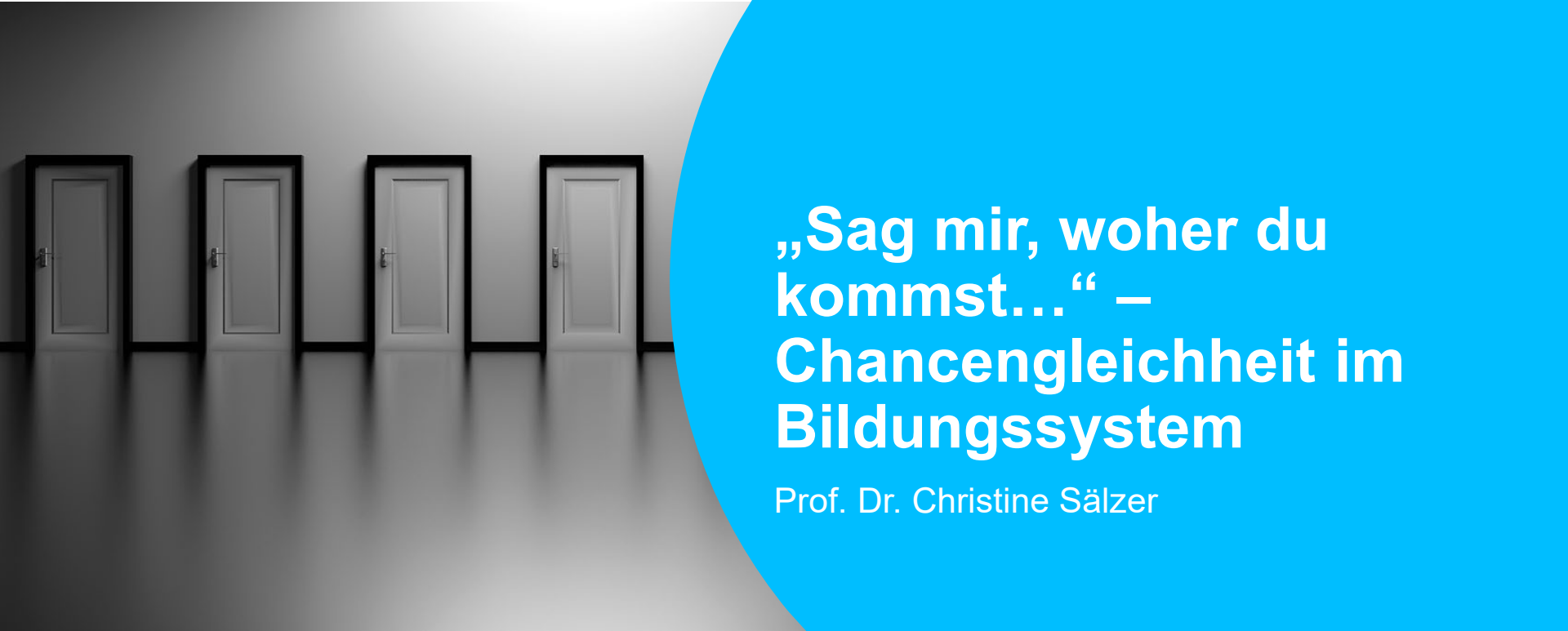


Universität Stuttgart
Institut für Erziehungswissenschaft



**„Sag mir, woher du
kommst...“ –
Chancengleichheit im
Bildungssystem**

Prof. Dr. Christine Sälzer

Nach PISA ist vor PISA

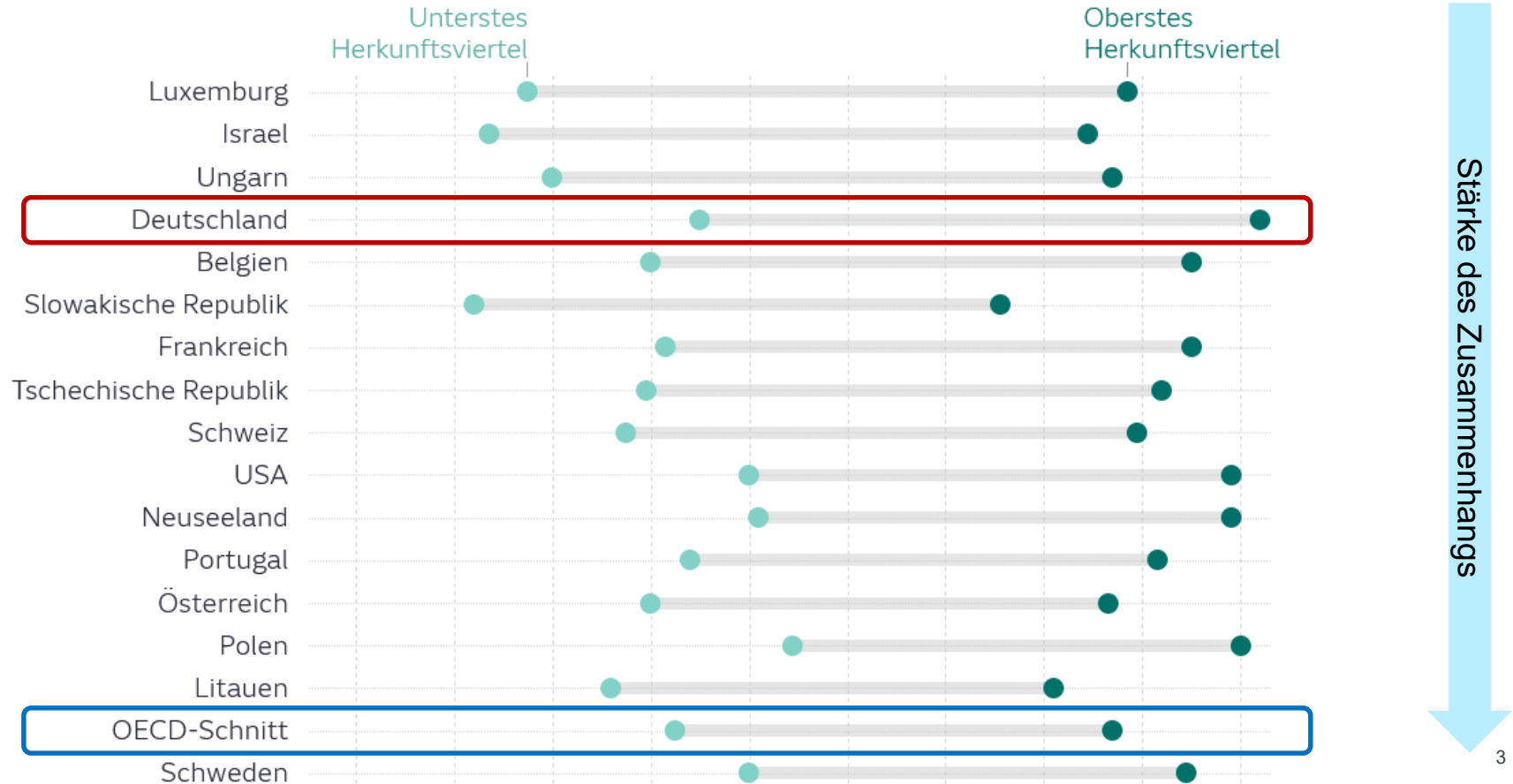
oder:

**Wie kommen die Erkenntnisse
ins Klassenzimmer?**

Die soziale Herkunft beeinflusst die Lesekompetenz

PISA 2018,
Zusammenhang zwischen
sozioökonomischem
Hintergrund und
Lesekompetenz (OECD)

