

Helbig, Marcel; Nikolai, Rita

Article — Accepted Manuscript (Postprint)

Ansturm auf „gute“ Schulen? Die Auswirkungen der Veröffentlichung von Abiturnoten auf die Zusammensetzung von Schülerinnen und Schülern an Berliner Schulen

Zeitschrift für Bildungsforschung

Provided in Cooperation with:

WZB Berlin Social Science Center

Suggested Citation: Helbig, Marcel; Nikolai, Rita (2017) : Ansturm auf „gute“ Schulen? Die Auswirkungen der Veröffentlichung von Abiturnoten auf die Zusammensetzung von Schülerinnen und Schülern an Berliner Schulen, Zeitschrift für Bildungsforschung, ISSN 2190-6904, Springer Nature, Berlin, Vol. 7, Iss. 2, pp. 115-130,
<https://doi.org/10.1007/s35834-017-0183-6>

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/218941>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

Ansturm auf „gute“ Schulen? Die Auswirkungen der Veröffentlichung von Abiturnoten auf die Zusammensetzung von Schülerinnen und Schülern an Berliner Schulen

Marcel Helbig – Rita Nikolai

Zusammenfassung: Das Bundesland Berlin veröffentlicht seit dem Schuljahr 2013/14 die durchschnittlichen Abiturnoten der einzelnen Schulen. In unserem Beitrag analysieren wir in einem quasi-experimentellen Design, ob diese Veröffentlichung von Leistungsdaten für Einzelschulen Auswirkungen auf die Anmeldungen an den Berliner Schulen und für Veränderungen in der Zusammensetzung der Schüler*innen hatte. Unsere Analysen zeigen, dass die Zahl der Schüler*innen tendenziell in jenen Schulen am stärksten gestiegen ist, die gute durchschnittliche Abiturnoten erzielten und da am stärksten abnahm, wo die Abiturnoten am schlechtesten waren. Für die Zusammensetzung der Schüler*innen mit Lernmittelbefreiung oder nach nichtdeutscher Herkunftssprache hatte die Veröffentlichung der Abiturnote keinen eindeutigen Einfluss. Allerdings zeigen unsere Analysen auch, dass Abiturnoten nicht einfach miteinander verglichen werden können, ohne den Kontext zu berücksichtigen, in dem diese erreicht wurden. Denn die durchschnittlichen Abiturnoten lassen sich sehr stark über die soziale und ethnische Zusammensetzung der Schulen aufklären.

Schlüsselwörter: Abiturnoten, Segregation, Schulwahl, Berlin, Sekundarschulen

Prof. Dr. M. Helbig
Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung gGmbH,
Reichpietschufer 50, 10785 Berlin,
Deutschland
E-Mail: Marcel.Helbig@wzb.eu

Dr. R. Nikolai
Institut für Erziehungswissenschaften, Humboldt-Universität zu Berlin,
Unter den Linden 6, 10099 Berlin,
Deutschland
E-Mail: rita.nikolai@hu-berlin.de

Mad dash for “good” schools? Consequences of publishing High School grades for the composition of students at schools in Berlin

Abstract: The State of Berlin has begun publishing the mean Abitur grades of single schools since the school year of 2013/14. The present paper analyses the impact of the release of achievement data of individual schools on school enrollments as well as the change of composition of students by means of quasi-experimental design. We observe a trend of the strongest increase in students at schools with good Abitur grades and a marked decrease in schools with worse Abitur grades. The publication of grades did not have a distinct effect on the composition of students who are exempt from learning material costs or students with languages of origin other than German. However, our analyses additionally reveal that Abitur grades cannot simply be compared with each other without considering the context of the individual schools, since the average Abitur grades are strongly accounted for by the social and ethnic composition at school level.

Keywords Abitur grades, Segregation, Choice of school, Berlin, Secondary schools

1 Einleitung

In Deutschland ist es bildungspolitische Tradition, dass über einzelne Schulen keine vergleichenden Informationen zu Leistungen von Schüler*innen veröffentlicht werden. Dies gilt sowohl für Ergebnisse von Einzelschulen der Vergleichsarbeiten (VERA), die seit Mitte der 2000er-Jahre bei allen Schüler*innen der 3. und 8. Klassen in allen Bundesländern getestet werden, als auch für durchschnittliche Abschlussnoten, die an einer Schule erreicht werden (z. B. Abiturnoten). Mit Ausnahme von Berlin und Hamburg sind auch die Ergebnisse der Schulinspektionen für einzelne Schulen in den Bundesländern nicht öffentlich zugänglich. Deutschland unterscheidet sich diesbezüglich sehr stark von Großbritannien, den USA oder Australien, wo für Einzelschulen verschiedene quantitative Leistungsindikatoren erhoben und veröffentlicht werden. Diese Leistungsindikatoren haben in den angelsächsischen Ländern sogar Folgen für die Ausstattung der Schulen und mitunter auch deren Schließungen. Die Veröffentlichung von Schulleistungen kann intendierte wie nichtintendierte Folgen haben. Zum einen kann sie das elterliche Informationsbedürfnis zur Schulqualität und die Rolle von Eltern als Konsumenten bei der Schulwahl stärken. Ebenso sind aber auch nichtintendierte Effekte zur Segregation von Schüler*innen möglich (vgl. Giesinger 2009). Denn Eltern verschiedener sozialer Schichten nutzen Instrumente der Wahlmöglichkeiten unterschiedlich. Eltern höherer sozialer Schichten neigen dazu, Schulen mit guten Testresultaten anzuwählen, während Eltern niedriger sozialer Schichten Marktinstrumente weniger nutzen. In Deutschland haben Eltern keine vergleichbaren Informationen über die Qualität von Schulen wie in den angelsächsischen Staaten und Eltern treffen bei der Schulwahl eine Entscheidung unter (großer) Unsicherheit. Natürlich gibt es so etwas wie Mundpropaganda unter Eltern in Kitas, in der Nachbarschaft, bei Grundschulelternabenden oder in Gesprä-

Ursprünglich erschienen in:

Zeitschrift für Bildungsforschung 7 (2017), H. 2, S. 116

chen mit Lehrkräften, welche Schulen als gut oder schlecht in der Region gelten. Durch diese Mundpropaganda bildet sich unter Umständen so etwas wie ein „Ruf“ einer Schule heraus. Des Weiteren können Eltern über Schulprofile im Internet oder an Tagen der offenen Tür mehr über Schulen erfahren. Weitere Informationen zu Abschlussnoten oder getesteten Schüler*innenkompetenzen einer Einzelschule im Vergleich zu anderen Schulen erhalten Eltern in Deutschland nicht.

