

Terhart, Ewald

**Dietlind Fischer/Volker Elsenbast (Hrsg.): Zur Gerechtigkeit im Bildungssystem. (Veröffentlichungen des Comenius-Instituts). Münster: Waxmann 2007. 182 S., EUR 24,90. Werner Georg (Hrsg.): Soziale Ungleichheit im Bildungssystem. Eine empirisch-theoretische Bestandsaufnahme. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft 2006. 314 S., EUR 29,00. Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (Hrsg.): Bildungsgerechtigkeit. Jahresgutachten 2007 des Aktionsrats Bildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2007. 179 S., EUR 24,90 [Rezension]**  
*Zeitschrift für Pädagogik 54 (2008) 1, S. 145-149*



Quellenangabe/ Reference:

Terhart, Ewald: Dietlind Fischer/Volker Elsenbast (Hrsg.): Zur Gerechtigkeit im Bildungssystem. (Veröffentlichungen des Comenius-Instituts). Münster: Waxmann 2007. 182 S., EUR 24,90. Werner Georg (Hrsg.): Soziale Ungleichheit im Bildungssystem. Eine empirisch-theoretische Bestandsaufnahme. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft 2006. 314 S., EUR 29,00. Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (Hrsg.): Bildungsgerechtigkeit. Jahresgutachten 2007 des Aktionsrats Bildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2007. 179 S., EUR 24,90 [Rezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 54 (2008) 1, S. 145-149 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-50504 - DOI: 10.25656/01:5050

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-50504>

<https://doi.org/10.25656/01:5050>

in Kooperation mit / in cooperation with:

**BELTZ**

<http://www.beltz.de>

#### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.  
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.  
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

#### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## Inhaltsverzeichnis

Hinweise zur äußeren Form einzureichender Manuskripte .....	V
Mitteilung der Redaktion.....	VIII
 <i>Thementeil: Kulturen der Bildung</i>	
 <i>Cristina Allemann-Ghionda/Roland Reichenbach</i>	
Einleitung in den Thementeil .....	1
 <i>Astrid Messerschmidt</i>	
Pädagogische Beanspruchungen von Kultur in der Migrationsgesellschaft – Bildungsprozesse zwischen Kulturalisierung und Kulturkritik .....	5
 <i>Cristina Allemann-Ghionda</i>	
Für die Welt Diversität feiern – im heimischen Garten Ungleichheit kultivieren? ...	18
 <i>Nicolle Pfaff</i>	
Jugendkulturen als Kontexte informellen Lernens – Nur ein Risiko für die Schulkarriere? .....	34
 <i>Ingo Kollar/Frank Fischer</i>	
Was ist eigentlich aus der neuen Lernkultur geworden? Ein Blick auf Instruktionsansätze mit Potenzial zur Veränderung kulturell geteilter Lehr- und Lernskripts .....	49
 <i>Werner Helsper</i>	
Schulkulturen – die Schule als symbolische Sinnordnung .....	63
 <i>Deutscher Bildungsserver</i>	
Linktipps zum Thema „Kulturen der Bildung“ .....	81

## *Allgemeiner Teil*

*Uwe Maier*

Rezeption und Nutzung von Vergleichsarbeiten aus der Perspektive von  
Lehrkräften ..... 95

*Susann Rabold/Dirk Baier*

Gewalt und andere Formen abweichenden Verhaltens in Förderschulen für  
Lernbehinderte ..... 118

## *Besprechungen*

*Margret Kraul*

Hartmut von Hentig: Mein Leben – bedacht und bejaht. Kindheit und Jugend ..... 142

*Ewald Terhart*

Dietlind Fischer/Volker Elsenbast (Hrsg.): Zur Gerechtigkeit im Bildungssystem  
Werner Georg (Hrsg.): Soziale Ungleichheit im Bildungssystem. Eine empirisch-  
theoretische Bestandsaufnahme  
Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (Hrsg.): Bildungsgerechtigkeit.  
Jahresgutachten 2007 des Aktionsrats Bildung ..... 145

*Frauke Stübiger*

Sylvia Jahnke-Klein/Hanna Kiper/Ludwig Freisel (Hrsg.): Gymnasium heute.  
Zwischen Elitebildung und Förderung der Vielen ..... 149

