

Teresa Sansour
Oliver Musenberg
Judith Riegert
(Hrsg.)

Bildung und Leistung

Differenz zwischen Selektion
und Anerkennung

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2018

k

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2018.ng. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Foto Umschlagseite 1: © Mina Musenberg.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.
Printed in Germany 2018.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2247-3

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	7
----------------------	---

I. Hauptbeitrag

Alfred Schäfer

Das problematische Versprechen einer Leistungsgerechtigkeit	11
---	----

II. Kommentierende Beiträge

Georg Breidenstein

Ist „Leistungsgerechtigkeit“ tatsächlich das Problem schulischer Leistungsbewertung?	59
---	----

Thomas Hoffmann

Leistungsfähigkeit und Leistungsgerechtigkeit aus behinderten- und inklusionspädagogischer Perspektive	70
---	----

Alexandra Lesemann

Inklusive Bildung – Alternative zur Abstraktionslogik des Gerechtigkeitsversprechens?	81
--	----

Kathrin Müller

Leistungsgerechtigkeit im Kontext von Inklusion	94
---	----

Rita Nikolai

Chancengleicher Leistungswettbewerb und die Rolle des Sozialstaats für die Schulpolitik – Kommentar aus Perspektive der Schulsystemforschung	104
--	-----

Lena Ordner und Karolina Siegert

„Kampf um Anerkennung“ von Jugendlichen, die sich außerhalb der Leistungsgesellschaft befinden. Ein Problemaufriss	111
---	-----

Marion Pollmanns

Ein Versuch, das Verhältnis von Bildung und Leistung aus
schulpädagogischer Perspektive zu bestimmen.
Zugleich eine Kritik der schulischen Wertform als Notwendigkeit
in einer meritokratischen Leistungsgesellschaft 118

Kristian Folta-Schoofs

Leistung und Gerechtigkeit aus neurodidaktischer Perspektive 130

Carsten Roblfs

Paradoxien und Illusionen der Bildung 140

III. Replik

Alfred Schäfer

Anschlussüberlegungen 155

Autorinnen und Autoren 165

Rita Nikolai

Chancengleicher Leistungswettbewerb und die Rolle des Sozialstaats für die Schulpolitik – Kommentar aus Perspektive der Schulsystemforschung

Dieser Kommentar zum Beitrag von Alfred Schäfer ist aus Perspektive der systembezogenen Schulforschung entstanden. Die systembezogene Schulforschung (auch Schulsystemforschung genannt) richtet ihren Fokus auf die Struktur und Organisation von Schulsystemen und deren Steuerung. Ebenso werden institutionelle Entwicklungen und deren Bestimmungsfaktoren untersucht sowie die „Veränderungen von Schule unter den Bedingungen des gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Wandels“ (Nikolai 2015, 671) in den Blick genommen. Schule wird dabei als ein Teil des Kräftefelds des Politischen Systems und des Wirtschaftssystems, der Kultur als auch der Sozialpolitik und Sozialstruktur angesehen (Berkemeyer & Meißner 2017). Mit der Diskussion um die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention und Transformation der deutschen Schulsysteme zu einem integrativeren bzw. inklusiveren Schulsystem hat auch in der systembezogenen Schulforschung der Bereich der Inklusion an Bedeutung gewonnen (Moldenhauer 2016). Einen besonderen Fokus richtet die systembezogene Schulforschung dabei auf das Spannungsfeld zwischen innerer und äußerer Schulentwicklung. Das von Schäfer diskutierte „Leistungsprinzip als Gerechtigkeitsprinzip“ (Schäfer, in diesem Band, 11) setzt dabei an einem Kernkonflikt in der Schulpolitik der deutschen Bundesländer an: das normative Begabungsverständnis schulpolitischer Akteure sowie dessen Verortung entlang des Begriffs-paars „Chancengerechtigkeit – Chancengleichheit“. Je nach Verortung können daraus die unterschiedlichen Positionen zur Förderung und Aufteilung von Schülerinnen und Schüler abgeleitet werden.