Punktzahl bei günstigstem und ungünstigstem sozioökonomischen Hintergrund

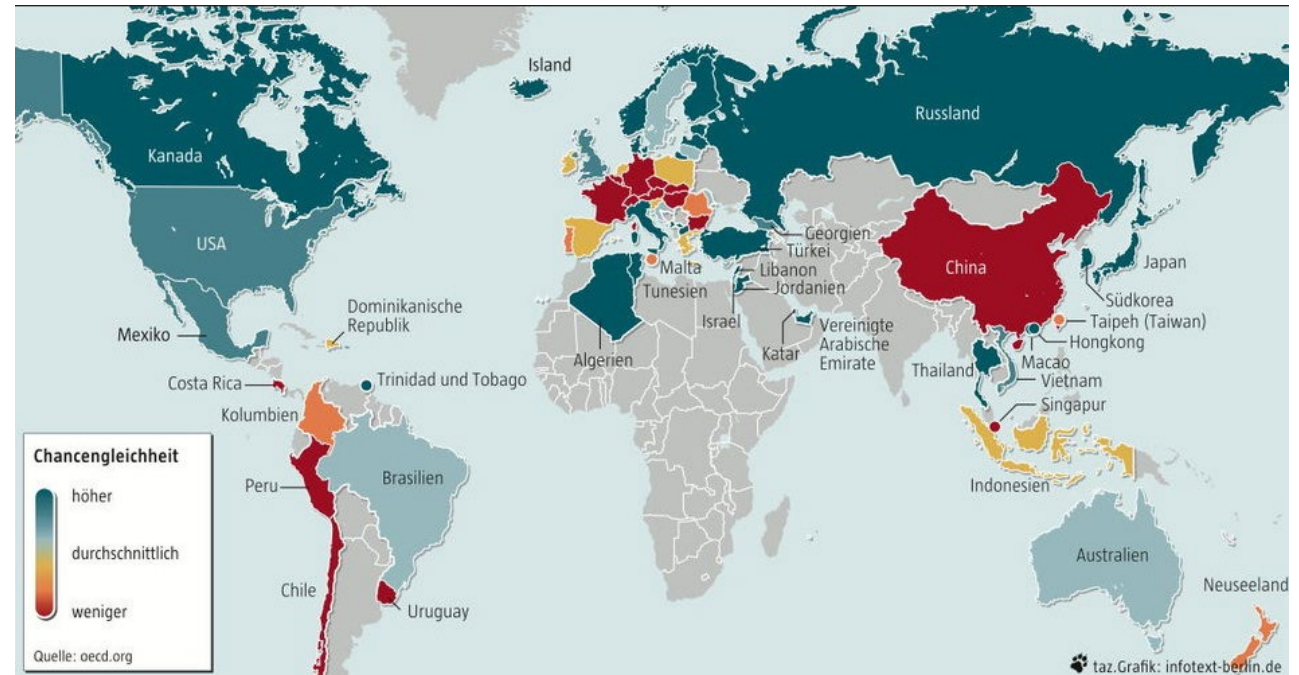


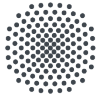
Deutschland bleibt unfair

Deutsche Schüler und Schülerinnen haben sich kaum verschlechtert. Doch immer noch ist mangelnde Chancengerechtigkeit ein Problem.

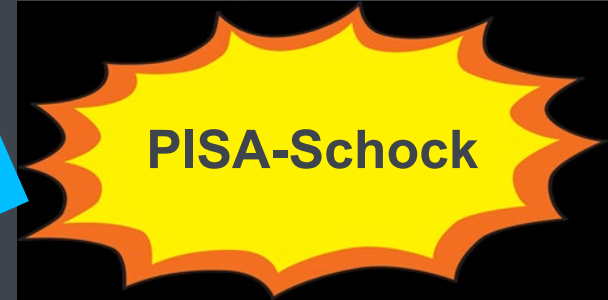
PISA 2015

Quelle: taz, 06.12.2016





PISA 2000: Erste Diagnose seit Langem



Innerhalb Deutschlands traten enorme Disparitäten zum Vorschein:

- Zwischen Bundesländern
- Zwischen Mädchen und Jungen
- Zwischen Schüler*innen unterschiedlicher Herkunft

Zwei zentrale Konstrukte

I. Soziale Herkunft (Disparitäten)



Foto: Ulrich Coenen



Bildquelle: www.hausjournal.net

Muss nicht für jede*n, der*die aufsteigt, eine*r absteigen?

Das Elternhaus samt Umfeld prägt Kinder

Geschlecht



Zuwanderung

Lebenssituationen

Einstellungen

Bundesland



Zwei zentrale Konstrukte

II. Bildung



Bildquelle: www.in-australien.de

Lehrplan versus Grundbildung

Minimalstandards für Teilhabefähigkeit

Schulische Bildung und Lebensweltnähe

Annäherung an beide Konstrukte und ihre empirische Erfassung



PISA als Beispiel für internationales Monitoring und Benchmarking



- *Programme for International Student Assessment*
 - Studie im Auftrag der OECD
 - Alle 3 Jahre (2000, 2003, ... 2018...) bzw. 4 Jahre (2022)
-
- Teilnehmer: Alle OECD-Staaten und immer mehr Partnerstaaten (PISA 2000: 32 Staaten, PISA 2018: 79 Staaten)
 - Internationaler Vergleich des Grundbildungsniveaus
 - Stärken und Schwächen unterschiedlicher Bildungssysteme
 - Auswahl von Indikatoren des Bildungsmonitorings, die ein empirischer Bezugspunkt für bildungspolitische Entscheidungen sind

Ziele der PISA-Studie



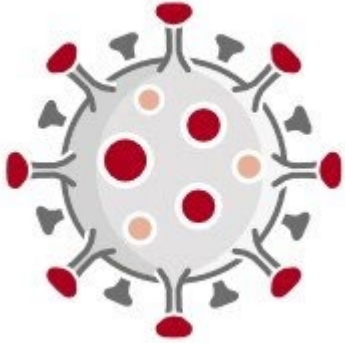
- **Hauptfragestellung:**
Wie gut sind 15-jährige Jugendliche auf die Anforderungen in einer Wissensgesellschaft vorbereitet?
- **Hauptziel:**
Feststellen, wie gut Jugendliche ihr in der Schule gelerntes Wissen in alltäglichen Situationen anwenden können → lebensrelevante Bildung als Voraussetzung für Teilhabe und lebenslanges Lernen



