

H. BRÜGELMANN, A. V.D. GROEBEN, H. MEYER, R. NIETZSCHMANN, S. THURN

# BILDUNG GEGEN SPALTUNG

EINE STREITSCHRIFT

**deh**us  
PÄDAGOGIK

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Hans Brügelmann, Annemarie von der Groeben,  
Hilbert Meyer, Renate Nietzsche, Susanne Thurn

# Bildung gegen Spaltung

Eine Streitschrift

Was Politik und Pädagogik konkret tun können

Unter Mitarbeit von Laura Blum, Susanne Gramke,  
Friederike Henjes und Ursula Rabe-Kleberg



Hans Brügelmann, Annemarie von der Groeben,  
Hilbert Meyer, Renate Nietzsche, Susanne Thurn

# Bildung gegen Spaltung

Eine Streitschrift

Was Politik und Pädagogik konkret tun können

Unter Mitarbeit von Laura Blum, Susanne Gramke,  
Friederike Henjes und Ursula Rabe-Kleberg

## Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

© Debus Pädagogik Verlag  
Frankfurt/M. 2021

© WOCHENSCHAU Verlag,  
Dr. Kurt Debus GmbH  
Frankfurt/M. 2021

[www.wochenschau-verlag.de](http://www.wochenschau-verlag.de)

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Umschlaggestaltung: Ohl Design

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier

Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag

Abbildungen: S. 35: H. Meyer; S. 109: H. Meyer; S. 134: Karin Ritzel;

S. 138: Karsten Friedrichs-Tuchenhagen (© Cornelsen); S. 170: H. Meyer

ISBN 978-3-95414-169-2 (Buch)

**E-Book** ISBN 978-3-95414-170-8 (PDF)

# Inhalt

<b>Vorwort</b> .....	7
<b>1. Klartext</b> .....	11
1.1 Was ist Bildungsgerechtigkeit? .....	11
1.2 Was läuft schief? .....	18
1.3 Was muss sich ändern? .....	27
<b>2. STUFENKOFFER der Bildung</b> .....	35
2.1 Der STUFENKOFFER für die 6-Jährigen .....	37
2.2 Der STUFENKOFFER für die 10-Jährigen .....	40
2.3 Der STUFENKOFFER für die 13-Jährigen .....	45
2.4 Der STUFENKOFFER für die 16-Jährigen .....	49
<b>3. STANDARDS für Bildungsgerechtigkeit</b> .....	55
Erste Grunddimension: Entfaltung der Persönlichkeit .....	59
Zweite Grunddimension: Leben und Lernen in der Gemeinschaft .....	67
Dritte Grunddimension: Begegnung mit der Welt .....	77
<b>4. Bausteine</b> .....	95
4.1 Pädagogisch handeln – die eigene Bildungsarbeit, den eigenen Unterricht weiterentwickeln .....	95
4.2 Die STANDARDS in der eigenen Institution verankern .....	104
4.3 Die Entwicklungsarbeit auf der Systemebene absichern .....	112
<b>5. Lehrer*innenbildung</b> .....	117
5.1 Was ist und was will <i>Kreidestaub</i> ? .....	117
5.2 Unsere Kritik .....	121
5.3 Unsere Vision und was wir tun können .....	125

<b>6. Utopie für Realisten</b> .....	133
6.1 Spielräume .....	133
6.2 Tagträume .....	137
6.3 Konkrete Utopien .....	140
<b>7. Unser Aufruf: Ein Bildungsrat für Bildungsgerechtigkeit</b> .....	145
Erstunterzeichner*innen .....	155
<b>Literaturnachweise</b> .....	165
<b>Autorinnen und Autoren</b> .....	171

# Vorwort

## An die Leser\*innen

Bildungsgerechtigkeit ist in unserer Gesellschaft Konsens. Alle Kinder und Jugendlichen sollen sich und ihre Fähigkeiten bestmöglich entwickeln können. Die Tatsachen sprechen jedoch eine andere Sprache. Wir haben das Ziel nicht nur nicht erreicht, sondern viele Belege dafür, dass wir uns immer weiter davon entfernen.

