

**Startchancen-Programm**



Konstanze Schneider



Dieter Zielinski



Werner Kerski



Rainer Dahlhaus



Benjamin Edelstein



Marcel Helbig



Christoph Butterwegge



Carolin Butterwegge

**Startchancen-Programm:  
Prima! – Aber stimmen die  
Umsetzungsbedingungen?**

**Seite 13**

**Bessere Bildung für alle  
Kinder und Jugendlichen  
unabhängig von der sozialen  
Lage ihrer Eltern: Kann das  
Startchancen-Programm die-  
sen Anspruch einlösen?**

**Seite 14**

**Zwei Problembereiche: die  
Verteilung der Mittel auf  
Bundesländer und Schulen  
sowie der Vergleich der  
deutschen Bildungsausgaben  
mit anderen OECD-Ländern.**

**Seite 16**

**Unser Schulsystem verstärkt  
ungleiche Bildungschancen.  
Das Startchancen-Programm  
müsste anders ansetzen, um  
Benachteiligungen nachhal-  
tig zu verringern.**

**Seite 17**

**Die Autoren sehen keine  
Chancen für eine Beseitigung  
der Bildungsungleichheit,  
ohne dass jede Schule eine  
wirklich inklusive „Schule für  
alle“ wird.**

**Seite 21**



Dieser Link führt zu den Artikeln  
der Rubrik „im Fokus“

# Das Startchancen-Programm der Bundesregierung

## Konstanze Schneider

„Gut Ding will Weile haben!“, so heißt ein traditionelles Sprichwort. Auf das Startchancen-Programm, d.h. seine Planung und Umsetzung lässt es sich auf jeden Fall anwenden. Wenn es denn gut wird?

### Wir dokumentieren hier den Stand der Planung zu Redaktionsschluss im Mai 2023.

Die aktuelle Bundesregierung hat in ihrem Koalitionsvertrag vom Herbst 2021 in Kapitel V „Chancen für Kinder, starke Familien und beste Bildung ein Leben lang“ auf S. 75 ein Programm angekündigt, das die individuellen Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen verbessern und Chancengerechtigkeit in Deutschland stärken soll. Der Bildungserfolg hängt in unserem Land immer noch stark von der sozialen und ökonomischen Situation der Familie ab, in der Kinder groß werden. Zuletzt wird dies im nationalen Bildungsbericht „Bildung in Deutschland 2022“, der unter Federführung des Leibniz-Instituts alle zwei Jahre erstellt wird, bestätigt. Dem soll das Startchancen-Programm entgegenwirken.

Seit der Verabschiedung des Koalitionsvertrages sind inzwischen 1 ½ Jahre vergangen. Folgende **Eckpunkte für das geplante Programm** zeichnen sich bisher ab:

- Laufzeit: 10 Jahre
- Start: im Schuljahr 2024/25
- Adressaten: etwa 4.000 allgemein- und berufsbildende Schulen von der Grundschule bis zur Sekundarstufe II
- finanzielles Volumen: bis zu eine Milliarde Euro jährlich durch den Bund, eine 2. Milliarde jährlich soll durch die Länder eingebracht werden

Für die **inhaltliche Verwendung** der zur Verfügung stehenden Gelder sind drei Säulen vorgesehen:

- **Säule I** ist gedacht für Investitionen in moderne, klimagerechte, barrierefreie Schulen mit zeitgemäßer Lernumgebung und Kreativlaboren.

- **Säule II** heißt Chancenbudget, das die ausgewählten Schulen zur freien Verfügung erhalten, um gemäß ihrer Schulautonomie Schule, Unterricht und Lernen weiterzuentwickeln.
- **Säule III** soll die Schulsozialarbeit vor Ort fördern.

Als verbindendes Element des Förderprogramms wird die Schul- und Unterrichtsentwicklung genannt. Vor allem das „Chancenbudget“ soll die individuelle Schulentwicklung am jeweiligen Standort unterstützen. Es wird betont, dass das Startchancen-Programm kein anderes Förderprogramm ersetzen soll, sondern es bestenfalls weiterentwickelt. Die Planung, Durchführung und Evaluation des Programms werden durch eine wissenschaftliche Begleitung getragen, für die bereits jetzt 2 Millionen Euro abgerufen werden können. Die beteiligten Schulen werden durch Begleitmaßnahmen und flankierende Prozesse unterstützt, um möglichst wirkungsvoll und nachhaltig zu agieren. Die Gesamtfinanzierung wird für den Haushalt 2024 und die Kabinettsbefassung für das 1. Quartal 2024 angestrebt.

Für die Verteilung der Mittel wurde im März 2023 ein Kompromiss gefunden, da der ursprünglich vorgesehene „Königsteiner Schlüssel“ als ungerecht abgelehnt wurde. Die Kultusminister\*innen einigten sich darauf, dass 5 % der Gesamtsumme in einen sog. Solidaritätsfond fließen, der den Bundesländern mit besonders vielen benachteiligten Schüler\*innen zugutekommt. Bis das Programm starten kann, müssen allerdings noch viele inhaltliche, finanzielle, rechtliche und organisatorische Fragen geklärt werden.

„Gut Ding will Weile haben!“ Hoffen wir, dass das Startchancen-Programm zum Schuljahr 2024/25 tatsächlich an den Start gehen kann – unsere Kinder und Jugendlichen brauchen es dringend!

- ▶ **Quellenangaben auf [ggg-web.de](http://ggg-web.de)**

# Erwartungen an das Startchancen-Programm

**Dieter Zielinski**

**In ihrem Koalitionsvertrag (1) haben sich die Regierungsparteien ein ambitioniertes Ziel gesetzt, wollen sie doch allen Menschen unabhängig von ihrer Herkunft beste Bildungschancen, Teilhabe und Aufstieg ermöglichen. Gestärkt werden sollen insbesondere sozial benachteiligte Schüler\*innen. Dazu wird ein Jahrzehnt der Bildungschancen ausgerufen.**

Hintergrund ist eine gravierende Bildungskrise, die auch der Öffentlichkeit spätestens seit den Auswirkungen der Corona-Pandemie nicht verborgen geblieben ist. Um diese zu bewältigen, ist nicht nur nach Vorstellung der GGG, die bereits 2020 in einem Aufruf (2) darauf hingewiesen hat, eine grundlegende Bildungsreform unter Beteiligung aller gesellschaftlich relevanten Gruppierungen erforderlich. Zuletzt haben mehr als 50 Organisationen, darunter eine Reihe bedeutender Stiftungen, in einem Appell (3) den Bundeskanzler und die Länderchef:innen zu einem Nationalen Bildungsgipfel aufgefordert.

