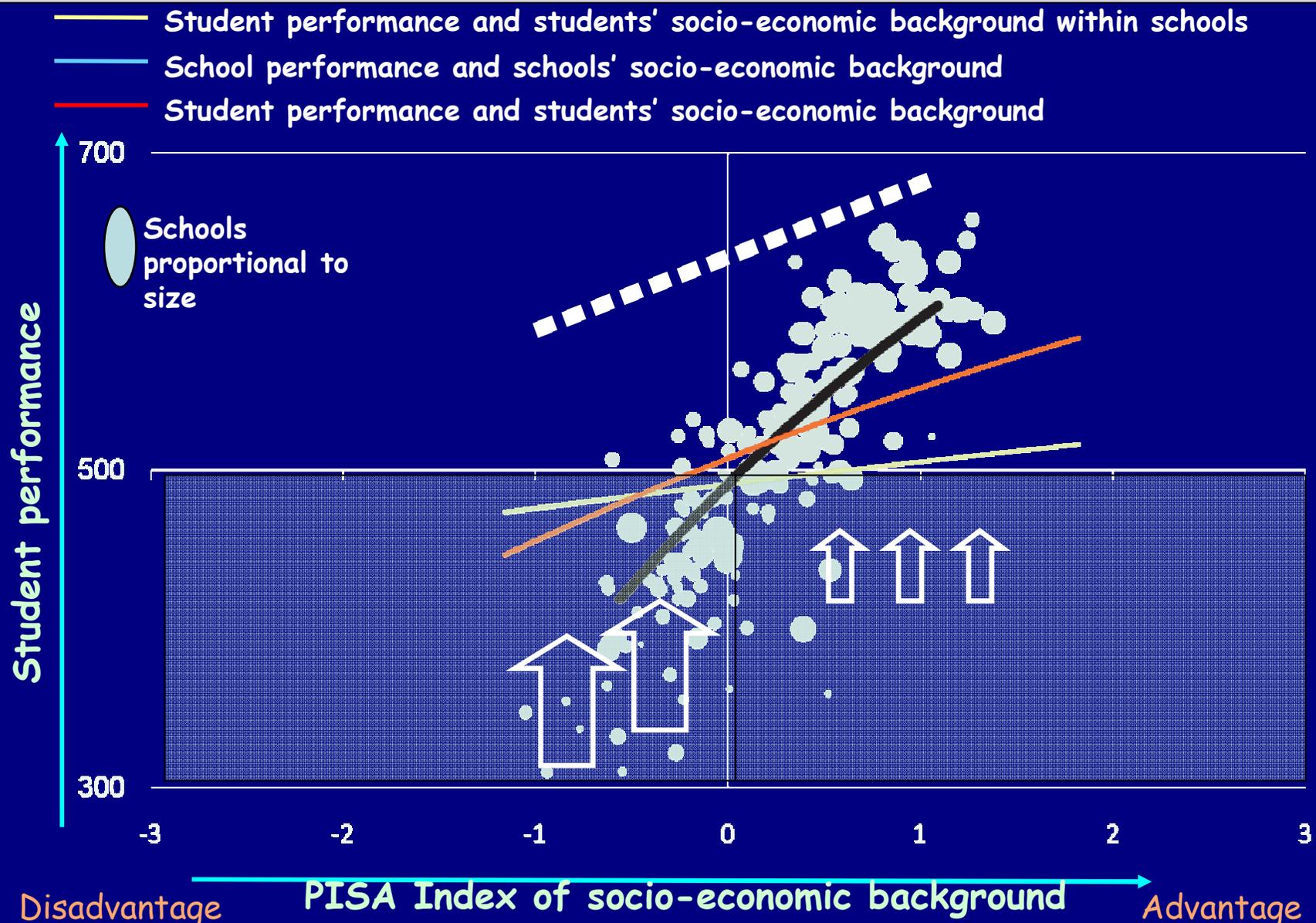
Befund 5 – Systemebene: PISA/NW: Schulleistung und sozioökonomischer Hintergrund - Deutschland



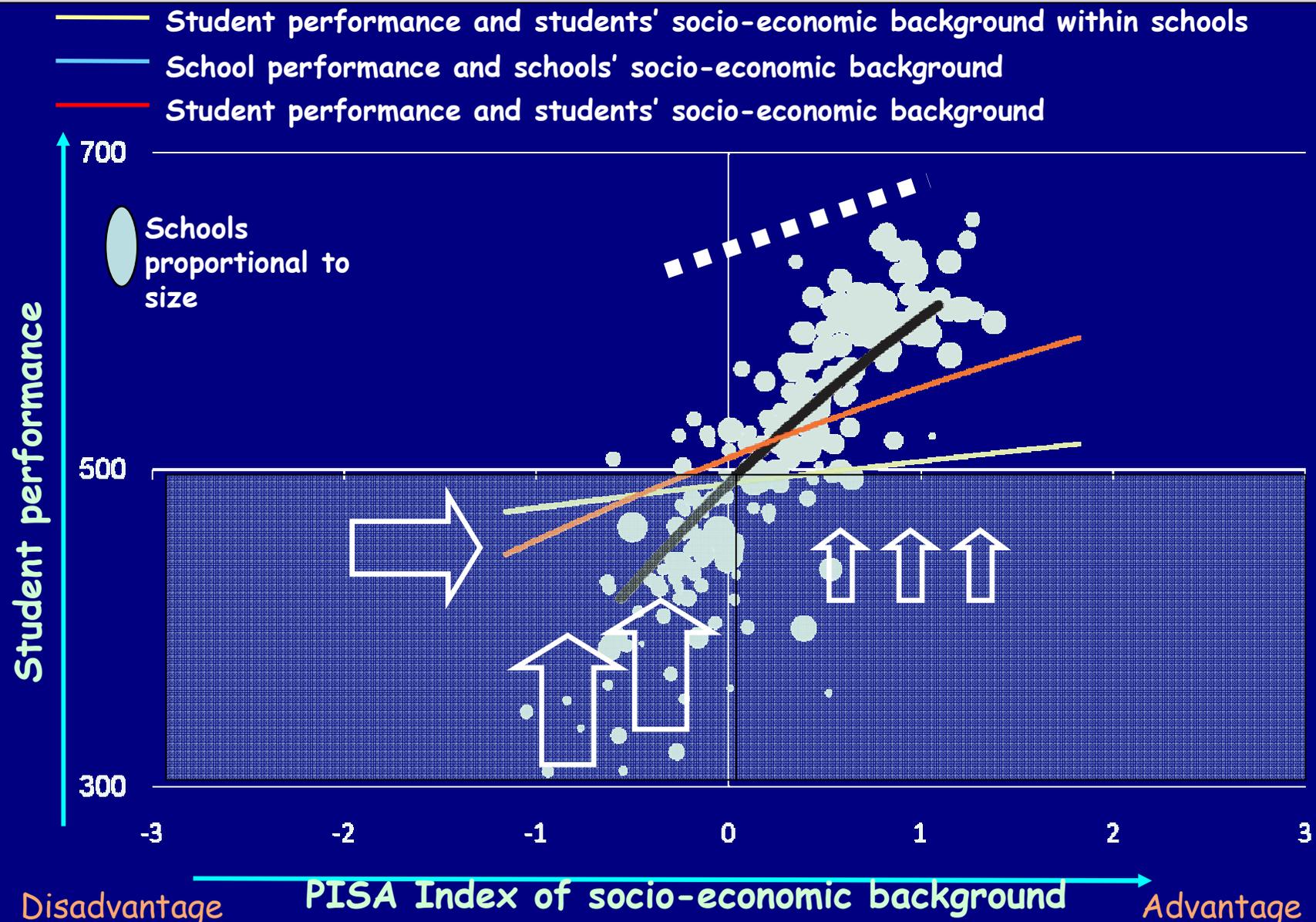
Befund 5 – Systemebene: PISA/NW: Schulleistung und sozioökonomischer Hintergrund - Deutschland