Das lässt uns keine Ruhe. Wir haben uns darum mit einer Internet-Petition an die Öffentlichkeit gewandt und bitten Sie, sich anzuschließen:

[www.wir-wollen-bildungsgerechtigkeit.de](http://www.wir-wollen-bildungsgerechtigkeit.de)

Wir – das sind zunächst fünf Personen, die diese Initiative ergriffen haben, sowie weitere 200 Erstunterzeichner\*innen. Mehrere Tausend Personen haben sich angeschlossen.

Mit diesem Buch wenden wir uns erneut an die Öffentlichkeit. Wir erläutern im ersten Kapitel in der gebotenen Kürze, was in der Bildungspolitik schief läuft und dringend korrigiert werden muss. Wir beschreiben im zweiten Kapitel vier STUFENKOFFER der Bildung, mit denen wir bildende Erfahrungen definieren, die jedes Kind und jede\*jeder Jugendliche bis zum Ende der Regelschulzeit machen sollte. Die Hauptbotschaft unseres Buches findet sich im dritten Kapitel, in dem wir achtzehn STANDARDS für Bildungsgerechtigkeit formulieren und entfalten. Danach zeigen wir im vierten Kapitel anhand von fünfundzwanzig *Bausteinen*, was getan werden kann und muss, um unsere STANDARDS umzusetzen. Das betrifft auch die Lehrerbildung. Dazu skizzieren im fünften Kapitel Laura Blum, Susanne Gramke und Friederike Henjes (drei Oldenburger Lehramtsstudierende der Initiative „Kreidestaub“) ihre Forderungen und Wünsche für eine grundlegende Neuorientierung der Lehrerbildung. Wir schließen im sechsten, theoretisch orientierten Kapitel mit der Frage, welche Spielräume wir für die gewünschte Neuorientierung im deutschen Bildungssystem sehen und welche Bedeutung konkrete Utopien als Richtschnur für die angestrebte Erneuerung erhalten können.

Mit den Bildungsstandards der Kultusminister-Konferenz haben unsere STANDARDS nur den Namen gemein. Diese legen Wissens- und Könnensnormen fest, die erreicht werden sollen. Uns geht es dagegen um das *Wie* des Lernens. Noch so viele Vorschriften, Ziel- und Stoffkataloge werden nicht bewir-

ken, dass Kinder besser und anders lernen. Was wir brauchen, ist ein neues Nachdenken über Lernen, das Konsequenzen hat; dazu einen Unterricht und eine Schule, die Kinder und Jugendliche „mitnimmt“, anstatt sie auszugrenzen. Dafür legen wir hier einen Orientierungsrahmen vor.

Wir vertrauen darauf, dass die Kräfte, die unsere Gesellschaft zusammenhalten, stärker sind als die zunehmenden und bedrohlichen Tendenzen der Spaltung. Ein starkes Wir steht dagegen! Wir setzen darauf, dass es eine große Bereitschaft gibt, *allen* Kindern und Jugendlichen eine bestmögliche Bildung und Entwicklung zu ermöglichen. Wir vertrauen auf die Kraft der Solidargemeinschaft.

Konkret:

- Wir wollen die nach wie vor ungerechte Verteilung der Bildungschancen nicht hinnehmen, sondern ihr entgegenwirken.
- Wir wollen nicht tatenlos zusehen, wie die Spaltung der Gesellschaft sich im Bildungsbereich abbildet, wie Kinder in eine Verliererrolle abgedrängt werden.
- Wir wollen eine exzellente Bildung für alle. Wir verstehen Bildung – im Sinne unserer Verfassung – als Menschen- und Bürgerrecht mit dem Ziel einer bestmöglichen Entfaltung der Persönlichkeit.
- Wir verstehen Bildung als Aneignung von Welt in altersgerechter Stufung.
- Wir verstehen KiTa und Schule als Lebens- und Lerngemeinschaften, in denen Mitmenschlichkeit und Verantwortung täglich gelernt und erfahren werden können.
- Wir verstehen die Unterschiedlichkeit der Kinder und Jugendlichen als Bereicherung und wollen diese Vielfalt nutzen.
- Wir beurteilen die Qualität von KiTas und Schulen danach, *wie* diese Gemeinschaft gelebt und *wie* das Lernen gestaltet wird. Der Nachweis, dass basale Kenntnisse und Kompetenzen erreicht worden sind, ist deshalb kein hinreichender Maßstab für Bildungsqualität. Wir plädieren für eine Umorientierung der staatlichen Kontrollmaßnahmen.
- Unsere STUFENKOFFER beschreiben, welche Lernbedingungen gegeben sein müssen, damit *alle* Kinder und Jugendlichen grundlegende Bildungserfahrungen machen können, die ihnen helfen, ihre Persönlichkeit zu entfalten und die Welt in sinnvollen Schritten anzueignen.
- Unsere STANDARDS beschreiben, was KiTas und Schulen, was Eltern, was wir alle tun können, um allen Heranwachsenden eine bestmögliche Bildung zu ermöglichen.

- Wir zeigen, wie Unterricht aussehen kann, der auf gemeinsames Lernen *und* individuelles Fortschreiten setzt. Wir zeigen, wie Lernen Freude machen und wie Leistung gewürdigt werden kann.

Die STANDARDS sind nicht alle überall und immer erfüllbar, aber sie geben Ziele vor, hinter die unsere Gesellschaft nicht zurückfallen darf, wenn sie ihre eigenen Grundsätze ernst nimmt.

Was treibt uns an? In einem der reichsten Länder der Welt ist die herkunftsbedingte Chancenungleichheit nach wie vor extrem groß. Das ist ein Skandal, den wir nicht hinnehmen! Wir müssen und wollen kämpfen. Wir stellen darum unsere STUFENKOFFER und STANDARDS der Öffentlichkeit und den verantwortlichen Politikern vor. Wir bitten Sie, unsere Argumente zu prüfen und sich unseren Forderungen anzuschließen.

Wir haben das Buch vor der Coronakrise abgeschlossen. Während der Korrekturarbeiten holt uns die Wirklichkeit ein: Unser Buch ist aktueller, als wir ahnen konnten. Darauf gehen wir nur ganz kurz im vierten Kapitel ein. Die Bildungsungerechtigkeit in Lande steigt mal wieder fast unaufhaltsam – die Medien sind aufmerksamer als je zuvor – die Reaktionen von „berufener“ Seite jedoch gehen in die von uns angeklagte Richtung: Rettung von Wissensanhäufung und zwingende Überprüfung dessen, was möglichst länderübergreifend als „gerecht“ angesehen wird. Mit den Erfahrungen von Corona ist auch ein Umdenken und Neudenken von KiTa und Schule möglich. Dafür bieten wir dieses Buch an.

Hans Brügelmann  
Annemarie von der Groeben  
Hilbert Meyer  
Renate Nietzschmann  
Susanne Thurn

*in Zusammenarbeit mit*

Laura Blum,  
Susanne Gramke,  
Friederike Henjes und  
Ursula Rabe-Kleberg

Den Text dieses Buches verantworten wir gemeinsam, auch wenn wir die Federführung für einzelne Kapitel zwischen uns aufgeteilt und an einigen Stellen auf Passagen aus früheren Veröffentlichungen zurückgegriffen haben.