Allerdings brach Berlin im Oktober 2013 mit der bildungspolitischen Tradition, keine Transparenz der Schüler*innenleistungen an einzelnen Schulen zuzulassen (vgl. BMP 2013). Seit dem Schuljahr 2013/14 veröffentlicht die Berliner Senatsverwaltung die durchschnittlich an einer Schule erzielten Abiturnoten für alle öffentlichen Schulen, an denen in Berlin das Abitur abgelegt werden kann.¹ Die Information zu den Abiturnoten gibt es nur für einzelne Schulen auf den einzelnen Internetseiten der Schulporträts der Senatsverwaltung, jedoch nicht in einer berlinweiten Übersicht aller Schulen, um ein Ranking der Schulen zu vermeiden (BMP 2013). Jedoch werden als Vergleich die Durchschnittsnoten der Schulart, des jeweiligen Bezirks und Berlin-weit angegeben. Zudem veröffentlichen die Berliner Tageszeitungen die Noten der besten (und z. T. schlechtesten) Abiturdurchschnitten von Einzelschulen (z. B. BMP 2015b), teilweise sogar mit Rankings der zehn besten Schulen (z. B. BMP 2015a). Die Veröffentlichung der durchschnittlichen Abiturnoten ist Bestandteil des Qualitätspakets für Kita und Schule (vgl. SenBJW 2011), das bereits 2011 eine Veröffentlichung von Leistungsdaten vorsah. Die Transparenzoffensive steht dabei auch in Verbindung mit der Schulstruktureform von 2010/11, bei der die Hauptschulen, Realschulen und Gesamtschulen zur Integrierten Sekundarschule (ISS) zusammengeführt wurden und Berlin damit ein zweigliedriges Schulsystem etabliert hat (Helbig und Nikolai 2015).

Die Frage, die sich für uns angesichts dieser Reformen ergibt ist, welche Folgen die Veröffentlichung der durchschnittlichen Abiturnoten für die Anmeldungen an den Berliner Schulen und für Veränderungen der Schüler*innenzusammensetzung hatte. Dies wollen wir anhand der veränderten Schüler*innenzahlen auf den Sekundarschulen, für den Anteil von Schüler*innen mit Lernmittelbefreiung (Lmb) und den Anteil von Schüler*innen mit nichtdeutscher Herkunftssprache (ndH) in einem quasi-experimentellen Design untersuchen. Zudem wollen wir mit den vorliegenden Strukturdaten analysieren, wie überhaupt die unterschiedlichen Abiturnoten in den Schulen Berlins zustande kommen. Hierbei wird deutlich, dass die Abiturnote wenig über die Qualität der Schulen aussagt, wenn nicht weitere Informationen über die jeweilige Schule herangezogen werden. Unsere Ergebnisse deuten darauf hin, dass Eltern erstens auf die Veröffentlichung der Abiturnoten für Einzelschulen in ihrem Schulwahlverhalten seit dem Schuljahr 2013/14 reagiert haben und zweitens mit der Veröffentlichung der Abiturdurchschnittsnoten die soziale Spaltung zwischen den weiterführenden Schulen befördert werden könnte. Zunächst werden wir in Abschn. 2 das Berliner Schulsystem und die Regelungen zur Wahl der Einzelschule und Schulart vorstellen. Anschließend präsentieren wir in Abschn. 3 unsere Annah-

¹ Hierzu gehören die Noten von Gymnasien, beruflichen Gymnasien, Integrierten Sekundarschulen mit eigener gymnasialer Oberstufe und Gemeinschaftsschulen mit einer gymnasialen Oberstufe. Seit dem Schuljahr 2014/15 werden auch die Noten des Mittleren Schulabschlusses veröffentlicht.

men zum Schulwahlverhalten auf Basis bildungssoziologischer und –ökonomischer Arbeiten zur Einzelschulwahl. Nach einer Darstellung unserer Datengrundlage und unseres Forschungsdesigns in Abschn. 4, stellen wir in Abschn. 5 unsere Ergebnisse vor. Schließen werden wir mit einem Fazit in Abschn. 6, in dem wir unsere Ergebnisse zusammenfassen und weiteren Forschungsbedarf diskutieren.

2 Schulsystem und rechtliche Regelungen zur Schulwahl in Berlin

Berlin hat seit dem Schuljahr 2010/11 ein zweigliedriges Sekundarschulsystem bestehend aus Gymnasien und Integrierten Sekundarschulen (ISS) (Abb. 1). Die ISS entstanden aus der Fusion der bisherigen Schulformen Haupt-, Real- und Gesamtschule. Seit dem Schuljahr 2008/09 existieren in Berlin zudem Gemeinschaftsschulen, die eine gemeinsame Beschulung von der 1.–10. Klasse anbieten und an einzelnen Schulstandorten auch eine gymnasiale Oberstufe haben. Gemeinschaftsschulen sind nach wie vor jedoch ein Modellversuch und sie zählen nicht wie die ISS oder das Gymnasium zu den Regelschulformen. In fast allen Bundesländern gibt es eine vierjährige Grundschule, nur in Berlin (und auch Brandenburg) dauert die Grundschule sechs Jahre. Jedoch können Schüler*innen nach der 4. Klasse bereits an einzelnen Schulstandorten Schnellläuferklassen an ISS oder grundständige Gymnasien besuchen.

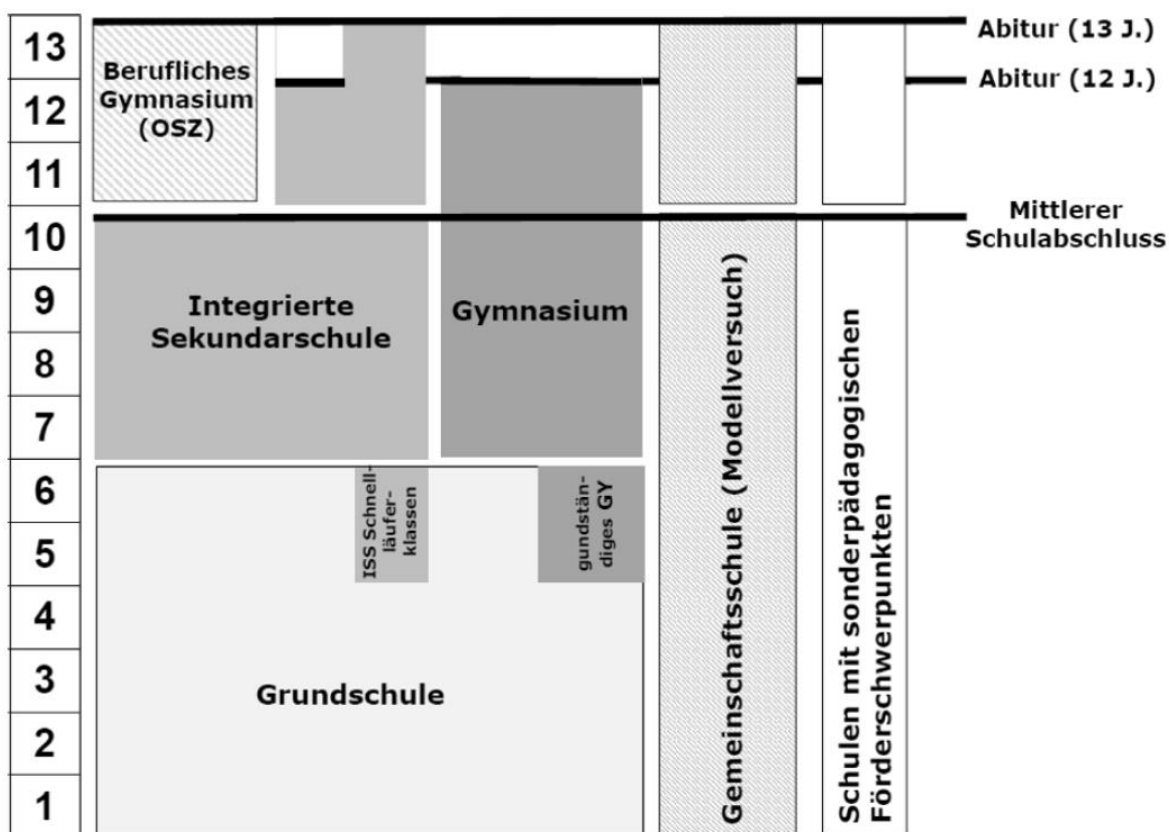


Abb. 1 Schulstruktur in Berlin (Quelle: Eigene Darstellung)

