

Leschinsky, Achim

## **Bildung, Ungleichheit und Markt. Zur Einführung in den Themenschwerpunkt**

*Zeitschrift für Pädagogik 39 (1993) 1, S. 19-23*



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Leschinsky, Achim: Bildung, Ungleichheit und Markt. Zur Einführung in den Themenschwerpunkt - In: Zeitschrift für Pädagogik 39 (1993) 1, S. 19-23 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-111637

in Kooperation mit / in cooperation with:

# **BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 39 – Heft 1 – Januar 1993

## *Essay*

- 3 WALTER HORNSTEIN  
Fremdenfeindlichkeit und Gewalt in Deutschland. Über Tabus  
in der öffentlichen Thematisierung und über die Notwendigkeit  
gesellschaftlichen Lernens

## *Thema: Schulentwicklung und Bildungsmarkt*

- 19 ACHIM LESCHINSKY  
Bildung, Ungleichheit und Markt. Zur Einführung in den Themen-  
schwerpunkt
- 25 HANS-PETER BLOSSFELD/YOSSI SHAVIT  
Dauerhafte Ungleichheiten. Zur Veränderung des Einflusses der  
sozialen Herkunft auf die Bildungschancen in dreizehn industrialisier-  
ten Ländern
- 53 WILLIAM LOWE BOYD  
Die Politik der freien Schulwahl und marktorientierte Schulreform in  
Großbritannien und den Vereinigten Staaten – Wie erklären sich die  
Unterschiede?
- 71 MANFRED WEISS  
Der Markt als Steuerungssystem im Schulwesen?
- 85 FRITZ OSTERWALDER  
Schule und Unterricht im ordnungspolitischen Konzept  
der klassischen und neoklassischen Ökonomik

## *Diskussion*

- 111 HANS-CHRISTIAN HARTEN  
Rasse und Erziehung. Zur pädagogischen Psychologie und Soziologie  
des Nationalsozialismus. Ein Forschungsbericht

- 135 ALFRED LANGEWAND  
Eine pädagogische Kritik der reinen praktischen Vernunft?  
Überlegungen zum Gehalt und historischen Ort von Herbarts  
,pädagogischer‘ Kant-Kritik in seiner ,ästhetischen Darstellung  
der Welt als Hauptgeschäft der Erziehung‘

### *Besprechungen*

- 159 KLAUS ALLERBECK  
*Helmut Fend*: Vom Kind zum Jugendlichen. Der Übergang und seine  
Risiken  
*Helmut Fend*: Identitätsentwicklung in der Adoleszenz.  
Lebensentwürfe, Selbstfindung und Weltaneignung in beruflichen,  
familiären und politisch-weltanschaulichen Bereichen
- 162 DORLE KLIKA  
*Hannelore Faulstich-Wieland*: Koedukation – Enttäuschte Hoffnun-  
gen?  
*Maria Anna Kreienbaum*: Erfahrungsfeld Schule. Koedukation als  
Kristallisationspunkt
- 166 LOTTE ROSE  
*Barbara Friebertshäuser*: Übergangsphase Studienbeginn. Eine Feld-  
studie über Riten der Initiation in eine studentische Fachkultur

### *Dokumentation*

- 171 Pädagogische Neuerscheinungen

## *Contents*

### *Essay*

- 3 WALTER HORNSTEIN  
Hostility to Foreigners and Violence in Germany – On taboos in the public debate and the need for social learning

### *Topic: School Development and Educational Market*

- 19 ACHIM LESCHINSKY  
Education, Inequality and Market – An Introduction
- 25 HANS-PETER BLOSSFELD/YOSSI SHAVIT  
Permanent Inequalities – Changes in the impact of social background on educational opportunity in thirteen industrial nations
- 53 WILLIAM LOWE BOYD  
The Politics of Choice and Market-Oriented School Reform in Britain and the United States: Explaining the Differences
- 71 MANFRED WEISS  
The Market as Control System in Education?
- 85 FRITZ OSTERWALDER  
The Concept of School and Instruction in Classical and Neoclassical Economics

### *Discussion*

- 111 HANS-CHRISTIAN HARTEN  
Race and Education – National Socialist concepts of educational psychology and sociology: A research report
- 135 ALFRED LANGEWAND  
A Pedagogical Critique of Pure Practical Reason? – Reflections on the content and the historical place of J.F. Herbart's "pedagogical" critique of Kant in his "esthetic representation of the world as the main object of education"

