

## Kapitel 9: Bildungsstandards und externe Überprüfung von Schülerkompetenzen: Mögliche Beiträge externer Messungen zur Erreichung der Qualitätsziele der Schule

### Web-Dokument 9.2

#### Bedeutungen von Chancengerechtigkeit

*Herbert Altrichter und Anna Kanape-Willingshofer*

Nach Stojanov (2007) waren für die deutschsprachige Diskussion um Chancengleichheit im Bildungssystem zwei unterschiedliche Vorstellungen von *Verteilungsgerechtigkeit* prägend:

- (1) *Gleichheit der Chancen zur Bildung – „Zugangs- und Beurteilungsgerechtigkeit“*: Einesteils wird als „gerecht“ empfunden, wenn alle Schüler/innen gleichen Zugang zu Bildung bekommen und familiäre Hintergründe bei der Notengebung keine Rolle spielen (Stojanov, 2007). Ein solcher Gleichheitsbegriff war historisch progressiv, weil durch ihn der „Wegfall früherer ständischer Zugangsbestimmungen“ (Stojanov, 2007, S. 35) argumentiert werden konnte. Er setzt aber etwas voraus, was erst durch Bildungsprozesse erworben werden soll – ein autonom handelndes Individuum, das in der Lage ist, sich durch seine Wahlen über die sozialen Voraussetzungen seiner Herkunft zu erheben (vgl. Stojanov, 2007, S. 43).
  
- (2) *Gleichheit der Chancen durch Bildung – „Prozess- oder Entwicklungsgerechtigkeit“*: Das zweite Konzept von Chancengleichheit empfindet gerade die durch Herkunft entstandenen Benachteiligungen als ungerecht. Es will nicht bloß den Zugang zu Bildung gerechter machen, sondern gibt dem Bildungsprozess selbst die Aufgabe, an einer „gleichberechtigte[n] Befähigung zur (Weiter-)Bildung [zu arbeiten und] gleiche Chancen zum sozialen Aufstieg und sozialer Partizipation“ (Stojanov, 2007, S. 35-36) zu eröffnen.

Gegen diese Vorstellung sind verschiedene Einwände vorgebracht worden: dass einheitliche Ergebnisse von Bildungsprozessen „politisch fragwürdig“ (Stojanov 2007, S. 35) wären oder dass die Wirkmächtigkeit von Schulbildung gegenüber anderen Bildungseinflüssen (wie z.B. peer groups, Eltern) überschätzt würde. Dennoch hätte diese Gerechtigkeitsvorstellung einen „rationalen Kern“, indem sie „eine spezifische ‚kompensatorische‘ Rolle, die (gerechte) Schulbildung zu spielen hat“ postuliere, die nicht auf „materielle Gleichmachung der Fähigkeiten und der Motivationenstrukturen aller Individuen“ zielt, „wohl aber auf

die Überwindung der Ungleichheiten der Startbedingungen, die durch Geburt gegeben sind“ (Stojanov 2007, S. 35-36).

Diesen Konzepten einer „Verteilungsgerechtigkeit“ (die ihren Erfolg nach der Verteilung von „Bildungsgütern“ bemessen) stellt Stojanov ein Modell der *Anerkennungsgerechtigkeit* gegenüber. Diese zeigt sich im Ausmaß, in dem soziale Beziehungen „ein egalitäres Prinzip verkörpern, das sich [...] als moralische Gleichheit der Achtung aller Personen [...] bezeichnen lässt“ (Stojanov, 2007, S. 42). Am Beispiel von Schüler/innen mit Migrationshintergrund erläutert der Autor dessen konkrete Bedeutung: Solche werden nicht (nur) durch die Vorenthaltung von Bildungsgütern und speziellen Förderungsmaßnahmen ungerecht behandelt, sondern – gleichsam eine Schicht tiefer – in den Bildungsprozessen selbst, da „sie als *festgelegt* durch ihre Herkunft oder als *Produkt* einer als abweichend postulierten familiären Enkulturation betrachtet werden“ (Stojanov, 2007, S. 44) und ihnen damit das Potential zu einer reflexiven, sich selbst transzendierenden Bildung aberkannt wird.

#### Referenzen:

Stojanov, K. (2007). Bildungsgerechtigkeit im Spannungsfeld zwischen Verteilungs-, Teilhabe- und Anerkennungsgerechtigkeit. In M. Wimmer, R. Reichenbach & L. Pongratz (Hrsg.), *Gerechtigkeit und Bildung* (S. 29-48). Paderborn: Schöningh.