

Eine Forschergruppe, zwei Studien: BiKS-3-10 und BiKS-8-14

Christoph Homuth, Daniel Mann, Monja Schmitt und Michael Mudiappa

Seit 2001 bestimmen die Ergebnisse der großen Schulleistungstudien PISA (Programme for International Student Assessment), IGLU (Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung) und TIMSS (Trends in Mathematics and Science Study) die deutschen Bildungsdebatten. Bei diesen Studien handelt es sich allerdings um querschnittliche Untersuchungen, d. h. um Momentaufnahmen der aktuellen Beschaffenheit der untersuchten Gruppen (z. B. der Lesefähigkeit von Viertklässlern). Auch wenn diese Studien es erlauben, die Ergebnisse von Bildungsprozessen in verschiedenen Kontexten zu untersuchen, so lassen sich Bildungsprozesse nicht nachzeichnen und somit auch nicht grundlegend erklären.

Das Ziel der Forschergruppe „Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen im Vorschul- und Schulalter“ (BiKS) ist die Erklärung von Bildungsergebnissen und Bildungsungleichheiten in einer langfristigen Perspektive. Zu diesem Zweck wurden zeitgleich zwei Längsschnittstudien gestartet, in denen über 4.000 Kinder und deren Familien acht Jahre lang auf ihrem Bildungsweg begleitet wurden, um die Entwicklung und Entwicklungskontexte der Kinder über eine längere Zeitspanne hinweg direkt zu beobachten (von Maurice et al., 2007). Jeweils im halbjährlichen bzw. jährlichen Rhythmus wurden die Kinder und deren Eltern befragt und in verschiedenen Kompetenzbereichen getestet. Daneben wurden umfangreiche Informationen über den familiären und institutionellen Kontext in Kindergarten bzw. Schule der Kinder gesammelt.

Die erste Studie BiKS-3-10 beschäftigt sich mit Bildungserfahrungen, d. h. Entwicklungsprozessen, Entscheidungsverläufen und deren Wechselbeziehungen, die sich vor und nach dem Übergang vom Kindergarten in die Grundschule abspielen und an denen sowohl die Bildungseinrichtungen Kindergarten und Grundschule als auch die Lebens- und Lernbedingungen im Elternhaus maßgeblich beteiligt sind. Genauer bedeutet dies, dass BiKS-3-10 sich mit der Entwicklung kognitiv-sprachlicher Kompetenzen in ihrem Zusammenhang mit kindbezogenen, strukturellen, einstellungsbezogenen und prozessualen Aspekten der Förderung in Familie, Kindergarten und Schule sowie der Formation und Bewährung von Schuleingangsentscheidungen befasst. So sollen die bestehenden theoretischen und empirischen Forschungslücken im Hinblick darauf geschlossen werden, wie der Kindergarten und die Grundschule diese Entwicklungs- und Bildungsprozesse im Einzelnen beeinflussen und wie die institutionellen und familialen Umwelten dabei zusammenwirken.

Dazu wurde im September 2005 eine Gruppe von Kindergartenkindern ausgewählt und bis zum Ende der Grundschulzeit begleitet. Die Kinder waren bei Beginn im Durchschnitt dreieinhalb Jahre und am Ende der Studiendauer zehn Jahre alt. Insgesamt wurden an 14 Messzeitpunkten (MZP) in zehn Haupterhebungen (Wellen) und vier Nebenerhebungen Daten zu den Kindern, deren Familien und den von den Kindern besuchten Bildungseinrichtungen gesammelt. Die meisten der Kinder wurden acht Mal im jährlichen Rhythmus zu den Haupterhebungen getestet. Ein Teil der Kinder wurde in der Kindergartenzeit halbjährlich untersucht, um die Entwicklung in diesem Altersbereich besser abbilden zu können. Weiterhin wurden die Eltern und die Erzieher(innen) bzw. später die Lehrkräfte sowie Einrichtungs- bzw. Schulleitungen befragt. Mit Beginn der Schulzeit kamen noch Nebenerhebungen hinzu, bei denen zum Anfang des jeweiligen Schuljahres der Schul- bzw. Klassenkontext und hier vor allem die Lehrkräfte untersucht wurden. Etwa in der Mitte von BiKS-3-10 fand die Einschulung der Kinder statt. Der Grund für diese zentrale Stellung sind Fragen nach kurzfristigen und langfristigen Auswirkungen von frühzeitiger Einschulung oder Zurückstellung vom Schulbesuch.

In der zweiten Studie BiKS-8-14 stehen die Entwicklungs- und Entscheidungsprozesse zur Erklärung von Übergangsmustern von der Grundschule auf weiterführende Schulen sowie deren Auswirkungen auf die daran anschließenden Kompetenz- und Bildungsverläufe im Zentrum der Betrachtung. Von besonderem Interesse sind dabei zum einen die Wechselwirkungen zwischen den familialen Einflussfaktoren und den institutionellen sowie sozialen Kontextbedingungen und zum anderen die Analyse der Entwicklung bildungsbezogener Kompetenzen und Interessen in Abhängigkeit von individuellen und gruppenspezifischen Bildungsverläufen und Einflussfaktoren. Aber auch Lehrkräfte sind Teil der Beobachtung. Der Schwerpunkt liegt dabei auf der Analyse der Struktur, der Entwicklung und den Auswirkungen diagnostischer Kompetenz von Lehrkräften.

