Bildungspolitisches Grundlagenpapier
der Städteinitiative Bildung

Bildungsgerechtigkeit

Städteinitiative Bildung
Initiative des villes pour la formation

Gerold Lauber, Stadtrat
Vorsteher Schul- und Sportdepartement
der Stadt Zürich

Schülerinnen und Schüler sollen in der Schule jene grundlegenden Kompetenzen aufbauen können, die für ihre berufliche und soziale Integration in die Gesellschaft notwendig sind. Die Volksschule ist dafür verantwortlich, allen ihr anvertrauten Kindern günstige Entwicklungsbedingungen zu ermöglichen. Unsere Schulen haben jedoch, so wird behauptet, ein Gerechtigkeitsproblem: Es gelinge ihnen nur unzulänglich, Chancengerechtigkeit herzustellen, denn zu viele Schülerinnen und Schüler würden aus Gründen benachteiligt, die sie nicht verschulden oder verantworten.

In ihrem Bildungspolitischen Positionspapier «Stadt macht Schule» definierte die Städteinitiative Bildung (SI Bildung) im Jahre 2011 das Handlungsfeld «Chancen für alle». Darin fordert sie Chancengerechtigkeit für Schülerinnen und Schüler: «Die Schweiz ist ein Land mit hoch entwickelten Industrie- und Dienstleistungssektoren. Als solches können wir es uns nicht leisten, dass Bildungserfolg massgeblich abhängig ist von Sprache, Herkunft und/oder sozioökonomischem Hintergrund der Kinder. Alle Schülerinnen und Schüler sollen sich unabhängig von ihrer Herkunft, entsprechend ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten entwickeln können. Sie sollen später für sich selbst und für die Gesellschaft Verantwortung übernehmen».

Die Schulen in urbanen Zentren sind aufgrund der Heterogenität der Familien in besonderem Masse herausgefordert, dafür zu sorgen, dass alle Schülerinnen und Schülern angemessene schulische Mindeststandards erreichen können. Die Herkunft darf dabei kein Hinderungsgrund für schulischen Erfolg darstellen.

Stattdessen soll «allen Schülerinnen und Schülern unabhängig von ihrer Herkunft Zugang zu qualitativ hochwertigen Bildungsressourcen und Lernmöglichkeiten geboten» werden (OECD, 2014,13).

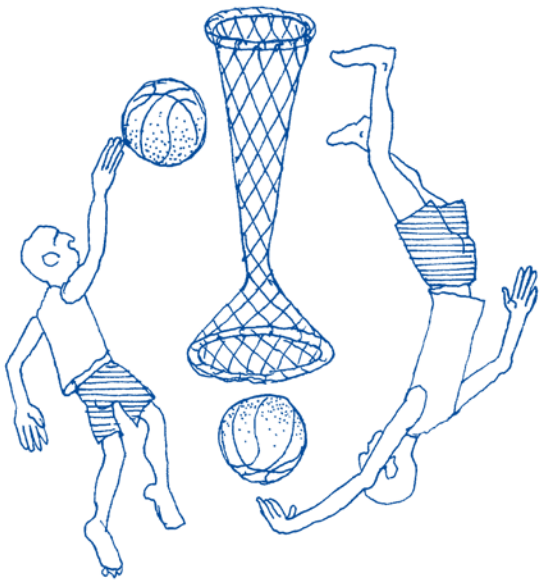
Wir verfügen mittlerweile über umfassende Erkenntnisse zu Formen von Ungerechtigkeit in der Schule. Spätestens seit den «Grundsätzen zur Schulung der Gastarbeiterkinder» der EDK vom 2. November 1972 ist der schulische Diskriminierungsschutz ein bildungspolitisches Thema in der Schweiz. Wenn wir Ungerechtigkeiten überwinden wollen, bedarf es zunächst eines Konsenses über Ziele und Haltungen; später auch konkrete Vorgaben und ein verlässliches Monitoring. Die SI Bildung stellt mit diesem Grundlagenpapier ein Verständnis von Bildungsgerechtigkeit zur Diskussion, das sowohl in pädagogischer und wissenschaftlicher als auch in politischer Hinsicht konsensfähig ist.

Ein wesentliches Fazit der Auseinandersetzung der SI Bildung mit der Bildungsgerechtigkeit, dies sei hier vorweg genommen, mahnt zu Bescheidenheit: Denn die Schule kann Gerechtigkeit nicht herstellen. Aber sie muss versuchen, Ungerechtigkeit zu vermeiden.

