

JOCHEN MATTERN

Gerechte Ungleichheit? Über nachholende Modernisierung im Bildungswesen

Diagnosen beschleunigten gesellschaftlichen Wandels

Zeitdiagnosen aus dem theoretischen Umfeld der Volksparteien CDU und SPD zeichnen übereinstimmend das Bild einer sich polarisierenden Gesellschaft. Ein gesellschaftlicher Wandel, der soziale Probleme verursacht. An zwei Beispielen sei der diagnostische Gehalt etwas näher ausgeführt.

Das erste stammt von Peter Glotz, einem der intellektuellen Köpfe der Sozialdemokratie, der gegenwärtig im akademischen Bereich tätig ist. Seine These der »beschleunigten Gesellschaft« hat in der Öffentlichkeit einen großen Anklang gefunden. Im Kontext der These entwirft Glotz folgendes Bild vom »digitalen Kapitalismus«:

Der digitale Kapitalismus spalte die Gesellschaft in »eine Zweidrittelgesellschaft mit Lagern, die sich bekämpfen werden«: auf der einen Seite der »Zweidrittelblock, der die Beschleunigung« mitmache, und auf der anderen Seite das »dritte Drittel, das ausgegrenzt« werde oder »die neue Lebensform« zurückweise. Der Kampf zwischen diesen beiden Blöcken drehe sich »nicht um technokratische und ökonomische Einzelkonzepte«, sondern »um die gefühlsbeladene Grundsatzfrage der Lebensführung«.¹ Die Ideologie der Mehrheitsgesellschaft charakterisiert Glotz mit Vokabeln wie »Gewinnstreben, Egoismus und Konkurrenz«. Belohnt würden die Stärkeren, diejenigen, die »anpassungsfähig, beweglich und rastlos« seien; bestraft würden dagegen die Schwächeren. Die Stärkeren, die leistungs- und durchsetzungsfähig und dynamisch seien, erfüllten die Anforderungen an das »Idealprofil der Führungskräfte« (Bourdieu) im digitalen Kapitalismus. Dem digitalen Kapitalismus, den Verben wie aufspalten, sich anpassen und ausgrenzen kennzeichnen, gelinge es nicht mehr, alle Bürgerinnen und Bürger in die Gesellschaft zu integrieren. Glotz zufolge erweist sich die soziale Polarisierung als unvermeidlich, weil der »Übergang zum digitalen Kapitalismus« nicht aufzuhalten sei. Unaufhaltsam sei dieser Übergang, so resümiert Glotz, weil »Kapitalismus ohne Wachstum nicht funktioniert«.² Nicht die Herausbildung einer neuen Unterklasse stelle das eigentliche Problem im digitalen Kapitalismus dar, denn dies zu verhindern, sei »die politische Klasse« ohnehin »nicht mehr mächtig genug«. Das eigentliche Problem bestehe vielmehr darin, »ob die jeweilige politische Führung noch versucht, das untere Drittel kommunikativ und sozial in die Gesellschaft einzubinden oder ob es von vornherein ausgegrenzt wird«.³

Auf die soziale Polarisierung im digitalen Kapitalismus antwortet eine zweite Zeitdiagnose, erstellt von der Konrad-Adenauer-Stif-

Jochen Mattern, Jg. 1956 – Lehrer und Politikwissenschaftler, parlamentarisch-wissenschaftlicher Berater der PDS im Sächsischen Landtag. Zuletzt in »UTOPIE kreativ«: Die Hölle auf Erden. Eine Annäherung an Hannah Arendts Analyse totaler Herrschaft (gemeinsam mit Viola Weinert), Heft 113 (März 2000), S. 251-263.

Zur Bildungsdebatte in »UTOPIE kreativ« siehe zuletzt: Bernhard, Armin: Bildung als Bearbeitung von Humanressourcen. Die menschlichen Wesenskräfte in einer sich globalisierenden Gesellschaft, Heft 156 (Oktober 2003), S. 924-938; und: Kirchhöfer, Dieter: Neue Lernkultur – Realprozeß oder ideologische Konstruktion?, Heft 149 (März 2003), S. 246-255.

