

Zweitveröffentlichung



Sixt, Michaela; Artelt, Cordula

Die Bedeutung des Nationalen Bildungspanels (NEPS) für das Bildungsmonitoring

Datum der Zweitveröffentlichung: 25.06.2025

Verlagsversion (Version of Record), Beitrag in Sammelwerk

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-108681x

Erstveröffentlichung

Sixt, Michaela; Artelt, Cordula (2025): Die Bedeutung des Nationalen Bildungspanels (NEPS) für das Bildungsmonitoring, in: Andrea Albers und Nina Jude (Hrsg.), Blickpunkt Bildungsmonitoring - Bilanzen und Perspektiven, 1. Auflage, Weinheim ; Basel: Beltz Juventa, S. 295–310, doi: 10.3262/978-3-7799-7843-5.

Rechtehinweis

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis der Rechteinhaberinnen und Rechteinhaber einholen.

Für dieses Dokument gilt eine Creative-Commons-Lizenz.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

Die Bedeutung des Nationalen Bildungspanels (NEPS) für das Bildungsmonitoring

Michaela Sixt und Cordula Artelt

Zusammenfassung

Das Nationale Bildungspanel (NEPS) bietet ein einzigartiges Potential zur Ergänzung der Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz der Länder (KMK) zum Bildungsmonitoring. Mit seinen im Längsschnitt erhobenen Daten stellt das NEPS eine zentrale Grundlage für die Forschung bereit und ermöglicht damit, vertieften Fragen zu Befunden aus dem Bildungsmonitoring nachzugehen, auch wenn es selbst nicht Teil der Gesamtstrategie und den dort angelegten Säulen ist.

Im Unterschied zu den von der KMK primär für das Bildungsmonitoring herangezogenen wiederkehrenden Querschnittstudien, wie den internationalen Schulleistungsvergleichen oder den Bildungstrends, ist das NEPS nicht darauf ausgelegt, ein jährlich repräsentatives Bild der Bildungsbeteiligung in Deutschland zu beschreiben. Das NEPS begleitet ausgewählte Kohorten und zielt über das längsschnittliche Design und die Wiederholungsmessung der Inhalte neben der Beschreibung von individuellen Kompetenz- und Bildungsverläufen auch auf die Betrachtung von Ursache-Wirkungs-Zusammenhängen in und außerhalb des Bildungssystems. Dabei greift das NEPS inhaltlich auch einige der Themenfelder auf, die von der KMK als Themen mit zentraler bildungspolitischer Bedeutung ausgewiesen wurden: Dies sind z. B. Fragen zum Umgang mit Heterogenität, der Unterrichtsentwicklung, den Auswirkungen von Ganzttag auf den Lernerfolg, nach Unterschieden zwischen Schulen in vergleichbarer Lage und den Wirkungen sowie Strategien von deren Schulentwicklung. Basierend auf Forschung mit NEPS-Daten können daher jene Stellschrauben weiter herausgearbeitet werden, die für die Bildungspolitik und -administration wichtige Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung des Bildungssystems und der Verbesserung der Qualität der Bildung in Deutschland bieten. Insofern tragen auf NEPS-Daten basierte Forschungsergebnisse mittelbar zur Gesamtstrategie der KMK zum Bildungsmonitoring bei.

Die Bedeutung des Nationalen Bildungspanels (NEPS) für das Bildungsmonitoring

Der Begriff des Bildungsmonitorings ist in Deutschland eng mit der entsprechenden Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz (KMK) zum Bildungsmonitoring verbunden, die sich auf vier Säulen stützt und dazu dient, Entwicklungen im Bildungsbereich zu verfolgen, Politikentscheidungen zu unterstützen und die

Qualität des Bildungssystems zu verbessern (vgl. Einleitung in diesem Band). In regelmäßigen Abständen werden die Ergebnisse der PISA-Studien oder der IQB-Bildungstrends, beides explizit benannte Elemente der ersten Säule, in den Medien berichtet. Auch der Nationale Bildungsbericht greift darauf zurück und berichtet 2022 beispielsweise von einem negativen Trend in der Kompetenzentwicklung von Schüler:innen, fügt aber gleichzeitig hinzu, dass unklar ist, in welchem Maße dies auf die Corona-Pandemie zurückzuführen ist (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 153). So gut die Daten aus den genannten Studien in Bezug auf die Aussagekraft für die Kompetenzniveaus und Merkmale der jeweils untersuchten (Alters-)gruppe von Schüler:innen auch sind, für die Analyse von Ursachen der beobachteten Veränderungen sind sie aufgrund ihrer methodischen Anlage nicht geeignet. Die wiederholt durchgeführten Querschnittsstudien erlauben dies nicht zu untersuchen, weil es hierzu an Daten fehlt, die die Veränderungen der Leistungen derselben Schüler:innen und der jeweiligen individuellen und strukturellen Einflussfaktoren gleichermaßen abbilden (z. B. Persönlichkeitseigenschaften, Merkmale des familiären Umfelds oder der Unterrichtsqualität). Nur so aber lassen sich – idealerweise im Sinne eines natürlichen Experiments – Schüler:innen mit und ohne Beeinträchtigungen durch die Corona-Pandemie fundiert vergleichen. Querschnittstudien, auch wenn sie wiederholt werden, stellen Momentaufnahmen dar, die die Situation zum jeweiligen Zeitpunkt beschreiben und auf deren Basis reichhaltiges Deskriptionswissen generiert werden kann. Längsschnittliche Studien, in denen Individuen in ihren jeweiligen Kontexten und in ihrer Entwicklung über die Zeit begleitet werden, sind eher mit Filmen vergleichbar, die deutlich mehr von der individuellen Geschichte erfassen und reichhaltige Informationen über die Bedingungen und Veränderungen bieten sowie Erklärungswissen generieren können.

Die 2015 überarbeitete Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz (KMK) zum Bildungsmonitoring (Kultusministerkonferenz 2016; vgl. auch Albers/Jude 2022 sowie Einleitung in diesem Band) setzt verstärkt auch auf die Identifikation von Erklärungen, auf Basis gesicherter empirischer Erkenntnisse aus der Bildungsforschung, um valides Steuerungswissen zu generieren und die Qualität des Bildungssystems zu verbessern. Dabei kommt den Landesinstituten und Qualitätseinrichtungen der Länder die Aufgabe zu, diese wissenschaftlichen Ergebnisse und Befunde aus der Forschung adressatengerecht aufzubereiten, wozu eigens ein Positionspapier (Landesinstitute und Qualitätseinrichtungen der Länder 2018) erarbeitet wurde. Die KMK hat zudem auch Forschungsfelder abgestimmt, an denen sie ein besonderes Erkenntnisinteresse hat. Darunter finden sich u. a. Fragen zum Umgang mit Heterogenität, der Unterrichtsentwicklung, den Auswirkungen von Ganztag auf den Lernerfolg, nach Unterschieden zwischen Schulen in vergleichbarer Lage und den Wirkungen sowie Strategien von deren Schulentwicklung.

Wie eingangs dargelegt sind zur Bearbeitung dieser Forschungsfelder auch Längsschnittdaten (auch Paneldaten genannt) notwendig, wenn neben der Beschreibung von Entwicklungen nun auch Erklärungswissen auf Basis empirischer Befunde generiert werden soll. Dies können die in der Gesamtstrategie der KMK etablierten wiederholten Querschnittsstudien allerdings nicht leisten, sondern muss über die Aufarbeitung von Forschungsbefunden aus Längsschnittstudien erfolgen. Auch für die Nationale Bildungsberichterstattung, ein Element einer weiteren Säule in der Gesamtstrategie der KMK (vgl. Einleitung in diesem Band), wurde der Bedarf nach mehr längsschnittlichen Daten zu Bildung über den gesamten Lebensverlauf und insbesondere zu den Übergängen an einzelnen Bildungsphasen und individuellen Bildungsverläufen formuliert.