Städteinitiative Bildung

Gerold Lauber, Präsident

«Ziel ist nicht, Gerechtigkeit herzustellen.
Sondern Formen von Ungerechtigkeit zu vermeiden»

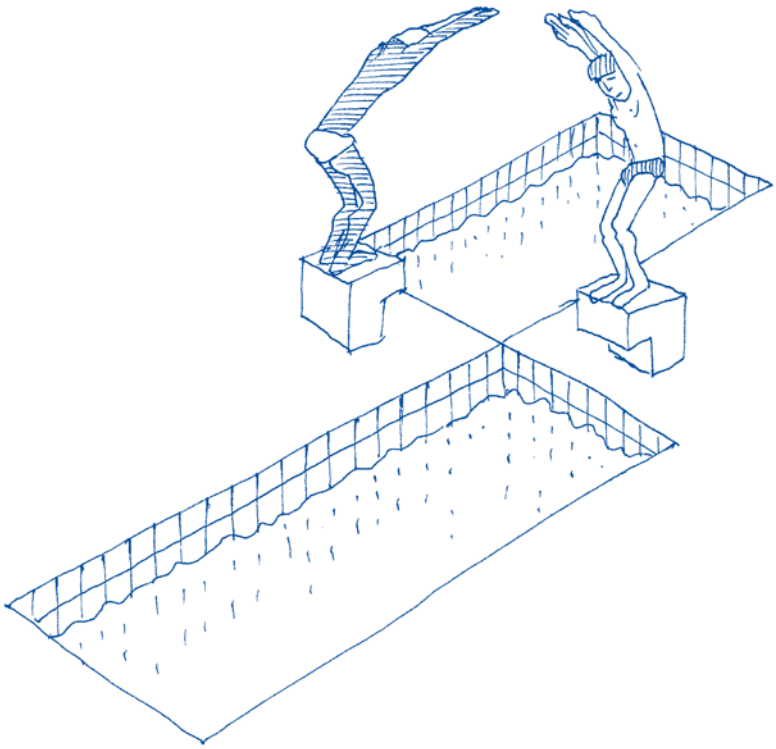


Welches Anliegen verfolgt die SI Bildung mit diesem Grundlagenpapier? Ein wichtiges Ziel ist, sich mit einem weiterführenden Verständnis von Gerechtigkeit in der Volksschule an der aktuellen Diskussion zu beteiligen.

Die Beiträge zielen darauf ab, Formen von Ungerechtigkeit im Schulsystem, der Institution Schule und auch vonseiten der Akteurinnen und Akteure zu minimieren. Ihre Absicht ist also nicht, umfassende Gerechtigkeit herstellen zu können. Die Anregungen zur Verbesserung der Praxis beruhen auf wissenschaftlichen Informationen, sind demokratisch legitimierbar und konkret. Damit erscheinen sie der SI Bildung geeignet, jene unfairen Bildungsungleichheiten überwinden zu helfen, die der Institution Volksschule angelastet werden.

Das Grundlagenpapier will zu kritischer Auseinandersetzung auffordern. Ebenfalls soll es verschiedenen Entscheidungsstellen im Bildungsbereich Orientierung bieten. Angesprochen werden Akteurinnen und Akteure auf der politischstrategischen Ebene (Politikerinnen und Politiker, Verantwortliche in Verbänden und Exekutivbehörden) und auf der operativen Ebene (Schulverwaltungen, Schulpflegen, Schulleitungen).

Chancengleichheit, Chancengerechtigkeit und Bildungsgerechtigkeit



«Gerechtigkeit in der Volksschule ist nicht nur eine Haltungsfrage. Es gibt ein Recht auf Gerechtigkeit»

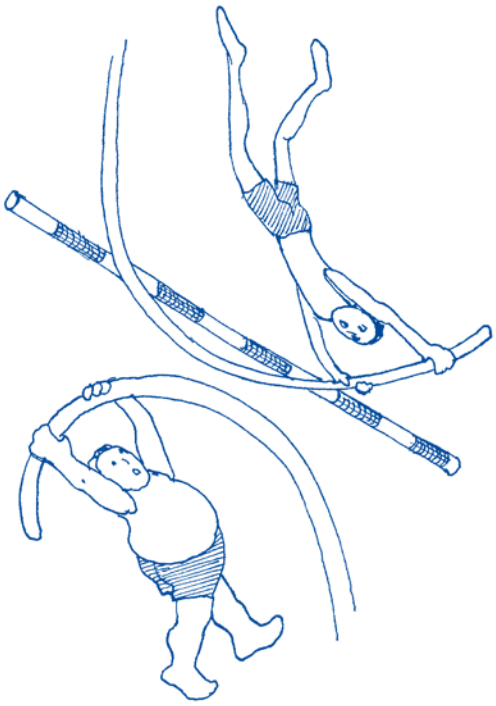
John Rawls (1979) hat in seiner Theorie der Gerechtigkeit umrissen, was im Kontext der Volksschule gerechtigkeitsrelevant ist: «Die natürliche Verteilung ist weder gerecht noch ungerecht; es ist auch nicht ungerecht, dass die Menschen in eine bestimmte Position der Gesellschaft hineingeboren werden. Das sind einfach natürliche Tatsachen. Gerecht oder ungerecht ist die Art, wie sich Institutionen angesichts dieser Tatsachen verhalten» (1979, 123).

