

Ina Sylvester, Isabelle Sieh,
Margarete Menz, Hans-Werner Fuchs,
Jan Behrendt (Hrsg.)

BILDUNG RECHT CHANCEN

Rahmenbedingungen, empirische Analysen
und internationale Perspektiven zum Recht
auf chancengleiche Bildung

WAXMANN

Bildung – Recht – Chancen



Festschrift für Lutz R. Reuter

Ina Sylvester, Isabelle Sieh, Margarete Menz,
Hans-Werner Fuchs & Jan Behrendt (Hrsg.)

Bildung – Recht – Chancen

Rahmenbedingungen, empirische Analysen und internationale
Perspektiven zum Recht auf chancengleiche Bildung



Waxmann 2009

Münster / New York / München / Berlin

Bibliografische Informationen 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.

ISBN 978-3-8309-2167-7

© Waxmann Verlag GmbH, 2009

Postfach 8603, 48046 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Christian Awerbeck, Münster

Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706

Alle Rechte vorbehalten

Printed in Germany

Inhalt

Vorwort der Herausgeber.....	7
------------------------------	---

Hans-Werner Fuchs

Bildung – Recht – Chancen – Zur Einführung in den Band	9
--	---

I. Rechtliche und politische Rahmenbedingungen

Hermann Avenarius

Das Recht auf chancengleiche Bildung – revisited	21
--	----

Hans Peter Füssel

Chancengleichheit – oder: Das überforderte Bildungswesen?	33
---	----

Ingrid Lohmann

Momentaufnahme der gegenwärtigen Regierungsweise des Bildungssystems	49
---	----

Wolfgang Böttcher

Der staatliche Bildungsauftrag: Chancen zur Neuverteilung von Bildungschancen?	63
---	----

II. Empirische Analysen

Knut Schwippert

Gibt es Chancengleichheit in einer heterogenen Gesellschaft?	83
--	----

Horst Weishaupt & Thomas Kemper

Zur nationalitätenspezifischen und regionalen Bildungs- benachteiligung ausländischer Schüler unter besonderer Berücksichtigung des Förderschulbesuchs	97
--	----

Axel Gehrman

Das „grüne Klassenzimmer“ und sein Dach. Über Chancenausbeute im kooperativen Föderalismus am Beispiel des Investitionsprogramms „Zukunft Bildung und Betreuung“ 2003-2007 (IZBB)	113
--	-----

Inhalt

Jutta Reich-Claassen & Rudolf Tippelt

Weiterbildung und soziale Ungleichheit: Der Einfluss prägender Bildungserfahrungen auf die Beteiligung an lebenslangem Lernen	123
---	-----

III. Internationale Perspektiven

Ingrid Gogolin

Chancengleiche Bildung in der Migrationsgesellschaft – ein Widerspruch in sich?	139
---	-----

Annette Scheunpflug, Michel Moukouri & Claudia Bergmann

Chancengerechtigkeit in Bildungssystemen Afrikas südlich der Sahara	151
---	-----

Bernhard Muszynski

Vietnam und sein Bildungssystem unter sozialistischem Anspruch	161
--	-----

Xinke Zhang

A comparative study on the similarities and differentiae between Cai Yuanpei and Ma Junwu's thinking on the German higher educational theories giving a discussion on the time trajectory, including studying abroad, running school and their social activities	177
--	-----

Carl-Ludwig Furck

Nachwort	187
----------------	-----

Verzeichnis der Beitragenden	189
------------------------------------	-----

Vorwort

Jubiläen sind in der akademischen Welt eine gerne genutzte und dankbare Gelegenheit, einen Blick auf das Leben und das wissenschaftliche Werk eines Wissenschaftlers zu werfen – so auch im vorliegenden Falle. Im Dezember 2008 feierte Lutz Rainer Reuter seinen 65. Geburtstag. Aus diesem Anlass fand an der Helmut-Schmidt-Universität – Universität der Bundeswehr Hamburg ein wissenschaftliches Kolloquium mit dem Titel „Bildung, Recht und Chancengleichheit“ statt. Im Mittelpunkt der Vorträge, die mit diesem Band vorgelegt werden, stand die Auseinandersetzung mit Aspekten des Rechts auf Bildungschancengleichheit sowie mit Bedingungen und Möglichkeiten seiner Verwirklichung. Diese thematische Fokussierung gilt zugleich auch für die weiteren Beiträge, in denen Kolleginnen und Kollegen, Wegbegleiter und Freunde Lutz R. Reuters die alte und zugleich stets neu zu beantwortende Frage diskutieren, wie das Recht auf chancengleiche Bildung definiert, gesichert und praktisch ausgestaltet werden kann.

