



$$\frac{x+y}{z} = ?$$

TABEA TAULIEN

CHANCEN UND GRENZEN IM DEUTSCHEN BILDUNGSWESEN

# MEHR CHANCENGLEICHHEIT DURCH EINE SCHULE FÜR ALLE?

**Tabea Taulien**

**Mehr Chancengleichheit  
durch eine Schule für Alle?**

**Chancen und Grenzen  
im deutschen Bildungswesen**

**Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:**

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

**Impressum:**

Copyright © Studylab 2021

Ein Imprint der GRIN Publishing GmbH, München

Druck und Bindung: Books on Demand GmbH, Norderstedt, Germany

Coverbild: GRIN Publishing GmbH | Freepik.com | Flaticon.com | ei8htz

# Inhaltsverzeichnis

<b>Abbildungsverzeichnis</b> .....	<b>IV</b>
<b>Tabellenverzeichnis</b> .....	<b>V</b>
<b>Abkürzungsverzeichnis</b> .....	<b>VI</b>
<b>1 Einleitung</b> .....	<b>1</b>
<b>2 Die Chancengleichheit im Bildungssystem</b> .....	<b>4</b>
2.1 Bildungserfolg in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft.....	4
2.2 Bildungsgerechtigkeit, Chancengerechtigkeit, Chancengleichheit.....	7
2.3 Die Illusion der Chancengleichheit.....	10
<b>3 Die Familie als Reproduktionsinstanz bei Bourdieu</b> .....	<b>11</b>
3.1 Grundbegriffe der Bourdieuschen Ungleichheitstheorien.....	11
3.2 Der Einfluss der sozialen Herkunft auf den Bildungserfolg .....	20
<b>4 Ungleichheitsverstärkende Effekte im deutschen Schulsystem</b> .....	<b>27</b>
4.1 Soziale Ungleichheit innerhalb von Schulen .....	27
4.2 Soziale Ungleichheit am Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe .....	31
4.3 Soziale Ungleichheit zwischen den Schulformen.....	34
4.4 Reduktion sozialer Ungleichheit durch Offenheit des Schulsystems?.....	39
<b>5 Chancen und Grenzen einer „Schule für Alle“ in Bezug auf die Chancengleichheit im Bildungssystem</b> .....	<b>43</b>
5.1 Chancen einer „Schule für Alle“ .....	43
5.2 Grenzen einer „Schule für Alle“ .....	49
<b>6 Fazit</b> .....	<b>56</b>
Literaturverzeichnis.....	<b>60</b>

## **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1: Der Raum der sozialen Positionen .....	17
Abbildung 2: Der soziale Raum .....	18

## Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Stärke des Zusammenhangs zwischen den Strukturmerkmalen des familiären Hintergrundes (gemäß ESCS-Index) und dem Kompetenzerwerb von 2003-2018 in den bei PISA schwerpunktmäßig untersuchten Kompetenzbereichen für Deutschland im Vergleich zum OECD-Durchschnitt.....	6
Tabelle 2: Gruppenspezifische Standards („kritische Werte“) im Lesen für eine Gymnasialpräferenz der Lehrkräfte und der Eltern in Abhängigkeit der EGP-Klasse .....	33
Tabelle 3: Relative Chancenverhältnisse auf einzelnen Stufen der Bildungslaufbahn.....	42
Tabelle 4: Leistungsmerkmale von Schulsystemen in Abhängigkeit vom Schulsystem ....	45

## **Abkürzungsverzeichnis**

EGP-Klassen	Erikson-Goldthorpe-Portocarero-Klassen
ESCS-Index	Index of Economic, Social and Cultural Status
IGLU	Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung
OECD	Organisation for Economic Co-Operation and Development
PISA	Programme for International Student Assessment
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study

## 1 Einleitung

Durch das Schulsystem werden schon zehnjährige Kinder – und in der Regel definitiv – in Leistungsgruppen eingewiesen, die durch das Berechtigungswesen einer entsprechenden Gruppierung den sozialen Positionen zugeordnet sind. (...) Die Schule ist deshalb ein sozialpolitischer Direktionsmechanismus, der die soziale Struktur stärker bestimmt als die gesamte Sozialgesetzgebung der letzten 15 Jahre. (Picht, 1964, S. 31f.)