Auffassungen über Chancengleichheit bzw. -gerechtigkeit variieren sowohl im wissenschaftlichen als auch im gesellschaftspolitischen Diskurs: Sie reichen vom libertären Diskriminierungsverbot (z. B. Kersting, 2005) bis zur egalitären Vorstellung, Schule habe Ergebnisgleichheit zu garantieren (z. B. Dworkin, 1981). Gemeinsam ist diesen Konzeptionen der Fokus auf (soziale) Chancen, die durch Bildung entstehen. Die Städteinitiative Bildung spricht in diesem Papier von «Bildungsgerechtigkeit». Diese fragt danach, welche Prinzipien und Praxen dazu beitragen, eine unangemessene Verteilung von Bildung unter Schülerinnen und Schülern der Volksschule zu vermeiden (vgl. Giesinger, 2015).

Wo bei Ungleichheiten die Trennlinie zwischen «fair» und «nicht tolerierbar» verläuft, oder auch, inwieweit sich die Bildungsinstitution Schule an den Mechanismen einer wettbewerbsorientierten Gesellschaft zu orientieren hat, oder ob sie eher Gleichheit herstellen soll, bedarf eines minimalen Konsenses über Ziele und Haltungen zu Fairness und Inklusion.

Gerechtigkeit ist in der Volksschule jedoch nicht nur eine Haltungsfrage. Denn Diskriminierungsschutz stellt eine rechtsstaatliche Aufgabe dar. Es gibt also ein Recht auf Gerechtigkeit in der öffentlichen bzw. obligatorischen Schule (vgl. dazu folgende Seite).

Rechtlicher Anspruch auf Gerechtigkeit in der Schule



In der von der Schweiz unterzeichneten «Salamanca-Erklärung» der UNESCO aus dem Jahr 1994 wird das grundsätzliche Recht auf Bildung aller Kinder bekräftigt. Jedes Schulsystem sollte demnach den Eigenschaften, Fähigkeiten und Lernbedürfnissen der Kinder gerecht werden, insbesondere durch eine integrative Ausrichtung.

«Niemand darf diskriminiert werden, namentlich nicht wegen einer körperlichen, geistigen oder psychischen Behinderung» (Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft Art. 8, Abs. 2). Und alle Kinder und Jugendlichen sollen sich «nach ihren Fähigkeiten bilden, aus- und weiterbilden können» (Art. 41, Abs. 1f). Die Bundesverfassung schreibt zudem den Kantonen vor, für eine «ausreichende Sonderschulung» aller behinderten Kinder und Jugendlichen «bis längstens zum vollendeten 20. Altersjahr» (Art. 62, Abs. 3) zu sorgen.

Weiter, u. a.:

1 Behindertengleichstellungsgesetz (13. Dezember 2002)
2 EDK Sonderpädagogik-Konkordat (1. Januar 2011)
3 UNO-Behindertenkonvention (v. a. Art. 24, in der Schweiz in Kraft seit 15. Mai 2014)
4 Invalidengesetzgebung (Art. 16 IVG; Art. 5 IVV)
5 Bundesgesetz über die Berufsbildung (BBG, Art. 18, 53 und 55)

Für die SI Bildung bedeutet Gerechtigkeit in der Volksschule nicht, ungleiche Bildungserfolge zu neutralisieren (auch wenn sie aufgrund sozialer Benachteiligung entstanden sein mögen). Vielmehr empfiehlt sie die Bekämpfung von rechtlicher und struktureller Diskriminierung i.S. einer Ungleichbehandlung aufgrund Herkunft, sozialer Stellung, Sprache, Behinderung, Geschlecht, sexueller Orientierung oder religiöser Überzeugungen.

Ansatzpunkt einer gerechten Volksschule ist deren Grundauftrag

Die SI Bildung sucht eine realistische Auffassung von Bildungsgerechtigkeit, die einerseits die individuellen Ansprüche der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt, mit der sich andererseits die Institution Volksschule tatsächlich moralisch bewerten lässt. Ihr Ansatzpunkt ist die Vorstellung über «angemessene Bildung».