Dieser Kernkonflikt zwischen Chancengleichheit und Chancengerechtigkeit soll in diesem Beitrag näher diskutiert werden. Während der Begriff der Gerechtigkeit in Verknüpfung als „Leistungsgerechtigkeit“ im Beitrag von Alfred Schäfer im Zentrum steht, wird der Begriff der Chancengleichheit weniger ausführlich behandelt und auch nicht in Abgrenzung zum Begriff der Chancengerechtigkeit. Im Gegensatz zu Schäfer, der „Chancengleichheit [als] eine quasi-transzendente Bedingung für die Annahme des Leistungs- als Gerechtigkeitsprinzip“ (Schäfer, in diesem Band, 41) versteht, diskutiert der vorliegende Beitrag Chancengleichheit und Chancengerechtigkeit als Gegensatzpaare, die mit unterschiedlichen

Systemvorstellungen und pädagogischen Annahmen einhergehen. Angesichts des von Schäfer formulierten „[p]roblematische[n] Versprechen[s] einer Leistungsgerechtigkeit“ (ebd., 11) ist es notwendig, ein Mehr an gesellschaftlicher Teilhabe und statt Leistungsgerechtigkeit eine chancengleiche Leistungskonkurrenz einzufordern. Hierzu wird der vorliegende Kommentar zunächst die unterschiedlichen Konzeptionen von Chancengleichheit und Chancengerechtigkeit definieren und das Ziel von gleicher sozialer Teilhabe vorstellen. Anschließend diskutiert der Kommentar, dass die Forderung nach einem chancengleichen Leistungswettbewerb die zwei Seiten des Sozialstaats notwendig macht.

Normatives Bildungsverständnis: Chancengleichheit und Chancengerechtigkeit als bildungsphilosophische Begriffspaare

Das jeweilige normative Bildungsverständnis als wertebasierte Verortung bildet das Fundament von schulpolitischen Akteurinnen und Akteuren, für deren schulpolitische Positionierungen, vor allem hinsichtlich ihrer Positionen zur Schulgliederung und Inklusion. Das Bildungsverständnis von Akteurinnen und Akteuren kann durch die Positionierung hinsichtlich der Gerechtigkeitsdimensionen in der Bildungspolitik abgebildet werden, die sich in den Begriffen von *Chancengleichheit* und *Chancengerechtigkeit* wiederfinden. Beide Begriffe spielen in Diskursen über bildungspolitische und pädagogische Handlungskonzepte eine bedeutende Rolle (Hopf 2009; Nikolai & Rothe 2017). Die normativen Prinzipien stehen für unterschiedliche Argumentationsmuster, wie und in welchem Umfang Bildung umgesetzt und realisiert bzw. wie Schülerinnen und Schüler im Schulsystem gefördert werden sollen.

Grundannahme bei beiden Begriffen ist, dass es in einer Gesellschaft unterschiedliche soziale Positionen gibt, die dafür qualifizierten Bewerberinnen und Bewerber offenstehen sollten.

Kirsten Mayer unterscheidet bei der *Chancengleichheit* zwischen einer *formalen Chancengleichheit* und einer *fairen Chancengleichheit*. Erstere meint, „dass die Vergabe bestimmter Positionen (z.B. auf dem Arbeitsmarkt) allein von der Qualifikation abhängen sollte“ (Meyer 2016a, 164) und es keine Bevorzugungen und Benachteiligungen im Sinne einer Nicht-Diskriminierung gibt (Hopf 2017). Faire Chancengleichheit bezogen auf Schulpolitik umfasst die Forderung danach, dass Schülerinnen und Schüler im Schulsystem so gefördert werden sollten, dass sie unabhängig von ihrer Herkunft die gleichen Chancen haben, sich zu qualifizieren und einen bestimmten (Ziel)Status (z. B. die Hochschulreife) zu erreichen (Meyer 2011). Wulf bezeichnet dies auch als materielle Chancengleichheit, in dem der Staat gleiche Angebotsbedingungen schafft und Lernbenachteiligungen von