Dafür wurde in März 2006 eine Kohorte von Grundschulkindern ausgewählt und bis zum Ende der Sekundarstufe I (9. Klasse) begleitet. Die Schüler(innen) waren bei Beginn im Durchschnitt acht Jahre und am Ende der Studiendauer vierzehn Jahre alt. Diese Kinder wurden zunächst im halbjährlichen und später im jährlichen Rhythmus getestet und befragt. Hinzu kamen Befragungen der Lehrkräfte und Eltern. In einer zusätzlichen Nebenerhebung wurden Lehrkräfte gesondert zu ihrem Lehrerwissen befragt. Insgesamt wurden in den acht Jahren der Studiendauer an acht Messzeitpunkten (MZP) Daten von den Kindern, deren Familien und den von den Kindern besuchten Bildungseinrichtungen erhoben.

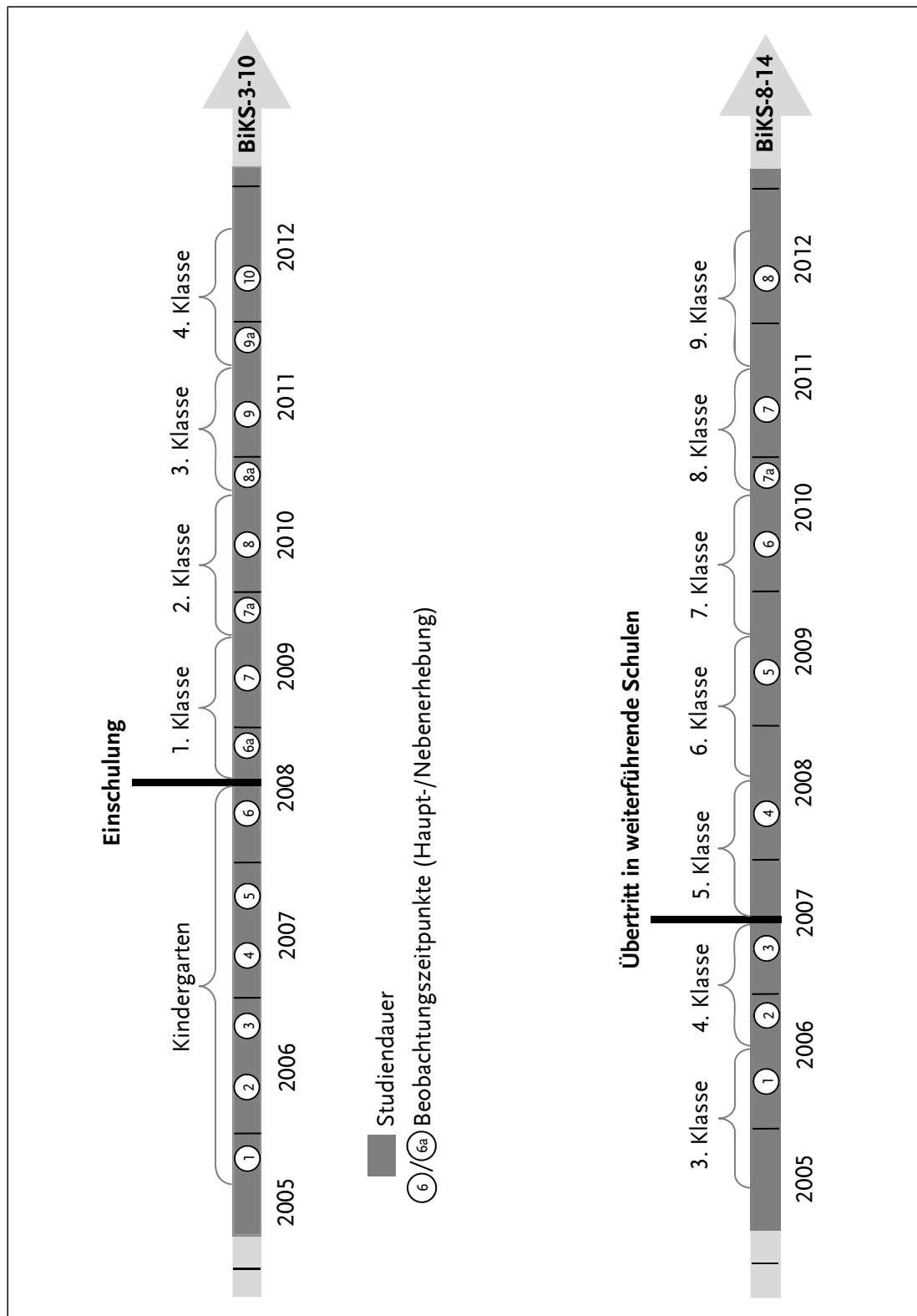
Übergänge im Bildungssystem sind von besonderer Bedeutung für die Erklärung von Bildungsungleichheit (Maaz, Baumert & Trautwein, 2010). Die beiden BiKS-Studien sollen daher jeweils zentrale Übergänge im deutschen Bildungssystem betrachten, um zu einem besseren Verständnis der Ursachen und Wirkungen der Übergänge zu gelangen. Für BiKS-3-10 ist dies zunächst der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule und für BiKS-8-14 maßgeblich der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe mit ihren verschiedenen Schulformen. In beiden Studien liegt ein zusätzlicher Fokus auf der Erklärung migrationsspezifischer Bildungsverläufe, an den Gelenkstellen der Einschulung und dem Übertritt auf eine weiterführende Schule.

In Abbildung 1 sind die Verläufe und Messzeitpunkte der beiden Studien dargestellt.