»Gleichheit wird nun nicht mehr in einen engen Zusammenhang gestellt mit der früher beklagten Unterdrückung und Benachteiligung bestimmter Gruppen. Sie wird vielmehr umdefiniert in den Anspruch auf die garantierte *persönliche Wahlfreiheit* unter den Bedingungen eines »freien Marktes«. (Michael W. Apple: *Wie Ideologie wirkt: Die Wiederherstellung der Hegemonie während der konservativen Restauration*, in: Heinz Sünker u. a. [Hrsg.]: *Bildung, Gesellschaft, soziale Ungleichheit*. Frankfurt a. M. 1994, S. 39)

tung, mit wachsendem »Moralbedarf«. Auch die Parteistiftung der CDU konstatiert zunächst einmal eine Beschleunigung. Der »Wandel der Lebensverhältnisse, insbesondere in der Arbeitswelt«, heißt es, verlaufe »sehr viel schneller als in der Vergangenheit«. ⁴ »Das traditionelle Verständnis von Beruf und Erwerbsarbeit« unterliege einem beschleunigten Wandel, was den Individuen, »um mithalten zu können«, »immer höhere Qualifikationen« abverlange. Infolgedessen werde sich »die Schere in der Gesellschaft zwischen Eliten und breiter Bevölkerung« – so schlußfolgert die Adenauer-Stiftung – »weiter öffnen«. Die Kluft, die sich zwischen Elite und Bevölkerung auftut, steigere den »Moralbedarf von Politik und Gesellschaft«. ⁵ Gegen Desintegration führt die konservative Parteistiftung die Moral ins Feld. Traditionell obliegt die Vermittlung von Moral der Schule.

Im Kontext der Diagnose eines beschleunigten gesellschaftlichen Wandels, der die Gesellschaft polarisiert, was Integrationsprobleme hervorruft und soziale Konflikte verursacht, wird der schulischen Bildung eine Schlüsselrolle bei der Lösung dieser Probleme zugesprochen. In der Bildungspolitik haben die Parteien ein Politikfeld entdeckt, auf dem sie glauben, Handlungsfähigkeit demonstrieren zu können. Sie steht daher im Mittelpunkt der folgenden Überlegungen. Debattiert wird jedoch nicht der Realitätsgehalt der angeführten Zeitdiagnosen, sondern deren Aussagewert, wie er sich in der Strategiebildung und dem politischen Handeln dokumentiert. Zu skizzieren wird sein, welche bildungspolitischen Konsequenzen die Volksparteien aus den Zeitdiagnosen ziehen.

Die Leistungsideologie

Beide Zeitdiagnosen verweisen auf die neuen Herausforderungen für die Lebensführung der Individuen infolge des beschleunigten gesellschaftlichen Wandels. In diesem Zusammenhang also erhält die Bildung einen höheren Stellenwert als bisher. Das gilt sowohl für die individuelle Lebensführung als auch für die Gesellschaft insgesamt. Begründet wird der hohe Stellenwert der Bildung für die Gesamtgesellschaft mit der überragenden Bedeutung von Wissen für die Wertschöpfung und den zukünftigen Wohlstand der Gesellschaften des einundzwanzigsten Jahrhunderts. Die »Wissenserschließung durch Leistungssteigerung im Bildungssektor ebenso wie der weltweite »Kampf um die besten Köpfe« gelten als grundlegende Bedingungen des »digitalen Kapitalismus«. ⁶ Der Reichtum moderner Gesellschaften beruht demnach auf der Kreativität ihrer Individuen, auf den geistigen Leistungen und auf der Schnelligkeit, mit der diese erbracht werden. Damit sind normative Erwartungen an die einzelnen Individuen formuliert, von deren Einlösung es abhängt, ob der Gesellschaft ein Produktivitätsschub und den Individuen die Integration in die im Wandel begriffene Gesellschaft gelingt.

Das Bildungswesen soll hierbei die ihm von der Politik zugewiesene Verteilungsfunktion nach Kriterien der Leistungsgerechtigkeit erfüllen: Über die jeweiligen Bildungsabschlüsse verteilt das Bildungswesen Arbeits- und Lebenschancen. Im Unterschied zur ständischen Gesellschaft feudalen Zuschnitts, in der Herkunft und Besitz über die Stellung in der Gesellschaft bestimmen, rechtfertigen

moderne Gesellschaften die Statusverteilung mit dem Leistungsprinzip als einem demokratischen Prinzip. Über Erfolg und Mißerfolg im gesellschaftlichen Leben entscheidet demnach die individuelle Leistungsfähigkeit.