Die oben angesprochene Zielsetzung soll u.a. mit dem sog. Startchancen-Programm verwirklicht werden. Auch wenn die Ziele des Programms noch nicht operationalisiert sind, könnten damit folgende Problemfelder unseres Bildungssystems in den Blick genommen werden:

- die Folgen der Corona-Pandemie mit Lernrückständen und psychosozialen Beeinträchtigungen von Schüler\*innen,
- mangelhafte Ergebnisse in Schulvergleichsstudien, wie zuletzt den IQB-Bildungstrends für die Grundschule, nach denen zwischen 20 % und 30 % der Schüler\*innen Mindeststandards in Deutsch und Mathematik nicht erfüllen (4),
- fast 50.000 Schüler\*innen verlassen die Schule ohne Hauptschulabschluss (5),
- fehlende Chancengleichheit und Bildungsungerechtigkeit.

Zunächst ist es gut, wenn sofort gehandelt wird. Dabei Ungleiches ungleich zu behandeln

und die Ressourcen dorthin zu lenken, wo sie am dringendsten benötigt werden, ist sinnvoll. Rückmeldungen aus Schulen, die bisher an vergleichbaren Länderprogrammen teilgenommen haben, zeigen, dass eine entsprechende Unterstützung die Schulen entlastet. Siehe dazu auch den Artikel „Erfahrungen aus dem PerspektivSchul-Programm in Schleswig-Holstein“ in diesem Magazin von Christa Lohmann. Allerdings ändern die Programme am grundlegenden Problem der herkunftsbedingten Bildungsbenachteiligung nur wenig. Dazu wäre ein struktureller Ansatz erforderlich. Mit den zunächst 4.000 Schulen bleibt es bei der Exklusion von Schülerinnen und Schülern. Die erforderliche Beseitigung des gegliederten Schulsystems ist nicht vorgesehen. Die anregende und bereichernde Umgebung einer heterogen zusammengesetzten Lerngruppe, in der die Vielfalt der Lernenden zum Tragen kommt, bleibt somit ausgeklammert. Unberücksichtigt bleiben auch die Schüler\*innen, die zwar gleichermaßen betroffen sind, jedoch keine der vom Startchancen-Programm begünstigten Schulen besuchen. In einer Umfrage des deutschen Schulbarometers (veröffentlicht im November 2022) bekundeten immerhin 53 % der befragten Schulleiter\*innen aller Schulformen, dass sie die Schüler\*innen mit den größten Lücken nicht mehr erreichen (6). Bei einer guten Umsetzung kann das Startchancen-Programm die mangelhaften Ergebnisse aus den Schulvergleichsstudien verbessern, die Anzahl der Schüler\*innen, die keinen Hauptschulabschluss schaffen verringern und diesen damit verbesserte Chancen beim Einstieg in das Berufsleben ermöglichen.

Der Erfolg des Programms ist an Voraussetzungen gebunden. Es müssen hinreichend Mittel bereitgestellt werden. Die Mittel müssen zielorientiert und erfolgreich eingesetzt werden. Dazu müssen zunächst die Ziele klar formuliert und angemessene Strukturen geschaffen werden. Orientierend kann hier ein Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 19.11.21 sein, in dem der Staat aufgefordert wird, ein Schulsystem zu schaffen, „das allen Kindern und Jugendli-

chen gemäß ihren Fähigkeiten die dem heutigen gesellschaftlichen Leben entsprechenden Bildungsmöglichkeiten eröffnet. Dabei handelt es sich um ein Recht, das nicht unter dem Vorbehalt des finanziell Möglichen steht, wenn es darum geht, den unverzichtbaren Mindeststandard schulischer Bildung gegenüber jedem Kind einzuhalten.“ (7)

Was unter schulischer Bildung zu verstehen ist, muss den Werten und Normen unserer Gesellschaft entsprechen. Orientierungen sind die Vorgaben des Grundgesetzes und weitere Vereinbarungen wie z.B. die UN-Behindertenrechtskonvention, mit deren Ratifizierung sich die Bundesrepublik verpflichtet hat, ein inklusives Bildungssystem zu schaffen. Dies bedeutet insbesondere, dass zu den Mindeststandards schulischer Bildung nicht allein die kognitive Leistungsfähigkeit gehört, sondern Lernen als umfassender Prozess zu begreifen ist, der Schüler:innen u.a. zur Teilhabe in einer demokratischen Gesellschaft und Selbstbestimmung führen muss.

Die Umsetzung dieses Anspruches im Startchancen-Programm kann zu einer grundsätzlich neuen Orientierung in der pädagogischen Ausrichtung der Schulen führen und auf das gesamte Schulsystem ausstrahlen.

- Zum einen geht es darum, Schüler\*innen im Hinblick auf ihre individuelle Potenzialentfaltung zu unterstützen und zu befähigen, die mit ihnen vereinbarten Zielsetzungen zu erreichen. Dies gelingt dann am besten, wenn Lehrkräfte in der Lage sind, mit Heterogenität umzugehen, Unterstützungsbedarfe zu diagnostizieren und darauf basierend Hilfen anzubieten. Im Zentrum stehen das Fördern und Fordern und nicht das Sortieren und Aussondern.
- Für eine erfolgreiche Umsetzung ist eine konstruktive Zusammenarbeit auf allen Ebenen des Schulsystems erforderlich. Dies betrifft sowohl die Schuladministration und hier insbesondere die Schulaufsicht, die Ebene der Schulen, die Schulleitungen und Lehrkräfte. Zusammenarbeit in Netzwerken und Teams sind zu installieren. Dafür muss auch ausreichend Systemzeit zur Verfügung gestellt werden.

