

Kühne, Stefan

Stadt, Land, Muss? Notwendigkeit und Möglichkeiten der Regionalisierung von Bildungsindikatoren

formally and content revised edition of the original source in:

Berufsbildung 71 (2017) 163, S. 18-20



Bitte verwenden Sie beim Zitieren folgende URN /

Please use the following URN for citation:

urn:nbn:de:0111-pedocs-156637

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-156637>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Stadt, Land, Muss? Notwendigkeit und Möglichkeiten der Regionalisierung von Bildungsindikatoren

Bildungsindikatoren sind zu einem wichtigen Instrument geworden, um datengestützt Trends und Problemlagen im Bildungssystem aufzuzeigen. Je nach Adressatenkreis müssen sie auf unterschiedlichen Ebenen regionalisiert werden. Zugleich ist der Raum eine bedeutsame analytische Kategorie der Bildungsberichterstattung, wie anhand kleinräumiger Berufsbildungsdaten ausschnitthaft gezeigt werden kann.

Indikatoren haben als Stellvertretergrößen für zentrale Aspekte des Bildungsgeschehens in den letzten vier Jahrzehnten einen stetigen Bedeutungszuwachs erfahren. Ihre Verbreitung erklärt sich vor allem aus einem erhöhten Bedarf an verlässlichen Informationen über Stärken und Schwächen des Bildungssystems, die als eine Voraussetzung für moderne Formen empirisch fundierter Politiksteuerung angesehen werden. Bildungsmonitoring ist zu einem wichtigen Instrument geworden, um datengestützt Trends und Problemlagen aufzuzeigen. Neben der seit 2006 alle zwei Jahre veröffentlichten Gesamtschau „Bildung in Deutschland“ gibt es eine Reihe weiterer Berichtssysteme, die sich teils vor und teils nach Einführung der nationalen Berichterstattung mit dem Bildungsgeschehen auf den unterschiedlichen Ebenen des Systems befassen – von der Berichtslegung supranationaler Akteure wie der OECD, über die inzwischen in elf Bundesländern und mehr als 100 Landkreisen und kreisfreien Städten erschienenen regionalen Bildungsberichte bis hin zu spezifischen Berichten über Teilsysteme (z. B. dem Berufsbildungsbericht).

1 Indikatorenkonzept

Den genannten Berichten gemein ist, dass sie zu dem jeweiligen Ausschnitt von Bildung in der Regel unter Rückgriff auf repräsentative, fortschreibbare Daten einen möglichst einfachen und verständlichen Statusbericht – kurz indikatorengestützte Analysen – geben. Unterschiede bestehen nicht zuletzt in der Regionalisierung der verwendeten Bildungsdaten. Dies hängt maßgeblich mit der Definition und dem Anspruch von Indikatoren zusammen. In Anlehnung an das Begriffsverständnis der Autorengruppe Bildungsberichterstattung lassen sich Indikatoren als quantitative Messgrößen verstehen, die komplexe, in der Regel mehrdimensionale Zusammenhänge anhand statistischer Kennziffern möglichst einfach und verständlich beschreiben (vgl. Maaz & Kühne 2016). Dabei spielen statistische, wissenschaftliche und politische Überlegungen eine Rolle (vgl. Kühne 2015, S. 88ff.):

- Unter statistischen Gesichtspunkten kommt es auf die Verfügbarkeit aussagekräftiger Daten an, die Rückschlüsse auf die Grundgesamtheit zulassen (Repräsentativität) und regelmäßig erhoben werden (Fortschreibbarkeit).
- Um über den rein deskriptiven Gehalt statistischer Quantitäten hinauszugehen, setzen Indikatoren zudem theoretische Überlegungen zur Bedeutung eines Merkmals für die Qualitätssteigerung im Bildungswesen voraus. Sie werden meist in einem übergreifenden Referenzrahmen verortet, der zwischen Rahmenbedingungen (Kontext), Ausgangslage und Ressourceneinsatz (Input), Lehr-Lern-Umfeld und -aktivitäten (Prozess) sowie Ergebnissen und Erträgen (Wirkung) unterscheidet.

