

**BESSERE
BILDUNG**

DARUM DATEN

Ein Plädoyer

Bessere Bildung: Darum Daten
Ein Plädoyer

von Dr. Markus Warnke

DATEN, DATEN, DATEN

Überall in der bildungspolitischen Debatte tauchen sie derzeit auf: datengestützte Schul- und Unterrichtsentwicklung, messbare Bildungsziele, Bildungs-ID. Das klingt alles furchtbar technisch und kalt, klingt nach Statistiken, Bürokratie und Kontrolle. In Deutschland denken wir bei Daten reflexhaft an Datenschutz, an Datensicherheit und an die Dateninfrastruktur. Und das muss alles organisiert und geregelt werden. Wie kompliziert. Daten, Regeln, Bürokratie, Kontrolle. Braucht es das alles? Von Daten allein lernt jedenfalls kein Kind besser.

Richtig. Denn im Kern sollte es gar nicht um Daten, sondern um die Schul- und Unterrichtsentwicklung gehen, die eben datengestützt ist. Es geht um bessere Bildung. Die Qualität von Unterricht und Schule sollte im Vordergrund stehen. Viele hören aber bereits ab „datengestützt“ nicht mehr zu. Vielleicht sind es aus Schulsicht irritierende Begriffe. Schnell ist von der „Vermessung der Bildung“ die Rede (z. B. Spies, 2024). Dabei geht es

darum, sich der Qualität von Schule und Unterricht zu nähern. Daten bieten dafür eine Grundlage. Ich lade Sie ein, für einen Moment das „datengestützt“ zu streichen und sich stattdessen Qualitätsfragen zu überlegen. Wie wäre es damit: Kennen wir die Bedarfe der Kinder und Jugendlichen? Wissen wir, ob Unterricht funktioniert? Wissen wir, ob er gut ist und ob er bei den Kindern und Jugendlichen ankommt? So oder mit ähnlichen Fragestellungen müssten wir uns doch der Suche nähern.

Als *Wübben Stiftung Bildung* haben wir gemeinsam mit den damaligen Bildungsministerinnen Dr. Stefanie Hubig, Karin Prien und Theresa Schopper einen Vorschlag für bundeslandübergreifende, messbare Bildungsziele unterbreitet (Wübben Stiftung Bildung, 2025a). Wir waren bereits mehrfach mit einer Reihe von hochrangigen Vertreterinnen und Vertretern aus den Bundesländern in Alberta, Kanada, und konnten erleben, wie unaufgeregt Daten für die Entwicklung von Unterricht und Schule sowie zur Steuerung von Ressourcen genutzt werden. Wir sind von der Erforderlichkeit von Zielen und der Notwendigkeit der auf diese Ziele ausgerichteten Nutzung von Daten überzeugt. Wir in der Stiftung sind also maximal eingenommen. Auch ich persönlich bin sicher, dass wir nur mit klaren Zielen und einem darauf ausgerichteten Einsatz von Daten die Grundlage dafür schaffen können, dass die Bildung in Deutschland wieder besser wird und alle Kinder und Jugendlichen ihre Potenziale entwickeln können. Vor kurzem habe ich mit einem Schulleiter gesprochen, der mich fragte, welchen Nutzen solche Ziele

und Daten für ihn im Schulalltag haben. Aus Sicht eines der zentralen Akteure für bessere Bildung in diesem Land ist diese Frage nicht nur vollkommen nachvollziehbar, sondern sie ist für mich die entscheidende. Was bringt den Schulen das alles? Was bringt der gezielte Einsatz von Daten den Schülerinnen und Schülern? Warum sollte die Schul-, Unterrichts- und Systementwicklung datengestützt erfolgen?

Diese zentrale Frage müssen wir beantworten und mit dem „Warum“ beginnen. Die Ständige Wissenschaftliche Kommission (SWK) der Kultusministerkonferenz leistet mit ihrem Gutachten zur datengestützten Schul- und Unterrichtsentwicklung einen wesentlichen Beitrag. Sie beschreibt auf den unterschiedlichen Ebenen, wo und wie Daten einen Beitrag für bessere Bildung leisten. Sie nimmt auch die Steuerungsebene mit in den Blick, um deren Entwicklung es ebenfalls gehen muss. Das Gutachten bildet die Grundlage für die Diskussion in Deutschland. Ich bin kein Wissenschaftler. Mir geht es in diesem Beitrag nicht um eine wissenschaftliche Abhandlung und ein neutrales Abwägen von Pro und Contra. Dem rationalen, eher unterkühlt anmutenden Thema möchte ich mich mit meiner persönlichen Sichtweise, meinen Beweggründen und Argumenten nähern. Und obwohl, oder vielleicht weil Daten zunächst nach Ratio klingen, gibt es viele emotionale Abwehrreaktionen, Verunsicherungen und Aversionen. Gestatten Sie mir deshalb diese emotionalere Einlassung und die ein oder andere Anekdote. Mir geht es darum, Distanzen zum Thema abzubauen,

die politisch Überzeugten zu unterstützen, die Skeptikerinnen und Skeptiker mitzunehmen. Mir geht es um Bilder, die begründen und überzeugen. Es geht um mein Narrativ, um mein persönliches „Darum“.

ERST DAS ZIEL

Bereits im Vorwort zu „Bessere Bildung 2035“ (Wübben Stiftung Bildung, 2025a) habe ich Seneca mit dem Satz zitiert: „Wenn man nicht weiß, welchen Hafen man ansteuert, ist kein Wind günstig.“ Seit mehreren Jahren, ja Jahrzehnten bläst der Sturm nun schon voll ins Bildungssystem. Das Schiff schaukelt auf offener See ohne erkennbaren Kurs hin und her. Nur dem Einsatz der Crew – insbesondere der Lehrkräfte, Schulleitungen und all der anderen an Schulen Tätigen – ist es zu verdanken, dass es noch nicht gesunken ist. Der Crew sollte klar sein, welchen Bildungshafen sie erreichen soll. Sie bräuchte ein Ziel. Eines würde reichen, einige wenige wären für eine längerfristige Planung hilfreich. Aber zu viele würden wieder alle überfordern. So ist es auch in der Bildung, weshalb ich eine Fokussierung auf einige wenige, dafür verbindliche Ziele für so wichtig halte. In Verantwortung für alle Kinder und Jugendlichen in ganz Deutschland brauchen wir aber keine 16 unterschiedlichen Ziele. Bitte nicht noch mehr Vielstimmigkeit und

ein deplatziertes „Hoch“ auf den Föderalismus an diesem Punkt. Die Herausforderungen sind nämlich überall gleich. Deswegen reichen einige wenige Häfen bzw. Ziele, die in allen Bundesländern gelten. Erschwerend kommt hinzu, dass uns neben dem Ziel auch der Kompass und ein stimmiges, zuverlässiges Koordinatensystem fehlen. Wir tüfteln seit Jahren am Schiff, bessern dieses immer wieder nach. Alles während der Fahrt auf See. Im Grunde ist das Schiff ein riesengroßer Tanker, von dem wir wissen, dass er schwer zu lenken ist, weshalb wir es erst gar nicht versuchen, sondern uns freuen, dass er fährt und nicht untergeht. So schippern wir weiter ziellos über die Bildungsmeere dahin. Um den richtigen Kurs zu setzen, um Wirkung zu erzielen, sind Ziele notwendig.