Gegenüber dem heute noch weitgehend vorhandenen tradierten Rollenverständnis von Lehrkräften werden mit diesen Paradigmenwechseln Einstellungs- und Haltungsänderungen erforderlich. Die herkömmliche Praxis von Schule, Leistungen mit Noten zu bewerten und Schüler\*innen in eine Rangfolge zu bringen, werden kontraproduktiv. Stattdessen ist eine fördernde, die Potenziale der Einzelnen unterstützende Haltung erforderlich. Damit einhergehen muss ein Nachdenken über die Allokationsfunktion von Schule. Entscheidend für das beschriebene Rollenverständnis einer Lehrkraft ist dann nicht mehr die Platzierung einer Schülerin bzw. eines Schülers in einer Rangfolge, sondern das Erreichen eines Zieles, z.B. der Ausbildungsreife oder der umfassenden bzw. fachbezogenen Studierfähigkeit. Weitere Qualitäten könnten z.B. in Portfolios dargestellt und im Rahmen von Bewerbungen auf Ausbildungs- und Studienplätze vorgelegt werden.

Eine Weiterentwicklung in dieser Hinsicht wird zwangsläufig das heute noch auf Selektivität angelegte Schulsystem insgesamt infrage stellen und schließlich überwinden. Größtmöglicher Bildungserfolg für alle als Basis für das Zusammenleben in einer demokratischen, inklusiven Gesellschaft ist erforderlich und möglich. Dies könnte in einem ersten Schritt durch die erfolgreiche Umsetzung des Startchancen-Programms untermauert werden. Auf dem Weg müssen die Menschen, auf die es ankommt, mitgenommen werden. Erfahrungsgemäß haben tradierte Verhaltensmuster im System Schule eine hohe Beständigkeit. Deshalb werden u.a. auch alle Ebenen der Lehrkräftebildung besonders herausgefordert sein, die neue Praxis zu etablieren.

Allein auf die Wirkung des Startchancen-Programms zu setzen, wird allerdings nicht ausreichen, die Defizite unseres Bildungssystems zu beseitigen. Nur wenn der Eingangs geforderte gesellschaftliche Dialog stattfindet und sich daraus die Forderung nach einem zukunftsorientierten, inklusiven, einer demokratischen Gesellschaft angemessenem Schulsystem artikuliert, wird die Politik bereit sein, die Weichen in diese Richtung zu stellen.

► **Quellenangaben auf [ggg-web.de](http://ggg-web.de)**

# Bildungsgerechtigkeit herstellen

## Aspekte der Finanzierung - auch des Startchancen-Programms

**Werner Kerski, Rainer Dahlhaus**

**Dass das deutsche Schulwesen ungerecht ist, auch im Hinblick auf die Förderung von Schülerinnen und Schülern aus sozial prekären Lebensumfeldern, ist keine Neuigkeit. Wirksame politische Maßnahmen zur Bekämpfung dieses Problems gibt es bisher nur wenige. Der Koalitionsvertrag der Ampelkoalition hat 2021 das Startchancen-Programm proklamiert, um auf Bundesebene einen Beitrag zu mehr Gerechtigkeit im Bildungswesen zu leisten. Ist dieses Programm tauglich? Hat es hinreichende Realisierungschancen? Welche Beiträge leisten die Länder und die Schulträger?**

Bildungsgerechtigkeit in Deutschland: Schon lange gibt es hier kein Erkenntnisproblem mehr, sondern ein massives Defizit politischer Problemlösung. Im Kern zuständig sind die Länder und die Schulträger, doch in ihrem Koalitionsvertrag (1) hat die Ampelkoalition sich selbst in die Pflicht genommen, einen Beitrag zu leisten. Der Auftrag an das FDP-geführte Bundesbildungsministerium lautet, ein Programm auf den Weg zu bringen, das Kindern und Jugendlichen unabhängig von der sozialen Lage ihrer Eltern bessere Bildungschancen ermöglicht. Umfassen soll es:

- ein Investitionsprogramm für moderne, klimagerechte, barrierefreie Schulgebäude mit einer zeitgemäßen Lernumgebung und Kreativlaboren,
- ein Chancenbudget zur freien Verfügung, um Schule, Unterricht und Lernangebote weiterzuentwickeln und außerschulische Kooperationen zu fördern,
- eine dauerhafte Unterstützung dieser Schulen mit Stellen für schulische Sozialarbeit.

Mehr als 4.000 allgemein- und berufsbildende Schulen mit einem hohen Anteil sozial benachteiligter Schülerinnen und Schüler, bei der Sozialarbeit sogar 8.000 Schulen, sollen von dem Programm profitieren (2) – ursprünglich ab 2023.

Das kostet. Von eineinhalb bis zwei Milliarden Euro pro Jahr war, wie man hört, in den Koalitionsgesprächen die Rede (3). Konkretisiert hat das Bundesbildungsministerium das Vorhaben bisher nicht.

Allerdings gibt es einen Vorschlag der KMK:

- Das Programm soll 2024 starten.
- 5 % der bereitgestellten Mittel sollen mit einem veränderten Schlüssel verteilt werden, der die soziale Belastung der Schulen berücksichtigt.

Wie sich die KMK mit dem Bundesbildungsministerium einigt, bleibt abzuwarten.

Die Berücksichtigung der sozialen Lage der Schulen und damit der teilweise Abschied aus der Verteilung nach dem Königsteiner Schlüssel ist sicher ein Schritt in die richtige Richtung, aber nur ein sehr kleiner. 95 % der zur Verfügung gestellten Gelder werden wie bisher per Gießkanne verteilt.

Viele Fragen sind offen:

- Sind die Länder bereit, sich in dem von Stark-Watzinger geforderten Umfang zu beteiligen?
- Mit welchem Verfahren werden die Mittel den Bundesländern zugewiesen, welcher Schlüssel wird für die 5 % angewendet? Fachlich angemessener wäre eine Verteilung nach Sozialindizes, wie sie zum Beispiel Fickermann u. a. (4) vorgeschlagen haben.
- Verfügen die Länder über sachangemessene Sozialindex-Modelle zur Verteilung von Mitteln an die Schulen? NRW ganz offenbar nicht, wie mehrfach nachgewiesen wurde (5). Die Ständige wissenschaftliche Kommission der KMK weist den Weg:  
*„Indizes, die lediglich die Lage der Schule (und nicht den Wohnort der Kinder) berücksichtigen, sind indes zur Identifikation von Schulen mit besonderem Ressourcenbedarf deutlich weniger geeignet, da ... die Zuweisung zu wohnortnahen Schulen häufig unterlaufen wird“* (6).