### *Reviews*

159

### *Documentation*

171

## Bildung, Ungleichheit und Markt

*Zur Einführung in den Themenschwerpunkt*

Jahrzehnte einer intensiven Bildungsentwicklung haben den alten Problemen nicht ihre Bedeutung genommen, die zuvor international den Aufschwung einer mehr oder weniger ausgeprägten Reformtätigkeit im Schulsektor in den modernen Industriegesellschaften begründet haben. „How can we be equal and excellent, too?“, hieß die Losung, die die Bildungsreformer in den USA während der sechziger Jahre gegen die Bedrohung durch den scheinbar erfolgreicheren sozialistischen Osten setzten. An diese Formel schlossen sich auch die späteren Initiativen anderer westlicher Industriestaaten, beispielsweise der Bundesrepublik, an.

Zwar ahnte man frühzeitig die Schwierigkeiten des Programms; es war als Frage formuliert worden und ließ konkrete Lösungswege notgedrungen offen. Aber die Einsicht in die möglichen Spannungen der beiden Zielwerte: Gleichheit der Bildungschancen und Leistungsoptimierung, verringerte nicht den Elan der Bemühungen, beiden näherzukommen. Nachrichten über Mißerfolge, die einer Vielzahl nationaler und internationaler Untersuchungen immer wieder zu entnehmen waren, schienen zwischenzeitlich eher stimulierende Wirkung zu entfalten. Wenn das Bildungssystem noch immer – und möglicherweise sogar stärker als bisher – soziale Benachteiligung begünstigte oder Leistungsmängel produzierte, galt dies als Aufforderung, die Reformanstrengungen zu verstärken. Diese fügten sich – bei allen nationalen Unterschieden – insgesamt in ein sozialstaatliches Verständnis von den Aufgaben der öffentlichen Gewalt: Danach sollte dem Staat die Rolle zufallen, dem einzelnen eine optimale Förderung zu gewährleisten und für den Ausgleich von sozialen Startunterschieden Sorge zu tragen. Gerade die Bildungspolitik bot sich dafür als geeignetes Mittel an. Aber mit diesem Konzept scheint es nun an ein Ende zu kommen. Die neueren Untersuchungen und die davon angestoßenen öffentlichen Diskussionen ziehen in vielen westlichen Ländern nicht nur die Vereinbarkeit und Realisierbarkeit der bisherigen Ziele der Bildungsreform, sondern auch die grundsätzliche Verantwortung des Staates in Zweifel, seinerseits im und mit dem Bildungswesen für den Ausgleich zu sorgen.

Ein gewichtiges und besonders einprägsames Beispiel neuerer bildungssoziologischer Analysen ist die zusammenfassende Übersicht, die H. P. BLOSSFELD und Y. SHAVIT (in diesem Heft) von dreizehn jüngst abgeschlossenen Länderstudien über den Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildung geben. Diese Länderstudien erstrecken sich auf sehr verschiedene, u. a. auch drei ehemals kommunistische osteuropäische Nationen, die über den Zeitraum

von mehreren, zum Teil bis 1900 zurückreichenden Geburtsjahrgängen untersucht worden sind; die Untersuchungen erlauben aufgrund ihrer weitgehend übereinstimmenden methodischen Anlage einen internationalen Vergleich. BLOSSFELD/SHAVIT kommen dabei zu dem Ergebnis, daß – bis auf zwei Ausnahmen – während der vergangenen Jahrzehnte weltweit nur marginale Veränderungen der Einflüsse des ökonomischen und kulturellen Milieus auf die Bildungsungleichheit festzustellen sind. Gerade die Entwicklung in den Niederlanden und Schweden, die als einzige Nationen positiv von diesem Muster abweichen, dient den beiden Autoren zum Beweis, daß die dort festzustellende langfristige Verbesserung der Bildungschancen kaum auf strukturelle Reformen im Bildungssystem zurückgeführt werden kann (vgl. auch LESCHINSKY/MAYER 1990): Die herkunftsbedingte Bildungsungleichheit hat in beiden Ländern historisch bereits merklich vor dem Einsetzen der Bildungsreformen abgenommen, und die allgemeine Angleichung der Lebensbedingungen erscheint dafür von ungleich größerem Gewicht gewesen zu sein, als es Bildungsmaßnahmen ihrerseits überhaupt haben können. Ja, die Autoren gehen mit der These, daß gerade die in allen Nationen zu beobachtende Bildungsexpansion im allgemeinen die Fortdauer herkunftsbezogener Ungleichheit in den untersuchten Ländern begünstigt hat, noch einen Schritt weiter.

