

*Bertelsmann Stiftung,  
Institut für Schulentwicklungsforschung (Hrsg.)*

# Chancenspiegel

Zur Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit  
der deutschen Schulsysteme

Zusammenfassung zentraler Befunde

Eine Studie des Instituts für Schulentwicklungsforschung (IFS)  
der Technischen Universität Dortmund in Kooperation mit der  
Bertelsmann Stiftung

Online unter [www.chancen-spiegel.de](http://www.chancen-spiegel.de)

| **Verlag BertelsmannStiftung**

© 2012 Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh  
Verantwortlich: Dr. Nicole Hollenbach  
Herstellung: Sabine Reimann  
Umschlaggestaltung: Nadine Humann  
Umschlagabbildung: © Veit Mette, Bielefeld  
Satz und Druck: Hans Kock Buch- und Offsetdruck GmbH, Bielefeld  
ISBN 978-3-86793-335-3

[www.bertelsmann-stiftung.de/verlag](http://www.bertelsmann-stiftung.de/verlag)  
[www.chancen-spiegel.de](http://www.chancen-spiegel.de)

# Inhalt

<b>Bildungschancen sind Lebenschancen.</b> . . . . .	5
<b>I Was will der Chancenspiegel?</b> . . . . .	7
<b>II Die Ergebnisse des Ländervergleichs im Chancenspiegel</b> . . . . .	9
<b>III Die einzelnen Dimensionen des Chancenspiegels</b> . . . . .	13
1. Zur »Integrationskraft« der Schulsysteme in Deutschland . . . . .	13
2. Zur »Durchlässigkeit« der Schulsysteme in Deutschland . . . . .	17
3. Zur »Kompetenzförderung« der Schulsysteme in Deutschland . . . . .	23
4. Zur »Zertifikatsvergabe« der Schulsysteme in Deutschland . . . . .	30
<b>IV Oft gestellte Fragen</b>	
<b>Rahmeninformationen zum Chancenspiegel</b> . . . . .	33
<b>V Auf einen Blick</b>	
<b>Für den Ländervergleich berücksichtigte Indikatoren je Dimension</b> . . . . .	39



## Bildungschancen sind Lebenschancen

Für Kinder und Jugendliche sind Bildungschancen Lebenschancen. Aber gute Bildung ist nicht nur der Schlüssel zu individuellem Erfolg, sondern auch für gesellschaftlichen Zusammenhalt. Wir können es deshalb nicht hinnehmen, wenn der Schulerfolg in erheblichem Maße von der Herkunft abhängt. In Deutschland ist das aber der Fall, wofür uns die internationalen Leistungsvergleiche der letzten Jahre die Augen geöffnet haben. Seit dem ersten »PISA-Schock« hat sich viel getan in Deutschland. Nach zehn Jahren können wir konstatieren, dass es erfreulicherweise Fortschritte gibt: Die Leistungen der deutschen Schüler sind im internationalen Vergleich besser geworden, und auch die Abhängigkeit des Bildungserfolgs von der Herkunft hat sich etwas abgemildert. Für eine »Entwarnung« ist es aber zu früh. Denn der Einfluss der Herkunft ist in Deutschland nach wie vor entscheidend. Und die Vielfalt in den Schulen wird weiter steigen – nicht nur wegen des demographischen Wandels, sondern auch wegen der Herausforderung durch die UN-Konvention, ein inklusives Bildungssystem zu entwickeln.

In der Bevölkerung gibt es die ausgeprägte Erwartungshaltung, dass das Bildungssystem für sozialen Aufstieg sorgt – und für gute Leistungen. Unserem Bildungssystem muss beides gelingen: für faire Chancen zu sorgen und für herausragende Leistungen. In der deutschen Bildungsdebatte der letzten Jahrzehnte schien das oft ein unüberbrückbarer Gegensatz: Die einen kämpften für Bildungsgerechtigkeit, die anderen für Leistungsfähigkeit. PISA-Spitzenreiter wie Kanada sehen darin keinen Widerspruch und schaffen es unter dem Motto »Equity and Excellence«, beide Ziele anzustreben und zu verwirklichen. Auch in Deutschland muss dieser vermeintliche Widerspruch in den Bildungsdebatten und Bildungspolitiken überwunden werden. Nur ein Bildungssystem, das leistungsfähig ist, ist chancengerecht und nur ein chancengerechtes Bildungssystem ist leistungsfähig.

Der Chancenspiegel versucht, beide Perspektiven in den Blick zu nehmen. Er fokussiert dabei bewusst auf das Schulsystem, ohne damit die Bedeutung der frühkindlichen Bildung für Lebenschancen in Frage zu stellen. Natürlich lässt sich über die voraussetzungsreichen und vieldeutigen Begriffe Chancengerechtigkeit und

Leistungsfähigkeit trefflich streiten und erst recht über ihre Explikation und Spezifikation in Dimensionen und Indikatoren. An dieser Stelle möchte ich Prof. Dr. Wilfried Bos, Dr. habil. Nils Berkemeyer und Veronika Manitius vom Institut für Schulentwicklungsforschung an der Technischen Universität Dortmund herzlich danken, dass sie sich der Herausforderung gestellt haben und sich in dieser komplexen Debatte mit einem theoretisch plausiblen Ansatz positionieren. Bei der Operationalisierung stößt der Chancenspiegel auf Grenzen des Machbaren, die insbesondere von der Datenverfügbarkeit gesetzt werden. Der Chancenspiegel erhebt nicht den Anspruch, die Frage nach Chancengerechtigkeit abschließend zu klären. Sehr wohl aber versteht er sich als ein ergänzendes Instrument der Bildungsberichterstattung, das auf die Frage nach den Chancen von Kindern und Jugendlichen im Schulsystem fokussieren möchte. An dieser Frage kommt eine Gesellschaft nicht vorbei, wenn sie allen eine faire gesellschaftliche Teilhabe ermöglichen möchte.

Der erste Chancenspiegel ist ein Ausgangspunkt, der die (fach)öffentliche Debatte anregen soll. Gemeinsam mit dem Institut für Schulentwicklungsforschung laden wir alle Bildungsinteressierten ein, sich an dieser Debatte intensiv und lösungsorientiert zu beteiligen. Denn hier geht es um die Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft: Bildungschancen sind Lebenschancen – und die entscheiden sich maßgeblich in den Schulen unseres Landes.

*Dr. Jörg Dräger*  
Mitglied des Vorstands  
der Bertelsmann Stiftung

## I Was will der Chancenspiegel?

Der Chancenspiegel will die Aufmerksamkeit auf diejenigen Befunde und Herausforderungen im Schulsystem fokussieren, die für die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen entscheidend sind. Wie steht es um die Möglichkeiten von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung, gemeinsam zu lernen? Welche Aussichten haben Schüler, eine Ganztagschule zu besuchen? Wie hoch sind die Chancen von benachteiligten Kindern, ein Gymnasium zu besuchen? Wie ausgeprägt sind die Risiken, in eine niedrigere Schulform wechseln oder sitzenbleiben zu müssen? Welche Aussichten haben Jugendliche mit niedrigen Schulabschlüssen auf einen Übergang in die Berufsausbildung? Wie sind ihre Chancen, Kompetenzen in der zentralen Kulturtechnik des Lesens zu entfalten? Wie hoch ist die Wahrscheinlichkeit, die Hochschulreife zu erlangen? Wie hoch das Risiko, die Schule ohne Abschluss verlassen zu müssen? Diesen Fragen müssen sich die Bildungsverantwortlichen in den Ländern stellen. Und bei der Lösung können erfolgreichere Länder weniger erfolgreichen Ländern Wege weisen.

Dem Chancenspiegel liegt ein Verständnis von Chancengerechtigkeit zugrunde, das auf die derzeit wichtigsten Gerechtigkeitstheorien Bezug nimmt und sie mit schultheoretischen Ansätzen verbindet. Demnach gilt Chancengerechtigkeit als *die faire Chance zur freien Teilhabe an der Gesellschaft, die auch gewährleistet wird durch eine gerechte Institution Schule, in der Schüler aufgrund ihrer sozialen und natürlichen Merkmale keine zusätzlichen Nachteile erfahren, durch eine Förderung der Befähigung aller und durch eine wechselseitige Anerkennung der an Schule beteiligten Personen*. Ein solches Verständnis von Chancengerechtigkeit bezieht sich sowohl auf die Überwindung von Nachteilen als auch auf die Entwicklung von Potenzialen. Ein Schulsystem, das sich diesem Anspruch stellt, muss integrieren, durchlässig sein, Kompetenzen vermitteln und Leistungen durch entsprechende Zertifikate anerkennen. Auf diese vier theoretisch hergeleiteten Dimensionen von Chancengerechtigkeit wird im Chancenspiegel fokussiert: Sie sind sicher nicht erschöpfend, können aber eine hohe Plausibilität beanspruchen.

Zu jeder dieser vier Dimensionen Integrationskraft, Durchlässigkeit, Kompetenzförderung und Zertifikatsvergabe nimmt der Chancenspiegel unter Rückgriff auf verfügbare quantitative Daten der amtlichen Statistiken aus Bund und Ländern sowie aus Studien der empirischen Bildungsforschung besonders aussagekräftige Indikatoren in den Blick. Auch diese sind sicher nicht die einzigen möglichen, besitzen aber eine hohe Relevanz. Innerhalb jedes Indikators wiederum werden drei Ländergruppen gebildet: Die obere Gruppe umfasst die Länder, die in Bezug auf den berichteten Indikator zu den oberen 25 Prozent aller Bundesländer gehören. Diese Gruppe umfasst also im Blick auf die jeweilige Bildungschance der Kinder und Jugendlichen die »erfolgreicheren« Bundesländer. Die mittlere Ländergruppe bündelt die mittleren 50 Prozent der Bundesländer, die untere Ländergruppe schließlich beinhaltet die unteren 25 Prozent bzw. das letzte Viertel der Bundesländer.

Für den Ländervergleich wurden die entsprechenden Erkenntnisse zusammengefasst. Er zeigt, in welchen Dimensionen die einzelnen Bundesländer im innerdeutschen Vergleich ihre relativen Stärken und Entwicklungsbedarfe haben.

Der erste Chancenspiegel ist eine Bestandsaufnahme und basiert auf Zahlen, die bis Ende September 2011 in den amtlichen Statistiken verfügbar waren. Welche Entwicklungen es in den letzten Jahren gegeben hat, wird Gegenstand des nächsten Chancenspiegels sein. Die vorgelegte Broschüre bietet einen Überblick über zentrale Ergebnisse des Chancenspiegels, weitere Informationen finden sich in der ausführlichen Publikation, die auch eine qualitative Analyse von Strategien zur Sprachförderung in den Bundesländern enthält und im Internet unter [www.chancen-spiegel.de](http://www.chancen-spiegel.de) zu finden ist.



## II Die Ergebnisse des Ländervergleichs im Chancenspiegel

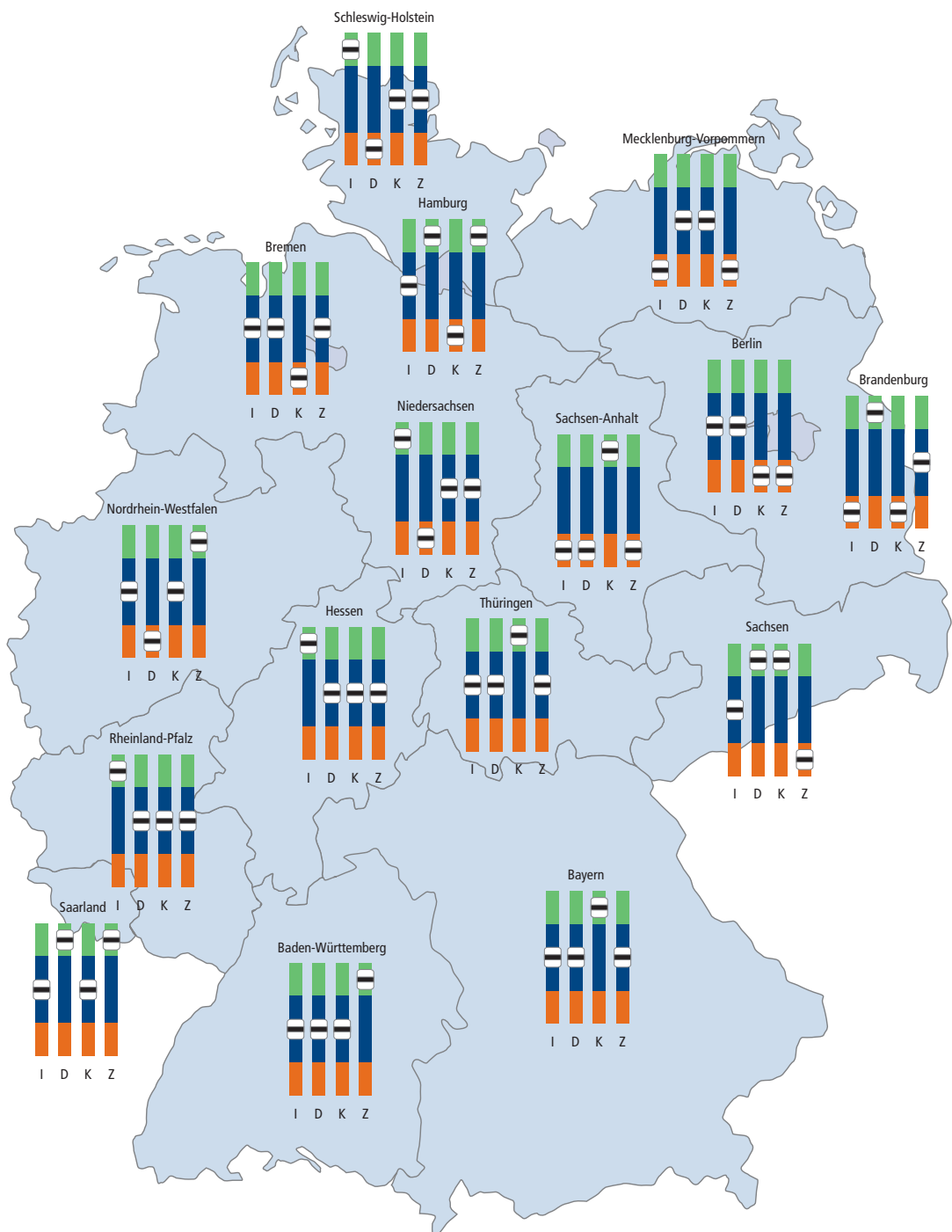
**Die Bildungschancen sind in Deutschland sehr unterschiedlich verteilt. Dabei müssen Leistung und Gerechtigkeit kein Widerspruch sein, wie das Beispiel einzelner Bundesländer zeigt.**

