



Schulpolitik gegen Bildungsungleichheit – Was tun Bund und Länder?

WZB-Kolloquium „Wunsch und Wirklichkeit deutscher Bildungspolitik“

Isabell van Ackeren, 08.02.2022

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken

Übersicht

Ausgangspunkte

- Andauernder Misserfolg beim nachhaltigen Abbau von Chancenungleichheit
- Mechanismen der (Re-)Produktion von Chancenungleichheit

Bildungspolitische Programme: Anknüpfen an bestehende wissenschaftliche Erkenntnisse?

- Bund-Länder-Initiative „Schule macht stark“
- „Startchancen-Programm“ (Koalitionsvertrag der Bundesregierung)

Im Fokus

- Lehrkräftebildung und die Sensibilisierung für Benachteiligungsmechanismen
- Länderübergreifende Qualitätsstandards und anspruchsvolle Curricula

Abschließende Gedanken: u.a. zur Frage der Mittelverteilung und zum Kooperationsgebot



2019

„Die sozialen Disparitäten im Bildungsbereich
sind unverändert stark ausgeprägt“

(Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2018, S. 5)

„...für die Aufnahme eines Kindes in eine bestimmte Schule
sind seine Anlage und Neigung, nicht die wirtschaftliche
und gesellschaftliche Stellung oder das Religionsbekenntnis
seiner Eltern maßgebend.“

(§ 146, Weimarer Reichsverfassung, 1919)

1919

(Re-)Produktion von Chancengleichheit

- Zusammenhang zwischen sozialer Lage und Kompetenzerwerb: ein kumulativer Prozess
 - Gleiche Leistungen unterschiedlich bewertet: ungleiche Chancen für eine Gymnasialempfehlung
 - Selektionslast der Grundschule zu einem international frühesten Zeitpunkt
 - Sozial unterschiedliche familiäre Bildungsentscheidungen
 - Unterschiedliche Lernmilieus der Schulen und weitere soziale und leistungsmäßige Segregation bis zum Ende der Pflichtschulzeit
- ‚Bildungsgewinner‘ und ‚Bildungsverlierer‘ schreiben sich ihren Erfolg oder ihr Scheitern selbst zu (Legitimation der Ungleichheit)
 - ‚Leistungsgerechtigkeit‘ statt ‚Anerkennungsgerechtigkeit‘ birgt die Gefahr, Verantwortung vom System an die Individuen zu delegieren
- z.B. Bremm, Racherbäumer & van Ackeren (2017)

Latente Mechanismen sind schwierig zu durchschauen

Habitus bestimmter gesellschaftlicher Milieus systematisch nicht anschlussfähig an die Erwartungen und Anforderungen der Bildungsinstitutionen (fehlende Passung)

Abwertung von Verhaltensweisen und Präferenzen gesellschaftlicher Milieus

sozial gefärbte Leistungsbeurteilung (vgl. Kramer 2014; Bremm et al. 2016)

Differenzreproduktion durch das System Schule gerät dabei aus dem Blick (Bremm et al., 2016)

Maßnahmen setzen kaum an schulstrukturellen Fragen an

- Zeitpunkt des Übergangs von der Primar- in die Sekundarstufe steht nicht zur Diskussion
- Hierarchische Strukturen und Selektionsangebote bleiben im mehr-/zweigliedrigen Schulsystem bestehen

Politische Durchsetzbarkeit von Schulstrukturfragen ist schwierig

- Strukturfragen in Koalitionsverträgen nicht thematisiert
- Fokus auf Schulen als Organisation und ihren sozialräumlichen Kontext



