

Hannes Heise

Chancengleichheit durch »neue Steuerung«?

Konzepte, Wirkungsprozesse und Erfahrungen
am Beispiel des englischen Schulsystems



Herbert Utz Verlag · München

Pädagogik

Zugl.: Diss., Freiburg, Pädagogische Hochschule, 2010

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek: Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdrucks, der Entnahme von Abbildungen, der Wiedergabe auf fotomechanischem oder ähnlichem Wege und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen bleiben – auch bei nur auszugsweiser Verwendung – vorbehalten.

Copyright © Herbert Utz Verlag GmbH · 2010

ISBN 978-3-8316-4024-9

Printed in Germany
Herbert Utz Verlag GmbH, München
089-277791-00 · www.utzverlag.de

Inhalt

1. Einleitung	8
1.1 Anlass und Gegenstand	8
1.2 Leitfragen und Ziele	14
1.3 Methodologische Überlegungen	15
1.4 Gliederung der Studie	22
2. Chancengleichheit und Diskriminierung	25
2.1 Chancengleichheit als gesellschaftlicher Diskurs	25
2.1.1 Gerechtigkeit als Chancengleichheit	26
2.1.2 Kritik am Chancengleichheitsbegriff	32
2.1.3 Der empirische Streit um die Chancengleichheit	35
2.1.4 Chancengleichheit und Wettbewerb	37
2.2 Diskriminierung als Forschungsgegenstand	38
2.3 Zwischenfazit: Institutionelle Diskriminierung im Kontext des Chancengleichheits-Diskurses	46
3. ‚Neue‘ Steuerung im Bildungswesen	48
3.1 ‚Neue‘ Steuerung als internationaler Trend des Regierens	48
3.1.1 Bezugstheorien des ‚neuen‘ Steuerungsmodells	50
3.1.2 Steuerung durch De- und Rezentralisierung	53
3.1.3 Steuerung durch Leistungsvereinbarungen und -kontrollen	55
3.1.4 Steuerung durch Wettbewerb	59
3.1.5 Interaktionen und Überlagerungen von Steuerungs- mechanismen	64
3.1.6 Das terminologische Problem mit der ‚neuen‘ Steuerung	67
3.1.7 Chancengleichheit im Kontext ‚neuer‘ Steuerung	68
3.2 Educational Governance als Forschungsperspektive	72
3.2.1 Verfügungsrechte statt Hierarchien	75
3.2.2 Die Handlungen der Akteurskonstellation	76
3.2.3 Das Mehrebenensystem als Handlungskontext	77
3.2.4 Anforderungen an aktuelle Governance-Studien	78
3.3 Zwischenfazit: Die Trennung von Reformprogramm und Analyseperspektive	82
4. Kontextualisierung: Strukturelle und historische Rahmen- bedingungen der Schulbildung in England	84
4.1 Hauptakteure der Steuerung im englischen Schulsystem	85
4.2 Die Struktur des englischen Schulsystems	87

4.3	Migrationsspezifische und sozioökonomische Bildungsbenachteiligung im Vereinigten Königreich	93
4.3.1	Die Geschichte der Einwanderung in das Vereinigte Königreich.....	93
4.3.2	Ethnische Minderheiten im Vereinigten Königreich	95
4.3.3	Ethnische Bildungsbenachteiligung im Vereinigten Königreich.....	97
4.3.4	Bildungsbenachteiligung im Vereinigten Königreich im internationalen Vergleich.....	99
4.4	Englische Bildungspolitik seit den 1940er Jahren	105
4.4.1	Der ‚Education Reform Act‘ 1944.....	105
4.4.2	Der ‚Education Reform Act‘ 1988.....	106
4.4.3	Der Regierungswechsel 1997.....	114
4.5	Zwischenfazit: Chancengleichheit in der englischen Bildungspolitik.....	121
5.	Die Steuerungslogik der Reformprogramme	123
5.1	Chancengleichheit durch Bedarfsorientierung? Der ‚Ethnic Minority Achievement Grant‘	124
5.1.1	Befunde der Wirkungsforschung	125
5.1.2	Die Steuerungslogik des EMAG.....	127
5.2	Chancengleichheit durch Prozessvorgaben? Der ‚Race Relations Act‘	129
5.2.1	Race Relations (Amendment) Act	130
5.2.2	Befunde der Wirkungsforschung	135
5.2.3	Die Steuerungslogik des ‚Race Relations Act‘	137
5.3	Chancengleichheit durch Strukturreformen und Output-Steuerung? Die ‚Every Child Matters‘-Agenda.....	138
5.3.1	Strukturelle Integration der Bildungs- und Sozialleistungen ...	139
5.3.2	Output-Orientierung.....	143
5.3.3	Befunde der Wirkungsforschung	144
5.3.4	Die Steuerungslogik der ‚Every Child Matters‘-Agenda.....	145
5.4	Chancengleichheit durch High-Stakes-Testing? Der ‚Children’s Plan‘	146
5.4.1	Fortgesetzte Outputorientierung	147
5.4.2	Fördern und Fordern: Die ‚National Challenge‘	149
5.4.3	Die Steuerungslogik des ‚Children’s Plan‘	153
5.5	Zwischenfazit: Die Renaissance ‚neuer‘ Steuerung.....	155
6.	Wirkungsprozesse der Bildungsreformen in der Praxis	161
6.1	Staatliche Intervention durch Strukturreformen und Handlungsvorgaben.....	161

