

Abschluss eines Studiums endet, braucht es auch öffentliche Weiterbildungsangebote, die für wirklich alle Bevölkerungsgruppen zugänglich sind. Das in der Schweiz vorhandene Weiterbildungsgesetz (WeBiG) ist hier jedoch kaum hilfreich, da es stark von der Vorstellung privatwirtschaftlich organisierter und marktorientierter Weiterbildung geprägt und zudem inhaltlich auf Nachholbildung beschränkt ist. So jedenfalls wird das Gesetz seinem eigenen Anspruch nicht gerecht, «lebenslanges Lernen» zu fördern. Wir müssen erreichen, dass für niemanden in der Schweiz Weiterbildung an mangelnden Angeboten oder mangelnder Finanzierbarkeit scheitert.

Mehr Ressourcen für schülerorientierten Unterricht

Wir brauchen jedoch nicht nur Reformen auf Ebene des Bildungssystems, sondern auch auf Schul- und Unterrichtsebene. Oft höre ich von Lehrpersonen, dass hierarchische und bürokratische Strukturen an den Schulen eine Unterrichtsentwicklung verhindern, die sich an der Logik und Dynamik des Lernens orientiert. Immer mehr Zeit müsse darauf verwendet werden zu überwachen, wo welche Schüler*in wann steht und den Eltern entsprechende Rückmeldungen zu geben, diese Zeit fehle dann für die Gestaltung des Unterrichts.

Generell sollte der Unterricht weniger notenorientiert erfolgen und individuell auf die jeweilige Schüler*in hin ausgerichtet sein. Oft scheitert dies jedoch bereits an den vorhandenen Ressourcen.

Für eine hohe Bildungsqualität braucht es zuallererst gute Arbeitsbedingungen für Lehrpersonen, kleinere Schulklassen und mehr Möglichkeiten individueller Förderung. Jedenfalls gilt: Je besser der Unterricht, je kleiner die Auswirkung der sozialen Herkunft auf den Schulerfolg. Deswegen braucht es einen massiven Ausbau des öffentlichen Bildungssystems respektive die dafür nötigen finanziellen Ressourcen. Bei der Bildung unserer Kinder dürfen weder Kosten noch Mühen gescheut werden, damit diese unabhängig von ihrer Herkunft ihren Weg gehen und zu einem selbstbestimmten Leben in unserer Gesellschaft befähigt werden.

Grenzen der Bildungspolitik

Seit dem Reüssieren der Humankapitaltheorie in den Wirtschaftswissenschaften ist das Fordern nach mehr Investitionen in den Bildungsbereich nicht länger ein Alleinstellungsmerkmal linker Bildungspolitik. Inzwischen ist es bildungsökonomisches Allgemeingut, dass es Ressourcenverschwendung ist, vorhandene Bildungspotentiale brachliegen zu lassen – und dass aus diesem Grund auch die

Chancengleichheit im Bildungssystem verbessert werden muss.

Unser Ansatz muss jedoch ein anderer sein. Es geht um mehr, als «nur» die Chancen von benachteiligten Gruppen im schulischen Wettbewerb zu verbessern. Wir müssen die Freiheitsräume von Individuen erweitern – und nicht lediglich Sieger*innen und Verlierer*innen im schulischen Wettbewerb leistungsgerechter ermitteln. Auch die Praxis, erstere privilegierten und letztere prekären Segmenten des Arbeitsmarktes zuzuordnen, muss infrage gestellt werden.

Emanzipatorische Bildungspolitik zu betreiben, bedeutet auch, sich klar darüber zu sein, dass mit Bildung alleine die gesellschaftlichen Unfreiheiten und Zwänge, Ausbeutung und Diskriminierung nicht überwunden werden können. Hierfür braucht es

eine Sozial- und vor allem Wirtschaftspolitik, die über mehr Umverteilung eine tatsächliche Angleichung von Lebensbedingungen bewirkt. Vermutlich würde dies, wenn auch indirekt, stärker zur Chancengerechtigkeit im Bildungssystem beitragen als alle bildungspolitischen Reformen zusammen. ■

Johannes Gruber ist Redaktor der «vpod bildungspolitik» und als VPOD-Fachsekretär für den Bereich Migration verantwortlich. Viele Jahre war er als promovierter Soziologe in Lehre und Forschung sowie in der Erwachsenenbildung tätig.