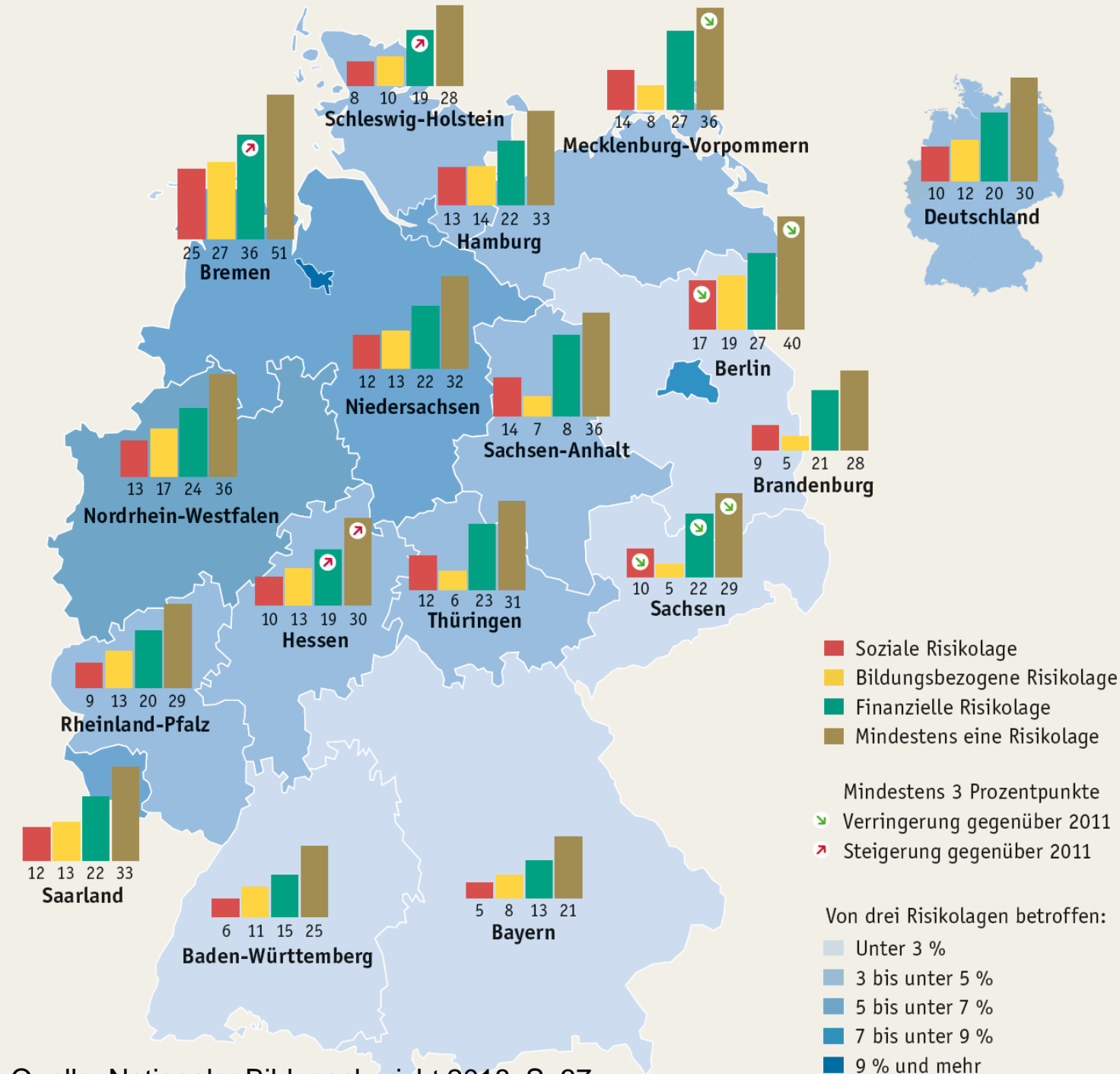
Risikolagen der unter 18-Jährigen 2016 nach Ländern (in %)

Verräumlichung sozialer Ungleichheit

Segregierte Quartiere bieten wenig
Möglichkeiten ...

- ... zum Erwerb der in
Bildungsinstitutionen erwarteten
Fähigkeiten und Verhaltensweisen
- ... den angestammten Lebensraum
wenigstens zeitweise zu verlassen

(vgl. Bremm, Klein & Racherbäumer, 2016)



Quelle: Nationaler Bildungsbericht 2018, S. 37

Projekte für Schulen in sozialräumlich benachteiligter Lage

- u.a. Hamburg (D23), Berlin (BONUS), Bremen, Metropole Ruhr (PESS), Schleswig-Holstein (Bildungsbonus), Saarland (Werkstatt Schule leiten speziell für Schulen in benachteiligter Lage)
- Akteure: Bildungspolitik/-administration, Stiftungen
- Zusätzliche finanzielle Mittel (BONUS-Studie in Berlin), aber auch mit spezifischen Entwicklungsprogrammen (z.B. impakt schule)

Die Ursachen sozialräumlicher Segregation werden hingegen nicht unmittelbar angegangen. Hier kommt Bildungspolitik alleine auch nicht weiter (Stadtentwicklung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik...)