Befund 5 – Systemebene: PISA/NW: Schulleistung und sozioökonomischer Hintergrund - Deutschland



Befund 5 – Systemebene: PISA/NW: Schulleistung und sozioökonomischer Hintergrund - Deutschland



Zwischenbilanz 2: Probleme der sozialen Gerechtigkeit



- Eklatante Probleme der sozialen Gerechtigkeit kennzeichnen unser Schulsystem. Dies wird insbesondere in städtischen Monopolen sichtbar.
- Die Probleme stellen die Steuerbarkeit des Schulsystems massiv in Frage. Zugleich verändern sie die Anforderungen an die Steuerkompetenz der Akteure (Schulleitungen, Schulaufsicht, Schulträger, Ministerien...)
- Die von der Politik bisher angebotenen „Lösungen“ sind unzureichend. Sie setzen an falschen Stellen an und unterschätzen die Dimension der Problemlagen.

- Wo liegt Hamburg?
- Was ist Bildungsmonitoring?
Funktionen, Adressaten, Rahmenkonzept
- Wie macht man Bildungsmonitoring?
Instrumente und Verfahren des Bildungsmonitorings
- **Was können wir wissen?** Wozu können wir wissen?
Worauf dürfen wir hoffen?
- Was hat Bildungsmonitoring mit Bildung zu tun?

Handlungsfelder des Bildungsmonitorings



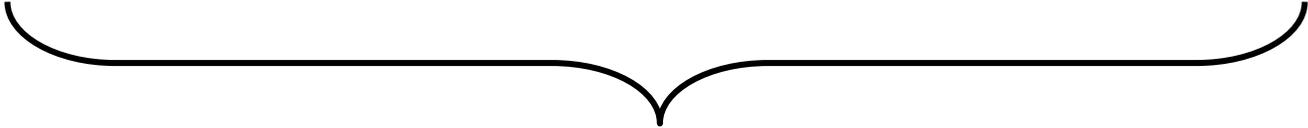
ca. 85 Schulinspektionen p. a.,
Standardisierte
Unterrichtsbeobachtungen

Input

Prozesse

Output

Normative Vorgaben
Ressourcen



Rahmenbedingungen

- Systematische Unterrichtsbeobachtung anhand eines entsprechenden Bogens
- Grundlage für die Entwicklung war der aktuelle Stand zur Unterrichtsforschung; durch verschiedene empirische Verfahren wurde der Bogen zudem dem aktuellen Gebrauch durch die Inspektoren angepasst.
- Die Stichprobenziehung erfolgt als Zufallsstichprobe; Bezugsgröße ist dabei die Anzahl der Unterrichtsstunden an den Besuchstagen. (kleine Systeme, große Systeme)
- Beobachtete Einheit: 20 Minuten
- Qualitätssicherung: Kalibrierung/ Schulungen, Beobachterübereinstimmung (Doppelbeobachtungen), Beurteilerstrenge bzw. -milde