**Wie messen
Schulleistungsstudien
,Bildung'?**

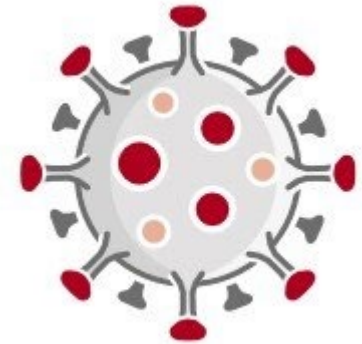
„Bildung“ in Schulleistungsstudien

- Schulleistungsstudien zielen auf Schüler*innen ab, die bereits einige Jahre Schule hinter sich haben
- „Bildung“ ist folglich das Ergebnis kumulativer (Bildungs-)Prozesse
- Kompetenzen können sowohl innerhalb als auch außerhalb der Schule erworben werden
- Woher die Jugendlichen etwas wissen und können, ist nicht nachvollziehbar
- Frage nach sog. **Disparitäten** stellt sich in Vergleichsstudien grundsätzlich immer: Warum haben nicht alle Jugendlichen ein Minimum an Bildung? Inwiefern und weshalb sind manche systematisch benachteiligt?



- Aktuelle bundesweite Lernstandserhebung mit zeitlichem Bezug zu den pandemiebedingten Schulschließungen und außergewöhnlichen Unterrichtssituationen steht noch aus

- Herausforderung: Systematische Diagnostik, die sowohl die Bildungspläne berücksichtigt („Wie weit sind wir in diesem Jahr im Vergleich zu den Vorjahren gekommen?“) als auch Individualrückmeldungen ermöglicht
- Befürchtung: Herkunftsbedingte Ungleichheiten haben sich verstärkt, Studien aus anderen Ländern weisen auf erhebliche Lernverluste bei geschlossenen Schulen hin
- Trifft dies zu, sind Disparitäten gewachsen und müssen verstärkt aufgefangen werden





**Wie messen
Schulleistungsstudien
soziale Herkunft bzw.
„Disparitäten“?**

Indikatoren

Inzwischen ist gut belegt, hinsichtlich welcher Merkmale von Schüler*innen wir systematische Benachteiligungen im Bildungswesen finden, z. B.

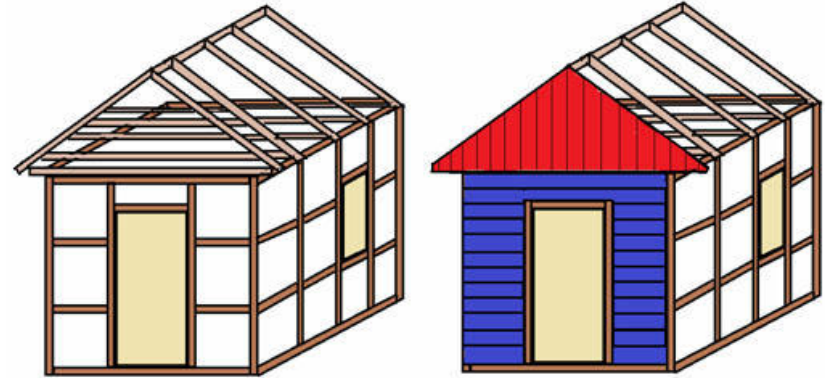
- Geschlecht
- Bundesland
- Soziale Herkunft
- Zuwanderungshintergrund
- Schulform
- etc.



Foto: Robert Half www.roberthalf.de

Soziale Herkunft ist ein Konstrukt

- Der soziale Hintergrund von Schüler*innen wird meist aus mehreren Indikatoren zusammengesetzt
- Sogenannte „Büchervariable“ = objektiviertes Kulturkapital
- Besitztümer im Haushalt
- Bildungsniveau der Eltern
- Berufsstatus der Eltern
- Teilweise: Zuwanderungshintergrund
- Teilweise: Haushaltseinkommen
- → überwiegend Strukturmerkmale



Bildquelle: www.bauanleitung.org

Soziale Herkunft als Konstrukt

Typische Indizes sozialer Herkunft in Schulleistungsstudien

- **HISEI** = sozioökonomischer Status kodiert nach Beruf
Highest International Socio-Economic Index of Occupational Status
- **ESCS** = HISEI, Ausbildungsdauer der Eltern und vorhandene Konsumgüter
Index of Economic, Social and Cultural Status
- (national) **EGP-Klassen** = Berufe werden nach Art der Tätigkeit, Stellung im Beruf und Weisungsbefugnis in 7 Klassen unterteilt
Klassifikation benannt nach den Erfindern Erikson, Goldthorpe & Portocarero