„Bildung von Kindern und Jugendlichen ‚gehört‘ nicht einem Ministerium.“
(Böttcher et al., 2022, S. 191)



Programm „Schule macht stark“

- Sinnvolle Unterstützung für Schulen in sozialräumlich benachteiligter Lage empirisch fundiert herausarbeiten
- aber auch Grenzen des Handelns im bestehenden System identifizieren:
 - wo braucht es strukturelle Änderungen?
 - auch hinsichtlich finanzieller Mittelallokation?

Ein Programm über alle 16 Bundesländer bietet die Chance, bisherige Strukturen zu vergleichen und Transfermöglichkeiten zu identifizieren.




Forschungsfrage: Welchen Einfluss haben schulische Faktoren auf die Lernzuwächse von Schüler*innen in Mathematik, Lesen, Naturwissenschaften und Geschichte?

445 High Schools in den USA, unterteilt in...	112 Schulen mit hohem durchschn. SES*	115 Schulen mit mittlerem durchschn. SES*	117 Schulen mit niedrigem durchschn. SES*
Anteil der Varianz in den Lernzuwächsen, der durch Unterschiede zwischen den Schulen erklärt wird	17%	23%	54%

* SES = socio-economic status

Längsschnittstudie aus den USA (Palardy, 2008)



Ziel: „bestmögliche Bildungschancen für sozial benachteiligte Schülerinnen und Schüler“ (Vereinbarung von Bund und Ländern)

„Schule macht stark“: Herausforderungen

- Klärungsbedarf: Welches konkrete Verständnis von Bildungsgerechtigkeit liegt zugrunde?
- Ziele konkretisieren und messbar machen
 - Herausfordernd zwischen unterschiedlichen Ansätzen der Länder (existierende Maßnahmen, unterschiedliche Schulformen, spezifische Rahmenbedingungen...)
- Anspruch zwischen standardisierten / vergleichbaren Maßnahmen und individuellen Bedarfen vor Ort (kontrollierte Studiendesigns vs. designbasierte Ansätze) – Wirksamkeit und Aussagekraft
- Stellenwert und Zusammenspiel von (sprachlichen und mathematischen) Basiskompetenzen, von Haltungen und Einstellungen, vom Handeln in der Schule sowie im Sozialraum ...
- Anbindung an bestehende Strukturen in den Ländern (keine Parallelstrukturen)
- Transparenz im Hinblick auf Ressourcen der Wissenschaft bzw. der teilnehmenden Schulen

...

„Für die Stagnation [bei der Reduktion von Bildungsungleichheit] verantwortlich ist ferner der Mangel an ernsthaften Maßnahmen, die das definierte Ziel der Reduktion der Ungleichheit haben. In Projekten wie dem Ausbau ganztagschulischer Angebote, Bildungsstandards, Vergleichsarbeiten, Inklusion, personalisiertem Lernen, Kooperation in der Kommune oder Sprachförderung **läuft das Ziel Chancengleichheit im besten Fall nebenher.** Folgt man den Ideen zum Management des Wandels [...], kann das nicht funktionieren: denn erfolgsversprechende Maßnahmen benötigen klare und eindeutige Ziele, auf die sich möglichst alle Akteure geeinigt haben.“

Böttcher, Brockmann, Hack & Luig (2022, S. 191)



- Aktuelle bildungspolitische Schulentwicklungsbemühungen stellen die **strukturelle Verfasstheit des Schulsystems** nicht in Frage.
- Diagnostische Instrumente und Förder-/Flexibilisierungsmaßnahmen (oftmals noch nicht in einem systematischen Zusammenhang stehend) wurden vielfältig in den Ländern entwickelt, um **individuelle Förderung** zu stärken.
- Eine **differenzielle Mittelallokation** wird seit vielen Jahren diskutiert, aber kaum systematisch realisiert.
- Finanzielle Förderung müsste mit **neuen Aus- und Fortbildungskonzepten** verknüpft werden, die viel stärker (und datengestützt) auf die spezifischen, höchst unterschiedlichen Ausgangslagen vor Ort eingehen.

(van Ackeren und Klemm, 2019)

Programme wie SchuMaS können dazu beitragen, diese Themen auf die Vorderbühne zu holen.



