

Vera Freundl, Franziska Pfaehler, Florian Schoner, Ludger Wößmann

Sinkendes Leistungsniveau, hohe Chancenungleichheit – Stand und Handlungsoptionen für die deutsche Schulbildung

Eine gute Bildung ist die Basis unseres Wohlstands. Dabei geht es weniger um die Dauer der Bildung oder den formalen Abschluss, sondern insbesondere um die Fähigkeiten, die Kinder und Jugendliche erwerben. Auf sie kommt es an, sowohl für die zukünftige Teilhabe des Einzelnen an der Gesellschaft und am Arbeitsmarkt (Hanushek et al., 2015) als auch für das Wohlstandsniveau der Volkswirtschaft insgesamt (Hanushek und Wößmann, 2015). Deshalb sollte es vorderstes Ziel des Schulsystems sein, allen Schüler:innen ein möglichst hohes Maß an Kompetenzen zu vermitteln, die sie für die erfolgreiche Beteiligung am gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Leben benötigen. Dabei geht es sowohl um ein hohes Niveau der Bildungsleistungen als auch darum, dass alle Kinder und Jugendlichen unabhängig von ihrer sozialen Herkunft möglichst gleiche Chancen auf eine gute Bildung haben. Chancengleichheit ist ein notwendiger Grundstein jeder freien Gesellschaft. Damit eine marktwirtschaftliche Grundordnung auf breite Akzeptanz stößt, müssen Bürger:innen das Gefühl haben, erfolgreich daran teilnehmen zu können.

Dieser Beitrag liefert eine Bestandsaufnahme, wie es um die erlernten Kompetenzen und die Chancengleichheit der Schüler:innen in Deutschland steht. In beiden Bereichen zeichnet sich ein alarmierendes Bild ab. Gleichzeitig scheint es der Bildungspolitik an klaren Strategien und gezielten Maßnahmen zu fehlen, um die Lage zum Besseren zu ändern. Damit schlittern wir sehenden Auges in eine jahrzehntelange Krise. Alle sprechen vom Fachkräftemangel und darüber, wie man mit mehr Arbeitsstunden oder späterem Renteneintritt Löcher stopfen kann. Eine offensichtliche und nachhaltige Lösung wäre aber, in die nachkommenden Generationen zu investieren. Die Forschung zeigt eine ganze Reihe von Ansatzpunkten, wie die Bildung der Kinder und Jugendlichen effektiv verbessert werden könnte. Interessanterweise muss bei den meisten erfolgreichen Maßnahmen das Leistungsniveau nicht sinken, um mehr Chancengleichheit zu erzielen. Im Gegenteil: Eine Verbesserung der Bildungschancen benachteiligter Kinder und Jugendlicher hebt das Gesamtniveau, und davon profitiert die ganze Gesellschaft.

© Der/die Autor:in 2023. Open Access: Dieser Artikel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz veröffentlicht (creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de).

Open Access wird durch die ZBW – Leibniz-Informationszentrum Wirtschaft gefördert.

Leistungsniveau: Der „traurige Smiley“

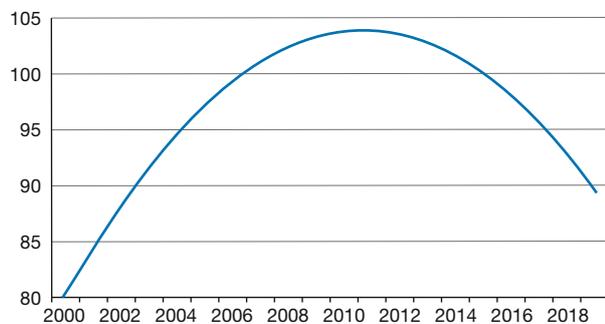
Im internationalen Vergleich schneiden die deutschen Schüler:innen nur mittelmäßig ab, wie beispielsweise die Ergebnisse des letzten PISA-Tests in Mathematik, Naturwissenschaften und Lesen zeigen. Aber selbst wenn man den internationalen Vergleich ignoriert, kann man mittlerweile den Verlauf der Testleistungen innerhalb Deutschlands über rund 20 Jahre betrachten. Dazu lassen sich alle deutschen Schülerleistungstests zusammentragen, die repräsentative Stichproben von Kindern und Jugendlichen in Mathematik, Naturwissenschaften oder Deutsch in einer jeweils über die Zeit vergleichbaren Metrik testen: 43 Testungen in elf fachspezifischen Tests in den fünf Testzyklen PISA, TIMSS, IGLU, IQB Primar und IQB Sekundar (Wößmann, 2023). Um die fachspezifischen Testzyklen einheitlich darzustellen, werden die jeweiligen Testleistungen standardisiert.