Zuwanderungshintergrund als Konstrukt

- Meist mit mehreren Kategorien
 - ohne Zuwanderungshintergrund (0)
 - ein Elternteil im Ausland geboren (1)
 - beide Elternteile im Ausland geboren (2)
 - beide Eltern und befragtes Kind im Ausland geboren (3)
- Häufig Problematik vieler fehlender Werte → „nicht zuordenbar“
- Bei der Analyse muss darauf geachtet werden, dass Sozialstatusindikatoren und Zuwanderungsstatus nicht konfundiert werden
- Trennung ist wichtig, aber oftmals schwierig
- Berichte trennen daher meist bewusst die Themen soziale Herkunft (= sozioökonomischen Status) und Zuwanderungshintergrund



Wie hat sich die Kopplung von sozialer Herkunft und Bildung in Deutschland seit dem PISA-Schock entwickelt?



PISA-Schock

- Der Kern des PISA-Schocks im Jahr 2000 waren neben unterdurchschnittlichen Leistungen der 15-Jährigen in Deutschland vor allem enorme **Disparitäten**:
 - ...zwischen Bundesländern
 - ...zwischen Jungen und Mädchen
 - ...in Zusammenhang mit Zuwanderungshintergrund
 - ...in Zusammenhang mit sozialer Herkunft

Relevanz des sozioökonomischen Status für die Erklärung der Lesekompetenz in PISA 2018