Die im Vorschlag „Bessere Bildung 2035“ genannten Ziele sind für mich an dieser Stelle gesetzt. Im Kern geht es um eine Reduzierung der Schülerinnen und Schüler, die die Mindeststandards nicht erreichen, bei einer gleichzeitigen Erhöhung der Quote im Bereich der Regel- bzw. Optimalstandards. Prof. Olaf Köller hat auf unserer Veranstaltung zur Veröffentlichung des Buches am 24. März 2025 die Quintessenz vollkommen zu Recht damit auf den Punkt gebracht, dass hinter diesen Zielen die eigentliche Aufgabe steht: Wir müssen uns wieder um die Qualität des Unterrichts kümmern (Wübben Stiftung Bildung, 2025b). Lesen, Rechnen, Schreiben, Mathematik bilden die Grundlage für alle anderen Fächer. Deswegen müssen wir uns zunächst darauf konzentrieren. Das ist eine notwendige Schwerpunktsetzung, die

nicht gleichzusetzen ist mit einem Nachrang anderer Fächer. Genauso wichtig ist deshalb auch die Stärkung der sozial-emotionalen Kompetenzen der Kinder. An diesem Punkt erkennen wir bereits, dass uns systematische Kenntnisse darüber fehlen, wie eben diese Fähigkeiten gestärkt werden können. Erfreulicherweise tauchen die Ziele aus „Bessere Bildung 2035“ in den jüngsten Bildungsstrategien einiger Länder auf. Der „Schulkompass NRW 2030“ ist dafür ebenso ein anschauliches Beispiel wie das „Rahmenkonzept SCHULE 2035“ aus Schleswig-Holstein, wie auch die „Offensive für mehr Bildungsqualität“ in Bremen oder in Ansätzen die neue „Strategie zur Steigerung der Bildungsqualität im Land Berlin“ (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2025; Ministerium für Allgemeine und Berufliche Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, 2025; Der Senator für Kinder und Bildung der Freien Hansestadt Bremen, 2026; Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie des Landes Berlin, 2025).

„Hope is not a strategy.“ So hat es Tara Copeman, die Leiterin der Bannerman School, einer Grundschule im kanadischen Edmonton, formuliert, als wir sie im Oktober 2023 besucht haben. Ich muss gestehen, dass mich dieser Satz wie ein Blitz getroffen hat. Ertappt. Hoffnung ist keine Strategie. Dieser Satz hat auch bei allen anderen einen nachhaltigen Eindruck hinterlassen. Seit dem ersten PISA-Schock im Jahr 2001 bescheinigen uns alle nationalen und internationalen Schulleistungsstudien,

dass immer weniger Schülerinnen und Schüler die Mindest-, die Regel- und die Optimalstandards erreichen (Stanat et al., 2022). Das Leistungsniveau an unseren Schulen sinkt über den Zeitraum von vielen Jahren. Die Hoffnung, dass sich das alles mehr oder weniger von selbst regelt, mit dem ein oder anderen überschaubaren Anschub auf Landesebene, hat sich jedenfalls nicht erfüllt. Hoffnung ist eben keine Strategie. Setzen wir also endlich den Kurs und stellen das Kind in den Mittelpunkt!

NICHT ALLE DATEN, **SONDERN DIE RICHTIGEN**

Halten wir fest: Zunächst müssen die Ziele definiert werden, im nächsten Schritt können die erforderlichen Daten ermittelt werden. Erst dann wissen wir, welche Daten uns auf dem Weg zur Zielerreichung weiterhelfen. Wir brauchen nämlich nicht alle möglichen Daten, sondern die richtigen. Viele Bundesländer beginnen gerade, Datenstrategien zu erarbeiten. Es entstehen Dashboards und Datenblätter. Es gibt eine Arbeitsgemeinschaft der Länder, in der ein offener und reger Austausch stattfindet. Für die datengestützte Entwicklung gerade der Steuerungsebene, des „Systems“ wird hier ein notwendiges Fundament gelegt. Die Dynamik in diesem Bereich ist großartig und ermutigend. Gleichzeitig konnte ich Einblick in eine Reihe von Datenblättern und Dashboards nehmen. Mit Akribie werden diese mit einer mitunter fast erdrückenden Vielfalt von Daten gefüllt. An dieser Stelle neigen wir wieder einmal dazu, es von Anfang an perfekt machen zu wollen, was offenbar bedeutet, alle vorhandenen Daten aufzulisten. Meine flehentliche Bitte:

Wir sollten kurz auf den Pausenknopf drücken. Denn bevor es so weitergeht, sollten möglichst rasch die Ziele geklärt werden. Wir müssen auf der Systemebene die Daten sammeln, die den Schulen helfen, ihre Unterrichtsqualität zu verbessern. Darum muss es gehen. Gerade für die Zusammenstellung von Daten braucht es Ziele! Es ist kein Zufall, dass die in „Bessere Bildung 2035“ genannten Ziele im Kern die Unterrichtsentwicklung adressieren. Damit müssen wir beginnen. Ansonsten erschlagen wir diejenigen, die damit arbeiten sollen: die Lehrkräfte, die Schulleitungen und das multiprofessionelle Team. Wir müssen sie von Anfang an mitnehmen und Daten aus ihrer Perspektive aufbereiten. Es geht nicht um „alle Daten, die wir haben“, sondern um die „richtigen Daten“, also diejenigen, die Lehrkräfte benötigen. Und die allerwichtigsten Daten fehlen, nämlich die für den individuellen Bildungsverlauf. So, wie ich auf der Reihenfolge „Ziel“, dann „Daten“ beharre, ist mir ebenso die Reihenfolge „Daten für den Unterricht“ (d.h. Lehrkräfte und Schulleitungen) und erst danach „für das System“ wichtig. Es geht nicht darum, Dashboards zu basteln, damit die Ministerinnen und Minister glücklich sind. Wenn die Schulen den Eindruck haben, dass es nur um das Abgreifen von Informationen und damit um mehr Bürokratie geht, wird es keine Akzeptanz geben. In einigen Gesprächen mit geeigneten Schulleitungen und Lehrkräften hören wir oft den Einwand: „Wir arbeiten gern mit den Daten. Es darf den Unterricht aber nicht behindern.“ So berichtet Schulleiterin Nicole Staehle aus Rheinland-Pfalz in unserem Online-Magazin SchuB (2024): „Im

Jahresverlauf stellen wir unterschiedlichen Behörden sehr viele Daten zur Verfügung. [...] Häufig sind es dieselben Informationen für unterschiedliche Institutionen. [...] Meine Angst ist, dass Schule durch diese unzähligen Abfragen überverwaltet wird und so an Herz und Seele verliert.“ – Daten sollen bei der Unterrichtsentwicklung helfen und nicht stören. Wir werfen an den Schulen in Deutschland ständig im Dunkeln auf eine „Unterrichts-Dartscheibe“, ohne zu sehen, ob wir treffen. Wir wissen also nicht fundiert, ob wir die richtigen Dinge tun. Mit Daten stellen wir erst einmal nur das Licht an. Daten bilden also die Grundlage, um Bildung zu verbessern.

Wir benötigen bessere Kenntnisse darüber, was jeder einzelne Schüler und jede einzelne Schülerin versteht und wie er oder sie sich entwickelt. Gerade vor dem Hintergrund einer sich stark verändernden Gesellschaft, die sich zwangsläufig auch in unseren Schulen zeigt. Prof. Aladin El-Mafaalani spricht in diesem Zusammenhang von einer Superdiversität (El-Mafaalani et al., 2025). Es geht um Migration, veränderte Familienkonstellationen, mehr Konfessionen und mehr kulturelle Leitbilder, gestiegene gesundheitliche und mentale Anforderungen und Förderbedarfe sowie eine rasante Digitalisierung, die unmittelbaren Einfluss auf das Leben unserer Kinder hat. Gleichzeitig sind die Schülerleistungen in Deutschland in den letzten Jahrzehnten nachweislich gesunken (z.B. Lewalter et al., 2023). Der Konfektionsanzug passt irgendwie nicht mehr. Zu viele Kinder in Deutschland werden weit unter ihren Potenzialen und Talenten gefördert.