Neben der Tatsache, dass viele Forschungsfragen zum Thema Bildung, die über jene der KMK Bildungsmonitoring-Strategie hinausgehen und außerhalb des Bildungssystems angesiedelt sind, ohne Längsschnittdaten ebenfalls nicht beantwortet werden können, waren auch die weiteren Bedarfe nach Erklärungswissen aus dem Bildungsmonitoring Gründe dafür, das Nationale Bildungspanel (NEPS) ins Leben zu rufen. Wie Blossfeld und Schneider (2011) resümieren, waren die bis 2010 in Deutschland existierenden Bildungsstudien entweder als Querschnittstudien angelegt oder fokussierten auf einzelne Bildungsphasen oder Bundesländer. Erstere können zwar im Falle von wiederkehrenden Querschnitten Trends in Entwicklungen abbilden, ein Schluss auf individuelle Entwicklungen über die Zeit oder gar eine Analyse (kausaler) Zusammenhänge ist jedoch nicht möglich. Bei letzteren lassen sich keine Aussagen über den gesamten Lebensverlauf treffen bzw. bleiben diese mit Blick auf die gesamte Bundesrepublik eingeschränkt. Entsprechend konnten damals weder zentrale Forschungsfragen nach (ursächlichen) Einflussfaktoren für Bildung für ganz Deutschland untersucht werden, noch die aus der Gesamtstrategie der KMK zum Bildungsmonitoring resultierenden Fragen nach Erklärungsansätzen, wie die Qualität des Bildungssystems verbessert werden kann, hinreichend beantwortet werden. So wird beispielsweise im Bildungsbericht 2012 auf das damals gerade gestartete NEPS verwiesen, um die Frage nach den Ursachen von Vertragsauflösungs- bzw. Abbrecherquoten von Auszubildenden mit Vorerfahrungen in berufsvorbereitenden Maßnahmen des Übergangssystems hinreichend zu beantworten (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2012, S. 116). Seitdem wurde das NEPS in den Bildungsberichten immer wieder genutzt, um Beschreibungs- mit Erklärungswissen anzureichern, also Veränderungen und Verläufe über die Zeit darzustellen und mit Erklärungswissen zu bildungspolitisch relevanten Phänomenen und steuerungsrelevantem Wissen zu ergänzen (siehe dazu ausführlicher unten). Insofern stellt das NEPS kein unmittelbares Instrument im Rahmen der Gesamtstrategie der KMK zum Bildungsmonitoring dar, sondern ist mittelbar über die auf NEPS-Daten basierende Forschung eine unverzichtbare Quelle, um die Ziele, die in der Gesamtstrategie formuliert sind, zu erreichen.

Begreift man Bildungsmonitoring in einem weiteren Sinne, also losgelöst von der KMK-Gesamtstrategie, lässt sich das NEPS als ein relevantes Instrument des Monitorings beschreiben, wenn individuelle Kompetenz- und Bildungsverläufe langfristig begleitet werden und Wissen generiert wird, welches nur durch diesen Studientyp erzielt werden kann.

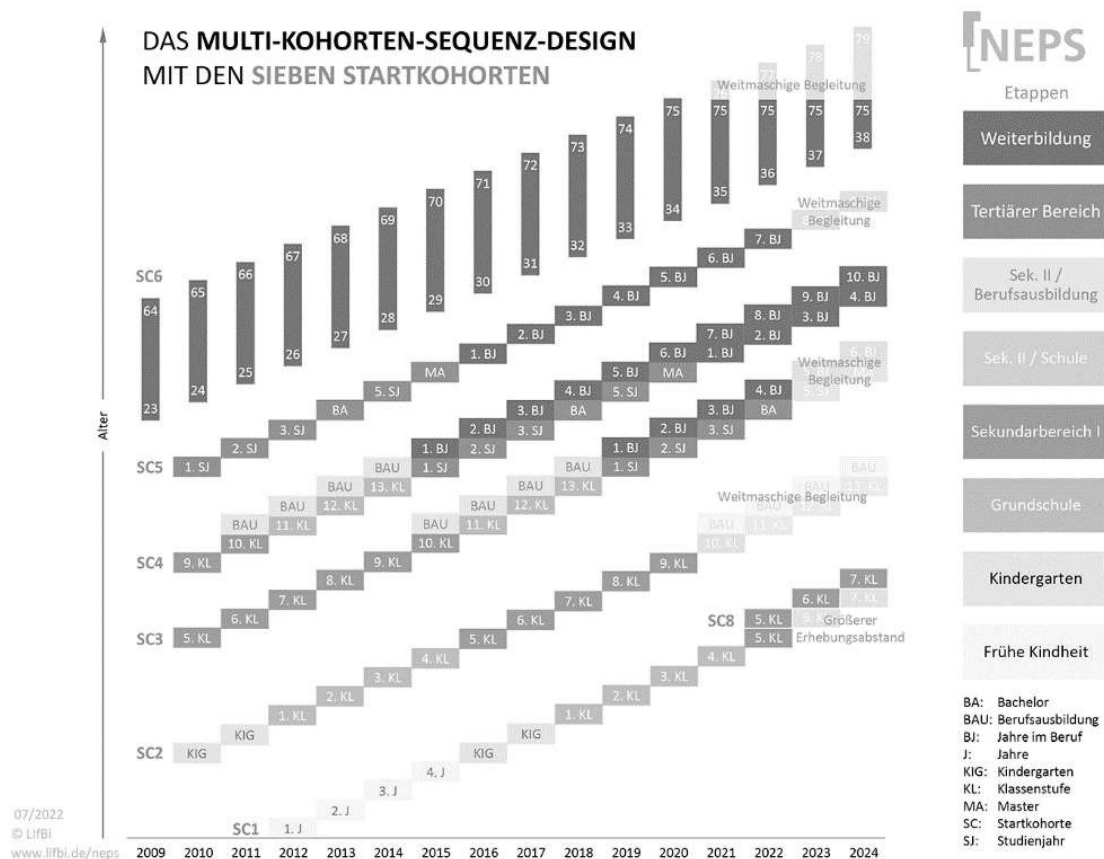
Das Ziel des vorliegenden Beitrags ist es aufzuzeigen, wie die längsschnittlichen Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS) zur Gesamtstrategie der KMK zum Bildungsmonitoring bzw. genauer zu steuerungsrelevanter Forschung und Bildungsberichterstattung beitragen können und welche Grenzen dabei berücksichtigt werden müssen. Dazu werden folgende Leitfragen bearbeitet: (1) Was sind die Zielsetzungen des NEPS und wie grenzt es sich von bestehenden Datenquellen aus Säule 1 der Gesamtstrategie ab, die explizit für das Bildungsmonitoring etabliert wurden? (2) Wo liegen die Grenzen und Potentiale des NEPS für das Bildungsmonitoring im Sinne der Gesamtstrategie der KMK? (3) Wie können noch weitere Potentiale für das Bildungsmonitoring, aber auch die Forschung erschlossen werden?