# 1. Klartext

*Im ersten Abschnitt dieses Kapitels klären wir in der gebotenen Kürze, was wir unter Bildungsgerechtigkeit und -ungerechtigkeit verstehen und listen dann im zweiten Abschnitt auf, was im deutschen Bildungssystem schief läuft. Dabei stützen wir uns auf aktuelle Befunde der Bildungsforschung und stellen fest, dass Spaltungstendenzen im Bildungssystem fortbestehen, zum Teil sogar zunehmen. Im dritten Abschnitt formulieren wir in vier Punkten, was sich in unserem Bildungssystem ändern muss, um es für alle gerechter zu machen.*

## 1.1 Was ist Bildungsgerechtigkeit?

Bildungsgerechtigkeit, so scheint es, ist in unserer Gesellschaft Konsens. So will es unsere Verfassung, so legt es Artikel 26 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte der UNO fest:

„Jeder Mensch hat ein Recht auf Bildung.“

Die Ausbildung soll die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und die Stärkung der Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten zum Ziel haben. Sie soll Verständnis, Duldsamkeit und Freundschaft zwischen allen Nationen und allen rassischen und religiösen Gruppen fördern.“

Eine Konkretisierung bringt die im Jahr 1989 verabschiedete UN-Kinderrechtskonvention, die auch von der Bundesrepublik ratifiziert worden ist, aber leider in KiTas und Schulen oftmals unbekannt ist. Grundlegende Prinzipien sind der Schutz vor Diskriminierung jeder Art, die Orientierung am Kindeswohl, der Anspruch der Kinder auf ganzheitliche Entwicklung und das Recht, in allen Angelegenheiten, die sie betreffen, unmittelbar mit zu entscheiden oder zumindest durch einen Vertreter gehört zu werden.

Erster und wichtigster Maßstab für Bildungsgerechtigkeit ist demnach, dass jedes Kind und jeder Jugendliche sich, seine Persönlichkeit und seine Fähigkeiten bestmöglich entwickeln kann. Wir definieren:

**Bildungsgerechtigkeit** ist erreicht, wenn nicht nur privilegierte Gruppen, sondern alle Kinder und Heranwachsenden ihre Persönlichkeit in der Begegnung mit der Welt selbstbestimmt entfalten können und zugleich lernen, für sich, in ihrer Gemeinschaft und weltweit soziale Verantwortung zu übernehmen.

Uns ist bewusst, dass die Forderung, Bildungsgerechtigkeit zu verwirklichen, einen utopischen Überschuss hat. Es ist nicht damit zu rechnen, dass Bildungsgerechtigkeit jemals vollständig verwirklicht werden kann. Aber um reformmutig zu werden, brauchen KiTas und Schulen ambitionierte Ziele, damit die Richtung klar ist – dann können die Schritte klein sein, damit sie sie nicht überfordern.

**Drei Grunddimensionen von Bildungsprozessen:** Das Nachdenken über Bildung hat bei uns eine mehr als 300 Jahre alte Tradition, die hier nicht nachgezeichnet werden muss, die aber hilft, unser Verständnis von Bildungsgerechtigkeit zu schärfen. In dieser Tradition definieren wir drei Grunddimensionen von Bildung:

- (1) *Entfaltung der Persönlichkeit*
- (2) *Leben und Lernen in der Gemeinschaft*
- (3) *Begegnung mit der Welt*

Die drei Dimensionen erfassen die personale, die soziale und die Sachdimension von Bildungsprozessen. Unsere durch langjährige Erfahrungen begründete Hoffnung: Wenn sie in der Bildungsarbeit stark gemacht werden, stützen sie sich gegenseitig und tragen jede für sich und alle drei zusammen dazu bei, mehr Bildungsgerechtigkeit zu verwirklichen. Wir erläutern:

- *Entfaltung der Persönlichkeit:* Bildungsgerechtigkeit heißt, dass jedes Kind und jeder Jugendliche die Chance erhält, eigene Stärken wahrzunehmen und Interessen auszubilden, sich selbstbestimmt zu entwickeln und – mit Immanuel Kant – zu lernen, „sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen“ zu bedienen (Werke, Band VI, S. 53). Das kann niemandem verordnet werden; jeder bildet sich selbst – aber das geht nur in einer Lern- und Kulturgemeinschaft, in der jedes Kind und jeder Jugendliche Vorbilder und Gesprächspartner findet.
- *Lernen in der Gemeinschaft:* Bildungsgerechtigkeit heißt, dass jeder Heranwachsende die Chance erhält, seine sozial-kommunikativen Kompetenzen zu entfalten und Solidaritätserfahrungen zu machen. Das kann er umso besser, wenn er in einer Lerngemeinschaft lebt, in der er verlässliche Beziehun-

gen aufbauen kann, in kleinen und großen Teams zusammenarbeitet und immer wieder dazu angehalten wird, über sich selbst und seine Rolle in der Welt nachzudenken – so, wie dies Wolfgang Klafki (1985, 2002) in seinen Schriften dargestellt hat.

- *Begegnung mit der Welt*: Bilden kann sich der Mensch nur, indem er – mit Wilhelm von Humboldt (1793/1956, S. 28f.) – in „Wechselwirkung“ mit der „Natur außer sich“ tritt. Im dritten Kapitel gehen wir darauf ein und entfalten unterschiedliche Aneignungsformen von Welt. Zusammen bilden sie das Orientierungswissen, das erforderlich ist, um den Lebensalltag gestalten, sich in der Arbeitswelt bewähren und am gesellschaftlichen Leben teilhaben zu können.

Diese drei Grunddimensionen bilden auch das Gerüst für die Ausformulierung unserer STUFENKOFFER der Bildung und der STANDARDS für Bildungsgerechtigkeit in den nachfolgenden Kapiteln.

**Wie steht es um Bildungsgerechtigkeit in Deutschland?** Die kurze Antwort lautet: schlecht! Die lange Antwort: Die Härte des Urteils hängt davon ab, wie Chancengleichheit definiert wird und anhand welcher Kriterien Erfolg und Misserfolg unserer Anstrengungen gemessen werden. Wir zitieren im Folgenden das jeweilige Fazit aus drei einschlägigen Studien. Sie genügen den Standards empirischer Forschung, kommen jedoch zu ganz unterschiedlichen Beurteilungen:

- *Christina Anger und Anna Kathrin Orth (2016) kommen in ihrer Studie „Bildungsgerechtigkeit in Deutschland“ (im Auftrag der Adenauer-Stiftung) zu der Einschätzung, Deutschland sei „... bezüglich Bildungsgerechtigkeit auf einem guten Weg“.*

Zentrales Kriterium für Bildungsgerechtigkeit war in dieser Studie die Durchlässigkeit des Bildungssystems, also das Recht und die Möglichkeit, innerhalb des gegliederten Systems zu wechseln oder verpasste Abschlüsse nachzuholen.

Ganz anders die Ergebnisse empirischer Untersuchungen, die nach den Bildungschancen von Kindern aus sozial schwächeren Familien fragen. So unterschiedlich diese Studien im Einzelnen auch sind, in diesem Befund stimmen sie alle überein: Die Abhängigkeit des Bildungserfolgs von der sozialen Herkunft ist in Deutschland im Vergleich zu anderen europäischen Ländern sehr hoch und trotz aller Anstrengungen seit Bekanntwerden der PISA-2000-Ergebnisse kaum geringer geworden. So bilanziert die *Kinderkommission* des Deutschen Bundestages im März 2017:

- *„Dass es einen starken Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft eines Kindes und seinem Bildungserfolg gibt, ist zwar seit Langem bekannt, doch im*

*Wesentlichen hat sich gerade in den letzten Jahren wenig daran geändert. Die Selektionsprozesse des Bildungswesens beginnen dabei nicht erst in der Schule, sondern schon im vorschulischen Bereich.*“ (Kinderkommission 2017)

Ähnlich das Urteil von Wilfried Bos, dem Dortmunder Leiter der IGLU-Studie (Hußmann et al. 2017), in der die Lesekompetenzen von Viertklässlern international verglichen worden sind. Die Bildungschancen von Kindern aus sozial schwächeren Familien, so der Autor, haben sich in den letzten Jahren nicht verbessert, sondern weiter verschlechtert.