Abbildung 1 stellt die Schätzung der besten quadratischen Anpassungslinie an diese standardisierten Testleistungen dar. Es zeigt sich, dass die deutschen Schülerleistungen nach dem PISA-Schock im Jahr 2000 bis etwa 2010/2011 systematisch angestiegen sind. Der Anstieg war deutlich und entsprach grob drei Viertel dessen, was Schüler:innen im Durchschnitt in einem Schuljahr lernen. Dieser Trend drehte sich danach allerdings um: Bis 2019 nahmen die Testleistungen wieder um rund 60 % des vorherigen Anstiegs ab. Dieser Rückgang ist in allen verfügbaren Tests zu erkennen. Der anfängliche Anstieg und der darauffolgende Verlust an Schülerleistungen ergeben die

Vera Freundl, Franziska Pfaehler und Florian Schoner sind Mitarbeiter:innen am ifo Zentrum für Bildungsökonomik.

Prof. Dr. Ludger Wößmann leitet das ifo Zentrum für Bildungsökonomik und ist Professor für Volkswirtschaftslehre an der Ludwig-Maximilians-Universität München.

Abbildung 1
Verlauf der Testleistungen deutscher Schüler:innen:
Der traurige Smiley



Beste quadratische Anpassungslinie an den Verlauf der Testleistungen deutscher Schüler:innen über die Zeit in Mathematik, Naturwissenschaften und Deutsch anhand der PISA-, TIMSS-, IGLU- und IQB-Daten.

Quelle: Wößmann (2023).

Form eines „traurigen Smileys“ – einer Linie, die zunächst an- und dann wieder absteigt.

In dieser Analyse sind allerdings die drastischen Auswirkungen der coronabedingten Schulschließungen auf das Lernen und die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen noch gar nicht berücksichtigt. Elternbefragungen zeigen, dass sich die Lernzeit der Schüler:innen durch die Schulschließungen 2020 und 2021 stark reduziert hat: Während der ersten Schulschließungen fiel die Lernzeit um mehr als die Hälfte, in den darauffolgenden Schließungen stieg sie nur leicht wieder an (Werner und Wößmann, 2023). Auch die Ergebnisse aktueller Tests lassen darauf schließen, dass die Schülerleistungen seit 2019 weiter gesunken sind. So zeigt die IFS-Schulpanelstudie anhand des IGLU-Tests, dass die durchschnittlichen Lesekompetenzen von Viertklässler:innen im Jahr 2021 rund ein halbes Lernjahr hinter denen von 2016 liegen (Ludewig et al., 2022). Auch der IQB-Bildungstrend 2021 zeigt einen Leistungsrückgang der Viertklässler:innen in Mathematik und Deutsch von einem Viertel bzw. einem Drittel Schuljahr gegenüber 2016 und einem halben Schuljahr gegenüber 2011 (Stanat et al., 2022). Die Analysen zeigen, dass benachteiligte Kinder von der Coronapandemie besonders negativ betroffen sind.