Zielsetzungen des NEPS in Abgrenzung zu den Datenquellen des Bildungsmonitorings aus der Gesamtstrategie der KMK

Während die Gesamtstrategie der KMK zum Bildungsmonitoring primär die Verbesserung des Bildungssystems zum Ziel hat, liegt das Ziel des NEPS zunächst in der Beschreibung und Erklärung von Kompetenzentwicklungen, Bildungsprozessen, ihren Bedingungen, Ergebnissen und Folgen über den gesamten Lebensverlauf, d. h. nicht nur im Schulkontext, sondern auch in anderen, u. a. zeitlich parallelen Lernumwelten, die deutlich über die Schulzeit hinaus reichen und auch schon im Bereich der frühkindlichen Bildung und der Familie ansetzen (Blossfeld et al. 2011/2019; Artelt/Sixt 2023). Zu diesem Zweck arbeitet das interdisziplinäre NEPS-Netzwerk seit inzwischen 15 Jahren daran, qualitativ hochwertige Längsschnittdaten für die wissenschaftliche Gemeinschaft zur Verfügung zu stellen und begleitet dazu seit 2009 mehr als 70.000 Teilnehmende in inzwischen sieben Startkohorten mit in der Regel jährlichen Erhebungen, wobei auch etwa 50.000 sog. Kontextpersonen, wie beispielsweise Eltern oder Lehrkräfte, befragt wurden und werden. Als Startkohorten werden dabei die für die unterschiedlichen Bildungsphasen gezogenen Stichproben bezeichnet, die je für sich genommen den Startpunkt für eine eigene Längsschnittstudie darstellen. Über das sogenannte Multi-Kohorten-Sequenz-Design (MKSD, vgl. Abb. 1) sind diese sieben Startkohorten so arrangiert und aufeinander abgestimmt, dass

sie die zentralen Bildungsphasen des Lebensverlaufs parallel abdecken.¹ Keine andere Bildungsstudie in Deutschland vermag dies zu leisten. Die Hauptidee des Designs besteht darin, Informationen über verschiedene Phasen der Bildung und des lebenslangen Lernens in einer kürzeren Zeitspanne zu liefern als z. B. über die Begleitung einer Geburtskohorte. Dadurch werden kohortenübergreifende Vergleiche von individuellen Entwicklungen möglich, die den Einfluss von sich verändernden gesellschaftlichen und strukturellen Rahmenbedingungen oder auch Krisen, wie z. B. der Corona-Pandemie, erfassen können. Mit den Daten aus internationalen Vergleichsstudien stehen hingegen Informationen zu einzelnen Altersgruppen zur Verfügung, die zwar je für sich einen Trend in der Entwicklung für eine repräsentative Gruppe beschreiben, aber auf Grund des querschnittlichen Designs keine individuellen Entwicklungsverläufe untersuchen können. Wie eingangs erläutert ist eine fundierte Untersuchung von Erklärungsfaktoren damit nicht zu leisten.

Abb. 1: NEPS Multi-Kohorten-Sequenz-Design (MKSD) 2009–2024²



1 Es sind aktuell sieben Startkohorten (SC) gezogen und im Feld: SC1 bis SC6 sowie die 2022 gestartete SC8. Die Planungen zur Kohortensukzession sehen eine weitere Startkohorte im Bereich der frühen Bildung (SC7) vor, die im MKSD aber noch nicht abgebildet ist, da sie noch nicht terminiert ist. Entsprechend unterscheiden sich die Anzahl der im MKSD abgebildeten Startkohorten und die Nummerierung im Namen der Startkohorten.

Die erste NEPS-Datenerhebung startete 2009 mit der ersten Welle der NEPS-Startkohorte 6 (SC6), der Erwachsenenkohorte. Die individuell gezogene Stichprobe umfasste Zielpersonen, die zwischen 1944 und 1986 geboren wurden und somit zwischen 23 und 64 Jahre alt waren. Die große Mehrheit der SC6-Teilnehmenden hatte die formale Bildung bereits verlassen. Allerdings spielen informelle und nicht-formale Bildung für Erwachsene eine große Rolle; mehr als jeder zweite Erwachsene nimmt an informeller und nicht-formaler Bildung teil (z. B. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2020). Diese Bildungsphase wird im NEPS als Weiterbildung respektive lebenslanges Lernen bezeichnet. Ein Jahr nach der SC6 folgten 2010 die ersten Wellen der NEPS-Startkohorten 2 bis 5. Basierend auf institutionellen Stichproben ermöglicht jede dieser Startkohorten den Zugang zu Personen in einer bestimmten Phase der formalen Bildung: Kinder (im Alter von vier Jahren) als Panelteilnehmende der SC2 wurden im Kindergarten zwei Jahre vor der Einschulung für die Stichprobe gezogen und weiter begleitet. Die Teilnehmenden in SC3 und SC4 repräsentieren zwei Kohorten von Schüler:innen in der Sekundarstufe: SC3 in der fünften Klasse nach dem Übergang in die Sekundarstufe I und SC4 in der neunten Klasse (SC4) vor dem Übergang in die Sekundarstufe II oder in eine Berufsausbildung. SC5 fokussierte Studienanfänger:innen an Universitäten und damit die Phase der Hochschulbildung. Schließlich fand 2012 die erste Datenerhebung der NEPS-Startkohorte 1 (SC1) statt, die wiederum als Individualstichprobe gezogen wurde und sich auf die Phase der frühen Kindheit, d. h. auf Neugeborene (6–8 Monate) und ihre weitere Entwicklung, konzentrierte. Ausführliche Informationen zur Stichprobenziehung der NEPS-Startkohorten finden sich bei Aßmann et al. (2019). Jede Kohorte wurde i. d. R. seither mindestens jährlich über verschiedene Erhebungsmodi befragt und auch regelmäßig in verschiedenen Kompetenzbereichen getestet. So ist über 15 Jahre ein reichhaltiger Datenschatz entstanden, der es erlaubt individuelle Bildungsverläufe und Kompetenzentwicklungen über den Lebensverlauf nachzuvollziehen. Insgesamt ist es durch das aufeinander abgestimmte Design und Erhebungsprogramm (zu den Inhalten siehe weiter unten) aller NEPS-Startkohorten zueinander für bestimmte Fragestellungen und Zeitpunkte möglich, auch Kohorten, Alters- und Periodeneffekte voneinander zu unterscheiden. Das bedeutet, analytisch trennen zu können, ob beobachtete Unterschiede in bestimmten Merkmalen in verschiedenen Altersgruppen auf Unterschiede in Geburtskohorten und damit auf verschiedene Generationen, das Alter an sich oder auf historisch prägende Ereignisse zurückzuführen sind.

Um wesentliche Veränderungen, z. B. auf Grund von umfassenden strukturellen und übergreifenden Änderungen im Schulsystem oder auch gesellschaftlichen Umbrüchen, zwischen Kohorten zu erfassen, verfügt das NEPS mit der

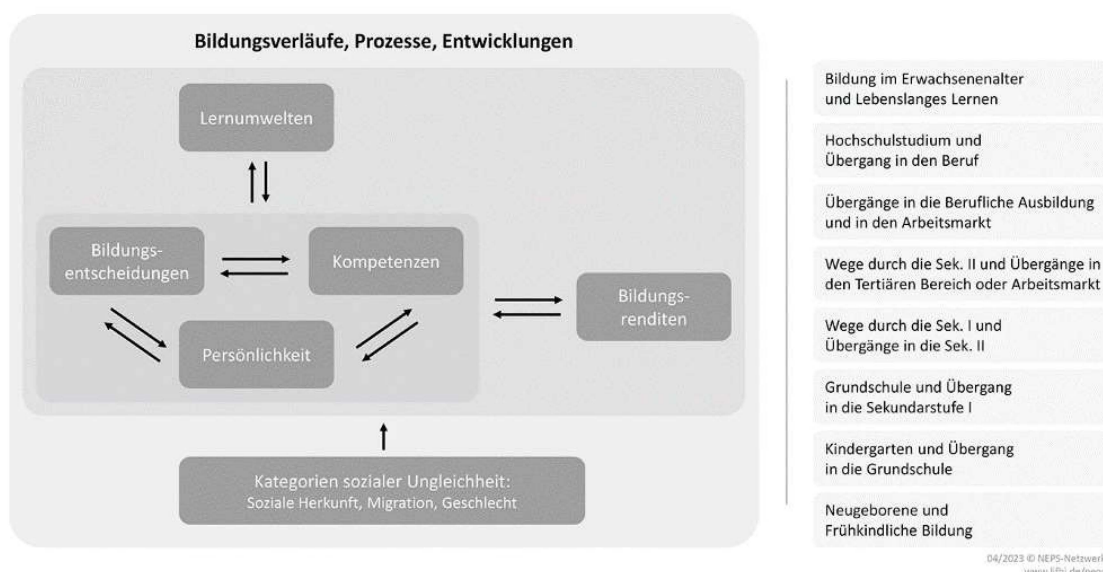
2 Abb. 1 steht auf der Homepage des Nationalen Bildungspanels (<https://www.lifbi.de/neps>) zur Verfügung.