6.1.1	Strukturreform durch Verzahnung von Bildungs- und Sozialleistungen	162
6.1.2	Strukturreform durch Privatisierung	167
6.1.3	Handlungsvorgaben	177
6.2	Staatliche Intervention durch datenbasierte Steuerung	180
6.2.1	Querschnittsdaten	180
6.2.2	Kontext- und Längsschnittsdaten	181
6.2.3	Prozessdaten	189
6.2.4	Die Qualität verschiedener Datentypen	194
6.3	Konsequenzen schulischer Qualität	197
6.3.1	Sanktionen und Anreize	198
6.3.2	Ressourcenvergabe	201
6.3.3	Marktmechanismen	205
6.3.4	Die Hierarchie verschiedener Datentypen	210
6.4	Zwischenfazit: Chancen und Grenzen der Interventionsformen	213
7.	Schlussbetrachtung: Anforderungen an eine ‚neue‘ Steuerung zur Förderung von Chancengleichheit	219
8.	Literatur	229

1. Einleitung

1.1 Anlass und Gegenstand

The issue of (in)equality of educational opportunities has held the attention of both politicians and scholars continuously since the Second World War. Dependent on the political context, more or less drastic measures have been taken in various countries in an attempt to reduce or solve this problem. [...] [T]he problem has not been eliminated anywhere. From East to West and from North to South, a relationship can be observed between the social background of pupils and their success at school. (Meijnen & Peschar 1991, 3)

Chancengleichheit und Bildungsbenachteiligung werden international seit der Mitte des 20. Jh. intensiv diskutiert, theoretisch und empirisch erforscht und zum Ausgangspunkt sozial- und bildungspolitischer Maßnahmen gemacht. In den USA stieß der schwedische Wirtschaftswissenschaftler Gunnar Myrdal (1944) mit seiner Studie „An American Dilemma: The Negro Problem and Modern Democracy“ schon früh eine öffentliche Debatte um Rassismus und soziale Benachteiligung an. Ausgangspunkt der Untersuchung war das Spannungsverhältnis zwischen den liberalen Idealen der US-amerikanischen Gesellschaft und der Unterdrückung der schwarzen Minderheit. Innerhalb der USA entfachte die Studie nicht nur eine öffentliche Diskussion um Rassismus, sondern wurde auch vom obersten Gerichtshof im Fall ‚Brown vs. Board of Education of Topeka‘ herangezogen. Darin wurde in einer Grundsatzentscheidung ein allgemeines Verbot systematischer ethnischer Segregation im Schulwesen ausgesprochen (vgl. U.S. Supreme Court 1954). International stellte die Untersuchung Myrdals insbesondere in Ländern mit indigener Bevölkerung einen wichtigen Bezugspunkt für weitere Rassismusforschung dar. In England wurde in den 1960er Jahren der sog. ‚Plowden Report‘ zum Auslöser einer gesellschaftlichen Debatte um die Reproduktion sozialer Ungleichheit (vgl. Plowden 1967). Auf der Grundlage einer mehrjährigen Untersuchung englischer Grundschulbildung formulierten die Autoren eine Reihe von Empfehlungen, zu denen u.a. die materielle Bevorzugung von Schulen in sozioökonomisch benachteiligten Regionen, die Förderung von Englisch als Fremdsprache und die Abschaffung der Leistungsselektion gehörten. Der Bericht war geprägt von dem Optimismus, mit Hilfe gesellschaftlicher Reformen den Kreislauf der Reproduktion sozialer Ungleichheit durchbrechen zu können. In Deutschland wurde der von Georg Picht (1964) geprägte Begriff der „Bildungskatastrophe“ zum Anstoß für eine breite gesellschaftliche Debatte. Er thematisierte darin nicht nur die möglichen Folgen mangelnder akademischer Bildung in Deutsch-

