

**Autor:innenkollektiv IfBM**

**Unter Mitarbeit von:**

**Filiz Aksoy, Maike Altenrath, Marc Fabian Buck, Eva Cendon, Claudia de Witt,  
Paula Goerke, Sandra Hofhues, Stefan Klusemann, Sara Rreshka, Julia Schütz,  
Paul Weinrebe & Rüdiger Wild**

# **Allgemeine Bildungswissenschaft**

## **Modul A4 (26110)**

Fakultät für  
**Kultur- und  
Sozialwissen-  
schaften**

---

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung und des Nachdrucks, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwertung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung der FernUniversität reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Wir weisen darauf hin, dass die vorgenannten Verwertungsalternativen je nach Ausgestaltung der Nutzungsbedingungen bereits durch Einstellen in Cloud-Systeme verwirklicht sein können. Die FernUniversität bedient sich im Falle der Kenntnis von Urheberrechtsverletzungen sowohl zivil- als auch strafrechtlicher Instrumente, um ihre Rechte geltend zu machen.

Der Inhalt dieses Studienbriefs wird gedruckt auf Recyclingpapier (80 g/m<sup>2</sup>, weiß), hergestellt aus 100 % Altpapier.

# Inhaltsverzeichnis

Vorwort	VII
1	Gesellschaftliche Bedingungen von Bildung und Erziehung. Eine Einführung ..... 9
1.1	Bildung, Sozialisation und soziale Ungleichheiten ..... 10
1.1.1	Einleitung ..... 10
1.1.2	Die Bildungsexpansion – eine Entwicklung zu mehr Chancengleichheit? ..... 10
1.1.3	Erklärungsansätze und Befunde: Schule und Familie als soziale Filter ..... 12
1.1.4	Intersektionale, relationale Zugänge zur Erforschung ungleicher Bildungschancen 13
1.1.5	Verschänkungen von Bildungskarrieren und Sozialisationsprozessen ..... 14
	Fazit..... 16
	Weiterführende Literaturhinweise ..... 16
	Literatur ..... 16
1.2	Bildungsinstitutionen..... 19
1.2.1	Schule im Prozess der Ökonomisierung ..... 19
1.2.2	Universitäre Bildung und wirtschaftlicher Strukturwandel..... 29
2	Grundbegriffe, Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft: eine Einführung..... 39
2.1	Zwischenbilanz: Zum Verhältnis der Grundbegriffe Erziehung, Bildung und Sozialisation 40
2.1.1	Resümee aus der Perspektive des Erziehungsbegriffs ..... 40
2.1.2	Resümee aus der Perspektive des Sozialisationsbegriffs..... 45
2.1.3	Resümee aus der Perspektive des Bildungsbegriffs ..... 48
2.2	Der methodische Ansatz der Empirischen Erziehungswissenschaft ..... 52
2.2.1	Die Einteilung der Wissenschaften und die Erklären-Verstehen-Debatte..... 52
2.2.2	Was ist eine wissenschaftliche Erklärung? ..... 55
2.2.3	Intersubjektive Nachprüfbarkeit. Die Wissenschaftstheorie des Kritischen Rationalismus (Popper)..... 57
2.2.4	Die Wissenschaftlichkeit von Wahrscheinlichkeitsaussagen ..... 60
2.2.5	Ein Beispiel aus der Erziehungswissenschaft..... 62