Nicht zuletzt ist zu bedenken: Das Startchancen-Programm des Bundes allein wird das Problem der Bildungsungerechtigkeit nicht lösen. Die Länder, die die Lehrkräfte finanzieren müssen, sind in der Verantwortung. Hier würden bei einer sachangemessenen Personalausstattung erhebliche Mehraufwendungen anfallen:

Laut Ties Rabe, Bildungssenator in Hamburg, bekommen (Grund-)Schulen in sozial benachteiligten Stadtteilen Hamburgs bis zu 50 % mehr Lehrerstellen (7). Der Schulversuch „Talentschulen“ in NRW sieht für die ausgewählten Schulen an herausfordernden Standorten zusätzliche Stellen im Umfang von 20 % der sog. Grundstellen vor (8). Die GGG NRW hat ausgerechnet, dass die Übertragung dieses Modells allein auf die 31 % der integrierten Schulen des Landes mit Standorttyp 5 (9) mit ca. 70 Millionen Euro pro Jahr zu Buche schlagen würde. Allerdings macht diese Summe in NRW bei einem Gesamt-Haushaltsvolumen von knapp 95 Milliarden Euro (Haushaltsplan 2023 (10)) gerade einmal 0,07 % aus.

Insgesamt ist hinsichtlich einer auskömmlichen Finanzierung der Schulen an herausfordernden Standorten je Bundesland im Mittel mit dreistel-

ligen zusätzlichen Millionenbeiträgen zu rechnen.

Wer das beklagt und/oder verhindern will, sollte bedenken: Nach wie vor steht Deutschland hinsichtlich seiner Bildungsausgaben laut OECD-Ranking (2022, Table C2.1.) bezogen auf den „Primär-, Sekundar- und postsekundären nicht tertiären Bereich“ mit 3,1 % des BIP auf Platz 23 und liegt damit deutlich unter dem OECD-Durchschnitt von 3,4 % (11).

Die Anpassung an den OECD-Wert ergäbe in Zahlen von 2019 einen Zuwachs der Bildungsausgaben um 10,42 Milliarden Euro pro Jahr. Damit ließe sich Bildungsgerechtigkeit im Schulbereich schon auskömmlicher finanzieren (12). Der Vorschlag der SPD-Vorsitzenden, Saskia Esken, ein Sondervermögen für die Bildung von 100 Milliarden Euro vorzusehen, könnte diesbezüglich ein Schritt in die richtige Richtung sein. Eine weitere Möglichkeit wäre ein „Bildungssoli“, der auch den finanzkräftigeren Teil der Bevölkerung und die Unternehmen an der Finanzierung auskömmlicher Bildungsausgaben beteiligt.

► [Quellenangaben auf ggg-web.de](#)

# Überfällig, aber nicht gut genug durchdacht

## Ein Kommentar zum Startchancen-Programm von Bund und Ländern

**Benjamin Edelstein, Marcel Helbig**

**Kinder aus sozio-ökonomisch benachteiligten Familien haben es schwer im deutschen Bildungssystem. Die viel beschworene Gleichheit von Bildungschancen ist ein Grundversprechen unserer demokratischen Gesellschaft und parteiübergreifend immer wieder aufs Neue bekräftigte Leitlinie der Schulpolitik; für Hunderttausende Kinder und Jugendliche, die unter schwierigen sozialen Bedingungen aufwachsen und lernen, steht sie allzu oft nur auf dem Papier.**

Von hundert Kindern, deren Eltern einen akademischen Bildungsabschluss haben, nehmen in Deutschland 79 ein Studium auf, erreichen 64 den Bachelor- und 43 den Masterabschluss; von hundert Kindern aus Familien, in denen kein Elternteil einen Hochschulabschluss hat, schaffen es dagegen nur 27 Prozent an die Hochschule, 20 zum Bachelor- und 11 zum Masterabschluss (Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, 2021, S. 3). Hier reden wir längst nicht von Kindern aus Armutsverhältnissen, doch schon diese Zahlen zeigen, mit welcher Wucht die soziale Herkunft auf die Bildungsbiografien junger

Menschen durchschlägt. Mit einem Startchancen-Programm für Schulen in schwieriger sozialer Lage wollen Bund und Länder nun endlich gezielt etwas dagegen tun.

### **Bildungsungleichheit – ein altes Problem**

Dass wir ein massives Problem mit Bildungsungleichheit haben, ist seit Jahrzehnten bekannt. Man denke an die Diskussionen der 1960er und 1970er Jahre, die Analysen von Peisert, Carnap und Edding sowie vor allem die viel beachteten Streitschriften von Picht und Dahrendorf, die das Problem schon damals in aller Deutlichkeit beschrieben. Diese Diskussionen blieben schulpolitisch auch nicht folgenlos. Lernmittelfreiheit und die Abschaffung des Schulgeldes an Gymnasien; der Ausbau schulischer Angebotsstrukturen, um möglichst gleiche Lernmöglichkeiten unabhängig vom Wohnort zu schaffen; Information und Beratung von Eltern aus benachteiligten Milieus; aktives Werben „begabter“ Arbeiterkinder – die Liste der Maßnahmen, von denen man sich eine Verminderung schichtspezifischer Bildungsungleichheiten erhoffte, ist lang. Vieles davon bündelte sich im sozialdemokratischen Programm der Gesamtschule, die nunmehr eine große, strukturelle Lösung für das anhaltende Problem der Chancengleichheit bringen sollte. (Edelstein/Hopf 2018). Die Gesamtschule wurde aber nicht Systemalternative, sondern eine zusätzliche Schulform neben den anderen, in ihrer Organisation maßgeblich durch die bestehende Schulstruktur geprägt. Ohne die Verdienste der Gesamtschule kleinzureden, den entscheidenden Durchbruch brachte auch sie nicht zuwege. Mit der Entwicklung von Hauptschulen zu Restschulen, der fortschreitenden innerstädtischen Wohnsegregation (Helbig & Jähnen 2018) und der einhergehenden Herausbildung ungünstiger Lernmilieus an einer zunehmenden Zahl von „Brennpunktschulen“ haben sich die Probleme gerade im urbanen Raum mitunter gar verschärft. Die soziale Spaltung vollzieht sich in manchen Städten heute nicht erst mit dem Übergang auf die weiterführenden Schulen. Betrachtet man z. B. die Berliner Grundschulen, dann liegt der Anteil armer Kinder in rund einem Drittel aller Grundschulen bei über 50, in einem anderen Drittel hingegen bei unter 10 Prozent (Datenlieferung der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, eigene Berechnungen).