sogenannten Kohortensukzession über ein Instrument, z. B. eine neue Kohorte zu etablieren und durch den Einsatz vergleichbarer Erhebungsinstrumente und ähnlichen Designs, Daten zur Untersuchung von Kohorteneffekten bereitzustellen (vgl. Artelt/Sixt 2023, S. 292 ff.). So ist die Neuziehung einer Kohorte im Bereich der frühen Bildung in Planung (NEPS-Startkohorte 7) und für 2025 eine Auffrischung der jüngeren Geburtskohorten und Aufstockung der Geburtskohorten bis zum Jahrgang 1970 der Erwachsenenkohorte (NEPS-Startkohorte 6) vorgesehen. Zuletzt realisiert wurde im Jahr 2022 die Ziehung einer neuen Kohorte von Fünftklässler:innen (NEPS-Startkohorte 8, SC8). Über 6.000 Fünftklässler:innen, etwas über 3.250 Eltern und mehr als 3.000 Lehrkräfte und Schulleitungen haben an den Erhebungen in der ersten Welle der neuen Kohorte teilgenommen. Neben bewährten Inhalten aus SC3 kamen auch viele inhaltliche, aber auch methodische und technische Neuentwicklungen zum Einsatz bzw. wurden für die weiteren Wellen vorbereitet (siehe dazu Artelt/Sixt 2023, S. 293). Darüber hinaus weist die SC8 eine Besonderheit auf: sie ist über eine sich auf Ebene der Schulen überschneidende Stichprobe mit den IQB-Bildungstrends verknüpft und es sind auch inhaltliche Überschneidungen in den Erhebungsprogrammen angelegt, so dass es möglich sein wird, mit den Daten der SC8 Fragen zur Rolle und Vorhersagekraft der Bildungsstandards sowie zur Schulentwicklung und den Effekten institutioneller Entwicklung auf Leistungen und andere (z. B. motivationale) Merkmale der Schüler:innen zu untersuchen.

Das NEPS-Erhebungsprogramm speist sich aus der sogenannten NEPS-Rahmenkonzeption, einem konzeptionellen Rahmen, der den Gegenstandsbereich der Studie im Sinne inhaltlicher Kernthemen, zentraler Fragestellungen und theoretisch anzunehmender Zusammenhänge aus transdisziplinärer Perspektive skizziert, die auf alle Bildungsphasen im Lebensverlauf übertragbar sind (NEPS-Netzwerk 2023). Im Zentrum des NEPS stehen die in Abbildung 2 dargestellten Kernthemen der (Entwicklung von) Kompetenzen sowie weiterer Persönlichkeitsmerkmale und (die Formation von) Bildungsentscheidungen, die in ihrem Zusammenspiel zueinander und in ihren Auswirkungen auf Bildungsrenditen in den Blick genommen werden. Selbstverständlich beinhaltet das NEPS-Erhebungsprogramm auch Einflussfaktoren, die in den je relevanten institutionellen, non-formalen und informellen Lernumwelten verankert sind, wobei der Lernort Familie insbesondere bei Kindern und Jugendlichen eine besondere Rolle spielt. Ein großer Teil der Inhalte ist darauf ausgerichtet, Forschung zur Entstehung, Entwicklung sowie den Folgen von sozialen Ungleichheiten mit Blick auf soziale Herkunft, Migration und Geschlecht, zu ermöglichen. So stellt das NEPS z. B. auch umfassende Daten zu dem in der Gesamtstrategie formulierten, besonders interessanten Themenfeld Heterogenität bereit und damit die Grundlage, um das angestrebte anwendungsbezogene Wissen für Bildungspolitik und pädagogische Praxis zu generieren. Grundlegend für die Datenerhebung im

gesamten NEPS ist zudem die systematische Erfassung der Bildungsverläufe und gesamten Lebenssituation der Teilnehmenden.

Abb. 2: Rahmenkonzeption des NEPS³



Dabei sind die Erfassung individueller Kompetenzentwicklung über den Lebensverlauf und die sehr detaillierte längsschnittliche Erfassung von individuellen Bildungsverläufen einzigartige Alleinstellungsmerkmale des NEPS und unverzichtbare Ergänzungen zu den querschnittlich erhobenen Kompetenzdaten aus (inter)nationalen Schulleistungsvergleichen, den IQB-Bildungstrends oder auch den Lernstandserhebungen, wodurch für das Bildungsmonitoring bzw. die nationale Berichterstattung zusätzliche Erkenntnisse gewonnen werden können. Während sich die oben genannten Studien auf einzelne Kompetenzdomänen in der jeweiligen Klassenstufe oder einem definierten Altersbereich konzentrieren, ist es mit dem NEPS möglich, mehrere Kompetenzbereiche derselben Teilnehmenden im Zusammenhang und die Kompetenzwerte zu unterschiedlichen Zeitpunkten auf einer gemeinsamen Metrik, d. h. im Sinne absoluter Veränderungen, zu betrachten (vgl. Tab. 1).

Mit der sehr detaillierten längsschnittlichen Erfassung von individuellen Bildungsverläufen im NEPS, die in vielen anderen Ländern durch Registerdaten abgebildet werden und in Deutschland nicht vorliegen (siehe auch unten), können zudem – zurzeit nur mit den NEPS-Daten – verschiedene Typen von Bildungsverläufen herausgearbeitet werden und deren Ausformung bei unterschiedlichen

3 Abb. 2 steht auf der Homepage des Nationalen Bildungspanels (<https://www.lifbi.de/neps>) zur Verfügung.

4 Tab. 1 und 2 stehen auf der Homepage des Nationalen Bildungspanels (<https://lifbi.de/neps>) zum Download zur Verfügung.

Tab. 1 : Erhebungszeitpunkte von ausgewählten Kompetenzbereichen im Vergleich: PISA, PIRLS/IGLU, TIMMS, IQB-Bildungstrends und NEPS⁴