Je nach Schule, egal ob ISS oder Gymnasien,² müssen Schüler*innen Aufnahmetest und/oder Aufnahmegespräche absolvieren oder einen bestimmten Notenschnitt vorlegen, wenn es mehr Anmeldungen als freie Plätze gibt. An allen Sekundarschulformen kann das Abitur als allgemeine Hochschulzugangsberechtigung abgelegt werden – an Gymnasien in der 12. Klasse und an ISS in der 13. Klasse.³ Jedoch nicht alle ISS bieten eine eigene gymnasiale Oberstufe an, ISS ohne eine eigene Oberstufe kooperieren aber eng mit Beruflichen Gymnasien an Oberstufenzentren oder gymnasialen Oberstufen an anderen ISS (SenBJW 2016). Zentrale Abiturprüfungen gibt es in Berlin seit dem Schuljahr 2006/07 (Helbig und Nikolai 2015, S. 214). Neben den Regelschulen und dem Modellversuch Gemeinschaftsschule existieren in Berlin Schulen mit sonderpädagogischen Förderschwerpunkten, die bei entsprechenden Leistungen die Schulabschlüsse wie im Regelschulsystem anbieten.

Die weiterführende Schule können Eltern anders als im Grundschulbereich in Berlin frei wählen. Die Eltern haben die Wahlfreiheit sowohl bei der Einzelschule (also unabhängig von Wohnort und Bezirk) als auch bei der Schulart. Eine bindende Grundschulempfehlung gibt es in Berlin nicht. Die Eltern erhalten zur 6. Klasse zwar eine Förderprognose, aber sie können frei wählen, ob sie ihr Kind an eine ISS, ein Gymnasium oder eine Gemeinschaftsschule schicken möchten. Der Zugang zu den weiterführenden Schulen nach der sechsjährigen Grundschule folgt in Berlin seit der Schulstruktureform von 2010/11 einem für Deutschland bislang einzigartigem Verfahren. Gibt es mehr Anmeldungen als freie Plätze an einer Schule, so werden seit dem Schuljahr 2011/12 die Plätze bis zu 10% an Härtefälle (z. B. bei Geschwisterkindern), 60% über die von der Schule festgelegte Kriterien und 30% über Verlosung verteilt (vgl. SenBJW 2016).

3 Forschungsstand

Zur Rolle von Schulranglisten und veröffentlichter schulischer Leistungsdaten für die Schulwahl von Eltern und ihren Auswirkungen auf soziale Ungleichheiten existiert im anglo-amerikanischen Raum eine Vielzahl von Untersuchungen. England setzt seit 1992 in seiner Schulpolitik auf Ranglisten und die Veröffentlichungen von Einzelschulleistungen (Allen et al. 2014). Jährlich werden vom Bildungsministerium in Schulranglisten (sogenannten „school league tables“) die Prüfungsergebnisse für den mittleren Schulabschluss („General Certificate of Secondary Education“) von Schüler*innen veröffentlicht. Auch in anderen liberalen Wohlfahrtsstaaten, wie in den USA und Australien wird auf das Instrument der Veröffentlichung von Testresultaten, Abschlussnoten und Schulranglisten gesetzt (vgl. Fitz-Gibbon und Kochan 2000; Gobby 2016).

Die Veröffentlichung von Prüfungsleistungen zielt darauf, Eltern bei ihrer Schulwahl zu unterstützen. Grundannahme ist, dass Eltern diejenigen Schulen mit den besten Schulleistungen auswählen. Durch den dadurch forcierten Wettbewerb zwi-

² Gemeinschaftsschulen haben besondere Aufnahmekriterien.

³ Die Oberstufe an ISS kann auch in zweijähriger Form angeboten werden.

Ursprünglich erschienen in:

schen Schulen um Schüler*innen wird angenommen, dass sich die Schul- und Unterrichtsqualität und damit auch Schüler*innenleistungen verbessern. Im Kontext einer verstärkten Verpflichtung von Schulen zur Rechenschaftslegung (Stichwort „accountability“) existiert eine enge Verbindung von Schulrankings, Leistungsmessungen und externer Evaluation (z. B. Schulinspektionen) mit Schulautonomie.

Eltern tendieren in Studien zu angloamerikanischem Schulsystemen dazu, diejenigen Schulen auszuwählen, die gute bis sehr gute Abschlussnoten und/oder Testresultate aufweisen und die Eltern mit einer hohen Schulqualität verbinden. Die veröffentlichten Daten zu den Schulen in den angelsächsischen Ländern sind aber insoweit ein mangelhaftes Instrument zur Schulqualitätsmessung, als auch hier in den veröffentlichten Rankings einzig die Outputseite (Schüler*innenleistungen) veröffentlicht werden, aber nicht in Bezug mit dem Input (z. B. soziale Zusammensetzung der Schüler*innen) in Beziehung gesetzt werden. Anders als im angloamerikanischen Raum, kann für Deutschland nach wie vor die Aussage von Clausen gelten, wonach Einzelschulwahl (im Gegensatz zur Schulformwahl) ein „selten bearbeitetes Forschungsfeld“ (Clausen 2006, S. 69) v. a. im Sekundarschulbereich ist. Der Grundschulbereich hat dagegen in der Forschungslandschaft in Deutschland und der Schweiz mit ihren mehrgliedrigen Schulsystemen in den letzten Jahren eine größere Aufmerksamkeit erfahren, v. a. nach Aufhebung von Grundschulsprengeln in einzelnen Bundesländern (zu Deutschland z. B. Riedel et al. 2010) oder bei der Wahl zwischen öffentlichen und privaten Grundschulen und der konkreten Einzelschulwahl (zur Schweiz vgl. Suter 2012; zu Deutschland vgl. Mayer i. E.; Schwarz et al. i. E.). Anders als im angloamerikanischen Raum gibt es in Schulsystemen mit einem mehrgliedrigen Sekundarschulsystem wie in Deutschland, Österreich oder der Schweiz nicht nur die Wahl zwischen a) öffentlichen und privaten Schulen und b) zwischen Einzelschulen, sondern c) auch die Wahl zwischen Schulformen, sofern keine bindende Grundschulempfehlung vorgesehen ist (z. B. in unserer Fallstudie Berlin).

Zu den wenigen Studien, die sich mit der Einzelschulwahl im Sekundarbereich befassen, gehören Studien von Clausen (2006), Ditton und Krüsken (2006), Neumann et al. (2013) und Klinge (2016). Die quantitative Befragung von Eltern im zwei Städten Baden-Württembergs von Clausen (2006) zeigte, dass bei der Wahl der Einzelschule der Schulweg und das Schulprofil (z. B. pädagogisches Konzept, Fächerangebot) zu den meist genannten Gründen gehörten. Die Schulqualität (z. B. guter Ruf, Empfehlung von Bekannten) spielte dagegen eine untergeordnete Rolle. Ditton und Krüsken (2006) fokussierten sich in ihrer Elternbefragung in Bayern zwar v. a. auf die Schulformwahl, haben aber auch die Eltern hinsichtlich ihrer Einzelschulwahl befragt. Anders als bei Clausen gehörte der Ruf der Schule neben der Ermöglichung von beruflichen Chancen, die mit den jeweiligen Schulformen assoziiert wurde, zu wichtigen Entscheidungsmotiven von Eltern (ebd.: 357). Im Rahmen der Berlin-Studie zeigten Neumann et al. (2013) kurz nach der Systemumstellung, dass bei der Wahl der neugeschaffenen Integrierten Sekundarschulen für Eltern ein ausschlaggebendes Motiv war, ob diese zuvor eine Gesamtschule war, da mit dieser eine höhere Schulqualität verbunden wurde. Klings (2016) qualitative Befragung von Berliner Eltern wies darauf hin, dass die Passung zum eigenen kulturellen und sozialem Milieu für Eltern zentral bei der Einzelschulwahl im Se-

kundarschulbereich ist und sie ihre Kinder in einem entsprechendem Lernumfeld zu platzieren versuchen. Bei all den genannten Studien bleibt jedoch festzuhalten, dass es bislang an Analysen fehlt, die die Auswirkungen der Einzelschulwahl auf die Schüler*innenzusammensetzung untersucht und überprüft, ob es Zusammenhänge mit der Veröffentlichung von Testresultaten gibt.