Erhebungsregionen und Stichprobenziehung

Um die inhaltlichen Fragestellungen der Forschergruppe beantworten zu können, bedurfte es einer geeigneten Ausgangsstichprobe. Dabei spielten nicht nur Überlegungen hinsichtlich der Repräsentativität der Stichprobe, insbesondere inwiefern die beteiligten Personen die gesamte Population geeignet vertreten, die Verlässlichkeit der Daten und Analysemöglichkeiten eine Rolle, sondern auch praktische Überlegungen. Zum einen sollten die beiden Stichproben verlässliche Aussagen über die Entwicklungsprozesse und deren ursächliche Bedingungsfaktoren für Kinder im Alter zwischen drei und zehn Jahren und im Alter von acht bis vierzehn Jahren zulassen und dabei eine möglichst große Vielfalt von familiären und institutionellen Kontextbedingungen zu deren Untersuchung bieten; und zum anderen musste die Durchführung mit begrenzten zeitlichen, finanziellen und personellen Ressourcen realisierbar sein, da das Design der BiKS-Studien mit seinen wiederholten und umfangreichen Datenerhebungen eine große organisatorische Herausforderung darstellt. In beiden Studien wurde daher eine sogenannte mehrfach geschichtete Zufallsstichprobe gezogen. Dabei wird schrittweise eine bestimmte Auswahl von Kombinationsmöglichkeiten getroffen, aus der eine Zufallsstichprobe gezogen wird (für eine genaue Beschreibung der Stichprobenziehung vgl. Kurz, Kratzmann & von Maurice, 2007).

Abbildung 1: Erhebungszeitpunkte von BiKS-3-10 und BiKS-8-14



Mit Bayern und Hessen wurden zunächst zwei Bundesländer mit deutlich unterschiedlichen Schulsystemen als Ausgangspunkt für die Stichprobenziehung gewählt. Die für die Studie zentralen institutionellen Unterschiede sind zum einen abweichende Stichtagsregelungen und Termine für die Einschulung und zum anderen unterschiedliche Regelungen zum Übergang von der Grundschule auf weiterführende Schulformen. Dabei ist vor allem die unterschiedliche Gewichtung von Elternwille und Lehrereinschätzung von Bedeutung. Ein weiterer Unterschied zwischen den Bundesländern ist das Angebot an Sekundarschulformen, namentlich die kooperativen und die integrierten Gesamtschulen, welche in Hessen zur Verfügung stehen. In den beiden Bundesländern wurden Regionen mit vergleichbarer sozioökonomischer Struktur ausgewählt. Es handelte sich dabei jeweils um eine Großstadt (Nürnberg/Bayern, Frankfurt/Hessen), eine mittelgroße Stadt (Bamberg/Bayern, Darmstadt/Hessen) sowie zwei ländlich geprägte Landkreise (Landkreise Bamberg und Forchheim/Bayern, Landkreise Bergstraße und Odenwaldkreis/Hessen). Diese Erhebungsregionen repräsentieren eine große Variation von Rahmenbedingungen für individuelle Bildungsentscheidungen, wie institutionelle Vorgaben und konkrete Gelegenheitsstrukturen vor Ort, und bieten praktische Vorteile bezüglich der Durchführbarkeit der Studie (Standort der Universität Bamberg, Erreichbarkeit und Kooperation mit anderen Forschungseinrichtungen vor Ort). Insgesamt gesehen eignen sich die ausgewählten Regionen gut zur Überprüfung von Kontexteffekten auf Kompetenzentwicklungs- und Kompetenzförderungsprozesse sowie auf die Entwicklung der interessierenden Selektionsentscheidungen.

Im nächsten Schritt wurden Einrichtungen, d. h. Kindergärten (BiKS-3-10) bzw. Schulen (BiKS-8-14) ausgewählt. Die Auswahl der Einrichtungen erfolgte anhand von Stadt-Land-Unterschieden, Anteilen von Kindern mit Migrationshintergrund und weiterer praktischer Einschränkungen, um einerseits eine bessere Vergleichbarkeit der Entwicklungs- und Förderbedingungen in institutionellen Betreuungseinrichtungen zu gewährleisten und andererseits typische Bedingungen der kindlichen Entwicklung zu untersuchen. Eine besondere Bedeutung hatte dabei die Verbundenheit der beiden Längsschnitte. Einrichtungen wurden so ausgewählt, dass möglichst viele Kinder von BiKS-3-10 in Grundschulen von BiKS-8-14 wechseln würden, um die Studiendurchführung zu erleichtern.

Für BiKS-3-10 wurde eine Stichprobe von 100 Kindergärten, für BiKS-8-14 eine Schulstichprobe von 80 Grundschulen angestrebt. Nach Anwendung der beschriebenen Schichtungskriterien kamen 688 der in Bayern und Hessen insgesamt vorhandenen 1.018 Kindergärten für die eingegrenzte Grundgesamtheit in

Frage. Davon konnten letztlich 97 rekrutiert werden. Aus den teilnehmenden Kindergärten wurde jeweils eine Kindergartengruppe ausgewählt (häufig kam nur noch eine Gruppe pro Einrichtung in Frage) und daraus eine Zufallsstichprobe von Familien gezogen. Für die Aufnahme in die Studie kamen nur Kinder in Frage, die im Schuljahr 2008/2009 schulpflichtig wurden. Angestrebt wurde eine Stichprobengröße von 600 Kindern und Familien. Insgesamt konnten 547 Familien bzw. Kinder für eine Teilnahme in BiKS-3-10 gewonnen werden.

Von den 189 kontaktierten Schulen nahmen 82 an der BiKS-Studie teil. Aus jeder der rekrutierten Grundschulen sollten mindestens zwei Klassen der 3. Jahrgangsstufe aufgenommen werden, um eine Schülerstichprobe von 2.000 Schüler(inne)n zu erreichen. Von den insgesamt 3.531 kontaktierten Familien erklärten sich 2.395 aus insgesamt 155 Schulklassen zur Teilnahme in BiKS-8-14 bereit.