Chancenungleichheit: Der ifo-„Ein Herz für Kinder“-Chancenmonitor

Alle Kinder sollten unabhängig von ihrer sozialen Herkunft die gleichen Chancen auf gute Bildung haben. Die Forschung belegt jedoch, dass Bildungsungleichheit in Deutschland allgegenwärtig ist, dass also die Bildungs-

Tabelle 1
Der ifo-„Ein Herz für Kinder“-Chancenmonitor

	Familiärer Hintergrund				Wahrscheinlichkeit Gymnasialbesuch (in %)
	Eltern- teile mit Abitur	Haushalts- netto- einkommen (in Euro)	Migrations- hintergrund	Allein- erziehend	
1	kein	unter 2.600	nein	nein	21,1
2	kein	unter 2.600	ja	nein	21,3
3	kein	unter 2.600	ja	ja	21,5
4	kein	unter 2.600	nein	ja	22,1
5	kein	2.600-4.000	ja/nein	ja/nein	26,3
6	kein	über 4.000	ja	nein	30,7
7	kein	über 4.000	nein	ja/nein	36,4
8	ein	unter 4.000	ja	ja/nein	44,4
9	ein	4.000-5.500	nein	nein	59,2
10	ein	2.600-5.500	nein	ja	63,7
11	ein	über 5.500	ja/nein	ja/nein	64,6
12	zwei	4.000-5.500	ja/nein	nein	70,6
13	zwei	über 5.500	nein	nein	80,3
14	zwei	über 5.500	ja	nein	80,6

Anteil der Kinder von 10 bis 18 Jahren mit dem jeweiligen familiären Hintergrund, die ein Gymnasium besuchen. Berechnungen anhand des Mikrozensus 2019.

Quelle: Wößmann et al. (2023).

chancen von sozioökonomisch begünstigten und benachteiligten Kindern weit auseinanderklaffen. Im Detail dokumentiert dies der neue ifo-„Ein Herz für Kinder“-Chancenmonitor (Wößmann et al., 2023). Er misst die Wahrscheinlichkeit, ob Kinder ein Gymnasium besuchen, in Abhängigkeit von ihrer sozialen Herkunft. Die Datenbasis bilden über 50.000 Kinder im Alter von zehn bis 18 Jahren in der aktuellen Welle (2019) des Mikrozensus. Der familiäre Hintergrund wird durch die Kombination aus vier Merkmalen abgebildet: die Zahl der Elternteile mit Abitur, das Haushaltsnettoeinkommen (gemessen in Quartilen), der Migrationshintergrund und der Alleinerziehendenstatus der Eltern.

Im Durchschnitt aller sozialer Gruppen besuchen 41,4 % der Kinder ein Gymnasium. Betrachtet man jedoch die Gymnasialbesuchsquote nach unterschiedlichem familiärem Hintergrund, wird das frappierende Ausmaß der Ungleichheit der Bildungschancen in Deutschland sichtbar: Beispielsweise liegt die Wahrscheinlichkeit, ein Gymnasium zu besuchen, nur bei rund einem Fünftel (21,5 %), wenn ein Kind mit einem alleinerziehenden Elternteil ohne Abitur aus dem untersten Viertel der Haushaltseinkommen (unter 2.600 Euro) mit Migrationshintergrund aufwächst (Tabelle 1, Zeile 3). Im Gegensatz dazu liegt sie bei über vier

Fünfteln (80,3 %), wenn das Kind mit zwei Elternteilen mit Abitur aus dem obersten Einkommensviertel (über 5.500 Euro) ohne Migrationshintergrund aufwächst (Zeile 13). Für die Unterschiede sind der Bildungshintergrund der Eltern und das Einkommen besonders relevant. Demgegenüber fällt der Migrationshintergrund nach Berücksichtigung dieser Merkmale nicht sehr stark ins Gewicht. So ist die Wahrscheinlichkeit des Gymnasialbesuchs innerhalb der untersten vier Gruppen (Zeilen 1 bis 4) und innerhalb der obersten zwei Gruppen (Zeilen 13 bis 14) jeweils mit und ohne Migrationshintergrund sehr ähnlich.