BFS (2020). Statistik der Sonderpädagogik. Schuljahr 2018/19.

SWR (2018): Soziale Selektivität. Empfehlungen des Schweizerischen Wissenschaftsrates SWR. Expertenbericht von Rolf Becker und Jürg Schoch im Auftrag des SWR.

Selektion und Marktorientierung

In ihrer 76. Ausgabe widmet sich die Zeitschrift «Widerspruch» dem Themenschwerpunkt «Jugend – aufbrechen, scheitern, weitergehen». Auch strukturelle Probleme der Volksschule und Berufsbildung werden aufgezeigt. Von Johannes Gruber

Fitzgerald Crain arbeitet in seinem Beitrag «Die Ausgegrenzten des A-Zugs und das Versprechen der integrativen Schule» den grundlegenden Widerspruch zwischen der Idee einer integrativen Schule und unserer auf Konkurrenz beruhenden Leistungsgesellschaft heraus, der die Schule durchgehend präge: «Der integrativen Schule entspricht die Forderung, dass jedes Kind an seinen individuellen Möglichkeiten zu messen sei. Kooperation und Gemeinschaftsleben werden grossgeschrieben. Dieser Idee entgegengesetzt sind das Konkurrenzdenken, die durchgehende vergleichende Leistungsmessung sowie der Nützlichkeitsgedanke, gemäss dem die Schule primär auf die Erfordernisse der modernen Arbeitswelt vorbereiten soll.» (15)

In einer skizzenhaften Analyse der Entwicklung des globalen Kapitalismus und seiner Auswirkungen auf das Basler Schulsystem kommt Crain zum Schluss, dass die Basler Schulreform von 2009 mit der Wiedereinführung einer dreigliedrigen Struktur der Sekundarstufe I den Funktionserfordernissen des aktuellen Kapitalismus entspricht. Diese untergrabe jedoch die Arbeit an der integrativen Schule. Wenn diese mehr als eine Worthülse sein soll, muss, so Crain, «die Einteilung in vorgegebene Leistungszüge auf der Sekundarschulstufe» (16) aufgegeben werden.

Der Beitrag «Schule als Stigma. Die Sekundarstufe aus Sicht des untersten Leistungszugs» von Rebekka Sagelsdorf



und Augustus Simons knüpft an diese Erkenntnis Crains an, die «frühe Aufteilung der Schüler*innen in Leistungszüge [wird] als einer der wesentlichen Gründe für die vergleichsweise tiefe Chancengleichheit im Schweizer Bildungssystem» (19) angesehen. Idealtypisch werden für die Schweiz drei Sekundarschulmodelle mit unterschiedlichen Graden von Leistungsdifferenzierung beschrieben, in der Deutschschweiz dominiert das «geteilte Modell» mit starr drei Leistungszügen. Empirische Analysen zeigen, dass diese Differenzierung tatsächlich die Schüler*innen weniger nach Leistung verschiedenen Schultypen zuweist, denn nach sozialer Herkunft. Die soziale Herkunft bestimmt also das besuchte «Leistungsniveau» dieses wiederum die Ausbildungschancen.

Anhand der Perspektiven zweier A-Zug-Schüler einer baselstädtischen Sekundarschule wird exemplarisch vorgeführt, welche Auswirkungen die Zuteilung in den anspruchslostesten Zug auf die Schüler hat. Bojan, eine Junge serbischer Herkunft, berichtet von Stigmatisierung und Zukunftsängsten. Davide wiederum, ein ehemals guter Primarschüler, ist beim Übergang auf die Sekundarschule in den A-Zug abgestürzt: «Seine Überforderung und die daraus entstehende Gleichgültigkeit der Schule gegenüber belegen nicht unbedingt ein defizitäres Verhalten seinerseits. Sie können durchaus auch als Indikatoren dafür gelesen werden, dass die Strukturen der neuen Schule nicht ausreichen, um den grösseren Bedarf nach Orientierung und Anleitung von Schüler*innen sozial benachteiligter Familien aufzufangen.» (26) Und: Studien zeigen, dass der Lernfortschritt von Schülerinnen mit vergleichbaren Voraussetzungen im tiefsten Leistungsniveau deutlich geringer als im erweiterten Niveau ist.