- Und Indikatoren benötigen normative Bezüge, wenn sie Bewertungsinformationen zu zentralen Aspekten von Bildungsqualität bereitstellen sollen. Indikatoren müssen daher nicht zuletzt an den Wert- und Zielvorstellungen der jeweiligen Adressaten ausgerichtet sein – sei es auf internationaler, nationaler, kommunaler, institutioneller oder sonstiger Ebene.

2 Indikatorengestützte Analysen in der Berufsbildung

Die Möglichkeiten, Bildungsindikatoren zu regionalisieren sind so vielgestaltig, wie das Thema Bildung und Raum facettenreich ist. Dies setzt aber zunächst voraus, dass relevante Sachverhalte des (Aus-)Bildungsgeschehens für eine datengestützte Dauerbeobachtung überhaupt zugänglich sind. Greift man die oben angeführte Systematik von Kontexten, Inputs, Prozessen und Wirkungen auf, so liegen in der Berufsbildung nicht für alle Dimensionen fortschreibbare, repräsentative Daten vor. Verglichen etwa mit den allgemeinbildenden Schulen, für die in regelmäßigen Studien wie PISA auch Kompetenzen sowie Schul- und Unterrichtsprozesse erfasst werden, ist eine vergleichbare Datenverfügbarkeit in der beruflichen Bildung nicht gegeben. Zentrale Datenquellen, die dem Anspruch indikatorengestützter Analysen genügen, sind die Berufsbildungs- und Schulstatistik der Statistischen Ämter, die Ausbildungsmarkt- sowie die Beschäftigten- und Betriebsstatistik der Bundesagentur für Arbeit und mit regionalen Einschränkungen die Daten des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Auf dieser Datenbasis können im Wesentlichen Indikatoren für folgende Themen abgebildet werden:

- Versorgungsgrad mit Ausbildungsangeboten
- Übergang ins Ausbildungssystem
- Ausbildungsverläufe/-episoden
- Abschlüsse
- Arbeitsmarktergebnisse

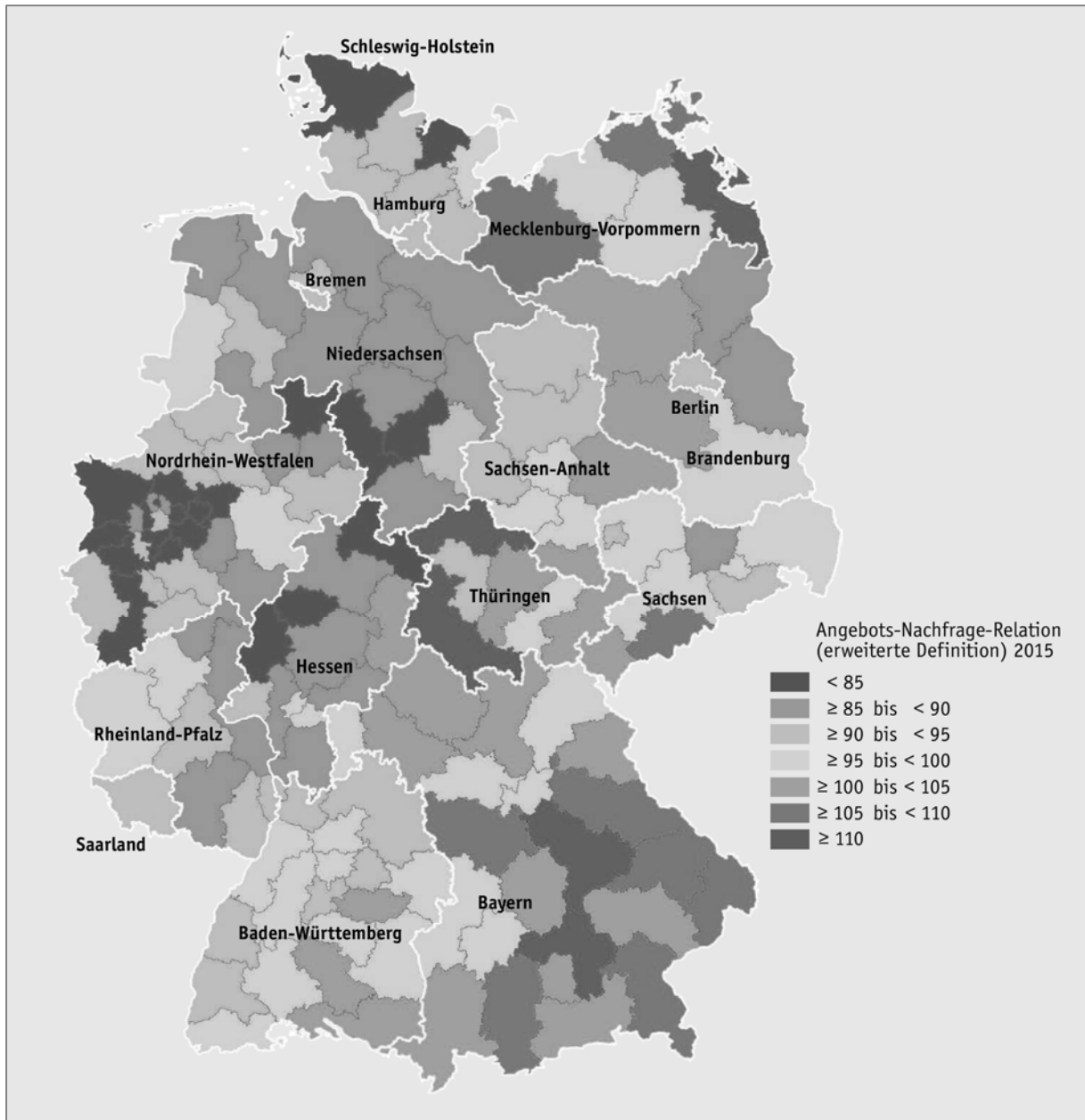
Innerhalb dieser Themenbereiche lassen sich nun unterschiedliche Aspekte anhand von Kennziffern operationalisieren. Der Versorgungsgrad ließe sich z. B. über die Angebots-Nachfrage-Relation im dualen System und/oder die Ausbildungsbetriebsquote usw. abbilden. Die Möglichkeiten, solche Kennziffern auf verschiedenen Ebenen zu regionalisieren, werden nachfolgend an drei Beispielen skizziert.