Gerade am Bildungswesen und dessen Verteilungsmechanismen läßt sich jedoch zeigen, wie sich die Geister am Leistungsgedanken scheiden: Für die Leistungsstarken ist, wenn sie nicht ohnehin schon zur Oberschicht gehören, der Erwerb von Bildung der Schlüssel zum Erfolg, das heißt, ein Mittel des sozialen Aufstiegs; für die anderen, die Leistungsschwachen, erschöpft sich der Gebrauchswert der Bildung in der »Daseinsvorsorge«. Quer durch alle politischen Lager heißt es, Bildung minimiere das Risiko, in die Arbeitslosigkeit und infolgedessen auf die Seite der Verlierer des ökonomischen Wandels zu geraten. Aus dieser Perspektive ist es nur konsequent, die Bevölkerung immer wieder zu lebenslangem Lernen aufzurufen. Die Appelle, lebenslang zu lernen, bergen jedoch einen drohenden Unterton: Unterbleiben die notwendigen, intensiven Bildungsanstrengungen, dann ist der soziale Abstieg vorprogrammiert. Und weil die Schuld am Bildungsversagen dem einzelnen Individuum gegeben wird, schwindet auch die Berechtigung auf eine soziale Absicherung durch den Staat. Wer also den sozialen Abstieg vermeiden will, der *muß* sich bilden, und das ein Leben lang. Der Staat beschränkt sich darauf, gleiche Bildungschancen zu garantieren.

In der Abstraktion von den subjektiven und objektiven Voraussetzungen des individuellen Leistungsvermögens offenbart sich der ideologische Charakter des Leistungsgedankens. Die Leistungsideologie stilisiert die Individuen zu »kontextfreien Wissensträgern«, von deren Anstrengungen und Investitionen ins Humankapital allein es abhängt, ob sie zu den Verlieren oder zu den Gewinnern der Wissensgesellschaft gehören. Die Abstraktion von den sozioökonomischen Bildungsvoraussetzungen erfüllt die Funktion einer Anrufung. Die Individuen sollen sich die Fremdanforderungen, die sogenannten Sachzwängen entspringen und zumeist wirtschaftlicher Art sind, nicht bloß oberflächlich zu eigen machen, sondern in ein Eigenbedürfnis umwandeln. Dazu bedarf es eines angemessenen Selbstmanagements. Nur ein geeignetes Selbstmanagement erlaubt den Individuen, die Fremdanforderungen und die eigenen Ansprüche an eine sinnvolle und selbstbestimmte Tätigkeit in Einklang miteinander zu bringen, so daß das einzelne Individuum zugleich den Anforderungen des Arbeitsmarktes genügt. Zur Bezeichnung dieses künstlerischen Verhaltensstils hat sich die Kategorie »unternehmerisches Selbst« eingebürgert. Es markiert einen Verhaltensstil, der die »in der Marktöffentlichkeit geltende Verhaltensrationalität« auf die übrigen gesellschaftlichen Bereiche, den der Bildung eingeschlossen, überträgt. Das unternehmerische Selbst gehorcht dem Prinzip der Vermarktlichung in allen seinen Lebensäußerungen.⁷ Es entspricht der Verallgemeinerung der Schumpeterschen Auffassung vom Unternehmer als einem besonders schöpferischen Typus.⁸

Im Konzept der »unternehmerischen Wissensgesellschaft« nimmt dieser Typus – das unternehmerische Selbst – die zentrale Rolle ein. Unternehmerisch denkende und handelnde Menschen sind das Bildungsziel der unternehmerischen Wissensgesellschaft. Dieses Ge-

»Die gerechte Verteilung von Gütern, die das Fundament einer intakten sozialen Ordnung bildet, erfordert eine Berücksichtigung aller Betroffenen, die in Zeiten der Verknappung von Mitteln und Möglichkeiten nicht zu realisieren ist.« (Ludger Heidbrink: Sinn und Politik. Der erschöpfte Liberalismus und die Illusion der Gerechtigkeit, in: Die Zeit vom 3. Oktober 1997, S. 56)

»Das Problem des politischen Liberalismus liegt in der Vernachlässigung der *strukturellen* Ursprünge von Ungleichheit in bezug auf Einfluß, verfügbare Ressourcen und Macht zwischen konkurrierenden Gruppen. Ohne radikal-demokratische Maßnahmen, die die ökonomische, soziale und kulturelle Ungleichheit und die Herrschaftsmechanismen beseitigen, bleibt die pluralistische Vision von Gruppierungen ... naiv.« (Seyla Benhabib: Kritik des postmodernen Wissens, in: Andreas Huyssen, Klaus R. Scherpe [Hrsg.]: Post-moderne. Zeichen eines Wandels, Reinbek bei Hamburg 1997, S. 121)

sellschaftskonstrukt, dem die Zukunft gehören soll, ist auf die Formulierung neuer Subjekte ausgerichtet, auf ein Humankapital, das den Anforderungen einer wissensbasierten Gesellschaft nach unternehmerischem Muster gehorcht.