Internationaler Vergleich

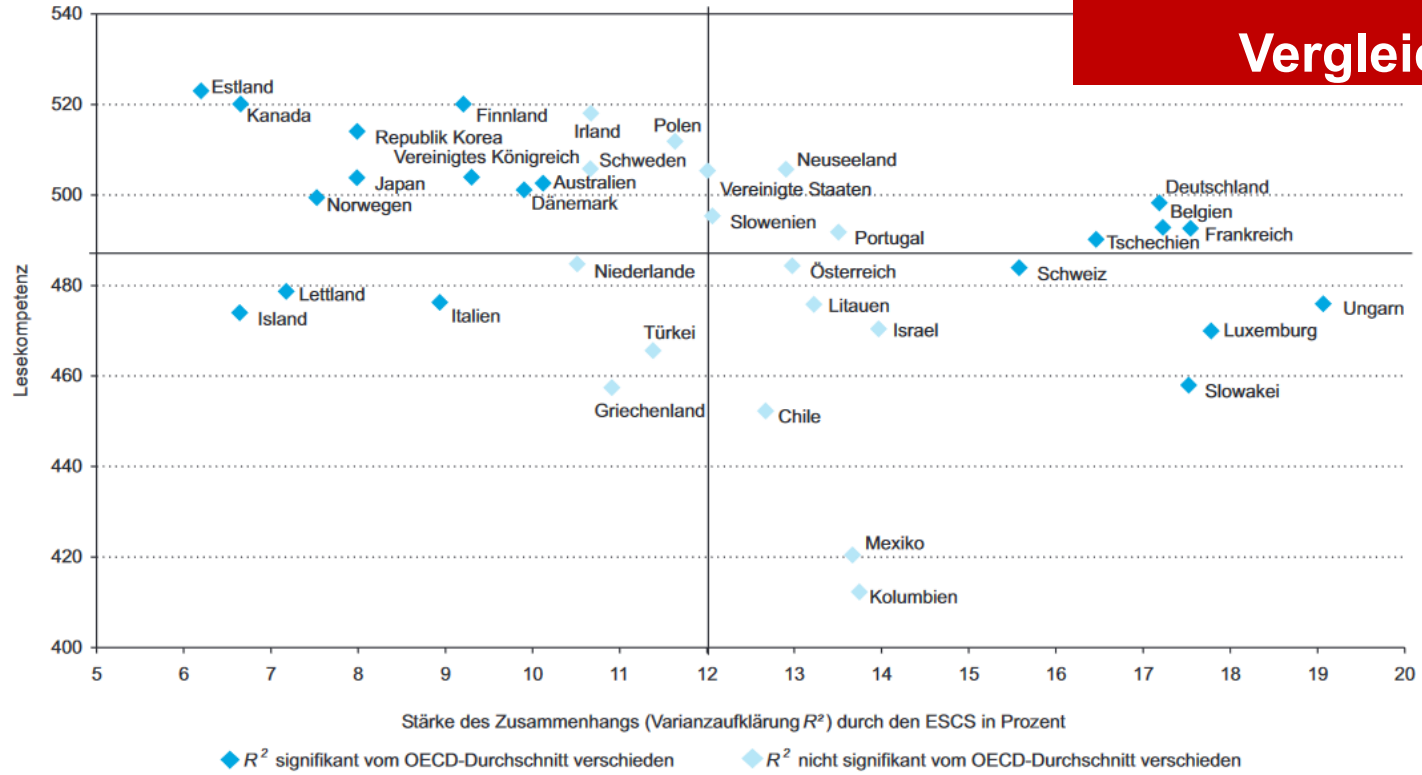


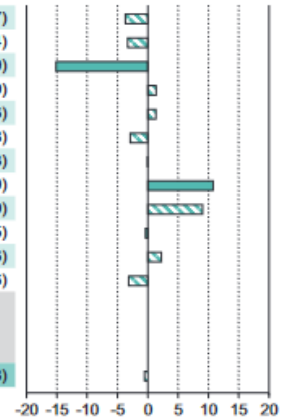
Abbildung 6.2: Lesekompetenz und Varianzaufklärung (R^2) durch den sozioökonomischen und -kulturellen Status (ESCS) in den OECD-Staaten

Je höher die Steigung des sozialen Gradienten, desto höher ist der Kompetenzzugewinn bei höherem Sozialstatus

- Hier: Mathematik
- Sozioökonomischer Status an sich variiert in Deutschland nur geringfügig
- Größere Heterogenität in den Stadtstaaten
- Kaum signifikante Veränderungen des sozialen Gradienten seit Bildungstrend

Abbildung 8.3: Soziale Gradienten im Fach Mathematik (Global Skills) in den Jahren 2012 und 2018 im Vergleich

Land	2012			2018			2018-2012		Differenz 2018-2012
	Achsenabschnitt a (SE)	Steigung des sozialen Gradienten b (SE)	Varianzaufklärung R ²	Achsenabschnitt a (SE)	Steigung des sozialen Gradienten b (SE)	Varianzaufklärung R ²	Δb (SE)		
Baden-Württemberg ¹	499 (5.4)	43 (3.9)	19.8	504 (2.5)	40 (2.6)	19.7	-4 (4.7)		
Bayern ¹	516 (3.9)	37 (3.2)	14.5	522 (3.3)	34 (2.9)	11.4	-3 (4.4)		
Brandenburg	516 (3.4)	49 (5.0)	24.8	494 (2.8)	34 (3.2)	12.1	-15 ^a (6.0)		
Hessen	493 (3.5)	40 (2.8)	19.4	491 (2.8)	41 (2.6)	18.5	1 (3.9)		
Mecklenburg-Vorpommern ¹	508 (3.1)	35 (3.1)	14.0	488 (3.5)	36 (3.3)	13.5	1 (4.6)		
