

Zusammengestellt (samt Vorwort) von
Boris Becker & Cornelia Eube

Modul 1 D

Reader

Fakultät für
**Kultur- und
Sozialwissen-
schaften**

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung und des Nachdrucks, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwertung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung der FernUniversität reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Gliederung

- 1. Inhaltsübersicht** **S. 1 - 4**
- 2. Was ist empirische Bildungsforschung?** **S. 5 - 19**
- 3. Der empirische Forschungsprozess nach Kromrey anhand zweier Beispielstudien**
 - a. Schulverweigerung: Empirische Analysen zum abweichenden Verhalten von Schülern.** **S. 20 - 52**
 - b. Der Schul(miss)erfolg der Jungen: Die Bedeutung von sozialen Ressourcen, Schulentfremdung und Geschlechterrollen.** **S. 53 - 76**
- 4. Ansätze und Fragestellungen des Nationalen Bildungspanels**
 - a. Das Nationale Bildungspanel: Notwendigkeit, Grundzüge und Analysepotential.** **S. 77 - 89**
 - b. Erwachsenenbildung und lebenslanges Lernen** **S. 90 - 106**
 - c. Sachverhalte des Datenschutzes beim Nationalen Bildungspanel** **S. 107 - 119**
- 5. Fallstudie zur computerbasierten Kompetenzmessung** **S. 120 - 138**
- 6. Bildungspolitische Implikationen**
 - a. Grenzenlose Bildungspolitik** **S. 139 - 164**
 - b. Implikation der Digitaltechnik für Bildungspolitik und -praxis** **S. 165 - 173**
- 7. Literaturverzeichnis** **S. 174 - 175**

Diese Seite bleibt aus technischen Gründen frei!

Inhaltsübersicht

"Was ist empirische Bildungsforschung?" (Gräsel, 2011) - dieser Frage wird in dem ersten Text nachgegangen. Dabei wird ein Überblick gegeben über die Zielsetzung, die Gegenstandsbereiche, die Methoden, aber auch die Geschichte der empirischen Bildungsforschung. "Empirische Bildungswissenschaft untersucht die Bildungsrealität in einer Gesellschaft" (Gräsel, 2011, S. 13) - mit dieser Zielsetzung ist die Relevanz der empirischen Bildungswissenschaft umschrieben und eben diese Bildungsrealität in der Gesellschaft ist Anlass für die Studien in den folgenden Texten des Readers. Zur Betrachtung der empirischen Bildungsforschung gehört aber auch deren kritische Einordnung, die ebenfalls in dem Überblicksartikel angesprochen wird.

Nach diesem Überblick über das Forschungsfeld wird im Reader anhand zweier Studien die Vorgehensweise im Sinne des empirischen Forschungsprozesses nach Kromrey (vgl. Kurs 03607) veranschaulicht. Dementsprechend ist der Ausgangspunkt die Generierung einer Forschungsfrage vor dem Hintergrund des Stands der Forschung. Es folgen eine Begriffsdefinition und der hinzuzuziehende Theorierahmen. Auf dessen Basis werden mehrere quantitative Hypothesen abgeleitet und anschließend mittels statistischer Parameter überprüft. Im Ergebnis werden die Hypothesen entweder bestätigt oder verworfen und ein Ausblick auf entsprechende Forschungsimperative gegeben. Im Fall des ersten Textes (Wagner, Dunkake, & Weiß, 2004) geht es inhaltlich um das Problem der Schulverweigerung. Die Untersuchungsgruppe besteht dabei aus Schülerinnen und Schülern aller weiterführenden Schultypen (mit Ausnahme der Gesamtschule) aus dem Jahre 1999. Mittels multivariater Korrelationsanalysen können dann interessante Zusammenhänge entdeckt werden. Abgesehen davon, dass das Phänomen Schulschwänzen durchweg durch alle Schultypen hindurch mit dem Alter zunimmt, ist der Einfluss sogenannten städtischer Subkulturen u.a. frappierend. In hohem Maße korreliert das Phänomen Schulschwänzen mit der Klassifizierung des eigenen Wohnviertels. Zudem besagt die Studie: „Bemerkenswert stark ist jedoch der positive Effekt auf das Schulschwänzen, wenn die Befragten von Kontakten zu Freunden mit entsprechend abweichendem Verhalten berichten. Das Risiko der Schulverweigerung steigt um 907 Prozent!“ (Wagner u. a., 2004, S. 482).