Anerkennung findet das unternehmerische Selbst nur dann, wenn es seine Arbeit nicht bloß solide verrichtet, sondern wenn es bestrebt ist, sich durch besondere Leistungen auszuzeichnen. Anerkennung und Sozialprestige erntet derjenige, der es versteht, sich durch Kreativität hervorzutun und durch Exzellenz zu glänzen. Daß Kreativität und Exzellenz vage Umschreibungen sind für so etwas wie Schöpfertum oder den Willen und die Fähigkeit, sich durch außerordentliche Leistungen auszuzeichnen, tut der Karriere beider Worte in der öffentlichen Meinung und insbesondere im Bildungsdiskurs keinen Abbruch, im Gegenteil. »Kreativitätsfiktionen« wirken handlungsmobilisierend. Zusammen mit anderen »Ressourcen der Elitebildung« – wie »Wissen« und »Kompetenzen zur Führung, Leitung und Beeinflussung« – entfalten sie ein »strategisches Potential«,⁹ das unter anderem die Bildungspolitik der Volksparteien dominiert.

Mit der Leistungsideologie, die einem meritokratischen Gesellschaftsbild huldigt, läßt sich der erneute Elitediskurs begründen. Ihre gesellschaftliche Vorrangstellung rechtfertigen die (Funktions) Eliten mit der Leistungsethik: der Leistungsfähigkeit und Leistungsstärke, die ihnen eigen sei und die sich mit ebenso typischen Eigenschaften wie Erfindungsreichtum und Durchsetzungskraft paare. Von den Leistungsstarken, so das Argument, profitieren letztlich auch die Leistungsschwachen. Es sei daher falsch zu meinen, »die Schwachen in einer Gesellschaft« dadurch zu schützen, daß »die Starken einer Gesellschaft« gefesselt werden. Konsequenterweise fordert der einstige Vorsitzende der FDP, Wolfgang Gerhardt, die »Freiheit der Leistung und der Stärke«.¹⁰ Gerhardts Forderung verdeutlicht, daß im Elitediskurs ein Verständnis von Gerechtigkeit wieder auflebt, das Gerechtigkeit als Vorteil des Stärkeren begreift. Dies ist die moderne Spielart der Gerechtigkeit von oben, die sich von der älteren Variante dadurch unterscheidet, daß nicht der Staat, sondern der Markt die Verteilung der Güter vornimmt, und zwar nach Leistungskriterien, die der Markt vorgibt.

Die Ungleichheiten, die aufgrund des unterschiedlichen individuellen Leistungsvermögens entstehen, erscheinen aus dieser Perspektive gerechtfertigt. Als »neue Ungleichheiten« kennzeichnet sie die Soziologie. Von den Individuen, die alle ihre staatlich garantierte (Bildungs)Chance erhalten, selbst verursacht und selbst zu verantworten, gelten neue Ungleichheiten als ein produktivitätsfördernder Faktor. Ihre Verschärfung erscheint wegen der aktivierenden Wirkung, die davon auf die weniger Leistungsfähigen ausgeht, als nützlich – wenn auch, wie die Verfechter dieses Konkurrenzdenkens so gleich einschränken, nur für einen begrenzten Zeitraum. »Gerechte Ungleichheit« nennt das ein prominenter Sozialdemokrat. Gleichheit wird in diesem Falle als Chancengleichheit interpretiert: als die garantierte persönliche Wahlfreiheit unter den Bedingungen des freien Marktes. Der Zusammenhang mit Unterdrückung und der Benachteiligung bestimmter Gruppen, in dem Gleichheit einmal stand, spielt keine Rolle mehr.

Leistungsgerechte Auswahl?

Ein Blick auf das bundesrepublikanische Bildungswesen zeigt, daß das Bild einer Gesellschaft, in der die individuelle Leistung über Erfolg oder Mißerfolg im Leben entscheidet, einer empirischen Überprüfung nicht standhält. Die jüngsten Vergleichsstudien aus dem Bildungsbereich dementieren die Vorstellung einer leistungsgerechten Auslese der Schülerinnen und Schüler im gegliederten Schulwesen. Unter dem Druck des in der Öffentlichkeit vorherrschenden Bildes einer Wissensgesellschaft unternehmerischen Zuschnitts und angesichts des schlechten Abschneidens bei internationalen Leistungsvergleichen geraten Bildung und Ausbildung zwar unter Rechtfertigungszwang, doch reagiert die neue Mitte in der Bildungspolitik darauf lediglich mit Anpassung an den gesellschaftlichen Wandel. Anpassung bedeutet eine Optimierung der Auslesepraktiken im gegliederten Schulwesen, nicht aber deren Abschaffung und Ersetzung durch ein integratives Bildungswesen.