Niedersachsen	495 (3.8)	36 (3.2)	17.1	491 (3.9)	33 (3.6)	14.8	-3 (4.8)		
Nordrhein-Westfalen ^{1,2}	489 (3.5)	41 (3.0)	16.7	492 (3.1)	41 (2.9)	17.1	0 (4.3)		
Rheinland-Pfalz ^{1,2}	503 (3.1)	35 (3.3)	13.3	491 (2.7)	45 (3.6)	20.0	11 ^a (5.0)		
Sachsen	537 (4.3)	33 (3.8)	12.2	529 (2.9)	42 (3.0)	17.4	9 (4.9)		
Sachsen-Anhalt	519 (3.7)	39 (2.9)	16.2	498 (3.4)	39 (3.4)	13.1	0 (4.5)		
Schleswig-Holstein ^{1,2}	502 (4.2)	40 (4.6)	17.7	487 (3.2)	42 (3.0)	16.4	2 (5.6)		
Thüringen	521 (4.8)	33 (4.4)	12.7	508 (3.4)	29 ^a (3.3)	9.3	-3 (5.6)		
Berlin	-	-	-	471 (3.6)	46 ^a (2.9)	19.6	-	-	
Bremen	-	-	-	464 (3.9)	42 (4.0)	21.7	-	-	
Saarland ²	-	-	-	485 (3.9)	37 (3.8)	14.2	-	-	
Deutschland	500 (1.4)	40 (1.2)	16.8	499 (1.1)	39 (1.0)	15.3	-1 (1.8)		



Anmerkungen. In der Tabelle werden gerundete Werte angegeben. a = Achsenabschnitt; b = unstandardisierter Regressionskoeffizient; Δb = Differenz der unstandardisierten Regressionskoeffizienten; SE = Standardfehler; R² = Determinationskoeffizient.
¹ Die Befunde für das Jahr 2012 stehen aufgrund eines Anteils von 20% fehlender Daten unter Vorbehalt (vgl. Kroll et al. 2019, S. 10).
² Die Befunde für das Jahr 2012 stehen aufgrund eines Anteils von 100% fehlender Daten unter Vorbehalt (vgl. Kroll et al. 2019, S. 10).