*Burkhard Müller*

Jochen Kade/Wolfgang Seitter (Hrsg.): Umgang mit Wissen. Recherchen zur  
Empirie des Pädagogischen.  
Band 1: Pädagogische Kommunikation. Band 2: Pädagogisches Wissen ..... 152

## *Dokumentation*

Pädagogische Neuerscheinungen ..... 156

über den Weg, sie bittet ihn, ihre Nichten und Neffen auf niedersächsischen Gütern zu unterrichten, sein Weg dorthin führt ihn über Göttingen, wo er bei dem Theologieprofessor Friedrich Gogarten vorspricht und postwendend zum Studenten der alten Sprachen wird. Es mag der „große Charme dieses Jungen, sein zärtliches warmherziges Wesen“ (S. 115) sein, wie seine Großmutter einst über ihn sagte, das ihm diese Begegnungen beschert, aber es ist auch das Netzwerk, das Hentig zugute kommt.

Ein buntes Bild gibt die Schilderung der Nachkriegsjahre in Göttingen mit dem Alltag, vor allem aber der großen Wissbegier der ersten Studentengeneration, der Auseinandersetzung mit geistigen Gütern, und nicht zuletzt der Einsicht, dass das Studium eine eigene Lebensform ist: „Ich habe in Göttingen das Studium studiert“ (S. 287). Hartmut von Hentig verbringt seine Zeit mit Göttinger Freunden: Carl Friedrich und Richard von Weizsäcker, Maria von Wedemeyer, die Verlobte Dietrich Bonhoeffers, Lehndorff, Schwerin-Krosigk, Dohna, klingende Namen finden sich da zusammen. Wo sein Studium nicht hilft, seine „Lebensprobleme“ zu lösen, scheint sein preußisches Wesen zu helfen: Es ist eine wohlthuende Nüchternheit, die dazu führt, dass Hentig weder hier noch an früheren Stellen der Autobiografie Probleme und Gefühle ausbreitet, über sie zu spekulieren überlässt er den Lesern; der Autor berichtet nur, dass er beschließt, handwerklich in einer Töpferwerkstatt zu arbeiten, offensichtlich eine wirksame Kompensation des Nicht-Ausgesprochenen.

Dann die nächste Wende, und wieder ist der Zufall der Akteur: Hentig fährt per Anhalter zu einem der Höfe in Westfalen, auf dem er sich satt essen möchte. Ein britischer Feldgeistlicher nimmt ihn mit und verschafft ihm ein Stipendium für ein Liberal Arts College, das Brethren College, in Elizabethtown/Pennsylvania. Und so macht Hentig sich – versehen mit der Kenntnis von Margret Boveris Amerikafibel und Adressen von Marion Dönhoff – auf zu seinen Erfahrungen in der Neuen Welt. Von Elizabethtown geht er nach Chicago, wo er sich mit Begeisterung dem Studium einzelner ausgewählter Gegenstände widmet und mit dem PhD abschließt. Auf der Rückfahrt auf dem Schiff hat er die Gelegenheit, mitrei-

senden Passagieren Sprach- und Sachkenntnisse zu vermitteln, der Lehrer Hartmut von Hentig, der im zweiten Teil der Autobiografie im Mittelpunkt stehen wird, ist geboren.

Es sind Zeit-Bilder, die Hentig hier gemalt hat, Zeit-Geschichten, Zeit-Leiden und -Freuden, die er anschaulich erzählt – vor allem in den ersten Kapiteln, bevor der Text durch Sacheinschübe gelegentlich etwas memoirenhafter wird. Was aber ist mit den Autobiografien und der erziehungswissenschaftlichen Theorie? Ein Pädagoge wie Hentig weiß, dass die Disziplin „aus Geschichten lernen“ möchte, Biografien als Bildungsprozesse ansieht. Bei Hentig können wir mit Vergnügen lesen, in welcher Weise er seine vielfältigen Lernerfahrungen verarbeitet, wie er auf deren Basis sein Leben gestaltet; es ist eine Lehrstunde für die Bedeutung schulischer, mehr noch außerschulischer Erfahrungen, für den Einfluss der Bourdieuschen Kapitalsorten, aber auch ein Plädoyer für Anforderungen und Zutrauen Kindern und Heranwachsenden gegenüber, ja letztlich ein Plädoyer für Hentigs pädagogisches Credo, das Lernen durch Erfahrung.

