

Nachrichten vom Kongress der SGBF und SGZ: „Bildungsungleichheit und Gerechtigkeit – Wissenschaftliche und gesellschaftliche Herausforderungen“

Es war ein thematisch und gedanklich konzentrierter Kongress, den die Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung und die Gesellschaft für Soziologie vom 2. bis 4. Juli in Bern durchgeführt haben. Dem Thema des Kongresses hatten die Akademien der Wissenschaften Schweiz im Nachgang zur Publikation des Weissbuches ‚Zukunft Bildung Schweiz‘ bereits 2011 eine erste wissenschaftliche Tagung gewidmet. Die Frage, wie weit Bildung und Qualifikation von der Herkunft abhängen, ist für die Zukunftsfähigkeit eines Bildungssystems und einer Gesellschaft von besonderer Bedeutung. Dass die Bildungsvererbung in der Schweiz im internationalen Vergleich besonders stark ausfällt, ist mehrfach bestätigt. Ich will und kann hier nur über einige mir besonders bedeutsam erscheinende Konzepte, Fragen und Forschungsergebnisse berichten. Ich greife vier Aspekte des Themas heraus, die mir begegnet sind und die ich bedeutsam finde.

1. Ungleichheiten im Bildungssystem sind nicht in jedem Fall ungerecht.

In einer ganzen Reihe von Referaten wurde der Frage nachgegangen, was denn Bildungsgerechtigkeit heissen könne oder solle. Dass Bildungsungleichheit nicht per se schon ungerecht genannt werden könne, darüber war man sich schnell einig. Es ist nicht zuletzt die Bildung selbst, die Unterschiede und damit Ungleichheiten hervorbringt, und solche auch belohnt. Gesellschaftspolitisch umstritten und zu klären ist, welche Bildungsungleichheiten wir akzeptieren wollen und welche wir unter Einsatz der verfügbaren Ressourcen bekämpfen, mildern oder aufheben wollen. Wenn die mit fortschreitender Bildung zunehmende Ungleichheit der Bildungsergebnisse gewollt ist, welche Determinanten ungleicher Ergebnisse können wir dann akzeptieren, so fragte der Bildungsforscher Walter Müller vom Mannheimer Zentrum für europäische Sozialforschung stellvertretend für viele. Zur Klärung der Frage griff er auf eine Unterscheidung von ‚efforts‘ und ‚circumstances‘ zurück. Ungleichheiten, welche sich unterschiedlichem Lernwillen und unterschiedlicher Lernanstrengung verdanken, werden im Grundsatz als gerecht empfunden. Allerdings stellt sich auch hier die Frage, wieweit ein Mangel an Anstrengungsbereitschaft eine Folge ungünstiger Bedingungen sind.

Bei den Umweltfaktoren für Ungleichheit im Zugang wie im Erfolg in Bildungssystemen stelle sich die Frage, wie es zu diesen ‚circumstances‘ komme und ob und wie sie allenfalls durch Aufwendung gesellschaftlicher Ressourcen beseitigt oder doch gemildert werden könnten. Müller stellte heraus, dass beim Ausgleich veränderbarer Bedingungen gesellschaftliche Wertpräferenzen ausschlaggebend sind. Denn unter dem Gesichtspunkt der ökonomischen Wohlfahrt könne es sehr wohl effizienter sein, in die Leistungsstärkeren zu investieren als in den Ausgleich von Ungleichheiten bei nur geringer Aussicht auf einen ökonomischen Return on Invest.

Der Soziologe Stefan Liebig von der Universität Bielefeld ging von einem Konzept der Verteilungsgerechtigkeit aus, das vier Verteilungsregeln kenne: die equity im Sinne der Leistungsgerechtigkeit, das erworbenen oder zugesprochen Anrecht auf Güter, der Bedarf und schliesslich die Regel der Gleichbehandlung. Diese Regeln würden in Gesellschaften nach dem Gesichtspunkt der Reduzierung von Entscheidungskosten bei Verteilungskonflikten angewendet und seien darauf angelegt, Erwartungssicherheit zu erzeugen. Entsprechend kontextabhängig sei die Anwendung der Regeln. So werde equity vor allem in Feldern angewendet, in denen Wettbewerbsbedingungen herrschten, während Gleichheit und Bedarf als Verteilungsregeln in

intimen und privaten Sphären zum Einsatz kämen. Aus seinen empirischen Studien zur Einschätzung von Bildungsgerechtigkeit in der westlichen Welt gaben vor allem die Ergebnisse zu reden, dass etwa Eltern eine Ungleichverteilung durchaus akzeptierten, wenn sie ansonsten einen Statusverlust oder einen sozialen Abstieg befürchten müssten. Mit andern Worten, dass für ihre Kinder der Zugang zum Gymnasium auf Grund des für sie möglichen höheren Mitteleinsatzes etwa für Nachhilfestunden eher möglich ist als für andere, werde nicht als ungerecht empfunden. Hier spielt offenbar die Verteilungsregel eine Rolle, wonach ein erworbener höherer Sozialstatus auch ein Anrecht begründe, diesen bildungsmässig für die eigene Nachkommenschaft abzusichern. Ebenso wurde der Befund, dass Ungleichverteilung im Bildungsbereich umso eher akzeptiert würde, wenn dabei Wettbewerbsbedingungen herrschten, etwa bei freier Schulwahl, Gegenstand emotionaler Debatten.