Unterrichtsbeobachtung

Schulinspektion Hamburg

| Zeitznutzung | ++ | + | - | -- | 0 |
|--|----|---|---|----|---|
| 01 Die Unterrichtszeit wird effektiv genutzt. | | | | | |
| 02 Das Unterrichtstempo ist angemessen. | | | | | |
| Klassenführung | ++ | + | - | -- | 0 |
| 03 Der Unterricht erfolgt auf Basis eines festen Regelsystems, für dessen Einhaltung die Lehrkraft sorgt. | | | | | |
| 04 Die Lehrkraft behält den Überblick über unterrichtsbezogene und unterrichtsfremde Aktivitäten der Schüler/innen. | | | | | |
| 05 Die Lehrkraft geht mit Störungen angemessen und effektiv um. | | | | | |
| Methoden | ++ | + | - | -- | 0 |
| 06 Die Lernziele der Unterrichtsstunde werden thematisiert oder sind den Schüler/innen offensichtlich bekannt. | | | | | |
| 07 Die Schüler/innen und Schüler sind über den geplanten Unterrichtsablauf und die einzelnen Unterrichtsschritte informiert. | | | | | |
| 08 Die Arbeitsaufträge und Erklärungen sind von der Lehrkraft angemessen, klar und präzise formuliert. | | | | | |
| 09 Dem Unterricht liegt eine klare Struktur zugrunde; ggf. reagiert die Lehrkraft schüler- und situationsgemäß flexibel. | | | | | |
| 10 Die Unterrichtsmethoden werden angemessen eingesetzt und ggf. variiert. | | | | | |
| 11 Der Unterricht eröffnet Spielräume und ist nicht nur auf eine richtige Antwort fixiert. | | | | | |
| 12 Die Schüler/innen und Schüler arbeiten (z teilweise) selbstorganisiert an Aufgaben. | | | | | |
| 13 Die Lehrkraft bezieht den Erfahrungshorizont und/ oder die Interessen der Schüler/innen in den Unterricht mitein. | | | | | |
| 14 Die Lehrkraft gestaltet den Unterricht so, dass bei den Schüler/innen mehrere Sinne angesprochen werden. | | | | | |
| 15 Die Lehrkraft berücksichtigt die individuellen Lernvoraussetzungen der einzelnen Schüler/innen in der Unterrichtsgestaltung. | | | | | |
| 16 Die Lehrkraft fördert die Schüler/innen entsprechend ihrer individuellen Lernvoraussetzungen. | | | | | |
| 17 Die Lehrkraft gibt differenzierte Rückmeldungen. | | | | | |
| Klima | ++ | + | - | -- | 0 |
| 18 Der Umgangston zwischen Lehrkraft und Schüler/innen ist wertschätzend und respektvoll. | | | | | |
| 19 Die Schüler/innen gehen freundlich und rücksichtsvoll miteinander um. | | | | | |
| 20 Die Lehrkraft geht mit Schülerfehlern konstruktiv um. | | | | | |
| Selbstständiges Lernen | ++ | + | - | -- | 0 |
| 21 Die Schüler/innen werden angeregt/ angeleitet, den eigenen Lernprozess und/ oder die eigene Lernstrategie zu reflektieren. | | | | | |
| 22 Die Schüler/innen arbeiten selbstständig. | | | | | |
| 23 Die Schüler/innen haben Gelegenheit, Arbeitstechniken und Lernstrategien zu erwerben bzw. anzuwenden. | | | | | |
| 24 Die Schüler/innen haben die Möglichkeit, Kommunikations- und Argumentationstechniken zu lernen bzw. anzuwenden. | | | | | |
| Interesse wecken | ++ | + | - | -- | 0 |
| 25 Die Schüler/innen werden angeregt/ angeleitet den Unterricht aktiv mitzugestalten, oder sie gestalten den Unterricht aktiv mit. | | | | | |
| 26 Im Unterricht werden oberfachliche Zusammenhänge aufgezeigt. | | | | | |
| 27 Die Schüler/innen bearbeiten Aufgaben, die problemlösendes und/ oder entdeckendes Lernen fördern. | | | | | |
| 28 Die Schüler/innen bearbeiten Aufgaben, die einen klaren Alltags- und/ oder Berufsbezug haben. | | | | | |
| Bekräftigung | ++ | + | - | -- | 0 |
| 29 Die Lehrkraft verstärkt individuelle Lernfortschritte und/ oder Verhaltensweisen durch Lob und Ermunterung. | | | | | |
| Lernerfolgssicherung | ++ | + | - | -- | 0 |
| 30 Das Erreichen der Lernziele wird angemessen überprüft. | | | | | |

Standardinfos zu Klasse, Fach, Lehrkraft, Beobachter, Raum, Sozialform, Sitzordnung, Medien

30 Beobachtungspunkte zu folgenden Merkmalen:

- Zeitnutzung
- Klassenführung
- Methoden
- Klima
- Selbständiges Lernen
- Interesse wecken
- Bekräftigung
- Lernerfolgssicherung

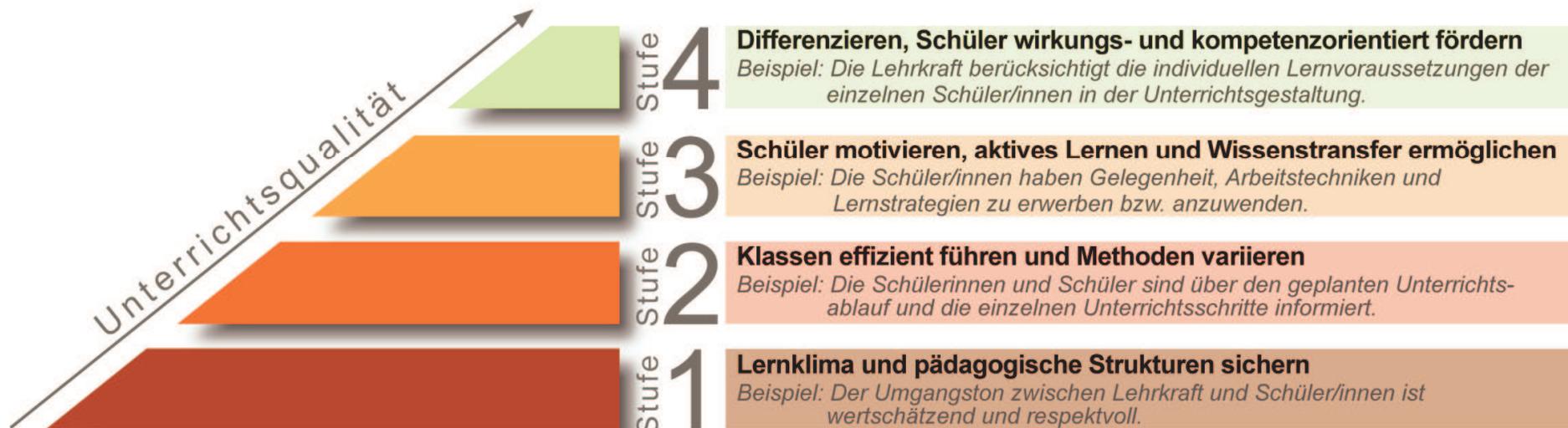
Viererskala

Unterrichtsbeobachtungen: Datengrundlage



- Grundlage der Analysen sind 2240 Unterrichtsbeobachtungen aus 32 Schulen aller Schulformen der Normstichprobe der Hamburger Schulinspektion.
- Die Sequenzen wurden durch Zufallsauswahl vor dem Schulbesuch aus dem vorhandenen Angebot des Unterrichts der Schulen zufällig gezogen.
- Eingesehen wurden 731 Sequenzen an reinen Grundschulen, 592 Sequenzen an GHR-Schulen, 313 Sequenzen an Gesamtschulen und 604 Sequenzen an Gymnasien.
- Die Inter-Beobachter-Reliabilität lag mit einem Kennwert von 0.934 hoch.