3	Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker; 1959-1969.....	67
3.1	Erziehung zur Mündigkeit 1969.....	68
	<i>Sende- und Drucknachweise</i> .....	77
	<i>Zeittafel</i> .....	78
4	Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung.....	82
4.1	Von der Pädagogik.....	82
	Literatur.....	103
5	Bildung im Horizont der Wissensgesellschaft.....	105
5.1	Bildung im Horizont der Wissensgesellschaft. Zur Einführung.....	105
	Literatur.....	111
6	Handbuch Bildungsforschung.....	113
6.1	Bildungsprozesse über die Lebensspanne und lebenslanges Lernen.....	113
	Einleitung.....	114
6.1.1	Begriffe und Perspektiven.....	116
6.1.2	Die bildungspolitische Perspektive: „Lebenslanges Lernen“ als Neuordnung der Bildungssysteme.....	118
6.1.3	Die bildungstheoretische Perspektive: Biografische Bildungsprozesse – Aspekte einer Phänomenologie lebenslangen Lernens.....	123
6.1.4	Ergänzende Diskursstränge zur Konzeptionalisierung lebenslangen Lernens – Eine knappe Diskussion.....	130
	Literatur.....	132
7	Bildung als produktive Verwicklung.....	140
7.1	Bildung als produktive Verwicklung.....	142
7.2	Bildung und Digitalität.....	143
7.3	Kreativität, produktiv sein und Formen der Unbestimmtheit.....	145
7.4	Situation als inhärent unbestimmt - Ein Prozessontologisches Verständnis.....	148
7.5	Bildung als Auseinandersetzung mit Unbestimmtheit.....	153
7.6	Praxeologischer Zugang.....	156
7.7	Performatives Selbst und Digitalität.....	158

7.8	Autonomie als Bewahren und Herstellen von Distanz .....	161
7.9	Autonomie & Transaktionales Bildungsverständnis .....	162
7.10	Fazit .....	168
	Literatur .....	170
8	Die Durchsetzung eines spezifischen Paradigmas von ‚Forschung‘ in der Erziehungswissenschaft aus der Perspektive einer historischen Epistemologie	175
8.1	Einleitung .....	175
8.2	Organische Synthese .....	177
8.3	Realistische Wendung .....	180
8.4	Empirische Bildungsforschung .....	182
8.5	Epistemologie .....	184
	Literatur .....	187
9	Handbuch Medienpädagogik .....	191
9.1	Medienbildung .....	191
9.1.1	Einleitung – Begriff und Positionen .....	191
9.1.2	„Relationale Bildung“ als Arbeit an Relationierungsweisen .....	192
9.1.3	Ausblick & Fazit: Analysedimensionen und Fragerichtungen einer relationalen Medienbildungstheorie .....	197
	Literatur .....	198
9.2	Mediendidaktik .....	205
9.2.1	Einleitung .....	205
9.2.2	Grundlegende mediendidaktische Konzepte .....	206
9.2.3	Potenziale digitaler Medien .....	207
9.2.4	Gestaltungsorientierung in der Mediendidaktik .....	209
9.2.5	Expertise bei der Gestaltung mediengestützter Lernangebote .....	211
9.2.6	Schluss .....	212
	Literatur .....	212
9.3	Medienkompetenz .....	213
9.3.1	Einleitung .....	214
9.3.2	Begriffsgeschichte .....	214
9.3.3	Nomenklaturen und gegenwärtige Fragestellungen der Medienkompetenzforschung .....	216

---

9.3.4	Empirische Erforschung von Medienkompetenz.....	219
9.3.5	Diskussionpunkte.....	220
	Literatur.....	223
10	Einführung in die Theorie der Erwachsenenbildung.....	229
10.1	Erwachsenenpädagogische Konzepte zum Lernen Erwachsener.....	229
10.2	Lernstile und Lernformen.....	233
10.3	Lernen in modernen Gesellschaften und Organisationen .....	237
10.4	Institution, Organisation und Lernorte der Erwachsenenbildung.....	239
10.5	Institutionelle Gliederungen der Erwachsenenbildung.....	240
10.6	Institution und Organisation .....	243
10.7	Von der Profession zum professionellen Handeln .....	244
10.8	Kernaufgaben beruflichen Handelns in der Erwachsenenbildung .....	246
10.9	Forschungen zum professionellen Handeln in der Erwachsenenbildung.....	249
	Literatur zur Erwachsenenbildungsforschung.....	251
	Literaturverzeichnis.....	254

## Vorwort

Liebe Studierende,

im Namen des Lehrgebiets Allgemeine Bildungswissenschaft dürfen wir Sie herzlich willkommen heißen im Modul A4. Die Grundlage für das Modul bildet dieser Reader, der in doppelter Hinsicht eine Besonderheit darstellt. Zum einen wurde er von den Kolleginnen und Kollegen des Instituts für Bildungswissenschaft und Medienforschung (IfBM) zusammengestellt und repräsentiert so unsere Vorstellungen des *Allgemeinen* unserer Disziplin in Textform.<sup>1</sup> Zum anderen haben wir die vorliegenden Texte kontextualisiert und mit Reflexionsfragen versehen, um eine gemeinsame Diskussion darüber im Rahmen Ihres Masterstudiums anzustoßen.