„Startchancen“ (Koalitionsvertrag)

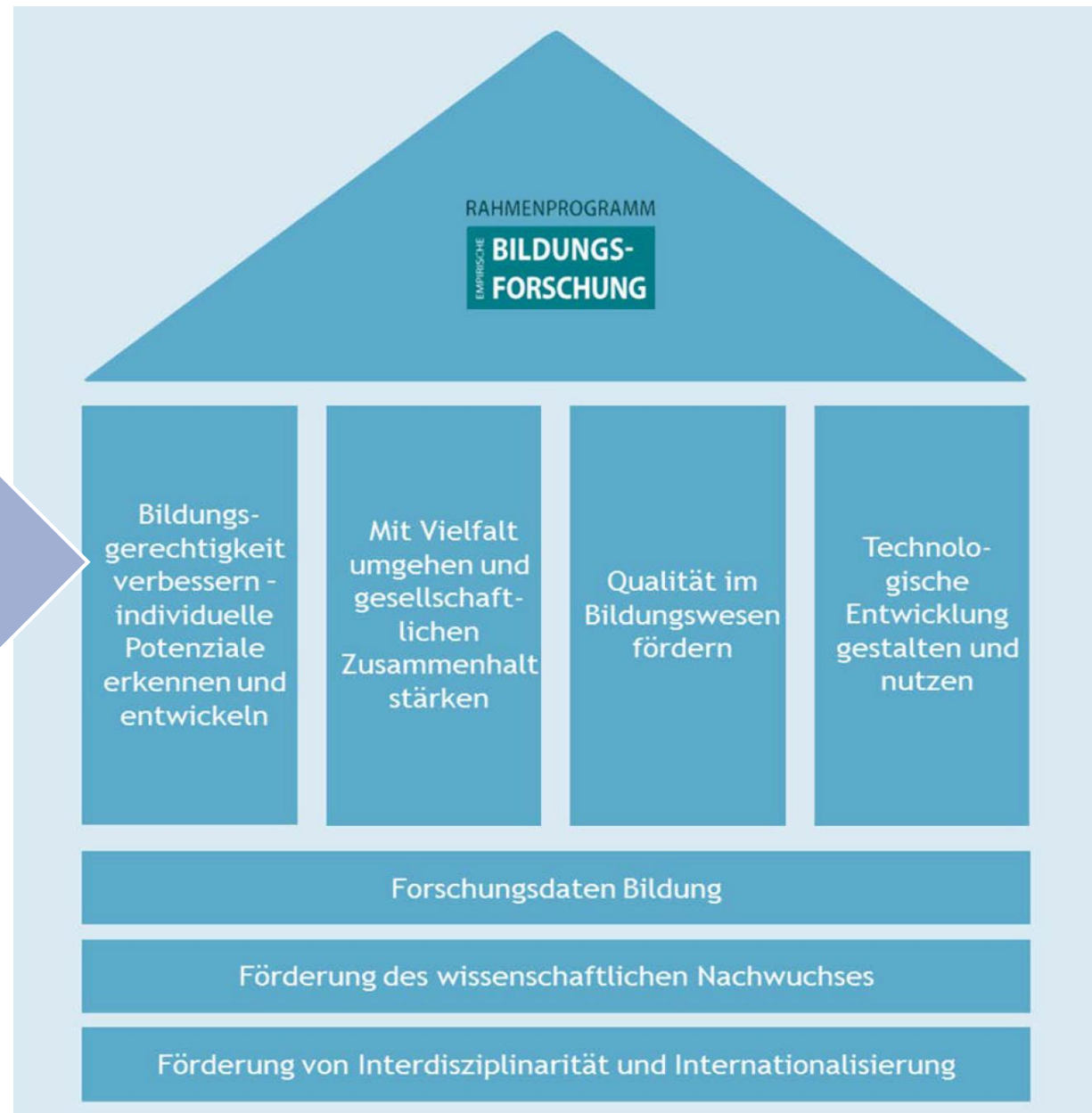
- Noch vieles für die Öffentlichkeit unklar (Struktur, Finanzen, Nachhaltigkeit ...)
- Neue Dimension der Anzahl der Schulen: von 200 auf über 4.000 (ausgewählt nach welchen Kriterien / Indikatoren? Wiss. Begleitung?)
- Ressourcen für die Schulen:
 - verbesserte Infrastruktur
 - eigenes „Chancenbudget“
 - zusätzliche Personalstellen (Sozialarbeiter*innen)