land, sondern insbesondere die Bedeutung von Bildung für soziale Gerechtigkeit und forderte – ebenso wie Plowden in England – eine Abschaffung der Leistungsselektion, die aus seiner Sicht die Klassenstruktur der Gesellschaft widerspiegelte. Es folgte eine beispiellose Bildungsexpansion in Deutschland, die immer mehr Menschen immer höhere Bildungsabschlüsse zugänglich machte. Im Zuge dessen konnte die Bildungsbenachteiligung von Mädchen zwar überwunden werden (vgl. Diefenbach & Klein 2002), die Reproduktion sozialer Ungleichheit durch das Schulsystem fand jedoch weiterhin ungebremst statt (vgl. Schimpl-Neimanns 2000). Während in Deutschland die Bildungskatastrophe ausgerufen wurde, veröffentlichten die französischen Soziologen Bourdieu & Passeron (1964) eine Abhandlung über die Reproduktion sozialer Schichten durch die Hochschule.¹ Sie stellten darin fest, dass staatliche Bildungsinstitutionen keinesfalls zu einer Abschaffung sozialer Ungleichheit führen, sondern im Gegenteil einen wesentlichen Beitrag zu deren Fortbestehen leisten. Das Werk fand internationale Beachtung und fachte den gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Diskurs um soziale Ungleichheit und Bildungsbenachteiligung erneut an. Beispielsweise bezeichnete die deutsche Wochenzeitung ‚Die Zeit‘ in Bezugnahme auf Bourdieu & Passeron den Begriff der Chancengleichheit als „Stichwort unserer Zeit“ (Krockow 1972).

Im Laufe der 1970er Jahre flaute das öffentliche Interesse am Thema Bildungsbenachteiligung jedoch für über 20 Jahre ab – obwohl sich am Sachverhalt nichts Wesentliches geändert hatte (vgl. Ditton 1995, 116). In Deutschland hatten sich die Fronten an der Schulstrukturdebatte verhärtet, in den USA war man darüber zerstritten, ob ‚Busing‘ (Desegregation durch Bustransfer bildungsferner SchülerInnen² in Schulen mit überwiegend bildungsnahem Klientel) eine geeignete Maßnahme zur Förderung gleicher Chancen darstellt. In Deutschland wurde das Thema Bildung insgesamt zu einem Nebenschauplatz der Politik und Versuche wie die des damaligen Bundespräsidenten Roman Herzog, Bildung zum „Mega-Thema“ (Herzog 1997) zu machen, scheiterten. Eine Renaissance erlebte das Thema Chancengleichheit als gesellschaftlicher Diskurs erst im Jahr 2001 mit den Ergebnissen der PISA-Studie (vgl. OECD 2001). Zum Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungserfolg wurden darin zwar keine grundlegend neuen Erkenntnisse gewonnen, bestehende

-
1. In deutscher Übersetzung erschien der Text 1971 unter dem Titel ‚Die Illusion der Chancengleichheit‘ (Bourdieu & Passeron 1971).
 2. Um kenntlich zu machen, dass Menschen beider Geschlechter gemeint sind, wird im Rahmen dieser Arbeit die Schreibweise mit Binnen-I verwendet. Aus Gründen der Lesbarkeit wird jedoch bei Komposita auf das Binnen-I verzichtet.

Befunde wurden jedoch auf eine quantitative Datenbasis neuer Größenordnung gestellt und machten das Ausmaß der Ungleichheit von Bildungschancen international vergleichbar. In zahlreichen Teilnehmerländern folgte daraufhin eine rege öffentliche Debatte der Qualität nationaler Schulsysteme einerseits und der darin bestehenden ungleichen Bildungschancen andererseits.