Deswegen müssen die Lernverläufe abgebildet werden. Es sind personalisierte Lernverlaufsdaten von Schülerinnen und Schülern erforderlich, die durch eine Bildungs-ID gesichert sind. In Deutschland wissen wir ziemlich wenig darüber, was jeder einzelne Schüler, jede Schülerin im Verlauf seiner bzw. ihrer Schulzeit genau lernt. Es gibt zwar mit VERA deutschlandweite Vergleichsarbeiten in den Klassen 3 und 8 sowie weitere Leistungsmessungen in Hamburg und in immer mehr anderen Ländern. Das ist immerhin etwas: Mit VERA und Co. haben wir einen Querschnitt. Aber wir wissen noch zu wenig über den Längsschnitt, also über einzelne Bildungsverläufe. Somit wissen wir auch zu wenig darüber, welcher Unterricht, welche Konzepte und Maßnahmen für welchen Schüler bzw. welche Schülerin wirken. Mir geht es sowohl um die Leistungsermittlung als auch um die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Den sozial-emotionalen Bereich müssen wir dabei genauso dringend berücksichtigen.

In anonymisierter und aggregierter Aufbereitung helfen diese Schuldaten auch der übergeordneten Bildungsverwaltung. Auf dieser Grundlage kann Unterstützung ganz anders aussehen, Ressourcen können gelenkt und somit gesteuert werden. So werden in Hamburg unter anderem Sprachprogramme und Stellen nach den ermittelten Bedarfen verteilt (Brandt, 2025). Es spricht viel dafür, dass Hamburg so sein Niveau in den letzten IQB-Berichten halten konnte. Das bedeutete bei einer gleichzeitigen Verschlechterung der anderen Länder einen Aufstieg im bundesweiten Vergleich. Immerhin.

STORYTELLING: **BILDER, DIE ÜBERZEUGEN**

Das folgende Lego®-Bild habe ich bei Joanne Pitman, der Leiterin des Calgary Board of Education, kennengelernt. Ich versuche einmal, es zu beschreiben: Stellen wir uns eine große Menge bunt auf dem Boden verstreuter, großer und kleiner Lego®-Steinchen vor. Dieses große Durcheinander, das sind die Daten. In einem ersten Schritt sortieren wir sie in Häufchen nach Farben und sammeln so die ersten, ganz groben Informationen. In weiteren Schritten bauen wir die Steine nach Farben zusammen und können so sehen, wie viele blaue wir im Vergleich zu den grünen, roten und weißen Steinen haben, und beginnen so, Wissen aufzubauen. Daraus könnten wir jetzt noch mehr machen. Aber was? Erst wenn ich ein Bild von einem Haus mit Garten habe, also die passende Vorstellung, das passende Bild, dann wird aus dem Lego®-Haufen ein vollständiges Gesamtkonzept. Eine solche Idee, aus der die Baupläne entwickelt werden können,

bieten die bereits oben zitierten Rahmenkonzepte aus Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein, Bremen, Berlin und nicht zuletzt aus „Bessere Bildung 2035“. Dieses Bild, diese Geschichte kann helfen, den Einsatz von Daten zu erklären. Es bietet so eine von zahlreichen Antworten auf die Frage nach dem „Warum“. Ich möchte dies ergänzen mit meinen, wie bereits erwähnt, persönlichen Argumenten, mit meinem „Darum“.

**Darum machen Daten
Bildung besser**



DARUM 1: **VERANTWORTUNG FÜR JEDES EINZELNE KIND**

Bei meinem ersten und wichtigsten „Darum“ geht es um unsere Kinder. Und zwar um jedes einzelne von ihnen, denn jedes Kind hat ein Recht auf Bildung. Jedes.

Recht auf Bildung

Das hat auch das Bundesverfassungsgericht in seinem Beschluss vom 19. November 2021 erstmals als grundgesetzlichen Anspruch formuliert (Bundesverfassungsgericht, 2021). Egal ob ein Kind reich gesegnet ist an Talenten oder eher versteckte Potenziale hat, ob es weit oder noch nicht so weit in seiner Entwicklung ist oder Einschränkungen, zum Beispiel durch Erkrankungen, hat. Egal ob die Eltern reich oder arm sind, ob sie einen Job haben oder nicht, egal wo sie herkommen oder in welchen familiären Konstellationen sie leben. Jedes Kind hat ein Recht auf Bildung. Der im Urteil formulierte Anspruch ist aus meiner Sicht jedoch unvollständig. Es

fehlt die Qualität. Das Bundesverfassungsgericht fordert bei der schulischen Bildung einen Mindeststandard für eine „chancengleiche Entwicklung zu eigenverantwortlichen Persönlichkeiten“ (Bundesverfassungsgericht, 2021). Der Mindeststandard ist das Mindeste, auf das Kinder und Jugendliche einen Anspruch haben. Wenn im bundesweiten Schnitt in den so zentralen Fächern wie Deutsch und Mathematik mitunter 30 Prozent (und mehr) dieses Minimum nicht erreichen (Wittig & Schneider, 2022; Schumann & Sachse, 2022), wir zunehmend viele Jugendliche ohne Abschluss aus der Schule entlassen (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2024), wir wahrnehmen, dass die mentale Gesundheit unserer Kinder immer stärker gefährdet ist (Kaman et al., 2025) und das alles am Ende massive Auswirkungen auf unser gesellschaftliches Leben und die Wirtschaft hat, sollte spätestens das Beleg genug dafür sein, dass wir die Lage endlich ernst nehmen, richtig anpacken und das Schiff endlich auf Kurs bringen müssen.

Bildungsgerechtigkeit

Für mich sind objektivierbare Lernverlaufsdaten der entscheidende Schlüssel für mehr Bildungsgerechtigkeit. Der Zusammenhang zwischen Elternhaus und Bildungserfolg ist in Deutschland hinlänglich belegt: Wer Geld von zu Hause mitbringt, ist erfolgreich, wer keines hat, fällt zu oft durchs Raster. Nicht immer. Aber die Potenziale und Talente der Kinder und Jugendlichen sollten

entscheidend für Erfolg sein – und nicht der Geldbeutel der Eltern. Das wäre gerecht. Schon heute sehe ich bei meinen Schulbesuchen, dass sehr häufig Schülerinnen und Schüler in Gruppen aufgeteilt werden, zum Beispiel in Lernbändern, Förderkursen oder Grund- und Erweiterungskursen. Gerade in Grundschulen gibt es, so scheint es, immer häufiger das jahrgangsübergreifende Lernen. Die Einteilung in die unterschiedlichen Gruppen könnte mit Hilfe von Daten wesentlich besser erfolgen. Ich habe darüber einmal mit einem Schulleiter gesprochen, der zwar die Lernbänder eingeführt, sich aber vehement gegen irgendwelche digitalen Hilfsmittel für die Einteilung gewehrt hat. Damit würden die Kinder „stigmatisiert“. Die Lehrkräfte könnten das wesentlich besser einschätzen. Nun führt aber jede Einteilung nach Leistungsgruppen zu einer Unterscheidung, egal ob sie auf einer rein subjektiven oder einer datengestützten Einschätzung beruht. Kinder wissen übrigens auch heute schon, dass drei Smileys besser sind als zwei. Denn sowohl Leistungsgruppierungen als auch Leistungsrückmeldungen prägen Selbstkonzepte und Einschätzungen der Kinder (z. B. Möller & Trautwein, 2020). Diagnosegestützte Instrumente bieten dabei einen profunderen Beurteilungsspielraum. Dieser ergänzt, relativiert und verbessert die letztlich entscheidende Einschätzungshoheit einer Lehrkraft und sorgt so für mehr Gerechtigkeit beim Lernen.