Wie bei einer Festschrift durchaus nicht unüblich, spiegeln sich in den Beiträgen zugleich auch die Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte des Jubilars. Beginnend mit der im Jahr 1975 publizierten Dissertation Lutz R. Reuters zum Recht auf chancengleiche Bildung und anhaltend bis heute war dieses akademisch, politisch und bildungspraktisch gleichermaßen relevante Thema ein steter Gegenstand seiner akademischen Interessen. Das Ergebnis waren Vorträge und Publikationen in großer Zahl, die in nicht wenigen Fällen auch durch den Diskurs mit jenen Kolleginnen und Kollegen angestoßen wurden, die mit Ihren Beiträgen zugleich die Entstehung dieses Bandes ermöglicht haben. Ihnen allen sei an dieser Stelle herzlich gedankt.

Wir widmen diese Schrift Lutz R. Reuter und übermitteln – gemeinsam mit den Autorinnen und Autoren – auf diesem Wege noch einmal unsere Glückwünsche. Zugleich steht dieser Band auch im Zusammenhang mit dem in diesem Jahr bevorstehenden formalen Ende seiner Tätigkeit als Hochschullehrer an der Helmut-Schmidt-Universität. Wer Lutz R. Reuter kennt, weiß jedoch, dass er dies wohl kaum als tatsächliche „Zurruhesetzung“ begreifen wird. Vielmehr wird das Wirken des Forschers und Wissenschaftlers Lutz R. Reuter allenfalls eine kurzfristige Unterbrechung erfahren, die der notwendigen Neuabstimmung der Abläufe am universitären und am heimischen Arbeitsplatz geschuldet ist. Insoweit wünschen – und erwarten – wir viele weitere Jahre produktiver Auseinandersetzung mit „Bildung, Recht und Chancengleichheit“.

Hamburg, im Mai 2009

Die Herausgeberinnen und Herausgeber

Bildung – Recht – Chancen – Zur Einführung in den Band

„We hold these truths to be self-evident: That all men are created equal, that they are endowed by their Creator with certain unalienable rights; that among these are life, liberty and the pursuit of happiness; that to secure these rights, governments are instituted among men, deriving their just powers from the consent of the governed ...“

(Amerikanische Unabhängigkeitserklärung vom 4. Juli 1776)

„Wesentliches Ziel von Bildungspolitik ist es (...), Kindern und Jugendlichen unabhängig von ihrer sozialen und ethnischen Herkunft gleiche und gerechte Chancen für den Besuch von Bildungseinrichtungen und den Erwerb von Kompetenzen zu ermöglichen, um sie für ein selbständiges und selbstbestimmtes Leben in einer demokratischen Gesellschaft vorzubereiten.“

(Koalitionsvertrag für die 19. Wahlperiode der Hamburgischen Bürgerschaft)

Gleichheit, Chancengleichheit, Chancengerechtigkeit: Wie sich bereits in den beiden Eingangszitaten andeutet, stehen die Begriffe für Topoi, die einerseits eine Art „Ewigkeitscharakter“ aufweisen, andererseits aber auch in der Tagespolitik Verwendung finden. So kommt in der amerikanischen Unabhängigkeitserklärung die als die Zeitläufe überdauernde Vorstellung zum Ausdruck, dass der Mensch gleich geboren sei und unveräußerliche Rechte besitze. Zugleich müsse es Regierungen geben, deren Zweck darin bestehe, diese Rechte zu sichern – letztlich auch: die praktische Wahrnehmung dieser Rechte zu ermöglichen. In dem Koalitionsvertrag für die 19. Legislaturperiode der Hamburger Bürgerschaft wiederum stehen die „gleichen und gerechten Chancen“, die sich in Komposita wie „Startchancen“, „Lebenschancen“ etc. an vielen Stellen des Textes finden, als Chiffre für aktuelle politische Gestaltungsvorstellungen.