Ein verwandtes Thema behandelt auch der zweite Text (Hadjar & Lupatsch, 2010). Wenngleich Ausgangspunkt die Frage nach den Gründen für den relativ gesehen größeren Schulmisserfolg von Jungen ist, kristallisiert sich als entscheidende Variable im Zuge der Untersuchung das Phänomen Schulentfremdung heraus. Diesem Aspekt kommt eine Mediatorrolle zu, indem z.B. die negative Schuleinstellung der Peergruppe die Schulentfremdung fördert und diese wiederum sich negativ auf die Schulleistung auswirkt. Schulentfremdung wird in diesem Aufsatz als geringe intrinsische Motivation, eine negative

Schuleinstellung und eine geringe Aufgabenorientierung aufgefasst. Grundlage der Untersuchung ist eine im Frühjahr 2009 durchgeführte, standardisierte schriftliche Befragung von 872 Schülern der 8. Klasse im Kanton Bern (Hadjar & Lupatsch, 2010).

Dennoch handelt es sich bei beiden Studien um Momentaufnahmen, die einer längsschnittlichen, ergänzenden Untersuchung bedürfen. Hadjar & Lupatsch (2010) weisen selbst darauf hin, dass für eine „dynamische Sicht auf Geschlechterunterschiede im Schulerfolg Paneldaten über die Entwicklung der Schulleistungen und des Schulerfolges benötigt werden, wie sie demnächst etwa das Nationale Bildungspanel in Deutschland liefern wird.“ (Hadjar & Lupatsch, 2010, S. 618).

Vor diesem Hintergrund werden im anschließenden Aufsatz die Hintergründe zum Nationalen Bildungspanel beleuchtet (Blossfeld, von Maurice, & Schneider, 2011). Es geht dabei um die Skizzierung der Problematik, welche das Nationale Bildungspanel ins Leben gerufen hat sowie deren empirische Umsetzung. Entscheidend ist dabei die Lebensverlaufsperspektive. Angesichts der demographischen Entwicklung, den neuen globalen Herausforderungen sowie technologisch sowie organisatorisch bedingter Transformationsprozesse wachsen die Ansprüche im Hinblick auf Bildungsbiographien. Lebenslanges Lernen wird zum notwendigen Kriterium für die Bewältigung individueller wie gesellschaftlicher Herausforderungen. Blossfeld, von Maurice & Schneider führen vor diesem Hintergrund aus: „The ability to acquire new knowledge and to take on new tasks has become an important precondition for both finding new jobs and acting as responsible citizens (2011, S. 7). Mit mehr als 60.000 Zielpersonen aus sechs unterschiedlichen Kohorten handelt es sich um eine umfassende Untersuchung, welche als Multi-Kohorten-Sequenz-Design angelegt ist und eine lebenslange Perspektive einnimmt im Hinblick auf Lernprozesse sowie Kompetenzentwicklungen.

Mit dem Text zur Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen (Allmendinger u. a., 2011) wird daher eine für die Lebensverlaufsperspektive symptomatische Perspektive gewählt. Es geht hierbei grundsätzlich um die Untersuchung der Entwicklung von kognitiven, nicht-kognitiven sowie metakognitiven Kompetenzen und der entsprechenden Renditen für den Einzelnen in ökonomischer, aber auch soziologischer Hinsicht. Ziel ist es u.a. herauszufinden, welche Kompetenzen in welchen gesellschaftlichen Gruppierungen vorliegen und vor allem wie diese sich im diachronen Vergleich entwickeln. Darüber hinaus sollen die Erfolgsfaktoren für ein den Anforderungen unserer heutigen Zeit gerecht werdendes Kompetenzportfolio identifiziert werden. Dabei wird ein ganzheitliches Konzept umgesetzt, indem neben formalen auch nicht-formale und informelle Lernprozesse Berücksichtigung finden. Dies ist der spezifischen Situation der Erwachsenenbildung geschuldet, welche nicht mehr zwingend in klar definierten Institutionen stattfindet.

Schließlich werden Fragen aufgeworfen, was Personen im erwerbsfähigen Alter zur Bildung bewegt bzw. welchen Herausforderungen sie damit zu begegnen suchen. Diese Perspektive erfordert methodisch gesehen eine individuell ausgerichtete Erhebungsstrategie mit einer breit angelegten Datenbasis (Allmendinger u. a., 2011).

Eine kritische Fragestellung an die Erhebungsmethode beleuchtet der Text von Meixner, Schiller, von Maurice und Engelhardt-Wölfler (2011) zum Nationalen Bildungspanel. Generell müssen bei Forschungsprojekten ethische, rechtliche und soziale Aspekte mitberücksichtigt werden. Die (möglichen) Folgen der Forschung sind immer mitzudenken und abzuwägen. Ein häufig problematischer Aspekt in der empirischen Bildungsforschung ist der Umgang mit den erhobenen Daten. Die Herausforderungen sind für das Nationale Bildungspanel besonders hoch, da die Personen über einen langen Zeitraum befragt werden; daher zusätzlich zu den Erhebungsdaten ihre Kontaktdaten gespeichert werden müssen. Zudem müssen z.B. bei Minderjährigen die Eltern UND die Kinder einwilligen. In dem Text werden diese Aspekte vor dem Hintergrund des Datenschutzgesetzes diskutiert. Ebenso auch die Frage, wer Zugang zu den Daten bekommen darf und wie sie verschlüsselt und gespeichert werden.