### **Schulpolitische Leerstellen**

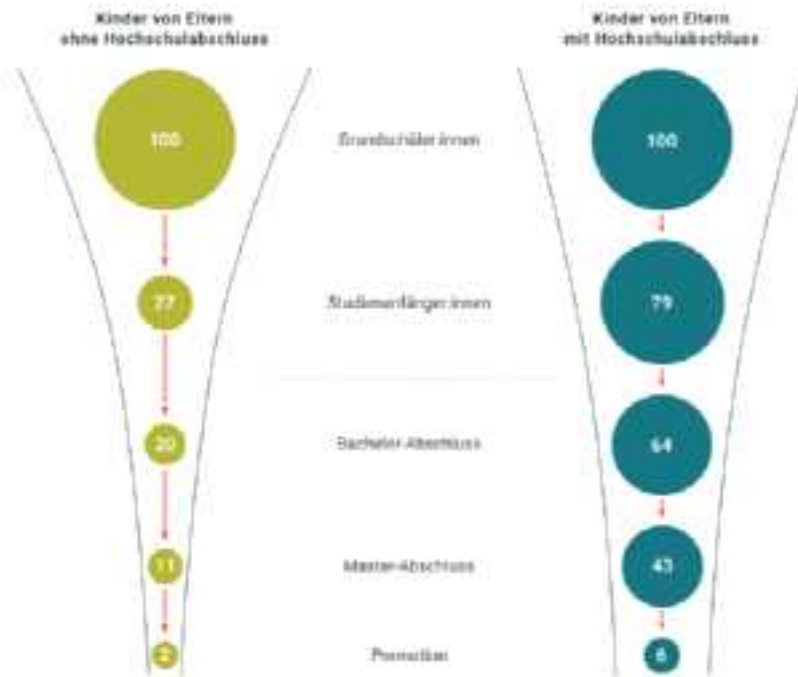
Mit dem Verschwinden der Schulstrukturfrage von der politischen Agenda rückte auch die eng verwobene Problematik der Bildungsungleichheit aus dem Fokus. Programme, die sich dezidiert und konkret auf eine Verbesserung der Bildungschancen sozial benachteiligter Schüler:innen richten, sind eine auffallende Leerstelle schulpolitischen Handelns seit den 1980er Jahren. Programmatisch bestimmend wird das Thema Schulautonomie und mit ihm das Paradigma einer in den Verantwortungsbereich der Einzelschule delegierten „Schulentwicklung“, die mit kontextsensiblen Lösungen an den Problemen vor Ort ansetzen soll. Gerade in Verbindung mit Bildungsstandards und der Rückmeldung von nunmehr regelmäßig erhobenen Schulleistungsdaten knüpfen sich daran große Hoffnungen in Sachen Qualitätsentwicklung. Dabei verhält es sich mit dem Programm der Schulentwicklung im Grunde so, wie in allen großen Reformfeldern, die in der Zeit nach PISA bearbeitet werden: Bildungsungleichheit ist Teil des Problemhorizontes, steht aber operativ nicht im Zentrum. Eine systematische Verbindung in Sinne einer gezielten 'Schulentwicklung gegen Bildungsungleichheit' erfolgt erst in jüngeren Jahren in Form verschiedenster Landesprogramme wie z. B. PerspektivSchulen (SH), Talentschulen (NRW), D23+ (HH) oder dem Bonus-Programm (BE) (eine Übersicht bei Braun & Pfänder 2022). Inwieweit es mit diesen Programmen tatsächlich gelingt, Bildungsungleichheiten zu verringern, ist allerdings weitgehend offen; auch im Bundesprogramm Schule macht stark (SchuMaS) ist unseres Wissens eine Evaluation im Sinne der Wirkungsmessung nicht vorgesehen.

### **Wird das Startchancen-Programm das leisten, was es verspricht?**

Gleichwohl weisen die bestehenden Programme die Richtung, die Bund und Länder nun mit dem Startchancen-Programm entschieden bekräftigen, das 4.000 Schulen mit einem hohen Anteil an sozial benachteiligten Schülerinnen und Schülern fördern soll. Dass nach Jahren der weitgehenden Untätigkeit auf diesem Feld jetzt ein ernsthaftes Engagement auch unter Beteiligung des Bundes erfolgt, ist begrüßenswert. Und das veranschlagte Finanzvolumen von jährlich gut 2 Mrd. Euro unterstreicht den Anspruch, hier nun auch wirklich etwas zu bewegen. Blickt

## ■ Wie viele Grundschul Kinder unterschiedlicher Bildungsherkunft erlangen Hochschulabschlüsse?

Anteil der Grundschul Kinder, die die akademischen Bildungsgrade erreichen, nach Bildungshintergrund ihrer Eltern in Prozent