Der Diskurs über Gleichheit und gleiche Chancen ist jedoch nicht erst für die Gegenwart oder die soziologisch als „Moderne“ zu fassende jüngere Vergangenheit kennzeichnend. Dies zeigt sich z.B. darin, dass bereits der christlichen Religion eine Vorstellung von Gleichheit – hier die der Gleichheit aller Menschen vor Gott – immanent ist. Zu verweisen ist zudem auf Gleichheit und Ungleichheit als „Dauerthemen“ des gerechtigkeitsphilosophischen Diskurses. Insbesondere seit dem ausgehenden 18. Jahrhundert aber zählt die Forderung nach Gleichheit aller Menschen und nach einer Sicherung und Durchsetzung hieraus ableitbarer Rechte durch Politik und durch Regierungen – prominent nicht nur durch die zitierte amerikanische Unabhängigkeitserklärung, sondern in Europa vor allem durch die in Folge der Französischen Revolution postulierten Forderungen – zu den Kern-

themen der Auseinandersetzung um die Gestaltung der staatlichen und gesellschaftlichen Ordnung.

So ist die politisch-philosophische Grundidee der Französischen Revolution ein Freiheits-, Gleichheits- und Gerechtigkeitsversprechen, als dessen primärer Adressat sich schnell „der Staat“ erweist. Gefordert wird die Einlösung dieses Versprechens zunächst vor allem durch ein sich etablierendes Bürgertum, welches nicht mehr akzeptiert, dass die soziale Stellung des Einzelnen in der Gesellschaft schicksalhaft durch das Geborensein in einen Stand vorgegeben und über die Lebensspanne hinweg festgelegt sein soll. In der Folge der politischen sowie der ökonomischen Umwälzungen wandelt sich das gesellschaftlich dominierende Paradigma von „Herkunft“ zu „Leistung“; nicht mehr primär die individuell-familiäre Abkunft, sondern vielmehr die in Beruf und Alltagsleben nachgewiesenen „Verdienste“ sollen über die Positionierung eines Menschen in der Gesellschaft entscheiden. Als zentrale Voraussetzung für diesen Nachweis von Leistung, der sich nicht zuletzt über das gesellschaftliche Ansehen einer Tätigkeit und den mit der Berufsausübung verbundenen wirtschaftlichen Erfolg manifestiert, erweist sich im 19. und mehr noch im 20. Jahrhundert das jeweilige Maß an Bildung, das der Einzelne zu erwerben in der Lage ist und das zunächst und vor allem über Institutionen – „Bildungseinrichtungen“ und „Lehranstalten“ – sowie über eine berufsbezogene Ausbildung vermittelt wird.

Des Weiteren ist es die Idee, dass sich nicht nur über materiellen Besitz, sondern zugleich auch über ein immaterielles Gut wie Bildung die Stellung des Menschen in der Gesellschaft manifestiere, die dazu führt, dass ein im 19. und 20. Jahrhundert mehr und mehr gesellschaftlichen Einfluss erlangendes Bürgertum „Bildung“ eine Bedeutungsaufladung verleiht, die weit über ihren Nutzen für die berufliche Tätigkeit und die allgemeine Gestaltung der Lebensvollzüge hinausgeht. Bildung gilt (bis) heute als zentrales Medium für gesellschaftlichen Aufstieg; hierin liegen sowohl eine gerade im deutschen Sprachraum starke ideologische Aufladung des Bildungsbegriffs und des Diskurses um Bildung als auch die enge Verbindung der Auseinandersetzung um die Gestaltung des Bildungswesens mit der Forderung nach Realisierung eines chancengleichen Zuganges zu Bildung begründet. Bildung als Prozess wird als grundlegende Voraussetzung, Bildung als „Besitz“ als relevantes Medium für die gesellschaftliche Positionierung eines Individuums verstanden. Vor allem hierin liegt die Begründung dafür, dass Vertreter von Gruppen mit bislang eher geringer Bildung sich für eine Verbesserung des Bildungsstatus dieser Gruppen einsetzen, während die Bildung „Besitzenden“ um eine Verteidigung ihres oftmals privilegierten Zugangs zu Bildung bemüht sind (vgl. statt vieler Herrlitz et al. 2005).