– *Fazit Wilfried Bos: „Es ist eine einzige Schande!“* (BZ vom 5.7.2017).

Die OECD-Studie „Bildung auf einen Blick 2018“ kommt, auch wenn die Wortwahl moderater ist, zu gleichen Ergebnissen.

**Drei Perspektiven auf Bildungsgerechtigkeit:** „Bildungsgerechtigkeit“ ist, wie der vorhergehende Abschnitt zeigen sollte, ein vielfältig ausdeutbares Konstrukt, das theoretisch unterschiedlich gefasst und empirisch mit unterschiedlichen Fragestellungen untersucht werden kann. Wir unterscheiden im Anschluss an die Studie „Bildungsgerechtigkeit als Versprechen“ von Johannes Bellman und Hans Merkens (2019) drei Perspektiven auf dieses Konstrukt (Merkens 2019, S. 139):

- (1) *Verteilungsgerechtigkeit* als Anspruch auf gleiche Chancen, höherwertige Bildungsanschlüsse zu erlangen – trotz unterschiedlicher sozialer Herkunft und familiärer Bedingungen;
- (2) *Teilhabegerechtigkeit* als Sicherung einer Grundbildung, die Voraussetzung für eine selbstbestimmte Lebensgestaltung ist;
- (3) *Anerkennungsgerechtigkeit* als Aufmerksamkeit für die besonderen Bedürfnisse und Leistungen der bzw. des einzelnen und ihre Wertschätzung im schulischen Alltag.

Für die Lebenschancen eines jungen Menschen sind alle drei Perspektiven bedeutsam. Aber es ist nicht leicht, sie in schlüssiger Weise miteinander zu verbinden (vgl. Benner 2019; Rolff 2019). Zudem stellt sich die Frage, bis zu welchem Grade der jeweilige Anspruch real umgesetzt werden kann und inwieweit es in unserer Gesellschaft einen Konsens gibt, der in der Breite geteilt wird. Wir müssen mit solchen Widersprüchen leben und können Bildungsgerechtigkeit nicht auf einen theoretisch schlüssigen, alle Einwände (z.B. von Heid 2019) berücksichtigenden Begriff bringen oder gar einfache Rezepte formulieren, um sie herzustellen. Es bleibt aber ein ethisch gebotenes herausforderndes Ziel, offensichtliche Bildungsungerechtigkeiten zu beseitigen und niemals aufzugeben. Für den Schweizer Bildungsforscher Fritz Oser ist der Kampf gegen Bildungsungerechtigkeit „eine moralische Notwendigkeit“. Er schreibt (2019, S. 237): „Nur wer

beunruhigt oder gar entrüstet ist, verändert.“ Wir folgen seiner Maxime und beginnen unsere Arbeit damit, genauer zu analysieren, wo wir im deutschen Bildungssystem konkrete Ungerechtigkeiten sehen, die mit den verfassungsrechtlichen Vorgaben unserer Demokratie nicht vereinbar sind und bekämpft werden müssen.