Zur Formulierung unserer Annahmen müssen wir aufgrund der skizzierten Forschungsdesiderate zu Deutschland auf Studien aus dem angloamerikanischen Raum zurückgreifen. Studien zeigen dabei, dass Eltern nicht immer die Schulen mit den besten schulischen Leistungen wählen und dass es einen starken Zusammenhang zwischen der elterlichen Einzelschulwahl und ihrem sozioökonomischen Hintergrund gibt (als Forschungsüberblick vgl. Allen et al. 2014). Eltern aus der Mittelschicht und höheren sozialen Schichten legen in ihrer Einzelschulwahl tendenziell einen stärkeren Wert auf Schulqualität und die Schüler*innenzusammensetzung als Eltern aus niedrigeren sozialen Schichten. Diese tendieren dazu, nicht diejenigen Schulen mit einer hohen Schulleistung auszuwählen, weil sie andere Aspekte als die Schulleistung priorisieren (z. B. Erreichbarkeit, Freundlichkeit des Kollegiums) oder weil sie eine mögliche Ablehnung oder auch ein späteres Scheitern ihrer Kinder an der Schule vermeiden wollen (vgl. Allen et al. 2014). Eltern aus der Mittelschicht oder höheren sozialen Schichten haben zudem einen tendenziell stärkeren Zugang zu Informationen über die verschiedenen Schulen (z. B. durch „Tage der offenen Tür“, Gespräche mit anderen Eltern und Lehrer*innen), bringen ein größeres Verständnis für die Inhalte in Schulleistungsrankings auf und nutzen diese auch stärker bei ihrer Schulwahl (vgl. Schneider und Buckley 2002; Coldron et al. 2010).

Basierend auf diesen Studien formulieren wir als Annahme, dass nach der Veröffentlichung der durchschnittlichen Abiturnoten⁴ an Berliner Einzelschulen generell die Schüler*innenzahl an Schulen mit guten Abiturnoten steigt und dagegen die Schüler*innenzahl an Schulen mit mittleren oder schlechten Abiturnoten sinkt (Annahme 1). Zudem gehen wir davon aus, dass die Veröffentlichung der Abiturnoten einen Einfluss auf die Zusammensetzung der Schüler*innenschaft nimmt (Annahme 2). So vermuten wir, dass Eltern aus sozioökonomisch höheren Schichten und deutscher Herkunftssprache sich stärker für die Schulen entscheiden, die gute bis sehr gute Abiturnoten haben.

4 Forschungsdesign und Operationalisierung

Basis unserer Analysen bilden Daten der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (SenBJF), die uns zur Verfügung gestellt wurden. Diese Daten enthalten Informationen für alle Berliner Schulen und in allen Jahrgängen zur Anzahl der Schüler*innen, zur Anzahl von Schüler*innen mit nichtdeutscher Herkunftssprache (ndH), zur Anzahl von Schüler*innen, die von der Zuzahlung des Eigenanteils der Lernmittel befreit sind (Lmb), zur jeweiligen Schulform und zum rechtlichen Status der Schulen (öffentlich oder privat) für die Schuljahre 2009/10

⁴ Wenn wir im Folgenden von Abiturnoten sprechen, sind immer die durchschnittlichen Abiturnoten gemeint, die veröffentlicht werden. Die Noten der einzelnen Schüler*innen werden nicht veröffentlicht.

Ursprünglich erschienen in:

bis 2014/15. Ebenfalls über eine Datenlieferung der Senatsverwaltung haben wir die durchschnittlichen Abiturnoten aller öffentlichen Schulen für die Schuljahre 2010/11 bis 2014/15 erhalten. Sinnvoll wäre es gewesen, auch die Anmeldezahlen für die jeweiligen Schulen in den jeweiligen Jahren zu bekommen. Allerdings liegen diese Zahlen nach Aussage der Senatsverwaltung nur in bedingt brauchbarer Qualität für den Untersuchungszeitraum vor. Die Schüler*innenzahlen, statt die Anmeldezahlen zu verwenden ist insoweit unproblematisch, soweit Schulen mit vielen Anmeldungen auch weiter anwachsen können. Dann entspricht ein Anstieg der Schüler*innenzahlen auch einem Anstieg der Anmeldezahlen. Sind Kapazitätsgrenzen bei den „begehrten“ Schulen erreicht, kann der Einfluss der Abiturnotenfreigabe auf die Schüler*innenzahlen nicht mehr abgeschätzt werden. Da wir aber davon ausgehen, dass sich in diesem Fall Schüler*innen aus Familien, die keine Lmb erhalten bzw. eine deutsche Herkunftssprache haben eher in der Schulwahl durchsetzen, kann hierüber der Einfluss der Abiturnotenfreigabe annäherungsweise beobachtet werden.

Die Anzahl von Schüler*innen mit Lmb und Schüler*innen mit ndH spiegeln die sozialen und migrationsspezifischen Rahmenbedingungen der Schulen in Berlin wieder. Die Anzahl der Schüler*innen mit Lmb informiert darüber, wie viele Schüler*innen in sozioökonomisch schwierigen Verhältnissen aufwachsen. Eine generelle Lernmittelfreiheit existiert in Berlin seit dem Schuljahr 2002/03 nicht mehr (Helbig und Nikolai 2015). Schüler*innen, die von Kosten für Lernmittel befreit sind, sind Schüler*innen, deren Erziehungsberechtigte oder sie selbst als Volljährige Leistungen zum Lebensunterhalt nach dem Zwölften Buch Sozialgesetzbuch (Sozialhilfe), Leistungen nach dem Zweiten Buch Sozialgesetzbuch (Grundsicherung für Arbeitsuchende), Wohngeld, BAföG-Leistungen oder Leistungen für Asylbewerber*innen erhalten. Ab einem Höchstsatz von 100 € pro Schuljahr sind diese Schüler*innen von den Kosten für Lernmittel⁵ befreit. Zum Kreis der von lernmittelbefreiten Schüler*innen, gehören auch diejenigen Schüler*innen, die sich in Vollzeitpflege, Heimerziehung oder sonstiger betreuter Wohnform befinden (vgl. §7 im GVBI 2012). In unserem Untersuchungszeitraum (Schuljahre 2012/13 bis 2014/15) wurden keine wesentlichen Veränderungen beim Adressatenkreis als auch beim Nachweis der Anspruchsberechtigung für die Lmb vorgenommen (GVBI 2005, 2012).