Faustregel:

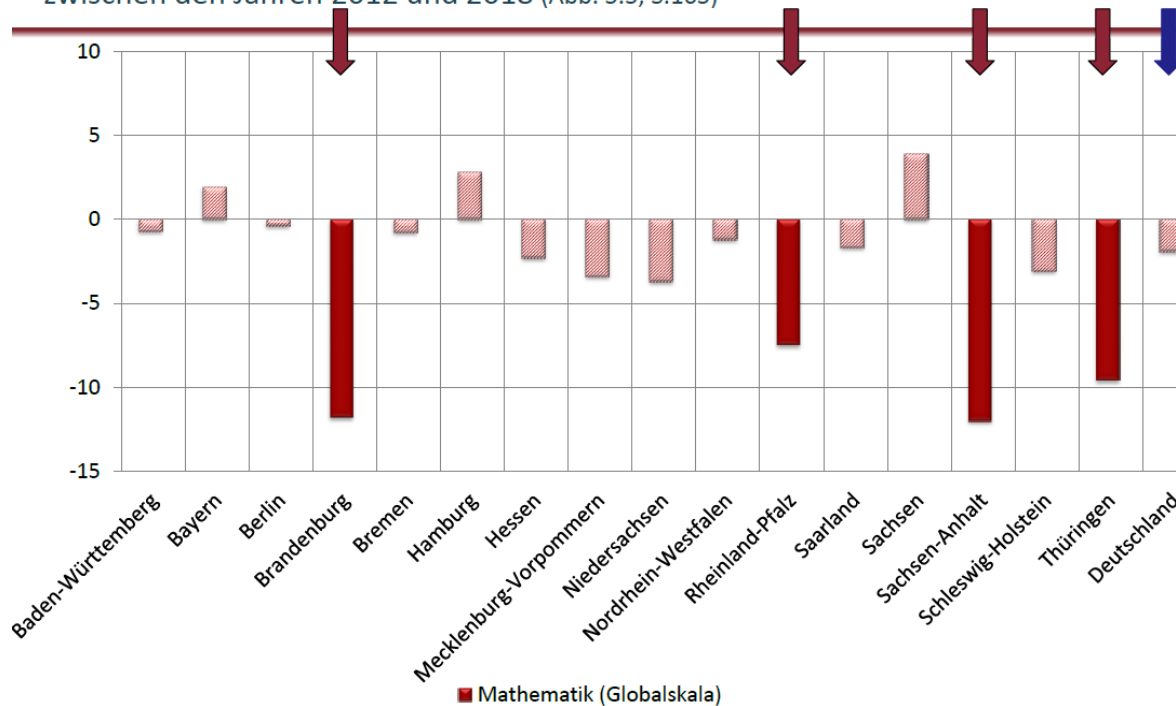
25 Punkte in Mathematik = 1 Schuljahr,

40 Punkte im Lesen = 1 Schuljahr

Je höher die Varianzaufklärung, desto stärker der Zusammenhang zwischen Herkunft und Leistung

Gymnasien im Blick behalten

Veränderungen in den Anteilen von Jugendlichen an Gymnasien, die die **Regelstandards im Fach Mathematik** erreichen oder übertreffen, **IQB**:  zwischen den Jahren 2012 und 2018 (Abb. 5.5, S.165)



Laut zuletzt veröffentlichtem IQB-Bildungstrend haben sich die mittleren Kompetenzen an Gymnasien teils ungünstig entwickelt. Dies lässt sich nicht auf etwaige Veränderungen der Besuchsquote zurückführen.

Zuwanderungshintergrund in PISA 2009-2018

- In PISA 2009 (Lesen) und PISA 2012 (Mathematik) hatten die Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund gegenüber ihren Gleichaltrigen ohne Zuwanderungshintergrund deutlich aufgeholt
- Leistungsgefälle war noch immer signifikant
- In PISA 2015 konnte dieser Trend nicht gefunden werden, Leistungsabstand beträgt 61 Punkte
- Weder Jugendliche mit noch ohne Zuwanderungshintergrund haben sich im Bereich Naturwissenschaften im Vergleich zu vorherigen PISA-Runden verbessert
- In PISA 2018 wird erneut deutlich, dass der Zusammenhang zwischen Zuwanderungshintergrund und der Lesekompetenz in Deutschland höher ausgeprägt ist als im OECD-Durchschnitt