- *Ungleiche Erfolgchancen*: Bildungssoziologische Studien seit den 1960er Jahren haben immer wieder auf ungleich verteilte Erfolgchancen im Bildungs- und auch im Beschäftigungssystem hingewiesen (Krüger, Rabe-Kleberg et al. 2010). Diese soziale Kopplung des Lern- und Abschlusserfolgs hat in den letzten 20 Jahren nicht ab-, sondern zugenommen (vgl. zusammenfassend Maaz/Dumont 2019). Das ist ein Skandal, den wir nicht hinnehmen wollen.
- *Nicht erreichte Mindestkompetenzen*: Internationale und innerdeutsche Leistungsstudien der letzten 20 Jahre wie TIMSS, PISA, IGLU und der IQB-Ländervergleich haben immer wieder festgestellt, dass 15 bis 20 Prozent der Schüler\*innen nicht über die Mindestkompetenzen im schriftsprachlichen und mathematischen Bereich und bei der Nutzung digitaler Medien verfügen, die ihnen eine erfolgreiche berufliche Laufbahn und gesellschaftliche Mitwirkung ermöglichen würden.<sup>1</sup>
- *Fehlende Anerkennung individueller Bedürfnisse*: Ein gravierendes Problem ist im deutschen Bildungssystem die fehlende Anerkennung der besonderen Bedürfnisse und Potenziale einzelner Kinder und Jugendlichen. Das gilt insbesondere für die Schüler\*innen mit besonderem Förderbedarf. Es gibt eine Reihe bedrückender Studien zur Abwertung und Beschämung leistungsschwächerer und „überraschungsintensiver“ Schüler\*innen in alltäglichen schulischen Interaktionssituationen (vgl. Hafenecker et al. 2013; Prengel 2013), zur Zerstörung des Selbstwertgefühls durch vergleichende Leistungsbewertung trotz extrem unterschiedlicher Lernvoraussetzungen (vgl. Brügelmann 2015), zu den negativen Wirkungen von Aussonderung und Sitzenbleiben (vgl. Schumann 2007; Bohnsack 2013).

Noch einmal Fritz Oser (2019, S. 239; 243): „Innerhalb des Unterrichts und der Schule geht es stündlich und täglich um Verteilungs-, Verfahrens- und Anerkennungsgerechtigkeit. (...) Der Kern des professionellen Handelns von Lehrpersonen besteht genau darin, diesen Konflikt immer neu auszuhalten, auszubalancieren und zu verarbeiten.“

---

1 Eickelmann (2019) rechnet in ihrer aktuellen Studie damit, dass dies im Blick auf Digitalkompetenz sogar bis zu 30 Prozent der 15jährigen sind (s.u., Kapitel 1.2).

**Ursachen ausmachen – Erkenntnisse nutzen:** Wie immer gibt es ein Bündel von Ursachen der hohen sozialen Kopplung und der ungenügenden Teilhabe- und Anerkennungsgerechtigkeit: die Bildungsarmut der Elternhäuser, ihre ökonomische Lage, die zu frühe Selektion im Schulsystem, Entmutigung durch mangelnde Fürsorge, finanzielle Unterversorgung der Schulen, ungenügende Lehreraus- und -fortbildung, Personalmangel in KiTas und Schulen u.a.m. Teils sind die Ursachen hausgemacht, teils durch Schulen so gut wie gar nicht zu beeinflussen. Der ZEIT-Redakteur Martin Spiewak sieht als Hauptfaktor der hausgemachten Ursachen die falsche Gleichbehandlung aller Schüler\*innen und bringt dies mit einem drastischen Vergleich auf den Punkt:

„Wenn ein Gehbehinderter im 100-Meter-Rennen gegen einen durchtrainierten Athleten antreten müsste, hieße es: ungerecht! Machte man dann für die Niederlage des Gehbehinderten dessen Trainerteam verantwortlich, wäre das: absurd. Und wenn nach jahrelangen Beschwerden der Lahme nur einen Startvorsprung von zwei Metern bekäme, würde man sagen: Lächerlich!

Genau so funktioniert in Deutschland Schule.

Zum Wettlauf um die beste Bildung gehen die Schüler mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen an den Start. Manche sind von Haus aus bestens trainiert, andere humpeln mit großen Handicaps zur Einschulung. Woher auch immer sie kommen, verantwortlich gemacht für Erfolg oder Scheitern wird am Ende die Schule. Das Dilemma ist seit Jahren bekannt. Nur geändert hat sich daran kaum etwas.“  
(DIE ZEIT, 13.12.2017)

Spiewak beschließt seinen Vergleich mit dem resignativen Satz: „Herkunft bestimmt Zukunft.“ Dieser Mechanismus sollte schon lange überwunden worden sein – er ist es aber nicht! Schüler\*innen aus bildungsfernem Elternhaus haben, formal betrachtet, die gleichen Bildungschancen wie alle anderen. Aber wenn nachgeschaut wird, ob die Chancen genutzt worden sind, ergibt sich ein völlig anderes Bild.