Zahlreiche weitere Studien belegen die große Ungleichheit der Bildungschancen in Deutschland über den gesamten Bildungsverlauf (Maaz, 2020). Schon im Krippen- und Kindergartenalter besuchen Kinder bildungsferner Eltern weniger häufig eine Bildungseinrichtung und weisen niedrigere Sprachkompetenzen auf (Jessen et al., 2020; Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2022). Bei Bildungsstudien wie IQB, NEPS, IGLU, TIMSS und PISA schneiden sozioökonomisch benachteiligte Schüler:innen sowohl im Grundschulalter als auch auf den weiterführenden Schulen in Mathematik, Naturwissenschaften und Deutsch systematisch schlechter ab. Die Wahrscheinlichkeit, ein Abitur zu machen, steigt deutlich mit dem Einkommen der Eltern (Dodin et al., 2022). Schließlich nehmen 79 % der Kinder aus Akademikerelternhäusern ein Studium auf, während es bei Kindern aus Nicht-Akademikerhaushalten nur 27 % sind (Kracke et al., 2018).

Handlungsoptionen für ein besseres Leistungsniveau

Der seit über zehn Jahren anhaltende Abwärtstrend in den deutschen Bildungsleistungen und die während der Coronazeit entstandenen zusätzlichen eklatanten Lerndefizite legen einen dringenden Handlungsbedarf zur Verbesserung der Lernleistungen der deutschen Schüler:innen nahe. Dabei haben die ersten zehn Jahre nach dem PISA-Schock gezeigt, dass stetige und deutliche Verbesserungen möglich sind. Dafür müssen jedoch alle Beteiligten einen klaren Fokus darauf legen, dass die Kinder und Jugendlichen die notwendigen Basiskompetenzen wirklich erlernen.

1. Als Gesellschaft vollen Fokus auf die Lernergebnisse legen

Die wichtigste Grundlage für eine Umkehr des Negativtrends ist, dass die Gesellschaft wieder eine klare Ausrichtung auf die Vermittlung der Basiskompetenzen an alle Schüler:innen einfordert. Wir brauchen einen neuen PISA-Schock! Auch müssen die Lernlücken, die während der Coronapandemie entstanden sind, geschlossen werden. Nur wenn alle Beteiligten – Bildungspolitik, Bildungsver-

waltung, Schulen, Lehrkräfte, Eltern und die Schüler:innen selbst – sich darauf konzentrieren, dass wieder effektiver gelernt wird, kommt es zu echten Verbesserungen. Dazu müssen klare Strategien und Konzepte entwickelt werden, wie der Leistungsstand der Schüler:innen fortlaufend beobachtet wird und welche Maßnahmen umgehend umgesetzt werden, wenn ein Kind das notwendige Niveau der Basiskompetenzen nicht erreicht.

2. Bildungsqualität durch jährliche deutschlandweite Tests sichern

Einheitliche deutschlandweite Zwischen- und Abschlussprüfungen können dazu beitragen, die Bildungsleistungen der Bundesländer regelmäßig zu messen und die Bildungsqualität konstant zu verbessern (Bergbauer et al., 2023). Dies würde die Schülerleistungen transparent machen und die Möglichkeit bieten, dort anzusetzen, wo am meisten Handlungsbedarf besteht. Gemeinsame Prüfungen können die Bildungsleistungen erhöhen, wenn es verbindliche Lernziele gibt, auf die sich Lehrkräfte und Schüler:innen bundesweit vorbereiten. Dies kann beispielsweise durch ein gemeinsames Kernabitur in den Kernfächern Mathematik, Deutsch und Englisch geschehen, bei dem Prüfungsaufgaben in allen Bundesländern einheitlich gestellt werden (Wößmann, 2012). So ließen sich die nationalen Bildungsstandards besser einhalten und der Hochschulzugang fairer gestalten. Ähnlich kann dies auch für alle anderen Schulabschlüsse geschehen.

3. Verwaltungsstrukturen für effektiveres Handeln reformieren

Obwohl Bildung in Deutschland hauptsächlich Ländersache ist, sind die Verantwortlichkeiten in der Realität unklar zwischen Bund, Ländern und Gemeinden verteilt. Daher braucht es Strukturreformen, die die Verwaltungsabläufe vereinfachen und Zuständigkeiten besser zwischen den drei Ebenen aufteilen (z.B. Leopoldina, 2021). Darüber hinaus ist es wichtig, Themen wie Prüfungsregelungen und die Fächerwahl im Abitur einheitlich über Bundeslandgrenzen hinweg zu regeln. Dazu ist eine verstärkte Kooperation der Bundesländer zu bundesweit relevanten Fragen nötig.