3 Beispiele regionalisierter Indikatorenansätze

Eine der ausbildungspolitisch wichtigsten Kennwerte ist die Angebots-Nachfrage-Relation (ANR), die – nur für die duale Ausbildung – vom Bundesinstitut für Berufsbildung ermittelt wird. Seit mehreren Jahren unterliegen sowohl das Angebot an als auch die Nachfrage nach Ausbildungsplätzen einem rückläufigen Trend (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, S. 108ff.). Zwar ist die Zahl der Ausbildungsbewerber stärker gesunken als die der Ausbildungsplätze, doch übersteigt die Nachfrage auch 2015 das Angebot noch um 7 %. Eine regionale Aufschlüsselung der gesamtdeutschen Daten nach Arbeitsagenturbezirken verweist allerdings auf unterschiedliche Angebots- oder eben Nachfrageprobleme (Abb. 1): Sie verdeutlicht zum einen im Ländervergleich ein starkes Ost-West-Gefälle. Zum anderen wird deutlich, dass sich auch innerhalb der Länder die lokalen Ausbildungsmärkte unterscheiden. Bei einer nahezu ausgeglichenen ANR von 103 % in Thüringen übersteigt z. B. die Ausbildungsnachfrage der Region Gotha weit das dortige Angebot (ANR < 95 %),

während in Suhl und Nordhausen mit einer ANR > 110 % inzwischen eher für Unternehmen die Rekrutierung von Auszubildenden schwierig ist.