Der Reformpädagoge Georg Picht hat mit seinen Veröffentlichungen unter dem Titel „Die deutsche Bildungskatastrophe“ bereits in den 1960er Jahren das stark selektierende Bildungssystem als Problemzone ausgemacht und darin die Ursache nicht nur für die mangelnde Ausschöpfung von Begabungen, sondern auch für ungleiche Bildungschancen gesehen (Watermann, Maaz & Szczesny, 2009, S. 95). Die schulische Selektion findet in Deutschland so früh statt wie in kaum einem anderen Land (Oelkers, 2004, S. 222). Das Bildungssystem erfüllt damit zwar seine Platzierungsfunktion, legt Schüler\*innen aber auch sehr früh auf Berufschancen fest (Vester, 2013a, S. 96). Als Reaktion auf den von Picht und anderen Reformpädagogen ausgerufenen Bildungsnotstand einigten sich Politiker\*innen 1969 auf einen Schulversuch mit einer Schulform für alle: Die Gesamtschule (Lorenz, 2017, S. 16), die „als nichtselektive Schulform ... bis zum Ende der Sekundarstufe I allen Schülern eine gemeinsame gleichwohl aber differenzierte zeitgemäße Grundbildung vermitteln“<sup>1</sup> (Köller, 2008, S. 460) sollte. Gestützt wurde diese Idee durch die zunehmenden Inklusionsdebatten, in denen – beruhend auf Artikel drei des Grundgesetzes – eine „Bildung für alle“ gefordert wurde (u. a. Jantzen, 2018; Klafki, 2018; UNESCO, 1994). Nach Braun, Stübiger und Stübiger (2018, S. 8) bedeutet „Bildung für alle“, „dass alle Menschen die Möglichkeit der Teilhabe an den Bildungseinrichtungen haben müssen. Es geht um eine möglichst umfassende Bildung ohne institutionelle Beschränkung und ohne Selektion. Es geht um Demokratisierung des Bildungswesens sowie den Ausbau und die Intensivierung gemeinsamer Bildungsinstitutionen“. Bis heute existiert die Gesamtschule jedoch neben weiteren Schulformen, eine Strukturreform des deutschen Schulsystems hat also nicht stattgefunden. Nach wie vor werden Schüler\*innen größtenteils im Alter von zehn Jahren auf verschiedene Schulformen aufgeteilt. Dabei ist „die Anstrengung des Systems ... nicht darauf gerichtet, niemanden zurückzulassen, sondern zu sortieren,

---

<sup>1</sup> Die Formulierung „Schüler“ ohne das weibliche Pendant meint hier sowohl Schüler als auch Schülerinnen. Zitate, in denen keine gendersensible Sprache verwendet wird, werden im weiteren Verlauf der Arbeit in dieser Form übernommen. Wenn nicht explizit anders erwähnt, beziehen sie sich stets auf alle Geschlechter.



wer wo hingehört“ (Oelkers, 2004, S. 222). Der Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe stellt weiterhin „die zentrale Gelenkstelle in der Bildungsbiografie“ (Vogel, 2019, S. 33) dar, weil die Bildungsentscheidung so unkorrigierbar und mit so weit reichenden Folgen verbunden ist, wie in kaum einem anderen Bildungssystem (Oelkers, 2004, S. 222). Dass die Schule damit weniger Instanz für sozialen Aufstieg, sondern eher eine Institution der intergenerationalen Reproduktion sozialer Ungleichheit ist, zeigen zahlreiche Untersuchungen, allen voran die Schulleistungstudien IGLU<sup>2</sup>, TIMSS<sup>3</sup> und PISA<sup>4</sup>.

Was also wäre, wenn das Schulsystem nicht strukturell diese verschiedenen Schulformen vorsehen würde? Ziel dieser Arbeit ist es, die Idee einer „Schule für Alle“ als einzige Schulform im deutschen Bildungssystem weiterzudenken und mögliche Chancen und Grenzen in Bezug auf die Chancengleichheit im Bildungswesen zu ermitteln. Konkret geht es um die Fragestellung, ob eine „Schule für Alle“ geeigneter ist als ein mehrgliedriges Schulsystem, um die ungleichen Bildungschancen von Schüler\*innen unterschiedlicher sozialer Herkunft anzugleichen. Strukturell gleicht dieses imaginäre Modell einer „Schule für Alle“ den Einheitsschulen, wie sie beispielsweise schon erfolgreich in Kanada etabliert sind (Geißler & Weber-Menges, 2010, S. 571). Der Fokus dieser Arbeit liegt jedoch lediglich auf dem Merkmal einer gemeinsamen Beschulung aller Lernenden, sodass ein direkter Vergleich mit Schulsystemen in anderen Staaten, in denen weitere Maßnahmen Anwendung finden, nicht zielführend wäre. Vielmehr werden mithilfe von theoretischen Überlegungen und empirischen Untersuchungen ungleichheitsverstärkende Mechanismen im deutschen Bildungssystem ausgemacht, die Schlussfolgerungen über mögliche Chancen und Grenzen einer „Schule für Alle“ zulassen.

Dazu wird im zweiten Kapitel zunächst der Status quo der Korrelation zwischen dem Schulerfolg und der sozialen Herkunft beschrieben und der Begriff „Chancengleichheit“ – auch in Abgrenzung zu verwandten Termini – definiert. Das Thema der Chancengleichheit im Bildungssystem wurde maßgeblich von dem französischen Soziologen Pierre Bourdieu geprägt, der diese als Illusion identifiziert hat. Weiterhin hat Bourdieu im vergangenen Jahrhundert eine Reihe von Theorien zur kulturellen Reproduktion aufgestellt, die sich mühelos auf das deutsche Bildungssystem sowie die deutsche Gesellschaft übertragen lassen und auch heute noch

---

<sup>2</sup> Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung

<sup>3</sup> Trends in International Mathematics and Science Study

<sup>4</sup> Programme for International Student Assessment