Zwei weitere Beiträge widmen sich der Berufsbildung. Während Joëlle Racine und Kathrin Ziltener danach fragen, wie stark «das Schweizer Berufsbildungssystem von einem neoliberalen Wirtschafts- und Gesellschaftsbild geprägt» wird und wie sich dies insbesondere in Zeiten von Covid-19 auf die Arbeits- und Lebensrealität von jungen Menschen auswirkt, schildert Luca Preite anhand einer Fallstudie, wie eine Jugendliche mangels anderer Perspektiven eine teure berufsbildende Privatschule besucht. Preite stellt unter anderem die These auf, dass die jedes Jahr wieder hohe Zahl unbesetzter Lehrstellen auch auf die Betriebe zurückzuführen ist, «die es trotz Bewerbungen vorziehen, ausgeschriebene Lehrstellen nicht zu besetzen.» (46) Auf welcher Basis die Ablehnungen zustande kommen, darüber können nur Vermutungen angestellt werden: «die Schulnoten, die Schulleistung, das Sozialverhalten, das Geschlecht, die Nationalität?» ■



Chancenungleichheiten in Schule und Job

Empirische Hinweise, dass die sozialen Unterschiede bei Bildungs- und Lebensperspektiven weiter bestehen und grösser werden.

Von Thomas Ragini

Nachfolgend will ich in Abbildungen einige Kennzahlen darstellen, die Hinweise geben auf das Ausmass und die Entwicklung faktisch bestehender Chancenungleichheiten bei der schulischen Selektion, die für den individuellen Bildungserfolg bestimmend ist und so die spätere Jobkarriere vorspart.

Leider sind empirische Daten für die Schweiz nur sehr spärlich und lückenhaft verfügbar. Zeitreihen ohne statistische Brüche existieren nur sehr selten. Aus «Geldmangel» – sprich: aus Mangel an politischem Interesse aufgrund fehlenden öffentlichen Drucks – nahm die Schweiz auch nicht an neueren Projekten der OECD teil, die etwas Licht auf Fragen der Chancengerechtigkeit werfen könnten. International harmonisierte Indikatoren für einen belastbaren Ländervergleich unter Einschluss der Schweiz sind daher auch nicht verfügbar. Immerhin habe ich vereinzelte Statistiken entdeckt, die einen Hinweis auf die Lage in der Schweiz geben können.

Bildungsungleichheiten

Was lässt sich aus der Grafik **Abbildung 1 (S. 8)** für die intergenerationale Bildungsmobilität ablesen? Von 2005 bis 2016 hat die relative (prozentuale) Unterrepräsentation der universitären Hochschulinnen und Hochschulmänner, deren Eltern höchstens einen obligatorischen Schulabschluss haben, deutlich weiter zugenommen (in absoluten

Beträgen ausgedrückt), nämlich von -80% auf -114%. In der gleichen Zeit hat die relative Überrepräsentation der Studierenden, deren Eltern bereits einen Hochschulabschluss erreicht haben, abgenommen von +70% auf +57%. Zwischen 2005 und 2016 ist somit die relative Überrepräsentation in der höchsten Bildungsherkunftsgruppe um 13% gesunken, während die relative Unterrepräsentation der niedrigsten Bildungsherkunftsgruppe um 34% gestiegen ist. Dies weist zusammengefasst auf eine eher gesunkene intergenerationale Bildungsmobilität zwischen 2005 und 2016 hin. Sicher aber ist sie nicht spürbar angestiegen.

Hinsichtlich geschlechterspezifischer Unterschiede weisen empirische Studien darauf hin, dass die systematisch besseren Test scores bei der Selektion in «weiterführende Schulen» von Mädchen gegenüber Jungen unter anderem mit den höheren Bildungsaspirationen der Mädchen zusammenhängen. Diese Aspirationen wiederum sind abhängig von genderspezifisch unterschiedlichen Einflusstärken von objektiven sozioökonomischen und subjektiven sozialisierenden Determinanten.¹ Das heisst, der systematisch bessere Bildungserfolg der Mädchen gegenüber Jungen ist im Wesentlichen nicht erklärbar durch institutionelle Diskriminierung und Diskrimination von Jungen innerhalb des Bildungswesens, sondern ist das Resultat von genderspezifisch unterschiedlich stark