Abb. 1: Angebots-Nachfrage-Relation (nach erweiterter Definition) in der dualen Ausbildung 2015 nach Arbeitsagenturbezirken



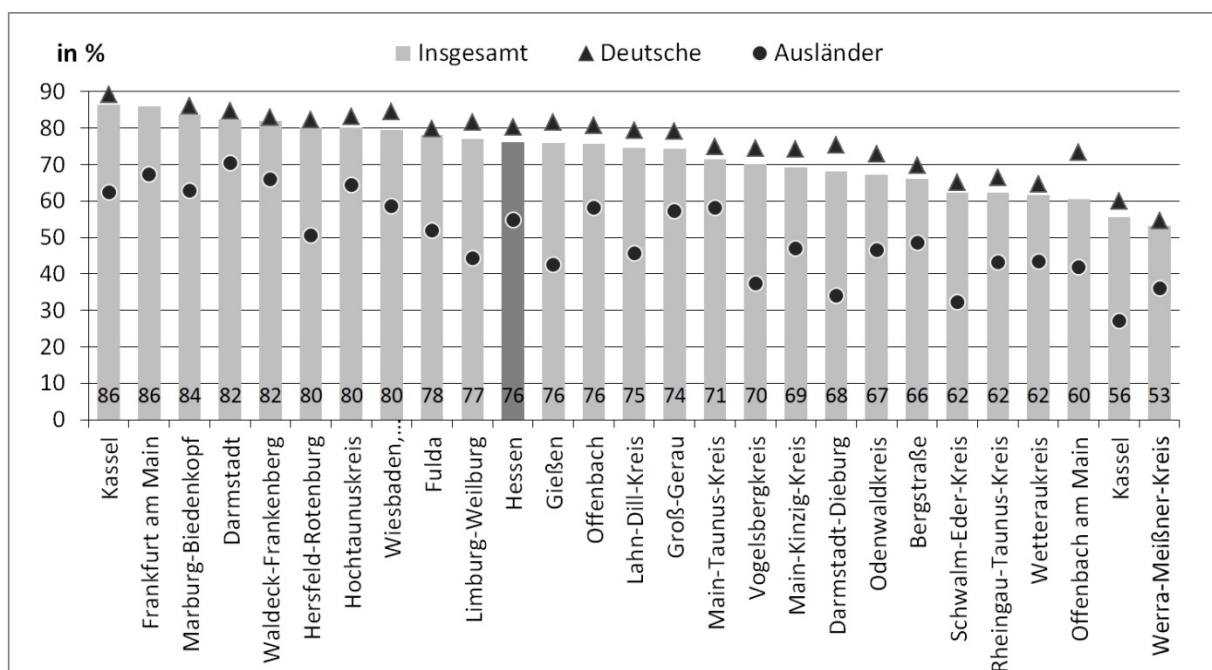
Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, S. 107

Im zweiten Beispiel soll der Blick nun auf die Übergänge ins Ausbildungssystem gerichtet werden. In der langfristigen Entwicklung zeigt die Zahl der Neuzugänge sowohl für die duale Ausbildung als auch das Schulberufssystem eine relativ stagnierende bzw. rückläufige Dynamik. In diese beiden vollqualifizierenden Ausbildungssektoren mündeten 2015 ca. 72 % der Neuzugänge (50 % im dualen und 22 % im Schulberufssystem), während 28 % eine berufsorientierende bzw. -vorbereitende Maßnahme im so genannten Übergangssystem begannen (vgl. Autorengruppe

Bildungsberichterstattung 2016, S. 102f.). Auch für die Einmündungsquoten verbergen die aggregierten Daten jedoch erhebliche Struktur- und Entwicklungsunterschiede.

Betrachtet man am Beispiel Hessens die kleinräumigen Einmündungsquoten (vgl. Abb. 2), streut der Anteil, der im Jahr 2013 eine vollqualifizierende Ausbildung aufnahm, von 53 % im Werra-Meißner-Kreis bis zu 86 % in Kassel, ähnlich stark wie in anderen Flächenländern. Von diesen Niveauunterschieden abgesehen zeigt eine um den Ausländerstatus der Auszubildenden erweiterte Analyse, dass in sämtlichen Kreisen ausländische Jugendliche schlechtere Chancen haben, in eine vollqualifizierende Ausbildung überzugehen. In keinem anderen Land haben Jugendliche nicht deutscher Staatsangehörigkeit flächendeckend so große Übergangsschwierigkeiten. Teilweise münden mehr als zwei Drittel ins Übergangssystem ein, während die deutschen Jugendlichen doppelt so oft den Einstieg in eine Ausbildung schaffen.