Die SI Bildung versteht Bildung in Übereinstimmung mit der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) als offenen, lebenslangen und aktiv gestalteten Entwicklungsprozess des Menschen. [...] Bildung befähigt zu einer eigenständigen und selbstverantwortlichen Lebensführung, die in sozialer, kultureller, beruflicher und politischer Hinsicht zu Teilhabe und Mitwirkung am gesellschaftlichen Leben führt, gemäss dem Grundauftrag der Volksschule, wie er in der Interkantonalen Vereinbarung zur Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat) formuliert ist:

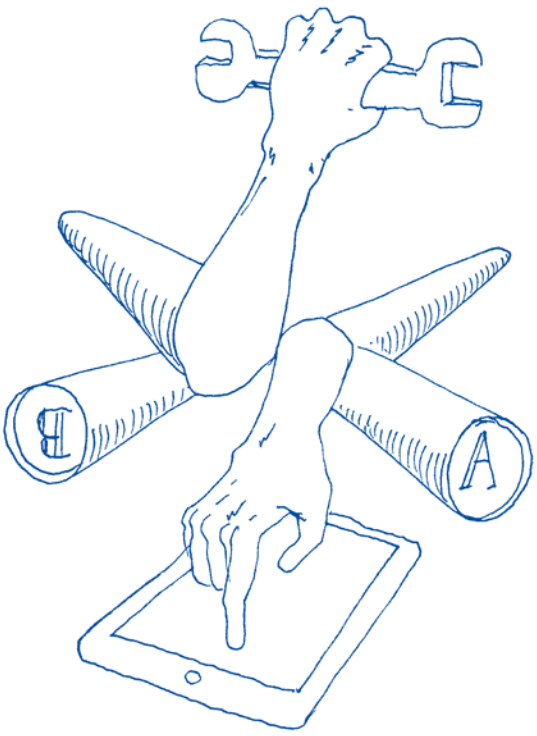
Art. 3 Grundbildung

1 In der obligatorischen Schule erwerben und entwickeln alle Schülerinnen und Schüler grundlegende Kenntnisse und Kompetenzen sowie kulturelle Identität, die es ihnen erlauben, lebenslang zu lernen und ihren Platz in der Gesellschaft und im Berufsleben zu finden.

2 Während der obligatorischen Schule erwirbt jede Schülerin und jeder Schüler die Grundbildung, die den Zugang zur Berufsbildung oder zu allgemeinbildenden Schulen auf der Sekundarstufe II ermöglicht, insbesondere in den folgenden Bereichen: Sprachen, Mathematik und Naturwissenschaften, Sozial- und Geisteswisseschaften, Musik, Kunst und Gestaltung, Bewegung und Gesundheit.

3 Die Schülerinnen und Schüler werden in ihrer Entwicklung zu eigenständigen Persönlichkeiten, beim Erwerb sozialer Kompetenzen sowie auf dem Weg zu verantwortungsvollem Handeln gegenüber Mitmenschen und Umwelt unterstützt.

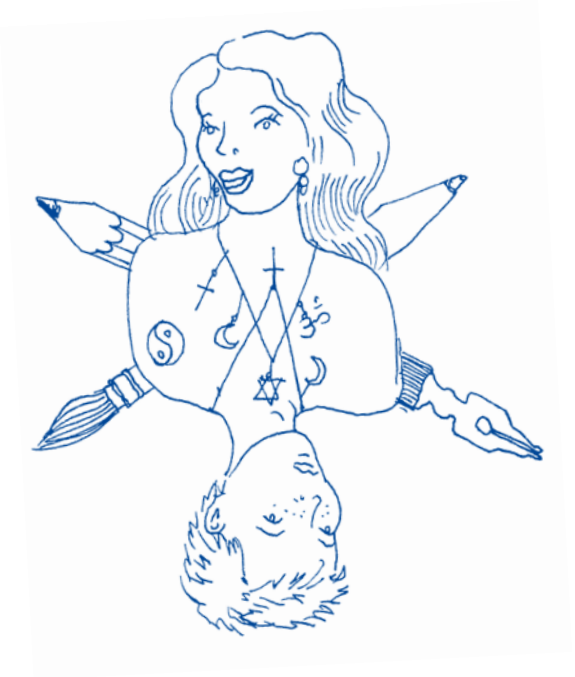
Ein Konzept der Bildungsgerechtigkeit



Die SI Bildung vertritt ein Konzept der Bildungsgerechtigkeit, das sich am Grundauftrag der Volksschule orientiert und sich insbesondere an drei Kriterien bemisst. Sie bezieht sich dabei auf einen Vorschlag von Giesinger (2012):