Der Blick auf die Bündelung der Ergebnisse des Ländervergleichs im Chancenspiegel zeigt sehr unterschiedliche »Chancenprofile« der 16 Bundesländer: Keines der deutschen Länder erreicht in allen vier Dimensionen Integrationskraft, Durchlässigkeit, Kompetenzförderung und Zertifikatsvergabe eine durchschnittliche Platzierung in der oberen Ländergruppe.

Das Saarland erzielt gute Ergebnisse in den Dimensionen Durchlässigkeit und Zertifikatsvergabe – und liegt auch in der Integrationskraft und der Kompetenzförderung im bundesdeutschen Mittelfeld. Hamburg weist im Bundeslandvergleich sehr gute Resultate in den Dimensionen Durchlässigkeit und Zertifikatsvergabe aus, bietet seinen Schülern allerdings in der Kompetenzförderung nur schlechte Chancen. Auch Sachsen schafft in Sachen Durchlässigkeit und Kompetenzförderung den Sprung unter die erfolgreichsten 25 Prozent der deutschen Länder, hat allerdings zugleich insbesondere in der Zertifikatsvergabe Entwicklungspotenzial. Bayern, Baden-Württemberg, Hessen, Rheinland-Pfalz und Thüringen sind Länder, die mindestens einmal in der Spitzengruppe vertreten sind und bei keiner Dimension einen Platz in der unteren Ländergruppe belegen.

Kein Bundesland befindet sich in allen vier Dimensionen in der unteren Ländergruppe. Sachsen-Anhalt liegt zwar in den Bereichen Integrationskraft, Durchlässigkeit und Zertifikatsvergabe jeweils in der unteren Gruppe, schafft im Bereich der Kompetenzförderung allerdings gleichzeitig eine Platzierung unter den besten 25 Prozent der 16 deutschen Bundesländer. Berlin (Kompetenzförderung und Zertifikatsvergabe), Brandenburg (Integrationskraft und Kompetenzförderung) sowie Mecklenburg-Vorpommern (Integrationskraft und Zertifikatsvergabe) verzeichnen jeweils zweimal einen Platz in der unteren Ländergruppe.

## Die Ergebnisse des Ländervergleichs im Chancenspiegel

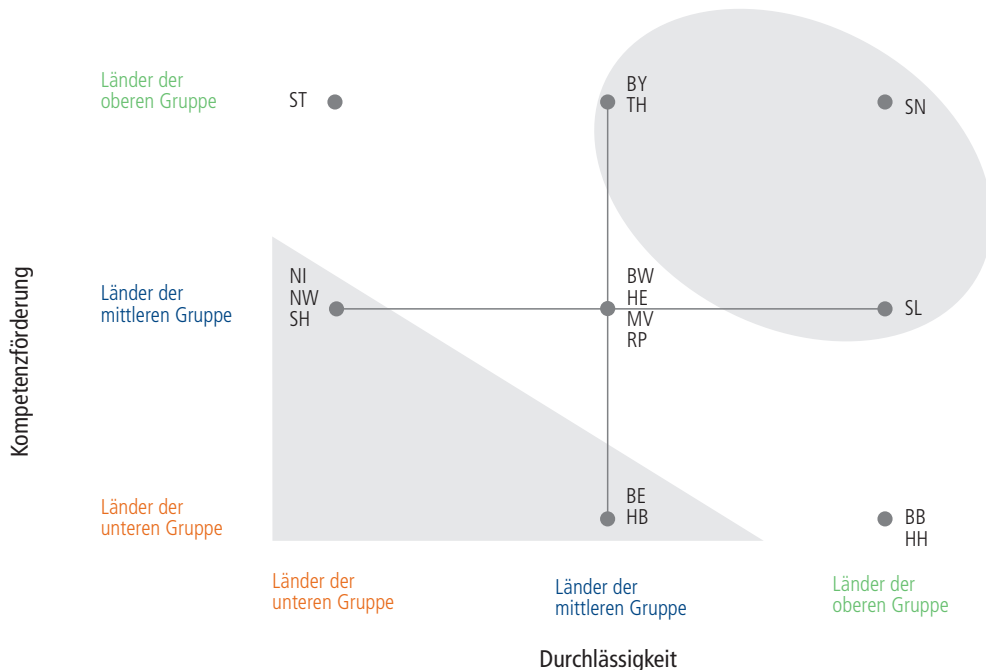


■ obere Ländergruppe ■ mittlere Ländergruppe ■ untere Ländergruppe

I = Integrationskraft D = Durchlässigkeit K = Kompetenzförderung Z = Zertifikatsvergabe

Dass »Leistung« und »Gerechtigkeit« kein Widerspruch sein müssen, zeigen indes vor allem die Bundesländer, die beispielsweise sowohl bei der Kompetenzförderung als auch bei der Durchlässigkeit im Ländervergleich relativ gut abschneiden: Sachsen gehört beispielsweise in beiden Dimensionen zur oberen Gruppe der deutschen Bundesländer.

### Zusammenführung der Dimensionen Kompetenzförderung und Durchlässigkeit nach erreichter Gruppenzugehörigkeit



Erklärung der Länderkürzel: BB = Brandenburg, BE = Berlin, BW = Baden-Württemberg, BY = Bayern, HB = Hansestadt Bremen, HE = Hessen, HH = Hansestadt Hamburg, MV = Mecklenburg-Vorpommern, NI = Niedersachsen, NW = Nordrhein-Westfalen, RP = Rheinland-Pfalz, SH = Schleswig-Holstein, SL = Saarland, SN = Sachsen, ST = Sachsen-Anhalt, TH = Thüringen,

Der Fokus auf diese beiden Dimensionen wurde hier vorgenommen, weil der Kompetenzerwerb in der öffentlichen Debatte als besonders aussagekräftige Dimension für »Leistung« im Schulsystem verstanden wird und die in der Dimension Durchlässigkeit enthaltene Mobilität als besonders aussagekräftig für die »Gerechtigkeit« im Schulsystem gilt.



# III Die einzelnen Dimensionen des Chancenspiegels

## 1. Zur »Integrationskraft« der Schulsysteme in Deutschland

Die Dimension »Integrationskraft« gibt Auskunft darüber, welche Chancen Kinder und Jugendliche haben, in eine Regelschule zu gehen und ein Ganztagsangebot wahrzunehmen. Die Dimension zielt also auf die systemische und soziale Integration der Schüler.<sup>1</sup> Chancengerechte Schulsysteme fördern den Regelschulbesuch und entsprechende zeitliche Räume im Nachmittagsbereich.

### Zusammenfassung der Ergebnisse

Die deutschen Schulsysteme integrieren Schüler zu wenig, bezogen auf die Teilnahme am Regelschulsystem und an Ganztagschulen.

Auch in der oberen Ländergruppe bleiben 4,1 Prozent aller Schüler durchschnittlich vom Regelschulbesuch ausgeschlossen. Bei der unteren Ländergruppe sind es 7,4 Prozent aller Schüler. Nur zwölf Prozent besuchen durchschnittlich in der unteren Ländergruppe eine Ganztagschule, bei der oberen Ländergruppe sind es rund 56 Prozent.

Das Risiko von Kindern, eine Förderschule zu besuchen, ist im Osten höher als im Westen: Vor allem Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt und Thüringen weisen vergleichsweise vielen Schülern sonderpädagogischen Förderbedarf zu, ermöglichen aber nur wenigen davon die Chance auf einen Regelschulbesuch.

Im Süden Deutschlands bestehen weniger Chancen auf ganztägige Bildungsangebote: Unter 20 Prozent aller Schüler lernen in Bayern, Rheinland-Pfalz, Saarland und Sachsen-Anhalt im Ganztage. In Berlin, Hamburg, Sachsen und Thüringen hingegen nutzen bis zu drei Viertel aller Schüler Ganztagsangebote.

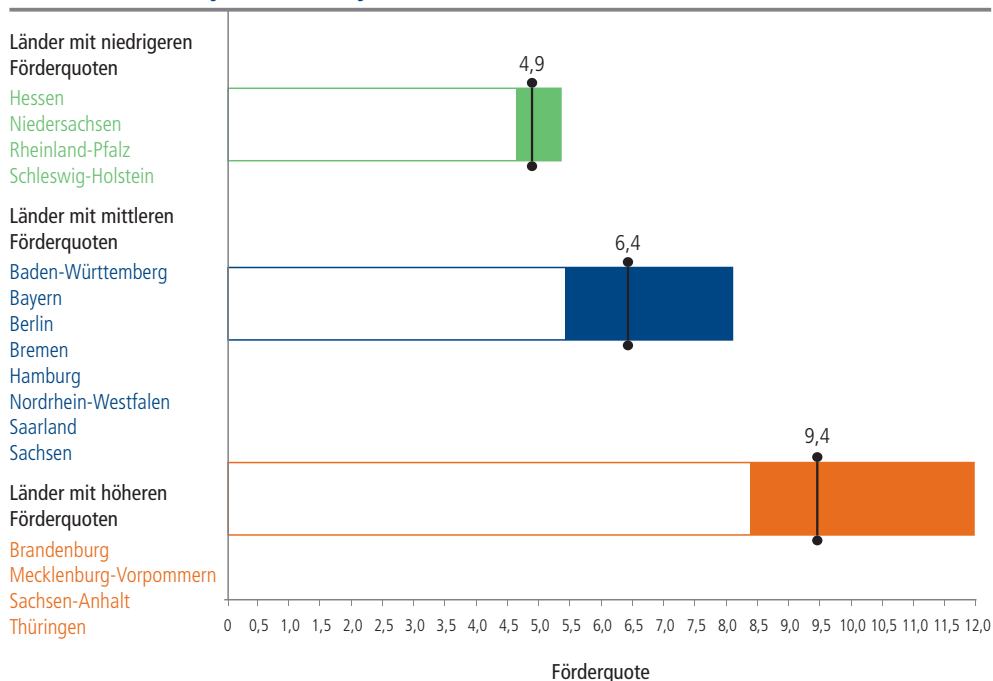
1 Wir verwenden in dieser Publikation nicht durchgängig geschlechergerechte Sprache. Mit »Schüler«, »Abgänger« etc. sind immer auch Frauen gemeint.

### Die Ergebnisse im Einzelnen

Förderquoten in Deutschland: Im Osten werden mehr Schüler als Förderschüler eingestuft als im Westen.