Abb. 2: Einmündungsquoten in die vollqualifizierenden Sektoren des Ausbildungssystems in den Kreisen und Kreisfreien Städten Hessens 2013 nach Ausländerstatus (in % aller Neuzugänge)



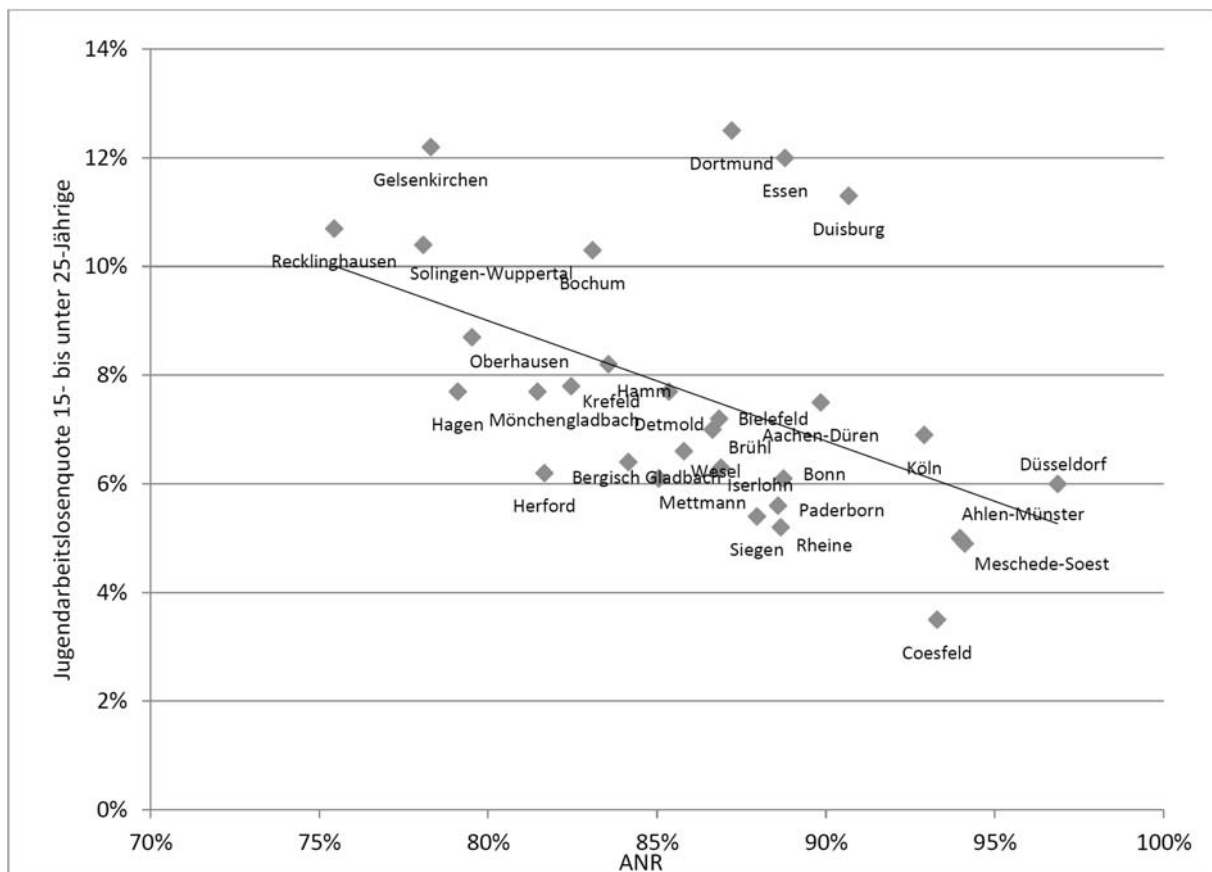
Quelle: Baethge et al. 2016, S. 193

Betrachtet man in einem letzten Schritt die Arbeitsmarktergebnisse exemplarisch anhand der Erwerbsbeteiligung, zeigt sich für das Bundesgebiet unmittelbar nach Ausbildungsabschluss ein relativ hoher Anteil an Jugendlichen in Leistungsbezug oder Arbeitssuche. Diese Such- und Übergangsarbeitslosigkeit nimmt zwar in den ersten zwei Jahren ab, bleibt aber mit knapp 11 % über der allgemeinen Arbeitslosenquote (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, S. 116f.). Regionale Disparitäten werden bereits im Ländervergleich sichtbar, da ostdeutsche Jugendliche direkt nach Ausbildungsabschluss deutlich seltener erwerbstätig sind als westdeutsche und ihre höhere Übergangsarbeitslosigkeit nach zwei Jahren auch noch nicht so weit abgebaut ist wie im Westen.