Der Migrationshintergrund wird in der Berliner Schulstatistik über die nichtdeutsche Herkunftssprache (ndH) erfasst.⁶ Schüler*innen mit ndH sprechen zu Hause nicht Deutsch als vorwiegende Kommunikationssprache in der Familie (zur Definition vgl. Autorengruppe Regionale Bildungsberichterstattung Berlin-Brandenburg 2013, S. 23, 30). In der Regel schneiden Schüler*innen mit ndH schlechter in Kompetenzen und Bildungsabschlüssen ab als Schüler*innen deutscher Herkunftssprache. Da ein Großteil der Eltern in Berlin gezielt Schulen mit einem hohen Anteil

⁵ Hierzu gehören „1. Schulbücher, 2. ergänzende Druckschriften (beispielsweise Wörterbücher, Lektüren, Arbeitshefte, Atlanten, Notenblätter) und 3. andere Unterrichtsmedien (beispielsweise Lernkarteien, digitale Datenträger)“ (GVBI 2012).

⁶ Für diesen Indikator gibt es keine einheitliche Erfassung. So beruhen diese auf Angaben der Eltern bei der Schulanmeldung und/oder Einschätzungen der Schulen (TSP 2014; AGH2012). ⁷ Zudem gehört der Anteil von Schüler*innen mit ndH zu der am meisten aufgerufenen Kategorie im Online-Portal der Senatsverwaltung zu den Porträts der Berliner Schulen (TSP 2014).

⁷ Zudem gehört der Anteil von Schüler*innen mit ndH zu der am meisten aufgerufenen Kategorie im Online-Portal der Senatsverwaltung zu den Porträts der Berliner Schulen (TSP 2014).

von Schüler*innen mit ndH meiden (vgl. Laschke 2011)⁷, berücksichtigen wir in unseren Analysen auch diesen Indikator, um neben dem Anteil von Schüler*innen mit Lmb die Selektivität der Berliner Schulen vor und nach Veröffentlichung der Abiturleistungen zu untersuchen. Eine Übersicht über die Hauptvariablen findet sich in Tab. A1 im Anhang.

Um zu untersuchen, welchen Einfluss die Veröffentlichung der Abiturnoten in Berlin auf die Zahl und Zusammensetzung von Schüler*innen nach der Veröffentlichung der Abiturnoten in den Berliner Schulen hatte, berechnen wir mit einem Interaktionsterm, ob sich die Schulen nach ihren Abiturnoten mit ihrer Veröffentlichung (2014/15) im Vergleich zu vor der Reform verändert haben (2012/13 und 2013/14). Dabei unterscheiden wir die Berliner Schulen in Schulen mit einem guten Abiturschnitt (2,2 und besser – entspricht 17% der Schulen), Schulen mit einem mittleren Abiturschnitt (2,3–2,6) und einem schlechten Abiturschnitt (2,6–3 – entspricht 16% der Schulen).

Bei den Abiturschnitten verwenden wir nur die Abiturnoten für das Schuljahr 2013/14 und spielen sie den einzelnen Schulen zu. Denn genau diese Information lag auch den Eltern bei ihrer Schulwahl vor, die bis Ende Februar eines jeden Schuljahres für das nachfolgende Schuljahr abgeschlossen ist. Die Untersuchung führen wir ab dem Schuljahr 2012/2013 durch, da das neue Berliner Übergangsverfahren erst zum Schuljahr 2011/12 vollständig umgesetzt war und wir Schuljahre verwenden wollen, in denen sich dieses Verfahren im Hinblick auf die Schüler*innenströme etwas stabilisiert hat. Bei diesen Analysen konzentrieren wir uns jeweils auf die 7. Klassen, also die Eingangsklassen, der jeweiligen weiterführenden Schulen.

Im zweiten Schritt werden wir mit den Abiturschnitten der Schuljahre 2010/2011 bis 2014/15 untersuchen, welche Merkmale von Schulen und Schüler*innen die unterschiedlichen Abiturschnitte erklären können. Hierbei analysieren wir den Einfluss von Merkmalen der Schüler*innen, die das 3. Kurshalbjahr am Anfang eines Schuljahres in der jeweiligen Schule besuchen, auf die Abiturnoten am Ende des Schuljahres. Im Vordergrund steht vor allem der Einfluss der Merkmale von Schüler*innen mit Lmb und ndH.

Als Kontrollvariablen für beide Analysen verwenden wir die jeweiligen Schulformen. Hierbei unterscheiden wir in Integrierte Sekundarschulen, Gemeinschaftsschulen und Gymnasien. Zudem kontrollieren wir darauf, ob die Beschulung bereits ab der 5. Klasse erfolgt. Eigentlich sollen die Berliner Gymnasien erst nach der sechsjährigen Grundschule besucht werden. Allerdings bieten die grundständigen Gymnasien die Möglichkeit, das Gymnasium bereits mit Klasse fünf zu besuchen. Dadurch, dass für diese Schulen ein Aufnahmetest erforderlich ist, könnten sich hier bereits ab Klasse 5 die leistungsstärkeren Schüler*innen ballen, die zudem oftmals aus höheren sozialen Schichten kommen (Helbig und Nikolai 2017). Des Weiteren kontrollieren wir in allen Analysen auf die Bezirke Berlins (alte Bezirksstruktur – 23 Bezirke). Für diese Analysen verwenden wir lineare Regressionen (mit Kontrolle der Jahre) und als Robustnesscheck Zeitreihenanalysen mit fixen Schuleffekten.

5 Ergebnisse

In Tab. 1 ist dargestellt, wie sich die Veröffentlichung der Abiturnote seit dem Schuljahr 2013/14 auf die Schüler*innenzahl (M1 und M2), den Anteil lernmittelbefreiter Schüler*innen (M3 und M4) und den Anteil von Schüler*innen mit ndH (M5 und M6) in den Schuljahren 2012/13 und 2013/14 zum Schuljahr 2014/15 auswirkte. Wichtig sind hierbei die Effekte der Abiturnote * Treatment (M1, M4 und M6). Aus ihnen lässt sich ableiten, wie sich die genannten Merkmale im Schuljahr 2014/15 in den Schulen mit mittleren und schlechten Abiturnoten von denen in den Schulen mit guten Abiturnoten unterschieden. Dadurch, dass sich diese Effekte auf 57 (mittleres Abitur) bzw. 27 (schlechtes Abitur) Schulen beziehen, waren hier ohnehin keine signifikanten Effekte zu erwarten. Allerdings zeigt sich in Bezug auf die Schüler*innenzahl, dass diese an Schulen mit mittleren Abiturnoten um vier (12,5% der Standardabweichung) und an Schulen mit schlechten Abiturnoten um 7,9 kleiner wird (24,5% der Standardabweichung) als im Vergleich zu Schulen mit guten Abiturnoten. Tendenziell zeigt sich also die Bestätigung unserer Annahme, dass mehr Schüler*innen eine Schule mit guten Abiturnoten besuchen und die mit mittleren

Tab. 1 Einfluss der Veröffentlichung der Abiturnote auf Schüler*innenzahl, Anteil lernmittelbefreiter Schüler*innen und Anteil Schüler*innen mit nichtdeutscher Herkunftssprache, lineare Regression