#### Literatur

H. v. Hentig: *Aufgeräumte Erfahrung. Texte zur eigenen Person.* München/Wien 1983.

Prof. Dr. Margret Kraul  
Georg-August-Universität Göttingen  
Pädagogisches Seminar  
Baurat-Gerber-Straße 4-6  
37073 Göttingen  
E-Mail: mkraul@uni-goettingen.de

*Dietlind Fischer/Volker Elsenbast (Hrsg.): Zur Gerechtigkeit im Bildungssystem.* (Veröffentlichungen des Comenius-Instituts). Münster: Waxmann 2007. 182 S., EUR 24,90.

*Werner Georg (Hrsg.): Soziale Ungleichheit im Bildungssystem.* Eine empirisch-theoretische Bestandsaufnahme. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft 2006. 314 S., EUR 29,00.

*Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (Hrsg.): Bildungsgerechtigkeit.* Jahresgutachten 2007 des Aktionsrats Bildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2007. 179 S., EUR 24,90.

Die Frage nach der Rolle des Bildungssystems bei der Reproduktion, Verstärkung oder Abschwächung unterschiedlicher gesellschaftlicher Ungleichheiten umreißt eines der Dauerthemen des Bildungsdiskurses. Die Intensität, mit der Ungleichheits- und Gerechtigkeitsfragen im Bildungskontext erörtert werden, schwankt zwar, zum Abschluss zu bringen ist dieser Diskurs aber keineswegs. Dies ist auf die Tatsache zurück zu führen, dass der Gegenstand selbst – Ungleichheit im Bildungswesen – keineswegs verschwunden ist, sondern sich in z.T. veränderter Gestalt und unterschiedlichen Facetten immer wieder neu reproduziert. Die jüngeren internationalen Vergleichsstudien haben das deutsche Bildungssystem als hochgradig sozial selektiv gekennzeichnet – bei insgesamt eher durchschnittlichen Leistungen. Im Zusammenhang mit den Nachfolgedebatten zu PISA & Co., aber auch in Verbindung mit den Folgen der weltweiten Umstellung des bildungspolitischen Diskurses von *Equality* auf *Excellence* ist auch in Deutschland die Debatte um soziale (und andere) Selektivitäten des Bildungssystem wieder neu entfacht worden. Die drei im Folgenden zu besprechenden Bücher vermitteln – jedes auf seine Weise – eine gute Übersicht über den aktuellen Diskussionsstand.

(I) Der von D. Fischer und V. Elsenbast herausgegeben Band „Zur Gerechtigkeit im Bildungssystem“ geht auf eine Tagung zum 50-jährigen Bestehen des Comenius-Instituts in Münster zurück; Herausgeberin und Herausgeber arbeiten in dieser evangelischen Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft. Als ein typischer Tagungsband präsentiert er in einer übersichtlichen Struktur Beiträge zum Thema, die von sehr heterogener Art und Qualität sind. Im ersten Teil wird der Forschungsstand zur Ungleichheit dokumentiert (E. Rösner, K.-J. Tillmann, W. Böttcher, J. Schweizer). Die Autoren stellen Verbindungen zur Ungleichheitsdiskussion der 1960er-Jahre her, skizzieren die weitere Entwicklung und präsentieren vorliegende, aktuelle Befunde in einer gut nachvollziehbaren Weise. Stabilität und hohes Ausmaß der Ungleichheit der Bildungsmöglichkeiten in der Familie, innerhalb der Schulen und in außer- bzw. nachschulischen Bil-

dungsbiographien werden eindrücklich und breit dokumentiert. Der zweite Teil des Bandes widmet sich, so die Zwischenüberschrift, dem Gerechtigkeitsdiskurs. In sechs recht kurzen Beiträgen werden unterschiedliche Facetten dieses komplexen Themas beleuchtet. Hier wäre eine Reduktion der Zahl der Beiträge sinnvoll gewesen, denn dann hätte man in drei oder vier ausführlicheren Texten den verschiedenen Problemen der Bildungsgerechtigkeit nachgehen können. So können etwa die sehr grundsätzlichen verfassungsrechtlichen, demokratiethoretischen und pädagogischen Implikationen von staatlicher Schulpflicht als Garantin einer möglichst gerechten Schulbildung von D. Dienert in ihrem interessanten, aber eben zu kurzen Beitrag nur angerissen werden. Außerdem vermisst man in diesem Teil eine (sprach)analytische Auseinandersetzung mit den Implikationen der Begriffe „Bildungsgerechtigkeit“, „Chancengleichheit“ etc. Statt dessen: Viele Grundsätze, Postulate, Appelle ...