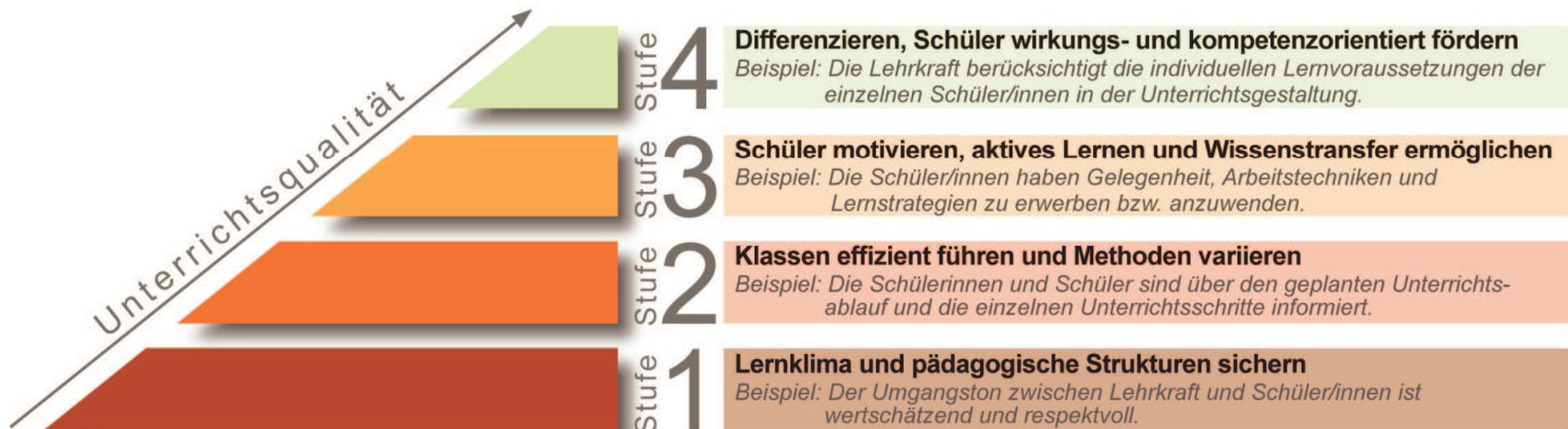
Verteilung der Stufen der Unterrichtsqualität in einer repräsentativen Stichprobe Hamburger Schulen



© Grafik: Rebecca Oettel

| | Verteilung insgesamt |
|---------|----------------------|
| Stufe 1 | 8,21 |
| Stufe 2 | 29,20 |
| Stufe 3 | 37,54 |
| Stufe 4 | 25,04 |

Verteilung der Stufen der Unterrichtsqualität in einer repräsentativen Stichprobe Hamburger Schulen



© Grafik: Rebecca Oettel

| | Verteilung insgesamt | Anteil innerhalb von Schulen | |
|---------|----------------------|------------------------------|---------|
| | | Minimum | Maximum |
| Stufe 1 | 8,21 | 0,00 | 34,25 |
| Stufe 2 | 29,20 | 7,00 | 53,41 |
| Stufe 3 | 37,54 | 13,70 | 63,33 |
| Stufe 4 | 25,04 | 4,61 | 51,85 |

Zwischenbilanz 3: Probleme der Unterrichtsqualität



- Unterrichtsqualität bleibt das am besten gehütete Geheimnis der Schule. Über Unterschiede wird nicht geredet.
- Es gibt in der Breite und auf Systemebene (also nicht nur in begrenzten Forschungssettings) nicht hinreichend empirisch „geerdete“ Anschauung über Problemlagen des Unterrichtens und ihre Verteilung in den Schulen.
- Von Fachdidaktiken und der empirischen Unterrichtsforschung erhalten Lehrkräfte unter der Bedingung, dass sie bereits aufgeschlossen sind, Hinweise zu Spezialfragen. Die Systemebene interessiert diese Forscher bisher nicht. Das Feld überlässt man gern der Einzelschule der Schulaufsicht oder der Schulinspektion.