Entwicklung der Stichproben

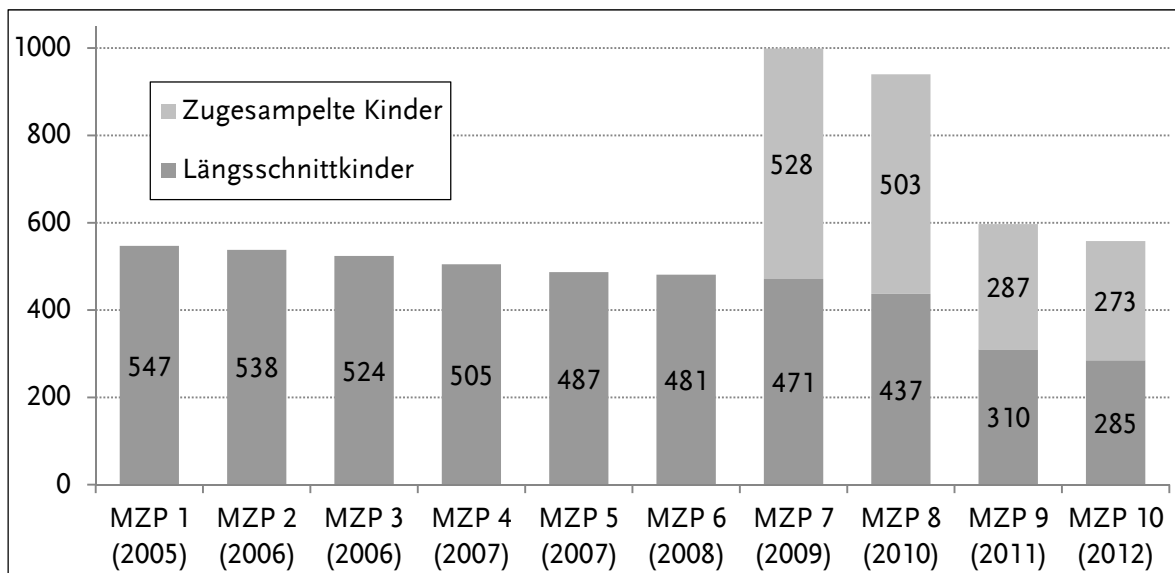
Jeweils nach dem betrachteten Bildungsübergang (Übergang vom Kindergarten in die Grundschule sowie von Grundschule in die Sekundarschule) wurden die beiden Stichproben mit dem Versuch erweitert, die neuen Klassenkontexte (Mitschüler(innen)) der Kinder mit in die Studie aufzunehmen.

Die BiKS-3-10-Stichprobe wurde nach der ursprünglichen Stichprobenziehung an mehreren Stellen erweitert: Ab MZP 3 wurde versucht, weitere Kinder zu rekrutieren, die erst verspätet in den Kindergarten eingetreten sind, um den Einfluss unterschiedlich langer Kindergartenbesuchsdauern erforschen zu können. Dies geschah vor dem Hintergrund bisheriger Forschung zum selektiven Zugang zu institutioneller vorschulischer Betreuung (Kreyenfeld, 2007; Fuchs, 2005). Von 14 Kindern, welche in Frage kamen, konnten sieben Familien für eine Teilnahme gewonnen werden. Zum Zeitpunkt des Schuleintritts wurden 58 Familien, die aufgrund von Einrichtungswechseln zunächst aus der Studie ausgeschieden waren, erneut kontaktiert. 24 dieser Familien kehrten ab der 1. Klasse wieder in die Studie zurück. Die entscheidende Erweiterung der Ausgangsstichprobe fand zum Einschulungszeitpunkt durch die Aufnahme des Klassenkontextes der teilnehmenden Längsschnittkinder statt (für eine detaillierte Beschreibung siehe Schmidt, Schmitt & Smidt, 2009). Bei der Rekrutierung der aufnehmenden Schulen wurde wie folgt vorgegangen: Zunächst wurden Schulen außerhalb der BiKS-Erhebungsregionen oder besondere Schulformen, wie Waldorfschulen, Privatschulen, Förderschulen, aufgrund von zu geringen Fallzahlen, ungeeigneten Durchführungsbedingungen und hohen Kosten ausgeschlossen. Dies betraf sieben Schulen mit insgesamt zehn Kin-

dern. Es sollte mindestens eine Klasse pro Schule erreicht werden. Von den 71 in Bayern und 46 in Hessen kontaktierten Schulen konnten 62 in Bayern und 33 in Hessen zur Studienteilnahme gewonnen werden. In Schulen mit mehreren Klassen wurde diejenige mit den meisten sogenannten Längsschnittkindern – Studienteilnehmer(innen) seit Studienbeginn – ausgewählt und zusätzlich die Klassen, die von mindestens drei Längsschnittkindern besucht wurden. Auf Grundlage der Genehmigung auf Schulleitungsebene und auf Klassenebene wurden den noch nicht teilnehmenden Eltern im Adressvermittlungsverfahren über die Klassenlehrkraft Elternbriefe und Informationsmaterial zugestellt. So wurden insgesamt 528 Kinder und deren Familien „zugesampelt“, d. h. in die Studie aufgenommen.