In der knappen Skizze der historischen Entwicklung des Diskurses um den Zusammenhang von (gesellschaftlicher) Chancengleichheit, Bildung und Möglichkeiten ihres Erwerbs zeigen sich die Wurzeln der bis heute prägenden Vorstellung von gesellschaftlicher Chancengleichheit, die zunächst und vor allem Bildungs-

chancengleichheit sei. In seiner aktuellen Variante weist dieser Diskurs um Bildung und die – gleiche und gerechte – Verteilung der Zugangschancen zu dieser nicht mehr so sehr die bildungsbürgerliche Konnotation von „Bildung als Besitz“ auf, wie dies für das 19. und frühe 20. Jahrhundert prägend war. Dafür aber wurde die Debatte um Bildung und Chancengleichheit – prononciert durch Stichworte wie „Verteilungsgerechtigkeit“ – um eine ökonomische Akzentuierung erweitert. Diese Akzentuierung wird nicht zuletzt durch nationale, insbesondere aber durch supranationale Akteure gefördert, in deren Wirken die Verbindung von Ökonomie und Bildung mit dem Chancengleichheitsdiskurs deutlich zu Tage tritt. Dies gilt paradigmatisch für die OECD, die Bildung als „vierte Produktivkraft“ einschätzt, welche erheblich zur Leistungsfähigkeit der Volkswirtschaften und damit zum Wohlstand der Nationen beitrage. Auch auf Individuen bezogen erhält Bildung hier eine starke ökonomische Prononcierung (vgl. den Beitrag von Lohmann in diesem Band). So ist in dem heutigen Verständnis von Bildung und dem chancengleichen Zugang zu dieser nicht zuletzt die Erwartung gleicher Teilhabechancen an den in einer Gesellschaft zu verteilenden materiellen Leistungen konnotiert, deren Voraussetzung in hohem Maße „Employability“ darstellt, die wiederum in Bildung ihre wesentliche Grundlage findet. Und ganz fraglos sind das im Rahmen einer Berufstätigkeit zu erreichende Entgeltniveau oder das Risiko der Arbeitslosigkeit in der Regel eng mit dem individuellen Qualifikationsniveau verkoppelt (vgl. Schönig & Farhauser, 2004, S. 21f.). Auch vor diesem Hintergrund ist es nicht verwunderlich, wenn die Forderung nach chancengleichem Zugang zu Bildung heute zu den ubiquitären programmatischen Kernforderungen nahezu aller politisch relevanten Akteure zählt. Letztlich kann der Zusammenhang von Bildung und Chancengleichheit einerseits und ökonomischen Aspekten wie der Frage nach den Wirkungen öffentlicher Bildungsinvestitionen auf die Möglichkeit „intergenerationeller ökonomischer Mobilität“ andererseits gar nicht hoch genug eingeschätzt werden (vgl. v. Weizsäcker 1997, S. 1ff.).

Eine weitere Möglichkeit der Annäherung an Zusammenhänge von Chancengleichheit und Bildung kann über die Philosophie erfolgen. In Anlehnung an Denker wie John Rawls kann Chancengleichheit in modernen Gesellschaften als zentrales Gerechtigkeitskriterium gelten (vgl. statt vieler Rawls 1975). Idealtypisch ist Chancengleichheit in einer Gesellschaft dann gegeben, wenn jedem Individuum grundsätzlich die Möglichkeit offensteht, jede beliebige gesellschaftliche Position einnehmen zu können (Schönig & Fahrhauser 2004, S. 17 m.w.N.). Nun ist hinlänglich klar, dass die Einnahme einer gesellschaftlichen Position von einer Fülle individueller und äußerer Faktoren abhängt. Unbestritten kann aber Bildung für die Mehrzahl der Gesellschaftsmitglieder als in besonderer Weise bedeutsame Voraussetzung für die Teilhabe an den Gütern einer Gesellschaft angesehen werden, seien diese materieller, rechtlicher, politischer oder sonstiger Natur. Und Bildungsinhalte werden wiederum (s.o.) grundlegend über Institutionen wie die Schule vermittelt. Auch deshalb gilt nicht erst seit Helmut Schelskys mittlerweile

schon klassischem Diktum die Schule als „zentrale Dirigierungsstelle für Lebenschancen“ (vgl. z.B. Schelsky 1957). Aktuell lässt sich diese Aussage noch erweitern im Sinne der These, dass nicht nur in der Schulzeit, sondern im gesamten Lebenslauf Bildung zu erwerben ist, um Lebenschancen wahrnehmen zu können. Bekanntlich beginnt die Verteilung von Bildungschancen – und damit im Sinne Schelskys von Lebenschancen – heute nicht erst mit dem Eintritt in die (allgemeinbildende) Schule und sie endet auch nicht mit der Erfüllung der Schulpflicht. Zweifellos spielt aber nach wie vor die Schule als Kernelement des Bildungssystems eine herausgehobene Rolle für den Bildungserwerb.