2009/2010 befanden sich insgesamt 485.418 Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf in den Jahrgangsstufen 1 bis 10 des allgemeinbildenden Schulsystems (dazu zählen allgemeine Schulen und Förderschulen). Im innerdeutschen Ländervergleich zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den Förderquoten der einzelnen Bundesländer. Höhere Förderquoten können Ausdruck einer unterschiedlichen Diagnosepraxis oder einer höheren Sensibilität für Förderbedarfe sein, erhöhen aber für die Kinder und Jugendlichen unter den in Ländern mit niedrigen Inklusionsanteilen momentanen Bedingungen das Risiko, separat beschult zu werden. Während die obere Ländergruppe eine im Bundesländervergleich relativ geringe durchschnittliche Förderquote von 4,9 Prozent aufweist, liegt der Anteil der Schüler mit besonderem

### Anteil der Schüler mit besonderem Förderbedarf an allen Schülern im allgemeinbildenden Schulsystem, Schuljahr 2009/2010



Schüler der Jahrgangsstufen 1 bis 10  
Angaben in Prozent

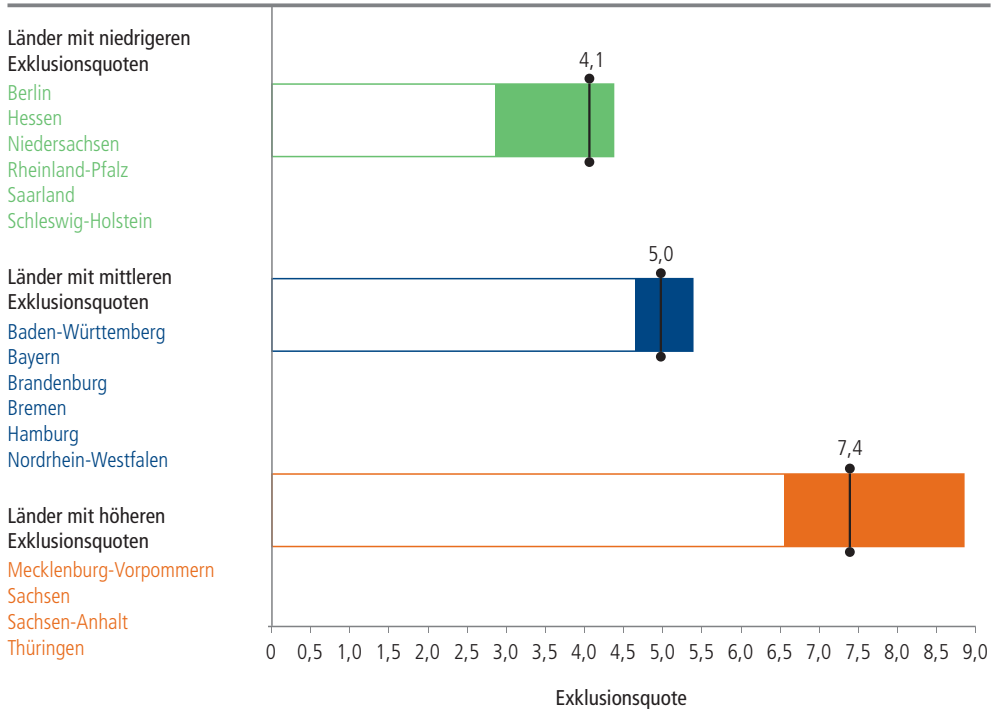
Quelle: KMK: Sonderpädagogische Förderung in allgemeinen Schulen 2009/10; KMK: Sonderpädagogische Förderung in Förderschulen 2009/10; eigene Berechnungen

Förderbedarf in der unteren Ländergruppe um 4,5 Prozentpunkte höher. Auffällig ist: In der unteren Gruppe finden sich ausschließlich ostdeutsche Länder.

Exklusionsquoten in Deutschland: Im Osten werden Förderschüler eher separat unterrichtet als im Westen.

Die Anerkennung der UN-Konvention 2009 bedeutet, dass die Bundesländer inklusive Schulen für alle Kinder und Jugendlichen schaffen müssen, damit Schüler mit besonderem Förderbedarf gemeinsam mit Schülern ohne Förderbedarf lernen und keine Benachteiligung erfahren. Anhand der Exklusionsquoten wird deutlich, wie viele Schüler in den Bundesländern immer noch separat in Förderschulen unterrichtet werden. So steht einer durchschnittlichen Exklusionsquote von 4,1 Prozent in der oberen Ländergruppe (aufgrund identischer Werte umfasst diese Gruppe hier sechs Länder) in der unteren Ländergruppe eine Quote von durchschnittlich 7,4 Prozent gegenüber.

### Anteil der Schüler mit besonderem Förderbedarf, die gesondert in Förderschulen unterrichtet werden, an allen Schülern, Schuljahr 2009/2010



Schüler der Jahrgangsstufen 1 bis 10  
Angaben in Prozent

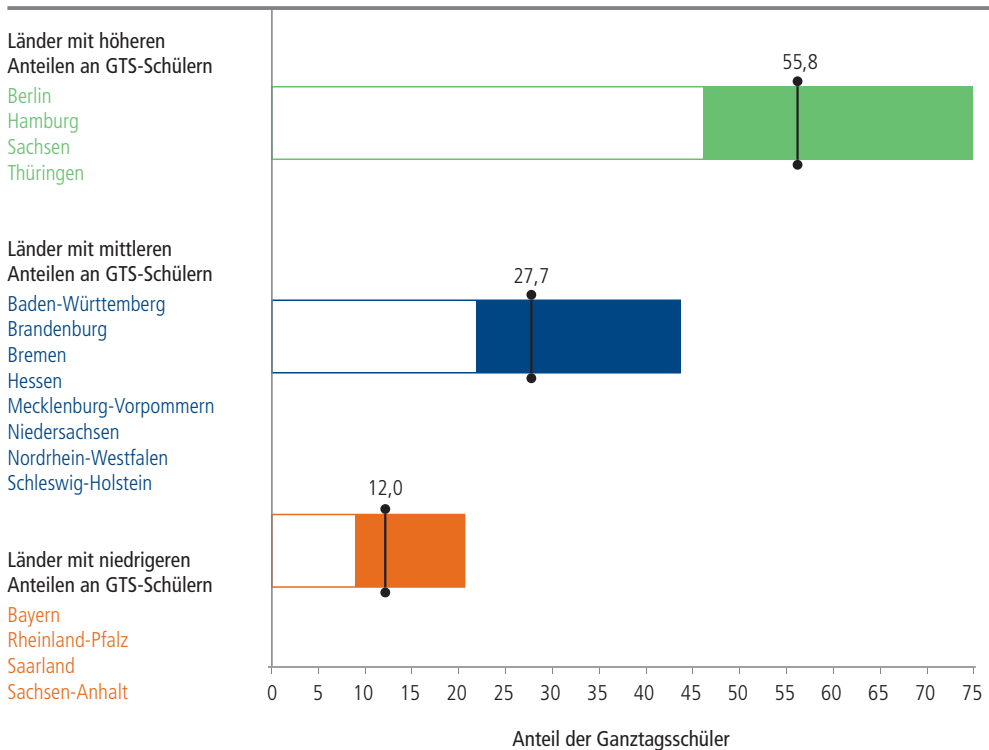
Quelle: KMK: Sonderpädagogische Förderung in allgemeinen Schulen 2009/10; KMK: Sonderpädagogische Förderung in Förderschulen 2009/10; KMK: Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 2000 bis 2009; eigene Berechnungen

## Die einzelnen Dimensionen des Chancenspiegels

Die Beteiligung am Ganzttag ist im Süden weniger ausgeprägt, im Osten und in den Stadtstaaten dagegen stärker.

In den letzten Jahren fand in Deutschland ein erheblicher Ausbau ganztagschulischer Angebote statt: von rund 28 Prozent aller Schuleinheiten – dies können auch mehrere Schularten unter einem Dach sein – im Jahr 2005 auf rund 47 Prozent im Jahr 2009. Der Blick auf die Ländergruppen im Chancenspiegel zeigt, wie unterschiedlich sich die Situation für die Schüler darstellt: In der unteren Ländergruppe besuchen im Schnitt nur zwölf Prozent aller Schüler einen (offenen oder gebundenen) Ganzttag – in der oberen Ländergruppe liegt der entsprechende Anteil der Schüler in Ganztagsangeboten im Mittel bei 55,8 Prozent. Unter den Bundesländern mit vergleichsweise niedrigen Anteilen von Ganztagschülern finden sich eher Länder im Süden der Republik, zu den Ländern mit höheren Anteilen gehören eher östliche Bundesländer und Stadtstaaten.

### Anteil der Schüler im Ganztagsbetrieb an allen Schülern, Primar- und Sekundarstufe I, 2009



GTS = Ganztagschule; Angaben in Prozent

Quelle: KMK: Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in der Bundesrepublik Deutschland 2005–2009; KMK: Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 2000 bis 2009; eigene Berechnungen



## 2. Zur »Durchlässigkeit« der Schulsysteme in Deutschland

Die Dimension »Durchlässigkeit« gibt Auskunft über die Chancen von Kindern und Jugendlichen, innerhalb des Schulsystems aufzusteigen und – auch bei keinem oder dem niedrigsten Schulabschluss – einen Anschluss an das duale Ausbildungssystem zu erlangen. Die Dimension zielt auf die Zuweisungs- und Mobilitätsdynamiken innerhalb der Schulsysteme und deren Beziehung zu den sozialen Hintergründen der Schüler: chancengerechten Schulsystemen gelingt es, Mobilität unabhängig von den sozioökonomischen Merkmalen der Kinder und Jugendlichen zu organisieren. Konkret geht es um Auf- und Abwärtsbewegungen sowie um Anschlüsse und Übergänge. Zudem werden Klassenwiederholungen als Risiko für einen möglichen Schulabstieg in den Blick genommen.

### Zusammenfassung der Ergebnisse

Schulsysteme in Deutschland sind nach oben zu wenig durchlässig.

In allen Bundesländern haben benachteiligte Schüler weniger Chancen, das Gymnasium zu besuchen. Besonders gering ist die Wahrscheinlichkeit in Baden-Württemberg, Bayern, Niedersachsen und Schleswig-Holstein. Ein besseres Chancenverhältnis findet sich hingegen in Berlin, Brandenburg, Hamburg, Hessen und Sachsen.

Es gibt in den deutschen Schulsystemen mehr Abstiege als Aufstiege: Vor allem in Berlin, Hessen, Niedersachsen und Sachsen erhalten nur wenige Kinder die Chance, auf eine höhere Schulform zu wechseln.

Das Risiko, eine Klasse wiederholen zu müssen, ist in allen Bundesländern hoch: Vor allem in Bayern, Berlin, Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt wiederholen viele Kinder mindestens ein Schuljahr. Im innerdeutschen Vergleich befinden sich wenig Sitzenbleiber in Baden-Württemberg, Brandenburg, Sachsen und Schleswig-Holstein.

Schließlich bieten die Bundesländer den Jugendlichen mit niedrigen Schulabschlüssen unterschiedliche Chancen auf einen Ausbildungsplatz – Bayern, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen ermöglichen mehr als der Hälfte dieser Schüler eine Perspektive durch den direkten Übergang ins duale Berufsbildungssystem.

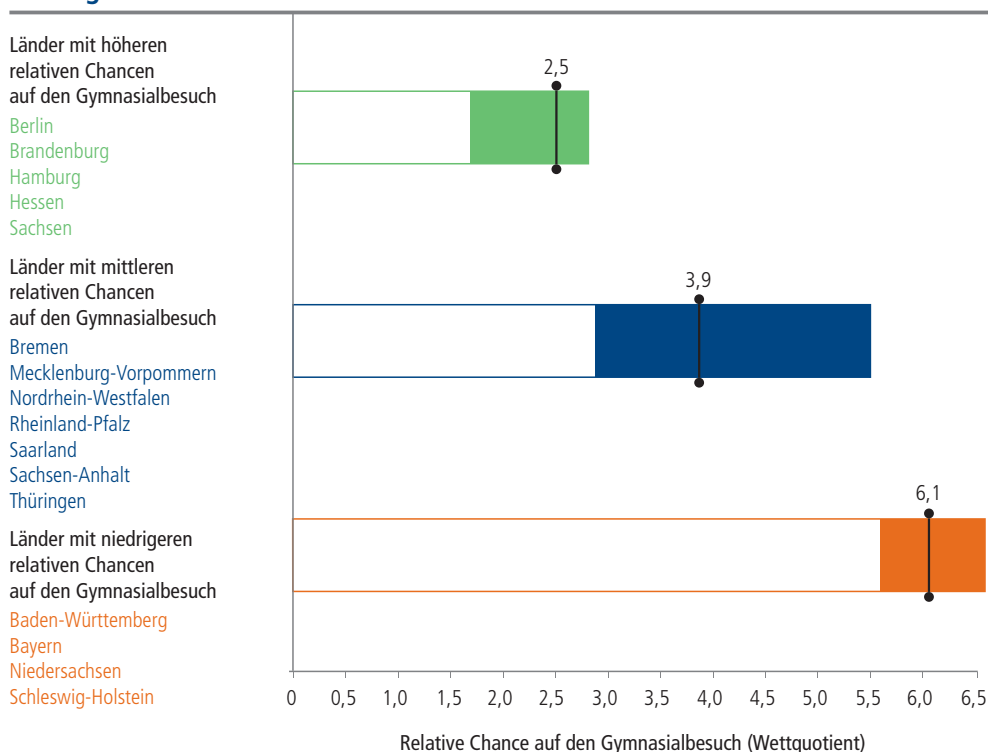
### Die Ergebnisse im Einzelnen

Zugangschancen zum Gymnasium in Deutschland in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft:  
In den ländlicheren Bundesländern des Westens sind die Chancen weniger ausgeprägt.

Die soziale Herkunft eines Schülers hat in Deutschland einen erheblichen Einfluss auf die Wahrscheinlichkeit, im Anschluss an die Grundschule auf ein Gymnasium zu wechseln: Die Chancen sind für Kinder aus Akademikerfamilien deutlich höher als für Kinder aus einem Arbeiterhaushalt. Diese Benachteiligung lässt sich für alle Bundesländer aufzeigen – wenn auch in unterschiedlichem Maße.