Die bereits angesprochenen Kategorien der Exzellenz und der Kreativität dienen den Bildungspolitikern der neuen Mitte zur Bekräftigung des gegliederten Schulwesens. Den gleichen Zweck erfüllt die erneute Debatte über die unzureichende Förderung begabter junger Menschen. Hier lägen Humanressourcen brach, die es zu nutzen gelte. Eine universelle Bildungsfähigkeit der Menschen, auf die das Hauptaugenmerk der Bildungspolitik zu richten wäre, wird zugunsten der Annahme verschiedener Begabungstypen, denen das gegliederte Schulwesen gerecht werden müsse, verneint. Empirische Studien widersprechen jedoch dieser Auffassung. Sie deuten darauf hin, daß über Begabung die soziale Herkunft entscheidet.¹¹

Nun zeigt die PISA-Studie in der Tat, daß die Begabungsreserven durch das vorhandene Bildungswesen nicht ausgeschöpft werden. Gemeint sind jedoch die Begabungsreserven aller Schülerinnen und Schüler – und nicht diejenigen einiger weniger. Dem gegliederten Schulwesen gelingt nämlich nicht die als Ziel deklarierte »Qualitätssicherung durch Auslese« (Klaus Klemm). Über die Ursachen, warum das nicht geschieht, gehen die Meinungen auseinander.

Der Bildungsforscher Klaus Klemm vertritt als einer der wenigen Experten die Ansicht, daß eine Strukturreform im Schulwesen notwendig sei. Das bundesrepublikanische Bildungswesen, behauptet Klemm, befinde sich »mit seiner strukturellen Verfasstheit« in einer »Qualitätsfalle«.¹² Um aus dieser Falle wieder herauszufinden, bedürfe »eine der fundamentalen Annahmen deutscher Schulpolitik« der dringenden Korrektur – nämlich die, wonach erst »die Homogenisierung der Lerngruppen durch frühe leistungsorientierte Separierung« die Qualität weiterführender Bildungsgänge sichere. Durch »die reichen Befunde« neuerer Leistungsstudien werde diese Annahme widerlegt, und zwar, wie der Bildungsökonom betont, »in seltener Eindeutigkeit«.¹³ Zu dem gleichen Urteil kommen die Verfasser der IGLU-Studie. Sie konstatieren wie Klemm, daß »unserem Bildungssystem ... erwartungsgemäß nicht die Form der Auslese (gelingt), die Grundlage des dreigliedrigen Schulsystems ist: Kinder nach Leistung zu sortieren, so daß homogene Gruppen in den weiterführenden Schulen entstehen«.¹⁴

»Das Bildungswesen hat in Deutschland trotz der erheblich verbesserten quantitativen Bildungsexpansion (Zahl der Abiturienten, Hochschulüler, 10. Klasse-Abschlüsse und qualifizierte Berufe) den sozial schwächeren Teil der Bevölkerung nicht bedient. Die Struktur des deutschen Bildungswesens ist eine Funktion der sozialen Schichtung unter besonderer Benachteiligung ausländischer Kinder ... Die Folge ist eine erhebliche soziale Immobilität, die wiederum die Begabungsreserven nicht ausschöpft.« (Rolf Wernstedt: Kindergärten fördern zu wenig intellektuelle Weltneugier, in: Frankfurter Rundschau vom 4. Februar 2002, S. 6)

Nicht als Sozialisationsprodukt, als abhängig vom soziokulturellen Umfeld wird Begabung verstanden, sondern als naturgegeben bzw. angeboren. Als Ausdruck natürlicher Ungleichheit der Menschen bedürfe Begabung der speziellen Förderung. Dieser mehr oder minder offen artikulierten Naturalismus liegt der Auslesepraxis im gegliederten Schulwesen zugrunde. Das differenzierte Bildungsangebot in den verschiedenen Schulformen trägt der Annahme von Begabungstypen und der besonderen Kreativität einiger weniger Rechnung.