Diese didaktisierte Form des Diskussionsanstoßes hat bestimmte Implikationen: Sie können so erahnen, welche Perspektive die unterschiedlichen Lehrgebiete auf allgemeinpädagogische Texte und damit die Rolle der Allgemeinen Bildungswissenschaft innerhalb unserer Disziplin einnehmen. Haben diese einen leitenden oder tonangebenden Charakter? Oder: Bestehen Sie parallel zu anderen, subdisziplinären Perspektiven wie der Medienpädagogik oder der Erwachsenenbildung? In jedem Fall: wie verhalten sich diese divergierenden Einlassungen zu allgemeinpädagogischen Fragen zu den Forschungsprogrammen spezifischer Nachbar- und Subdisziplinen? Diese Fragen sind wissenschaftstheoretische, mit der sich die Wissenschaftsforschung seit etwa zwei Jahrzehnten intensiv beschäftigt.<sup>2</sup>

Zugleich bieten die hier vorliegenden Texte einen Einstieg in bildungswissenschaftliches Denken am konkreten Gegenstand, und zwar unabhängig davon, ob Sie in ihrem bisherigen Studium einen intensiven oder weniger intensiven Umgang mit diesem Thema gepflegt haben. Die hier versammelten Texte umspannen einen Zeitraum von 1925 bis 2018, d.h. ihre sozialhistorischen und politischen Entstehungskontexte könnten unterschiedlicher kaum sein. Eine Aufgabe Ihrerseits wird es sein, die Abstraktion der darin enthaltenen Gedanken von ihren Entstehungszusammenhängen vorzunehmen – etwa zum Verhältnis von Pädagogik und Politik. Teilweise fordern wir Sie dazu wörtlich in den Reflexionsfragen auf, mitunter bleibt es implizit. In jedem Fall aber ist es keine verschwendete Mühe, sich in dieser abstrahierenden und systematisierenden Art und Weise zu denken zu üben.

---

<sup>1</sup> Die Kapitel 1-3 wurden von Marc Fabian Buck (Allgemeine Bildungswissenschaft) eingeleitet und mit Fragen versehen, das Kapitel 4 von Eva Cendon (Erwachsenen- und Weiterbildung) das Kapitel 5 von Claudia de Witt (Bildungstheorie und Medienpädagogik), die Kapitel 6 und 10 von Julia Schütz (Empirische Bildungsforschung), das Kapitel 7 von Rüdiger Wild (Lebenslanges Lernen), das Kapitel 9 von Sandra Hofhues und ihrem Team (Mediendidaktik).

<sup>2</sup> Vgl. hierzu exemplarisch Vogel, Peter (1998): Stichwort: Allgemeine Pädagogik. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 1, H. 2. S. 157—180; Kauder, Peter (2010): Niedergang der Allgemeinen Pädagogik? Die Lage am Ende der 1990er Jahre. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.; Kraft, Volker (2012): Wozu noch Allgemeine Pädagogik? In: Zeitschrift für Pädagogik 58, H. 3. S. 285—301.

Die Lernziele dieses Readers bestehen in der Differenzierung grundlegender Rahmenbedingungen von Bildungsprozessen und allgemeinpädagogischer Begriffe wie *Bildung*, *Kompetenz* und *Literacy*, deren Kontexte der Entstehung und Verwendung. Mit Blick auf Ihr Studium wird dem Verhältnis von Bildung und Medien besondere Aufmerksamkeit zuteil.