| | PISA ⁽¹⁾ | PIRLS/IGLU ⁽²⁾ | TIMMS ⁽³⁾ | IQB-Bildungstrends ⁽⁴⁾ | | Nationales Bildungspanel (NEPS) ⁽⁵⁾ | | | | | |
|---|--|---------------------------|----------------------|---|------------------|--|------------------------------------|--|--------------------------|-----------------------|---------------------------|
| | | | | Primarbereich | Sekundarstufe I | Neugeborene (SC1) | Kindergarten (SC2) | Klasse 5 (SC3) | Klasse 9 (SC4) | Studierende (SC5) | Erwachsene (SC6) |
| Zielsetzung | International vergleichbarer, wiederkehrender Querschnitt | | | Wiederkehrender Querschnitt zum Erreichen der Bildungsstandards der KMK für Deutschland | | Längsschnitterhebung zur Beschreibung und Erklärung von Kompetenzentwicklung und Bildungsverläufen über den Lebensverlauf in Deutschland | | | | | |
| Zielpopulation | 15-Jährige | 4. Klässer:innen | 4. Klässer:innen | 4. Klässer:innen | 9. Klässer:innen | 6-8 Monate alte Neugeborene | 4-Jährige | 5. Klässer:innen | 9. Klässer:innen | Studienanfänger:innen | Erwachsene (Alter: 23-64) |
| Aussagen über | Stand des Kompetenzniveaus in der Zielpopulation im jeweiligen Erhebungsjahr | | | | | Individuelle Kompetenzentwicklung in der Zielpopulation ... | | | | | |
| | | | | | | ... seit 2012 | ... seit 2010 | ... seit 2010 | ... seit 2010 | ... seit 2010 | ... seit 2009 |
| Erhebungsjahr ausgewählter Kompetenzbereiche* | | | | | | | | | | | |
| Lesen/Deutsch | 2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 | 2001, 2006, 2011 | | 2011, 2016, 2021, 2024 | 2008, 2015, 2022 | (2015), (2017), (2019), (2020), (2021), (2022) | (2011), (2013), (2014), 2015, 2018 | 2010, (2011), 2012, (2014), 2015, 2017 | (2010), 2011, 2013, 2016 | 2010, 2017 | 2010, 2012, (2014), 2016 |
| Mathematik | 2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 | | 2007, 2011, 2015 | 2011, 2016, 2021, 2024 | 2012, 2018 | 2016, 2018, 2020, 2022 | 2012, 2013, 2015, 2018, 2021 | 2010, 2012, 2014, 2017 | 2010, 2013, 2016 | 2010, 2017 | 2010, 2016 |
| Naturwissenschaften | 2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 | | 2007, 2011, 2015 | | 2012, 2018 | 2017, 2019, 2021 | 2011, 2013, 2014, 2018 | 2011, 2014, 2016 | 2010, 2012, 2021 | 2013 | 2012, 2021 |
| <p>Quelle: Eigene Darstellung, angelehnt an eine Darstellung der KMK (2016, S. 7).</p> <p>Anmerkungen</p> <p>*Allgemeine Hinweise: Das Erhebungsjahr gibt das Kalenderjahr an, in dem die Erhebungen gestartet sind. Die Feldzeiten können sich ggf. auch in das nächste Kalenderjahr erstrecken. Für detaillierte Informationen sei auf die jeweilige Studiendokumentation verwiesen. Die Auswahl der Kompetenzbereiche fiel auf jene, die in allen der hier gelisteten Studien erhoben werden. Studienspezifische, weitere Kompetenzbereiche finden sich bei den Ausführungen zu den einzelnen Studien. In Klammern gesetzte Jahresangaben weisen darauf hin, dass nur Teilaspekte bzw. Vorläuferkompetenzen des jeweiligen Bereichs erfasst sind.</p> <p>(1) Angaben entnommen aus KMK 2016, S.7.</p> <p>(2) Angaben entnommen aus KMK 2016, S.7.</p> <p>(3) Angaben entnommen aus KMK 2016, S.7.</p> <p>(4) Angaben entnommen von der Homepage: https://www.iqb.hu-berlin.de/bt/. In den IQB-Bildungstrends (bis 2012 Ländervergleich) in der Sekundarstufe I werden alle drei Jahre alterierend die Fächergruppe "Deutsch, Englisch, (bundeslandspezifisch zudem) Französisch" mit der Fächergruppe "Mathematik, Biologie, Physik und Chemie" erhoben. Die drei letzten Fächer werden in der Darstellung unter Naturwissenschaften summiert.</p> <p>(5) Der hier zusammengefasste Überblick zum NEPS basiert auf der übergreifende Dokumentation der Kompetenzerhebungen in den aktuell verfügbaren NEPS Scientific-Use-Files von Fuß et al. (2021). Im NEPS werden die dargestellten Kompetenzbereiche durch etappenspezifische Tests (darunter z.B. auch Englisch in der SC3, SC4 und SC5) sowie die Testung von kognitiven Grundfähigkeiten (DGCF) frühestens ab dem Alter von 5 Jahren (SC1: 2018, 2021, 2022; SC2: 2012, 2013, 2021; SC3: 2010, 2015; SC4: 2011, 2016; SC5: 2013; SC6: 2014), ICT (SC2: 2014; SC3: 2011, 2014, 2017; SC4: 2010, 2013, 2021; SC5: 2013; SC6: 2012, 2021) sowie verschiedenen Aspekten der Metakognition, meist zusammen mit den jeweiligen Kompetenzbereich, ab dem Grundschulalter ergänzt. Für differenzierte Einblicke zur Konzeption und Planung wird auf Artelt/Weinert/Carstensen (2013) und Weinert et al. (2019) verwiesen.</p> | | | | | | | | | | | |

Gruppen sowie deren Veränderungen zwischen Kohorten betrachtet sowie die Bedeutung verschiedener Erklärungsfaktoren untersucht werden (vgl. dazu auch Kapitel I in Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 329 ff.).

Grenzen und Potentiale des NEPS für das Bildungsmonitoring im Sinne der Gesamtstrategie der KMK

Auch wenn das NEPS mit seinem reichhaltigen Datenschatz große Potentiale bietet, gibt es auch Grenzen. Es bietet qua Design beispielsweise keine Möglichkeit, bundeslandspezifische Bildungssysteme zu vergleichen, denn die NEPS-Startkohorten wurden bei der Ziehung nur implizit nach Bundesland stratifiziert, um eine Repräsentativität für Deutschland zu gewährleisten. D. h. die Ziehung berücksichtigt zwar die Struktur der Bundesländer in Relation zueinander, die Stichprobengrößen je Bundesland sind jedoch nicht hinreichend groß, um in den jeweiligen Bundesländern adäquate Vergleichsgruppen bilden zu können. Weiter ist einschränkend darauf hinzuweisen, dass die NEPS-Daten zwar für die Grundgesamtheit der Zielpopulation in Deutschland zum Ziehungszeitpunkt der Startkohorte repräsentativ sind – nicht jedoch zu jedem Erhebungszeitpunkt. Die internationalen Schulleistungsstudien und die IQB-Bildungstrends ziehen bei jeder Erhebung neu und so gibt es bei letzteren zu jedem Erhebungszeitpunkt eine neue repräsentative Stichprobe für die entsprechende Zielpopulation im jeweiligen Ziehungsjahr. Bei NEPS steht die Begleitung von individuellen Verläufen über die Zeit im Fokus und Aussagen mit den NEPS-Daten beziehen sich prinzipiell nur auf die Grundgesamtheit der jeweiligen Startkohorte für die sie gezogen wurde. D. h. auch mit 2020 erhobenen Daten aus der SC3 kann man beispielsweise nur Aussagen über Schüler:innen in Deutschland treffen, die 2010 eine 5. Klasse bzw. wegen der Aufstockung in 2012 eine 7. Klasse in einer allgemeinbildenden Schule besucht haben – nicht über jene in 5. Klassen im Jahr 2020. Um wesentliche strukturelle oder gesellschaftliche Änderungen dennoch erfassen zu können, werden im NEPS im Rahmen der Kohortensukzession, vor dem Hintergrund begrenzter Ressourcen sehr sorgsam abgewogen, neue Kohorten gezogen. Die begrenzten Ressourcen bedingen auch relativ große zeitliche Abstände zwischen den sukzessiven Kohorten wie z. B. der Startkohorte Klasse 5 mit Start 2010 und der zweiten Startkohorte Klasse 5 mit Start 2022, was das Potential für virulente Fragen des Bildungsmonitorings im Sinne der Gesamtstrategie der KMK einschränkt.

