

Soziale Herkunft bestimmt Schulbesuch Oder: Wie sich dank der Mehrgliedrigkeit und inneren Beschaffenheit des Schulsystems soziale Ungleichheit reproduziert

Von Jens Wernicke

„Nach Artikel 26 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte soll jeder – unabhängig von Alter, Geschlecht und sozialer Herkunft – Zugang zu Bildung haben. Vergleichsstudien wie PISA oder IGLU zeigen jedoch, dass Bildungserfolg und Bildungsbeteiligung von der sozialen Herkunft der Kinder abhängen.“

Bildungsreservenausschöpfung als Standortfaktor

So beginnt die Zusammenfassung einer aktuellen Sonderauswertung der Ergebnisse des Mikrozensus zum „Sozioökonomischen Status von Schülerinnen und Schülern 2008“, die in Ausgabe 2/2010¹ der Schriftenreihe „Wirtschaft und Statistik“ (S. 138 – 149) des Statistischen Bundesamtes veröffentlicht wurde. Der Artikel der Sozialwissenschaftlerin Daniela Nold, der im Tenor darauf abzielt, Argumentationen zum „Ausschöpfen von Bildungsreserven“ (S. 138), welches notwendig wäre, da „Innovation und Fortschritt entscheidende Faktoren der Wettbewerbsfähigkeit“ (ebd.) wären², zu liefern, kommt, insbesondere vor dem Hintergrund, dass Regierungen im Lande nach wie vor in einem Atemzuge behaupten, einen solchen Zusammenhang gäbe es eigentlich nicht, während sie im nächsten darauf insistieren, Daten hierzu gäbe es nicht und könne es nicht geben³, zu gar bemerkenswerten Ergebnissen.

Auch amtliche Repräsentativstatistik Mikrozensus bestätigt soziale Selektivität des Bildungssystems

Das Fazit der Autorin lautet:

„Die Untersuchung des Zusammenhangs zwischen dem sozioökonomischen Status der Schülerinnen und Schüler und der Art der besuchten Schule zeigt deutliche Abhängigkeiten und bestätigt die vorab dargelegten Thesen und Erkenntnisse anderer Studien über soziale Disparitäten im Bildungswesen. (...) Während Realschulen und Berufsschulen eher ausgeglichene Anteile an Schülerinnen und Schülern aus allen sozialen Schichten aufwei-

¹ <https://www-ec.destatis.de/csp/shop/sfg/bpm.html.cms.cBroker.cls?cmspath=struktur,Warenkorb.csp&action=basketadd&id=1025386>

² Der „nationale Wettbewerbsstaat“ – vgl. unter anderem: http://www.nadir.org/nadir/archiv/Diverses/pdfs/hirsch_wettbewerb.pdf – sowie ein Verständnis von Bildung als „Humankapital“ – vgl. unter anderem: <http://www.studis-online.de/HoPo/Hintergrund/humankapital.php> – lassen lauthals grüßen.