Der vorliegende Reader besteht aus insgesamt zehn Kapiteln mit unterschiedlich langen Quelltexten. Teilweise bestehen diese aus mehreren Buchkapiteln, teilweise aus einzelnen Texten. Lassen Sie sich von der Länge der vorliegenden Texte nicht im und für das Selbststudium entmutigen, sondern suchen Sie sich Ihr Bearbeitungstempo und weitere Studierende, mit denen Sie sich über Ihre Randnotizen, Rückfragen und Anstreichungen austauschen können. Die Vertiefung und Fortführung dessen erfolgt dann in den jeweiligen Seminaren des Lehrgebiets Allgemeine Bildungswissenschaft.

Die ausgewählten Beiträge der verschiedenen Autor\*innen wurden unverändert übernommen. Alle Kennzeichnungen in der Form [OV, S.] verweisen auf die Seitenzahlen der Originalversion. Bitte verwenden Sie diese Seitenangaben beim Zitieren in Ihren wissenschaftlichen Arbeiten.

Im Namen des Instituts und des Lehrgebietes Allgemeine Bildungswissenschaft wünschen wir Ihnen mit der Lektüre und Bearbeitung des Vorliegenden nicht nur Freude, sondern auch Erkenntnis wünschen und freuen uns darauf, Sie im Studium kennenzulernen!

Autor:innenkollektiv IfBM

# 1 Gesellschaftliche Bedingungen von Bildung und Erziehung. Eine Einführung

Liesner, A. & Lohmann I. (Hrsg.) (2010). Gesellschaftliche Bedingungen von Bildung und Erziehung. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer, S. 86-98; S. 229-258.

## Einführung

Den Auftakt für unseren Reader bilden drei Texte kontemporärer Autorinnen. Sie sind erschienen im o.g. Einführungsband, der von den Kolleginnen Andrea Liesner und Ingrid Lohmann herausgegeben wird und die Struktur und den Inhalt einer entsprechenden Vorlesung spiegelt. Beide sind an der Universität Hamburg bzw. der dortigen Fakultät für Erziehungswissenschaft tätig.<sup>3</sup>

Der erste darin befindliche Text „Bildung, Sozialisation und soziale Ungleichheiten“ wurde von Vera King, Anke Wischmann und Janina Zölch verfasst.<sup>4</sup> Er befasst sich mit dem Themenkomplex der Bildungsungleichheit aus soziologischer und pädagogischer Perspektive. Als Analyseperspektive dient eine intersektionale, die unterschiedliche Benachteiligungsfaktoren (soziale Herkunft, Geschlecht, Ethnizität) in ihren Interrelationen zu berücksichtigen beabsichtigt. Sie tun dies unter besonderer Berücksichtigung der Bildungsexpansion der 1970er und 1980er Jahre, die zwar für eine insgesamt höhere Bildungsbeteiligung geführt, aber nicht in gleichem Maße Diskriminierungsstrukturen beseitigt habe.

Der zweite Text in diesem Kapitel entstammt Ingrid Lohmann und ist mit „Schule im Prozess der Ökonomisierung“ übertitelt. In ihm werden Transformationen des Schulsystems thematisiert, die unter dem Stichwort der Ökonomisierung gefasst werden, v. a. solche der Privatisierung (von Schulen) und Kommerzialisierung (von Bildung). Lohmann nimmt die Verwobenheit bildungspolitischer, ökonomischer und pädagogischer Handlungssphären in den Blick und zeigt auf, wie sich Ökonomisierung hinter Formeln des Vergleichs oder der Verbesserung verbergen kann.

Den Abschluss bildet der dritte von Andrea Liesner verfasste Text „Universitäre Bildung und wirtschaftlicher Strukturwandel“. Er nimmt seinen Ausgangspunkt in der inzwischen abgeschlossenen Bologna-Reform, die sich die Harmonisierung des europäischen Hochschulraumes zur Aufgabe machte. Ähnlich wie im vorangegangenen Text, setzt Liesner an der Verflechtung von Ökonomie

<sup>3</sup> Andrea Liesner ist Professorin für erziehungs- und bildungswissenschaftliche Grundlagenforschung und arbeitet primär zum Zusammenhang von Gesellschaft und Pädagogik hinsichtlich Standardisierungsprozessen, Inklusion, Ökonomisierungsprozessen usw. Ingrid Lohmann ist Professorin für Ideen- und Sozialgeschichte der Erziehung und hat in jüngerer Vergangenheit verstärkt zum „Wissen über Türken und die Türkei in der Pädagogik“ geforscht sowie dazu von 2017 bis 2022 ein entsprechendes DFG-Projekt verantwortet. Weitere Schwerpunkte ihrer Arbeit sind die Kritik der Privatisierung des Bildungswesens und jüdische Schul- und Bildungsgeschichte.