Wenngleich in der Definition und praktischen Ausgestaltung differierend, findet sich (Bildungs-)Chancengleichheit heute als zentrales Thema der politiktheoretischen Debatte und als Forderung für praktisches politisches Handeln gleichermaßen. Problematisch erscheint aber nach wie vor die alltagsreale Verwirklichung von Chancengleichheit im Bildungswesen. Bildungschancengleichheit lässt sich nicht zuletzt auch deshalb stets neu fordern, weil sich zu der Frage, wann diese in einem angemessenen Maße erreicht sei, Übereinstimmung kaum erzielen lässt. In einer eher skeptischen Perspektive lässt sich (Bildungs-)Chancengleichheit insoweit auch als kontrafaktisches Ideal verstehen, das anzustreben, kaum aber praktisch realisierbar sei. Angesichts der skizzierten Bedeutung, die ein hohes individuelles Bildungs- und Qualifikationsniveau ganz unstrittig für eine umfassend verstandene Teilhabe „an Gesellschaft“ hat, besitzt die Forderung nach chancengleichem Zugang zu Bildung gleichwohl ihre Berechtigung. Dieser Forderung, die zumindest mit der Erwartung der Möglichkeit einer Annäherung an das Ideal gleicher Bildungschancen verbunden ist, stehen jedoch Einschätzungen gegenüber, denen gemäß grundsätzlich „Chancengleichheit (...) über das Bildungswesen nicht herstellbar“ sei (Kraus 2008, S. 11) – oder auch: „Die Beseitigung der Ungleichheit durch Bildung ist ein kollektives Missverständnis (...). Schule ist ein System zur Erzeugung von Differenz und nicht von Gleichheit.“¹ Doch ungeachtet solcher apodiktisch vorgetragenen Positionen oder philosophisch unterfütterter Ableitungen ist das Bemühen um einen chancengleichen Zugang zu Bildung auf Ebene der praktischen (Bildungs-) Politik ein Gebot mit Verfassungsrang, das sich aus dem Grundrecht auf Gleichheit vor dem Gesetz (Art. 3 Absatz 1 GG) ebenso ableiten lässt wie aus dem Verbot der Benachteiligung aufgrund des Geschlechts, der Rasse, der Sprache, der Heimat und Herkunft, des Glaubens, der religiösen oder politischen Anschauungen oder einer Behinderung (Art. 3 Absatz 2, 3 GG; vgl. hierzu auch grundlegend den Beitrag von Füssel in diesem Band).

In dem kurzen Blick auf einige Facetten des Diskurses über Gleichheit, Bildung und das Recht auf Sicherung gleicher oder gerechter Bildungschancen spiegelt sich die Vielschichtigkeit möglicher Herangehensweisen an diesen komplexen Gegenstand. Diese Vielschichtigkeit zeigt sich auch in den Beiträgen dieses Bandes, in

1 Tenorth, H.-E. in FAZ vom 16.9.2008, zit. nach Kraus, 2008, S. 9.

denen sich zugleich die Breite möglicher methodischer Zugänge zum Thema andeutet. Dessen ungeachtet lässt sich aber eine kategoriale Zuordnung der Beiträge vornehmen. In dem ersten, „Rechtliche und politische Rahmenbedingungen“ überschriebenen Kapitel wird Bildungschancengleichheit zunächst aus einer grundlegenden, rechts- und politikwissenschaftlichen Perspektive betrachtet. *Hermann Avenarius* befasst sich aus verfassungsrechtlicher Sicht mit der Frage des chancengleichen Zuganges zu Bildung. Ausgehend von Lutz Reuters Schrift „Das Recht auf chancengleiche Bildung“ (Reuter 1975) vollzieht er noch einmal die Argumentation der Reuter’schen Analyse nach und fragt, inwieweit das in der Verfassung niedergelegte Sozialstaatsgebot dem Staat die Pflicht zur Gewährleistung auch konkreter, materiell bestimmbarer Bildungsleistungen auferlege. Diese von Reuter erhobene Forderung sei, so Avenarius, durch die Rechtsprechung bislang nicht bestätigt worden.