Ich habe mit einer Reihe von Schulleitungen von Startchancen-Schulen gesprochen, die den Einsatz von Daten sehr begrüßen würden. Sie erhoffen sich, dass ihre Arbeit

besser sichtbar wird, denn der relative Lernerfolg ließe sich viel besser belegen. Die Kinder an diesen Schulen starten nämlich nicht auf dem Niveau, das die Lehrpläne voraussetzen, sondern weit darunter (Wübben Stiftung Bildung, 2023, 2025c). Diesen Nachteil müssen viele dieser Schulen ausgleichen und es gelingt. Daten können also gerade auch hier zeigen, dass Bildung gut funktionieren kann. Würden wir das auch glauben, wenn wir uns nur die Noten der Kinder anschauen würden?

Daten und Noten

Auf die Frage, ob die Schülerinnen und Schüler etwas lernen, sind wir schnell bei der nachvollziehbaren Überzeugung, dass Lehrkräfte das sehr gut einschätzen können. Ob ein Kind etwas kann, sehen Lehrerinnen und Lehrer sofort. Dafür braucht es keine digitalen Diagnoseinstrumente, keine Daten. Schließlich vergeben sie Noten und stellen Zeugnisse aus. Aber sind Noten allein ausreichend? Wer die Diskussion um die Wertigkeit des Abiturs aus unterschiedlichen Bundesländern verfolgt (z. B. Braun & Dwenger, 2009; Hübner et al., 2024), erkennt bereits das Problem, das zur Einführung der zentralen Abiturprüfungen geführt hat. Im Grunde liegt dahinter eine Erfahrung, die jede und jeder aus der eigenen Schullaufbahn bestätigen kann: Der eine Lehrer war strenger, bei der anderen Lehrerin war es wesentlich leichter, gute Noten zu bekommen. Noten sind wichtig, aber nicht zwangsläufig objektiv. In Alberta haben wir

erlebt, dass die Schulen den Anspruch haben, dass, wenn ein Schüler oder eine Schülerin zwischen ihnen wechselt, dieser Wechsel keine Auswirkungen auf die Noten haben sollte, dass es eine Vergleichbarkeit gibt. Wenn wir uns allein auf subjektive Einschätzungen verlassen, kommt es zu oft dazu, dass nicht alle Potenziale von Kindern gesehen werden. Diese sind nämlich manchmal versteckt. Dazu ein Beispiel:

Die Schulleiterin Silke Richter hat an ihrer Gesamtschule in Duisburg mit über 1.000 Schülerinnen und Schülern deren Kompetenzen in unter anderem Deutsch und Mathematik testen lassen. Dabei wurden allein im Jahrgang 5 erstaunliche 35 Schülerinnen und Schüler identifiziert, die hoch- und höchstbegabt sind und von den Lehrkräften zum großen Teil unentdeckt blieben. Bei einem der beiden höchstbegabten Schüler vermutete man im Rahmen einer vergangenen Überprüfung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs noch, dass er den Zahlenraum bis 100 nicht richtig erfassen könne. Außerdem konnten die Tests zeigen, dass eine der vier 10. Klassen die höchsten Kompetenzwerte aufweist. Es war die Klasse, die vorher noch die niedrigsten Ergebnisse in den Klassenarbeiten erzielte (Kalscheur, 2025).

Hinter diesen bislang unentdeckten Talenten stecken einzelne Biografien. In Initiativen wie ArbeiterKind.de oder inteGREATER e.V. finden sich viele Beispiele von Aufstiegs geschichten. Diese beginnen nicht selten damit, dass die Kinder in der Hauptschule anfangen. Oft gibt es

dann im Leben eine neue Lehrerin, einen neuen Lehrer oder die Nachbarin, die bzw. der den Kindern Nachhilfe gibt und ihr Potenzial erkennt, sie ermutigt, den nächsten Schritt bis hin zum Abitur zu gehen, ein Studium zu beginnen. Viele Erfolgsgeschichten. Alle, mit denen ich darüber gesprochen habe, berichten vom Zufall, vom Glück, diese eine Person getroffen zu haben.

Wir sollten nicht länger auf individuelle Glücksmomente oder den Antrieb einer Schulleiterin hoffen, die mit System nach Begabungen, Potenzialen und Bedarfen sucht, um ihre Schule zielgerichtet weiterzuentwickeln. Wir können uns nicht länger auf den Zufall und die Hoffnung verlassen.

Daten schützen

Einer der wichtigsten Einwände, die gegen einen stärker individualisierten Ansatz bei der Nutzung von Daten für die Schul- und Unterrichtsentwicklung vorgebracht werden, betrifft den Datenschutz. „Der gläserne Schüler“ ist ein dafür oft gebrauchtes Bild (Lankau, 2021). In der Tat geht es darum, hochsensible personenbezogene Daten über einen langen Zeitraum zu speichern. Das Schutzinteresse der Kinder und der Eltern ist damit maximal hoch. Es ist also notwendig, dieses berechnete Schutzinteresse mit dem Recht auf erfolgreiche Bildung in Einklang zu bringen. In Deutschland nutzen wir den Datenschutz oft und gerne als Vetoargument – „Sorry, Datenschutz, geht

also nicht.“ – und hören auf, nach einem Ausgleich der Interessen, nach Lösungen zu suchen. Seit Jahrzehnten verwehren wir jedoch immer mehr Kindern und Jugendlichen ihren Anspruch auf ein erfolgreiches Lernen. Das darf nicht sein! Letztendlich geht es um eine Abwägung von Grundrechten. Was überwiegt: der Datenschutz oder das Recht auf Bildung? Meine Meinung ist hier eindeutig. Mit belegbarem Wissen über individuelle Lernverläufe können wir dazu beitragen, dass mehr Kinder und Jugendliche erfolgreich sind, Abschlüsse machen, sozial-emotional stabil sind und optimal auf das Leben vorbereitet werden. Bildung bildet die Grundlage für ein gutes, gelingendes Leben. Dieser Gewährleistungsanspruch ist bedeutender als das Abwehrrecht gegen den Missbrauch von Daten. Dänemark unterliegt denselben europäischen Datenschutzanforderungen wie Deutschland und zeigt, dass dies im Bildungsbereich sehr wohl organisiert werden kann. Auch in Bremen wurde die gesetzliche Grundlage entsprechend angepasst, sodass Daten gespeichert und eingesetzt werden können (BremSchulDSG, 2007/2025). Der Schutz dieser Daten muss gewährleistet werden, wie es bei der Steuererklärung oder der gerade eingeführten elektronischen Patientenakte der Fall ist. Wenn das dort gelingt, muss das auch bei der Bildung möglich sein.

DARUM 2: EFFEKTIVITÄT UND EFFIZIENZ

In diesem und im nächsten Kapitel geht es vordergründig nicht um die personelle Ebene, d.h. die Kinder und Jugendlichen, sondern um das System. Ich bin davon überzeugt, dass Daten dazu beitragen, das Bildungssystem (so, wie es in Deutschland organisiert ist) besser zu machen. Mir geht es um den wirkungsvollen Einsatz von Ressourcen in einem multidimensionalen System. Beginnen möchte ich mit zwei Fragen, die Demetrios Nicolaides, Bildungsminister aus der kanadischen Provinz Alberta, seinen Kolleginnen und Kollegen, den Ministerinnen und Staatssekretären aus Deutschland, bei unserem ersten Besuch in Alberta gestellt hat: „Wie stellt ihr sicher, dass jeder Schüler, jede Schülerin erfolgreich lernt?“ und „Müsst ihr euch nicht vor dem Steuerzahler rechtfertigen?“ Damit fragte er nach der Effektivität und Effizienz des deutschen Bildungssystems. Beide Fragen sind absolut berechtigt und Nicolaides muss sich diesen jährlich stellen, gibt jährliche Jahresberichte im Parlament ab. Der Korrelation von Mitteleinsatz und Wirkung

gehen wir in Deutschland im Vergleich mit Alberta nicht so konsequent nach. Im Gegenteil: Es werden eher ganz allgemein mehr Ausgaben für Bildung gefordert (vgl. z. B. Münstermann & Drebes, 2023). Ich halte diese pauschale Forderung für falsch, da sie wieder dazu führen würde, Gelder ohne weitere Kriterien und damit gleichmäßig über alle Schulen, statt nach Bedarf zu verteilen. Wir sollten die Wirkung und den Bedarf zum Maßstab für die Steuerung von Ressourcen machen. Wir sollten die Verantwortung für jedes Kind und den Einsatz von Steuermitteln übernehmen. Wir sollten auf Effektivität und Effizienz achten.