Auch muss erwähnt werden, dass die Teilnahme am NEPS freiwillig ist. Dies ist bei den internationalen Schulleistungsstudien oder auch den IQB-Bildungstrends, die explizit als Teil der Gesamtstrategie ausgewiesen sind, anders. Dort ist die Teilnahme von Schulen als auch der Schüler:innen an der Testung und teilweise auch Befragung verpflichtend (vgl. Tab. 2). Die Freiwilligkeit der Teilnahme

der Schulen, Lehrkräfte, Schüler:innen und Eltern im NEPS führen unweigerlich zu den in der Forschungsliteratur diskutierten Selektivitäten in der Erstteilnahme – auf individueller Ebene aber ggf. auch auf der institutionellen Ebene. Diese müssen mit verschiedenen Maßnahmen wie Gewichtung und Kalibrierung ausgeglichen werden.

Tab. 2: Verpflichtungsgrad öffentlicher Schulen zur Teilnahme an Bildungsstudien⁵

| | PISA ⁽¹⁾ | PIRLS/IGLU ⁽²⁾ | TIMMS ⁽³⁾ | IQB BT ⁽⁴⁾ | NEPS ⁽⁵⁾ |
|------------------------------|----------------------|--|--|--|---------------------|
| Leistungstests Schüler:innen | verpflichtend | verpflichtend | verpflichtend | verpflichtend | freiwillig |
| Befragung Schüler:innen | bundeslandspezifisch | bundeslandspezifisch | bundeslandspezifisch | bundeslandspezifisch | freiwillig |
| Befragung Lehrkräfte | bundeslandspezifisch | bundeslandspezifisch sowie teilverpflichtend | bundeslandspezifisch sowie teilverpflichtend | bundeslandspezifisch sowie teilverpflichtend | freiwillig |
| Befragung Schulleitung | keine Information | bundeslandspezifisch sowie teilverpflichtend | bundeslandspezifisch sowie teilverpflichtend | bundeslandspezifisch sowie teilverpflichtend | freiwillig |

Quelle: Eigene Darstellung.
Anmerkungen
Allgemeiner Hinweis: Außer NEPS sind alle gelisteten Studien Elemente der Gesamtstrategie der KMK zum Bildungsmonitoring (vgl. Kultusministerkonferenz 2016). Diese sind i.d.R. in den länderspezifischen Schulgesetzen aufgenommen, woraus sich als Rechtsgrundlage eine verpflichtende Teilnahme der öffentlichen Schulen an diesen Studien ergibt. Dies gilt nicht für Schulen in privater Trägerschaft, deren Teilnahme meist freiwillig ist. Ebenso freiwillig ist je die Teilnahme der Eltern an der entsprechenden Befragung.
(1) PISA 2018. Angaben entnommen aus Weis/Reiss 2019, S. 17; Mang et al. 2019, S. 16. Keine Differenzierung nach Bundesland verfügbar.
(2) IGLU 2021. Angaben entnommen aus Lorenz et al. 2023, Tabelle 2.3, S. 40; daraus: "Teilverpflichtend bedeutet, dass das Ausfüllen des Fragebogens für Lehrkräfte beziehungsweise Schulleitungen bezüglich Angaben zu Schule und Unterricht verpflichtend war. Die Beantwortung von Fragen zur Person war hingegen freiwillig."
(3) TIMMS 2019. Angaben entnommen aus Schwippert et al. 2020, Tabelle 2.2, S. 37. Weitere Differenzierung nach Bundesland dort verfügbar. Klassifikation "Teilverpflichtend" analog zu IGLU übernommen.
(4) IQB-Bildungstrend 2021. Angaben entnommen aus Sachse et al. 2022, Tabelle 10.5, S. 244, daraus: "bei teilweise verpflichtender Teilnahme schul- und unterrichtsbezogene Angaben verpflichtend, persönliche Angaben freiwillig". Weitere Differenzierung nach Bundesland dort verfügbar.
(5) Nationales Bildungspanel (NEPS). Vgl. Beschreibung der Stichprobenziehung der einzelnen Startkohorten bei Aßmann et al. 2019.

Zudem hat das NEPS wie jede Längsschnittstudie mit Ausfällen über die Zeit (Panelmortalität) umzugehen. Um auch noch nach mehreren Jahren der Erhebungen valide Aussagen für die zugrundeliegende Grundgesamtheit der jeweiligen Startkohorte treffen zu können, sind auch hier Gewichtung und Kalibrierung notwendig, die allerdings bei Analysen der Entwicklung einzelner Subgruppen an ihre Grenzen stößt.

Die Stärke des NEPS liegt somit nicht in der querschnittlichen Betrachtung, sondern in der längsschnittlichen Perspektive. Ganz konkret bedeutet dies beispielsweise, dass sich mit den NEPS-Daten aus der SC1 gut bestimmen lässt, inwieweit bestimmte Merkmale und Prädispositionen, wie z. B. die Noten, das Vorhandensein eines ruhigen Lernorts zuhause, die Lernmotivation oder das Kompetenzniveau in verschiedenen Bereichen, zur Inanspruchnahme von Nachhilfe in der Grundschulzeit geführt haben. Die Teilnehmenden der SC1 haben nach nunmehr über 10 Jahren die Grundschule durchlaufen und sind bereits in der Sekundarstufe I angekommen und auch entsprechende Informationen sind in den NEPS-Daten vorhanden. Aussagen wie „X Prozent der deutschen Grundschüler:innen im Jahr 2022 haben Nachhilfe in Anspruch genommen“ können mit den NEPS-Daten hingegen nicht unmittelbar getroffen werden. Denn die Grundgesamtheit für die Ziehung der NEPS-Startkohorte 1 bildete die Gesamtheit aller

⁵ Tab. 1 und 2 stehen auf der Homepage des Nationalen Bildungspanels (<https://lifbi.de/neps>) zum Download zur Verfügung.

Neugeborenen im Alter von 6–8 Monaten im Jahr 2012 ab und damit nur teilweise die für die obige Aussage relevante Population der Grundschüler:innen im Jahr 2022 (siehe auch oben). Über Gewichtung und Kalibrierung ist es möglich, sich dem Wert in der obigen Aussage anzunähern, dies ist aber immer mit einer gewissen Unsicherheit behaftet, die vom Ausmaß der Stichprobenselektivität sowie dem Grad und der Art der Stichprobenabdeckung abhängt.

Dennoch sind die NEPS-Daten eine unverzichtbare Ergänzung für das Bildungsmonitoring im Sinne der Gesamtstrategie der KMK bzw. insbesondere für dessen vierte Säule, der Bildungsberichterstattung. Es sind die individuellen Längsschnittdaten des NEPS mit denen es aktuell möglich ist, längere Betrachtungsspannen in den Blick zu nehmen und damit Voraussetzungen und Rahmenbedingungen als auch Konsequenzen von Bildung im späteren Leben zu untersuchen. Die NEPS-Daten stehen dem NEPS-Netzwerk als auch der gesamten wissenschaftlichen Gemeinschaft zeitgleich zur Forschung zur Verfügung und bis Ende 2023 lagen bereits 1.751 Veröffentlichungen mit dem NEPS vor. Da das NEPS inhaltlich Forschungsfelder mit besonderem Erkenntnisinteresse der KMK abdeckt, kann Forschung mit den NEPS-Daten eben diesen Bedarfen gerecht werden. Und weiter können auf Grund des Längsschnittcharakters des NEPS aus den Forschungsergebnissen auch Erklärungsfaktoren und damit Stell-schrauben für die im Bildungsmonitoring als relevant erachteten Indikatoren in – aber auch außerhalb – der Schule identifiziert werden. Durch die Erfassung von Bildungserträgen weit nach Abschluss der Schullaufbahn, kann mit den NEPS-Daten weiter die langfristige Nachhaltigkeit der Leistungsfähigkeit des Bildungssystems betrachtet werden, die internationale Schulleistungsvergleiche per Anlage nicht in den Blick nehmen können.