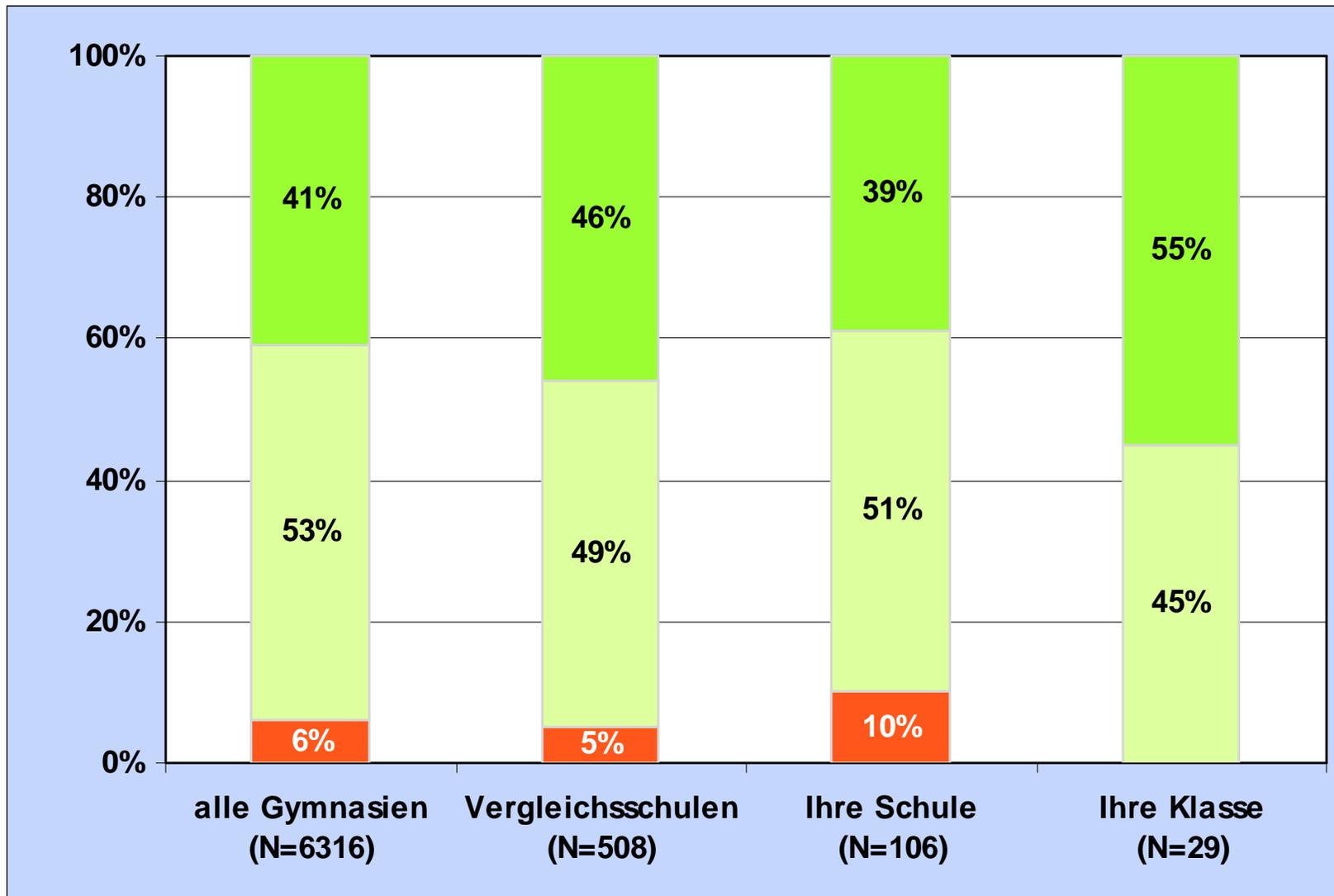
- Wo liegt Hamburg?
- Was ist Bildungsmonitoring?
Funktionen, Adressaten, Rahmenkonzept
- Wie macht man Bildungsmonitoring?
Instrumente und Verfahren des Bildungsmonitorings
- Was können wir wissen? **Wozu können wir wissen?**
Worauf dürfen wir hoffen?