Effektivität

Beginnen wir zunächst mit der Effektivität. Es geht also darum, die richtigen Dinge zu tun. Wenn ich mir die zahlreichen nationalen und internationalen Leistungs- und Vergleichsstudien zum deutschen Bildungssystem anschau, kenne ich niemanden, der behaupten würde, dass alles eigentlich ganz gut läuft. Selbst Bildungsministerinnen und Bildungsminister sprechen mittlerweile in gar nicht mehr so internen Zirkeln von einer „Bildungskrise“ (z. B. Stark-Watzinger, 2023 – Rede im Bundestag). Die Zahlen sind bekannt und so erschreckend hoch, dass ich sie an dieser Stelle nicht noch einmal zitieren möchte. „BiSS“ (eine bundesweite Initiative zum Transfer von Sprachbildung, Lese- und Schreibförderung in Schulen und Kitas) und noch mehr „QuaMath“

sind zwei koordinierte Versuche, die sprach- bzw. die mathematischen Kompetenzen zu verbessern. Darüber hinaus gab es in jüngerer Vergangenheit beispielsweise noch „Leistung macht Schule“ oder „Schule macht stark“, beides wissenschaftsgestützte bzw. -verantwortete Ansätze, die aber zunächst mit einer eher kleinen Anzahl von Schulen aufgesetzt waren, was den Transfer von positiven Erkenntnissen ins Regelsystem erschwert hat. Dem bundesweiten Trend wurden bisher ansonsten eher singuläre landesspezifische Nothilfemaßnahmen entgegengesetzt. Das sind nur kleine Pflaster statt der notwendigen und langwierigen Therapie auf Grundlage einer soliden Diagnose. Zwar gibt es jetzt mit Startchancen ein Programm für 4.000 Schulen in herausfordernder Lage, in das große Hoffnungen gesetzt werden. Aber die Herausforderungen stecken in allen 40.000 Schulen. Und wir wissen ja, dass Hoffnung noch keine Strategie ist. Deshalb ist es gut, dass sich nach dem letzten IQB-Bildungstrend die Länder nun mit dem Bundesbildungsministerium zu einer Arbeitsgruppe zusammengeschlossen und einen gemeinsamen Fahrplan erarbeitet haben. Denn allen ist klar: So kann es nicht weitergehen.

Was es monetär brächte, wenn wir die Dinge richtig machen, zeigt eine Studie von Prof. Ludger Wößmann im Auftrag der Bertelsmann Stiftung, in der er die Realisierung der Bildungsziele aus „Bessere Bildung 2035“ mit Szenarien hinterlegt hat (Werkmeister & Wößmann, 2025). Wenn es in den nächsten zehn Jahren gelingt, das Lernniveau entsprechend zu verbessern, würde sich

das Bruttoinlandsprodukt (BIP) in den nächsten 80 Jahren um 21 Billionen Euro erhöhen. Spätestens an dieser Stelle hat der vielzitierte Satz von John F. Kennedy seine Berechtigung, wonach es nur eins gibt, was auf Dauer teurer ist als Bildung: keine Bildung.

Effizienz

Kommen wir nun zur Effizienz. Es geht darum, die Dinge richtig zu machen, also um einen bewussten und wirkungsvollen Einsatz von Mitteln und Ressourcen. Die Bildungsetats der Bundesländer bilden allein wegen der Gehälter der Lehrkräfte in der Regel die höchsten Budgetposten. Hinzu kommen weitere Mittel, unter anderem kommunale Mittel für Schulbau und -ausstattung, die Digitalisierung, den Ausbau von Ganztagschulen, den Aufbau multiprofessioneller Teams. Es fließt sehr viel Geld in die Schulen. Der sorgsame Einsatz dieser Mittel sollte selbstverständlich sein. Mich irritiert der immer wiederkehrende pauschale Ruf nach mehr Ressourcen für mehr Bildung. Ich rate davon ab, zielloos weiter mit der Gießkanne die knappen Ressourcen zu verteilen. Notwendig wäre allerdings ein gezielterer Einsatz der Ressourcen. Mit aggregierten Lernverlaufsdaten würde sichtbarer, in welchen Klassen und Schulen Lerndefizite bestehen, welche Fachbereiche betroffen sind. Den Schulen könnte dann wesentlich zielgerichteter geholfen werden, Unterstützung dahin gebracht werden, wo der Bedarf am größten ist. Die Einführung der Sozialindizes

ist ein solches Mittel. Damit werden die Schulen nach sozialräumlichen und schülerbezogenen Kriterien eingeteilt. Das ist ein gutes Beispiel dafür, dass Daten dazu beitragen können, Ungleiches ungleich zu behandeln.

DARUM 3: BILDUNG BESSER ORGANISIEREN – MIT DATEN

Mein letztes „Darum“ betrifft die komplexeste Herausforderung, wenn es darum geht, Bildung zu verbessern. Es geht um Prozesse auf verschiedenen hierarchischen Ebenen und über Rechtskreise hinweg. Daten schaffen Vergleichbarkeit und Transparenz, bieten Anknüpfungspunkte für die Zusammenarbeit über unterschiedliche Verantwortungs- und Zuständigkeitsebenen. An einer Bildungs-ID könnten sich alle orientieren, die für Bildung verantwortlich sind. Ich bin davon überzeugt, dass Daten sowohl im hierarchischen System als auch bei der Arbeit über Zuständigkeitsgrenzen hinweg dazu beitragen können, Bildung besser zu organisieren. Ich will versuchen, das zu veranschaulichen, und fange zunächst ganz grundsätzlich damit an, dass in Deutschland die 16 Bundesländer für Bildung verantwortlich sind. Innerhalb der Länder ist die Bildung dann noch auf weitere Schultern, wie zum Beispiel die Schulträger, und auf weitere Rechtskreise verteilt, dazu komme ich in einem zweiten Schritt.

16 Länder, ein Auftrag

Fangen wir mit den Bundesländern an. Schule ist hierarchisch organisiert. Oben stehen die Ministerien, unten die Schulen. Dazwischen gibt es die Schulaufsicht, Unterstützungs- und Fortbildungsangebote sowie Landesinstitute. All dies ist in jedem Bundesland etwas anders: Die Bezeichnungen und Zuständigkeiten sind unterschiedlich. Ich besuche viele Schulen in vielen Bundesländern und jede berichtet von ihrem eigenen Profil und ihren Schulentwicklungszielen. Die Schwerpunkte reichen von Diversität und Demokratieförderung bis hin zu neuen Lehr- und Lernformaten. Das nennen wir dann eine selbstständige Schule. Auch die Schulaufsichten setzen jeweils eigene Akzente. Nahtlos reihen sich hier die Landesinstitute und die Fortbildungsanbieter ein. Daneben läuft bei der Schulaufsicht das Personalgeschäft und die Schulträger kümmern sich um den Rest. Jeder setzt mit meist sehr guten Gründen seine Schwerpunkte – positiv formuliert. Negativ formuliert: Jeder macht, was er will. Werner Glowka, Abteilungsleiter im Sächsischen Staatsministerium für Kultus, hat in einem Gespräch mit mir die Organisation von Schule mit einem Gartencenter verglichen: Es gibt ein großes Sortiment an Samen, Blumen, Dünger, Handbüchern, Gartenzubehör bis hin zu Gartenmöbeln und -geräten. Alles ist bestens zusammengestellt und für jeden ist etwas dabei. Jede Abteilung schaut auf das eigene Angebot. Das Sortiment ist gut unterteilt, die Gänge sind breit genug, damit sich niemand in die Quere kommt, und der Brandschutz im