So werden NEPS-Daten seit langem auch als ergänzende Datenquelle für Analysen für die Berichterstattung im Nationalen Bildungsbericht verwendet. Diese fanden erstmals im Bildungsbericht 2014 Eingang, als im Kapitel C (Früh-kindliche Bildung, Betreuung und Erziehung), Kapitel D (Allgemeinbildende Schule und non-formale Lernwelten im Schulalter) und Kapitel F (Hochschule) Analysen auf Basis der Daten aus den NEPS-Startkohorten 2, 3 und 4 einfließen (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2014). Seither sind Erkenntnisse und Analysen auf Basis der NEPS-Daten fester Bestandteil des Nationalen Bildungsberichts. Kapitel I „Bildungsverläufe, Kompetenzentwicklung und Erträge“ im Bildungsbericht 2022 beruht ausschließlich auf NEPS-Daten und zeigt damit das Potential der bildungsbereichsübergreifenden individuellen Perspektive auf Bildungsverläufe. Aufgezeigt werden dort beispielsweise Bildungsverlaufsmuster zwischen Sekundarbereich und Arbeitsmarkt, Kompetenzverläufe nach sozialer Herkunft in der Grundschule aber auch die bereits angesprochenen Konsequenzen von Bildung, wenn arbeitsmarktbezogene und monetäre Erträge als auch Lebenszufriedenheit mit Kompetenzentwicklung und Bildungsverläufen in Zusammenhang gebracht werden.

Bei der 2022 gestarteten NEPS Startkohorte 8 (SC8, siehe oben) wurde zudem ein spezielles Design umgesetzt, das eine teilweise Überlappung der Stichproben der Schulen, die an der NEPS SC8 und am IQB-Bildungstrend 2022 teilnehmen, vorsieht. Hierdurch sollen auch Fragen zur Schulentwicklung und ihren Effekte auf die Kompetenzentwicklung der Schüler:innen untersuchbar gemacht werden. Grundlage hierfür ist die Idee, dass die Schüler:innen der NEPS SC8 Schuljahr 2026/2027 in der 9. Klasse die Instrumente des IQB-Bildungstrends 2022 (Mathematik, Lesekompetenz) bearbeiten und die Leistungsentwicklung mit den Entwicklungen (erfragt von der Schulleitung und dem gesamten Kollegium) in den NEPS-Schulen in Beziehung gesetzt werden können.

Das NEPS bzw. Forschung auf der Basis von NEPS-Daten bildet daher zusammenfassend ein einzigartiges Potential zur Ergänzung der Gesamtstrategie der KMK zum Bildungsmonitoring, da damit im Längsschnitt individuelle Bildungsverläufe und Kompetenzentwicklungen sowie verschiedenste Einflussfaktoren über den Lebensverlauf erfasst werden und so jene Stellschrauben weiter herausgearbeitet werden, die für die Bildungspolitik und -administration wichtige Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung des Bildungssystems und der Verbesserung der Qualität der Bildung in Deutschland bieten.

Datenlinkage als weiteres Potential für das Bildungsmonitoring

Noch größere Potentiale für die Forschung und in der Folge auch für das Bildungsmonitoring im weitesten Sinne lassen sich (bzw. würden sich) durch eine Verknüpfung mit zusätzlichen Datenquellen erschließen (lassen). Das NEPS bietet hier z. B. bereits für die NEPS-Starkohorten 1, 3, 4, 5 und 6 für die Teilnehmenden bzw. den teilnehmenden Elternteil eine Verknüpfung mit dem Datensatz „Integrierte Erwerbsbiographien“ des Instituts für Arbeitsmarkt und Berufsforschung (IAB) an (vgl. z. B. Bachbauer/Wolf 2022). Diese prozess-produzierten Daten, die aus verschiedenen Datensätzen u. a. des IAB bzw. der Bundesagentur für Arbeit gespeist werden, enthalten tagesgenaue Informationen zu Erwerbsverläufen und -tätigkeiten sowie zu Phasen z. B. mit einem Leistungsempfang, wie z. B. Arbeitslosengeld oder SGBII-Bezug. Mithilfe von NEPS-ADIAB, so der Name des Datenangebots, lassen sich insbesondere Forschungsfragen bearbeiten, für die sehr differenzierte Daten zu Einkommen im Lebensverlauf erforderlich sind. So kann u. a. diese Form von langfristigen Bildungserträgen noch genauer untersucht werden.

Darüber hinaus bietet die sogenannte Georeferenzierung von Surveydaten, d. h. die Zuweisung von geographischen Koordinaten zu den erhobenen Daten, und anschließende Anspielung von räumlichen Daten, generell ein großes Potential, den strukturellen und räumlichen Kontext von Bildung noch besser zu erfassen und detaillierter zu betrachten. So können beispielsweise Indikatoren

identifiziert werden, die von besonders großer Bedeutung sind, um gleichwertige Lebensverhältnisse abzubilden. Denn, wie jedes menschliche Handeln, sind auch Bildungsprozesse eingebettet in räumliche Kontexte und entsprechend abhängig von regionalen bzw. lokalen Rahmenbedingungen, die mitunter deutlich variieren können. Das beginnt beim bundesländerspezifischen Bildungssystem, reicht über das lokale Bildungsangebot und die (verkehrs-)infrastrukturelle Erreichbarkeit der Einrichtungen bis hin zur Berücksichtigung von Umweltfaktoren, oder der Wohnsegregation in sehr kleinräumigen Kontexten, die sich auf individuelle Kompetenzentwicklungen als auch Bildungsentscheidungen und -prozesse durchaus auswirken und zu unterschiedlichen Bildungschancen führen können. So kann beispielweise die Anspielung von Informationen zu sozialräumlichen Nachbarschaftskontexten, wie z. B. Anteil der Personen mit Migrationshintergrund in der Nachbarschaft, wertvolle Hinweise auf die Potentiale oder Herausforderungen der Lernumwelt für ein Individuum bieten.

Das NEPS bietet (unter Einhaltung zusätzlicher datenschutzrechtlicher Anforderungen) vor diesem Hintergrund aktuell die Möglichkeit, räumliche bzw. strukturelle Informationen, die Datennutzende selbst mitbringen, über die Kreiskennziffer zuzuspielen. Es kann auch auf Regionalindikatoren der Firmen infas 360 Geodaten und Microm zurückgegriffen werden, die auch auf kleinräumiger Ebene für das NEPS zentral zur Verfügung gestellt werden (Koberg 2016; Schönberger / Koberg 2016). Weiter wird aktuell am Leibniz-Institut für Bildungsverläufe (LifBi), von wo aus das NEPS zentral gesteuert wird, eine Datenbank mit einer Vielzahl von standardisierten Indikatoren für die wissenschaftliche Gemeinschaft aufgebaut (die sogenannte Schuldatenbank), die es u. a. ermöglichen soll, föderal organisierte Regelungen seit Ende der 1940er Jahre zu untersuchen. Sie soll zur Anspielung an Individualdaten, wie z. B. aber nicht nur dem NEPS, zur Verfügung gestellt werden, was für die Analyse von Bildungsreformen von besonderem Wert ist.