➤ **Institutionalisierung von empirisch fundierten Feedbacksystemen**

Empirische Begründung von Systeminterventionen

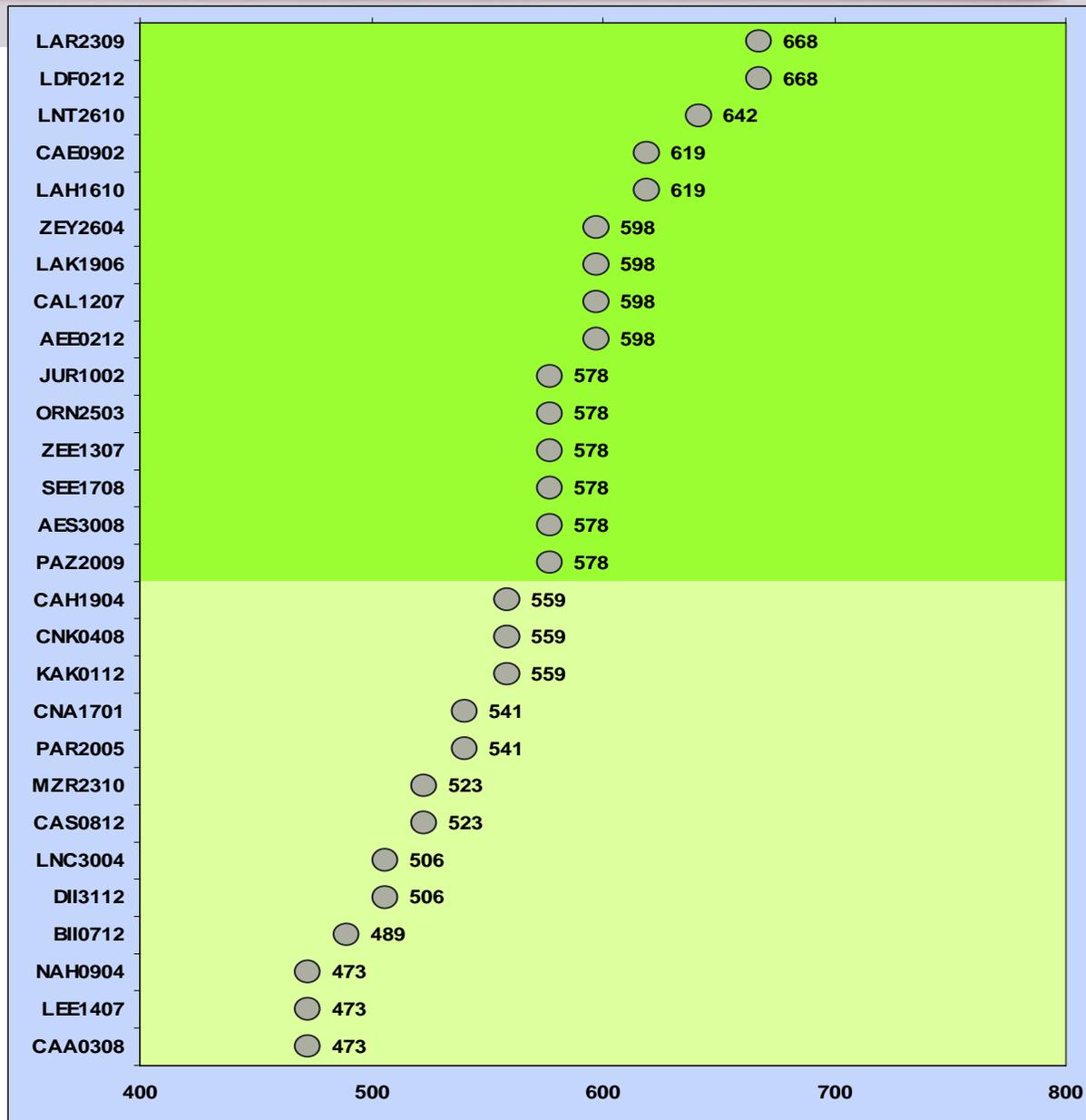
Feedbacksysteme – ergebnisbezogen

Lernstand 6 Gy /Leseverstehen: Leistungsverteilung im Vergleich

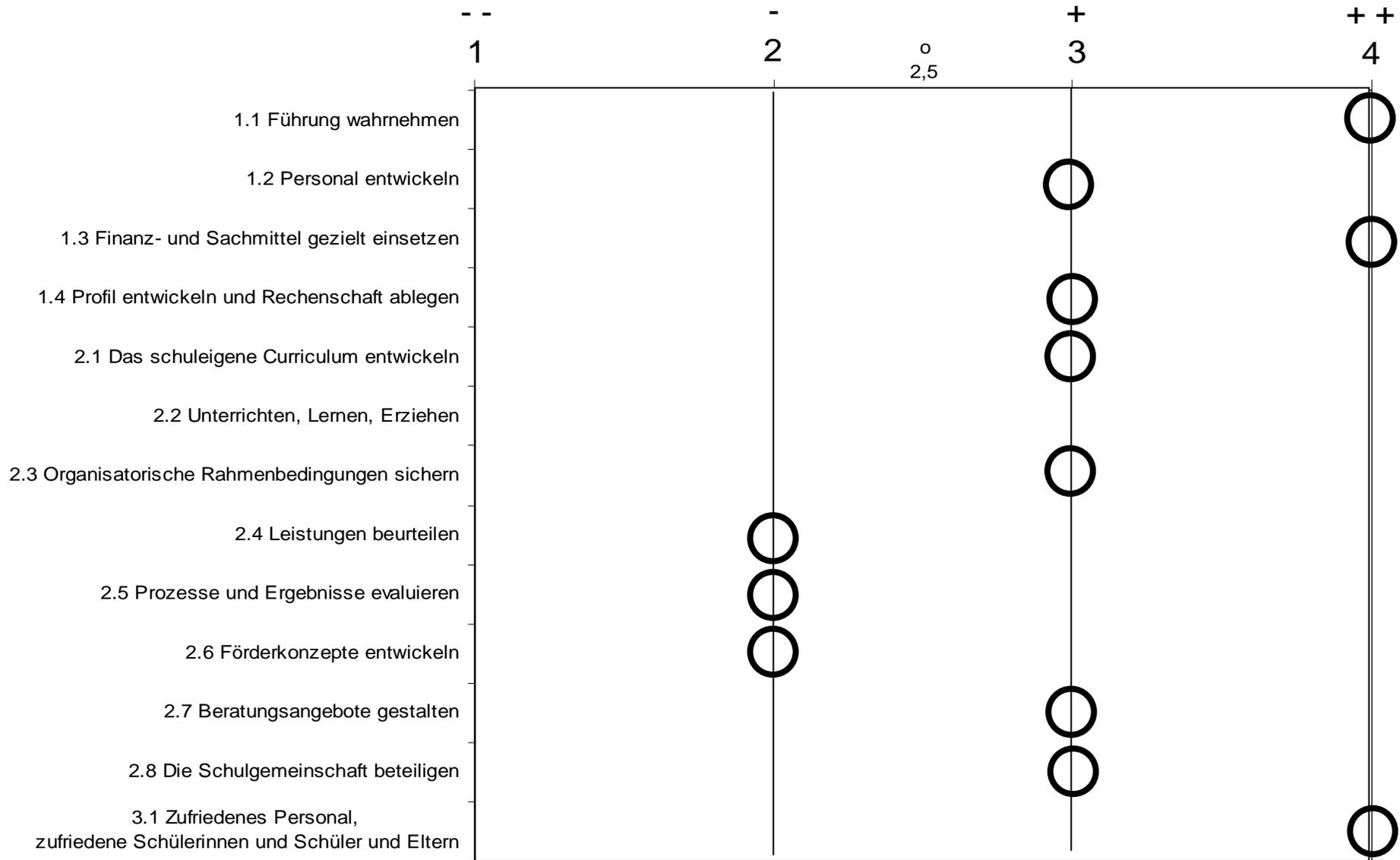


Feedbacksysteme / ergebnisbezogen:

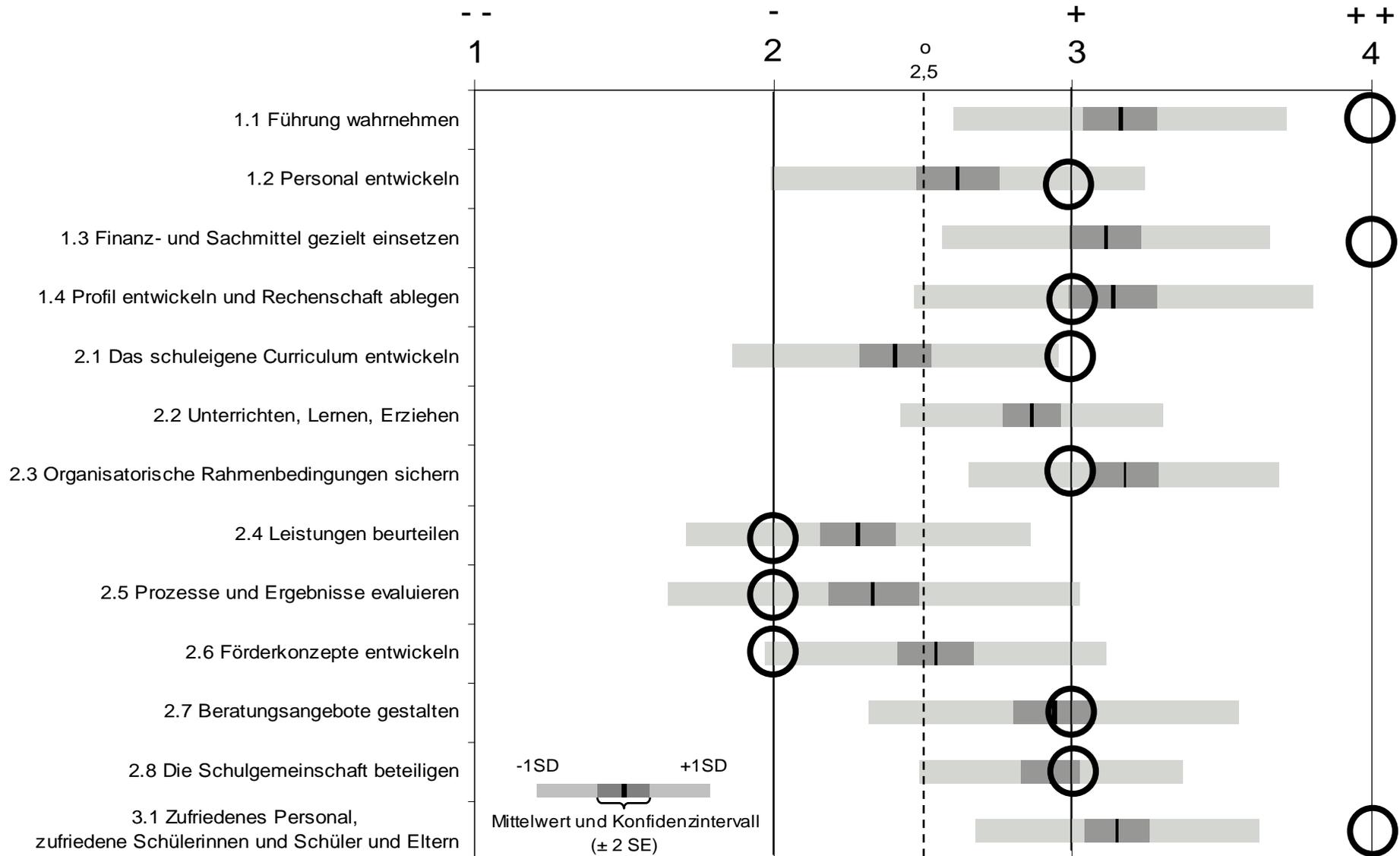
Lernstand 5 Gy /Leseverstehen: Einzelergebnisse der Schüler



Feedbacksysteme – prozessbezogen



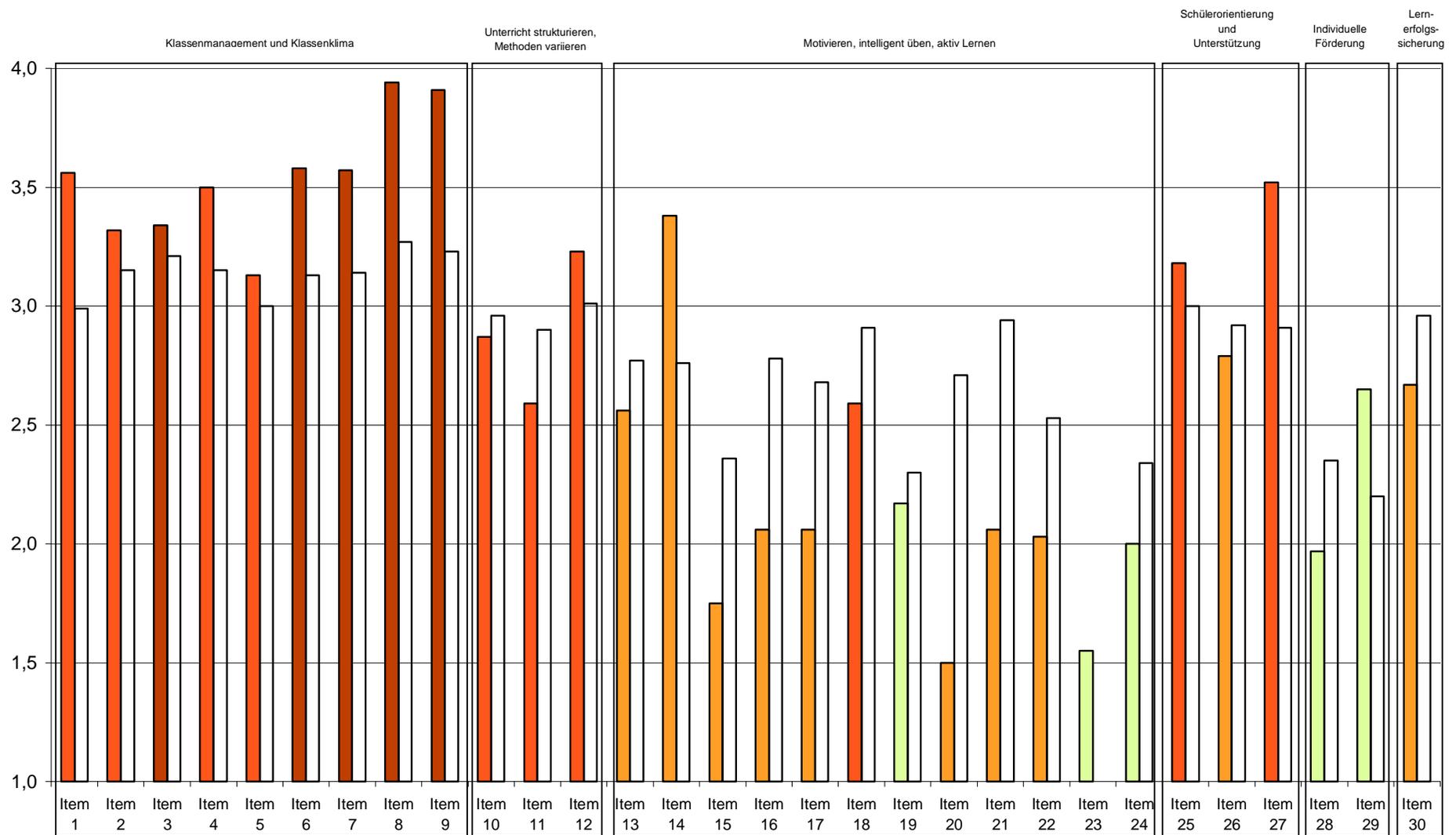
Feedbacksysteme – prozessbezogen



Unterrichtsbeobachtungen: Vergleich



■ Ihre Schule □ Vergleichschulen Hamburg (1. Hj. 2008)