a. Prinzip der Grundbildung für alle: Alle Schülerinnen und Schüler der Volksschule, die mit dem Lehrplan angesprochen werden, sollen Grundkompetenzen (vgl. nationale Bildungsstandards EDK) bzw. Mindestansprüche des Lehrplans 21 erreichen. Damit können sie diejenigen Fähigkeiten und Kenntnisse entwickeln, welche für das Leben als Staatsbürger und Staatsbürgerin mit vollwertigem Status nötig sind (Kompetenzorientierung).
b. Diskriminierungsverbot: Ungleiche Bildungsresultate oberhalb dieser Schwelle sind dann legitim, wenn der Zugang zu erweiterten und weiterführenden Bildungsangeboten nicht durch finanzielle Hürden oder andere Formen von Diskriminierung beeinträchtigt wird (Durchlässigkeit).
c. Unterschiedsprinzip: Sofern das Prinzip der Grundbildung für alle und das Diskriminierungsverbot berücksichtigt wurden, sind Bildungsungleichheiten (z. B. durch Begabtenförderung) dann legitim, wenn sie sich nicht zum Nachteil anderer auswirken bzw. unter der Voraussetzung, dass auch die am wenigsten Privilegierten davon profitieren können.

Drei Perspektiven schulischer Bildungsgerechtigkeit



Im Folgenden wird die Gerechtigkeitsfrage aus drei Perspektiven der Volksschule beleuchtet: «Schulsystem», «Institution» und «Person». Nach einem kurzen Aufriss von Problemstellungen werden Empfehlungen resümiert, wie sie im aktuellen Grundlagenbericht «Equity – Diskriminierung und Chancengerechtigkeit im Bildungswesen» (Hrsg: Haenni Hoti, 2015) von namhaften Expertinnen und Experten vorgeschlagen wurden:

1. Schulsystem

Die Perspektive «Schulsystem» thematisiert die übergeordnete Organisation bzw. Systemlogik der öffentlichen Schule und die Einbettung der Volksschule in das erweiterte Feld von Bildungs und Förderangeboten. Im vorliegenden Grundlagenpapier werden nur zwei systembedingte Herausforderungen angesprochen: Übergänge im vertikalen Verlauf sowie spezielle Förderung bzw. Sonderschulung.

Übergänge Mit Übergängen sind jene Schwellen und Platzierungsverfahren gemeint, die im gegliederten Schulsystem im vertikalen Sinne eine selektive Wirkung entfachen. Wissenschaftlich gut dokumentiert sind Effekte beim Schuleintritt, beim Übertritt in die Sekundarstufe I und in die Sekundarstufe II bzw. in die Berufsausbildung. Die Befunde weisen darauf hin, dass Bildungschancen noch vor dem Schuleintritt massgeblich vorbestimmt disponiert werden. Übergänge sind aufgrund ihrer Konsequenzen auf die weitere Schulbiographie mit Erwartungen und auch mit Ängsten verbunden. Bildungsnähe der Eltern, Migrationshintergrund, Sprache und Geschlecht beeinflussen Übertrittsentscheide nachweislich. Leistungsbeurteilungen sind dabei erwiesenermassen mit einer Vielzahl von Wahrnehmungsbeeinträchtigungen verbunden. Junge Ausländerinnen und Ausländer haben es zum Beispiel deutlich schwerer, Ausbildungsplätze zu finden.

Empfehlungen

- Früh- und Vorschulbereich (Edelmann, 2015): Ausbau der Angebote, Koordination und Vernetzung bestehender vor- und ausserschulischer Förderangebote (vgl. z. B. «Primokiz, Jacobs Foundation»), Sicherung des Zugangs für benachteiligte Familien, Sicherstellung der Qualität, Anerkennung der Familie als primärer Bildungsort.
- Übergang in die Sekundarstufe I (Baeriswyl, 2015): Hinterfragen traditioneller Schulungsformen (z. B. vermittelnder Unterricht in homogenen Leistungsgruppen), späte Platzierungsentscheide und hohe Durchlässigkeit zwischen den Abteilungen, prinzipiell Übertrittsverfahren auf der Basis unterschiedlicher Kriterien.
- Übertritt in die Berufsbildung (Imdorf & Scherr, 2015): Sensibilität für Potenziale von Migrantinnen und Migranten erhöhen, positive Erfahrungen öffentlich machen / Unternehmensleitbilder anpassen, Diversität unter den Auszubildenden einfordern, Outsourcing der Auswahlverfahren prüfen, Beschwerde- und Beratungsstellen schaffen.

Spezielle Förderung und Sonderschulung Schwellen existieren nicht nur im vertikalen, sondern auch im horizontalen Sinne: Die Benachteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund zeigt sich in deren nachgewiesener Übervertretung in Sonderschulen und Sonderklassen (Kronig, 2003). Auch andere spezielle Fördermassnahmen bergen die Gefahr von Stigmatisierungseffekten, die eine erfolgreiche Integration bzw. Inklusion erschweren

Empfehlungen (Sahrai, 2015)

- Vorrang integrativer vor separativen Lösungen, Ausstattung mit ausreichend Ressourcen für eine integrative Schule.
- Stärkere Unterscheidung zwischen speziellen Fördermassnahmen im Rahmen der integrativen Förderung im Regelbereich und in der Sonderschulung.
- Stärkung der Kompetenzen des Personals – insbesondere bei der Kooperation in multiprofessionellen Teams.