Insgesamt 91 der 471 verbliebenen Längsschnittkinder konnten nicht in ihrem Klassenkontext getestet werden, da es entweder zu wenig andere Studienteilnehmer(innen) gab, die dieselbe Schule besuchten oder die Schule nicht zur Teilnahme bewegt werden konnte. Die betroffenen Schüler(innen) wurden individuell zu Hause getestet. Zusammengenommen befanden sich nach dem Zusamplung zu diesem Zeitpunkt 999 Kinder in der Stichprobe. Bis zum Ende der Studie am Ende der Grundschule umfasste die Stichprobe noch insgesamt 558 Kinder (s. Abb. 2).

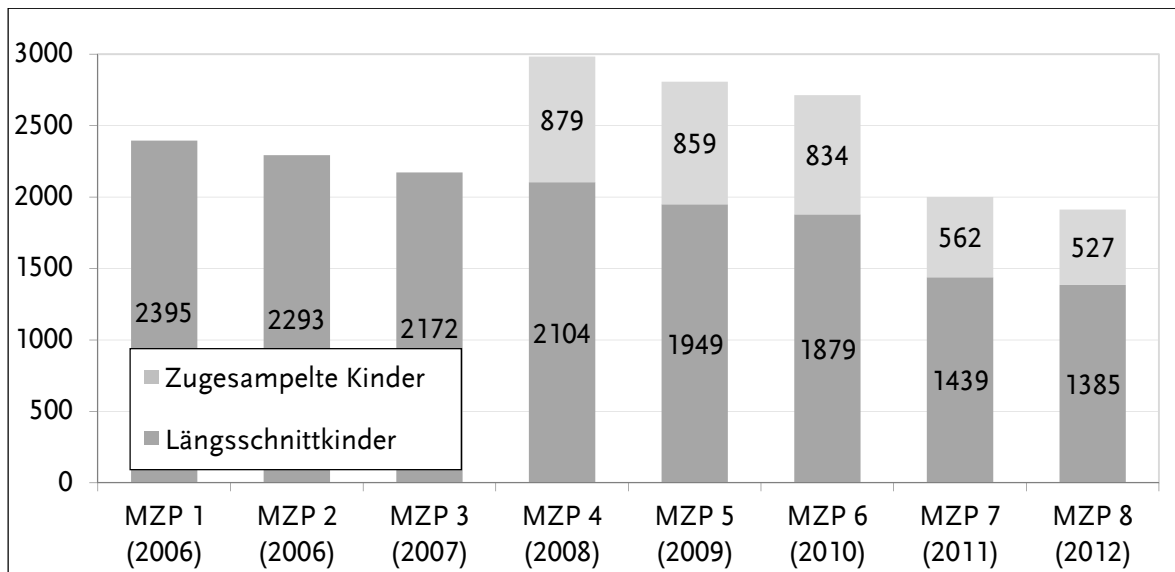
Abbildung 2: Entwicklung der Stichprobe BiKS-3-10



Im Herbst 2007 wechselten die Kinder in BiKS-8-14 von der Grundschule auf weiterführende Schulen. Auch für BiKS-8-14 war das Ziel, alle Längsschnittkinder weiter zu untersuchen und, wenn möglich, den jeweiligen Klassenkontext (die Mitschüler(innen)) mit in die Studie aufzunehmen (Schmidt et al., 2009). Aufgrund der großen Anzahl an aufnehmenden Schulen war es nicht möglich, jedes einzelne Kind weiterhin im schulischen Kontext zu untersuchen. Daher mussten verschiedene Verfolgungsmodelle umgesetzt werden. Im ersten Modell („Einzelbefragung“) wurden die Kinder nicht über die Schule weiter untersucht. Dies betraf Schüler(innen) an Schulen außerhalb der BiKS-Erhebungsregionen, an Schulen mit weniger als drei BiKS-Kindern, oder an Schulen, welche ihre Teilnahme verweigerten bzw. Schüler(innen), bei denen die Information der aufnehmenden Schule ganz fehlte. Insgesamt fielen 802 Schüler(innen) in das Modell der Einzelbefragung. In zwei weiteren Modellen („nicht-intensive“ und „intensive Befragung“) konnten 1.302 Längsschnittkinder über die Schulen weiterverfolgt werden. Von diesen 1.302 Schüler(inne)n wurden 381 Kinder ohne Klassenkontext (Mitschüler(innen)) getestet. Dies betraf Kinder auf Gesamt- und Förderstufenschulen oder Kinder, die Schulen besuchten, in denen sich die mindestens drei Längsschnittkinder so auf die verschiedenen Klassen verteilten, dass es keine Klasse mit mehr als zwei Längsschnittkindern gab, sowie Kinder, deren Schulen einer intensiven Testung nicht zugestimmt hatten (nicht-intensive Befragung). Bei 922 Längsschnittkindern konnte schließlich versucht werden, den Klassenkontext über das Adressvermittlungsverfahren zuzusampeln. 879 Kinder konnten auf diese Weise neu rekrutiert werden (intensive Befragung).

Die Kinder, die über die Schule weiterverfolgt wurden (intensiv und nicht-intensiv), verteilten sich folgendermaßen auf die einzelnen Schulformen: 378 Kinder befanden sich an einer Hauptschule, 343 Kinder an einer Realschule, 1.186 Kinder an einem Gymnasium, 243 Kinder an einer Gesamtschule und 32 Kinder an einer Förderstufenschule. Zum Ende der Studie befanden sich noch insgesamt 1.912 Kinder in der Stichprobe. Abbildung 3 zeigt die Entwicklung der BiKS-8-14-Stichprobe.