»Bei den Lese-Tests weichen die Leistungen der Jugendlichen aus Arbeiterfamilien um über 100 Punkte von denen aus der oberen Dienstklasse ab: die höchste Abweichung innerhalb der OECD-Studie (Seite 358). Unter den getesteten 15jährigen, die mehrheitlich kurz vor der Schulentlassung stehen, sich also auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt bewerben und bewähren müssen, stehen die Kinder aus Arbeiterfamilien schlecht da. Über 10 Prozent erreichen nicht einmal die Lese-Kompetenzstufe 1. »Diese Jugendlichen sind gleichwohl keine Analphabeten. Sie besitzen elementare Lesefertigkeiten, die jedoch einer praktischen Bewährung in lebensnahen Kontexten nicht Stand halten«, kommentiert Baumert. Weitere 20 bis 40 Prozent aus diesen Sozialschichten kommen über die Stufe 1 nicht hinaus, die schon niedrig genug liegt und den Lehrplanvorgaben der 9. Klasse nicht entspricht ... Bei den deutschen Jugendlichen aus den unteren Sozialschichten »überschreiten zwischen 25 und 35 Prozent nicht die erste Kompetenzstufe im Lesen.« (Jutta Roitsch: Reflexe und Ignoranzen. Politische Reaktionen auf die Pisa-Studie, in: Blätter für deutsche und internationale Politik, 4/2002, S. 458)

Als »Bremse für Qualitätssteigerungen« wirkt nach Klaus Klemm die frühe Trennung der Schülerinnen und Schüler in der Regel bereits nach der vierten Klasse und deren Aufteilung auf unterschiedliche Schulformen in der Sekundarstufe.¹⁵ Die PISA-Studie stuft die Schulformen als »unterschiedliche Entwicklungsmilieus« ein, die »zu einer engeren Kopplung von sozialer Herkunft und Kompetenzerwerb« beitragen. Und »je länger ein Fach in differenzierten Schulformen unterrichtet wird«, desto »straffer« fällt laut PISA-Studie »der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Fachleistung« aus.¹⁶

Wie subtil die Auslesemechanismen im gegliederten Schulwesen funktionieren, verdeutlicht ein Phänomen, das in der PISA-Studie als »sekundäre Ungleichheit« bezeichnet wird. An dieser Form der Ungleichbehandlung läßt sich die geringe Bedeutung des Leistungsgedankens im Bildungswesen besonders gut demonstrieren. Von sekundärer Ungleichheit wird dann gesprochen, wenn Jugendliche aus sogenannten bildungsfernen Elternhäusern selbst bei gleichen Kompetenzen einer massiven Benachteiligung ausgesetzt sind. Das ist vor allem bei Bildungsempfehlungen für weiterführende Schulen der Fall. Pädagogen beurteilen die Aussichten von Kindern aus der Unterschicht, eine höhere Schulform – zum Beispiel das Gymnasium – mit Erfolg zu absolvieren, wesentlich skeptischer als die Aussichten von Kindern mit einem entsprechend hohen Bildungshintergrund der Eltern, selbst wenn letztere schlechtere Leistungen erbringen. Es handelt sich nach Ansicht des PISA-Konsortiums bei sekundärer Ungleichheit um eine »systematische«, aber nicht »notwendig bewußte Benachteiligung« von Kindern unterer sozialer Schichten.¹⁷ Mangelnder Bildungsmut der Eltern und das selektive Verhalten der Lehrerinnen und Lehrer gelten als Gründe für diese Form der Benachteiligung. Von einer »doppelten Benachteiligung« der Kinder aus einfachen Verhältnissen spricht daher der Bildungsexperte Klaus-Jürgen Tillmann. Diese Kinder erhalten nicht nur weniger Förderungspotential in den Familien, sie erfahren zudem eine ungleiche Behandlung selbst bei guten Leistungen in der Schule. »Um überhaupt eine Gymnasialempfehlung zu erhalten«, müssen Unterschichtkinder mehr leisten als Akademikerkinder.¹⁸

Die Ursache für die Ungleichbehandlung im Falle sekundärer Ungleichheit ist nicht im individuellen Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler zu suchen, sondern in deren sozialem Habitus. Ihn machen Pädagogen offensichtlich zum Maßstab für ihre Bildungsempfehlungen. Pädagogen, die sich in der Mehrzahl aus der Mittelschicht rekrutieren, ist der Mittelschichthabitus Heranwachsender vertrauter als einer aus der Unterschicht. Die Vertrautheit mit dem eigenen Habitus erklärt die Ungleichbehandlung bei Bildungsempfehlungen trotz gleicher Leistungen. Sekundäre Ungleichheit ist wie die primäre Ungleichheit sozialschichtbedingt,¹⁹ sie äußert sich jedoch in vermittelter Form und könnte bei vorhandenem Problembewußtsein unter den Lehrkräften abgebaut werden.