4. Digitalisierung des Bildungssystems vorantreiben

Deutschland wies bereits vor der Coronapandemie große Digitalisierungslücken auf. Durch die coronabedingten Schulschließungen und die Umstellung auf Distanzlehre traten diese digitalen Defizite deutlich zutage. Zwar hat sich die digitale Lehre inzwischen stark verändert, doch muss die Bildungspolitik fortwährend sicherstellen, dass alle Schulen in Deutschland mit digitalen Endgeräten, guten Internetverbindungen und effektiver Software ausge-

stattet sind. Um digitale Lehr- und Lernmethoden möglichst gut anwenden zu können, sollten den Lehrkräften regelmäßige und aktuelle Fortbildungen angeboten werden. Dadurch können sie beispielsweise adaptive Lernprogramme besser einsetzen, die den individuellen Lernstand der Schulkinder erfassen und sie gezielt fördern (z. B. Aktionsrat Bildung, 2018).

Handlungsoptionen für größere Chancengerechtigkeit

Auch das große Ausmaß der Ungleichheit der Bildungschancen ist nicht unumstößlich. Die Forschung liefert umfangreiche Belege dafür, dass gezielte Maßnahmen die Bildungsperspektiven benachteiligter Kinder stark verbessern können. In Wößmann et al. (2023) entwickeln wir daher Handlungsempfehlungen in sechs Themenfeldern, die dazu beitragen können, die Bildungsgerechtigkeit in Deutschland zu erhöhen.

1. Frühkindliche Bildungsangebote für benachteiligte Kinder ausbauen

Maßnahmen im frühkindlichen Bereich ermöglichen gerade benachteiligten Kindern bessere Startchancen. So können die Unterschiede in der Einschulungsreife zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund durch den Besuch einer Kindertageseinrichtung nahezu komplett geschlossen werden (Cornelissen et al., 2018). Allerdings nehmen benachteiligte Kinder, die von frühkindlichen Angeboten am meisten profitieren würden, seltener daran teil. Um frühkindliche Betreuung zugänglicher zu machen, sollte der Kita-Besuch für benachteiligte Familien flächendeckend kostenfrei sein. Eine „Opt-out-Regelung“, bei der Kinder automatisch in einer Kita angemeldet sind und Ausnahmen nur in begründeten Fällen beantragt werden können, könnte zusätzlich zu einem höheren Kita-Besuch gerade bei benachteiligten Kindern beitragen. Zudem sollten benachteiligte Eltern personalisierte Unterstützungsangebote für die Kitaplatzsuche und -bewerbung erhalten, da dies die sozioökonomische Ungleichheit im Kita-Besuch deutlich verringern kann (Hermes et al., 2021).

2. Familien benachteiligter Kinder bei der Erziehung unterstützen

Benachteiligte Familien sind oftmals mit größeren Herausforderungen bei der Erziehung konfrontiert. Daher ist es besonders wichtig, diese Familien dabei zu unterstützen, zu Hause ein möglichst entwicklungsförderndes Umfeld zu schaffen. Dies kann in Form von individuellen Hausbesuchen durch Hebammen und Sozialpädagog:innen geschehen, was positive Auswirkungen auf Kinder und Mütter hat (z. B. Kliem und Sandner, 2021). Daneben können

auch Gruppenprogramme für Eltern die sozio-emotionale Entwicklung der Kinder und das Erziehungsverhalten der Eltern verbessern.

3. Die besten Lehrkräfte an Schulen mit vielen benachteiligten Kindern bringen

Damit auch Schulen mit einem hohen Anteil benachteiligter Kinder ein leistungsförderndes Umfeld bieten, müssen sie gute Lehrkräfte anziehen und halten können. Dies ist nicht trivial, da gerade diese Schulen unter Personalmangel und hoher Fluktuation leiden. Höhere Gehälter für Lehrkräfte an benachteiligten Schulen stellen einen möglichen Weg dar, um diese Arbeitsplätze durch finanzielle Anreize attraktiver zu machen (z. B. Biasi, 2021). Auch sollten Schulen in benachteiligten Stadtteilen gezielt gefördert werden, beispielsweise durch Sozialindizes, die auf kommunaler Ebene verstärkt entwickelt werden könnten.