Gebäude wird selbstverständlich eingehalten. Aus Sicht von Schulaufsicht und Ministerium ist alles wunderbar organisiert und geordnet. Für jeden, der sich erkundigt (z. B. die Presse oder die Opposition im Landtag), gibt es das passende Produkt. Dem stellt Glowka den Biogarten und das Apfelparadies entgegen, bei denen das Wachsen und Gedeihen im Mittelpunkt stehen und der Betrieb und alle Prozesse daraufhin ausgerichtet sind. Mir scheint, wir haben den Anspruch und erwecken den Eindruck, dass wir einen Biogarten oder ein Apfelparadies betreiben wollen, tatsächlich haben wir unser System aber wie ein Gartencenter organisiert. Das passt nicht zusammen! Als Abteilungsleiter sitzt er an einer der wichtigsten Stellen des Bildungssystems und blickt gleichzeitig selbstkritisch auf die Strukturen, in denen er tätig ist. Die Professorinnen Sliwka und Klopsch haben sich in ihrem Buch „Das lernende Schulsystem. Paradigmenwechsel in der Bildung“ (Sliwka & Klopsch, 2024) mit der Frage beschäftigt, wie sich dieses System umsteuern lässt. Daraus kondensieren sie sieben Stellschrauben (Klopsch & Sliwka, 2025), die es braucht, um diesen schweren Tanker zu lenken. Alles beginnt mit einer klaren Zielperspektive. Bei der Formulierung der Ziele in „Bessere Bildung 2035“ standen diese Erkenntnisse Pate. Die Bildungsziele rücken die eigentliche Kernaufgabe von Schule wieder in die rechte Position. Die Daten helfen bei der Orientierung an den Zielen.

Damit kommen wir zur nächsten Ebene: der Schulaufsicht und ihrer Rolle. Diese ist in den meisten Bundes-

ländern nämlich ziemlich konturlos. Spätestens wenn es öffentliche Beschwerden über eine Schule gibt, wird der Druck an die Schulaufsicht und dann meist unmittelbar an die Schule weitergegeben. Machen wir uns nichts vor: Wir kontrollieren in Deutschland sehr gern. Wir sehen immer zuerst die Fehler und weniger die Potenziale. Diese Fehlerorientierung ist nicht nur an den Schulen, sondern auch im System verankert. Damit kommen wir zu dem für mich sensibelsten und wichtigsten Punkt. Auf aggregierter Basis können nun Aussagen über die Entwicklung von Klassen getroffen werden. Der nächste Reflex ist, die Verantwortung sofort bei der Lehrkraft zu suchen: „Warum ist deine Klasse schlechter als die Parallelklasse?“ In Alberta haben wir erlebt, dass diese Feststellung nicht mit einem Vorwurf, sondern mit der Frage verknüpft wird, was alle tun können, um das zu verbessern. Schulaufsicht, Fortbildnerinnen und Fortbildner setzen sich mit der Schulleitung und den Learning Leaders, diese sind vergleichbar mit den Fachbereichsleitungen im Kollegium, zusammen, suchen gemeinsam nach Konzepten und ziehen an einem Strang. In Deutschland ist die Unterrichtsvorbereitung im Team immer noch die Ausnahme. Entsteht bei uns jedoch ein Rechtfertigungsdruck, geht es allein um Kontrolle, dann schaffen wir keine ehrlichen und damit erkenntnisreichen Feedbackschleifen. Es muss um eine Lernerfahrung innerhalb der Schulen gehen, die durch die Schulaufsicht unterstützt wird. Denn eigentlich sitzen doch alle im selben Boot, alle sind dafür verantwortlich, dass aus unseren Kindern etwas wird. Es braucht ein ernstgemeintes, ein echtes Miteinander.

Das wäre der wahre Systemwandel, der Schlüssel für die Kohärenz. Sicher, das braucht Zeit. Ich bin aber davon überzeugt, dass der Wandel gelingen kann. In Alberta fühlen sich von der Lehrkraft bis zum Minister alle für jeden Schüler und jede Schülerin verantwortlich. Alle zusammen müssen dafür sorgen, dass die Kinder etwas lernen. Diese Haltung sollte auch in Deutschland möglich sein. Ich war vor Kurzem in einem Bundesland, in dem das Ministerium zusammen mit dem Landesinstitut und den Schulaufsichten viel stärker datengestützt arbeiten möchte. Auch hier wurde zu Beginn des Workshops die Frage nach dem „Warum“ gestellt. Bei den Antworten ging es durch die Reihe um „passgenaue Maßnahmen und individuelle Förderung zum Wohle aller Schülerinnen und Schüler“, sogar um eine „ethische Verpflichtung gegenüber den Menschen“. Besonders beeindruckt hat mich folgende, auf einer gelben Karte formulierte Begründung: „... weil die Not groß ist, brauchen die Schulen Unterstützung und nur wir können das gewährleisten!“ Sieh mal an, das stimmt!

In dieser hierarchischen Struktur stehen am Ende die Schulen. Dass es darum gehen muss, sie im ständigen Streben zu unterstützen, ein noch besserer Lernort mit noch besserem Unterricht zu werden, habe ich schon ausgeführt. Allerdings bin ich noch nicht darauf eingegangen, dass der Umgang mit Daten bislang nicht selbstverständlich im Schulalltag integriert ist. Erst recht, wenn – hoffentlich bald – schülerspezifische Daten zu Lernverläufen vorliegen. Was passiert dann?

Die schon erwähnte Schulleiterin Silke Richter hatte klare Leitplanken benannt, als sie mit dem Rückenwind ihrer Schulkonferenz neue Kompetenztests in ihrer Schule eingeführt hat: Jede Erhebung muss einen Nutzen für Schülerinnen und Schüler haben; reine Statistik wird abgelehnt. Damit wurde die Einführung von allen beteiligten Gruppen an der Schule getragen und unterstützt. Die Datennutzung soll entlasten, motivierende Impulse geben und konsequent auf Entwicklung abzielen. Mit einer einmaligen Fortbildung zu diesem Thema ist es sicher nicht getan. Diejenigen, die Lehrkräfte ausbilden, müssen das genauso berücksichtigen wie alle, die für Fortbildungen zuständig sind. In diesem Prozess ist das ganze System gefordert, diesen Umgang neu und am besten gemeinsam zu erlernen. Es besteht die große Chance, die stärkere Nutzung von Daten für ein neues Miteinander zwischen den Ebenen einzuüben. Auch wenn der Begriff oft verwendet wird, ist das eine Frage der Haltung. Alle müssen sich für jedes Kind verantwortlich fühlen. „Datenkultur ist Neugier“ (Wübben Stiftung Bildung, 2024, S. 30), hat uns Joanne Pitman (Calgary Board of Education) mit auf den Weg gegeben. Das gilt für alle Ebenen – von der Lehrkraft bis zum Minister. Es geht um eine gemeinsam getragene Verantwortung verbunden mit dem ständigen Streben, sich zu verbessern.