Während High-Scale-Assessments wie die PISA-Studie eine umfassende Kenntnis über das Ausmaß von Bildungsbenachteiligung ermöglichen, befasst sich eine Reihe von Untersuchungen damit, *wie* es zu einer Reproduktion sozialer Ungleichheit im Bildungswesen kommt. Hier sind insbesondere zwei Forschungsrichtungen zu unterscheiden. Einerseits lassen sich ungleiche Bildungschancen auf der Grundlage sozialschichtspezifischer Bildungsentscheidungen erklären. Hierzu liegen ältere Ansätze wie die Humankapitaltheorie (vgl. Schultz 1961) und die Unterscheidung in primäre und sekundäre Effekte der Schichtzugehörigkeit nach Boudon (1974) vor. Diese Arbeiten wurden in den 1990er Jahren aufgegriffen und weiterentwickelt (vgl. Erikson & Jonsson 1996; Breen & Goldthorpe 1997).³ An Stelle des Individuums (mit seinen durch gesellschaftliche Rahmenbedingungen und soziale Position beeinflussten Entscheidungen) kann andererseits auch die Organisation Schule als Ursache für die Reproduktion sozialer Ungleichheit in den Blick genommen werden. In diesem Fall stellt sich die Frage, welche Mechanismen innerhalb einer Schule zu statistisch nachweisbaren Ungleichheiten führen und welche Bedingungsfaktoren dabei von Bedeutung sind. Mader (1989) und Baker & Lenhardt (1988) konnten beispielsweise zeigen, dass Entscheidungen in Bildungsorganisationen von deren Eigeninteresse geprägt sind und das Ergebnis von Selektionsprozessen z.B. vom Schülerbedarf der jeweiligen Organisation abhängt. Gogolin (1994) identifizierte den „monolingualen Habitus der multilingualen Schule“ als wesentliche Ursache der Benachteiligung von SchülerInnen nicht-deutscher Herkunftssprache und Gomolla & Radtke (2002) führten in Bezug auf die Theorie institutioneller Diskriminierung eine Untersuchung zu den zentralen Selektionsstufen deutscher Schulen durch. Dabei gelang es ihnen, ein detailliertes Bild der Mechanismen zu zeichnen, die bei Einschulung und Überweisung auf andere Schularten die Zugehörigkeit der SchülerInnen zu den jeweiligen Organisationen regeln. Das jeweilige Eigeninteresse der beteiligten Organisationen (z.B. die Bestandserhaltung durch eine bestimmten Schülerzahl) erwies sich dabei als entscheidende Bedingung dafür, ob ein Merkmal

3. Einen Überblick über klassische und neuere Forschungsansätze zu Bildungsentscheidungen im Zusammenhang mit Bildungsungleichheit bietet Kristen (1999).

wie der Migrationshintergrund im Einzelfall zu Diskriminierungsmechanismen führt.

Die „Multikausalität der Ungleichheit“ (Becker & Lauterbach 2007, 22) macht es plausibel, dass die eine Forschungsrichtung das Individuum und dessen Bildungsentscheidung zum Ausgangspunkt der Untersuchung macht, während eine andere bei den Bildungsorganisationen und deren jeweiliger Eigenrationalität ansetzt. Die vorliegende Untersuchung schließt an letztgenannte Arbeiten an und bezieht sich dabei auf die veränderten Rahmenbedingungen für Bildungsorganisationen, die sich seit den 1980er Jahren aus dem internationalen Reformtrend der sog. ‚neuen‘ Steuerung⁴ ergeben. Dabei handelt es sich um ein effizienzorientiertes Konzept zur Steuerung im Bildungswesen, das insbesondere im englischsprachigen Ausland seit den späten 1980er Jahren zu umfassenden Transformationsprozessen geführt hat. Marktmechanismen (insbesondere durch freie Schulwahl) wurden mit erweiterter Schulautonomie und straffer Output-Steuerung durch Zielvorgaben und Leistungsüberprüfungen kombiniert, um auf diese Weise eine Erhöhung der Effizienz zu erreichen. Nach anfänglicher Implementierung in Ländern wie den USA, Großbritannien und Neuseeland nimmt ‚neue‘ Steuerung mit rund 20-jähriger Verspätung zunehmend auch auf Bildungssysteme Einfluss, die bislang für eine hierarchische Organisation und starke staatliche Regulierungen bekannt waren (vgl. Windzio et al. 2005). So wurden in den vergangenen Jahren z.B. in Deutschland systematische Schulinspektionen und Selbstevaluationen eingeführt (vgl. Lambrecht et al. 2008), es fand eine Erweiterung von Schulautonomie statt (vgl. Rürup 2007) und der Einfluss privater Akteure auf das Schulsystem wurde ausgeweitet (vgl. Höhne & Schreck 2009). Für eine Untersuchung von Bildungsbenachteiligung und Chancengleichheit ist ‚neue‘ Steuerung in zweifacher Weise von Bedeutung. Einerseits gehen daraus veränderte Rahmenbedingungen für die einzelnen Bildungsorganisationen hervor. Es ist daher zu vermuten, dass die Reproduktion sozialer Ungleichheit vor dem Hintergrund der Eigenrationalität von Bildungsorganisationen ebenfalls von diesem Wandel betroffen ist. Andererseits liegen zahlreiche Untersuchungen dazu vor, dass Instrumente ‚neuer‘ Steuerung drastische Nebenwirkungen in Form einer Verstärkung sozialer Ungleichheit haben können. In Bezug auf die Einführung von Schulwahlfreiheit in Verbindung mit einer Pro-Kopf-Finanzierung der Schulen stellte z.B. Driscoll (1993) in den USA fest, dass Eltern eine Schulwahlentscheidung stärker von der ethnischen Zusammensetzung der Schülerschaft