Ansatzpunkte für die Verringerung systematischer Benachteiligungen

Aktuelle Sonderauswertung zu PISA 2018

- In Deutschland sind im Bereich Lesekompetenz systematische Leistungsunterschiede zwischen Jungen und Mädchen sowie zwischen sozioökonomisch begünstigten und benachteiligten Schüler*innen festzustellen.
- Effektive Lesestrategien zur Beurteilung der Glaubwürdigkeit von Quellen tragen in Deutschland, wie auch in vielen anderen Ländern und Volkswirtschaften, maßgeblich zu einem hohen Lesekompetenzniveau 15-Jähriger bei.
- Die Leistungsunterschiede zwischen Jungen und Mädchen im Bereich Lesekompetenz spiegeln sich in den geschlechtsspezifischen Unterschieden bei der Kenntnis von drei Lesestrategien wider (d. h. die Indizes zum Lesestrategiewissen der Schüler*innen in Bezug auf das Verstehen und Behalten von Texten, auf das Zusammenfassen von Informationen sowie auf das Beurteilen der Glaubwürdigkeit von Quellen).

**Zum Schluss:
Verdichtung in
Thesen**

Eine Frage des Systems?

- Idealerweise hat ein Staat ein hohes durchschnittliches Kompetenzniveau und eine geringe Kopplung mit der sozialen Herkunft
- Manche Staaten haben seit PISA 2000 umfassende Reformen umgesetzt und sich nicht verbessert, andere haben sich mit derselben Struktur verbessert
- Die Struktur scheint also weniger relevant zu sein als Faktoren, die direkt mit dem Lernen zusammenhängen: Unterrichtsmuster, Erwartungen an Schüler*innen etc.
- PISA und andere Schulleistungsstudien liefern ein Set von Indikatoren, die mit Vorsicht und Vorwissen interpretiert werden müssen

Thesen (I)

- Bildung ist nie vollständig von sozialer Herkunft entkoppelt: Familie als primäre Sozialisationsinstanz ist prägend, muss aber nicht deterministisch sein.
- „Kein systematischer Zusammenhang“ bedeutet nicht, dass für jedes aufsteigende Arbeiterkind ein Akademikerkind absteigen muss (= negative Korrelation).
- In Deutschland hat sich Einiges gut entwickelt, die Kopplung von Herkunft und Bildungserfolg ist jedoch noch immer relativ stark ausgeprägt.

Thesen (II)

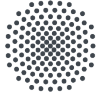
- Es gibt Bildungssysteme, in denen die Kombination von hoher durchschnittlicher Leistung und geringer Kopplung gelingt (z. B. Kanada, Japan, Estland).
- Förderung muss die ganze Bandbreite der Kompetenz in den Blick nehmen: Leistungsstarke und Leistungsschwache.
- Parallele Förderangebote im unteren und oberen Leistungsbereich können dazu führen, dass sich die Kopplung zwischen sozialer Herkunft bzw. Zuwanderungshintergrund und erreichtem Kompetenzniveau gleichbleibend entwickelt. Solange dabei die Gruppe der leistungsschwachen Schülerinnen und Schüler kontinuierlich abnimmt, wäre diese Entwicklung aus bildungspolitischer Perspektive als positiv zu bewerten.

Thesen (III)

- Lesen ist eine universelle und grundlegende Kompetenz. Die Schlüsselrolle von Lesestrategien konnte identifiziert werden, nun müssen sie in der Breite gelehrt und geübt werden.
- Talente entdecken, auch wenn man sie nicht erwarten würde (z. B. weil nicht am Gymnasium), ist eine Kernkompetenz von Lehrkräften.

Ausblick: Was könnte sich ändern, damit Bildung weniger an soziale Herkunft oder Zuwanderungshintergrund geknüpft ist?

- Zugang zum Gymnasium auf vielen Wegen
- Längeres gemeinsames Lernen/spätere Differenzierung
- Statt Diskussion um G8/G9 ein grundlegendes Nachdenken über die Schulart „Gymnasium“ und wie man dort gezielt Talente fördern kann
- Thematisierung sozialer Disparitäten bereits in der Lehrerbildung
- Verbindliche Ganztagsangebote?
- Die Verringerung von Disparitäten im Bildungswesen ist ein kooperatives Unterfangen, das viele Hände braucht—packen wir's an!



Universität Stuttgart
Institut für Erziehungswissenschaft

Vielen Dank!



Prof. Dr. Christine Sälzer

E-Mail Christine.saelzer@ife.uni-stuttgart.de

Telefon +49 (0) 711 685-87440

www.ife.uni-stuttgart.de

Universität Stuttgart
IfE, Abteilung Pädagogik
Azenbergstr. 16, 70174 Stuttgart