Eine noch kleinräumigere Regionalisierung zeigt aber auch für westdeutsche Länder sehr heterogene Arbeitsmarktperspektiven auf. In Nordrhein-Westfalen etwa liegt die Spannweite der

Jugendarbeitslosigkeitsquote (in % der 15- bis 24-Jährigen) zwischen 3 % im Arbeitsagenturbezirk Coesfeld und fast 13 % in Dortmund (vgl. Abb. 3). Aufschlussreich ist in dieser Berichtstiefe eine Zusammenhangsanalyse unter Einbezug der ANR, die in einem signifikanten negativen Zusammenhang mit der Jugendarbeitslosigkeit steht. Jugendliche in Regionen mit ungünstiger ANR sind also signifikant häufiger von Arbeitslosigkeit betroffen. Ein unzureichendes Ausbildungsplatzangebot bedeutet also nicht nur geringere Ausbildungschancen, sondern kann auch mittel- und langfristige Effekte auf den Beschäftigungszugang haben.

Abb. 3: Angebots-Nachfrage-Relation in der dualen Ausbildung und Jugendarbeitslosenquote 2013 nach Arbeitsagenturbezirken in Nordrhein-Westfalen



Quelle: Baethge et al. 2016, S. 232

Fazit

Die aufgezeigten Analysen veranschaulichen nur ausschnittshaft das Spektrum kleinräumiger Indikatorisierungen – von einfachen Aufgliederungen einer Kennziffer bis hin zu Zusammenhangsanalysen. Damit verbunden ist jeweils ein unterschiedlicher Anspruch der Datenverfügbarkeit, -aufbereitung und -analyse. Ansätze, die verschiedene Daten im Gesamtzusammenhang mit weiteren (z. B. sozioökonomischen) Regionalmerkmalen modellieren, stellen die höchsten Anforderungen an Indikatoren und sind eher selten zu finden.

Der Mehrwert regionalisierter Indikatoren lässt sich abschließend unter mehreren Gesichtspunkten bilanzieren. Erstens sind unterschiedliche Ebenen der Regionalisierung unverzichtbar, um unterschiedliche Adressatenkreise zu erreichen. Sie liefern zweitens konkrete, numerische

Bezugsnormen und Referenzmaßstäbe, um einen Befund im Vergleich zu anderen Beobachtungseinheiten als positiv oder negativ bewerten zu können. Drittens verbirgt ein hohes Aggregationsniveau in aller Regel regionale Heterogenität: Nirgends ist es wie im Durchschnitt. Unterhalb globaler Mittelwerte kann so auch auf Problemregionen und lokale Handlungsbedarfe aufmerksam gemacht werden. Und viertens ist der Raum auch mit Blick auf Gelegenheitsstrukturen eine bedeutsame analytische Kategorie, die Wechselwirkungen zwischen verschiedenen, räumlich verschränkten Sachverhalten aufklären kann.

Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016): *Bildung in Deutschland 2016*. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Baethge, M. et al. (2016): *Ländermonitor berufliche Bildung 2015*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Kühne, S. (2015): *Zur Rekonstruktion schulischer Bildungsverläufe*. Münster: Waxmann.

Maaz, K. & Kühne, S. (2016): Indikatorengestützte Bildungsberichterstattung. In: R. Tippelt & B-Schmidt-Hertha (Hrsg.): *Handbuch Bildungsforschung*. 4. Auflage. Wiesbaden: Springer VS.

Dr. Stefan Kühne, Wissenschaftlicher Koordinator am Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), kuehne@dipf.de

Stefan Kühne
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Warschauer Str. 36
12043 Berlin