4. Zum Begriff der ‚neuen‘ Steuerung (in Anführungszeichen) vgl. S. 67f.

abhängig machen, als von den Qualitätsmerkmalen der Schule (vgl. auch Munín 2001; Whitty & Power 2001). Ebenfalls in den USA wurde gezeigt, dass überwiegend bildungsnaher Familien von der prinzipiellen Möglichkeit der freien Schulwahl Gebrauch machen (vgl. Carnegie Foundation 1992). Gewirtz et al. (1995) stellten in England fest, dass sich Familien sozialschichtspezifisch darin unterscheiden, inwiefern sie dazu in der Lage sind, die Schulwahlfreiheit zum Vorteil der eigenen Kinder zu nutzen. Umgekehrt finden Selektionsprozesse auch durch die Schulen statt, die ein bildungsnahes Klientel ohne Migrationshintergrund bevorzugen (vgl. Gillborn & Youdell 2000). Am Beispiel New Yorks konnte gezeigt werden, dass der Prozess gegenseitiger Selektion zwischen SchülerInnen und Schulen zu der Entstehung von ‚Restschulen‘ führt, an denen sich SchülerInnen mit geringer Lernbereitschaft konzentrieren und entsprechend schlechte Bildungschancen für die Schülerschaft bestehen (vgl. Wells & Crain 1992). Steiner-Khamsi (2002) konnte zeigen, in welcher Weise mehrsprachige SchülerInnen durch Wettbewerbsmechanismen im Schulsystem zusätzlicher Benachteiligung ausgesetzt sind und Cieslik (2002) weist darauf hin, dass Schul sponsoring, das häufig Bestandteil ‚neuer‘ Steuerung ist, in Abhängigkeit vom sozialen Milieu einer Schule unterschiedlich gut gelingt und insofern mit zusätzlicher Chancenungleichheit einhergeht. Gillborn & Youdell (2000) stellten fest, in welcher Weise Wettbewerbsmechanismen im Schulsystem zu verstärkter sozialer Segregation innerhalb der Schulen (durch sog. ‚setting‘) führen kann.

Die genannten Untersuchungen stellen nur einen kleinen Ausschnitt der zahlreichen Forschungsarbeiten dar, die sich international mit dem Ungleichheit verstärkenden Effekt ‚neuer‘ Steuerung beschäftigten. Wenig untersucht wurde hingegen, ob bzw. inwiefern Marktmechanismen, Schulautonomie und Output-Orientierung gezielt zur *Förderung gleicher Chancen* eingesetzt werden könnten. Eine Ausnahme stellt hier die international vergleichende Untersuchung von Mechthild Gomolla (2005b) dar, in der sie bildungspolitische Programme untersucht, mit denen in Deutschland, in der Schweiz und in England Aspekte der Bildungsgerechtigkeit mit ‚neuer‘ Steuerung verknüpft wurden. Auf der Grundlage von drei Fallstudien kommt sie zu dem Ergebnis, dass sich daraus gegenläufige Mechanismen ergeben:

Während die untersuchten Strategien darauf zielen, die Benachteiligung von Kindern aus Einwandererfamilien in der Schule zu senken [...] und die ‚offiziellen‘ Selektions- und Allokationsaktivitäten objektiver zu gestalten [...], wird im Zuge der Autonomisierung das Feld für vielfältige Formen des Ausschlusses und der Benachteiligung geöffnet. Unter den sich ausbreitenden Markt- und Wettbewerbsbedingungen sind diese weitaus stärker als im herkömmlichen

System unmittelbar mit den Funktions- und Überlebensinteressen der Organisationen verwoben, wodurch sich gegenüber Veränderungsbestrebungen umso resistenter werden. (Gomolla 2005b, 263)

Mit der vorliegenden Untersuchung wird an diese Befunde angeschlossen und nach den Chancen und Risiken gefragt, die aus einer bildungspolitischen Verknüpfung von effizienz- und chancengleichheitsorientierter Bildungspolitik für sozioökonomisch und migrationsspezifisch benachteiligte SchülerInnen hervorgehen. Anders als bei Gomolla dient dabei nicht ein internationaler Querschnitt, sondern ein nationaler Längsschnitt bildungspolitischer Maßnahmen als Untersuchungsgegenstand. Ziel ist es, zunächst die Steuerungsqualität von bildungspolitischen Programmen zur Förderung von Chancengleichheit zu analysieren, um anschließend die Prozesse in den Blick zu nehmen, die sich infolge der Implementierung der untersuchten Reformen entfalten. Eine Längsschnittuntersuchung bietet dabei die Möglichkeit, verschiedene Wirkungen unterschiedlicher Reformen innerhalb eines Schulsystems vergleichend zu untersuchen und dabei auch Interferenzen zwischen den Maßnahmen in den Blick zu nehmen.

Dabei sollen zwei Wirkungsebenen unterschieden werden. Unter Reformwirkungen erster Ordnung werden systeminterne Prozesse verstanden, die sich aus der Implementierung von Reformmaßnahmen ergeben. Sie werden im Folgenden als Wirkungsprozesse bezeichnet. Hierzu zählen insbesondere die veränderten Aktivitäten der Bildungsakteure. Unter Reformwirkungen zweiter Ordnung werden die beabsichtigten und unbeabsichtigten Effekte verstanden, die die Implementierung der Reformen außerhalb des Bildungssystems zur Folge hat. Dabei handelt es sich in erster Linie um veränderte Schülerleistungen und um veränderte Leistungsdifferenzen unterschiedlicher Schülergruppen, die entweder beabsichtigt sind oder sich in Form von unerwünschten Nebenwirkungen entfalten. Reformwirkungen zweiter Ordnung können zwar quantitativ erhoben werden (und die dafür notwendigen Daten liegen für das Untersuchungsland England bereits in großem Umfang vor), vereinfachende Ursache-Wirkungs-Annahmen sind jedoch unzulässig. Die vorliegende Untersuchung fokussiert deshalb die sich entfaltenden Wirkungsprozesse innerhalb des Schulsystems. Auf dieser Grundlage sind schließlich auch Annahmen in Bezug auf die zu erwartenden Wirkungen zweiter Ordnung möglich.