2. Institution

Die Perspektive «Institution» beschreibt jene Aspekte der Schule, die durch die Schulgemeinde bzw. die Schule als Organisationseinheit quasi institutionell beeinflusst werden können. Zwei Fragen stehen dabei im Vordergrund: jene nach sozialräumlich benachteiligten Schulen sowie die Sinnhaftigkeit von Rückstellungen und Klassenwiederholungen.

Sozialräumlich benachteiligte Schulen Weil Schulerfolg auch von ausserschulischen oder individuellen Faktoren abhängt (z. B. soziale Herkunft), kämpfen die meisten westlichen Länder seit vielen Jahren gegen soziale Ungleichheiten in den Schulen (z. B. Coleman, 1966). Im Sinne positiver Diskriminierung haben sich seither viele Projekte und Programme mit dem Ziel prioritärer Bildungsförderung entwickelt (politique d'éducation prioritaire PEP). Auch in der Schweiz: 1996 wurde in Zürich das Projekt Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS) geschaffen, 2006 aufgrund positiver Erfahrungen gesetzlich verankert und auf rund einen Viertel der Schülerinnen und Schüler der obligatorischen Schule ausgeweitet. 2006 kam im Kanton Genf das Réseau d'enseignement prioritaire (REP). In beiden Programmen geht es darum, Unterrichtsqualität in belasteten Quartieren zu stützen, um dieselben Chancen auf schulischen Erfolg zu gewährleisten.

Empfehlungen (Nidegger & Soussi, 2015)

- Präzise Definition der Schülerinnen und Schüler, der Schulen oder Gebiete, die von der positiven Diskriminierung profitieren sollen.
- Massnahmen zur Verbesserung der Unterrichtsbedingungen, des Schulklimas und der Beziehung Schule – Familie.
- Gewährleisten einer gewissen Kohärenz vom Kindergarten bis zum Ende der obligatorischen Schule.

Rückstellungen vom Schulbesuch, Sitzenbleiben und Klassenwiederholungen

Die formalisierten Übergänge des Bildungssystems gehen von Entwicklungsnormen und Leistungsstandards aus. Schulerfolg und Schulversagen werden v. a. individuellen Merkmalen zugeschrieben (Heid, 1988). Rund 20 Prozent der Schülerinnen und Schüler repetieren im Verlauf ihrer Schulkarriere einmal. Forschungsergebnisse legen den Schluss nahe, dass Rückstellungen bzw. Repetieren des Kindergartens sowie Klassenwiederholungen nicht zu den erwünschten Wirkungen im Leistungs- und sozioemotionalen Bereich führen. Darüber hinaus zeigt sich, dass Klassenrepetition als Risikofaktor für den weiteren Schulverlauf gesehen werden muss.

Empfehlungen (Schüpbach, 2015)

- Verzicht auf Klassenwiederholungen.
- Vermeiden frühzeitiger Selektionen in der Schullaufbahn.
- Individuelle Förderung in der Regelschule, Stärkung des informellen Lernens.

3. Person

Nach der Betrachtung von Gerechtigkeitsfaktoren aus dem Blickwinkel des Schulsystems und der Institution Schule wird auch die personale Ebene beleuchtet. Um die Frage der Bildungsgerechtigkeit aus der Perspektive einzelner Akteurinnen und Akteure zu beleuchten, werden nachfolgend zwei Beispiele aufgeführt: die Leistungsbeurteilung und der Bezug zu den Familien.

Leistungsbeurteilung Der Leistungsbeurteilung kommen in der Schule verschiedene Funktionen zu: Sie dient dazu, den individuellen Lernstand festzustellen, im Sinne der Förderdiagnostik Lernprozesse optimal zu unterstützen oder, drittens, eine gerechte Selektion zu gewährleisten. In Beurteilungen fliessen Erwartungshaltungen der beurteilenden Person oder Referenzgruppeneffekte (z. B. Durchschnitt der Klasse) mit ein.

Empfehlungen (Nidegger & Soussi, 2015)

- Spannungsfelder der Leistungsbeurteilung wahrnehmen und Handlungsspielräume nutzen.
- Formative Leistungsbeurteilung mit differenziertem Feedback stärken (Hattie, 2012)
- Die Weiterentwickltung einer inklusiven Beurteilungskultur unterstützen.