So ist in der oberen Ländergruppe der Zusammenhang zwischen Herkunft und Gymnasialbesuch am geringsten ausgeprägt: Hier haben Grundschüler aus den oberen sozialen Schichten eine 2,5-mal höhere Chance auf einen Besuch des Gymnasiums. In der unteren Ländergruppe hingegen unterscheiden sich die Chancen auf einen Gymnasialbesuch zwischen den oberen und unteren sozialen Schichten um das 6,1-Fache.

### Relative Chancen auf den Gymnasialbesuch von Kindern aus unteren Dienstklassen im Vergleich zu Kindern aus oberen Dienstklassen



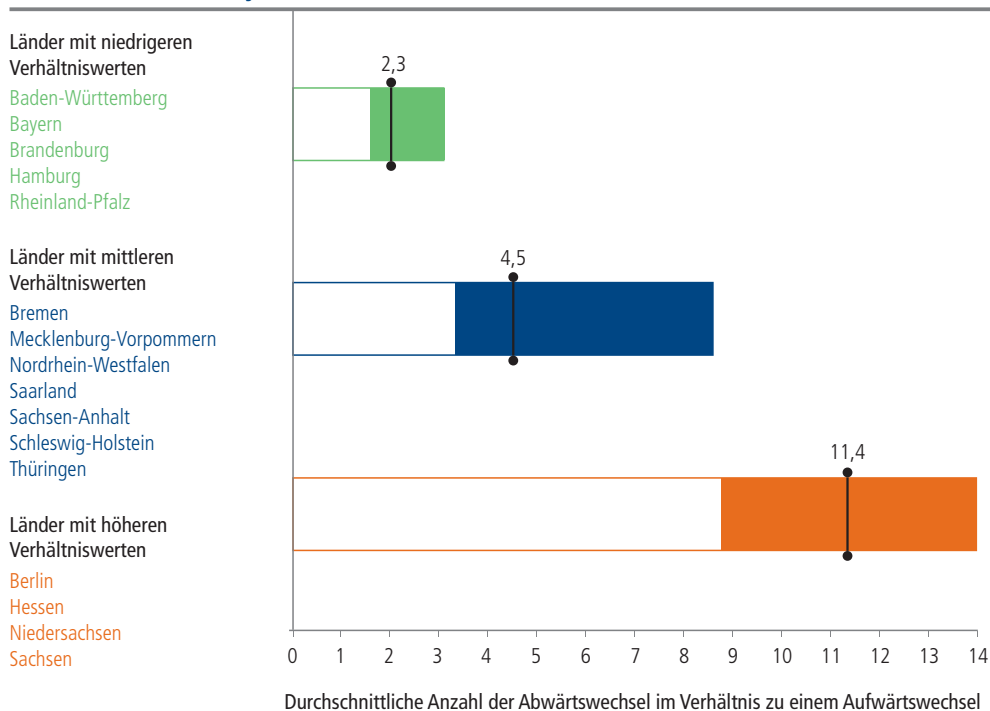
Quelle: Untersuchungen zu den Bildungsstandards 2009, vgl. Köller, Knigge und Tesch 2010; eigene Berechnungen

Auffällig ist, dass die Chancen auf einen Gymnasialbesuch für Kinder aus Nicht-Akademiker-Familien in den ländlicheren Bundesländern der alten Bundesrepublik – sowohl im Süden wie im Norden – weniger stark ausgeprägt sind. Dafür können auch die schlechtere räumliche Zugänglichkeit von Gymnasien oder die höhere Wertschätzung von Real- und Hauptschulen in nicht akademischen Kreisen verantwortlich sein.

Schulformwechsler in Deutschland: Es gibt mehr Abwärts- als Aufwärtswechsler in allen Bundesländern.

Grundsätzlich ist es in Deutschland möglich, auch nach dem Wechsel von der Grundschule in eine weiterführende Schule auf eine andere Schulart umzusatteln. Voraussetzung dafür ist meist die negative oder positive Leistungsentwicklung des Kindes. Mit der Option eines Schulartwechsels soll eine Korrektur falscher Entscheidungen bei der Wahl der weiterführenden Schule ermöglicht werden. Das Problem: Faktisch stehen vielen Wechseln in eine weniger anspruchsvolle Schulform nur wenig sogenannte Aufwärtswechsel gegenüber. Aufwärts- und Abwärtswechsel stehen in Deutschland in einem durchschnittlichen Verhältnis von einem Auf-

### Verhältnis von Abwärts- und Aufwärtswechseln der Schüler in den Jahrgangsstufen 7 bis 9, Schuljahr 2009/2010



Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, 2009/10; eigene Berechnungen

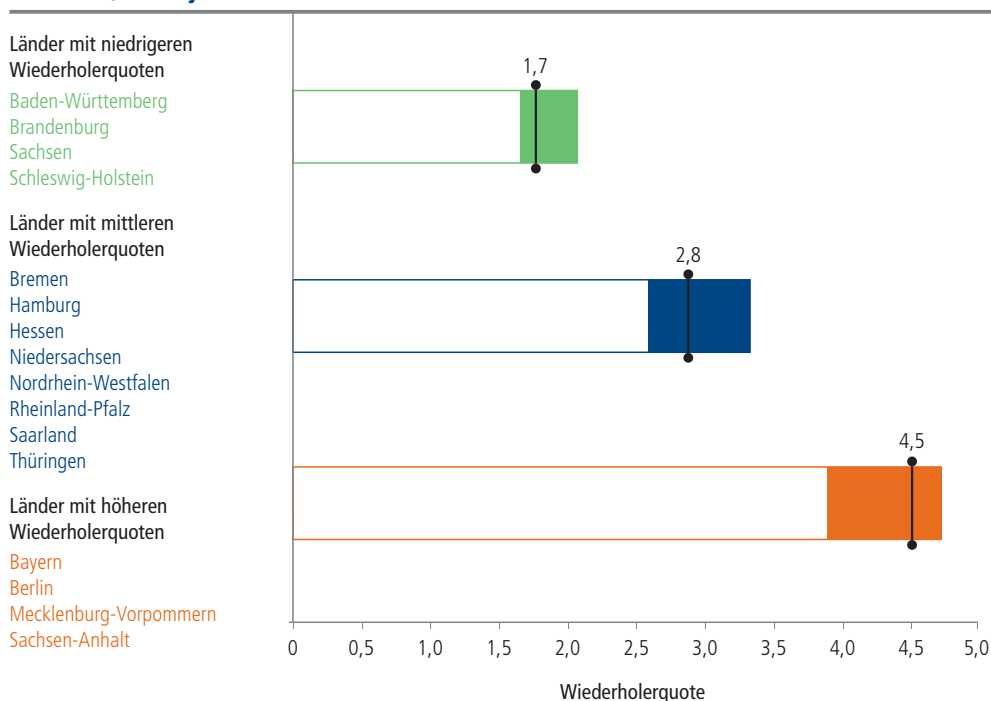
## Die einzelnen Dimensionen des Chancenspiegels

wärts- zu 4,3 Abwärtswechseln – und dieses variiert von Bundesland zu Bundesland: So kommen in der oberen Ländergruppe auf einen Aufwärtswechsel 2,3 Abwärtswechsel – in der unteren Ländergruppe hingegen verschärft sich dieses Verhältnis deutlich auf 1 : 11,4. Gründe können u. a. in den strukturellen Besonderheiten wie z. B. einem stark ausgebauten Gesamtschulsystem oder der Anzahl beruflicher Gymnasien vermutet werden.

Klassenwiederholungen in Deutschland: Regionale Trends sind nicht beobachtbar.

Alle Bundesländer bemühen sich mittlerweile, die Quote der Klassenwiederholungen zu senken. Zuletzt wiederholten 173.597 Kinder und Jugendliche mindestens eine Klasse. In der Sekundarstufe I lag der Anteil der Wiederholer bei 2,9 Prozent und im Sekundarbereich II bei 2,8 Prozent. Auch hier ergeben sich deutliche Unterschiede zwischen den Bundesländern, insbesondere in den Sekundarstufen I und II: So liegt der Anteil der Wiederholer in der oberen Ländergruppe bei 1,7 Prozent, in der unteren Ländergruppe hingegen müssen durchschnittlich 4,5 Prozent aller Schüler in der Sekundarstufe mindestens einmal die Klasse wiederholen.

### Anteil der Wiederholer in der Sekundarstufe der allgemeinen Schulen an allen Schülern, Schuljahr 2009/2010



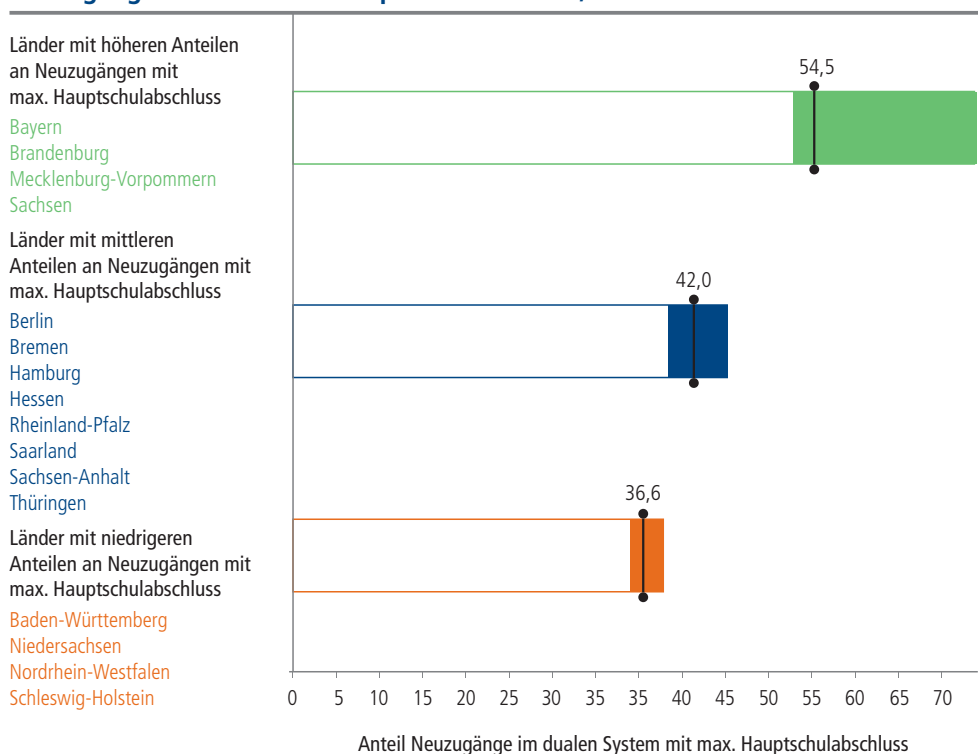
Angaben in Prozent

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, 2009/10; Eigene Berechnungen

Regionale Trends lassen sich bei den Klassenwiederholungen nicht beobachten: Östliche, westliche, nördliche und südliche Bundesländer finden sich sowohl bei den Ländern mit höheren als auch bei denen mit niedrigeren Wiederholerquoten.

Übergänge in das duale System in Deutschland: Höhere Chancen bestehen im Osten und in Bayern.

### Neuzugänge im dualen System mit maximal Hauptschulabschluss an allen Neuzugängen mit maximal Hauptschulabschluss, 2009



Angaben in Prozent

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 2, 2009/10; eigene Berechnungen

Das Berufsbildungssystem in Deutschland lässt sich in die drei Sektoren duales System, Berufsschulsystem und Übergangssystem gliedern. Das duale System ist der größte Sektor im Berufsbildungssystem. Die Mehrzahl der Schulabgänger mit und ohne Schulabschluss wünscht sich hier einen Ausbildungsplatz, weil dadurch die Chance auf einen späteren Arbeitsplatz steigt. Beim Zugang zum dualen System besteht ein Ungleichgewicht nach schulischer Vorbildung, das in allen Bundesländern zu Lasten der Jugendlichen ohne Abschluss bzw. mit Hauptschulabschluss geht. In der oberen Ländergruppe beträgt der Anteil der Neuzugänge ohne Ab-

## Die einzelnen Dimensionen des Chancenspiegels

---

schluss bzw. mit Hauptschulabschluss im dualen System im Mittel 54,5 Prozent. In der unteren Ländergruppe hingegen liegt der entsprechende Anteil fast 20 Prozentpunkte geringer.

In den östlichen Bundesländern ist die Chance für einen Jugendlichen ohne Schulabschluss bzw. mit Hauptschulabschluss, einen Ausbildungsplatz zu bekommen, durchschnittlich höher. Gründe dafür können im demographischen Wandel vermutet werden. Auffällig ist auch, dass die Chance auf einen Ausbildungsplatz für bayrische Schulabbrecher und Hauptschulabsolventen höher ist als in anderen westlichen Flächenländern wie Baden-Württemberg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen oder Schleswig-Holstein. Gründe hierfür können die unterschiedliche Wirtschaftskraft, aber auch die nach wie vor gute Reputation des Hauptschulabschlusses in Bayern sein.