	Schüler*innenzahl		Anteil lernmittelbefreiter Schüler*innen		Anteil Schüler*innen mit nichtdeutscher Herkunftssprache	
	M1	M2	M3	M4	M5	M6
<i>Referenz Abi 2,2 und besser</i>						
Abi 2,3 bis 2,6	-0,025	1,318	6,605**	6,429**	4,494	3,901
Abi 2,7 und schlechter	-12,662*	-10,033	18,580**	18,364**	18,443**	19,522**
<i>Schulform Referenz Gymnasium</i>						
Integrierte Sekundarschule	30,159**	30,162**	9,820**	9,819**	2,784	2,780
Gemeinschaftsschule	8,147	8,137	4,746	4,746	-7,467	-7,489
Beschulung ab Klasse 5	0,819	0,839	-1,273	-1,272	3,909	3,952
Treatment Schuljahr 2014/15 Referenz 2012/13 und 2013/14	1,251	4,983	0,035	-0,370	1,631	1,435
<i>Treatment * Abiturnote</i>						
Abi 2,3-2,6 * Treatment	-	-4,004	-	0,529	-	1,876
Abi 2,7 und schlechter * Treatment	-	-7,853	-	0,652	-	-3,122
Kontrolliert auf Bezirke	X	X	X	X	X	X
Konstante	114,557	113,296	-1,672	-1,537	6,208	6,236
Beobachtungen	356	356	356	356	356	356
R ²	0,284	0,286	0,668	0,668	0,621	0,622

Als Robustnesscheck wurde eine Regression mit fixen Effekten berechnet, als auch eine Regression, die alle Schulen betrachtet, für die keine Noten veröffentlicht wurden. Beide Analysen kamen zu den gleichen Ergebnissen (nicht gezeigt). Zudem haben wir alle Analysen ohne Kontrolle der Bezirke berechnet. Auch dabei zeigten sich die gleichen Ergebnisse. Quelle: Eigene Berechnungen

$p < 0,10$, * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Ursprünglich erschienen in:

Zeitschrift für Bildungsforschung 7 (2017), H. 2, S. 124

oder schlechten Abiturnoten eher meiden. Auch im Hinblick auf die Schüler*innen mit Lmb zeigt sich, dass ihr Anteil an den Schulen steigt, in denen ein mittlerer oder schlechter Abiturschnitt vorliegt. Oder umgekehrt: An den Schulen mit guten Abiturnoten finden sich nun vermehrt Schüler*innen ohne Lmb. Allerdings ist dieser Zusammenhang selbst für die Schulen mit schlechter Abiturnote mit 3,1% einer Standardabweichung äußerst schwach ausgeprägt. Auch für den Anteil von Schüler*innen mit ndH findet sich kein Einfluss auf die Schulzusammensetzung, der auf die Veröffentlichung der Abiturnote zurückgeführt werden kann.

Zusammengefasst lässt sich also festhalten, dass die Veröffentlichung der Abiturnoten keinen eindeutigen Effekt auf die Zusammensetzung der Schüler*innenschaft nach Lmb oder ndH hatte. In Bezug auf die Gesamtschüler*innenzahl deuten die Ergebnisse zumindest darauf hin, dass es zu einem Anstieg der Anmeldungen auf den Schulen mit guten Abiturnoten gekommen sein könnte und sich auf diesen zum Schuljahr 2014/15 mehr Schüler*innen befinden als auf den Schulen mit mittleren oder schlechten Abiturnoten.

Allerdings zeigt sich in den Modellen M3 bis M6 auch, dass der Anteil von Schüler*innen mit Lmb und mit ndH an den Schulen mit mittlerem oder schlechtem Abiturnoten bereits vor der Offenlegung der Abiturnoten deutlich höher war als an Schulen mit guten Abiturnoten. Diesbezüglich ist die Interpretation dieses Befundes schwierig, denn vielleicht steht der „Ruf“ einer Schule unter Umständen mit den Abiturnoten im Zusammenhang und Eltern aus sozioökonomisch höheren Schichten und deutscher Herkunftssprache haben sich bewusst für diese Schulen entschieden, auch ohne über die Abiturnoten Bescheid zu wissen. Dieser Aspekt ist dabei mit unseren Daten nicht empirisch untersuchbar. Analysieren können wir jedoch, ob der Anteil von Schüler*innen mit Lmb und ndH die Abiturnoten beeinflussen, die an den Schulen erzielt werden.

In Tab. 2 haben wir dargestellt, über welche Schul- und Schüler*innenmerkmale (Schüler*innen der Abschlussklassen) sich die Abiturnote in den Berliner Schulen vorhersagen lässt. Um die einzelnen Merkmale in ihrem Einfluss auf die Abiturnote vergleichen zu können, haben wir neben den normalen Regressionskoeffizienten (M1, M2, M3) auch noch die beta-Koeffizienten ausgewiesen (M1a, M2a, M3a). Es zeigt sich zunächst, dass (M1) sich die Abiturnoten an den Schulen zu rund 22% über die Schüler*innenzusammensetzung erklären lassen, also den Anteil von Schüler*innen mit Lmb und dem Anteil von Schüler*innen mit ndH. Demnach geht eine Steigerung des Anteils von Schüler*innen mit Lmb um 10% mit einem Sinken des Abiturschnitts an einer Schule um 0,04 einher. Die Effekte der Schüler*innenzusammensetzung bleiben auch bestehen, wenn wir auf verschiedene Schulmerkmale kontrollieren (M2). So zeigt sich, dass die Abiturschnitte an den grundständigen Gymnasien besser sind als an Schulen, die erst ab Klasse 7 beschulen. Zudem sind die Abiturschnitte an Gymnasien besser als an den anderen Schulformen und im Jahr 2014/15 besser als 2011/12. Ob die Gymnasien im Allgemeinen und die grundständigen Gymnasien im Besonderen qualitativ hochwertigere Schulen sind, lässt sich hieraus jedoch nicht folgern. Die Schüler*innenklientel, die nach der Grundschulzeit an die Gymnasien wechselt, bringt bereits bessere Lernvoraussetzungen (Kompetenzen) mit als die Schüler*innenklientel an den ISS und den Gemeinschaftsschulen. Dies gilt im besonderen Maße für die Schü-

Tab. 2 Vorhersage der Abiturnote über Schüler*innenmerkmale und Schulmerkmale 2010/11–2014/15

	M1	M1a	M2	M2a	M3	M3a
	B	Beta	b	Beta	b	Beta
Anteil Lernmittelbefreite/10	0,037**	0,023	0,025**	0,158**	0,021**	0,128**
Anteil nichtdeutsche Herkunftssprache/10	0,026**	0,027	0,020**	0,210**	0,029**	0,301**
Beschulung ab Klasse 5	–	–	–0,225**	–0,423**	–0,225**	–0,424**
<i>Schulform Referenz Gymnasium</i>						
ISS	–	–	0,145**	0,241**	0,134**	0,222**
Gemeinschaftsschulen	–	–	0,259**	0,206**	0,267**	0,212**
<i>Jahr Referenz 2011/12</i>						
2012/13	–	–	0,033	0,058	0,034	0,059
2013/14	–	–	–0,019	–0,033	–0,020	–0,035
2014/15	–	–	–0,057*	–0,100*	–0,060**	–0,106**
Kontrolliert auf Bezirke	–	–	–	–	X	X
Konstante	2,323	–	2,394	–	2,299	–
Beobachtungen	475	475	475	475	475	475
R ²	0,219	0,219	0,508	0,508	0,583	0,583

Als Robustnesscheck wurde eine Regression mit fixen Effekten berechnet, die zu den gleichen Ergebnissen kam (nicht gezeigt). Quelle: Eigene Berechnungen