Bezug zu den Eltern / Partizipation Kinder, deren Eltern in den Schulalltag einbezogen werden, haben Vorteile. Sie merken, dass Bildung in der Familie wertgeschätzt wird und auch, dass Eltern soziale Kontrolle ausüben. Daneben lernen Eltern andere Eltern und das Lehrpersonal kennen und können über die schulische Entwicklung ihrer Kinder sprechen. Vor diesem Hintergrund erscheint es wünschenswert, dass sich Schulen und Lehrpersonen aktiv um Sensibilisierung und Einbezug der Eltern bemühen.

Empfehlungen (Fibbi, 2015)

- Sprachkompetenzen der Eltern in der Schule erweitern, soziale Integration fördern sowie eine Verbindung zwischen Schule und Eltern knüpfen.
- Vereine unterstützen, die im Rahmen der Förderung der Mehrsprachigkeit Kurse in Heimatlicher Sprache und Kultur (HSK) anbieten
- Das Thema der elterlichen Mitwirkung in Grund- und Weiterbildung des Schulpersonals systematisch integrieren.

Literaturverzeichnis

Baeriswyl, F. (2015) Chancengerechtigkeit und Diskriminierung beim Übertritt in die Sekundarstufe I: Schulische Selektionsmodelle im Vergleich. In: A. Haenni Hoti (Hrsg.) Equity – Diskriminierung und Chancengerechtigkeit im Bildungswesen. Bern: EDK, 73–80

Coleman, J. (1966) Equality of Educational Opportunity. Washinton DC: U.S. Government Printing Office.

Dworkin, R. (1981) What is Equality? Part 2: Equality of Resources. Philosophy & Public Affairs,10(4), 283–345

Edelmann, D. (2015) Stärkung der Chancengerechtigkeit durch frühe Förderung. In: A. Haenni Hoti (Hrsg.) Equity – Diskriminierung und Chancengerechtigkeit im Bildungswesen. Bern: EDK, 42–50.

Fibbi, R. (2015) Beziehungen einer pluralistischen Schule zu den Eltern: Für eine angemessene Mitwirkung der Eltern. In: A. Haenni Hoti (Hrsg.) Equity – Diskriminierung und Chancengerechtigkeit im Bildungswesen. Bern: EDK, 127–134.

Giesinger, J. (2012) Was ist Bildungsgerechtigkeit? Ringvorlesung «Chancengleichheit – Bildungsgerechtigkeit – Bildungsgleichheit», Pädagogisches Seminar der Universität Göttingen, 6. Juni.

Giesinger, J. (2015) Bildungsgerechtigkeit: Begrifflichkeiten, Konzepte, Geschichte. Workshop «Bildungsgerechtigkeit: Ein erfüllbarer Anspruch»?, Österreichische Forschungsgemeinschaft, Wien, 1. Juni.

Haenni Hoti, A. (Hrsg.) (2015) Equity – Diskriminierung und Chancengerechtigkeit im Bildungswesen. Migrationshintergrund und soziale Herkunft im Fokus. Bern: EDK.

Hattie, J. (2012) Visible learning for teachers. London, Routledge.

Heid, H. (1988) Zur Paradoxie der bildungspolitischen Forderung nach Chancengleichheit. Zeitschrift für Pädagogik 34 (1),1–17.

Imdorf, C. Scherr, A. (2015) Chancengerechtigkeit und Diskriminierung beim Übertritt in die Berufsausbildung. In: A. Haenni Hoti (Hrsg.) Equity – Diskriminierung und Chancengerechtigkeit im Bildungswesen. Bern: EDK, 83–89.

Kersting, W. (2005) Kritik der Gleichheit. Über die Grenzen der Gerechtigkeit und der Moral. Weilerswirst: Velbrück Wissenschaft.

Kronig, W. (2003) Das Konstrukt des leistungsschwachen Immigrantenkindes. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 6, 126–143

Nidegger, C. Soussi, A. (2015) Qualitätsentwicklung in sozial benachteiligten Schulen. In: A. Haenni Hoti (Hrsg.) Equity – Diskriminierung und Chancengerechtigkeit im Bildungswesen. Bern: EDK, 135–142. OECD (2014) PISA 2012 Ergebnisse: Exzellenz durch Chancengleichheit. Allen Schülerinnen und Schülern die Voraussetzungen zum Erfolg sichern. Band II. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.

Rawls, J. (1979) Eine Theorie der Gerechtigkeit. Frankfurt am Main. Suhrkamp.

Sahrai, D. (2015) Chancengerechtigkeit und Diskriminierung im Rahmen von Sonderschulungen bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. In: A. Haenni Hoti (Hrsg.) Equity – Diskriminierung und Chancengerechtigkeit im Bildungswesen. Bern: EDK, 51–64.