### 3. Zur »Kompetenzförderung« der Schulsysteme in Deutschland

Die Dimension »Kompetenzförderung« gibt Auskunft über die Chancen von Kindern und Jugendlichen, ihre Lesekompetenzen zu entfalten. Die Konzentration auf die Lesekompetenz erfolgt, weil sie auch für den Erwerb anderer Kompetenzen zentral ist. Chancengerechten Schulsystemen gelingt es, sämtliche Potenziale von Schülern ungeachtet ihres sozioökonomischen Hintergrunds auszuschöpfen. Zu den untersuchten Indikatoren in dieser Dimension gehören konkret die Lesekompetenz der Viertklässler und der Neuntklässler (und bei Letzteren die Unterschiede zwischen den stärksten und den schwächsten Schülern) sowie der Zusammenhang von Kompetenzerwerb und sozialer Herkunft. Der Zusammenhang zwischen Bildungserfolg und Migrationshintergrund wurde für den zusammenfassenden Ländervergleich nicht herangezogen, weil die Migrationsanteile in den Bundesländern sehr unterschiedlich sind.

#### Zusammenfassung der Ergebnisse

Die deutschen Schulsysteme bieten Kindern und Jugendlichen sehr unterschiedliche Chancen, ihre Kompetenzen zu entwickeln.

Vor allem Schüler in den Stadtstaaten haben große Defizite in der Leistungsentwicklung: Jugendliche aus Berlin, Bremen und Hamburg erwerben sowohl in der Primar- als auch in der Sekundarstufe deutlich schlechtere Lesekompetenzen als Gleichaltrige aus anderen Bundesländern. Vergleichsweise hohe Kompetenzwerte am Ende beider Schulstufen erreichen die Schüler in Bayern, Sachsen und Thüringen.

Die Chancen leistungsschwächerer Schüler, höhere Kompetenzwerte zu erreichen, sind im Ländervergleich in Baden-Württemberg, Bayern, Sachsen und Thüringen besonders ausgeprägt. Die leistungsstärkeren Schüler werden besonders gut in Baden-Württemberg, Bayern, Niedersachsen und Sachsen gefördert.

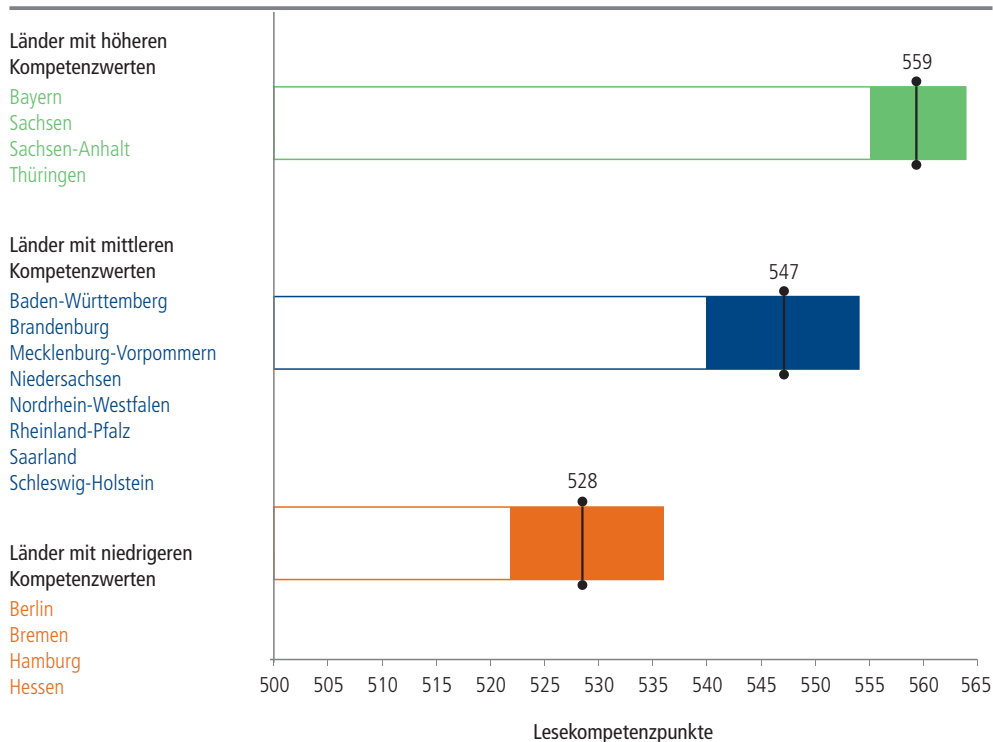
Kinder aus bildungsfernen Familien liegen vor allem in den Stadtstaaten bis zu zwei Schuljahre zurück. In der Primarstufe ist der Einfluss des sozialen Hintergrunds auf die Leistung in Bayern, Niedersachsen, Sachsen und Sachsen-Anhalt im innerdeutschen Vergleich am geringsten. In der Sekundarstufe I gelingt es Brandenburg, Niedersachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen am besten diesen Einfluss zu reduzieren.

### Die Ergebnisse im Einzelnen

Lesekompetenz in den Primar- und Sekundarstufen: Bayern, Sachsen und Thüringen sind in beiden Stufen Spitze, die Stadtstaaten bleiben zurück.

Die Lesekompetenz von Kindern und Jugendlichen gilt als ein bedeutender Kompetenzbereich in den aktuellen Leistungsvergleichsstudien. Bereits in der Grundschule zeigt sich hier ein sehr unterschiedliches Bild in den Ländern: Während der gesamtdeutsche Mittelwert bei IGLU 2006 bei 548 Punkten (und damit neun Punkte besser als noch bei IGLU 2001) lag, erreicht die obere Ländergruppe einen mittleren Kompetenzwert von 559 Punkten. Die untere Ländergruppe hingegen erreicht nur einen durchschnittlichen Wert von 528 Punkten. Dies bedeutet bereits im Grundschulalter einen Leistungsvorsprung von mehr als einem halben Schuljahr für die Schüler in Bayern, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen.

### Erreichte mittlere Kompetenzwerte von Schülern am Ende der Klasse 4, Gesamtskala Lesen, 2006

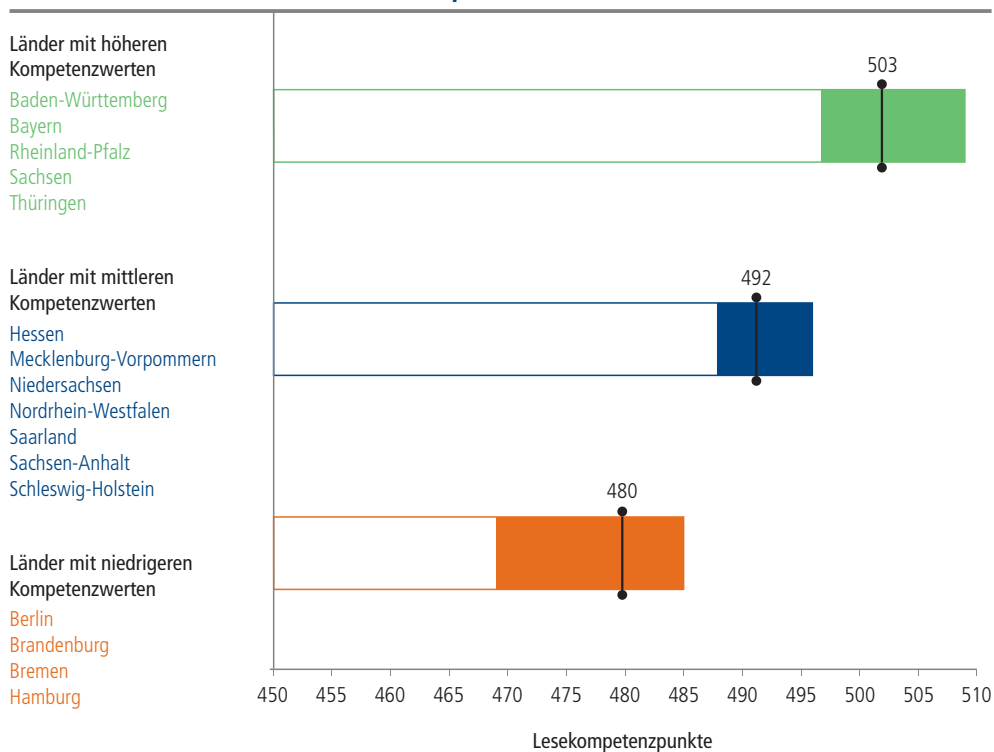


Quelle: IGLU-E 2006, vgl. Bos et al. 2008; eigene Berechnungen



In der Sekundarstufe I wurden die Kompetenzen von Neuntklässlern zuletzt 2009 getestet. Der gesamtdeutsche Mittelwert belief sich hier auf 496 Punkte. Der im Rahmen des Chancenspiegels vorgenommene Ländergruppenvergleich weist allerdings auch hier erhebliche Unterschiede zwischen den Ländergruppen auf: So erreichen die Bundesländer in der oberen Ländergruppe einen durchschnittlichen Lesekompetenzwert von 503 Punkten. Die Länder im unteren Viertel liegen im direkten Vergleich hingegen im Schnitt über 20 Punkte darunter und erreichen im Mittel nur 480 Punkte.

### Erreichte Mittelwerte in der Lesekompetenz von Schülern der Klasse 9, 2009



Quelle: Untersuchungen zu den Bildungsstandards 2009, vgl. Köller et al. 2010; eigene Berechnungen

Lesekompetenz der leistungsschwächsten und -stärksten Schüler: Baden-Württemberg, Bayern und Sachsen entfalten die Potenziale beider Schülergruppen im Durchschnitt am besten.

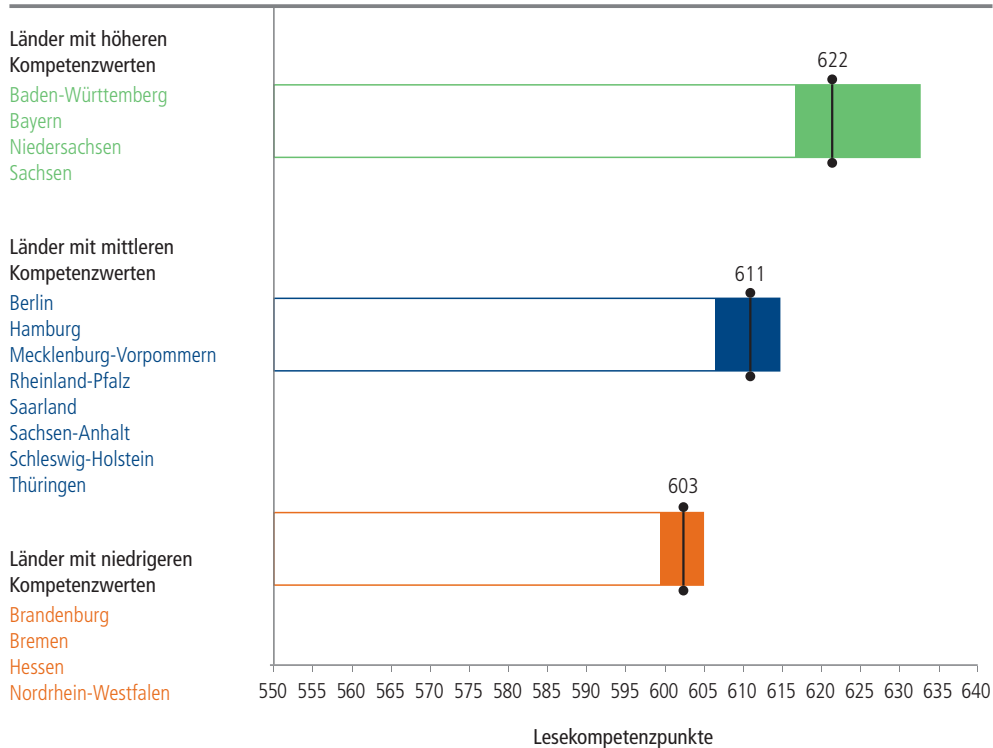
Ein erfreulicher Befund aus PISA 2009 war, dass sich insbesondere die leistungsschwächeren Schüler verbessert haben. Damit verbunden war zugleich eine Verringerung der Spanne zwischen leistungsschwachen und leistungsstarken Schülern.

Die Ergebnisse der beiden Schülergruppen fallen im Vergleich der Bundesländer sehr unterschiedlich aus. So erreichen die leistungsstärksten Schüler der oberen

## Die einzelnen Dimensionen des Chancenspiegels

Ländergruppe durchschnittliche 622 Punkte im Kompetenzbereich Lesen. Dies sind 19 Punkte Vorsprung vor dem gemittelten Wert der unteren Ländergruppe.