Quelle: Ifl-Verband für die Deutsche Wissenschaft e.V. (2021). Von Bildung zum Career-Path: Bildung auf dem Weg zum Doktor. In: Zeitschrift für Arbeitswissenschaft, Nr. 2/ 2021. Online: [https://www.ifl-verband.de/medien/zeitschrift\\_zur\\_arb\\_wiss](https://www.ifl-verband.de/medien/zeitschrift_zur_arb_wiss).  
 Bundeszentrale für politische Bildung, www.bpb.de und Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, www.wzb.eu. 2022

man auf die konkrete Programmkonzeption und das, was über die geplante Umsetzung bisher bekannt ist, drängen sich jedoch Zweifel auf, dass für zentrale Herausforderungen und Fallstricke eines solchen Programms problemadäquate Lösungen gefunden worden sind. Das beginnt schon bei den im Programm gesetzten Schwerpunkten in Gestalt der drei Säulen. So ist ein nicht unerheblicher Teil des Budgets dem **Bereich Schulbau und -sanierung** gewidmet – ohne Frage ein Feld, auf dem ein nachhaltiges finanzielles Engagement geboten ist. Doch zum einen dürfte es sich im Lichte des Investitionsrückstaus von rund 46 Mrd. Euro (Brand & Salzgeber 2022, S. 2) hier um den sprichwörtlichen Tropfen auf den heißen Stein handeln. So wichtig man den „Raum als Dritten Pädagogen“ zu nehmen geneigt ist, gibt es aber zum anderen wohl doch wenig Grund davon auszugehen, dass Schulbaumaßnahmen einen substantziellen Beitrag zum Abbau von Bildungsbarrieren leisten werden. Schon eher lässt sich dies

von der zweiten Säule erwarten, die das Startchancen-Programm umfasst: die **Schulsozialarbeit**. Wenngleich es auch hier nicht in erster Linie um das Lernen geht, dürfte doch unstrittig sein, dass Schulen in schwierigen sozialen Lagen hier große Bedarfe haben und es sinnvoll ist, diese Problematik im Rahmen eines solchen Programms mit zu bedenken. Eine Herausforderung dürfte indes die Frage der bedarfsgerechten Verteilung sein. An einer Vielzahl von sozial belasteten Schulen sind natürlich bereits Sozialarbeiter:innen tätig, die über europäische Mittel (ESF), Landesmittel oder kommunale Stellen finanziert und administriert werden. Ein zentraler Überblick, an welcher Schule wie viele Sozialarbeiter:innen arbeiten und aus welchen Quellen sie finanziert werden, existiert nicht. Gibt der Bund nun weitere Stellen, wird man diese mangels geeigneter Informationsgrundlagen möglicherweise gerade jenen Schulen zuweisen, an denen zumindest ein Teil des Bedarfs anderweitig schon gedeckt ist. Schlimmsten-



## Ein zentraler Überblick, aus welchen Quellen Schulsozialarbeit finanziert wird, existiert nicht

falls könnten dann andere Instanzen versucht sein, ihr Engagement zurückzufahren, wenn der Bund mit seinen Mitteln einspringt. Gerade bei der Schulsozialarbeit müsste daher das Startchancen-Programm zum Anlass genommen werden, den Wildwuchs aus Finanzierungsquellen,

Trägerschaften und Verantwortlichkeiten grundlegend neu zu ordnen. Ohnedies wird es nur schwer gelingen, die für die Sozialarbeit vorgesehenen Mittel effizient und zielgerichtet einzusetzen. Voraussetzung dafür ist natürlich auch, dass es überhaupt genügend Sozi-

alarbeiter:innen gibt. Auch daran kann man zweifeln. So sind in einer aktuellen Studie des Instituts der Deutschen Wirtschaft Sozialarbeiter:innen und Sozialpädagog:innen auf Platz 3 der Berufsgattungen mit der größten Fachkräftelücke (bis 2026), knapp hinter den Erzieher:innen (Burstedde 2023; S. 59). Bleibt das **Chancenbudget** als die dritte und in der Sache letztlich bedeutendste Programmsäule. Sie soll den am Programm beteiligten Schulen Mittel für eigene Entwicklungsvorhaben zur Verfügung stellen, so wie es in der einen oder anderen Weise auch die entsprechenden Landesprogramme tun. Doch auch hier gibt es Ambivalenzen. Klar ist: Freie Budgets sind bei den Schulen beliebt, das zeigen auch unsere eigenen Untersuchungen im Kontext der Corona-Aufholprogramme (Helbig u. a. 2022). Sie gestatten es Schulen auf vergleichsweise unbürokratische Weise, Dinge auf den Weg zu bringen, für die sonst keine Mittel zur Verfügung stehen. Doch klar dürfte auch sein, dass Dinge, die aus solchen Budgets realisiert werden, keineswegs immer so beschaffen sind, dass von ihnen ein Beitrag für nachhaltige Schulentwicklungsprozesse zu erwarten ist. Denn Schulentwicklung, zumal in Schulen in schwieriger sozialer Lage, ist eine voraussetzungsvolle Angelegenheit. Mindestens ebenso wichtig ist daher das, was in der einschlägigen Forschung als „Schulentwicklungskapazität“ bezeichnet wird, also die Fähigkeit von Schulleitungen, Kollegien und anderen Stakeholdern, Entwicklungsprozesse zu planen und diese über eine längere Zeit zielgerichtet und professionell umzusetzen. Dies sind essenzielle Voraussetzungen für gelingende Organisationsentwicklung, die durch Geld allein nicht geschaffen werden

können. Zweifellos gibt es unzählige Schulen, die an einem Punkt stehen, an dem freie Budgets eine sinnvolle Sache sind. Aber wenn es an der erforderlichen Schulentwicklungskapazität mangelt, ist die Gefahr groß, dass das Geld am Ende verpufft. Daher braucht es, will man nicht einen beträchtlichen Teil der Schulen mit ihren Problemen und Entwicklungsanliegen allein lassen, auch massive Investitionen in geeignete Unterstützungssysteme für eine professionelle Prozessbegleitung, die weit über das hinausgehen muss, was Schulaufsichten und Agenturen der Schulentwicklungsbegleitung mit ihren begrenzten Ressourcen derzeit leisten könnten. Auch in diesem Bereich liegt es nahe, über eine irgendwie geartete Zusammenarbeit von Bund und Ländern nachzudenken.