Münchner Beiträge zur Bildungsforschung

herausgegeben von

Prof. Dr. Rudolf Tippelt und
Prof. Dr. Hartmut Ditton

Institut für Pädagogik
der Ludwig-Maximilians-Universität München

- Band 18: Hannes Heise: **Chancengleichheit durch »neue Steuerung«?** · Konzepte, Wirkungsprozesse und Erfahrungen am Beispiel des englischen Schulsystems
2010 · 240 Seiten · ISBN 978-3-8316-4024-9
- Band 17: Andreas Schulz: **Ergebnisorientierung als Chance für den Mathematikunterricht?** · Innovationsprozesse qualitativ und quantitativ erfassen
2010 · 482 Seiten · ISBN 978-3-8316-4001-0
- Band 16: Sieglinde Frank: **Elternbildung – ein kompetenzstärkendes Angebot für Familien** · Effektivität der Intervention: »Starke Eltern – Starke Jugend«
2010 · 522 Seiten · ISBN 978-3-8316-0971-0
- Band 15: Ee Kuan Boey: **Teacher Empowerment in Secondary Schools: A Case Study in Malaysia**
2010 · 186 Seiten · ISBN 978-3-8316-0970-3
- Band 14: Sayime Erben: **Zwischen Diskriminierung und Straffälligkeit** · Diskriminierungserfahrungen straffällig gewordener türkischer Migrantenjugendlicher der dritten Generation in Deutschland
2009 · 252 Seiten · ISBN 978-3-8316-0926-0
- Band 13: Claudia Strobel, Rudolf Tippelt, Julia Eberle (Mitwirkung): **Trägerübergreifende Bildungs- und Weiterbildungsberatung** · Erfahrungen beim Aufbau einer Beratungseinrichtung in München
2009 · 76 Seiten · ISBN 978-3-8316-0909-3
- Band 12: Rudolf Tippelt (Hrsg.): **»Wie das Leben gelingt oder wie es so spielt« Helmut Fend** · Verleihung der Ehrendoktorwürde an Prof. Dr. Dr. h.c. Helmut Fend
2008 · 88 Seiten · ISBN 978-3-8316-0786-0
- Band 11: Magdalena Schauenberg: **Übertrittsentscheidungen nach der Grundschule** · Empirische Analysen zu familialen Lebensbedingungen und Rational-Choice
2007 · 363 Seiten · ISBN 978-3-8316-0700-6
- Band 10: Rudolf Tippelt (Hrsg.): **Zur Tradition der Pädagogik an der LMU München** · Georg Kerschensteiner: Biographische, bildungs-, erziehungs- und lehrtheoretische Aspekte
2006 · 88 Seiten · ISBN 978-3-8316-0605-4
- Band 9: Saskia Sabine Frommelt: **Erfolgsfaktor Kommunikation** · Untersuchungen zum informellen Lernen in Produktionsnetzwerken
2006 · 258 Seiten · ISBN 978-3-8316-0595-8
- Band 8: Florian Karl Kainz: **Die Bedeutung überfachlicher und tätigkeitsspezifischer Kompetenzen** · Eine empirische Untersuchung zum Bildungsbedarf von Arbeitnehmern am Flughafen München
2005 · 324 Seiten · ISBN 978-3-8316-0526-2

- Band 7: Chong Kalis: **Förderung interkultureller Kompetenz in der chinesischen Hochschulbildung**
2005 · 164 Seiten · ISBN 978-3-8316-0500-2
- Band 6: Rudolf Tippelt (Hrsg.): **Zur Tradition der Pädagogik an der LMU München** · Aloys Fischer.
Allgemeiner Pädagoge und Pionier der Bildungsforschung (1880–1937)
2004 · 88 Seiten · ISBN 978-3-8316-0439-5
- Band 5: Bernhard Schmidt, Rudolf Tippelt (Hrsg.): **Jugend und Gewalt – Problemlagen, empirische Ergebnisse und Präventionsansätze** · Ein Projekt in Kooperation mit der Münchner Sportjugend
2004 · 180 Seiten · ISBN 978-3-8316-0424-1
- Band 4: Bernhard Schmidt: **Virtuelle Lernarrangements für Studienanfänger** · Didaktische Gestaltung und Evaluation des »Online-Lehrbuchs« Jugendforschung und der begleitenden virtuellen Seminare
2004 · 274 Seiten · ISBN 978-3-8316-0385-5
- Band 3: Doris Edelmann: **Bildungskooperation mit Lateinamerika** · Eine Analyse über die Zusammenarbeit der peruanischen Berufsbildungsinstitution SENATI mit Ausbildungsbetrieben
2003 · 177 Seiten · ISBN 978-3-8316-0238-4
- Band 2: Tine Adler: **Erwachsenenbildung in Südafrika** · Eine Untersuchung zur gegenwärtigen Situation
2002 · 193 Seiten · ISBN 978-3-8316-0165-3
- Band 1: Ruth Hoh: **Umgang mit Sterben und Tod** · Ein Beitrag zur Qualitätssicherung in der Pflege
2002 · 300 Seiten · ISBN 978-3-8316-0162-2

Erhältlich im Buchhandel oder direkt beim Verlag:
Herbert Utz Verlag GmbH, München
089-277791-00 · info@utzverlag.de

Gesamtverzeichnis mit mehr als 3000 lieferbaren Titeln: www.utzverlag.de