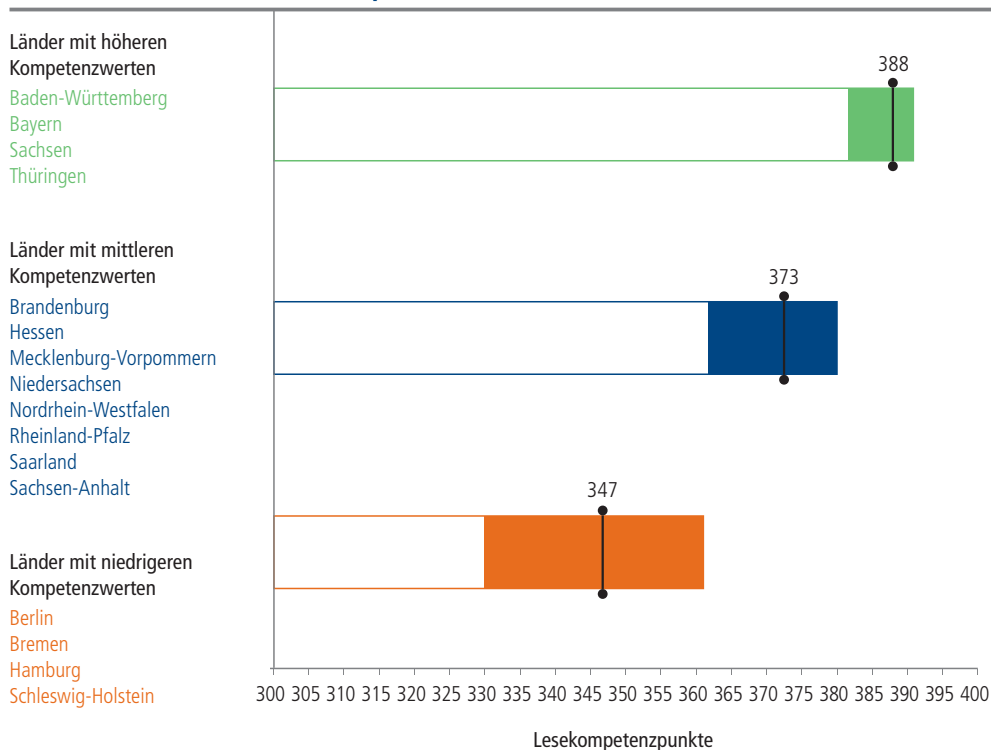
### Mindestens erreichte Kompetenzwerte der leistungstärksten zehn Prozent der Schüler, Klasse 9, Lesekompetenz Deutsch, 2009



Quelle: Untersuchungen zu den Bildungsstandards 2009, vgl. Köller, Knigge und Tesch 2010; eigene Berechnungen

Der Leistungsrückstand der leistungsschwächsten zehn Prozent aller Schüler in der unteren Ländergruppe umfasst im Vergleich zur oberen Ländergruppe sogar 41 Punkte: Während die entsprechenden Schüler im Durchschnitt der oberen Ländergruppe 388 Leistungspunkte erzielen, erreichen die Leistungsschwächsten in den Ländern der unteren Ländergruppe nur 347 Punkte.

### Höchstens erreichte Kompetenzwerte der leistungsschwächsten zehn Prozent der Schüler, Klasse 9, Lesekompetenz Deutsch, 2009

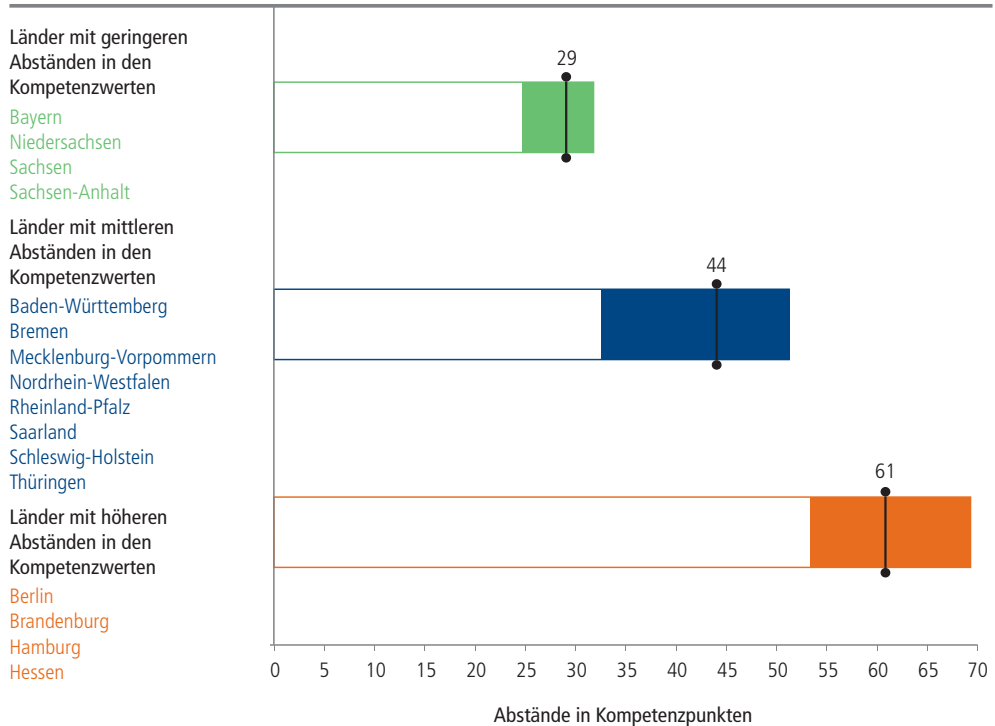


Quelle: Untersuchungen zu den Bildungsstandards 2009, vgl. Köller, Knigge und Tesch 2010; eigene Berechnungen

Soziale Herkunft und Kompetenzerwerb in den Primar- und Sekundarstufen: Niedersachsen und Sachsen-Anhalt sind in beiden Stufen vergleichsweise erfolgreich, östliche Bundesländer insgesamt in der Sekundarstufe erfolgreicher als Bundesländer im Westen.

Ein zentrales Problem im deutschen Bildungssystem ist die Abhängigkeit der Bildungschancen von Schülern von ihrer sozialen Herkunft. Mit der IGLU-Studie konnte im Grundschulbereich gezeigt werden, dass Kinder aus niedrigeren Sozial-schichten schlechtere Leseleistungen erbringen. Am Besitz von Büchern wurde festgestellt: Kinder, deren Familien mehr als 100 Bücher zu Hause hatten, erreichten 40 Punkte mehr als eine Familie mit nur wenig Büchern. Diese 40 Punkte kommen einem Rückstand von einem Schuljahr gleich. Auch dieser Befund ist in den 16 Bundesländern sehr verschieden ausgeprägt. So beträgt der entsprechende Unterschied in der oberen Ländergruppe 29 Punkte, in der unteren Ländergruppe hingegen liegt er mit 61 Punkten mehr als doppelt so hoch.

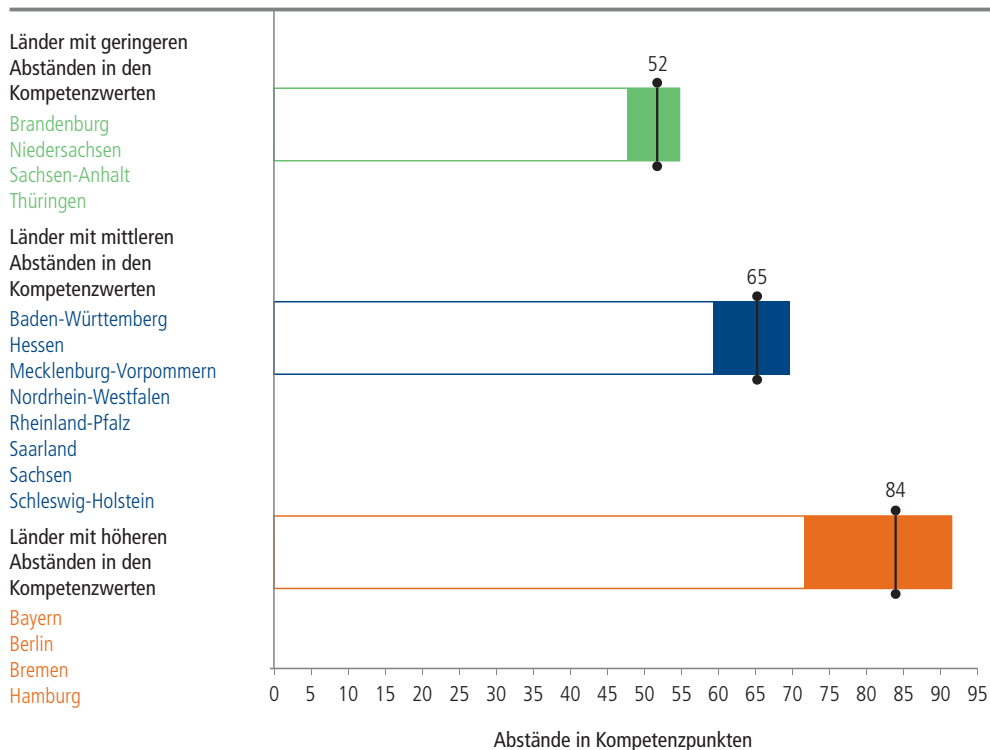
### Vorsprung in den Kompetenzpunkten im Leseverständnis – Kinder aus Familien mit mehr als 100 Büchern vor denen aus Familien mit weniger als 100 Büchern, Klasse 4, 2006



Quelle: IGLU-E 2006, vgl. Bos et al. 2008b; eigene Berechnungen

Auch beim Vergleich der Kompetenzwerte von Jugendlichen aus oberen und unteren Sozialschichten in der Sekundarstufe I zeichnet der Ländergruppenvergleich ein deutliches Bild: So haben die Jugendlichen aus den sozial besser gestellten Elternhäusern der oberen Ländergruppe im Durchschnitt einen Vorsprung von 52 Punkten gegenüber den Jugendlichen aus unteren Sozialschichten. In der unteren Ländergruppe ist der Unterschied sogar noch gravierender: Hier liegen Jugendliche aus unteren Sozialschichten durchschnittlich um 84 Kompetenzpunkte (das entspricht zwei Schuljahren) hinter denjenigen aus oberen Sozialschichten zurück.

### Abstände in den Kompetenzpunkten im Lesen von Jugendlichen aus den oberen Sozialschichten zu denen aus den unteren Sozialschichten, Klasse 9, 2009



Quelle: Untersuchungen zu den Bildungsstandards 2009, vgl. Köller, Knigge und Tesch 2010; eigene Berechnungen

Niedersachsen und Sachsen-Anhalt gelingt es, sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich die Abstände vergleichsweise gering zu gestalten. Bayern schafft das im Primarbereich, aber nicht mehr in der Sekundarstufe 1. Insgesamt ist auffällig, dass die Abstände zwischen den beiden Schulstufen in allen Bundesländern wachsen: Das Risiko der Herkunftsbenachteiligung von Kindern und Jugendlichen bei der Kompetenzentwicklung steigt in der Sekundarstufe 1. Beobachtbar ist auch, dass die östlichen Bundesländer insgesamt die Abstände im Sekundarbereich vergleichsweise geringer halten – das kann ein Effekt der weniger ausdifferenzierten Schulstruktur sein.

### 4. Zur »Zertifikatsvergabe« der Schulsysteme in Deutschland

Die Dimension »Zertifikatsvergabe« bezieht sich auf die Abschlüsse, die in einem Schulsystem vergeben werden. Zertifikate oder Abschlüsse entscheiden unmittelbar über die weiteren Anschlussmöglichkeiten innerhalb der Bildungsbiographie von Schülern. Sofern Zertifikate tatsächlich den Anforderungen entsprechen und vergleichbar sind, sorgen chancengerechte Schulsysteme für bessere Anschlussmöglichkeiten, denn je höherwertiger die Abschlüsse sind, umso größer sind die weiteren Bildungschancen. In dieser Dimension werden der maximale Erfolg (Erwerb der Hochschulreife) und der maximale Misserfolg (Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss) in den Schulsystemen in den Blick genommen.

#### Die Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Chancen, die Hochschulreife zu erwerben und das Risiko, die Schule abzubrechen, sind in Deutschland sehr unterschiedlich ausgeprägt.

Die sechzehn Bundesländer bieten unterschiedliche Chancen auf den Erwerb des Hochschulzugangs: In Baden-Württemberg, Hamburg, Nordrhein-Westfalen und dem Saarland verlassen deutlich mehr Schüler die Schule mit einer Hochschulzugangsberechtigung als in Bayern, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen und Sachsen-Anhalt.

Der Osten entlässt zu viele Schüler in die Perspektivlosigkeit: Bis zu 14 Prozent der Jugendlichen verlassen die Schule ohne Abschluss – in Ländern wie Baden-Württemberg, Bayern, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen beträgt der entsprechende Anteil sieben Prozent und weniger.

Bundesländer wie Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen erreichen aber hohe Abiturientenzahlen bei vergleichsweise wenigen Schülern ohne Abschluss.