Schülerinnen und Schüler zu kompensieren versucht (Hopf 2017). Gleichheit bedeutet dagegen nicht, wie von Schäfer ausgeführt, dass „alle gleich behandel[t]“ (Schäfer, in diesem Band, 19) werden. *Chancengerechtigkeit* fordert, dass Schülerinnen und Schüler „unterschiedlicher Herkunft unter der Bedingung gleicher Leistungen die gleichen Chancen haben sollen, einen bestimmten (Ziel-)Status zu erlangen“ (Nikolai & Rothe 2013, 552). Demnach toleriert *Chancengerechtigkeit* vorhandene herkunftsbedingte Begabungs- und Leistungsvorteile.

Bei der Position der *Chancengleichheit* werden herkunftsbedingte Leistungsvorteile dagegen als ungerecht empfunden, so dass die Forderung erhoben wird, diese durch schulische Maßnahmen zu versuchen auszugleichen. Dabei rückt die Forderung von gleichen Chancen auf Bildung in den Fokus und nicht gleiche Bildungsressourcen oder Bildungsergebnisse, denn Schülerinnen und Schüler brauchen „abhängig von ihren unterschiedlichen Fähigkeiten unterschiedliche Ressourcen für ihre Bildung“ (Meyer 2016b, 364). Andere Autorinnen und Autoren ergänzen die Debatte um Chancengleichheit und Chancengerechtigkeit um die Begriffe von Teilhabegerechtigkeit und Anerkennungsgerechtigkeit (Bellenberg & Weegen 2014; Stojanov 2015). Nach Wulf Hopf (2017) sind solche Unterscheidungen weniger als Akzentverschiebung zu verstehen, sondern vielmehr als Versuch, den Begriff der Chancengleichheit zu überwinden und von Schule weniger zu erwarten, dass diese zu einem Abbau von Ungleichheiten beiträgt und eine gleiche soziale Teilhabe ermöglicht.

Dabei ist das Recht auf eine gleiche soziale Teilhabe überhaupt eine notwendige Voraussetzung, um einen chancengleichen Leistungswettbewerb zu ermöglichen. Wie im nächsten Abschnitt ausgeführt wird, ist es für einen chancengleichen Leistungswettbewerb notwendig, beide Seiten des Sozialstaats zu berücksichtigen und sich nicht allein auf Bildungspolitik im Sinne einer präventiven Sozialpolitik zu verlassen (Allmendinger & Nikolai 2010).

Ein chancengleicher Leistungswettbewerb ist ohne die zwei Seiten des Sozialstaates nicht möglich

Im Zuge des Paradigmenwechsels in der Sozialpolitik, mit dem Umbruch von einem redistributiven hin zu einem aktivierenden bzw. sozialinvestiven Sozialstaat, rücken Kinder und deren Bedingungen des Aufwachsens stärker in den Fokus sozialstaatlicher Aufmerksamkeit und sind nicht länger nur eine Angelegenheit der Bildungspolitik. Den Bereichen Schule, Ausbildung und Weiterbildung kommt eine Schlüsselfunktion im Sozialinvestitionsstaat zu. So ist nach Anthony Giddens (2000, 73) Bildung „the main public investment that can foster both economic and civic cohesion“.

Die empirische Bildungsforschung stützt diesen Ansatz durch den Ausweis eindeutiger Zusammenhänge zwischen Bildung und verschiedenen Paletten sozialstaatlich relevanter Bereiche. So integrieren sich gut gebildete Personen schneller und dauerhafter in den Arbeitsmarkt, sind flexibler in ihren Berufs- und Erwerbskarrieren. Gut ausgebildete Personen sind dementsprechend auch seltener arbeitslos. Zudem geht ein höherer Bildungsstand sowohl mit einer höheren politischen und sozialen Partizipation als auch mit einem besseren Gesundheitsstand und einer längeren Lebenserwartung einher. Der Bildungsstand von Individuen wirkt sich direkt und indirekt auf die Einnahmen und Ausgaben des Staates aus, und Bildungsinvestitionen haben einen signifikanten Einfluss auf das Wirtschaftswachstum.