³ vgl. hierzu insbesondere <http://starweb.hessen.de/cache/DRS/18/9/00979.pdf> sowie die Landtagsdebatte zum Thema, im Internet veröffentlicht unter: <http://starweb.hessen.de/cache/PLPR/18/0/00030.pdf>. In dieser vertritt bspw. Alexander Bauer (CDU) zum Thema einer Großen Anfrage der Fraktion DIE LINKE. im Hessischen Landtag bezüglich unter anderem der „Verteilung von Armut auf Schulformen in Hessen“ (Frage 21) – die Landesregierung antwortet: „Bezüglich der Verteilung von Armut und Schulformen in Hessen liegen, soweit bekannt, keine (amtlichen) statistischen Auswertungen vor.“ - folgende Position zum Thema: „Sehr geehrter Herr Präsident, sehr geehrte Damen und Herren! Sich mit Anträgen oder Anfragen der linken Partei zu beschäftigen, hat immer seinen eigenen Reiz. Freunde einfacher Weltbilder werden dort stets bestens bedient. Auch die vorliegende Große Anfrage zur Lernmittelfreiheit zeigt die Ideologie der Antragsteller. Erstaunlich ist z.B. immer wieder, mit den Vorstellungen der LINKEN hinsichtlich Datenerhebung des Staates konfrontiert zu werden. Meine Damen und Herren der LINKEN, zur Erledigung Ihres Anliegens bedarf es eines Meldewesens, das dafür sorgt, dass jede von Lehrkräften erstellte und an Schüler verteilte Kopie, jedes von Schülerseite zu führende Arbeitsbuch für den Fremdsprachenunterricht, jeder im Kunstunterricht oder zu Hause verwendete Pinsel erfasst werden, eines Meldewesens, das dafür sorgt, dass jede Leihgebühr der Schulbibliotheken, die in die Zuständigkeit der Schulträger fallen, nach Wiesbaden weitergemeldet wird. Meine Damen und Herren, das existiert nicht, und das wird mit uns auch nicht existieren. [...] Auf solche Ideen kann man nur kommen, wenn man sich ein vor 20 Jahren zu Grabe getragenes Staatswesen zum Vorbild nimmt. In Ihrer Rechnung kommt die Freiheit nicht vor, und deshalb geht Ihre Rechnung auch nicht auf.“ Mario Döweling (FDP) formuliert es anders: „Herr Präsident, meine sehr verehrten Damen und Herren! Ich muss schon sagen: So oft wie bei der Lektüre dieser beiden Anfragen habe ich selten den Kopf schütteln müssen und mir selten solche Anmerkungen machen müssen. Kollege Merz hat es ganz feinsinnig ausgedrückt: Sie gehen hier von einer gewissen Prämisse aus – sagte er –, die Ihren Fragen zugrunde liegt. [...] Zum einen kann die Landesregierung diese Daten gar nicht vorrätig haben; zum anderen sollten Sie vielleicht einmal eine andere Adresse fragen. Es wurde schon angesprochen: Vielleicht wäre eine Schulträgerabfrage der richtige Weg. Wenn Sie sich beklagen, die Landesregierung antworte darauf nicht, so kann das wirklich nicht der richtige Weg sein.“

sen, sind große Unterschiede vor allem zwischen Hauptschulen sowie Einrichtungen des Übergangssystems einerseits und Gymnasien andererseits zu beobachten. Ähnliche Muster finden sich auch bei der Betrachtung des Migrationshintergrundes. Die durchgeführten Analysen zeigen deutlich, dass die Art der besuchten Schule vom sozioökonomischen Hintergrund sowie vom Migrationshintergrund der Schülerinnen und Schüler abhängt und dass sich die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft zwischen den unterschiedlichen Schularten deutlich unterscheidet. [...] Soziale Ungleichheiten reproduzieren sich über Generationen hinweg und die Humanressourcen der Gesellschaft werden nicht in optimaler Weise entwickelt und genutzt" (S. 148 f.).

Bezogen auf das gesamte Bundesgebiet stellt die Autorin fest, dass bundesweit 24 Prozent der Schülerinnen und Schüler an Grundschulen aus finanziell armen Verhältnissen stammen; an Hauptschulen liegt diese Quote um die Hälfte höher und an Gymnasien um knapp ein Drittel niedriger (Tabelle 8, S. 146). Es bildet sich also in der Mikrozensus-Sonderauswertung Folgendes ab: Hauptschulen besuchen überdurchschnittlich viele Kinder aus armen Elternhäusern, an Gymnasien sind diese Kinder hingegen stark unterrepräsentiert.

Exemplarisch ergibt eine Detailauswertung für das Bundesland Bayern, die dem Autor vorliegt, dabei folgendes Bild:

Die Chancen der einen...

Schülerinnen und Schüler, deren Eltern einen Volks- oder Hauptschulabschluss haben, machen 33,2 Prozent der Gesamtheit aus. Während sich dieser Proporz in der Grundschule mit 30,2 Prozent der dortigen Schülerinnen und Schüler noch in seinem gesamtgesellschaftlichen Verhältnis widerspiegelt, ändert sich dies massiv nach der Grundschule: Sage und schreibe 53,1 Prozent der Hauptschülerinnen und Hauptschüler sowie gerade einmal 11,7 Prozent der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten haben Eltern mit Volks- respektive Hauptschulabschluss. Die Wahrscheinlichkeit, dass Kinder dieser sozialen Herkunft eine Hauptschule besuchen, liegt also 60 Prozent über Durchschnitt, jene, dass sie ein Gymnasium besuchen hingegen nur ein Drittel so hoch wie durchschnittlich.