Schüpbach, M. (2015) Rückstellungen vom Schulbesuch und Klassenwiederholungen: mit dem Fokus auf der Chancengerechtigkeit. In: A. Haenni Hoti (Hrsg.) Equity – Diskriminierung und Chancengerechtigkeit im Bildungswesen. Bern: EDK, 65–72.

Homepages

Behindertengleichstellungsgesetz (BehiG, vom 13. Dezember 2002): https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20002658/ (Stand 22. 1. 2016).

Bundesgesetz über die Invalidenversicherung (IVG), 1959, Art. 16, 1.Januar 2014, https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/19590131/index.html#a16 (Stand 22. 1. 2016).

Bundesgesetz über die Berufsbildung (BBG), 2002, Art. 18, 53, 55, 1.Januar 2016, https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20001860/index.html (Stand 22. 1. 2016).

Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft, Art. 8 Abs. 2 https://www.admin.ch/ch/d/rs/1/101.de.pdf (Stand 22. 1. 2016).

Bundesgesetz über die Invalidenversicherung (IVG), 1959, Art. 16, 1.Januar 2014, https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/19590131/index.html#a16 (Stand 22. 1. 2016).

Verordnung über die Invalidenversicherung (IVV), 1961, Art. 5, 1.Januar 2015, https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/19610003/index.html#a5 (Stand 22. 1. 2016).

EDK Sonderpädagogik-Konkordat (1. Januar 2011): http://edudoc.ch/record/87689/files/Sonderpaed_d.pdf (Stand 22. 1. 2016).

Invalidengesetzgebung (Art. 16 IVG; Art. 5 IVV) Verordnung über die Invalidenversicherung (IVV), 1961, Art. 5, 1.Januar 2015 https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/19610003/index.html#a5 (Stand 22. 1. 2016).

HarmoS-Konkordat 1. 2. (2007) Art. 3 Abs. 1–3 https://edudoc.ch/record/24711/files/HarmoS_d.pdf (Stand 22. 1. 2016)

Lehrplan 21 – von der D-EDK Plenarversammlung am 31. 10. 2014 zur Einführung in den Kantonen freigegebene Vorlage. Bereinigte Fassung vom 26. März 2015. http://vorlage.lehrplan.ch/ (Stand 22. 1. 2016).

Nationale Bildungsziele, Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektionen (EDK), 2011: http://www.edk.ch/dyn/12930.php (Stand 22. 1. 2016).

Primokiz, Jacobs Foundation, http://jacobsfoundation.org/de/project/primokiz-2/ (Stand 22. 1. 2016)

Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS), 1996, Zürich: https://www.stadt-zuerich.ch/schulen/de/ahorn/unterricht/foerderangebot/quims.html (Stand 22. 1. 2016)

Réseau d'enseignement prioritaire (REP), 2006, Genf: https://www.ge.ch/enseignement_primaire/rep/ (Stand 22. 1. 2016)

Salamanca-Erklärung der UNESCO,1994, Weltkonferenz «Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität»,Spanien, www.unesco.at/bildung/basisdokumente/salamanca_erklaerung.pdf (Stand 22. 1. 2016).

UNO-Behindertenkonvention (v. a. Art. 24, in der Schweiz in Kraft seit 15. Mai 2014): Uno-Behindertenkonvention, v. a. Art. 24, 15. Mai 2014: https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20122488/index.html (Stand 22. 1. 2016).

Publikationen der Städteinitiative Bildung

Grundlagenpapier «Urbane Gesellschaft als Herausforderung und Chance»
Document de base «La société urbaine – défis et opportunités»

Grundlagenpapier «Die Schule ist effizient und professionell zu führen»
Document de base «Il faut diriger éfficacement et professionellement l'école»

Grundlagenpapier «Die Schule ist als Lern- und Lebensort zu gestalten»
Document de base «L'école doit être redéfiné comme un lieu de vie et d'apprentissage»

Bildungspolitisches Positionspapier: «Stadt macht Schule»
Prise de position quant à la politique de formation «La ville fait l'école»

http://staedteinitiative-bildung.ch/de/info/Dokumentation/Publikationen
http://staedteinitiative-bildung.ch/fr/Info/Documentation/_Publication

Impressum

Herausgeber	Städteinitiative Bildung c/o Schul- und Sportdepartement der Stadt Zürich Parkring 4, Postfach, 8027 Zürich
Konzept / Berichte	Marcel Bachmann, Zürich Daniel Bloch, Zürich Jann Gruber, Chur Irene Hänsenberger, Bern Irène Schori, Solothurn Peter Walther, Biel Reto Zubler, Zürich
Illustrationen	Noël Fischer, Zürich
Gestaltung	Hammer, Zürich mit Jana Hofmann
Auflage	2'500 Ex. Juni 2016