In den folgenden drei Teilen des Bandes geht es zunächst um Gerechtigkeit in anderen, integrativen Schulstrukturen, dann um die Gerechtigkeitsproblematik im Elementarbereich des Bildungswesens sowie in den Primar- und Sekundarschulen. Dies alles in elf Beiträgen auf etwa 80 Seiten! In diesen Teilen des Bandes verdichtet sich das Bild: Dem Leser werden – die Einleitungsbeiträge ausgenommen – sehr viele Facetten, sehr viele Einzelaspekte, mehr oder weniger deutliche Positionierungen aus der evangelischen Kirche heraus, eher Problemanrisse als tatsächliche Problemübersichten oder -analysen präsentiert; es dominiert Positionsbestimmung und -verteidigung gegenüber vertiefter Analyse und Bezug auf Forschung. Dies alles ist nicht uninteressant zu lesen; und die Vielfalt der Stile, Themen etc. sorgt durchaus für Abwechslung. Am Ende allerdings steht der Leser vor der Frage, was er denn nun aufgrund der Lektüre an zusätzlichen, systematischen Erkenntnissen und Informationen gewonnen hat.

Die etwas bemühte Struktur des Sammelbandes und die Heterogenität der Beiträge teilt dieser Band mit so vielen Tagungsbänden; solche Publikationen sind bestimmten Anlässen verpflichtet und eben hiervon geprägt. Als begleitende Lektüre zu stärker systematisch an-

gelegten, ausführlicheren, stärker in die Tiefe gehenden Arbeiten zum Thema kommt ihnen durchaus eine Bedeutung zu.

(II) Bei dem von W. Georg herausgegebenen Band *Soziale Ungleichheit im Bildungssystem* handelt es sich zwar auch um einen Sammelband, das Buch hat jedoch einen anderen Charakter und Entstehungshintergrund als der zuerst erwähnte Tagungsband. Der Herausgeber, Professor für Soziologie in Konstanz, hat zehn ausführliche Beiträge von Bildungssoziologen gesammelt, in denen jeweils eigene Original-Forschung vorgestellt wird. Es handelt sich also um eine dezidiert forschungsorientierte Zusammenstellung, wobei sich die einzelnen Beiträge von ihrem theoretischen Zugang her allesamt zwischen R. Boudon und P. Bourdieu bewegen, also zwischen *rational-choice*-Konzept einerseits sowie einem kultur- und konflikttheoretischen Ansatz andererseits.

Die Lektüre bzw. das Verständnis dieser zehn Beiträge setzt ein recht hoch spezialisiertes Wissen über die internationale Ungleichheitsdebatte sowie die entsprechende empirische (quantitative und qualitative) Forschung voraus. Dieser Band ist m.E. wirklich etwas für Spezialisten – und das begründet seinen großen Wert! Die einleitenden, eher theoretischen Beiträge von W. Georg, M. Vester, A. Lange-Vester und Ch. Tewes-Kügler bieten m.E. eine sehr guten Übersicht über die Theorie- bzw. Diskussionslage und präsentierten darüber hinaus eine eigenständige Positionierung im Feld des bildungssoziologischen Ungleichheitsdiskussion. Die Publikation einer deutschen Übersetzung eines Beitrags der beiden Niederländer de Graaf/de Graaf (orig. 2002) ist in diesem Kontext sinnvoll, denn eine ganze Reihe der anderen Texte in diesem Band beziehen sich direkt hierauf. Auffällig ist, dass in allen Beiträgen – wie erwähnt – Originalforschung zur Diskussion gestellt wird, die sich sehr häufig auf eine erneute, eigenständige Analyse bereits vorliegender größerer Datensätze stützen. Aufgrund der zahlreichen größeren Vergleichsstudien liegt mittlerweile ein Datenbestand vor, dessen Implikationen noch bei weitem nicht ‚ausgeforscht‘ sind. Die Ergiebigkeit der Daten wird sich durch die Weiterentwicklung der methodisch-statistischen

Instrumentarien noch steigern lassen, die man in Zukunft auf sie ansetzen wird.