...sind das Spiegelbild der Chancen der anderen

Die Kinder, deren Eltern über Fachhochschul- oder Hochschulabschluss verfügen, machen 32,3 Prozent an der Gesamtheit und 36,2 Prozent der Grundschülerinnen und Grundschüler aus. Auch hier entspricht der Anteil dieser Gruppe in der Grundschule also in etwa ihrem Anteil an der Gesamtbevölkerung. Auch hier ändert sich nach der Grundschule das Bild jedoch schlagartig: 60 Prozent der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten und nur 15 Prozent der Hauptschülerinnen und Hauptschüler haben Eltern dieser sozialen Herkunft. Die Wahrscheinlichkeit solcher Kinder, ein Gymnasium zu besuchen, liegt also etwa doppelt so hoch wie durchschnittlich, jene, auf die Hauptschule zu gehen, bei etwa der Hälfte des Durchschnittes.

Kinder mit armer Herkunft gehen in Bayern also etwa dreimal so wahrscheinlich auf eine Hauptschule wie solche aus einem Akademikerhaus-

halt und letztere etwa sechsmal so wahrscheinlich aufs Gymnasium wie erstere.

Konservativ-liberale Erklärung ist „Klassenrassismus“

Ab hier endet, wenn sie überhaupt einmal soweit gehen respektive die Empirie einmal nicht zu ignorieren vermögen, dann aber spätestens die Sachstandserhebung für konservative und marktgläubige Kräfte, sehen diese die kapitalismusinhärente Spaltung der Gesellschaft in viele sozial wie materiell Benachteiligte und wenige sozial wie materiell Übervorteilte doch als biologisch, ja, genetisch fundiert, also „naturwüchsig“ an.

Ihre Lesart derartiger Ergebnisse ist schlicht: Dumme Eltern kriegen eben dumme Kinder, kluge Eltern hingegen kluge – qua „Begabung“, die sich vererbt. Schluss. Nicht nur aber auch der FDP-Politiker Daniel Bahr brachte diese spezielle Lesart sozialer Ungleichheit einmal auf den Punkt⁴, indem er vertrat: "In Deutschland kriegen [schlicht] die Falschen die Kinder".

Die Leistungsunterschiede, welche das Bildungssystem qua Form und Funktionalität de facto erst *generiert*, werden also einfach mittels Denkmustern von „Eignung“ und „Begabung“ erklärt – und somit legitimiert. Soziale Selektion, strukturelle Gewalt, Benachteiligung von Kindern und Jugendlichen mit nicht-bürgerlicher Herkunft, aus armen, anders-kulturellen Verhältnissen – all das gibt es für solche Leute oftmals gar nicht.

Schuld am Versagen im vermeintlich „begabungsgerechten“ mehrgliedrigen Schulsystem sind dann immer die Benachteiligten selbst: sie sind zu dumm und daher selber schuld; das war's. Der französische Soziologe Pierre „Bourdieu spricht diesbezüglich [zu Recht] von [einer Art] »Klassenrassismus« [...], der es den Herrschenden seit Jahrhunderten ermöglicht, sich selbst bar jeder Grundlage als Wesen höherer Art und Wertigkeit zu begreifen und die von ihnen Beherrschten als ›dummes Pack‹ anzusehen“⁵: Statt sich selbst als Nutznießer einer willkürlicher gesellschaftlichen Ordnung zu begreifen, die sie qua Struktur wie Inhalt stets aufs Neue privilegiert, inszenieren sie sich als qua Geburt und Leistung „Besondere“ und legitimieren hierdurch auch und vor allem die soziale und materielle Deklassierung der restlichen Bevölkerung.