Das Beispiel sekundärer Ungleichheit verdeutlicht, daß von der Praxis des Aussortierens vor allem Kinder und Jugendliche betroffen sind, die aus Familien mit einem niedrigen sozialen Status kommen. Eine aktuelle empirische Untersuchung aus Hessen und Sachsen-

Anhalt bestätigt diesen Befund.²⁰ Dieselbe Untersuchung beschäftigt sich mit der subjektiven Wahrnehmung und Verarbeitung der Auslesepraxis bei den Betroffenen. Und auch hier registrieren die Autoren einen »positiven Zusammenhang« zwischen subjektivem Belastungsempfinden und niedriger sozialer Herkunft. Schulangst und große biographische Verunsicherung im Hinblick auf die weitere Schullaufbahn äußern weitaus häufiger Kinder aus Elternhäusern mit einem niedrigeren sozialen Status.²¹

Die Situation dieser jungen Menschen im Schulwesen beschreibt der französische Soziologe Pierre Bourdieu als interne Ausgrenzung. »Intern Ausgegrenzte« werden »durch die negativen Sanktionen der Schule dazu genötigt, auf die schulischen und gesellschaftlichen Ansprüche zu verzichten, welche die Schule selbst in ihnen wachgerufen hat«. Sie sind folglich »dazu gezwungen, sie wieder herunterzuschrauben« und schleppen sich »ohne Überzeugung durch eine Schulausbildung, deren Zukunftslosigkeit ihnen voll bewußt ist.«²²

Nachholende Modernisierung

Nirgendwo anders, besagt die PISA-Studie, spielt die soziale Lage der Herkunftsfamilie eine so große Rolle für den Bildungserfolg der Schülerinnen und Schüler wie in der Bundesrepublik. Von sozialer Selektion als einem Effekt des gegliederten Schulsystems spricht die internationale Vergleichsstudie PISA.²³ Weil »die Entwicklung des Zusammenhangs von sozialer Herkunft und Leistung« als »ein kumulativer Prozeß« verlaufe, »der lange vor der Grundschule beginnt und an Nahtstellen des Bildungssystems verstärkt« werde, weise das bundesrepublikanische Bildungswesen im internationalen Vergleich »einen erheblichen Leistungsnachteil« auf.²⁴

Angesichts der Verknüpfung von Struktur- und Leistungsdefizit im Bildungswesen ist eine Strukturreform die Voraussetzung für eine Leistungssteigerung des bundesrepublikanischen Bildungswesens. Das gegliederte Schulwesen in der Bundesrepublik, das ursprünglich an der arbeitsteiligen Industriegesellschaft ausgerichtet war, entspricht nicht dem Standard, über den die Länder verfügen, die bei PISA erfolgreich abgeschnitten haben. Auch ohne ausdrücklich von einem Modernisierungsrückstand zu sprechen, verweist die PISA-Studie darauf, daß das gegliederte Schulwesen in vielen Staaten durch »integrierte Systeme« ersetzt worden ist.²⁵ Nur noch die Schweiz und Liechtenstein verfügen über ein ähnlich stark gegliedertes Schulwesen wie die Bundesrepublik. Die meisten Staaten arbeiten erst ab der Sekundarstufe II mit Formen der äußeren Differenzierung. »Der nach Schulformen gegliederte Sekundarbereich« ist im internationalen Vergleich das »auffälligste Merkmal des deutschen Schulsystems«.²⁶

Trotz der lauter werdenden Kritik an der strukturkonservativen Bildungspolitik lehnen es die Kultusminister der Länder in einer unter ihnen selten anzutreffenden Einmütigkeit jedoch ab, über eine Vereinheitlichung der Strukturen auch nur nachzudenken. Sie befürworten zur Verbesserung der Qualität schulischer Bildung eine sogenannte weiche Systemlösung. Diese sieht den Ausbau der Vorschulbildung und den von Ganztagschulen vor, eine frühere Einschulung, eine bessere Ausstattung des Primarbereiches, eine ver-

besserte Lehreraus- und Weiterbildung und die regelmäßige Evaluation des Unterrichts durch interne und externe Institutionen.²⁷ Zugleich wird eine Optimierung der Auslesemechanismen betrieben durch Maßnahmen wie »mehr schulinterne Selektion, Ausbremsen des Zulaufs zum Gymnasium, Rückbau der Durchlässigkeit zwischen den Bildungswegen und Einbau zusätzlicher Selektionsstufen in den Hochschulen«.²⁸