$p < 0,10$, * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

ler*innen der grundständigen Gymnasien. Ob diese beiden Schulformen über die Schüler*innenselektion hinaus, die durch Abschlüssen auf die ISS ggf. noch verstärkt wird, ihre Schüler*innen tatsächlich besser auf das Abitur vorbereiten, ist eine offene Forschungsfrage, die auch in der Vergangenheit zu großen Kontroversen geführt hat (zur Element-Studie vgl. Lehmann 2010; zur Kontroverse um die Element-Studie vgl. de Moll und Zenkel 2014). Nichtsdestotrotz hat der Anteil von lernmittelbefreiten Schüler*innen und Schüler*innen mit ndH auch nach Kontrolle der Schulmerkmale einen deutlichen Einfluss auf die Abiturnote. Dieser bleibt auch bestehen, wenn die Bezirke Berlins zusätzlich kontrolliert werden (M3). Insgesamt kann durch die angeführten Merkmale und die Bezirke Berlins fast 60% der Varianz der Abiturnoten erklärt werden. Das heißt im Umkehrschluss, dass sich in den Abiturnoten maximal 40% Varianz verbergen, die auf die Qualität einer Schule zurückgeführt werden könnten. In welchem Maße diese 40% durch die Qualität und von welcher Dimension von Schulqualität jeweils ausgefüllt werden, ist jedoch eine offene Frage.

6 Fazit

Im vorliegenden Beitrag haben wir untersucht, inwieweit die Veröffentlichung der Abiturnoten in Berlin einen Einfluss auf die Schüler*innenströme in Berlins Sekundarschulen hatte. Dieser Bruch mit der bildungspolitischen Tradition – keine

Ursprünglich erschienen in:

Zeitschrift für Bildungsforschung 7 (2017), H. 2, S. 126

vergleichenden Daten über Schulen in einem Bundesland zu veröffentlichen – hätte potentiell Einfluss auf die Schüler*innenströme in Berlin haben können. Unsere Analysen haben dabei gezeigt, dass die Schüler*innenzahlen tendenziell in jenen Schulen am stärksten gestiegen sind, die gute Abiturnoten erzielten und da am stärksten abnahmen, wo die Abiturnoten am schlechtesten waren. Für die Zusammensetzung nach Schüler*innen mit Lmb oder nach Schüler*innen mit ndH hatte die Veröffentlichung der Abiturnote keinen eindeutigen Einfluss.

Dies ist insoweit auch als positiv zu bewerten, da die Abiturnoten der Berliner Sekundarschulen zu großen Teilen über Schul- und Schüler*innenmerkmale zu erklären sind. Eine besondere Rolle kommt hierbei den Schüler*innen mit Lmb und Schüler*innen mit ndH zu. Ist ihr Anteil hoch, dann sind die Abiturnoten schlechter. Ob sich in der Abiturnote überhaupt die Qualität einer Schule widerspiegelt, ist hingegen fraglich.

Von daher ist es auch positiv zu bewerten, dass die Eltern bei der Schulwahl anscheinend bislang nicht sozial oder ethnisch selektiv auf die Abiturnoten reagiert haben. Würden sich z. B. mehr Eltern aus sozioökonomisch höheren Schichten darum bemühen, in eine Schule mit guten Abiturnoten zu kommen, könnte dies zu einer Verdrängung von Schüler*innen sozial benachteiligter Schichten führen (trotz 40% Plätze über ein Losverfahren). Diese würden sich dann wiederum geballt an Schulen mit schlechteren Abiturnoten finden, wodurch die Abiturschnitte dort weiter leiden könnten und einen Kreislauf in Gang setzen könnten, der ein soziales Auseinanderdriften der Sekundarschulen zur Folge haben könnte.

Insgesamt ist die Veröffentlichung von Schulinformationen aus Transparenzgesichtspunkten positiv zu bewerten. Allerdings haben unsere Analysen auch gezeigt, dass Abiturnoten nicht einfach miteinander verglichen werden können, ohne den Kontext zu berücksichtigen, in dem diese erreicht wurden. Zu solchen Kontextfaktoren gehören etwa die Schüler*innenanteile bestimmter sozialer und ethnischer Schüler*innengruppen oder ob in Berlin ein Gymnasium grundständig ist oder nicht. Das gleiche Problem würde bestehen, wenn z. B. die VERA-Testleistungen für Einzelschulen veröffentlicht würden. Auch daran lässt sich keine Aussage über Schulqualität treffen, wenn diese Leistungen weder mit dem sozialen Hintergrund der Schüler*innen noch mit den Lernvoraussetzungen der Schüler*innen in einen Zusammenhang gebracht werden.

Für solche Informationen bedarf es Daten zu den Hintergrundmerkmalen von Schüler*innen, die bislang jedoch noch nicht deutschlandweit vorliegen. Mitte der 2000er-Jahre wurde von allen Bundesländern in der Kultusministerkonferenz (KMK) die Erhebung eines (Kern)Datensatz beschlossen, in dem Schüler*innencharakteristika über die Schullaufbahn erfasst werden sollen (Helbig und Nikolai 2015). Damit könnten etwa Informationen der Schuleingangsuntersuchung (z. B. sprachliche Defizite) mit VERA-3 und diese wiederum mit VERA-8 und zentralen Abschlussprüfungen für die gleichen Schüler*innen in Beziehung gesetzt werden. Mit Informationen über die Ausgangsfähigkeiten von Schüler*innen können Aussagen darüber getroffen werden, welche Schulen, gemessen an den Leistungen ihrer Schüler*innen, besser oder schlechter sind. Allerdings wurde dieser durch die KMK angedachte Datensatz mit individueller Nachverfolgung der Schüler*innen unseren Recherchen nach erst in Hessen und Bremen umgesetzt. In einigen Bun-

desländern ist die Umsetzung aufgrund technischer Probleme noch geplant, aber noch nicht umgesetzt und in anderen Bundesländern wurde die Umsetzung vor allem durch datenschutzrechtliche Bedenken ausgesetzt.⁸ Aber auch dieses Vorgehen würde erstens zumindest die Zweckentfremdung der VERA-Daten voraussetzen und zweitens andere Anforderungen an die Qualitätssicherung der VERA-Datenerhebung stellen. Da nicht zu erwarten ist, dass eine Datenerhebung zur Schulqualität und Merkmalen der Schüler*innen in einem oder mehreren Bundesländern derzeit erreicht werden kann, sollte zum jetzigen Zeitpunkt eher auf „partielle Transparenz“ verzichtet werden. Denn die Gefahr nicht intendierter Folgen für die Schulentwicklung und Schüler*innenzusammensetzung auf Grundlage mangelnder Daten ist aus unserer Sicht ein Risiko, dem kein Nutzen aus der Veröffentlichung von Abschlussarbeiten bislang gegenübersteht.

Danksagung: Wir danken den Gutachter*innen für hilfreiche Kritiken und Anregungen. Im Falle von Rita Nikolai erfolgte die Arbeit an dem Beitrag im Rahmen eines geförderten Heisenberg-Stipendiums der Deutschen Forschungsgemeinschaft (Förderkennzeichen: NI 1371/4-1). Wir danken der SenBJF für die Bereitstellung der Daten, die unseren Analysen zugrunde liegen.