- **Konzentration der Mittel und Fokussierung konzertierter Maßnahmen** auf (regionale) Problemzonen (Bildungsbenachteiligte und Migranten)
- Fördern reicht nicht: durchgreifende Intervention in strukturelle Rahmenbedingungen, z. B. Reduzierung problematischer schulformbezogener Lernentwicklungsmilieus, drastische Ausweitung obligatorischer Lern- und Betreuungszeiten (Ganztagsbildung, Ferien ...), Konzentration des curricularen Programms für bestimmte Gruppen auf „basics“, Ausweitung des Zeitfensters nach vorn (Dreijährige), stringentere, kognitiv herausfordernde frühe Lern- und Förderprogramme...
- **Übergang Kindergarten - Grundschule: 1.** Strukturelle Verzahnungen, **2.** Weiterentwicklung der systematischen Kooperation an Schnittstellen zwischen Kinder- (u. Jugend)hilfe und Schule: z. B Harmonisierung der Sprachförderkonzepte, family-literacy-Programme; **3.** curriculare Abstimmungen: längsschnittlicher Blick auf kindlichen Kompetenzerwerb; **4.** Aus- und Fortbildung: Professionalisierung des Personals im Bereich Diagnostik und Förderung (Qualifikationsvoraussetzungen und -strukturen?)
- Berücksichtigung **deutlicher Schulformunterschiede im Professionswissen (COACTIV)**: „Mathematiklehrkräfte, die über ein breiteres fachliches und fachdidaktisches Repertoire verfügen, erteilen in allen Schulformen anspruchsvolleren Unterricht, können besser helfen und erreichen deutlich bessere Lernfortschritte ihrer Schülerinnen und Schüler. Die Kompetenzunterschiede zwischen Lehrkräften, die für das Lehramt an Haupt- und Realschulen beziehungsweise an Gymnasien ausgebildet wurden, sind sehr groß. Die weit verbreitete Meinung, dass Gymnasiallehrkräfte didaktisch weniger könnten, ist schlicht falsch.“

1. Systemebene: Wir wissen, um zu entscheiden.

- Begründung und Legitimation von „Handlungsfeldern“
- Ableitungsfetischismus zwischen „PISA“ und bildungspolitischen Maßnahmen
- Neuvermessung des Kräftefeldes zwischen Politik, Administration, Wissenschaft und veröffentlichter Meinung (Presse); Veränderung der Akteurskonstellationen

2. Schulebene: Wir wissen, um die pädagogische Praxis zu verändern.

- Erklärungsabstand zwischen „PISA“ und Schul- bzw. Unterrichtspraxis; begrenzte Erklärungskraft von Datenfeedbacks
- Vernachlässigung der Meso-Ebene: kleinräumige Kontextdaten
- begrenzte Verarbeitungskapazität in Schulen (strukturell, individuell)

These: Die Rede vom Steuerungswissen ist weitgehend ein Mythos geblieben.

- Wo liegt Hamburg?
- Was ist Bildungsmonitoring?
Funktionen, Adressaten, Rahmenkonzept
- Wie macht man Bildungsmonitoring?
Instrumente und Verfahren des Bildungsmonitorings
- Was können wir wissen? Wozu können wir wissen?
Worauf dürfen wir hoffen?
- Was hat Bildungsmonitoring mit Bildung zu tun?

- Einzug eines „forschenden Habitus“ in die pädagogische Praxis und in die Verwaltungspraxis (Eduard Spranger: „Pädagogik der Verwaltung“)
- Versachlichung und Entdramatisierung des bildungspolitischen Diskurses
- Radikalisierung der Prioritätensetzungen in Betrachtung empirisch aufweisbarer Problemlagen.
- Aufklärungsfunktion des Monitorings: Ausgang des Schulsystems aus seiner selbst verschuldeten Unwissenheit

"There is nothing a government hates more than to be well informed; for it makes the process of arriving at decisions much more complicated and difficult." (John Maynard Keynes)

- Wo liegt Hamburg?
- Was ist Bildungsmonitoring?
Funktionen, Adressaten, Rahmenkonzept
- Wie macht man Bildungsmonitoring?
Instrumente und Verfahren des Bildungsmonitorings
- Was können wir wissen? Wozu können wir wissen?
Worauf dürfen wir hoffen?
- **Was hat Bildungsmonitoring mit Bildung zu tun?**

- **Abschied von Gleichheitsfiktionen:** Wollen wir die Disparitäten im System kennen, dimensionieren, lokalisieren und vergleichen?
- **Toleranzbreite:** Welche zwischenschulische Streuung bei der Standarderreicherung ist sozial verträglich und politisch akzeptabel?
- **Rechenschaft:** Wer soll auf welcher Ebene aufgrund welcher Legitimation über welche Information verfügen?
- **Ernstnehmen der Ansprüche von Kindern u. Jugendlichen:** Wie gewährleisten wir Verteilungsgerechtigkeit bei der Vergabe von Berechtigungen?
- **Zukunftsfähigkeit:** Welche Hypothesen haben nachgewiesene Disparitäten für die Vorbereitung der nachwachsenden Generation auf die Anforderungen der Gesellschaft?

Fokus: Grundvoraussetzungen individueller Teilhabe, Mindeststandards institutionellen Funktionierens; Bringeschuld des Staates für die Ermöglichung des Ausgangs aus Bildungsbenachteiligung

Vielen Dank

www.bildungsmonitoring.hamburg.de



ifbm

institut für bildungsmonitoring