### Zweifel am Erfolg sind angebracht

Das Startchancen-Programm adressiert so viele sozial benachteiligte Schulen und Schüler:innen wie kein Programm zuvor. Ob das Programm am Ende erfolgreich sein kann, hängt davon ab, ob es der Schulpolitik über die verschiedenen Steuerungsebenen hinweg gelingt, Lösungen für die hier skizzierten Probleme zu finden. Nach unserem Eindruck hat es zumindest selten ein Bildungsprogramm gegeben, das so umfassend mit einschlägigen Expert:innen aus Wissenschaft und Praxis diskutiert worden ist. Ob dies schlussendlich zu guten Lösungen oder doch eher zu frustrierten Expert:innen führt, bleibt abzuwarten. Im Hinblick auf die Verteilung der Programmmittel jedenfalls haben sich, nach allem, was wir bis heute wissen, die Expert:innen nicht durchsetzen können. Empfohlen wurde, die Verteilung der Programmmittel nicht nach dem Königsteiner Schlüssel vorzunehmen, da eine solche Verteilung den tatsächlichen sozialen Bedarfen nicht ausreichend Rechnung trägt (Fickermann u. a. 2022). Das Ergebnis: Ganze 5 Prozent der Mittel, so hört man, sollen nunmehr über eine Art Sozialfonds ausgeschüttet werden.

### ► Quellenangaben auf [ggg-web.de](http://ggg-web.de)

# Bildungsungleichheit als Kardinalproblem deutscher Schulen ... und was dagegen hilft

**Carolin Butterwegge/Christoph Butterwegge**

**Während der Covid-19-Pandemie ist die Bildungsungleichheit der Kinder hierzulande mehr Menschen bewusst geworden. Der wiederholte Lockdown hat gezeigt, dass Laptops und funktionierende Server im Homeschooling die Lehrer:innen beim vor der Pandemie vielleicht kaum geschätzten Präsenzunterricht im Klassenzimmer ebenso wenig ersetzen können wie Videokonferenzen oder Chats den persönlichen Kontakt zwischen Jugendlichen. Erziehung und Bildung im emphatischen Sinn brauchen die Begegnung, den Austausch sowie die Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden.**

Schon vor der Pandemie waren die Chancen von Kindern auf eine erfolgreiche Bildung in Abhängigkeit von der sozioökonomischen Lage ihrer Familien höchst ungleich verteilt. Denn oft fehlt armen Kindern ein eigenes Zimmer und damit ein ruhiger Arbeitsplatz zum konzentrierten Lernen. Daher schuf das Distanzlernen noch mehr Lerndistanz ausgerechnet bei Kindern, die man in der (Medien-)Öffentlichkeit ohnehin als „bildungsfern“ abqualifiziert. Kinder und Jugendliche ohne einen WLAN-Anschluss im Elternhaus und eigene digitale Endgeräte wurden regelrecht abgehängt, Kinder mit guter technischer Ausstattung und stabiler Internetverbindung zogen sich häufiger in eine virtuelle Welt zurück.

Die monatelangen Schulschließungen während der Pandemie haben Kinder und Jugendliche noch stärker auf ihre Lebens- und Wohnbedingungen zurückgeworfen, deren Ungleichheit voll auf die Bildungschancen durchschlugen: Schließlich hielten sich die Schüler mehr im eigenen Zimmer oder im Wohnzimmer der Familie als im Klassenraum auf. Insbesondere sozi-

al benachteiligten Familien fehlten die für eine Unterstützung bei den Hausaufgaben benötigten Ressourcen, als da sind: genügend Freizeit, um sich eingehend mit den Kindern befassen zu können; ausreichend finanzielle Mittel, um erforderliche Nachhilfestunden bezahlen zu können; gute schulische Kenntnisse und pädagogisch-didaktische Kompetenzen.

## **Maßnahmen zur Bekämpfung der Bildungsungleichheit**

Eine weitere Verbreitung der Ganztagschule und der von Bundestag und Bundesrat für 2026/27 beschlossene Rechtsanspruch auf einen Ganztagsplatz an Grundschulen können der Bildungsungleichheit entgegenwirken, zumindest dann, wenn multiprofessionelle Teams anregungsreiche und vielfältige (Förder-)Angebote im Sinn eines „guten Ganztags“ für Schüler:innen jeder Herkunft machen würden. Für den Ganztagsausbau sind erhebliche Investitionen notwendig, nicht bloß im personellen Bereich für Fachkraftstellen wie Erzieher:innen oder Sozialpädagog:innen, sondern auch für Investitionen in Gebäude und Schulausstattung. Wenn das Startchancen-Programm der Ampel-Koalition trotz seines Stolperstarts dem erklärten Ziel, 4.000 Schulen mit einem hohen Anteil sozial benachteiligter Schüler:innen mindestens zehn Jahre lang mit einem Gesamtvolumen von mehreren Milliarden Euro zu fördern, halbwegs gerecht wird, kann es die Bildungsungleichheit reduzieren helfen.

Hätten die deutschen Schulen ähnlich viel Lehrpersonal wie diejenigen in den skandinavischen Ländern, wo „Teamteaching“ kein Fremdwort ist, weil das gemeinsame Unterrichten einer Klasse durch mindestens zwei Lehrkräfte zum Berufsalltag gehört, und würden hier genauso viele Schulsozialarbeiter:innen und Schulpsycholog:innen wie dort beschäftigt, wären nicht bloß geringere Probleme beim Übergang zum Wechselunterricht aufgetreten, sondern

auch erheblich weniger Kinder aus sozial benachteiligten Familien durch Fernunterricht gestresst worden oder ganz auf der Strecke gelieben.

So wichtig mehr öffentliche Ganztagsbetreuung für Kinder aller Jahrgangsstufen ist, so wenig kann sie allein Bildung von der sozialen Herkunft entkoppeln. Gleichwohl stößt die öffentliche Reformdebatte selten bis zu den Wurzeln des Problems, der Mehrgliedrigkeit des Schulwesens, vor. Wer jedoch von der Gesamt- bzw. der Gemeinschaftsschule für Kinder aller Bevölkerungsschichten nicht sprechen will, sollte auch von der Ganztagschule schweigen. Letztere war stets ein Ziel reformpädagogischer Bemühungen, degeneriert aber zur bloßen Verwahranstalt, wenn sie nicht in ein bildungspolitisches Alternativkonzept integriert wird, das soziale Selektion ausschließt.