Was erfährt man bei der Lektüre? Bildungssoziologie hat sehr komplexe Theoriemodelle bzw. Theoriesprachen, mittels derer sie sowohl die Rolle des Bildungssystems wie auch die Handlungsgewohnheiten der Akteure bei der Reproduktion von Ungleichheit konzeptionell aufschlüsselt. Diese Theoriemodelle verweisen auf sehr grundsätzliche Gesellschafts- und Menschenbilder, deren Berechtigung und wissenschaftliche Ergiebigkeit durch Soziologie allein nicht mehr vollständig geklärt werden können, sondern (sozial-)philosophischer Analysen bedürfen. Und was die empirische Seite betrifft: Irgendwie ist soziale Ungleichheit im Bildungssystem immer gleich – und doch immer anders. Die Beiträge zeichnen unterhalb der satzsaftig bekannten Erkenntnis, dass formelle und informelle Bildung massiv zur Reproduktion sozialer und anderer Ungleichheit beitragen, ein sehr viel feinkörnigeres Bild. Man erfährt gewissermaßen, wie Ungleichheit arbeitet, wie sie sich in verschiedenen Subgruppen zeigt, und wie sie sich über die Bildungsverläufe hinweg stabilisiert bzw. kumuliert. Sie machen zugleich deutlich, dass man über eine Veränderung des Bildungssystems die soziale Vererbung gesellschaftlich bedingter Ungleichheit nicht wirklich und nachhaltig abbauen kann. Auch verwirklichte Bildungsgerechtigkeit würde keine Bildungsgleichheit herstellen, und Bildungsgleichheit keine gesellschaftliche Gleichheit. Wenn man gesellschaftlich Ungleichheit und deren soziale Vererbung ändern will, müsste man gesellschaftliche Ungleichheit selbst abbauen – oder doch zumindest abmildern.

(III) Der von der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft getragene Aktionsrat Bildung ist in den letzten Jahren bereits mehrfach durch Informationen und Empfehlungen zum Bildungswesen und zu Bildungsproblemen aufgetreten. Sein Jahresgutachten 2007 hat er dem Thema „Bildungsgerechtigkeit“ gewidmet. Wissenschaftlicher Koordinator und Vorsitzender des Unternehmens ist D. Lenzen, weitere Mitglieder des Aktionsrates sind H.-P. Blossfeld, W. Bos, D. Müller-Böling, J. Oelkers, M. Prenzel und L. Wößmann. Die Zusammen-

setzung macht deutlich, dass ein breites Spektrum von Bildungsthemen kompetent angesprochen wird, wobei die Skala von der Mikroebene des (Physik-)Unterrichts bis hin zu den großen Strukturfragen des Bildungssystems und der Bildungsfinanzierung reicht. Der thematische Focus richtet sich auf die Frage der Bildungsgerechtigkeit. Man sieht: Ein ambitioniertes Unternehmen zu einem äußerst aktuellen Thema! Entsprechend dem Selbstverständnis des Aktionsrates werden am Ende zehn Handlungsempfehlungen an die Politik formuliert. Insofern unterscheidet sich dieses dritte Buch von beiden im Vorangegangenen besprochenen Werken, da es dezidiert auf der Basis einer konzentrierten Dokumentation des Forschungsstandes eine die Politik beratende, zu konkreten Entscheidungen aufrufende Position einnimmt.