2. Primäre und sekundäre Effekte für Ungleichheit

Eine der intellektuell wie forschungspraktisch produktivsten Unterscheidungen zum Thema haben beide Professoren Hans-Peter Blossfeld vom Lehrstuhl für Soziologie der Universität Bamberg und Leiter des deutschen Bildungspanels und der schon erwähnte Walter Müller vorgetragen und genutzt. In ihren Forschungen unterscheiden sie primäre und sekundäre Effekte für Ungleichheit. Primäre Effekte erwachsen aus Faktoren, welche auf schulische Leistung in direkter Weise Einfluss haben, wie Begabung, Lernmotivation, Sprachbeherrschung etc. Sekundäre Effekte nennen sie solche, die sich aus nicht unmittelbar lernbestimmenden Faktoren ergeben, wie die Wahl der Bildungslaufbahn, soziale und ökonomische Prägungen und Aussichten oder Erfolgserwartungen. Während nun die ersten Effekte im internationalen Vergleich relativ stabil und wenig veränderlich sind, unterscheiden sich die Bildungssysteme vor allem in Bezug auf die sekundären Effekte. Wo immer Eltern in erheblichem Umfang über die Bildungslaufbahn der Kinder entscheiden, schlagen deren soziale Lage und Prägung durch. Es wundert deshalb nicht, dass die Wirkung der sekundären Effekte mit der Zahl der nötigen Entscheidungen über Schullaufbahn und Berufsbildung zunimmt. Dasselbe gilt für den Zeitpunkt solcher Entscheidungen: Je früher solche Entscheide nötig werden, umso stärker werden sie durch Herkunftsbedingungen bestimmt. Auch gelten, je komplexer und vielgliedriger ein Bildungssystem organisiert sei, umso stärker schlüge die sekundären Effekte zu Buche. Dies gelte aus zwei Gründen, a) weil es hier schwieriger und komplexer sei, die verschiedenen Optionen zu verstehen und ihre Erfolgsaussichten abzuschätzen und b) das strukturelle Versprechen, getroffene Entscheidungen später korrigieren zu können, zu sozial wie ökonomisch kurzfristig eher überschaubaren und kalkulierbaren Bildungswegen führe.

Die Schweiz sei mit ihrer komplizierten, kleinteiligen Bildungsstrukturen besonders anfällig für die sekundären Effekte. Dabei spiele auch das duale berufliche Bildungssystem eine ambivalente Rolle. Die Berufsfindung sei hier stark von sekundären Effekten geprägt. Auch mit der Schaffung von Berufsmaturen nähmen die sekundären Effekte zu. Es sei nicht verwunderlich, dass in Ländern mit ähnlichen Bildungsstrukturen (Deutschland und Österreich) die Bildungsvererbung im internationalen Vergleich signifikant höher ausfalle. Es seien auch die Länder mit den niedrigsten Hochschulabsolventenzahlen und dem höchsten erforderlichen brain drain an hochqualifizierten Fachleuten.

Müller plädierte deshalb explizit für den Abbau der sekundären Effekte zur Verringerung der Bildungsungleichheit in der Schweiz, das heisst zu einer Vereinfachung der Bildungsverläufe und zu einer einheitlichen Finanzierung der Bildungskosten mit einem gut und transparent ausgebauten Stipendienwesen. Solche Investitionen in den Abbau sekundärer Effekte würden sich weitaus mehr

lohen, als solche in den Ausgleich der primären Effekte, jedenfalls wenn das Ziel sei, Bildungsungleichheiten abzubauen.

Müller liess keinen Zweifel daran, dass er darin die grosse Herausforderung des schweizerischen Bildungssystems sehe und dass diese nicht mit kleinen Reformen zu bestehen sei. Es brauche eine grosse Anstrengung.

3. Problemzonen eines insgesamt erfolgreichen schweizerischen Bildungssystems

Die Leiterin des Jacobs Centers in Zürich Marlis Buchmann hat in ihrem Referat „Bildungsungleichheit als gesellschaftliche Herausforderung in der Schweiz“ drei Problemzonen diagnostiziert und beschrieben: a) die gering Qualifizierten, b) die berufliche Grundbildung, c) die Geschlechtersegregation in Bildung und Arbeitsmarkt.

Ihre Ausführungen leitete sie ein mit einer beeindruckenden Darstellung aus ihren Stellenmarktstudien, die scharf kontrastieren mit der insgesamt gleichbleibenden Verteilung der Bildungsabschlüssen in den letzten 20 Jahren. Ihre Studien zeigten, dass die Nachfrage nach einer nachobligatorischen Ausbildung sich in den letzten 15 Jahren auf mehr als vier Jahre verdoppelt hätte. Angebot und Nachfrage klappten hier eklatant auseinander.