Abbildung 3: Entwicklung der Stichprobe BiKS-8-14



Ein großes Problem von Studien mit längsschnittlichem Design sind kontinuierliche Stichprobenausfälle im Verlauf der Studie („Panelmortalität“), die sich negativ auf die Datenqualität und die Analysemöglichkeiten auswirken. Um dem zu begegnen, wurden verschiedene Maßnahmen getroffen, um bisherige Studienteilnehmer(innen) zu halten. Dies beinhaltete regelmäßige Informationsbroschüren, kleine Geschenke und eine möglichst persönliche Betreuung der Teilnehmer(innen) (Mudiappa & Schmitt, 2010). Die Betrachtung der Teilnahmequoten beider Studien (s. Abb. 4 und 5) macht den Erfolg dieser Maßnahmen deutlich.

Abbildung 4: Teilnahmequoten (in Prozent) BiKS-3-10 getrennt nach Bundesland

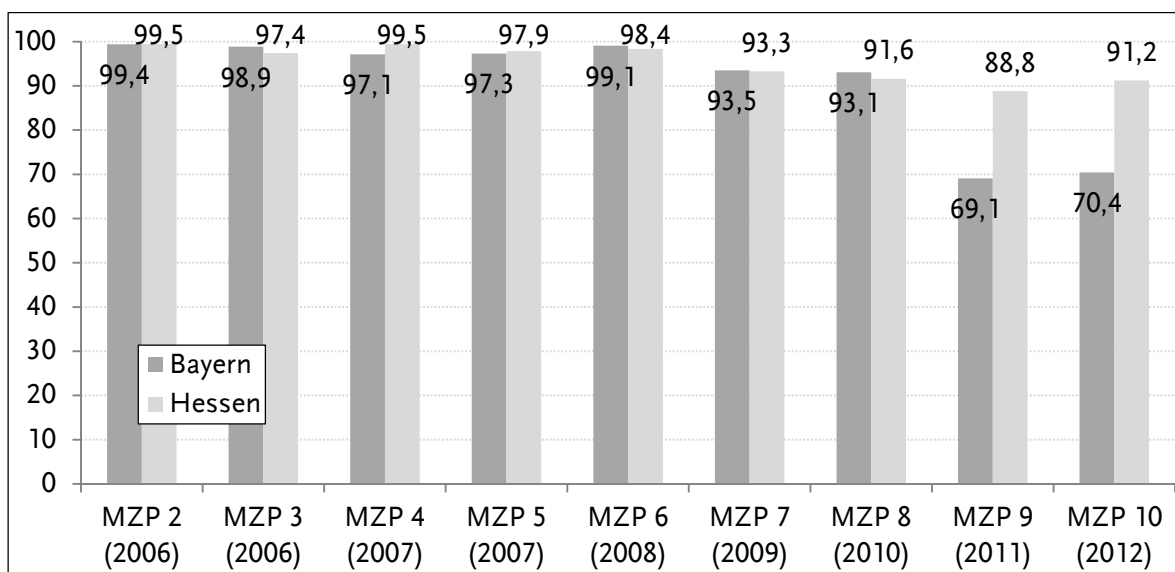
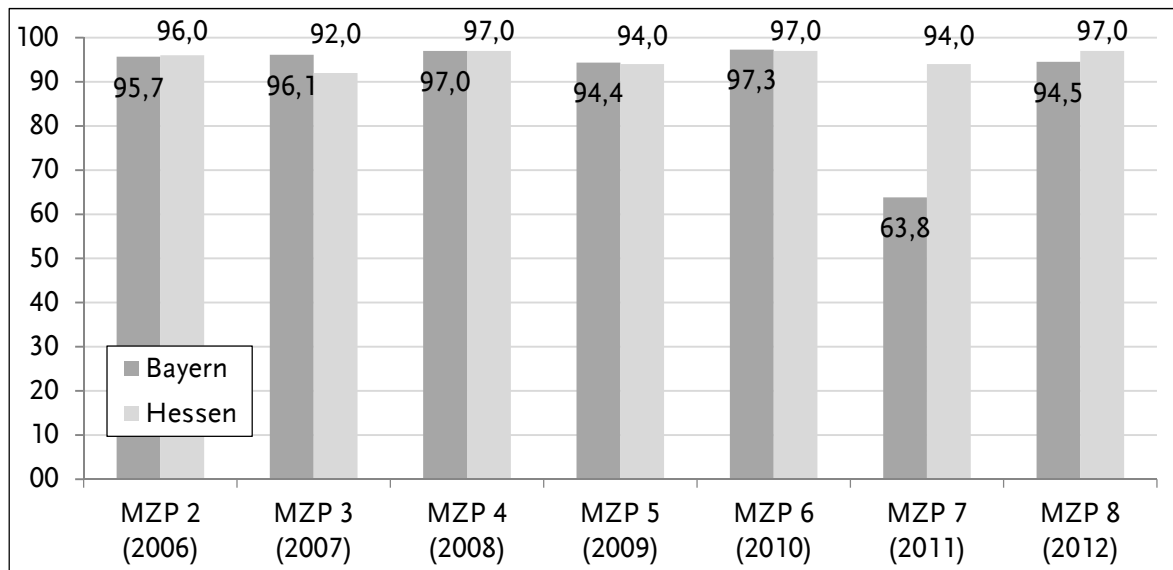


Abbildung 5: Teilnahmequoten (in Prozent) BiKS-8-14 getrennt nach Bundesland



In beiden Studien lag die Teilnahmequote in der Regel bei über 90 Prozent bezogen auf den vorangehenden Messzeitpunkt, was ein Zeichen für hohe Stichprobenstabilität und damit hohe Datenqualität ist. Einzige Ausnahme bilden MZP 9 in BiKS-3-10 und MZP 7 in BiKS-8-14. Der Grund hierfür war die Notwendigkeit der erneuten Einholung von Einverständniserklärungen der teilnehmenden Familien in Folge einer Gesetzesnovelle des Bayerischen Datenschutzes, die im Laufe der Projektdauer in Kraft trat. Die Tatsache, dass dieser Einbruch in beiden Studien zur selben Zeit, jedoch nur in der bayerischen Stichprobe, aber an unterschiedlichen Stellen im Bildungsverlauf stattfand, ist ein eindeutiges Zeichen dafür, dass das erneute Genehmigungsverfahren als ursächlich für den Stichprobeneinbruch angesehen werden kann.