Inhaltlich hieran anschließend diskutiert *Hans-Peter Füssel*, ob eine materielle Konkretisierung bildungsbezogener Leistungen im Sinne einer Sicherung von Mindestansprüchen überhaupt möglich sei. Er geht davon aus, dass sich ein solches „Minimumgrundrecht auf Bildung“ durchaus definieren und als individueller Rechtsanspruch ausgestalten ließe. Dabei argumentiert er mit einer Analogie zum Sozialrecht; ähnlich wie die wesentlich im Sozialgesetzbuch kodifizierte, individuell einklagbare soziale Mindestsicherung ließe sich auch ein gesellschaftliches Bildungsminimum definieren, so z.B. über die im politischen Raum bereits diskutierte Möglichkeit, einen Anspruch auf (Aus-) Bildung bis zum Erreichen des ersten formalen Bildungsabschlusses zu gewährleisten.

Ingrid Lohmann betrachtet das Thema Bildungschancengleichheit aus politisch-ökonomischer Perspektive, in dem sie die Auswirkungen des aus ihrer Sicht zunehmend neoliberal geprägten Vorgehens in der Bildungssystementwicklung analysiert. Diese „neoliberale Regierungsweise“ werde vor allem durch Akteure wie die OECD, den IWF, die Weltbank oder die WHO forciert. Steuerungsmechanismen seien u.a. die Einführung von Bildungsgutscheinen, die Überführung öffentlicher Schulen in private Trägerschaft, die Aufhebung des Werbeverbots an Schulen oder die Vergabe von Bildungskrediten; die zunehmende Orientierung des öffentlichen Bildungssektors an ökonomischen Kriterien sei eine Folge ihrer Verbreitung. Lohmann präsentiert mit den Charter Schools der USA und einer Privatschulkette in Deutschland zwei Beispiele, die in ihren Augen für den Ausverkauf öffentlicher Bildung stehen.

Der seit Jahrzehnten Nationen übergreifend dokumentierte Befund sozialer Benachteiligung im Bildungswesen wird von *Wolfgang Böttcher* aufgenommen. Er fragt, welche Beiträge das Bildungssystem selbst leisten könne, um diese Situation zu entschärfen, und diskutiert dies entlang der durchaus kontroversen These, dass sowohl jene, die einer naturalistischen Vorstellung von Ungleichheit folgten, als auch ein erheblicher Teil derjenigen, die die als „gesellschaftlich gemacht“ interpretierte Situation der „Bildungsverlierer“ verbessern wollten, dem Status quo in die Hände spielten. So fänden sich in der erstgenannten Gruppe Verfechter von

Begabungsvorstellungen, nach denen individuelle Fähigkeiten durch pädagogische Intervention nur wenig veränderbar seien, in der zweiten jene, die ein pädagogisches Eingreifen als zu starken Durchgriff auf die kindliche Autonomie interpretierten und die damit zumeist verbundene Defizitorientierung konsequent ablehnten. Böttcher diskutiert neuere Vorschläge, wie Bildungsungleichheiten überwunden werden könnten, und prüft ihre Realisierungschancen. Seine Analyse mündet in den Vorschlag der Einführung eines an empirisch begründeten Bildungsstandards orientierten schulischen Pflichtenheftes.

„Empirische Analysen“ sind Gegenstand des zweiten Kapitels. Hier nun werden insbesondere Zusammenhänge von Bildung, Chancengleichheit und sozialer Schichtzugehörigkeit thematisiert. Unter der Frage „Gibt es Chancengleichheit in einer heterogenen Gesellschaft?“ analysiert *Knut Schwippert* zunächst den Begriff der Chancengleichheit aus explizit empirischer Sicht. Zur Beantwortung seiner Leitfrage bestimmt er als Erstes den Begriff „Chance“; er setzt diesen entlang einiger Überlegungen Heckhausens in Bezug zum Bildungssystem und zeigt anhand eines Rahmenmodells von Bray und Thomas, wie sich die empirische Bildungsforschung mit dem Konstrukt Chancengleichheit auseinandersetzt. Anschließend verdeutlicht er, wie die Aussagekraft der ob ihrer bisweilen zweifelhaften Prognosegüte kritisierten Grundschul-Übergangsempfehlungen durch empirieorientierte Leistungsmessungen verbessert werden könnten. Allerdings, so Schwippert, wäre eine ausschließlich auf solche Messungen gestützte Empfehlung nicht nur testtheoretisch, sondern auch pädagogisch fragwürdig.