Verschiedene Rechtskreise – das Kind im Fokus

Neben der horizontalen Ebene gibt es auf der vertikalen Ebene um Schulen herum und viel zu oft an ihnen vorbei ein vielgliedriges Netz von Rechtskreisen, wie den frühkindlichen Bereich oder die Kinder- und Jugendhilfe. Diese werden von kommunalen Trägern und noch öfter von einer fast unüberschaubaren Zahl von sogenannten Trägern der Kinder- und Jugendhilfe übernommen. Es gibt Angebote der Berufsvorbereitung, der Gesundheitsdienste, Integrationsangebote sowie die Sozialhilfe, die ebenfalls Einfluss auf eine Bildungsbiografie nehmen können. Jeder Zugang ist aus der jeweiligen Perspektive nachvollziehbar. Jedes System hat grundsätzlich eigene Stärken. Allerdings leisten wir uns in Deutschland diese Vielfalt von Unterstützungssystemen, die allesamt nebeneinander organisiert sind und nur in den wenigsten Fällen aufeinander abgestimmt werden. Wir brauchen nicht nur im Schul-, sondern in allen Unterstützungssystemen mehr Effektivität und Effizienz. Wie können wir beides sicherstellen? Auch hier könnte es helfen, wenn wir die Bedarfe und Bedürfnisse eines Kindes in den Mittelpunkt stellen würden. Dabei setze ich tatsächlich allergrößte Hoffnungen in einen klaren Zielkompass durch einheitliche Bildungsziele, die mit einer Bildungs-ID verknüpft sind. Darauf könnten die unterschiedlichen Unterstützungssysteme mit ihren jeweiligen Stärken zugreifen und sie zum Wohle des Kindes anwenden. Auch das wird dauern. Die rechtskreisübergreifende Zusam-

menarbeit muss erst eingeübt werden. Daten können auch hierbei helfen. Tatsächlich halte ich die rechtskreisübergreifende Zusammenarbeit für die größte Herausforderung. Über zu viele Jahrzehnte haben sich die Systeme verselbstständigt und untermauern aus ihrer eigenen Logik heraus ihre spezifische Kompetenz und Notwendigkeit. Das Denken in Verantwortung statt in Zuständigkeit wurde vielfach angemahnt und eingefordert. Passiert ist jedoch nichts. Zum einen bin ich als Berufsoptimist dazu verpflichtet, auch in diesem Bereich an Verbesserungen zu glauben. Zum anderen bin ich davon überzeugt, dass Daten die Schule verbessern können. Das strahlt hoffentlich in der Folge auch auf andere Bildungs- und Unterstützungsbereiche aus.

ES GEHT UM JEDES KIND

Am Ende komme ich noch einmal auf die vom Schulleiter gestellte Frage zurück: „Was bringt mir das mit den Daten an meiner Schule?“ – Meine Antwort war und ist übrigens: „Morgen ändert sich an Ihrer Schule nichts, vielleicht noch nicht einmal übermorgen, aber dann ... Sie schaffen die Grundlage, um Ihre Schule zielgerichteter entwickeln zu können.“ Joanne Pitman sagt ihren Schulen: „Daten sind euer Ja und euer Nein.“ (Wübben Stiftung Bildung, 2024, S. 30). Damit begründen Schulen, ob, warum und wo sie Unterstützung benötigen. Der Einsatz von Ressourcen hilft gerade dort, wo die Bedarfe am größten sind.

In der Diskussion und auch in diesem Beitrag wurde und wird immer wieder auf Erfahrungen in Kanada Bezug genommen. Seit unserer ersten Reise stehen wir in stetigem Austausch mit vielen Kanadierinnen und Kanadiern. Die Gespräche und Reisen zeigen, dass es auch dort vergleichbare Probleme und Herausforderungen gibt

wie hier. So wird es auch dort zunehmend schwieriger, den Kindern und Jugendlichen die einfachsten basalen Kompetenzen zu vermitteln. Bei unseren Besuchen mussten wir immer wieder feststellen, dass man sich über unser Interesse an Dashboards und der Nutzung von Daten gewundert hat. Prof. Anne Sliwka hat das einmal mit Strom verglichen: Die Kanadier möchten gerne zeigen, was sie mit ihrer Energie in den Schulen machen, und wir interessieren uns für die Steckdosen. Daten gehören dort eben zur selbstverständlichen Infrastruktur. Oh, wie schön ist Kanada. Das stimmt jedoch nicht uneingeschränkt. Aus meiner Sicht sind die Schulen mit ihren Herausforderungen grundsätzlich ähnlich und vergleichbar. In diesem Zusammenhang spreche ich gerne davon, dass das Schulsystem dort, trotz der nicht zu leugnenden Unterschiede, dennoch anschlussfähig für uns ist. Vor allem die Organisation, die Stringenz und die Kohärenz begeistern mich. Es gibt Ziele, Rechenschaftspflichten und die notwendigen Daten. All dies wird getragen von einer im ganzen System bei allen Menschen spürbaren Verantwortung für jedes einzelne Kind. Die Fokussierung auf das Kind muss uns doch auch in Deutschland gelingen. Es geht also weniger um die Glorifizierung unserer Erfahrungen oder gar des Schulsystems in Kanada. Manchmal helfen aber Ideale als Orientierung. Am Ende ist es ähnlich wie in der Geschichte vom Tiger und dem Bären, die sich auf den Weg nach Panama machen. Es ist der Weg, der zu neuen Bekanntschaften führt, den Erfahrungsschatz vergrößert, den Horizont erweitert und in der Entwicklung weiterhilft.

Wenn es also gelingt, Bildungsdeutschland an einheitlichen, messbaren Zielen auszurichten und Datenstrategien zu entwickeln, die Lehrkräften und Schulleitungen dabei helfen, ihren Unterricht zu verbessern, wäre das ein riesiger Schritt. Lernen davon schon die Schülerinnen und Schüler besser? Nein. Die zunehmende Heterogenität in den Klassenzimmern verfrachtet allerdings unsere „Konfektionsware“, also die Lehrpläne, in die Altkleidersammlung. Um das am Ende auch noch klarzustellen: Mir geht es nicht um ein Absenken von Leistungsniveaus, sondern um deren Erreichen. Wir dürfen die Distanz zum Ziel nicht verkürzen, sondern müssen alle über die Ziellinie bringen. So anstrengend das sein mag, braucht es dazu mehr Unterrichtskonzepte, mehr Förderung nach Maß. Daten helfen bei der Suche nach passenden Konzepten. Es geht also nicht um ein Mehr an Daten, sondern um die richtigen Daten. Es geht nicht um Bürokratie und Kontrolle, sondern um Entwicklungsprozesse. Es geht nicht um Systeme, sondern um jedes einzelne Kind. Dazu braucht es nicht nur Fortbildungen, sondern Haltungsänderungen und vielleicht ein ganz neues Miteinander von Schulen, Schulaufsichten, Landesinstituten und Ministerien. Ein weiter Weg. Aber damit wäre das Fundament gelegt, damit Bildung in Deutschland endlich wieder besser wird.

Literaturverzeichnis

Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.). (2024). *Bildung in Deutschland 2024. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu beruflicher Bildung*. wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/6001820iw>

Brandt, H. (2025). Blickpunkt Schulqualitätsentwicklung. Der Hamburger Sozialindex: Ein Instrument für mehr Bildungsgerechtigkeit in einer vielfältigen Stadt. *Hamburg macht Schule*, 37, 40–43. https://ifbq.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/803/2025/09/brandt_2025_was_ist_der_hamburger_sozialindex.pdf

Braun, S. & Dwenger, N. (2009). Success in the university admission process in Germany: regional provenance matters. *Higher Education*, 58, 71-80. <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9182-9>

Bremisches Schuldatenschutzgesetz – BremSchulDSG – vom 27. Februar 2007 (zuletzt geändert durch Artikel 2 des Gesetzes vom 1. April 2025, *Brem.GBl.* S. 342). (2007). Bremisches Transparenzportal. www.transparenz.bremen.de/metainformationen/bremisches-schuldatenschutzgesetz-bremschuldsg-vom-27-februar-2007-270393?asl=bremen203_tpgesetz.c.55340.de&template=20_gp_ifg_meta_detail_d

Bundesverfassungsgericht (2021). *Beschluss des Ersten Senats vom 19. November 2021. Bundesnotbremse II (Schulschließungen)*. Abgerufen am 9. Februar 2026, www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Entscheidungen/DE/2021/11/rs20211119_1bvr097121.html

Der Senator für Kinder und Bildung der Freien Hansestadt Bremen (2026). *Offensive für mehr Bildungsqualität – Langfassung*. Abgerufen am 9. Februar 2026, www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/Qualit%C3%A4tsoffensive_Langfassung.pdf

El-Mafaalani, A., Kurtenbach, S., & Strohmeier, K. P. (2025). *Kinder – Minderheit ohne Schutz*. Kiepenheuer & Witsch.