4. Nachhilfeprogramme für benachteiligte Kinder früh und kostenfrei anbieten

Für beste Bildungserfolge ist es wichtig, auf die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen individuell einzugehen. Nachhilfe kann hierbei sehr wirksam sein, beispielsweise um die Motivation und schulischen Fähigkeiten von benachteiligten Schüler:innen zu steigern und die Unterschiede in der Wahl der weiterführenden Bildungswege zu verringern (z. B. Nickow et al., 2020; Carlana et al., 2022).

5. Aufteilung auf unterschiedliche weiterführende Schulen verschieben

In den meisten Bundesländern werden Schulkinder bereits nach der vierten Klasse auf weiterführende Schularten aufgeteilt. Diese Praxis erhöht die Ungleichheit in den Schülerleistungen. Werden die Schüler:innen hingegen erst später aufgeteilt, steigert dies die Leistungen von Lernschwächeren, ohne lernstärkere Schulkinder negativ zu beeinflussen (z. B. Hanushek und Wößmann, 2006; Matthews, 2021). Damit kann eine spätere Aufteilung die Einkommensmobilität zwischen den Generationen erhöhen, was einen wichtigen Beitrag zur Chancengleichheit darstellt.

6. Mentoring-Programme für benachteiligte Kinder fördern

Mentor:innen können als Vorbilder fungieren und vor allem benachteiligte Kinder in ihrem Selbstbewusstsein stärken sowie ihre Bildungslaufbahn verbessern. Dies zeigt ein Mentoring-Programm für Grundschul Kinder in Deutschland (Falk et al., 2023). Doch auch im Jugendalter können studentische Mentor:innen die Arbeitsmarktaussichten von stark benachteiligten Schüler:innen

deutlich steigern (Resnjanskij et al., 2021). Diese Programme sind insbesondere dann wirksam, wenn die Kinder und Jugendlichen zu Hause nur eingeschränkt unterstützt werden.