Die Bildungsbenachteiligung nichtdeutscher Schülerinnen und Schüler in Nordrhein-Westfalen ist Gegenstand des Beitrages von *Horst Weishaupt* und *Thomas Kemper*. Die Analyse von Daten aus der Landes-Schulstatistik zeige, dass bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationsbiographie die Besuchsquote der Förderschule mit den Schwerpunkten Lernen bzw. geistige Entwicklung, Hören und Kommunikation die der deutschen Schülerinnen und Schülern stark übersteige. Darüber hinaus ließe sich aus den vorliegenden Daten erkennen, dass es auch regional erheblich variierende Praktiken bei der bei Überweisung nichtdeutscher Schülerinnen und Schülern an Förderschulen gebe.

Axel Gehrmann wählt als Gegenstand seines Blicks auf Chancengleichheit das „Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung (IZBB)“, über das der Bund zwischen 2003 und 2007 rund 4 Mrd. € für die Einrichtung schulischer Ganztagsangebote zur Verfügung gestellt hatte. Nicht ohne ironischen Unterton berichtet er am Beispiel der Mittelverwendung im Land Baden-Württemberg, dass bei der Verteilung der bereitgestellten Gelder wesentlich das „Windhundprinzip“ zum Tragen gekommen sei; überdies hätte eine Überprüfung des sachgerechten Mitteleinsatzes nur sporadisch stattgefunden. Ein Beitrag zu mehr Bildungschancengleichheit, der in Politik, Erziehungswissenschaft und pädagogischer Praxis auch und gerade von der Einrichtung von Ganztagsangeboten erwartet wird, habe damit kaum geleistet werden können.

Jutta Reich-Claasen und *Rudolf Tippelt* gehen der Frage nach, ob Weiterbildung zum Ausgleich sozialer Chancen beitragen könne. Der Zusammenhang von Chancengleichheit und Bildung wird hier aus einer bildungssoziologischen Perspektive beleuchtet, (Weiter-)Bildung zum einen als Dimension und Ursache sozialer Ungleichheit, zum anderen aber auch als Möglichkeit der Überwindung von Chancenungleichheit diskutiert. Anhand aktueller Befunde aus zwei empirischen Untersuchungen nehmen Claasen und Tippelt den Zusammenhang von Weiterbildungsbeteiligung und prägenden Bildungserfahrungen in Schule und Elternhaus in den Blick. Die Milieuforschung wird als Möglichkeit dargestellt, ungleiche Chancen zu analysieren und Ansatzpunkte für zielgruppengerechte Kompensation und Integration durch und in Weiterbildung zu gewinnen.

Im dritten Teil des Bandes stehen Aspekte des Themas Bildung und Chancengleichheit in internationaler Perspektive im Vordergrund. Der Blick wird exemplarisch auf Europa, Afrika und Asien gerichtet. Zunächst fragt *Ingrid Gogolin*, ob chancengleiche Bildung in Migrationsgesellschaften ein Widerspruch in sich sei. Nach wie vor hingen die Bildungschancen in erheblichem Maß von der sozialen Herkunft der Lernenden ab – dies ungeachtet der Tatsache, dass bereits seit den 1960er Jahren in Deutschland Anstrengungen unternommen würden, um die Abhängigkeit des Bildungserfolgs von der Herkunft im Migrationskontext zu lockern. Dennoch gebe es in Deutschland im Vergleich zu anderen Staaten vor allem im Berufsbildungssystem ein hohes Maß an Chancenungleichheit. Im Rahmen eines Vergleichs der Integrationspolitiken Großbritanniens und Deutschlands in historisch-politischer Perspektive zeigt Gogolin auf, dass Großbritannien über eine Politik des Migrationsmanagements ein Klima „relativer Gelassenheit“ gegenüber Erscheinungsformen der Vielfalt fördere. In Deutschland habe sich hingegen bis heute weder eine systematische Integrationspolitik etabliert, noch sei eine konstruktive Debatte über die gesellschaftliche Gestaltung zuwanderungsbedingter Herausforderungen möglich.