Unter den Strategien zur Reduktion der hohen Selektion nach sozialer Herkunft der Schüler:innen ist die umfassendste und erfolgversprechendste, das herkömmlich

*Besonders der außergewöhnlich frühe Selektionszeitpunkt steht in der Kritik.*

gegliederte Schulsystem durch ein inklusives Schulsystem zu ersetzen. Ziel wäre „eine Schule für alle“ von der ersten Klasse bis zur Jahrgangsstufe 10 bzw. 13 nach skandinavischem Vorbild, um damit

den für die Entstehung von Bildungsungleichheit bedeutsamsten selektiven Übergang von der Grundschule auf weiterführende Schulformen ganz abzuschaffen. Damit ginge nicht nur die Umwandlung von Haupt- und Realschulen, sondern in letzter Konsequenz auch die Abschaffung des Gymnasiums als Schulform einher.

Besonders der im internationalen Vergleich außergewöhnlich frühe Selektionszeitpunkt, den die Schulgesetze der meisten Bundesländer nach der vierten Grundschulklasse für den Übergang auf weiterführende Schulen vorsehen, steht in der Kritik, weil er dazu beiträgt, die ungleichen Bildungschancen von Kindern nach der sozialen Herkunft zu zementieren. Ein späterer Übergangszeitpunkt auf eine weiterführende Schulform würde dazu beitragen, die Bildungschancen von der sozialen Herkunft zu

entkoppeln. Zudem bergen die strukturellen Bedingungen an einer Gemeinschaftsschule für alle Schüler:innen einer heterogenen Lerngruppe zunächst einmal die gleiche Chance, ihr Bildungspotenzial zu entfalten. Eine längere gemeinsame (Grund-)Schulzeit kann die Auseinanderentwicklung von Kompetenzen bei Schüler:innen aus benachteiligten und wohlständigen Elternhäusern verringern. Insofern sind Bestrebungen zur Verlängerung der Grundschulzeit, in der alle Kinder gemeinsam eine Schule besuchen, zwar zu begrüßen, lösen aber auch nicht den Kern des Problems.

Möglichkeiten des gemeinsamen Lernens über die Grundschulzeit hinaus in der Sekundarstufe I bieten auch die (nicht in allen Bundesländern etablierten) Gesamtschulen, die Kinder mit allen Schulformempfehlungen ab der fünften Klasse bis zur 10. bzw. 13. Jahrgangsstufe aufnehmen und ihnen alle Schulabschlüsse ermöglichen. Gesamtschulen sind in dieser Hinsicht vergleichbar mit Schulen in einem zweigliedrigen System, weshalb ihr Ausbau von den meisten Kritiker:innen des gegliederten Schulsystems als Schritt hin zu einer Schule für alle befürwortet wird. Gleichwohl ist beispielsweise in Nordrhein-Westfalen festzustellen, dass die Nachfrage nach Gesamtschulplätzen das vor Ort bestehende Schulplatzangebot regelmäßig übersteigt, weshalb man von Gesamtschulen abgewiesene Schüler:innen immer wieder auf Schulformen des gegliederten Systems verteilt. Gesamtschulen müsste in der kommunalen Schulentwicklungsplanung daher Priorität eingeräumt werden, um Bildungsbenachteiligung abzubauen.

#### Literatur .....

- Butterwegge, Carolin/Butterwegge, Christoph: Kinder der Ungleichheit. Wie sich die Gesellschaft ihrer Zukunft beraubt, Frankfurt am Main/New York (Campus Verlag) 2021

## Ist das Startchancen-Programm inklusiv?

### Neuer Artikel von Joachim Lohmann

In unserem GGG-Spezial 2022/2 „Gesamtschule quo vadis?“ haben wir Artikel von Joachim Lohmann zusammengestellt, die sich mit grundsätzlichen Fragestellungen der Gesamtschuldiskussion befassen. Jetzt hat sich Joachim Lohmann wissenschaftlich fundiert und meinungsstark mit den Zielsetzungen des Startchancen-Programms auseinandergesetzt, allerdings zu umfangreich für einen Abdruck in diesem Magazin. Deshalb haben wir Joachim Lohmann gebeten, ein Abstract zu seinem Artikel zu verfassen.

### Das Startchancen-Programm des Bundes reduziert die soziale Bildungsdiskriminierung nur mit Inklusion (Integration)

#### Joachim Lohmann

##### Abstract

Das Startchancen-Programm des Bundes will erfreulicherweise die im Ländervergleich extreme soziale Diskriminierung des deutschen Schulwesens reduzieren. Es will besonders belastete einzelne Schulen wie Schüler\*innen mit zusätzlichen Ressourcen fördern.

Doch weder spezielle Schulen noch die Schüler\*innen sind das eigentliche Problem. Es ist das Schulsystem, das die soziale Selektion zwischen den Schulformen schafft. Die schärfste sozial ausgelesene Schülerschaft haben die Förderschulen und sodann die Hauptschulen; es folgen die Schulen mit zwei Bildungsgängen und die Gesamtschulen. Das Hauptproblem dieser Schulen sind nicht die Mittel, denn der Aufwand je Schüler\*in ist am weitest höchsten für die Förderschule und dann für die Hauptschule. Geholfen hat das diesen Schulen nicht, ihre Schüler\*innen sind am stärksten bei der Leistung, den Abschlüssen wie den Berufschancen diskriminiert. Das selektiv-hierarchische Schulsystem ist es, das solche soziale Selektion zwischen den Schulformen schafft.

Mit mehr Mitteln steigen weder das Ansehen noch die sozialen Chancen von Förderschüler\*innen sowie Hauptschüler\*innen, sondern nur durch ihre Inklusion in die Gesamtschule. Das gleiche gilt für Schüler\*innen einer Schule mit zwei Bildungsgängen. Und das Ansehen von Jugendlichen an Gesamtschulen steigt am stärksten durch die Genehmigung einer eigenen Oberstufe für diese Schule. **Jetzt die Politik dafür gewinnen, das Startchancen-Programm zu nutzen, um die extreme soziale Diskriminierung zu überwinden.**

Den vollständigen Artikel finden Sie auf unserer Website.

► <https://ggg-web.de/service/ggg-downloads/category/36?download=2148>