Im Sinne eines befähigenden und ermöglichenden Staates zielt der Sozialinvestitionsstaat darauf ab, seine Bürgerinnen und Bürger zu starken Akteurinnen und Akteuren im Markt zu machen und betont die Eigenverantwortung von Individuen. Dabei ist der Sozialinvestitionsstaat auf ein gutes Bildungssystem angewiesen, in dem so viele Individuen wie möglich ausreichend qualifiziert werden und der Anteil junger Menschen ohne einen schulischen oder beruflichen Abschluss gesenkt wird (Allmendinger & Leibfried 2003). Entsprechend der Logik sozialinvestiver Politik soll durch eine „hohe Bildung für möglichst viele“ (Allmendinger 2009, 4) Chancengleichheit für alle Kinder und Jugendliche erreicht werden. Ein gutes Bildungswesen gilt dabei als ein „zentrales Mittel zur Armutsbekämpfung und Herstellung von sozialer Gleichheit“ (Solga 2012, 459). Zu Handlungsfeldern, die in den letzten Jahren an Bedeutung dabei gewonnen haben, gehören eine Stärkung der frühkindlichen Förderung insbesondere auch von Deutsch als Zweitsprache, der Ganztagschulausbau mit erweiterten Möglichkeiten der individuellen Betreuung, Schulformenintegrationen und nicht zuletzt die Umsetzung eines integrativeren bzw. inklusiveren Schulsystem im Zuge der UN-Behindertenrechtskonvention (Blanck u.a. 2013; Helbig & Nikolai 2015; Baader & Freytag 2017).

Trotz all dieser Reformen, die mehr Kinder und Jugendliche zu mehr Kompetenzen und Schulabschlüssen führen und versuchen, herkunftsbedingte Ungleichheiten zu kompensieren, existieren Bildungsprivilegien weiter fort und eine Leistungsgerechtigkeit lässt sich nicht in Gänze umsetzen. Auch die fortschreitende Bildungsexpansion konnte soziale Ungleichheiten nicht in vergleichbarem Maße abbauen. Zudem gewinnen sowohl Differenzierungsprozesse zwischen Einzelschulen im staatlichen Schulsystem durch erhöhte Autonomie und Wettbewerbsmaßnahmen, z.B. Veröffentlichung von Schulinspektionsberichten oder Abschlussnoten einzelner Schulen wie in Berlin (Helbig & Nikolai 2017), als auch Differenzierungsprozesse zwischen öffentlichen und privaten Schulen im Zuge der Privatschulexpansion an Bedeutung (Helbig et al. 2017). Ebenso steht der Inklusionsdiskurs zum Abbau von Bildungsbenachteiligungen in Span-

nung zur Leistungsdiskussion von Schulen (Budde & Hummrich 2016). Und schließlich spielen Stadt-Land-Unterschiede wieder eine stärkere Rolle. Die Kluft zwischen höheren Bildungsabschlussquoten und sozialen Bildungschancen hat sich in Deutschland über Jahrzehnte stark verringert, jedoch hat die regionale Dimension zur Erklärung von Unterschieden bei Bildungsabschlüssen wieder an Relevanz gewonnen (Weishaupt 2009; Sixt 2013). Trotz des Ausbaus weiterführender Schulangebote im ländlichen Raum bleiben etwa Unterschiede zwischen den Bundesländern bestehen (Helbig & Nikolai 2015). Auch im Vergleich zwischen Landkreisen sind „hartnäckige regionale Disparitäten“ (Ditton 2008, 642) der Bildungsteilhabe festzustellen (Berkemeyer u.a. 2014), die sich auch in Großstädten nachweisen lassen (Helbig & Nikolai 2017).