In zehn Kapiteln wird die Breite des Themas abgehandelt: Begriffliche Klärungen zum Bildungsgerechtigkeit, Heterogenität und Disparität, Übergänge im Bildungssystem (von der frühesten Kindheit über Schule, Berufsbildung, Hochschule bis zur Weiterbildung), Umgang mit Heterogenität im Unterricht, Heterogenität und Ganztagschule, Bildungsstandards und neue Steuerungsmodelle, Personalentwicklung in Schulen und Hochschulen, Kosten der Bildungs(un)gerechtigkeit, Erfolge und Effekte der höheren Bildungsbeteiligung von Frauen. Eine Zusammenfassung und eine Zusammenstellung von Handlungsempfehlungen an die Politik runden den Bericht ab. Durchgängig wird in diesen Kapiteln eine möglichst breite empirische Absicherung der Analysen und Schlussfolgerungen geleistet, wobei auf aktuelle Untersuchungen zurückgegriffen wird. Dies ist besonders gut in dem zentralen Kapitel „Übergänge im Bildungssystem“ gelungen, aber auch z.B. in den Kapiteln über Heterogenität und Unterricht und in dem exzellenten Kapitel 9 über die Kosten der Bildungsgerechtigkeit. Durchgängig ist in dem Bericht das Motiv festzustellen, das Thema Bildungsgerechtigkeit aus der festgefahrenen Chancengleichheitsdebatte der späten 1960er-Jahre herauszulösen, vor allem Assoziationen in Richtung auf irgendwelche administrativ herbeizuführende Gleichheiten gar nicht erst aufkommen zu lassen, sondern Bildungsge-

rechtigkeit unter Fairnessgesichtspunkten innerhalb des Leistungsparadigmas zu erörtern und dabei deutlich zu machen, dass die empirische Ermöglichung von Bildungsgerechtigkeit zugleich eine Strategie der notwendigen Modernisierung des Bildungs- und Sozialisationssektors ist. Bildungsgerechtigkeit – und dies ist das zweite Leitmotiv – sollte nie isoliert nur als Problem des Schulsystems gesehen werden, sondern ist ein Thema für alle Politikfelder, die in irgendeiner Weise Einfluss auf das Leben und die Biographien von Menschen nehmen. Bildungsfragen sind mit ökonomischen Fragen, mit demographischen Entwicklungen, mit der Entwicklung der gesamten Sozialstaatlichkeit, mit der Dynamik der Berufssysteme, dem Systemen der Sozialvorsorge und der Alterssicherung, der Geschlechterpolitik etc. verknüpft. Insofern weitet dieser Bericht die eingefahrenen Denk- und Argumentationsgewohnheiten im Kontext von „Chancengleichheit“ herum in einer anregenden, weiterführenden und konsequent sozialwissenschaftliche Weise aus.

Die Qualität der einzelnen Kapitel ist unterschiedlich; manches (z.B. die Kapitel über „Heterogenität und Bildungsstandards“ und über „Personalentwicklung in Schule und Hochschule“) ist auch recht konventionell und weitgehend ohne präzisen, sondern eher mit summarischem Bezug auf empirische Forschung geraten. Man erkennt auch, dass zwar redaktionelle Angleichungsarbeiten stattgefunden haben, aber es ist klar, dass ein solcher Bericht, an dem sehr unterschiedliche Autoren ihre Arbeiten zugeliefert haben, nicht aus einem Guss sein kann. Gleichwohl ist dieser Bericht – was vor allem die Datenaufbereitung, nicht so sehr die Ableitung von politischen Handlungsempfehlungen angeht – derzeit eine der lesenswerteren und anregenderen Publikationen zum Thema.

Was die politischen Handlungsempfehlungen angeht, so werden auf 12 Seiten in 10 Abteilungen insgesamt etwa 115 Punkte formuliert! Punkte ist hier wörtlich zu nehmen, denn es handelt sich durchweg um stichwortartige Kurzforderungen, die man zu Ende des letzten Jahrhunderts noch „Spiegelstriche“ nannte, und die in Zeiten von *powerpoint* zusammenhängende Argumentations-