<sup>4</sup> Zum damaligen Zeitpunkt waren die drei Autorinnen an der Universität Hamburg tätig. Vera King ist einem Ruf an die Goethe-Universität in Frankfurt/Main gefolgt, Anke Wischmann einem an die Universität Flensburg. Ebendort ist Janina Zölch derzeit als Wissenschaftliche Mitarbeiterin tätig.

und Bildungssystem an. Sie vermutet in der Bologna-Reform die Fortführung postfordistischer Produktionsverhältnisse und arbeitet heraus, inwiefern aus dem politischen Projekt ein ökonomisches geworden ist, das zu (großen) Teilen im Widerspruch zum Bildungsauftrag öffentlicher Einrichtungen steht.

## 1.1 Bildung, Sozialisation und soziale Ungleichheiten

Thema dieses Beitrags sind Befunde und Erklärungsansätze, Herausforderungen und offene Fragen der Bildungs- und Sozialisationsforschung zu Chancenungleichheit und sozialer Immobilität. Denn zwischen Bildungserfolg und sozialer Herkunft bestehen in der BRD nach wie vor starke Zusammenhänge. Dies hat nicht nur zur Folge, dass die im Erwachsenenleben erreichte soziale Platzierung mit dem sozialen Status der Herkunftsfamilie weiterhin hoch korreliert und insofern das Bildungssystem zu wenig korrigierende Funktion hat. Es bedeutet darüber hinaus, dass ein großes Bildungspotential gesellschaftlich unausgeschöpft bleibt. Herkunftsbedingte Chancenungleichheit verknüpft und überlagert sich überdies mit den Faktoren Geschlecht und Migrationshintergrund bzw. Ethnizität [OV, S. 86].

### 1.1.1 Einleitung

Als ein Leitbegriff für die Untersuchung der Wechselwirkungen und Verknüpfungen von sozialen Ungleichheiten gilt das viel diskutierte Konzept der ›intersektionalen Analyse‹. Im Kern geht es dabei darum, die Verwobenheit unterschiedlicher Faktoren gesellschaftlicher Benachteiligung – insbesondere soziale Herkunft, Geschlecht und Ethnizität – in den Blick zu bekommen, um eindimensionale Einschätzungen zu vermeiden. Ein weiterer Gesichtspunkt besteht darin, die komplexen Relationen zwischen den ›Profiteuren‹ des derzeitigen Systems (wie z. B. ökonomische Eliten) und den ›Verlierern‹ (Gruppen sozial Benachteiligter) sowie ihren je typischen Merkmalen analysieren zu können. Die Fragen, in welcher Weise verschiedene Faktoren zusammenwirken, wie sich dabei insbesondere Sozialisations- und Bildungsprozesse verbinden und welche Konsequenzen für die Forschung zu ziehen sind, stellen zentrale Themen der Bildungs- und Sozialisationsforschung dar, die im Folgenden in einigen Facetten erörtert werden.

### 1.1.2 Die Bildungsexpansion – eine Entwicklung zu mehr Chancengleichheit?

»Rechtliche Chancengleichheit bleibt ja eine Fiktion, wenn Menschen auf Grund ihrer sozialen Verflechtungen und Verpflichtungen nicht in der Lage sind, von ihren Rechten Gebrauch zu machen.« (Dahrendorf 1965, 23)