Eingesetzte Instrumente

Die beiden BiKS-Längsschnittstudien zeichnen sich durch die parallele Untersuchung von drei Bereichen oder Ebenen aus. Man spricht deshalb auch von einem Mehrebenendesign, bei dem zum einen die kindliche Entwicklung durch Kompetenztestungen kontinuierlich nachgezeichnet wird. Zum anderen werden auch jeweils die Lernumwelten Familie und Bildungseinrichtung (Kindergarten bzw. Schule) unter Verwendung von Befragungs- und Beobachtungsverfahren untersucht. Die Kombination von mehreren Datenquellen oder Ebenen sowie unterschiedlicher und teils sehr aufwendiger Untersuchungsverfahren ermöglicht die Bearbeitung komplexer Fragestellungen im Hinblick auf die Bedingungen kindlicher Entwicklung im Vorschul- und Schulalter und deren Wechselwirkungen mit verschiedenen Lernumwelten.

Beide Studien weisen eine Vielzahl von eingesetzten Instrumenten auf, da neben den Schüler(inne)n auch Eltern und Erziehungs- bzw. Lehrpersonal umfangreich und intensiv befragt wurden. Dabei wurde ein sogenanntes Multi-Methoden-Vorgehen angewendet, bei dem neben quantitativen Befragungen mit standardisierten Frage- bzw. Testinstrumenten auch umfangreiche qualitative Interviews geführt wurden. Der wesentliche Unterschied besteht darin, dass mit quantitativen Instrumenten meist in Form von Fragebögen oder (Telefon-) Interviews mit standardisierten Fragen und vorgegebenen Antwortkategorien Informationen von einem großen Teil oder von allen Studienteilnehmer(innen) zur statistischen Analyse und Überprüfung von aufgestellten Hypothesen gewonnen werden, wohingegen mit qualitativen Instrumenten einige wenige, ausgewählte Studienteilnehmer(innen) in teils langen Gesprächen intensiv befragt werden, um ein tiefergehendes Verständnis bestimmter Einstellungs- und Handlungsmuster oder komplexer Zusammenhänge zu erlangen. Durch die Kombination beider Forschungsmethoden können sich bedeutsame Synergieeffekte ergeben.

In Tabelle 1 werden die in BiKS-3-10 und in Tabelle 2 die in BiKS-8-14 eingesetzten Instrumente gelistet.

Zusammenfassung

Der Beitrag sollte einen Überblick über die Ziele und den Verlauf der beiden Längsschnittstudien geben, die im Rahmen der Interdisziplinären DFG-Forschergruppe BiKS durchgeführt wurden. Zu den zentralen Zielen des Projekts gehörte das Aufdecken wesentlicher Zusammenhänge bei der Entstehung und Entwicklung von Bildungsprozessen, insbesondere der Kompetenzentwicklung im Spannungsfeld von familiärer und institutioneller Förderung sowie Bedeutung, Formation und Folgen von Bildungsentscheidungen. Dazu wurden in der BiKS-3-10-Studie rund 1.000 Kinder bis zu acht Jahre lang vom Beginn des Kindergartens bis zum Ende der Grundschulzeit begleitet, und in der BiKS-8-14-Studie rund 3.200 Kinder bis zu acht Jahre von der Grundschule bis zum Ende der Pflichtschulzeit. Besonderer Beitrag der BiKS-Studien ist die Betrachtung der ersten beiden Übergänge im Bildungssystem und der für Deutschland bislang einmalig reichhaltigen Datenbasis, bestehend aus Informationen zum Elternhaus und zur Einrichtung (Kindergarten, Schule) durch Beobachtungen und (Selbst-) Berichte, spezifische Kompetenz- und (Schul-) Leistungsmessungen der Kinder, Einstellungen von Eltern, Kindern, Lehrer(inne)n und Erzieher(inne)n. Neben der Fülle an Informationen belegen die Entwicklungen der Stichproben die Bedeutung von BiKS. Im Vergleich zu anderen längsschnitt-

lichen Studien kann von einer besonders hohen Stabilität der Teilnehmerzahlen in beiden Längsschnitten über die gesamte Projektlaufzeit gesprochen werden.