Kritik der Begabungsideologie als notwendige Voraussetzung für gesellschaftliche und bildungspolitische Erneuerung

In Alltagsvorstellung und jener Psychologie, die Alltagsvorstellungen bedient und verdoppelt, ist "Begabung" dabei eine nicht weiter rückführbare natürliche, also angeborene *Disposition*, die zur Entäußerung besonderer Leistungen befähigt. Im Unterschied zu Leistungen, die auf der *Beobachtungsebene* liegen, ist "Begabung" ein *Konstrukt*, das zur Erklärung von beobachteten Leistungen herangezogen wird. Begabung ist also *nicht* etwas, das man beobachten kann, sondern etwas, mit dem man Beobachtetes deutet, interpretiert, erklärt.

Das Zirkuläre der Begabungsvorstellung liegt darin, dass von Leistung unvermittelt auf Begabung *geschlossen* wird, diese aber als Ursache der Leistung herhalten soll. Andersherum: Den Begabungsbegriff zu problematisieren, schließt kei-

⁴ <http://www.tagesschau.de/inland/meldung202404.html>

⁵ <http://www.astafu.de/inhalte/publikationen/hopo/bd13/hopo13.pdf>, Seite 31

neswegs notwendig ein, Leistungsunterschiede zu leugnen. Problematisiert werden damit allein die wissenschaftliche Dignität und die gesellschaftliche Funktionalität der biologisch-genetischen Erklärung von Leistungsunterschieden. Die Funktion dieser Erklärung besteht in der Naturalisierung von Unterschieden und der damit erleichterten Sortierung von Individuen. Und diese ist eben so reaktionär wie unwissenschaftlich. Mit einem Rückgriff auf Begabungsunterschiede wird jedes wissenschaftliche Weiterfragen aufgrund einer dogmatischen, d.h. selbst nicht wissenschaftlich begründbaren, Vorentscheidung abgeschnitten.

Allen Untersuchungen zum Trotz ist es dabei bis heute nicht gelungen, "Begabung" *unabhängig* von beobachtbaren Leistungen bzw. Leistungsunterschieden empirisch zu verifizieren. Über eine diesbezügliche menschliche Naturgrundlage lassen sich deshalb nur *gattungsallgemeine* Aussagen machen.

Insofern enthält die Aussage Charles Bukowskis, der gesagt haben soll: "Die meisten Menschen werden als Genies geboren, aber als Idioten beerdigt", eine wissenschaftlich fruchtbarere und gesellschaftlich fortschrittlichere Fragestellung als das, was bildungspolitisch von vielen Konservativen zur Verteidigung des dreigliedrigen Schulsystems in Stellung gebracht wird. Sie stellt aber zugleich auch eine pointierte Kritik des skizzierten „klassenrassistischen“ Bildungsverständnisses dar: Mittels der Struktur des Schulsystems wird einem großen Teil der Kinder und Jugendlichen ihr Potential, ihre Neugier, ihre Chance auf Erwerb weitgehender, qualitativ hochwertiger Bildung und Abschlüsse, ja, ihr „Genie“ genommen – und diesen später dann vorgeworfen, hierfür trügen nur sie selbst die Verantwortung.

Das Ganze ist das Unwahre

Tatsächlich gilt, was Bourdieu in seinem geistreichen Buch „Wie die Kultur zum Bauern kommt“ (S. 39) formuliert hat:

"Von unten bis ganz nach oben funktioniert das Schulsystem, als bestünde seine Funktion nicht darin auszubilden, sondern zu eliminieren. Besser: in dem Maß, wie es eliminiert, gelingt es ihm, die Verlierer davon zu überzeugen, dass sie selbst für ihre Eliminierung verantwortlich sind. Indem das Schulsystem alle Schüler, wie ungleich sie auch in Wirklichkeit sein mögen, in ihren Rechten und Pflichten gleich behandelt, sanktioniert es faktisch die ursprüngliche Ungleichheit gegenüber der Kultur. Die formale Gleichheit, die die pädagogische Praxis bestimmt, dient in Wirklichkeit als Verschleierung und Rechtfertigung der Gleichgültigkeit gegenüber der wirklichen Ungleichheit in Bezug auf den Unterricht und der im Unterricht vermittelten oder, genauer gesagt, verlangten Kultur."