**Resilienz:** Warum auch sozial benachteiligte Kinder gleichwohl zu Bildungsgewinner\*innen werden können, untersucht eine PISA-Sonderstudie (OECD 2015) mit dem Titel „Erfolgsfaktor Resilienz“. Sie beschreibt, wie Kinder und Jugendliche trotz ungünstiger Startbedingungen selbstbewusst aufwachsen und gesund bleiben können. Erfolgsindikatoren sind dabei:

- *der Aufbau vertrauensvoller Beziehungen,*
- *die Möglichkeit, Autonomie- und Kompetenzerfahrungen zu machen,*
- *eine gute soziale Mischung an der Schule,*
- *ein positives Schulklima,*
- *niedrige Lehrerfluktuation,*
- *eine motivierende Schulleitung.*

Vor allem aber kommt es, so das Fazit dieser Studie, auf das *Wie* des Lernens an:

- *Resilienz kann wachsen, „wenn Schülerinnen und Schüler anhand von projektorientierten und praxisnahen Lerninhalten die Anwendbarkeit von Gelerntem erleben, ihr eigenes Lernen steuern und so ihre eigene Selbstwirksamkeit erfahren können.“*

Resilienz ist kein „Besitz“, den man irgendwann erwirbt und dann für immer hat, sondern ein Zustand der guten Balance zwischen widerstreitenden Kräften. Er wird erworben, kann sich halten, kann stärker oder schwächer werden, muss also immer wieder neu hergestellt werden. Umgekehrt lassen sich aus der Resilienzforschung Negativ-Faktoren ableiten. Wenn schon Kinder die Erfahrung machen: „Ich gehöre zu den Verlierern, ich bin ‚schlecht‘, niemand interessiert sich für mich“, dann muss man sich nicht wundern, wenn die individuelle Anstrengungsbereitschaft sinkt. Dann nehmen diese Kinder schon aus der KiTa in die Grundschule Belastungen mit, die sich immer mehr verfestigen und ihre Chancen, sich vielseitig zu entfalten, dauerhaft beschädigen. Wenn es also darum geht, die Qualität von KiTas und Schulen zu beurteilen, muss die Aufmerksamkeit sehr viel stärker auf die Lernerfahrungen und ihre Bedingungen als auf die quantitativ eher leicht zu messenden *Leistungsergebnisse* gerichtet sein.

**Gute KiTa – gute Schule:** Was liegt näher, als aus solchen Befunden Qualitätsstandards für KiTas und Schulen abzuleiten? Das leisten z.B. für den Elementarbereich der Qualitätskatalog von Tietze, Roßbach und Grenner (2005) und für die allgemeinbildenden Schulen die „BÜZ-STANDARDS“ des Schulverbands *Blick über den Zaun* (2005), die sechs Qualitätsbereiche des *Deutschen Schulpreises* (Beutel, Höhmann et al. 2016) und auch der *Index für Inklusion* von Booth und Ainscow (2019). Viele KiTas und Schulen, aber lange nicht alle orientieren sich an diesen Qualitätsstandards und bemühen sich, sie umzusetzen. Warum greifen sie nicht überall? Das liegt nur selten an den einzelnen Erzieher\*innen und Lehrer\*innen, wohl aber an einer Aus- und Fortbildung der Erzieher\*innen und Lehrer\*innen, die viel zu wenig dazu beiträgt, reflexive Distanz zum eigenen Handeln herzustellen. Es geht mithin um strukturelle Probleme unseres Bildungs- und Sozialsystems, die empirisch umfassend belegt sind, aber trotz der