Als dritte Datenquelle, die nicht nur in Kombination mit den längsschnittlichen Daten des NEPS, sondern für jegliche Bildungsforschung und damit letztendlich auch für das Bildungsmonitoring von herausragender Bedeutung ist, soll die Möglichkeit der Nutzung von Daten aus einem Bildungsverlaufsregister angeführt werden. Nach dem Vorbild der skandinavischen Länder, könnten Registerdaten – würden solche auch in Deutschland zur Verfügung stehen – zu Surveydaten hinzugespielt werden oder auch Stichprobenziehungen ermöglichen. Insgesamt hat sich die Situation diesbezüglich noch immer nicht wesentlich verändert (vgl. Artelt et al. 2019), wengleich Initiativen und statistische Lösungen zur Etablierung eines Bildungsverlaufsregisters entwickelt wurden (z. B. RatSWD 2022; Schnell 2022). Dies wäre nicht nur eine relevante Quelle für inhaltliche Analysen, wenn standardisiert über alle Bundesländer dieselben Informationen zu Schüler:innen, Klassen, Lehrkraftkollegien und Schulen zur Verfügung stünden, sondern auch eine immense Entlastung der Schulen bei der Teilnahme an wissen-

schaftlichen Erhebungen, da viele Informationen nicht mehr extra erhoben werden müssten. Dies würde auch die Teilnahmebereitschaft der Schulen an (freiwilligen) wissenschaftlichen Studien wieder deutlich erhöhen, nachdem diese, nicht zuletzt auf Grund der Corona-Pandemie insbesondere bei freiwilligen Studien deutlich zurückgegangen ist. Dabei ist eine hohe Ausschöpfung der Schulstichproben für valide wissenschaftliche Erkenntnisse für die überarbeitete Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring essentiell und sollte daher besonders von der KMK deutlich in den Vordergrund gerückt werden.

Literatur

- Albers, Albers/Jude, Nina (2022): Blickpunkt Bildungsmonitoring. In: *Pädagogik* 5, S. 48–52.
- Artelt, Cordula/Bug, Mathias/Kleinert, Corinna/Maaz, Kai/Runge, Thomas (2019): Nutzungspotenziale amtlicher Statistik in der Bildungsforschung – Ein Überblick zu Erreichtem, möglichen Chancen und anstehenden Herausforderungen. In: Fickermann, Detlef/Weishaupt, Horst (Hrsg.): *Bildungsforschung mit Daten der amtlichen Statistik*. Münster; New York: Waxmann Verlag GmbH, S. 21–37.
- Artelt, Cordula/Sixt, Michaela (2023): The National Educational Panel Study (NEPS)—framework, design, and research potential. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 26, S. 277–298.
- Artelt, C./Weinert, S./Carstensen, C. H. (2013): Assessing competencies across the lifespan within the German National Educational Panel Study (NEPS): Editorial. In: *Journal for Educational Research Online* 5, S. 5–14.
- Aßmann, Christian/Steinhauer, Hans Walter/Würbach, Ariane/Zinn, Sabine/Hammon, Angelina/Kiesel, Hans/Rohwer, Götz/Rässler, Susanne/Blossfeld, Hans-Peter (2019): Sampling Designs of the National Educational Panel Study: Setup and Panel Development. In: Blossfeld, Hans-Peter/Roßbach, Hans-Günther (Hrsg.): *Education as a Lifelong Process: The German National Educational Panel Study (NEPS)*. Wiesbaden: Springer VS, S. 35–55.
- Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2012): *Bildung in Deutschland 2012: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf*. Bielefeld: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung und Bertelsmann Verlag.
- Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2014): *Bildung in Deutschland 2014: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderung*. Bielefeld: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung und Bertelsmann Verlag.
- Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2020): *Bildung in Deutschland 2020: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt*. Bielefeld: wbv.
- Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2022): *Bildung in Deutschland 2022: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal*. Bielefeld: wbv.
- Bachbauer, Nadine/Wolf, Clara (2022): NEPS-SC6-Erhebungsdaten verknüpft mit administrativen Daten des IAB (NEPS-SC6-ADIAB). Nürnberg: IAB FDZ Forschungsdatenzentrum der Bundesagentur für Arbeit im Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. https://www.doku.iab.de/fdz/reporte/2022/DR_01-22.pdf (Abfrage 23.04.2024).
- Blossfeld, Hans-Peter/Schneider, Thorsten (2011): Data on educational processes: National and international comparisons. In: Blossfeld, Hans-Peter/Roßbach, Hans-Günther (Hrsg.): *Education as a Lifelong Process: The German National Educational Panel Study (NEPS)*. Wiesbaden: Springer VS, S. 35–50.

- Blossfeld, Hans-Peter/von Maurice, Jutta/Schneider, Thorsten (2011): The National Educational Panel Study: need, main features, and research potential. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 14, S. 5–17.
- Blossfeld, Hans-Peter/von Maurice, Jutta/Schneider, Thorsten (2019): The National Educational Panel Study: Need, Main Features, and Research Potential. In: Blossfeld, Hans-Peter/Roßbach, Hans-Günther (Hrsg.): Education as a Lifelong Process: The German National Educational Panel Study (NEPS). Wiesbaden: Springer VS, S. 1–16.
- Koberg, Tobias (2016): Regionaldaten: infas geodaten. NEPS Research Data Paper. https://www.neps-data.de/Portals/0/NEPS/Datenzentrum/Forschungsdaten/Regio_Infas.pdf (Abfrage: 23.04.2024).
- Kultusministerkonferenz (2016): Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_06_11-Gesamtstrategie-Bildungsmonitoring.pdf (Abfrage: 23.04.2024).
- Landesinstitute und Qualitätseinrichtungen der Länder (2018): Positionspapier der Landesinstitute und Qualitätseinrichtungen der Länder zum Transfer von Forschungswissen. <https://bak-lehrerbildung.de/wp-content/uploads/positionspapier-transfer-311018-002.pdf> (Abfrage 16.8.2023).
- NEPS-Netzwerk (2023): Rahmenkonzeption des Nationalen Bildungspanels. https://www.lifbi.de/Portals/2/NEPS/Dokumente/NEPS-Rahmenkonzeption_Mai_2023.pdf. (Abgerufen: 23.04.2024)
- RatSWD (2022): Aufbau eines Bildungsverlaufsregisters: Datenschutzkonform und forschungsfreundlich. Empfehlungen des Rates für Sozial- und Wirtschaftsdaten: Positionspapier des RatSWD. <https://www.konsortswd.de/wp-content/uploads/Positionspapier-RatSWD-Aufbau-eines-Bildungsverlaufsregisters.pdf> (Abfrage: 23.04.2024).
- Sachse, K. A./Weirich, S./Becker, B./Hafiz, N. J./Schneider, R./Schipolowski, S. (2022): Kapitel 10 Methodische Grundlagen: Anlage, Durchführung und Auswertung des IQB-Bildungstrends 2021. In: Stanat, P./Schipolowski, S./Schneider, R./Sachse, K. A./Weirich, S./Henschel, S. (Hrsg.): IQB-Bildungstrend 2021. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich. Waxmann Verlag GmbH, S. 233–258.
- Schnell, Rainer (2022): Verknüpfung von Bildungsdaten in einem Bildungsregister mittels Record-Linkage auf Basis von Personenmerkmalen. In: GRLC Working Paper Series 03. Duisburg-Essen: DuEPublico https://www.duepublico2.uni-due.de/receive/duepublico_mods_00076331 (Abfrage: 23.04.2024).
- Schönberger, Katrin/Koberg, Tobias (2016): Regionaldaten: Microm. NEPS Research Data Paper. https://www.neps-data.de/Portals/0/NEPS/Datenzentrum/Forschungsdaten/Regio_Microm.pdf (Abfrage: 23.04.2024).
- Weinert, S./Artelt, C./Prenzel, M./Senkbeil, M./Ehmke, T./Carstensen, C. H./Lockl, K. (2019): Development of competencies across the life course. In: Blossfeld, H.-P./Roßbach, H.-G. (Hrsg.): Education as a Lifelong Process: The German National Educational Panel Study (NEPS). Wiesbaden: Springer VS, S. 57–81.