Der folgende Aufsatz im Rahmen einer OECD Veröffentlichung (OECD, 2015b) dient der Illustration einer Fallstudie sowie dem Aufzeigen einer internationalen Vergleichsperspektive anhand eines für die empirische Bildungsforschung relevanten Themas; der Messung von Leistungen sowie entsprechender Implikationen. Anhand einer fiktiven Internetseite mit entsprechenden Aufgaben unterschiedlicher Schwierigkeitsgrade werden die Kompetenzen der Teilnehmer durch Logfiles erhoben. Es geht um computerbasierte Erhebungen zu den Auffassungs- und Analysefähigkeiten der Testpersonen und deren Vorteile gegenüber herkömmlichen Messmethoden. Dabei werden auch kritische Fragen aufgeworfen wie z.B. die Messung einer Kompetenz anhand der Antwortdauer. Neben rascher Auffassungsgabe kann eine kürzere Antwortdauer je nach Aufgabenstellung auch ein Indikator für geringere Sorgfalt bei der Bearbeitung sein, so dass Erfolg und kürzere Antwortdauer nicht zwingend in einem positiven Zusammenhang miteinander stehen müssen (OECD, 2015b).

Empirische Bildungsforschung ist kein Selbstzweck, sie kann und soll etwas bewirken. Diese Wirkung ist Thema des Textes "Grenzenlose Bildungspolitik? Empirische Evidenz für PISA als weltweites Leitbild für nationale Bildungsreformen" (Bieber, Martens, Niemann, & Windzio, 2014). In dem Text werden die Auswirkungen, die die (internationale, vergleichende) PISA Studie auf die drei Länder Deutschland, Schweiz und USA hatten, dargestellt. Die Rezeption der PISA Ergebnisse ist in den Ländern sehr verschieden: Während sowohl in Deutschland als auch in der Schweiz die PISA Ergebnisse Anlass für Reformen waren, wurden die (nicht guten) Ergebnisse in den USA eher wenig beachtet.

Insgesamt stellen die Autoren allerdings fest: "Diese Ergebnisse zeigen, dass die OECD weitreichende Reformen in verschiedensten Ländern inhaltlich inspirieren, auslösen oder zumindest befördern konnten (Bieber u. a., 2014, S. 161)- und dies ohne dass die OECD einen unmittelbaren Einfluss auf Entscheidungen innerhalb der Länder hat. Im letzten Aufsatz des Readers (OECD, 2015a) geht es ebenfalls um bildungspolitische Implikationen. Es wird dabei die Frage aufgeworfen, welche Kompetenzen für den gewinnbringenden Einsatz bzw. die Nutzung digitaler Technologien erforderlich sind und inwieweit es eines Umdenkens in Bezug auf bildungspolitische Anreizmechanismen bedarf. Zunächst wird hier auf den Bedeutungsgewinn von Schreib- und Lesekompetenzen im Zuge der Etablierung des Web 2.0 hingewiesen. Letztendlich steigen hier die Anforderungen, so dass die Lerninhalte darauf abgestimmt werden sollten und zugleich herkömmliche Lernprozesse in nicht-digitalen Lernumwelten nicht vernachlässigt werden dürfen. Diese müssen dann noch ergänzt werden um metakognitive Orientierungsfähigkeiten im Netz. Vor diesem Hintergrund ist gerade die flächendeckende Versorgung der Bevölkerung mit Zugang zu digitalen Ressourcen kein Selbstläufer. Im Gegenteil werden Defizite in grundlegenden Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern dadurch im Sinne eines Hebeleffektes verstärkt. Im Umkehrschluss muss also erst die herkömmliche Ausbildung verbessert werden, wenn entsprechende Kompetenzen generiert werden sollen. Dieser interessante Befund wird im Folgenden ergänzt um Überlegungen zu den digitalen Kompetenzen von Lehrkräften bzw. deren Ausbildung. Dabei kommen die Autoren zu dem vielsagenden Schluss: „Technology can amplify great teaching, but great technology cannot replace poor teaching“ (OECD, 2015a, S. 190). Für die Bildung sind letztendlich Lehrkräfte entscheidend, welche eine gewinnbringende Beziehung zwischen Studenten, Computern und Lernen zu realisieren vermögen (OECD, 2015a).