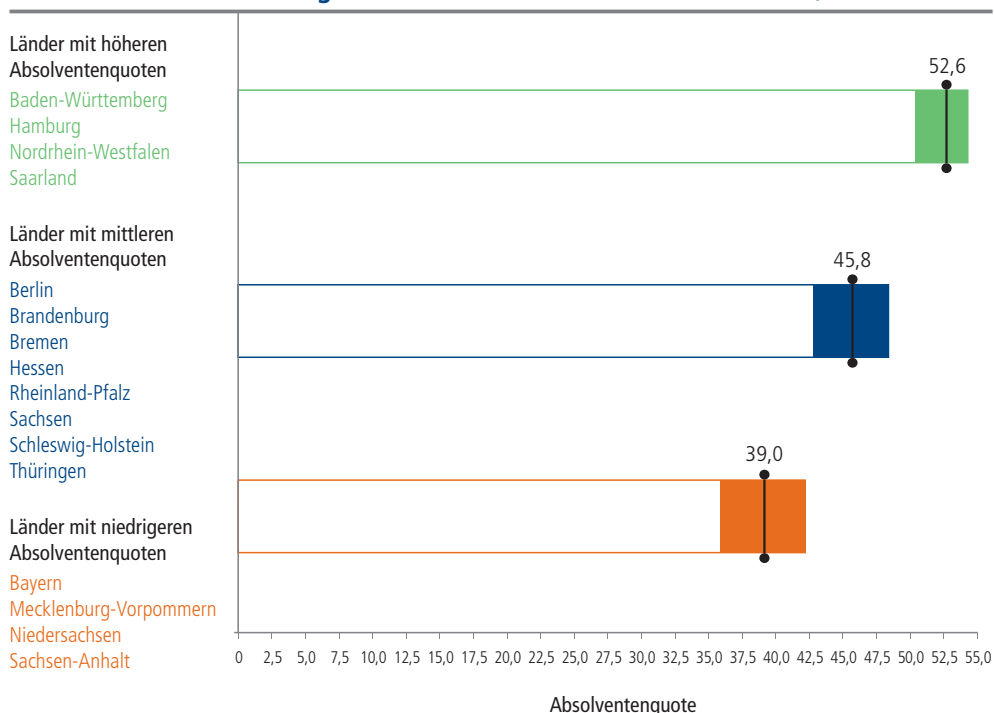
#### Die Ergebnisse im Einzelnen

Erwerb der Hochschulreife in den allgemeinbildenden und beruflichen Schulen in Deutschland: Die Chancen auf den höchsten Schulabschluss sind in Baden-Württemberg, Hamburg, Nordrhein-Westfalen und dem Saarland vergleichsweise höher ausgeprägt.

Die Fachhochschulreife und die allgemeine Hochschulreife sind die beiden höchsten allgemeinbildenden Schulabschlüsse. In Deutschland wird insbesondere die allgemeine Hochschulreife meist an Gymnasien und Gesamtschulen erworben.

Darüber hinaus können sie auch an den gymnasialen Oberstufen beruflicher Schulen oder über den zweiten Bildungsweg erlangt werden. Die beruflichen Schulen stellen zudem besonders für Kinder und Jugendliche aus bildungsfernen und sozial schwächeren Familien eine Möglichkeit dar, die Studienberechtigung zu erwerben. Im Ländergruppenvergleich zeigen sich gleichwohl deutliche Unterschiede: Während die Länder der unteren Ländergruppe einen durchschnittlichen Absolventenanteil von 39 Prozent aufweisen, schließen in der oberen Ländergruppe im Mittel 52,6 Prozent aller Schüler mit einem der beiden höchsten Schulabschlüsse ab.

### Anteil der Absolventen mit Hochschulreife an der Wohnbevölkerung im typischen Abschlussalter aus den allgemeinbildenden und beruflichen Schulen, 2009



Für das Saarland werden aufgrund des doppelten Abiturjahrgangs 2009 die Quoten für das Vorjahr verwendet. Angaben in Prozent

Quelle: KMK: Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 2000 bis 2009; Statistisches Bundesamt: Bevölkerungsstatistik; eigene Berechnungen

Fehlende Abschlüsse in Deutschland: Das Risiko, ohne Hauptschulabschluss die Schule zu verlassen, ist im Osten höher als im Westen.

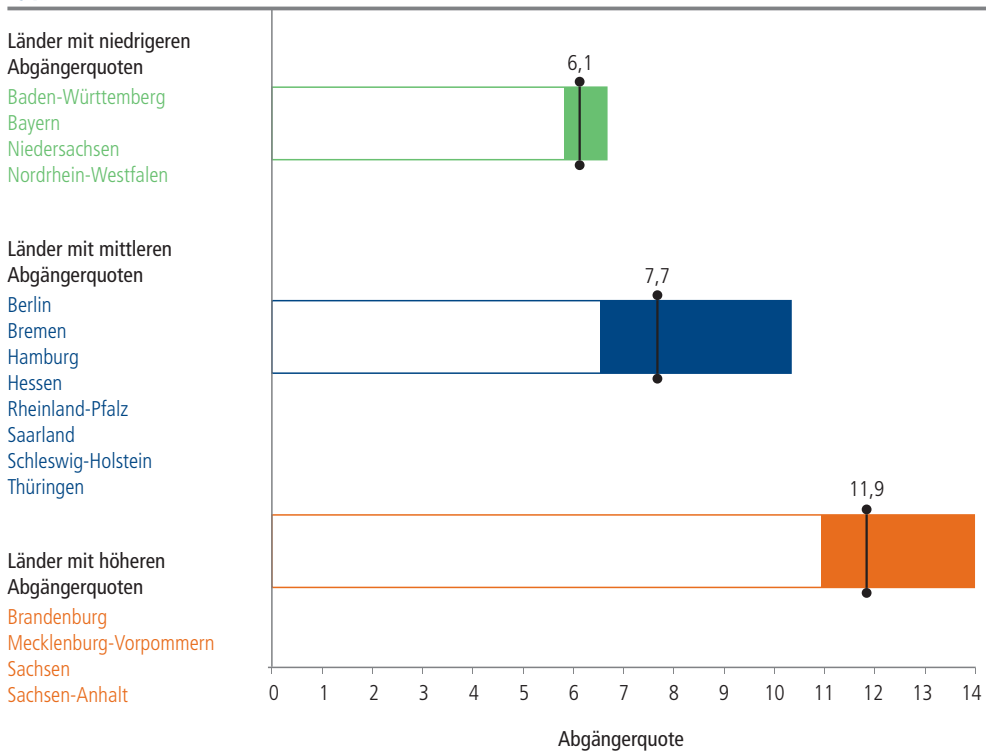
Während die Fachhochschulreife oder die allgemeine Hochschulreife die meisten Optionen für junge Menschen eröffnen, ist ein Schulabgang »ohne (Hauptschul-) Abschluss« mit weniger Anschlussmöglichkeiten verbunden. Die Anzahl dieser

## Die einzelnen Dimensionen des Chancenspiegels

Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss belief sich im Jahr 2009 in Deutschland auf 58.305 Schüler, das sind sieben Prozent der deutschen Wohnbevölkerung im typischen Abschlussalter. Auch hier zeigt der Ländergruppenvergleich deutliche Unterschiede: So weist die obere Ländergruppe einen durchschnittlichen Anteil an Abgängern ohne Hauptschulabschluss von 6,1 Prozent auf. Dagegen liegt der entsprechende Anteil in der unteren Ländergruppe mit 11,9 Prozent fast doppelt so hoch. In dieser Gruppe befinden sich ausschließlich ostdeutsche Länder.

Das schlechtere Abschneiden des Ostens hat seine Gründe auch in der Tatsache, dass Förderschüler eher separat unterrichtet werden als im Westen: Durchschnittlich die Hälfte der Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss stammt aus Förderschulen.

### Anteil der Abgänger ohne Hauptschulabschluss an der Wohnbevölkerung im typischen Abschlussalter, 2009



Angaben in Prozent

Quelle: KMK: Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 2000 bis 2009; Statistisches Bundesamt: Bevölkerungsstatistik; eigene Berechnungen



## **IV Oft gestellte Fragen**

### **Rahmeninformationen zum Chancenspiegel**

#### **Was ist das Ziel des Chancenspiegels?**

Der Chancenspiegel verfolgt das Ziel, zentrale Befunde zur Chancengerechtigkeit der Schulsysteme in den 16 deutschen Bundesländern darzustellen. Er nimmt zu diesem Zweck unter Rückgriff auf verfügbare quantitative Daten der amtlichen Statistiken aus Bund und Ländern sowie aus Studien der empirischen Bildungsforschung besonders aussagekräftige Indikatoren in den Blick und will mit dem Fokus auf die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen die Debatte um die Gerechtigkeit und Leistungsfähigkeit der Schulsysteme anregen. Der Chancenspiegel versteht sich als ein Beitrag zur Diskussion für die Fachwelt und für alle am Bildungssystem Beteiligten und Interessierten.

#### **Wer erstellt den Chancenspiegel?**

Der Chancenspiegel ist ein gemeinsames Projekt der Bertelsmann Stiftung und des Instituts für Schulentwicklungsforschung (IFS) an der TU Dortmund. Das IFS hat den Chancenspiegel wissenschaftlich entwickelt, die Auswertung der Daten vorgenommen und die ausführliche Publikation erstellt.

#### **Wofür brauchen wir einen Chancenspiegel?**

Mit seinem Fokus auf die Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit der Schulsysteme stellt der Chancenspiegel eine Besonderheit in der deutschen Bildungsberichterstattung dar. Er ergänzt diese Berichterstattung um eine für den Zusammenhalt in der Gesellschaft zentrale Perspektive, die konsequent die Chancen von Kindern und Jugendlichen zum Bezugspunkt nimmt. Die Homepage [www.chancenspiegel.de](http://www.chancenspiegel.de) bietet zudem grundsätzliche Eckdaten zu den Schulsystemen der Länder.

### **In welchem Verhältnis steht der Chancenspiegel zu den Bildungsberichten und Leistungsstudien?**

Während andere Berichtsformate (z. B. der Nationale Bildungsbericht) umfassend über sämtliche Themen des Bildungssystems Auskunft geben, fokussiert der Chancenspiegel auf ein einzelnes zentrales Thema: die Chancengerechtigkeit der Schulsysteme Deutschlands. Dafür nutzt der Chancenspiegel Informationen aus anderen Bildungsberichten, aus den amtlichen Bundes- und Länderstatistiken und aus Schulleistungsstudien wie z. B. IGLU oder PISA. Im Unterschied zu anderen Berichtssystemen spiegelt der Chancenspiegel diese Ergebnisse anhand wichtiger wissenschaftlich-theoretischer Überlegungen zur Gerechtigkeit von Schule.

### **Wie oft erscheint der Chancenspiegel in aktualisierter Fassung?**

Der Chancenspiegel ist erstmals 2012 erschienen. Geplant ist eine Fortschreibung zur Dokumentation von Entwicklungen, wo das möglich ist. Die Daten des 2012 erschienenen Chancenspiegels basieren auf Zahlen, die bis Ende September 2011 in der amtlichen Statistik und in vorliegenden Studien verfügbar waren.

### **Basiert der Chancenspiegel auf eigens für diesen Zweck erhobenen Daten?**

Der Chancenspiegel hat keine eigenen Daten erhoben. Er nutzt die Daten aus der amtlichen Bundes- und Länderstatistik sowie die Befunde aus Leistungsstudien wie PISA oder IGLU. Alle Daten wurden für den Chancenspiegel in Form von Ländergruppierungen neu aufbereitet. Für einzelne Fragestellungen wurden ergänzende Analysen vorgenommen, beispielsweise bei der Betrachtung von Ganztagschulen und Schulleistung in der ausführlichen Publikation.

### **Wird mit dem Chancenspiegel auch die Chancengerechtigkeit an einzelnen Schulen oder in Regionen dargestellt?**

Nein, der Chancenspiegel konzentriert sich auf den Stand und die Entwicklungen auf der Ebene der Bundesländer und Deutschlands insgesamt. Die regionale oder gar einzelschulische Ebene innerhalb der Bundesländer wird nicht bearbeitet.

## **Warum konzentriert sich der Chancenspiegel auf das allgemeinbildende Schulsystem und berücksichtigt die Bereiche der vorschulischen oder der beruflichen Bildung nicht?**

Die Schule stellt – neben weiteren wichtigen Bildungsabschnitten wie z. B. der frühkindlichen Bildung – einen wichtigen, vergleichsweise lang andauernden Abschnitt in der Bildungsbiographie dar, der zudem bedeutsam und richtungsweisend für das zukünftige berufliche Leben und die gesellschaftliche Teilhabe von Menschen ist. Vor diesem Hintergrund erscheint es den Autoren des Chancenspiegels wichtig, die Institution Schule in den Blick zu nehmen. Schule soll gleichwohl nicht losgelöst von anderen Lebensbereichen verstanden werden, deshalb betrachtet der Chancenspiegel z. B. auch den Übergang von der Schule in die berufliche Bildung oder Hochschule.

## **Welche Themen werden im Chancenspiegel verfolgt?**

Der Chancenspiegel widmet sich der Frage, wie es um die Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit der deutschen Schulsysteme bestellt ist. Hierfür betrachtet er vier wesentliche Bereiche des Schulsystems: die Integrationskraft, die Durchlässigkeit, die Förderung von Kompetenzen und die Vergabe von Zertifikaten in Schulsystemen. Innerhalb dieser vier zentralen Dimensionen wird der Stand der Dinge in den 16 Bundesländern zu verschiedenen Themen datenbasiert dargelegt, z. B. zur Koppelung von Leistung und sozialer Herkunft, zum Zusammenhang von Herkunft und der Chance auf Gymnasialempfehlung, zu Klassenwiederholungen, zur inklusiven Beschulung von Kindern mit und ohne besonderen Förderbedarf, zur Beteiligung an Ganztagschulen, zu Abgängern ohne Schulabschluss, zu den Anteilen von Schulabsolventen mit Hochschulreife.