**MEHR
FORTSCHRITT
WAGEN**

**BÜNDNIS FÜR
FREIHEIT, GERECHTIGKEIT
UND NACHHALTIGKEIT**

Abbau von Bildungsbarrieren: Lernumwelten, Bildungserfolg und soziale Teilhabe



„Schüler aus besser gestellten Familien besuchen meist das Gymnasium. Dort verdienen die Lehrer höhere Gehälter und haben weniger Pflichtstunden als ihre Kollegen an Haupt-, Real- und Gesamtschulen. Die am besten bezahlten Pädagogen unterrichten also die einfachsten Schüler. Benachteiligte Schüler dagegen werden, wie Untersuchungen zeigen, häufiger ‚fachfremd‘ unterrichtet – sie lernen bei Lehrern, die weniger in ihrem Fach wissen, weil sie es nicht studiert haben.“

Spiewak (2017)

ZEIT ONLINE

Politik **Gesellschaft** Wirtschaft Kultur ▾ Wissen Gesundheit ▾ Digital Campus ▾ Sinn Arbeit

Bildungspolitik

Mehr Ungleichheit, bitte!

Es gibt Schulen in reichen Stadtteilen und andere in armen. Vom Staat bekommen beide jedoch gleich viel Geld. Wer mehr Bildungsgerechtigkeit will, muss das ändern.

Von **Martin Spiewak**

Schüler*innen sind in der Schule weniger erfolgreich aufgrund **interner Defizite oder Mängel**



Ursache wird in der kulturellen oder sozialen Herkunft oder der familiären Sozialisation verortet



Ursache liegt **außerhalb des Einflussbereichs der Lehrkräfte**, die eigene Wirkung auf die Bildungserfolge wird unterschätzt



Hilflosigkeit, Abwertungsdynamiken, ungünstige Beziehungen, fehlende Verantwortungsübernahme

Pathologisierung der Schüler*innen und ihrer Familien; Herabsetzen von Standards

(z. B. Fölker et al., 2016; Racherbäumer, 2017)

Sensibilisierung für Benachteiligungsmechanismen und Qualifizierung im Umgang mit (herkunfts-differenzierten) Passungserfordernissen als Thema in der Lehrerbildung
>> Nachhaltige und verbreiterte Perspektive für die Qualitätsoffensive Lehrerbildung



Defizitorientierungen korrelieren **negativ** mit Merkmalen, die die Schul- und Unterrichtsentwicklung begünstigen.
(Bremm & Klein, i. V.)

Länderübergreifende Abstimmung von Standards

- Bildungsstandards als Regelstandards: Verfehlen von Standards als Problem der Schüler*innen.
- Schulformspezifische Standards: schulische Strukturhierarchie auch in didaktischer Hinsicht
- Präzisere Formulierung

„Starke Standards hingegen tragen dazu bei, dass alle Kinder – unabhängig von ihrer Herkunft – mit dem gleichen anspruchsvollen akademischen Curriculum konfrontiert werden [...]. Jede wirkliche Demokratisierung setze voraus, dass das, was zum erfolgreichen Erwerb von Bildung gebraucht wird, da gelehrt wird, wo die Unterprivilegierten dafür die einzige Chance haben.“

(Böttcher 2021, S. 17ff, im Rückgriff auf Bourdieu und Passeron, 1971)



Zum Schluss

- Projekte für Schulen in sozialräumlich schwieriger Lage können dazu beitragen, auf verbreiterter Basis empirisch fundiert herauszufinden, was Schulen systemisch brauchen.
- Grundlegenden Strukturreformen werden damit (noch nicht) angegangen – die wahrscheinlich in einer länderübergreifenden Perspektive derzeit auch nicht realistisch sind.
- Um Wirkungen zu erfassen bedarf es klarer Ziele und Programmbeschreibungen sowie eines guten Monitorings der Entwicklung.
- Der Fokus auf die Einzelschule als zentrale Handlungseinheit kann das Problem bergen, Verantwortung auf untere Gestaltungsebenen zu delegieren.



Zum Schluss

- Finanzielle Maßnahmen alleine werden sicher nicht reichen, weil Schulen oftmals die Kapazitäten und Ansatzpunkte für Schulentwicklung fehlen.
- Verteilung nach dem Königsteiner Schlüssel anpassen.
- Defizitorientierungen aufbrechen: Lehrkräftebildung, evaluierte Programme wie das Talentscouting
- Mehr Abstimmung zwischen Bund und Ländern („Kooperationsgebot“, vgl. Koalitionsvertrag)

**Vielen Dank
für Ihr Interesse**

isabell.van-ackeren@uni-due.de