Bereits in den 1960er Jahren förderten Studien zutage, dass es in der BRD bestimmte gesellschaftliche Gruppen gab, die an Gymnasien und Hochschulen unterrepräsentiert waren. Sie zeigten auf, dass die Chance eines Kindes aus einem Arbeiterhaushalt, ein Gymnasium zu besuchen, um ein Vielfaches geringer war als die eines Kindes aus einer Akademikerfamilie. An der Hochschule verstärkte sich diese soziale Selektion. So ließ sich über den Faktor ›Klasse‹ schon viel über den zu

erwartenden Bildungsweg eines Heranwachsenden vorhersagen. Des Weiteren waren die Bildungschancen von Mädchen deutlich geringer als die von Jungen, und überdies durchliefen Kinder aus ländlichen Bereichen – auch [OV, S. 87] aufgrund mangelnder Gelegenheitsstrukturen – deutlich seltener das höhere Bildungssystem als Kinder, die in Städten aufwuchsen. Diese Faktoren sozialer Ungleichheit zusammenführend kreierte Ralf Dahrendorf (1965) die Figur der »katholischen Arbeitertochter vom Lande«, welche die geringsten Chancen auf Bildungserfolg hatte. Dahrendorf erfasste die Benachteiligung somit in einer mehrdimensionalen Perspektive. Im Anschluss an die Diagnosen der 1960er Jahre kam es vor allem aus ökonomischen Gesichtspunkten zu Reformen des Bildungssystems (insbesondere zum Ausbau des höheren Bildungssystems, u. a. auch zur Gründung von Gesamtschulen in einigen Bundesländern), die zu einer Verbesserung der Bildungschancen beitragen sollten.

Bei Betrachtung der Statistiken zur Bildungsentwicklung der folgenden Jahrzehnte könnte man vermuten, dass die Maßnahmen gefruchtet haben: Die Anzahl der Gymnasiasten und Studierenden insgesamt hat sich vervielfacht und somit auch der Anteil derjenigen aus einem Arbeiter- oder zumindest Nicht-Akademikerhaushalt. Schaut man sich allerdings die Relationen an, so wird schnell klar, dass diese Bildungsexpansion nicht zu einem konsequenten Abbau von schichttypischen Unterschieden geführt hat. In erster Linie profitierten nämlich der Mittelstand und die bereits etablierten Schichten, wohingegen Arbeiterkinder weiterhin nur in geringem Ausmaß auf der Gymnasial- und Hochschulebene vertreten sind (vgl. Vester 2004). Es ist dem Bildungssystem also nicht gelungen, die herkunftsbedingten Ungleichheiten nachhaltig zu kompensieren. Dies haben für die gegenwärtige Situation auch die PISA-Studien noch einmal eindrücklich belegt. Das deutsche Bildungssystem selektiert nach wie vor in vielen Bereichen nicht nach Leistung, sondern nach Herkunft.

Dennoch gestaltet sich die Bildungsbeteiligung heute anders als vor fast fünfzig Jahren. Nicht nur machen insgesamt mehr junge Menschen Abitur und studieren, auch die Faktoren der Ungleichheit, die besonders benachteiligend wirken, haben sich gewandelt. Der Ausbau des Bildungssystems und die Modernisierung der Geschlechterverhältnisse haben dazu geführt, dass Mädchen und junge Frauen mit großer Selbstverständlichkeit höhere Bildungsabschlüsse anstreben und realisieren. Ihnen gelingen inzwischen bessere Abschlüsse als den Jungen. Allerdings heißt [OV, S. 88] dies nicht, dass die Geschlechtszugehörigkeit in der Schule folgenlos wäre, beispielsweise hinsichtlich berufsrelevanter fachspezifischer Interessensentwicklungen (vgl. Faulstich-Wieland 2004). Insbesondere kehrt sich das Verhältnis im Übergang ins Berufsleben wieder um, denn hier sind junge Frauen Männern gegenüber deutlich im Nachteil. Bereits bei der Ausbildung von Lehrlingen, aber auch in akademischen Berufen sind zumeist jene Bereiche, in denen Frauen zahlenmäßig überwiegen, mit durchschnittlich geringeren Einkommens-, Status- und Aufstiegsmöglichkeiten verbunden. Besonders hartnäckig halten sich solche Ungleichverteilungen auch in den Führungspositionen: Wie eine Studie von Hartmann (2002) zeigte, haben in der sog. »freien Wirtschaft«, in etwas abgeschwächter Form auch im Rechtswesen und in der Wissenschaft, Männer, die dem gehobenen oder Großbürgertum entstammen, mit großem Abstand die besten Chancen, in Führungspositionen zu gelangen. »In den Topetagen der Wirtschaft sucht man Frauen [...] nach wie vor vergeblich. Generalisierend lässt sich festhalten: Die geschlechtsspezifische Diskriminie-