Anhang

Tab. A1 Verteilung verschiedener Merkmale in den 7. Klassen Berlins nach durchschnittlichen Abiturnoten der jeweiligen Schulen

	Gesamt	Abitur 2,2 und besser	Abitur 2,3 bis 2,6	Abitur 2,7 und schlechter	Schule mit Oberstufe (öffentlich)	Schule mit Oberstufe (privat)
Durchschnittliche Schüler*innen- zahl	113,23	121,27	126,63	126,76	98,9	64,46
Durchschnitt Lernmittelbei- hilfe	20,43	9,05	20,44	42,94	32,14	7,42
Durchschnitt Nichtdeutsche Herkunftsspra- che	28,50	19,98	27,15	48,76	33,66	19,60
<i>N</i> (2012–2014)	464	102	173	81	30	78

⁸ Dies ergab eine Umfrage bei allen Kultusministerien der Länder im Mai–Juli 2016. Insgesamt antworteten zum Stand der Umsetzung des Kerndatensatzes 12 von 16 Bundesländern. Der KMK war es dabei nicht möglich, eine koordinierte Antwort zum Kerndatensatz zu formulieren.

Literatur

- AGH (2012). Kleine Anfrage der Abgeordneten Canan Bayram (GRÜNE) vom 21. Juni 2012 (Eingang beim Abgeordnetenhaus am 25. Juni 2012) und Antwort. 17. Wahlperiode, Drucksache 17/10 652, Kleine Anfrage. Abgeordnetenhaus Berlin. 17. Wahlperiode, Drucksache 17/10 652, Kleine Anfrage. <https://tinyurl.com/mku2sqf>. Zugriffen: 17.03.2017.
- Allen, R., Burgess, S., & McKenna, L. (2014). *School performance and parental choice of school: secondary data analysis*. London: Department for Education.
- Autorengruppe Regionale Bildungsberichterstattung Berlin-Brandenburg (2013). *Bildung in Berlin und Brandenburg 2013*. Berlin: AfS, ISQ.
- BMP (2013). Abi-Ergebnisse der Oberschulen ab sofort online einsehbar. Berliner Morgenpost Online. <https://tinyurl.com/mtqgapf>. Zugriffen: 17. März 2017.
- BMP (2015a). Abitur-Noten – Das sind die besten Schulen Berlins. Berliner Morgenpost Online. <https://tinyurl.com/mqk942s>. Zugriffen: 17. März 2017.
- BMP (2015b). Staatliche Gymnasien in Berlin: Friedrichshain liegt vorne. Berliner Morgenpost Online. <https://tinyurl.com/n25pz5y>. Zugriffen: 17. März 2017.
- Clausen, M. (2006). Warum wählen Sie genau diese Schule? Eine inhaltsanalytische Untersuchung elterlicher Begründungen der Wahl der Einzelschule innerhalb eines Bildungsgangs. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52, 69–90.
- Coldron, J., Cripps, C., & Shipton, L. (2010). Why are English secondary schools socially segregated? *Journal of Education Policy*, 25, 19–35.
- Der Tagesspiegel (2014). Sprechen Sie Nichtdeutsch? <https://tinyurl.com/kn62bsl>. Zugriffen: 17. März 2017.
- Ditton, H., & Krüskens, J. (2006). Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9, 348–372.
- Fitz-Gibbon, C., & Kochan, S. (2000). School effectiveness and education indicators. In D. Reynolds & C. Teddlie (Hrsg.), *The international handbook of school effectiveness research* (S. 257–282). London New York: Falmer Press.
- Giesinger, J. (2009). Freie Schulwahl und Bildungsgerechtigkeit. Eine Problemskizze. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 13, 170–187.
- Gobby, B. (2016). Obligated to calculate: my School, markets, and equipping parents for calculativeness. *Journal of Education Policy*, 31, 421–431.
- GVBl, Gesetzes- und Verordnungsblatt Berlin, 2005. Verordnung über die Lernmittel (Lernmittelverordnung – LernmittelVO) vom 3. Juli 2003 (GVBl. S. 270), geändert durch Verordnung vom 16. November 2004 (GVBl. S. 466), zuletzt geändert durch Verordnung vom 28. Januar 2005 (GVBl. S. 137).
- GVBl, Gesetzes- und Verordnungsblatt Berlin, 2012. Verordnung über die Lernmittel an allgemein bildenden und beruflichen Schulen (Lernmittelverordnung – LernmittelVO) vom 16. Dezember 2010 (GVBl. 662), zuletzt geändert durch Verordnung vom 2. Nov. 2012 (GVBl. S. 382).
- Helbig, M., & Nikolai, R. (2015). *Die Unvergleichbaren. Der Wandel der Schulsysteme in den deutschen Bundesländern seit 1949*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Helbig, M., & Nikolai, R. (2017). *Alter Wolf im neuen Schafspelz? Die Persistenz sozialer Ungleichheiten im Berliner Schulsystem*. WZB Discussion Paper P 2017-001.
- Klinge, D. (2016). *Die elterliche Übergangsentscheidung nach der Grundschule*. Wiesbaden: Springer VS.
- Laschke, C. (2011). Ein Index zur Erfassung von Problemlagen für Berliner Grundschulen. *Zeitschrift für amtliche Statistik Berlin Brandenburg*, 3, 33–39.
- Lehmann, R. (2010). Längeres gemeinsames Lernen. Erschwert oder erleichtert es den Übergang in weiterführende Schularten? In S. Lin-Klitzing, D.-S. d. Fuccia & G. Müller-Frerich (Hrsg.), *Übergänge im Schulwesen. Chancen und Probleme aus sozialwissenschaftlicher Sicht* (S. 127–139). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Mayer, T. (2017). School Choice and the Urban Neighbourhood: Segregation Processes in the German Primary Sector with Special Reference to Private Schools. In T. Koinzer, R. Nikolai & F. Woldow (Hrsg.), *Private School and School Choice in Compulsory Education*. Wiesbaden: Springer VS.
- de Moll, F., & Zenkel, S. (2014). „Bin ich wohl etwas naiv gewesen.“ Eine Diskursanalyse zur öffentlichen Resonanz der ELEMENT-Studie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 60, 368–389.
- Neumann, M., Kropf, M., Becker, M., Albrecht, R., Maaz, K., & Baumert, J. (2013). Die Wahl der weiterführenden Schule im neu geordneten Berliner Übergangsverfahren. In K. Maaz, J. Baumert, M. Neumann, M. Becker & M. Dumont (Hrsg.), *Die Berliner Schulstrukturereform* (S. 87–131). Münster: Waxmann.

Ursprünglich erschienen in:

Zeitschrift für Bildungsforschung 7 (2017), H. 2, S. 129

- Riedel, A., Schneider, K., Schuchart, C., & Weishaupt, H. (2010). School choice in German primary schools: how binding are school districts? *Journal for educational research online*, 2, 94–120.
- Schneider, M., & Buckley, J. (2002). What do parents want from schools? Evidence from the Internet. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 24, 2133–2144.
- Schwarz, J., Habeck, C., Gruehn, S., & KoinzerThomas (2017). School choice in German primary schools. In T. Koinzer, R. Nikolai & F. Waldow (Hrsg.), *Private school and school choice in compulsory education*. Wiesbaden: Springer VS.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2011). Qualitätspaket Kita und Schule. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft. <https://tinyurl.com/md5s8u5>. Zugegriffen: 17. März 2017.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2016). Berliner Schulwegweiser. Wohin nach der Grundschule? Schuljahr 2017/2018. <https://tinyurl.com/l6l9hqb>. Zugegriffen: 22. März 2017.
- Suter, P. (2012). *Determinanten der Schulwahl: Elterliche Motive für oder gegen Privatschulen*. Wiesbaden: Springer VS.