weisen ersetzen. Diese sehr zahlreichen Empfehlungen, die faktisch fast immer die Form eines Appells haben (‚Es muss ...‘; ‚In Zukunft soll ...‘; ‚xyz wird in Zukunft ...‘ etc.), sind insgesamt durchaus nachvollziehbar und bilden eine gute Synopse all dessen, was derzeit an Reformempfehlungen zum Bildungs- und Sozialisationssystem (von Fragen der Betreuung in der frühesten Kindheit bis hin zu allgemeinen Struktur- und Finanzierungsfragen des Bildungssystems) landauf landab vorgebracht wird und gut und teuer ist. Hinsichtlich des traditionell umkämpften Punktes – der Strukturfrage der Sekundarschulen – empfiehlt der Aktionsrat eine Zweigliedrigkeit. Ängstliche Gemüter können also aufatmen: Das Gymnasium soll bleiben! Die zahlreichen Empfehlungen sind übrigens nicht immer durch entsprechende Aussagen in den jeweiligen Kapiteln gedeckt; hier sind vermutlich einige Dinge, nun ja, zugespitzt worden. Die Empfehlung etwa, Lehrkräften nur noch eine befristete Lehrlizenz zu geben (S. 154), die unmittelbar nach Veröffentlichung des Berichts in der Presse für ein paar Tage unter der Überschrift ‚Lehrer nur noch befristet eingestellt‘ für die üblichen Kurzzeit-Furore gesorgt hat, habe ich so in dem entsprechenden Kapitel gar nicht gefunden.

Im Rückblick auf diese drei sehr unterschiedlichen Bücher – einen eher kompilierten *Ta-gungsband*, einen Band mit hoch spezialisierten, thematisch und methodisch fokussierten *Forschungsarbeiten* und einen eher synoptischen, auf Öffentlichkeitswirksamkeit sowie politische Handlungsempfehlungen zielenden *Kommissionsbericht* – ist auffällig, dass zwar immer wieder die Notwendigkeit betont wird, die konzeptuellen und theoretischen Grundlagen des Redens von ‚Bildungsgerechtigkeit‘, ‚Bildungsungleichheit‘ etc. zu klären. Dies geschieht auch in Ansätzen (am mutigsten, aber auch am flüchtigsten im Einleitungskapitel zum Kommissionsbericht des Aktionsrates Bildung); die gesamte philosophische, gesellschaftstheoretische und politische Brisanz der denkbaren Positionierungen im Feld von sozialer Gleichheit und Gerechtigkeit ist m. E. jedoch noch nicht ausgeleuchtet. Das empirische Bild der Ungleichheitsstrukturen zwi-

schen Gesellschaft und Bildung sowie innerhalb von lebenslangen Bildungsprozessen wird zwar immer präziser – die begrifflichen Grundlagen und politischen Implikationen werden jedoch weiterhin innerhalb des engen sozialwissenschaftlichen Kontextes und hoch spezialisierter Einzelforschung nicht immer hinreichend expliziert. Dringlich wäre deshalb eine Verknüpfung von empirisch-sozialwissenschaftlichem und (sozial)philosophischem Gleichheits- und Gerechtigkeitsdiskurs, die sich mit folgenden Fragen zu beschäftigen hätte: Warum und ab welchem Ausmaß von Disparität bezeichnen wir die Verteilung welcher Güter als ungleich – und wann darüber hinaus als ungerecht? Welche Ungleichheiten akzeptieren, ja fördern wir, welche nehmen wir demgegenüber nicht hin bzw. verbieten wir sogar – und wie kann es uns gelingen, dazwischen immer säuberlich zu unterscheiden? Welche Art und welches Ausmaß von Ungleichheit bei welchen Gütern halten wir für ungerecht? Bei welcher Sache bedeutet mehr Gleichheit auch mehr Gerechtigkeit – und bei welcher nicht? Gibt es nicht auch gesellschaftliche Sphären, in denen mehr Gerechtigkeit die Differenzen bzw. Disparitäten noch vergrößert? Kann man festlegen, wann Ungleichheit ausreichend (oder gar vollständig) abgebaut ist? Welche Mittel sind wir bereit einzusetzen, um nicht akzeptable Ungleichheit zu reduzieren – und welche Mittel wollen wir bei der Verfolgung dieses Ziels nicht einsetzen?

Prof. Dr. Ewald Terhart  
Westfälische Wilhelms-Universität Münster  
Institut für Erziehungswissenschaft  
Bispinghof 5/6, 48143 Münster  
E-Mail: ewald.terhart@uni-muenster.de

*Sylvia Jahnke-Klein/Hanna Kiper/Ludwig Freisel (Hrsg.): Gymnasium heute. Zwischen Elitebildung und Förderung der Vielen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag 2007, 246 S., EUR 19.80.*

Das Gymnasium ist die am häufigsten gewählte weiterführende Schulform. Das hängt mit der veränderten Bildungsnachfrage und dem