Hübner, N., Jansen, M., Stanat, P., Bohl, T., & Wagner, W. (2024). Alles eine Frage des Bundeslandes? Eine mehr-ebenenanalytische Betrachtung der eingeschränkten Vergleichbarkeit von Schulnoten. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 27, 517–549. <https://doi.org/10.1007/s11618-024-01216-9>

Kalscheur, A. (2025, 12. Februar). Überraschend viele Hochbegabte an Brennpunktschule in Duisburg. *Westdeutsche Allgemeine Zeitung*. www.waz.de/lokales/duisburg/article408289643/ueberraschend-viele-hochbegabte-an-brennpunktschule-in-duisburg.html

Kaman, A., Erhart, M., Devine, J., Napp, A.-K., Reiß, F., Behn, S., & Ravens-Sieberger, U. (2025). Psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Zeiten globaler Krisen: Ergebnisse der COPSY-Längsschnittstudie von 2020 bis 2024. *Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz*, 68(6), 670–680. <https://doi.org/10.1007/s00103-025-04045-1>

Klopsch, B. & Sliwka, A. (2025). Systemtransformation anstoßen. In Wübben Stiftung Bildung (Hrsg.), *Bessere Bildung 2035* (8–33). Wübben Stiftung Bildung.

Lankau, R. (2021). Bildung und Digitali-Täter: Was die auto-gerechte Stadt mit Digitalitätskonzepten für Schulen zu tun hat. *lehrer nrw*, 65(6), 15–18. https://lehrernrw.de/wp-content/uploads/lehrer-nrw-6_2021-150dpi.pdf

Lewalter, D., Diedrich, J., Goldhammer, F., Köller, O., & Reiss, K. (2023). *PISA 2022. Analyse der Bildungsergebnisse in Deutschland*. Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:28666>

Ministerium für Allgemeine und Berufliche Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (2025). *Rahmenkonzept Schule 2035*. Abgerufen am 9. Februar 2026, www.schleswig-holstein.de/DE/landesregierung/ministerien-behoerden/III/Service/Broschueren/Bildung/rahmenkonzept_schule_2035.pdf?__blob=publicationFile&v=6

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2025). *Schulkompass NRW 2030*. Abgerufen am 9. Februar 2026, www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/schulkompass_nrw_2030_dqe_broschuere.pdf

Möller, J., & Trautwein, U. (2020). Selbstkonzept. In E. Wild & J. Möller (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (187–209). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-61403-7_8

Münstermann, K. & Drebes, J. (2023, 12. März). Ein Gipfel gegen die Bildungsmisere. *Rheinische Post*. https://rp-online.de/politik/deutschland/ein-gipfel-gegen-die-bildungsmisere_aid-86495059

SchuB – Das Online-Magazin für Schulen im Brennpunkt (2024). „Schulen sind auf dem Weg, überverwaltet zu werden“. Abgerufen am 18. Februar 2026, www.schub-magazin.org/99-brennt-staehle-rlp-2024/

Schumann, K. & Sachse, K. A. (2022). Kompetenzstufenbesetzungen im Fach Mathematik. 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* (67–80). Waxmann.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie des Landes Berlin (2025). *Strategie zur Steigerung der Bildungsqualität im Land Berlin – Langfassung*. Abgerufen am 9. Februar 2026, www.berlin.de/sen/bjf/bildungsqualitaet/

Sliwka, A. & Klopsch, B. (2024). *Das lernende Schulsystem. Paradigmenwechsel in der Bildung*. Beltz Verlag.

Spies, B. (2024). *Die Vermessung der Bildung. Ein Essay über die Illusion der Beherrschbarkeit*. Bildung, Menschen, Medien. <https://doi.org/10.58079/vrpd>

Stanat, P., Schipolowski, S., Schneider, R., Sachse, K. A., Weirich, S., & Henschel, S. (Hrsg.). (2022). *IQB-Bildungstrend 2021. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich*. Waxmann.

Stark-Watzinger, B. (2023, 18. Januar). *Rede zum Nationalen Bildungsbericht vor dem Deutschen Bundestag* [Rede]. Deutscher Bundestag. www.bundestag.de/media/thek/video?videoid=7549843

Werkmeister, K. & Wößmann, L. (2025). *Volkswirtschaftliche Erträge besserer Bildung. Projektionen aktueller Bildungsziele für Deutschland und die Bundesländer*. Bertelsmann Stiftung. <https://doi.org/10.11586/2025105>

Wittig, J. & Schneider, R. (2022). Kompetenzstufenbesetzungen im Fach Deutsch. 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* (41–66). Waxmann.

Wübben Stiftung Bildung (2023). *Chancen Schaffen – Zur Situation von Schulen im Brennpunkt*. Wübben Stiftung Bildung.

Wübben Stiftung Bildung (2024). Schülerinnen und Schüler im Fokus – Daten im Blick. *impaktmagazin. Bildungsgerechtigkeit durch Daten*, 27–31.

Wübben Stiftung Bildung (Hrsg.). (2025a). *Bessere Bildung 2035*. Wübben Stiftung Bildung.

Wübben Stiftung Bildung (2025b). Zahlen sind gut – aber entscheidend ist die Interaktion im Klassenzimmer. Interview mit Prof. Dr. Olaf Köller. *impaktmagazin. Perspektiven für bessere Bildung*, 25–29.

Wübben Stiftung Bildung (2025c). *Schule im Brennpunkt 2025 – Eine Befragung des impaktlab der Wübben Stiftung Bildung*. Wübben Stiftung Bildung.

Über die Wübben Stiftung Bildung

Die 2013 gegründete *Wübben Stiftung Bildung* ist eine private Bildungsstiftung mit Sitz in Düsseldorf. Ihre Vision ist es, dass alle Kinder und Jugendlichen unabhängig von ihrer Herkunft gerechte Bildungschancen erhalten. Dafür ist ein Bildungssystem notwendig, das genau das besser gewährleisten kann. Um dieser Vision näher zu kommen, berät, begleitet und unterstützt die *Wübben Stiftung Bildung* Akteure des Bildungssystems bei der Weiterentwicklung von Schulen im Brennpunkt.

Dazu setzt die Stiftung operative Programme mit Ländern und Kommunen um, gibt mit ihrer wissenschaftlichen Einheit, dem *impaktlab*, auf Basis wissenschaftlicher Analysen und praktischer Erkenntnisse Impulse für das Bildungssystem und fördert im kleinen Umfang ausgewählte Projekte, um daraus zu lernen.

Herausgeber:

Wübben Bildungsstiftung gGmbH
Cantadorstraße 3
40211 Düsseldorf
0211 933708 00
info@w-s-b.org
www.wuebben-stiftung-bildung.org

Autor:

Dr. Markus Warnke,
Geschäftsführung, *Wübben Stiftung Bildung*

Redaktion:

Dr. Laura Braun, *Wübben Stiftung Bildung*
Marisa Klasen, *Wübben Stiftung Bildung*

Gestaltung:

fountain studio, fountainstudio.de

Korrektorat:

Britta Metzing, compas-uebersetzungen.de

Druck:

gilbert design druck werbetechnik GmbH, gilbert.nrw

© *Wübben Stiftung Bildung* / März 2026

Zitationsweise:

Wübben Stiftung Bildung (2026). *Bessere Bildung:
Darum Daten*. Wübben Stiftung Bildung

WÜBBEN
STIFTUNG
BILDUNG