Literatur

- Aktionsrat Bildung (2018), *Digitale Souveränität und Bildung*, Waxmann.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2022), *Bildung in Deutschland 2022: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal*, wbv Media.
- Bergbauer, A. B., E. A. Hanushek und L. Wößmann (2023), Testing, *Journal of Human Resources*, im Erscheinen.
- Biasi, B. (2021), The Labor Market for Teachers under Different Pay Schemes, *American Economic Journal: Economic Policy*, 13(3), 63-102.
- Carlana, M., E. La Ferrara und P. Pinotti (2022), Goals and Gaps: Educational Careers of Immigrant Children, *Econometrica*, 90(1), 1-29.
- Cornelissen, T., C. Dustmann, A. Raute und U. Schönberg (2018), Who Benefits from Universal Child Care? Estimating Marginal Returns to Early Child Care Attendance, *Journal of Political Economy*, 126(6), 2356-2409.
- Dodin, M., S. Findeisen, L. Henkel, D. Sachs und P. Schüle (2022), Social Mobility in Germany, überarbeitete Version von *CESifo Working Paper*, 9200.
- Falk, A., F. Kosse und P. Pinger (2023), Mentoring and Schooling Decisions: Causal Evidence, *Journal of Political Economy*, im Erscheinen.
- Hanushek, E. A., G. Schwerdt, S. Wiederhold und L. Wößmann (2015), Returns to Skills around the World: Evidence from PIAAC, *European Economic Review*, 73, 103-130.
- Hanushek, E. A. und L. Wößmann (2015), *The Knowledge Capital of Nations: Education and the Economics of Growth*, Cambridge, MIT Press.
- Hanushek, E. A. und L. Wößmann (2006), Does Educational Tracking Affect Performance and Inequality? Differences-in-Differences Evidence Across Countries, *The Economic Journal*, 116 (510), C63-C76.
- Hermes, H., P. Lergepörner, F. Peter und S. Wiederhold (2021), Behavioral Barriers and the Socioeconomic Gap in Child Care Enrollment, *CESifo Working Paper*, 9282.
- Jessen, J., S. Schmitz und S. Waights (2020), Understanding Day Care Enrolment Gaps, *Journal of Public Economics*, 190, 104252.
- Kliem, S. und M. Sandner (2021), Prenatal and Infancy Home Visiting in Germany: Results of a Randomized Controlled Trial on Child and Maternal Outcomes at Age 7, *Pediatrics*, 148(2), e2020049610.
- Kracke, N., D. Buck und E. Middendorff (2018), Beteiligung an Hochschulbildung – Chancen(un)gleichheit in Deutschland, *DZHW Brief*, 3, 2018.
- Leopoldina (2021), Ökonomische Konsequenzen der Coronavirus-Pandemie – Diagnosen und Handlungsoptionen, Stellungnahme der Nationalen Akademie der Wissenschaften Leopoldina.
- Ludewig, U., R. Kleinkorres, R. Schaufelberger, T. Schlitter, R. Lorenz, C. König, A. Frey und N. McElvany (2022), COVID-19 Pandemic and Student Reading Achievement: Findings from a School Panel Study, *Frontiers in Psychology*, 13.
- Maaz, K. (2020), Soziale Ungleichheiten in den verschiedenen Bildungsbereichen, <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossierbildung/322324/soziale-ungleichheiten-in-den-verschiedenen-bildungsbereichen/> (25. Januar 2023).
- Matthewes, S. H. (2021), Better Together? Heterogeneous Effects of Tracking on Student Achievement, *The Economic Journal*, 131(635), 1269-1307.
- Nickow, A., P. Oreopoulos und V. Quan (2020), The Impressive Effects of Tutoring on PreK-12 Learning: A Systematic Review and Meta-Analysis of the Experimental Evidence, *NBER Working Paper*, 27476.
- Resnjanskij, S., J. Ruhose, S. Wiederhold und L. Wößmann (2021), Can Mentoring Alleviate Family Disadvantage in Adolescence? A Field Experiment to Improve Labor-Market Prospects, *CESifo Working Paper*, 8870.
- Stanat, P., S. Schipolowski, R. Schneider, K. A. Sachse, S. Weirich und S. Henschel (2022), *IQB-Bildungstrend 2021 - Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich*, Waxmann.
- Werner, K. und L. Wößmann (2023), The Legacy of Covid-19 in Education, *Economic Policy*, im Erscheinen.
- Wößmann, L. (2012), Ein Gemeinsames Kernabitur für Deutschland: Der Vorschlag des Aktionsrats Bildung, *ifo Schnelldienst*, 65(2), 12-21.
- Wößmann, L. (2023), Erkenntnisse aus aktuellen Schulleistungsstudien zur Evaluation des Bildungssystems: Eine bildungsökonomische Perspektive. Erscheint in N. McElvany et al. (Hrsg.), *Evaluation des Bildungssystems: Welche Erkenntnisse liefern aktuelle Schulleistungsstudien?*, Dortmunder Symposium der Empirischen Bildungsforschung, Waxmann.
- Wößmann, L., F. Schoner, V. Freundl und F. Pfaehler (2023), Der ifo-„Ein Herz für Kinder“-Chancenmonitor: Wie (un-)gerecht sind die Bildungschancen von Kindern aus verschiedenen Familien in Deutschland verteilt?, *ifo Schnelldienst*, 76(4), 29-47.

Title: *Declining Achievement Levels, High Inequality of Opportunity – Status and Policy Options for German School Education*

Abstract: *A well-functioning education system is characterised by a high level of student achievement and by providing equal opportunities to succeed irrespective of one's socio-economic background. Using data from standardised achievement tests and on social mobility, we show that the German education system falls short in both dimensions. While achievement rose after the PISA shock in the early 2000s, it has been declining steadily over the past decade. Furthermore, attendance rates for high-track schools (Gymnasium) differ by as much as 60 percentage points across socio-economic groups, illustrating the lack of equal opportunities. We present policy recommendations aimed at addressing the identified shortcomings and improving the current situation.*