Welche Möglichkeiten bestehen, Chancengerechtigkeit in Bildungssystemen Afrikas südlich der Sahara zu erhöhen, erörtern *Annette Scheunpflug*, *Michel Moukouri* und *Claudia Bergmann*. Dieser Teil der Welt nehme in vergleichenden Untersuchungen regelmäßig den letzten Platz ein, dies u.a. aufgrund der niedrigen Beschulungsraten in der Primar- und Sekundarstufe und der geringen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, die diese während der Schulzeit erwerben könnten. Vor dem Hintergrund eines von den Autor(inn)en an Schulen in Kamerun durchgeführten Projekts wird aufgezeigt, wie sich Bildungs- und Lebenschancen der Lernenden durch eine Verringerung sozialer und geschlechtsspezifischer Selektion sowie durch die Verbesserung der schulischen Leistungen erhöhen lassen. Verwiesen wird zugleich auf potentiell problematische Folgen, die höhere Bildung sowohl individuell als auch gesellschaftlich haben kann: Wenn auch aus einem höheren individuellen Bildungsniveau keine verbesserten Beschäftigungsperspektiven resultierten, könnten soziale Unruhen die Folge sein.

Im Schwellenland Vietnam, dem sich *Bernhard Muszynski* zuwendet, wurde seit Mitte der 1990er Jahre durch die noch immer herrschende Kommunistische Partei eine Modernisierung von Gesellschaft und Wirtschaft angestoßen. Die umfassende Transformation der zuvor abgeschotteten Volkswirtschaft in eine am chinesischen Vorbild orientierte, hochfunktionale und global agierende Ökonomie wirke sich auch das Bildungswesen aus. Muszynski gibt einen Überblick über das gegenwärtige vietnamesische Bildungssystem und skizziert bildungspolitische Reaktionen auf Entwicklungsprobleme sowie auf die Folgen des gesellschaftlichen Wandels. Beachtung finden hier insbesondere die traditionelle vietnamesische Lernkultur und das Primat der sozialistischen Marktwirtschaft im Bildungssystem. Von Letzterem ausgehend, diskutiert der Autor die Frage der Realisierung von (Bildungs-)Chancengleichheit im heutigen Vietnam.

Xinke Zhang richtet einen vergleichenden Blick auf China und Deutschland. Dabei geht er exemplarisch auf Cai Yuanpei und Ma Junwu ein – beide waren Wissenschaftler, Politiker und Universitätspräsidenten und besitzen in China bis heute ein hohes Renommee. Sie studierten Anfang des vergangenen Jahrhunderts in Deutschland; sie nutzen ihre Erfahrungen und ihre Erkenntnisse aus der Befassung mit dem deutschen Hochschulsystem, um das chinesische Hochschulwesen zu modernisieren. Hierbei griffen sie insbesondere zwei Bereiche heraus: die Humboldt'sche Idee der Einheit von Lehre und Forschung sowie die besondere Bedeutung technischer Hochschulen. Zhang analysiert Ähnlichkeiten und Unterschiede mit der in Deutschland geführten Diskussion und berücksichtigt dabei insbesondere deren Einfluss auf die Veränderung der chinesischen Universitätslandschaft.

Den Abschluss des Bandes bildet ein Beitrag von *Carl-Ludwig Furck*, in dem dieser auf eigene Weise Facetten der aktuellen Bildungsdiskussion aufgreift und kritisch würdigt.

Literatur

- Herrlitz, H.-G., Hopf, W., Titze, H. & Cloer, E. (2005). *Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart* (4. Aufl.). Weinheim und München: Juventa.
- Kraus, J. (2008). Bildungsgerechtigkeit. Aus *Politik und Zeitgeschichte* (S. 8-13). Beilage 28 zur Wochenzeitung Das Parlament.
- Rawls, J. (1975). *Eine Theorie der Gerechtigkeit*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Reuter, L. (1975). *Das Recht auf chancengleiche Bildung*. Ratingen: Henn.
- Schelsky, H. (1957). *Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft*. Würzburg: Werkbund-Verlag.
- Schönig, W. & Fahrhauser, O. (2004). Bildungsförderung, Verteilungspolitik und soziale Durchlässigkeit. Zur Theorie und Empirie eines vernachlässigten Handlungsfeldes. Aus *Politik und Zeitgeschichte* (S. 17-23). Beilage 28 zur Wochenzeitung Das Parlament.

- v. Weizsäcker, R.K. (1997). *Chancengleichheit, Statusmobilität und öffentliche Bildungsinvestitionen*. Mannheim: Universität, Institut für Volkswirtschaftslehre und Statistik. Beiträge zur angewandten Wirtschaftsforschung No. 557-97.

Rechtliche und politische Rahmenbedingungen