Damit verabschiedet sich die neue Mitte auch in der Bildungspolitik von einer integrativen Politik. Diese weicht einer Politik der sozialen Spaltung, wie an der faktischen Aufspaltung des Bildungsangebotes in eine Elite- und eine Massenbildung ablesbar ist. In der Beschränkung der Demokratie auf eine Methode zur Auswahl der vermeintlich Besten – sprich: der Elite – offenbart der mit Aufstiegsmobilität verknüpfte Leistungsbegriff seine Kehrseite. Der Demokratie droht im »digitalen Kapitalismus« die autoritäre Entgleisung.

- 1 Peter Glotz: Digitaler Kapitalismus, in: Der Spiegel 39/1999, S. 82; vgl. auch Ders.: Die beschleunigte Gesellschaft. Kulturkämpfe im digitalen Kapitalismus, München 1999.
- 2 Ebenda.
- 3 Ebenda, S. 86.
- 4 Konrad-Adenauer-Stiftung: Bildung der Persönlichkeit. Schulpolitisches Grundsatzpapier, Juni 2002. <http://www.kas.de>.
- 5 Ebenda.
- 6 Sighard Neckel, Kai Dröge: Die Verdienste und ihr Preis: Leistung in der Marktgesellschaft, in: Axel Honneth (Hrsg.): Befreiung aus der Mündigkeit. Paradoxien des gegenwärtigen Kapitalismus, Frankfurt a. M. 2002, S. 96.
- 7 Vgl. hierzu Stephan Voswinkel: Bewunderung ohne Würdigung?, in: Axel Honneth (Hrsg.): Befreiung aus der Mündigkeit, a. a. O., S. 65-92.
- 8 Vgl. Joseph A. Schumpeter: Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie, Tübingen/Basel 1993, Kapitel 11 u. 12 (Erstveröffentlichung 1950).
- 9 Harald Bluhm: Eliten – ideengeschichtliche Betrachtung zu einem rhetorisch-politischen Begriff, in: Berliner Debatte INITIAL, Heft 1/2000, S. 68. Zur vagen Kategorie der Kreativität im Bildungsdiskurs vgl. v. Hartmut Hentig: Kreativität. Hohe Erwartungen an einen schwachen Begriff, München/Wien 1998.
- 10 Zitiert nach: Ursula Birsl, Peter Lösche: (Neo-)Populismus in der deutschen Parteienlandschaft oder: Erosion der politischen Mitte, in: Dietmar Loch, Wilhelm Heitmeyer (Hrsg.): Schattenseiten der Globalisierung, Frankfurt a. M. 2001, S. 354.
- 11 Sabine Etzold: Das falsche Versprechen, in: Die Zeit vom 5. Dezember 1997, S. 41 f.
- 12 Klaus Klemm: Unfähig, die Schwächen der Schüler zu erkennen, in: Frankfurter Rundschau vom 6. Dezember 2001, S. 6.
- 13 Ebenda.
- 14 Wilfried Bos u. a.: Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Zusammenfassung ausgewählter Ergebnisse, <http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/IGLU/home.htm>.
- 15 Vgl. Klaus Klemm, a. a. O.
- 16 Deutsches PISA-Konsortium: PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen 2001, S. 372.
- 17 Ebenda, S. 353.
- 18 Die doppelte Benachteiligung. Gespräch mit Klaus-Jürgen Tillmann, in: E&W 9/2002, S. 7.
- 19 Deutsches PISA-Konsortium, a. a. O., S. 354 u. 358.
- 20 Peter Büchner, Heinz Hermann Krüger: Soziale Ungleichheit beim Bildungserwerb innerhalb und außerhalb der Schule, in: Aus Parlament und Zeitgeschichte. Beilage 11/1996, S. 21-30.
- 21 Ebenda, S. 26 f.
- 22 Pierre Bourdieu u. a.: Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft, Konstanz 1998, S. 532.
- 23 Deutsches PISA-Konsortium, a. a. O., S. 389.
- 24 Ebenda, S. 372.
- 25 Ebenda, S. 425.
- 26 Ebenda, S. 430.
- 27 Kultusministerkonferenz: Maßnahmen der Länder in den zentralen Handlungsfeldern zu PISA. Beschluß der KMK vom 17./18. Oktober 2002, <http://www.kmk.org/schul/home.htm>.
- 28 Klaus Klemm, a. a. O.