Auch habe sich im Berufseinstiegsbarometer des Jacobs Center die Arbeitslosigkeit der 15-24jährigen zwischen 2001 und 2011 im Verhältnis zur Entwicklung bei den 25-54jährigen sukzessive ungünstig entwickelt. D.h. die konjunkturellen Ausschläge sind bei den Jüngeren deutlich stärker geworden als bei den Älteren. Sie stellte auch wachsende Schwierigkeiten bei der Stellensuche für die Jüngeren fest. Dafür seien drei Gründe verantwortlich: die allgemein gestiegenen Qualifikationsanforderung, ein beruflicher Mismatch, höhere Einstiegshürden. Buchmann plädierte dafür, in diesem Feld die Forschung zu verstärken.

Bei der Geschlechtersegregation könne zwar ein genereller Ausgleich der Bildungsbeteiligung festgestellt werden, auf dem Lehrstellenmarkt gebe es aber strukturelle Benachteiligung der Frauen, bei den Gymnasien wirke sich die Plafonierung der Quoten so aus, dass hier ein Verdrängungswettbewerb zuungunsten der Männer entstanden sei und bei der Studien- und Berufswahl schlugen nachwievor Geschlechterstereotypen durch. Interessant fand ich hier den Hinweis, dass bei der Einstellung auch von Hochqualifizierten die von den Arbeitgebern geschätzte Einarbeitungszeit eine wichtige Rolle spiele. Der Abschluss in den sozial- und geisteswissenschaftlichen Fächern wird dabei in der Regel mit einer höheren Einarbeitungszeit veranschlagt.

4. Das Bildungssystem ist in Sachen Ungleichheit weniger der Täter oder Produzent als der Moderator sozialer Ungleichheit.

Drei Forscherinnen, Kellerhals, Rothen und Deluigi von der PH und der Universität Bern stellten drei zusammenhängende Projekte vor unter der Überschrift: „Gleiche Bildung für Jungen und Mädchen? Lehrpläne und Lehrmittel als Träger geschlechterspezifischer (Un)Gleichheitskonstruktionen zwischen 1860 und 1960. Sie untersuchten a) die Lehrpläne des Kantons Bern b) das Lehrmittel für die Fortbildungsschulen und c) den Pestalozzi Kalender. Bemerkenswert an allen drei Projekten war für mich, dass entgegen den landläufigen Meinungen und Überzeugungen die geschlechterdifferenzierenden Elemente insgesamt sehr gering ausfallen. Der Berner LP von 1883 statuiert explizit, dass der Unterschied zwischen Knaben und Mädchen keine Rolle spielen solle. Im

Bereich der obligatorischen Hauptfächer ist die Stundendotation erstmals 1957 für Knaben und Mädchen unterschiedlich. Geschlechtsspezifische Differenzierungen finden sich hier ab den 64 Jahren des 19. Jh. im Bereich der Arbeitsschulen. Aber auch hier wird noch Handarbeit für Knaben zur Förderung der Geschicklichkeit auch für Buben angesetzt.

Bei der Analyse des Lehrmittels „Der Fortbildungsschüler“ „Die Fortbildungsschülerin“, später „Die junge Schweizerin“ fällt die starke Orientierung an den Rekrutenprüfungen auf. Die Rechenaufgaben unterscheiden sich für Knaben und Mädchen nicht im Schwierigkeitsgrad, wohl aber in den Themen. Sie wird begründet mit den gesellschaftlich unterschiedlichen Aufgaben. Es ist die gesellschaftliche funktionale Differenzierung der Geschlechterrolle, der hier Rechnung getragen wurde. Die Schule ist nicht Konstrukteur dieser Differenzierung, sondern folgt ihr, und zwar recht behutsam. Während sich nach gesellschaftlichen Krisenperioden (Weltkriege, ökonomische Krisen etc.) jeweils der Druck auf stärkere Rollendifferenzierung und –ausprägung vertiefte, folgte die Schule dieser allgemeinen Entwicklung nur sehr zurückhaltend.

Sehr schön wurde das am Beispiel der Inhalte und Themen des Pestalozzi-Kalenders gezeigt. Der Kalender war zu Beginn vollständig geschlechtsneutral. Eine Ausnahme bildeten lediglich die Schnittmuster, welche für Mädchen dem Kalender beigelegt waren. Mehr aus werbe- und verkaufstechnischen Gründen wurden ab 1913 für wenige Jahre zwei verschiedene Ausgaben lanciert, einer für Mädchen, einer für Knaben. Wohl auch aus ökonomischen Gründen unterschieden sich die Inhalte aber kaum, bis auf die besagten Schnittmuster für Mädchen. Schon bald erschien der Kalender wieder geschlechtsneutral.

Dies ist ein kleiner Rückblick aus persönlicher Perspektive. Mein Fazit als Mitautor des Weissbuches und als Mitorganisator von zwei Folgetagungen zum Thema: Der Kongress hat Zielsetzung, Schwerpunkte und Bewertungen unserer bisherigen Arbeit bestätigt.

Rudolf Künzli im Juli 2012

kuenzli.rudolf@bluewin.ch