Tabelle 1: Eingesetzte Instrumente und Datenerhebungsmethoden in BiKS-3-10

| <i>Eltern und Familie</i> | <i>Inhalte</i> |
|---|--|
| Quantitative Elternbefragung | Standardisierter Fragebogen über Kindesentwicklung Auflistungen der Aktivitäten in der Familie |
| Qualitatives Elterninterview | Standardisiertes Telefoninterview über Ausbildung, Erziehungseinstellungen, -verhalten und -voraussetzungen Exploratives leitfadengestütztes/teilstandardisiertes Interview über entwicklungs- und bildungsbezogene Entscheidungsprozesse, insbesondere die Einschulungsentscheidung betreffend |
| Prozessbeobachtung in der Familie | Teilstandardisierte Beobachtungen der Familieninteraktion |
| <i>Erzieher(innen) und Kindergarten</i> | <i>Inhalte</i> |
| Quantitative Erzieherbefragung | Standardisierter Fragebogen über Ausbildung, Erziehungseinstellungen, -verhalten und -voraussetzungen Standardisierter Fragebogen über Kindesentwicklung Auflistungen der Aktivitäten im Kindergarten |
| Qualitatives Erzieherinterview | Exploratives leitfadengestütztes/teilstandardisiertes Interview über entwicklungs- und bildungsbezogene Entscheidungsprozesse, insbesondere die Einschulungsentscheidung betreffend |
| Prozessbeobachtung im Kindergarten | Beobachtungen der Gruppendynamik und -struktur |
| <i>Lehrer(innen), Schulleitung und Schule</i> | <i>Inhalte</i> |
| Lehrerbefragung | Fragebogen über Ausbildung, Lehreinstellungen, -verhalten und -voraussetzungen Standardisierter Fragebogen über Kindesentwicklung Unterrichtstagebuch |
| Schulleiterbefragung | Fragebogen über Schulstruktur und -organisation |
| Qualitatives Schulleiterinterview | Exploratives leitfadengestütztes/teilstandardisiertes Interview über Entscheidungsprozesse, v. a. im Zusammenhang mit der Einschulung |
| Prozessbeobachtungen in der Grundschule | Unterrichtsbeobachtungen |

Fortsetzung Tabelle 1

| <i>Vorschulkinder und Schüler(innen)</i> | <i>Inhalte</i> |
|--|---|
| Schülerbefragung | Standardisierter Fragebogen über Lerneinstellungen, -verhalten und -voraussetzungen |
| Kompetenzerhebung | Testaufgaben zu u. a. den Bereichen Lesen und Rechnen im Klassenkontext oder zu Hause |
| Kompetenzerhebungen in den Familien | Individualtestung von Vorschulkindern und Schüler(inne)n zu Hause |

Tabelle 2: Eingesetzte Instrumente und Datenerhebungsmethoden in BiKS-8-14

| <i>Eltern und Familie</i> | <i>Inhalte</i> |
|---|---|
| Quantitative Elternbefragung | Standardisiertes Telefoninterview über Ausbildung, Erziehungseinstellungen, -verhalten und -voraussetzungen |
| Qualitatives Elterninterview | Exploratives leitfadengestütztes/teil-standardisiertes Interview über bildungsbezogene Entscheidungsprozesse, insb. Übergangentscheidung und ggf. deren mögliche Revision |
| <i>Lehrer(innen), Schulleitung und Schule</i> | <i>Inhalte</i> |
| Quantitative Lehrerbefragung | Standardisierter Fragebogen über Ausbildung, Lehreinstellungen, -verhalten und -voraussetzungen Fragebogen über Kindesentwicklung |
| Qualitatives Lehrerinterview | Exploratives leitfadengestütztes/teilstandardisiertes Interview über entwicklungs- und bildungsbezogene Entscheidungsprozesse, insb. den Übertritt betreffend |
| <i>Schüler(innen)</i> | <i>Inhalte</i> |
| Quantitative Schülerbefragung | Standardisierter Fragebogen über Lerneinstellungen, -verhalten und -voraussetzungen |
| Kompetenzerhebung | Testaufgaben zu u. a. den Bereichen Lesen und Rechnen im Klassenkontext |
| Qualitatives Schülerinterview | Exploratives leitfadengestütztes/teil-standardisiertes Interview über Entscheidungsprozesse im Zusammenhang mit Schulformwechsel |

Literatur

- Fuchs, K. (2005). Wovon der Besuch einer Kindertageseinrichtung abhängt...! In T. Rauschenbach & M. Schilling (Hrsg.), *Kinder- und Jugendhilfereport 2. Analysen, Befunde und Perspektiven* (S. 157-173). Weinheim: Juventa Verlag.
- Kreyenfeld, M. (2007). Kinderbetreuung und soziale Ungleichheit. In R. Becker & W. Lauterbach (Hrsg.), *Bildung als Privileg – Erklärungen und Befunde zu den Ursachen von Bildungsungleichheit* (S. 99-123). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kurz, K., Kratzmann, J. & von Maurice, J. (2007). Die BiKS-Studie. Methodenbericht zur Stichprobenziehung. *PsyDok*, 990. Verfügbar unter: <http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2007/990>. Geprüft am 01.05.2014.
- Maaz, K., Baumert, J. & Trautwein, U. (2010). Genese sozialer Ungleichheit im institutionellen Kontext der Schule: Wo entsteht und vergrößert sich soziale Ungleichheit? In H. H. Krüger, U. Rabe-Kleberg, R.-T. Kramer & J. Budde (Hrsg.), *Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule* (S. 69-102). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mudiappa, M. & Schmitt, M. (2010). Stichprobenpflege im Längsschnitt BiKS-8-12. *PsyDok*, 2631. Verfügbar unter: <http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2010/2631>. Geprüft am 15.01.2014.
- Schmidt, S., Schmitt, M. & Smidt, W. (2009). Die BiKS-Studie. Methodenbericht zur zweiten Projektphase. *PsyDok*, 2534. Verfügbar unter: <http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2009/2534/>. Geprüft am 01.05.2014.
- Von Maurice, J., Artelt, C., Blossfeld, H.-P., Faust, G., Roßbach, H.-G. & Weinert, S. (2007). Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Formation von Selektionsentscheidungen im Vor- und Grundschulalter: Überblick über die Erhebungen in den Längsschnitten BiKS-3-8 und BiKS-8-12 in den ersten beiden Projektjahren. *PsyDok*, 1008. Verfügbar unter: <http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2007/1008>. Geprüft am 01.05.2014.