Kurzum: Auch im 21. Jahrhundert bestehen Bildungsprivilegien weiter fort (Walgenbach 2017). Eine Forderung alleine nach einer chancengleichen Leistungsbeurteilung im Bildungssystem und Reformen in der Schulpolitik werden die Problematik fortbestehender Bildungsprivilegien nicht lösen können. Zudem werden nicht alle Kinder und Jugendliche zu einem bestimmten Schulabschluss oder Bildungsstandard herangeführt werden können. Ein sozialer Schutz und eine erfolgreiche Arbeitsmarktplatzierung alleine durch Bildung lassen sich ebenso wenig gewährleisten, um den Wechselfällen des Lebens begegnen zu können. Vielmehr müssen Bildungs- und Sozialpolitik stärker aufeinander bezogen, auch um die von Schäfer angesprochene „Problematik eines doppelten und in sich unvereinbaren Gerechtigkeitsversprechens“ (Schäfer in diesem Band, 53) angehen zu können. Gerade in der Schulpolitik ist es notwendig, diese mit anderen sozialpolitischen Feldern wie der Wohnungs(bau)politik, Familienpolitik oder auch Politiken der Grundsicherung zu flankieren, damit das Leistungsversprechen und der Abbau von Bildungsungleichheiten stärker verschränkt werden können.

Literatur

- Allmendinger, J. & Leibfried, S. (2003). Education and the Welfare State: The Four Worlds of Competence Production. *Journal of European Social Policy*, 13(1), 63-81.
- Allmendinger, J. (2009). Der Sozialstaat des 21. Jahrhunderts braucht zwei Beine. *Politik und Zeitgeschichte*, (45), 3-5.
- Allmendinger, J. & Nikolai, R. (2010). Bildungs- und Sozialpolitik: Die zwei Seiten des Sozialstaats im internationalen Vergleich. *Soziale Welt*, 61(2), 105-119.
- Baader, M.S. & Freytag, T. (Hrsg.) (2017). *Bildung und Ungleichheit in Deutschland*. Wiesbaden: Springer VS.
- Bellenberg, G. & Weegen, M.E. (2014). Bildungsgerechtigkeit. *Pädagogik*, 66(1), 46-49.
- Berkemeyer, N.; Bos, W.; Manitius, V.; Hermstein, B.; Bonitz, M. & Semper, I. (2014). *Chancenspiegel 2014. Regionale Disparitäten in der Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit der deutschen Schulsysteme*. Gütersloh: Verlag Bertelsmann-Stiftung.
- Berkemeyer, N. & Meißner, S. (2017). Soziale Ungleichheiten im Schulsystem und das Desiderat einer Soziologie der Schule. In M. S. Baader & T. Freytag (Hrsg.), *Bildung und Ungleichheit in Deutschland* (S. 229-253). Wiesbaden: Springer VS.