## **Was versteht der Chancenspiegel unter »Gerechtigkeit«?**

Der Chancenspiegel beschäftigt sich vor allem mit Chancengerechtigkeit. Darunter versteht er die faire Chance für jeden auf die Teilhabe an der Gesellschaft. Diese wird auch durch ein gerechtes Schulsystem, in dem kein Schüler zusätzliche Nachteile durch seine Herkunft erfährt, gewährleistet, und zwar durch die Förderung der Befähigung aller und durch die wechselseitige Anerkennung aller an der Schule beteiligten Personen. Dies versteht der Chancenspiegel als eine Mindestanforderung an eine chancengerechte Institution. Dass dies immer noch eine notwendige und anspruchsvolle Norm ist, zeigen z. B. die letzten PISA-Befunde, wonach in allen untersuchten Staaten ein Zusammenhang zwischen der Herkunft von Schülern und ihrem Kompetenzerwerb nachgewiesen wurde.

### Wie wurden die vier zentralen Dimensionen ausgewählt?

Den theoretischen Hintergrund des Chancenspiegels bilden zum einen die derzeit aktuellen und zentralen Gerechtigkeitstheorien, so z. B. die Theorie der Gerechtigkeit als Fairness nach John Rawls, der Befähigungsansatz nach Amartya Sen und die Anerkennungstheorie nach Axel Honneth. Diese Gerechtigkeitstheorien werden im Chancenspiegel zum anderen mit den schultheoretischen Erkenntnissen von Helmut Fend verknüpft, um so die im Chancenspiegel betrachteten vier Dimensionen und die zugeordneten Indikatoren theoriebasiert auszuwählen.

### Warum wurden die berichteten Indikatoren ausgewählt und andere möglicherweise ebenfalls relevante Indikatoren nicht betrachtet?

Der Chancenspiegel berichtet innerhalb der für das Schulsystem veranschlagten vier Dimensionen jeweils zu zentralen Indikatoren, die sich auch in anderen Berichtssystemen wiederfinden lassen. Manche Indikatoren konnten nicht berücksichtigt werden, weil die jeweilige Datengrundlage keinen Ländervergleich erlaubte oder sich für generelle Aussagen als zu unzuverlässig erwies. Für wieder andere Indikatoren lagen überhaupt keine Daten vor, auch wenn sie gut in den Chancenspiegel gepasst hätten.

### In welchem Zusammenhang stehen Gerechtigkeit und Leistung im Chancenspiegel?

Der Chancenspiegel versteht die Leistungsfähigkeit als ein Element der Gerechtigkeitsfrage. Denn ein Bildungssystem, das leistungsfähig ist, ist chancengerecht, und nur ein chancengerechtes Bildungssystem ist leistungsfähig. Nicht umsonst behandelt der Chancenspiegel neben den Dimensionen Integrationskraft und Durchlässigkeit auch zwei explizite Leistungsdimensionen, die Kompetenzförderung und die Zertifikatsvergabe von Schulsystemen. Eine Beschränkung der Gerechtigkeitsfrage allein auf den Output eines Schulsystems hält der Chancenspiegel jedoch für verkürzt. Vielmehr ist in der Logik des Chancenspiegels die Gerechtigkeit der Schulsysteme auch unter der Einbeziehung von Prozessmerkmalen zu beurteilen (z. B. der Wiederholerquoten).

### **Warum gehen in die abschließende Zusammenstellung der vier Dimensionen (Ländervergleich) nicht alle im Chancenspiegel betrachteten Einzelindikatoren ein?**

In der Langfassung des Chancenspiegels werden innerhalb der Dimensionen oft mehrere Themen behandelt (insgesamt 26 Indikatoren). Für den Ländervergleich wurden jedoch pro Thema nur ausgewählte Indikatoren berücksichtigt. Einige Indikatoren konnten für einen Ländervergleich nicht verwendet werden, weil nicht zu allen 16 Bundesländern Daten vorlagen (so z. B. zum Zusammenhang von Migrationshintergrund und Kompetenzerwerb).

### **Welches Ziel verfolgt der Chancenspiegel mit dem Ländervergleich?**

Der Ländervergleich soll bezogen auf die vier zentralen Dimensionen des Chancenspiegels zum jeweiligen Stand des Schulsystems eines Landes im Vergleich mit den anderen Schulsystemen sensibilisieren. So werden Stärken, aber auch Schwächen der Schulsysteme im Hinblick auf ihre Gerechtigkeit deutlich: »Erfolgreichere« Bundesländer können anderen Wege weisen.

### **Nimmt der Chancenspiegel ein Ranking der 16 Bundesländer vor?**

Der Chancenspiegel möchte kein Einzelranking der Länder vornehmen und hat daher auch den Ländervergleich nur jeweils innerhalb der vier Dimensionen und Ländergruppen vorgenommen.

### **Wie werden die Ländergruppen gebildet?**

Der Chancenspiegel interessiert sich vor allem für die oberen und unteren Ländergruppen – also die Länder, die im Vergleich mit anderen besonders erfolgreich sind, und die Länder, die im innerdeutschen Vergleich am schlechtesten abschneiden. Um diese obere und untere Gruppe systematisch durch den Chancenspiegel hinweg zu betrachten, wurden immer jeweils die oberen und unteren 25 Prozent der Länder in eine Gruppe eingeordnet (bei 16 Bundesländern also vier Länder in der oberen und vier Länder in der unteren Gruppe). Dazwischen liegt die Gruppe der mittleren 50 Prozent, in der sich dann das Mittelfeld der Länder befindet. Eingeordnet wurden die Länder dabei nach erreichtem Einzelplatz je Indikator. Hatte ein Land auf Platz 5 denselben Wert wie das Land auf Platz 4, so wurde es ebenfalls in die obere Gruppe eingeordnet.

### Wie erfolgt der zusammenfassende Ländervergleich?

Für den Ländervergleich wurden in einem ersten Schritt die erreichten Rangplätze der einzelnen Bundesländer in den Einzelindikatoren einer Dimension summiert (z. B. Land A hat den Platz 11 in der Amtsstatistik der Länder zur Ganztagsnutzung erhalten, dann bekam es 11 Punkte). Die daraus entstandenen Punktwerte je Bundesland wurden für jede der vier Dimensionen in eine Rangfolge gebracht. Entsprechend der Gruppierungslogik im Chancenspiegel konnten wiederum für jede Dimension die obere Ländergruppe (die besten 25 Prozent), die mittlere Ländergruppe (die mittleren 50 Prozent) und die untere Ländergruppe (die unteren 25 Prozent) ermittelt werden. Für den Fall gleicher Punktwerte der Länder auf den Plätzen vier und fünf wurde das fünfte Land ebenfalls der oberen Gruppe zugeordnet (dies ist zum Beispiel in der Dimension Integrationskraft der Fall).

### Auf welche Weise wird der Chancenspiegel veröffentlicht?

Der erste Chancenspiegel ist als Buch erschienen, in dem die theoretische Herleitung der Dimensionen, sämtliche Befunde und dazugehörige wissenschaftliche Diskussionsansätze zu finden sind. Außerdem gibt es zu dem Chancenspiegel die vorliegende Kurzbroschüre, die die wesentlichen Ergebnisse im Überblick präsentiert. Ergänzend gehört zum Chancenspiegel der Internetauftritt [www.chancenspiegel.de](http://www.chancenspiegel.de). Hier finden sich neben den zentralen Befunden des Chancenspiegels online auch weitere Eckdaten zu den Schulsystemen der Bundesländer.

### Wie unterscheidet sich der erste Chancenspiegel von den Chancenspiegeln der kommenden Jahre?

Der erste Chancenspiegel ist eine umfassende Publikation, in der die wissenschaftliche Konzeption und Herleitung der Indikatoren ausführlich dargestellt wird. In den zukünftigen Chancenspiegeln wird es vorrangig darum gehen, die Indikatoren fortzuschreiben und danach zu schauen, inwiefern sich der Status quo in den Ländern entwickelt und wie es um die Bemühungen der Länder zur Schaffung von mehr Chancengerechtigkeit bestellt ist.

## V Auf einen Blick

### Für den Ländervergleich berücksichtigte Indikatoren je Dimension

#### Für den Ländervergleich berücksichtigte Indikatoren je Dimension

INTEGRATIONSKRAFT		
	Indikator	Subdimension
1	Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf an allen Schülerinnen und Schülern im allgemeinbildenden Schulsystem (Förderquote)	Diagnose von Förderbedarf
2	Schülerinnen und Schüler in Förderschulen an allen Schülerinnen und Schülern im allgemeinbildenden Schulsystem (Exklusionsquote)	Exklusion von Kindern und Jugendlichen mit Förderbedarf
3	Anteil Schülerinnen und Schüler im Ganztag an allen Schülerinnen und Schülern	Nutzung von Ganztag
DURCHLÄSSIGKEIT		
4	Relative Chancen auf Gymnasialbesuch von Kindern aus unteren Dienstklassen im Vergleich zu Kindern aus oberen Dienstklassen	Übergang Grundschule zu weiterführenden Schulen
5	Wechsel zwischen den Schulformen: Verhältnis Aufwärtswechsel zu Abwärtswechsel	Schulformwechsel in der Sekundarstufe
6	Anteil der Wiederholerinnen und Wiederholer in der Sekundarstufe I und II	Klassenwiederholungen
7	Verteilung der Neuzugänge auf die drei Sektoren im Berufsbildungssystem nach schulischer Vorbildung, Fokus duales System und Neuzugänge mit max. Hauptschulabschluss	Disparitäten beim Einmünden in die Anschlussstelle Berufsbildungssystem
KOMPETENZFÖRDERUNG		
8	Erreichte Lesekompetenz in den Ländern, Primarstufe (IGLU)	Generelle Kompetenzförderung in der Primarstufe
9	Erreichte Lesekompetenz in den Ländern, Sekundarstufe (Untersuchungen zu den Bildungsstandards)	Generelle Kompetenzförderung in der Sekundarstufe
10	Erreichte Kompetenzwerte der unteren 10 % (Lesekompetenz) (Untersuchungen zu den Bildungsstandards)	Kompetenzförderung der leistungsschwächsten Schülerinnen und Schüler
11	Erreichte Kompetenzwerte der oberen 10 % (Lesekompetenz) (Untersuchungen zu den Bildungsstandards)	Kompetenzförderung der leistungsstärksten Schülerinnen und Schüler
12	Vorsprung von Kindern in den Kompetenzwerten mit mehr als 100 Büchern im Haushalt (IGLU)	Soziale Herkunft und Kompetenzerwerb in der Primarstufe
13	Vorsprung der Schülerinnen und Schüler in den Kompetenzwerten aus den oberen EGP-Klassen zu Schülerinnen und Schülern aus den unteren EGP-Klassen (Untersuchungen zu den Bildungsstandards)	Soziale Herkunft und Kompetenzerwerb in der Sekundarstufe
ZERTIFIKATSVERGABE		
14	Absolventinnen und Absolventen aus den allgemeinbildenden und beruflichen Schulen mit Hochschulreife	Höchster allgemeinbildender Abschluss
15	Abgängerinnen und Abgänger aus den allgemeinbildenden Schulen ohne Hauptschulabschluss	Schulabgänge ohne Abschluss

## Die Langfassung der Ergebnisse des Chancenspiegels sind erhältlich als Printausgabe und als E-Book.



*Bertelsmann Stiftung,  
Institut für Schulentwicklungsforschung (Hrsg.)*

### **Chancenspiegel**

Zur Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit  
der deutschen Schulsysteme

2012, 192 Seiten, Broschur  
€ 20,-/sFr. 35,50  
ISBN 978-3-86793-335-3

Internationale Schulleistungsstudien wie PISA und IGLU belegen es seit Jahren: Die Chancen für Bildungsteilhabe und Bildungserfolg sind in den deutschen Schulsystemen ungleich verteilt. So hängt etwa der Kompetenzerwerb in Deutschland wie in kaum einem anderen Land von der sozialen Herkunft ab. Vor dem Hintergrund solcher Befunde fragt der »Chancenspiegel« nach der Leistungsfähigkeit und Gerechtigkeit der deutschen Schulsysteme und stellt hierzu theoretisch fundierte Gerechtigkeitsannahmen auf. Mithilfe von Daten aus der amtlichen Statistik und Schulleistungsuntersuchungen werden die Schulsysteme der Bundesländer vergleichend in den vier zentralen Gerechtigkeitsdimensionen »Integrationskraft«, »Durchlässigkeit«, »Kompetenzförderung« und »Zertifikatsvergabe« analysiert. Ausgesuchte Programme und Maßnahmen einzelner Bundesländer zur Sprachförderung dokumentieren, wie diese sich um mehr Chancengerechtigkeit bemühen.

[www.bertelsmann-stiftung.de/verlag](http://www.bertelsmann-stiftung.de/verlag)  
[www.chancen-spiegel.de](http://www.chancen-spiegel.de)

**| Verlag BertelsmannStiftung**