rung geht in der Regel mit einer sozialen Diskriminierung Hand in Hand. Dort, wo die Aufstiegschancen für Personen aus der Arbeiterklasse oder den breiten Mittelschichten überdurchschnittlich gut sind, sind sie es zumeist auch für die Frauen – und umgekehrt« (Hartmann 2004).

Die höchsten Statuspositionen als Erwachsene erreichen in Deutschland Männer ohne Migrationshintergrund aus privilegierten sozialen Milieus. Statistisch betrachtet, verfügen hingegen »Migrantensöhne aus bildungsschwachen Familien« (Geißler 2005, 95) über die geringsten Chancen im Bildungssystem. Das heißt, dass der Faktor Geschlecht auch in Bezug auf die jeweilige Lebenssituation oder -phase und in Verbindung mit anderen Ungleichheitsfaktoren differenziert wirksam wird [OV, S. 89].

### 1.1.3 Erklärungsansätze und Befunde: Schule und Familie als soziale Filter

»Gemeinsam ist den meisten jüngeren Sichtweisen, dass soziale Ungleichheiten von der Elterngeneration auf die Generation der Kinder weitergetragen werden und dass diese Transmission über das Bildungswesen erfolgt.« (Becker/Lauterbach 2004, 11)

Betrachten wir Erklärungsansätze und Befunde zur Reproduktion sozialer Ungleichheiten, so besteht Konsens darüber, dass insbesondere Familie und Schule als soziale Filter wirken, die zu Ausschluss oder Abdrängung von Kindern aus bildungsfernen Familien führen. Die Bedeutung dieser beiden Filter wird dabei unterschiedlich eingeschätzt. So gab eine Reihe von Studien zu der Vermutung Anlass, dass Schule oder Bildungssystem zwar über institutionelle *gatekeeping*-Prozesse herkunftsabhängig kanalisieren, andererseits aber einen relativ geringen eigenständigen Anteil an der Reproduktion sozialer Ungleichheiten haben: Schule hätte demnach auf die Ungleichheit hervorbringenden Herkunftsbedingungen *keine* kompensatorische Auswirkung.

Dass im Durchlaufen des Bildungssystems benachteiligende Herkunftsbedingungen zu wenig ausgeglichen werden, dass vielmehr ungleiche Lernvoraussetzungen in ungleiche Bildungserfolge münden, wurde aus verschiedenen Perspektiven bestätigt. So haben PISA- und andere Studien institutionelle Mechanismen und Faktoren aufgezeigt, die dazu beitragen, Ungleichheit zu reproduzieren: z. B. die Gestaltung der Übergänge zu den weiterführenden Schulen am Ende der Grundschule, aber auch die auf Homogenität ausgerichtete Mehrgliedrigkeit des Schulsystems im Ganzen, die die soziale Segregation verstärkt (vgl. Baumert 2001, Gogolin 2000, Gomolla/Radtke 2002).

In Bezug auf die jeweiligen Herkunftsfamilien wurden Annahmen bestätigt, wonach Bildungsressourcen und auch Bildungsaspirationen intergenerational weitergegeben werden. Becker/Lauterbach (2004) verweisen auf offene Fragen in Bezug auf Herkunftseffekte: Unklar sei, wie »der Prozess der intergenerationalen Transmission von Bildungschancen« im Detail vonstatten gehe. So wird zwar in Anknüpfung an Bourdieu (vgl. 1992, 1993) häufig davon ausgegangen, dass eine üppige bzw. [OV, S. 90] eine karge Ausstattung mit ökonomischem, kulturellem und sozialem Kapital jeweils entsprechende Wirkungen zeitigt.