- Blanck, J.M.; Edelstein, B. & Powell, J. (2013). Persistente schulische Segregation oder Wandel zur inklusiven Bildung? *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie*, 39(2), 267-292.
- Budde, J. & Hummrich, M. (2016). Inklusion aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive. *Erziehungswissenschaft*, 26(51), 33-41.
- Ditton, H. (2008). Schule und sozial-regionale Ungleichheit. In W. Helsper & J. Böhme (Hrsg.), *Handbuch der Schulforschung* (S. 631-649). Wiesbaden: VS Verlag.
- Giddens, A. (2000). *The Third Way and its Critics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Helbig, M. & Nikolai, R. (2015). *Die Unvergleichbaren. Der Wandel der Schulsysteme in den deutschen Bundesländern seit 1949*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Helbig, M. & Nikolai, R. (2017). Ansturm auf „gute“ Schulen? Die Auswirkungen der Veröffentlichung von Abiturnoten auf die Zusammensetzung von Schülerinnen und Schülern an Berliner Schulen. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 7(2), 115-130.
- Helbig, M.; Nikolai, R. & Wrase, M. (2017). Privatschulen und soziale Frage. Auswirkungen rechtlicher Regelungen und Praxen zum Sonderungsverbot auf die soziale Zusammensetzung von Privatschulen in Berlin und Rheinland-Pfalz. *Leviathan. Berliner Zeitschrift für Sozialwissenschaft*, 45(3), 357-380.
- Hopf, W. (2009). *Freiheit – Leistung – Ungleichheit. Bildung und soziale Herkunft in Deutschland*. Weinheim & München: Juventa.
- Hopf, W. (2017). Von der Gleichheit der Bildungschancen zur Bildungsgerechtigkeit für alle – ein Abschied auf Raten vom Gleichheitsideal? In M. S. Baader & T. Freytag (Hrsg.), *Bildung und Ungleichheit in Deutschland* (S. 23-37). Wiesbaden: Springer VS.
- Meyer, K. (2011). *Bildung*. Berlin & Boston: De Gruyter Verlag.
- Meyer, K. (2016a). Chancengleichheit. In A. Goppel; C. Mieth & C. Neuhäuser (Hrsg.), *Handbuch Gerechtigkeit* (S. 164-167). Stuttgart: Metzler.
- Meyer, K. (2016b). *Bildung*. In A. Goppel; C. Mieth & C. Neuhäuser (Hrsg.), *Handbuch Gerechtigkeit* (S. 363-367). Stuttgart: Metzler.
- Moldenhauer, A. (2016). Inklusive Schulentwicklung im regionalen Kontext. In D. Kratz; C. Muche; T. Lempp & A. Oehme (Hrsg.), *Region und Inklusion* (S. 125-140). Weinheim & München: Beltz/Juventa..
- Nikolai, R. & Rothe, K. (2013). Konvergenz in der Schulpolitik? Programmatik von CDU und SPD im Vergleich. *Zeitschrift für Politikwissenschaft*, 23(4), 545-573.
- Nikolai, R. (2015). Systembezogene Schulforschung. In I. Hedderich; G. Biewer; J. Hollenweiger & R. Markowetz (Hrsg.), *Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik* (S. 670-674). Bad Heilbrunn: UTB Julius Klinkhardt.,
- Nikolai, R. & Koinzer, T. (2017). Long Tradition, Moderate Distribution and Growing Importance – Private Schools in Germany as ‘Change Agents’ of School Choice. T. Koinzer; R. Nikolai & F. Waldow (Eds.), *Private School and School Choice in Compulsory Education* (pp. 81-97). Wiesbaden: Springer VS.
- Nikolai, R. & Rothe, K. (2017). Entscheidungen in der Schulpolitik: Begründungsmuster von Parteien und die Rolle von Wissen. In S. Reh; E. Glaser; B. Behm & T. Drope (Hrsg.), *Wissen machen. Beiträge zu einer Geschichte erziehungswissenschaftlichen Wissens in Deutschland 1945 bis 1990* (63. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik, S. 124-142). Weinheim, Basel: Beltz/Juventa.
- Sixt, M. (2013). Wohnort, Region und Bildungserfolg. Die strukturelle Dimension bei der Erklärung von regionaler Bildungsungleichheit. In R. Becker & A. Schulze. (Hrsg.), *Bildungskontexte* (S. 457-482). Wiesbaden: VS Verlag.
- Solga, H. (2012). Bildung und materielle Ungleichheiten. Der investive Sozialstaat auf dem Prüfstand. In R. Becker & H. Solga (Hrsg.), *Soziologische Bildungsforschung (Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 52, S. 459-487)*. Wiesbaden: Springer VS.

- Stojanov, K.M. (2015). Leistung – ein irreführender Begriff im Diskurs über Bildungsgerechtigkeit. In A. Schäfer & C. Thompson (Hrsg.), *Leistung* (S. 135-150). Paderborn: Schöningh.
- Walgenbach, K. (2017). Bildungsprivilegien im 21. Jahrhundert. In M. S. Baader & T. Freytag (Hrsg.), *Bildung und Ungleichheit in Deutschland* (S. 513-536). Wiesbaden: Springer VS.
- Weishaupt, H. (2009). Demografie und regionale Schulentwicklung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 55(1), 56-72.