Die formale Beschaffenheit des Schulsystems, die nach der Grundschule für eine sozial selektive Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf Haupt- und Realschulen sowie Gymnasien sorgt, ist dabei nur ein Teil des Problems. Dieses Ganze jedoch, im Sinne Adornos das Unwahre, gilt es immer wieder zu betonen und kritisieren. Wider oder gar gegen den „nationalen Wettbewerbsstaat“ und eine Logik, die Kinder und Jugendliche nur als Produktivkräfte und deren Wissen als Standortvorteile klassifiziert. Mindestens aber gegen klassenrassistische Ideologien von einer biologischen, genetischen und/oder natürlichen Determiniertheit der Verteilung von Armut und Reichtum, von Macht und Ohnmacht im Land.

Dass Kinder armer Herkunft in der Regel keine gesellschaftlich anerkannten „Genies“ werden, liegt eben nicht an deren mangelnder Motivation (wie dies bspw. <http://www.teachfirst.de/> oder in Teilen auch <http://www.arbeiterkind.de/> suggerieren und kolportieren), „Begabung“ oder „Eignung“ als vielmehr daran, dass die Oberen in einer pyramidenförmig organisierten Gesellschaft eines niemals freiwillig tun: ihre Privilegien gesellschaftlich zur Disposition stellen. Insofern sind alle aktuellen Debatten über potentielle „Reformen“ des Bildungswesens immer auch kritisch zu sehen, wenn sie nicht mindestens auch die vermeintliche „Leistung“ der im Bestehenden Bildungs(un)wesen Erfolgreichen, aus denen sich in der Regel später auch die Parlamente rekrutieren, in Frage stellen.

Ohne diese Infragestellung „kommt es [sonst dazu], dass, für die spezifischen kulturellen Erbschaften einzelner gesellschaftlicher Klassen oft blind, die politischen Kämpfe zwischen mutmaßlich ‚linken‘ (egalitären) und ‚rechten‘ (marktliberal-konservativen) Kräften bildungspolitisch zwar auf Verschiedenes abzielen meinen, in ihrer unfairen Bedingungen reproduzierenden und konservierenden Wirkung jedoch zwei Seiten nur einer Medaille sind: Die Infragestellung bspw. der universitären Hierarchien mit dem Argument der Demokratisierung und die Verteidigung eben dieser mit dem Argument der Qualität der Lehre, bilden de facto ein Kräftepaar, das in Bezug auf das, was das Wesentliche am Bildungssystem ist - die Produktions- und Vermittlungsweisen von Wissen und Wissenschaft - den Status quo zementiert. Die - ‚politische‘ - Frage ist [hier] schlicht falsch gestellt, der Kampf wird auf dem falschen Felde geführt. Oder um es anders auszudrücken: Wo die fundamentale gesellschaftliche Funktion des Bildungswesens die Verteilung einer Vielzahl von Arbeitskräften auf stets nur wenige hohe, einige mittlere und endlos viele niedere gesellschaftliche Positionen ist, fruchten rein formal daher kommende Forderungen nach ‚sozialer Öffnung‘ der Hochschulen, wie sie von Studierendenverbänden [allzu oft] erhoben werden, wenig. Denn selbst wenn man dieselben für doppelt so viele Kinder aus der beherrschten Klasse öffnete, würden diese ob des dort gültigen Systems kultureller Blindheit und Benachteiligung in der Regel doch zu Verlierern gemacht. Um nicht missverstanden zu werden: Die Öffnung des Bildungssystems ist eine zentrale Voraussetzung, wenn die Segmentierung der Gesellschaft überwunden werden soll. [...] Sie ist jedoch keineswegs hinreichend, da die sozioökonomische Verteilung von Macht und Einkommen [eben] nicht an [Schulen und] [...] Hochschulen entschieden wird“⁶.

Danksagung: Viele Gedanken und Impulse zur Kritik am Begabungsbegriff sind Artikeln und Schriften von Prof. Dr. Morus Markard⁷ entnommen, der dem geneigten Leser und der geneigten Leserin unbedingt zur Lektüre weiterempfohlen wird.

⁶ <http://www.studis-online.de/HoPo/art-679-klassenbildung.php>

⁷ http://www.bdwi.de/bdwi/organisation/referenten/_node/personen/markard.html