BLOSSFELD/SHAVIT halten sich mit praktischen Schlußfolgerungen aus ihrer desillusionierenden Analyse deutlich zurück. Ihr Interesse gilt anderen Fragen, nicht zuletzt der nach dem geeigneten methodischen Untersuchungszugang. Die empirische Forschung zur sozialen Ungleichheit, die insbesondere in den angelsächsischen Ländern umfangreiche Untersuchungen hervorgebracht hat, ist zu immer ausgeklügelteren Instrumenten fortgeschritten, um den Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungserfolg zu erfassen. BLOSSFELD und SHAVIT zeigen, daß die unterschiedlichen Antworten, die heute auf die Frage nach den Effekten von Bildungsreformen und Bildungsexpansion gegeben werden, auch den jeweils verwendeten Indikatoren sowie methodischen Verfahren zuzuschreiben sind. Vor allem thematisieren die beiden Autoren aber auf der Grundlage des empirischen Materials der ausgewerteten dreizehn Länderstudien die Frage nach theoretischen Erklärungsmodellen für die festgestellte (Ultra-)Stabilität sozialer Ungleichheit. Teilergebnis dieser Diskussion ist die Aussage, daß die generell am plausibelsten erscheinende Reproduktionstheorie (zum Beispiel BOURDIEU/PASSERON 1971; COLLINS 1971) mit bestimmten Modifikationen auch die Entwicklung in den ehemals sozialistischen Staaten trifft, die nur kurzfristig eine Verbesserung der Bildungschancen erzielten. Aber wie verhält es sich, wenn man die empirischen Befunde auf die Reflexion der vergangenen Reformpolitik in der Bundesrepublik beziehungsweise künftiger Handlungsperspektiven wendet? War das Programm der Chancengleichheit nur eine übergroße Luftblase, die jetzt vernehmlich platzt? Hat die entsprechende Reformpolitik keine, nur ungewollte oder gar gegenteilige Ergebnisse gezeitigt?

Es fehlt charakteristischerweise an sicheren quantitativen Indikatoren für die Beantwortung dieser Frage. Die Konzentration auf das Ziel des Chancenausgleichs bringt es – zusammen mit der Komplexität der zu prüfenden Zusammenhänge und der Langfristigkeit der Veränderungsprozesse – mit sich, daß die weiteren sozialen Auswirkungen der Bildungsexpansion erst allmählich

breiteres wissenschaftliches Interesse finden. Auch wenn nur geringe *Struktureffekte* festzustellen sind, was die sozialen Disparitäten im Bildungswesen angeht (vgl. auch KÖHLER 1992), können die *Niveaueffekte*, d. h. die höhere Beteiligung *aller* Sozialschichten an weiterführenden Bildungsgängen, in ihrer Bedeutung kaum überschätzt werden. Wenn man sich die quantitativen Veränderungen nicht nur in der sozialen Zusammensetzung, sondern in der Breite des Gymnasiasten- oder Studentenanteils an der Bevölkerung über einen längeren Zeitraum verdeutlicht, springt die Bedeutung des eingetretenen Wandels förmlich ins Auge. 1931 dürften weniger als 5 Prozent der entsprechenden Altersjahrgänge im Deutschen Reich die Oberklasse des Gymnasiums besucht haben; Ende der achtziger Jahre lag die entsprechende Quote in der Bundesrepublik bei ca. 27 Prozent. Die Auswirkungen betreffen zunächst die Bildungsinstitutionen selbst, die mit der veränderten Zusammensetzung ihrer jeweiligen Schülerpopulation einen tiefgreifenden Wandel des Sozial- und Lernklimas durchlaufen haben. Noch bedeutsamer ist die fortschreitende Erhöhung des allgemeinen Bildungsniveaus in der Bevölkerung. Auch diese Verbesserung ist keineswegs ohne Ambivalenzen; man denke nur an die Nöte der sogenannten Modernisierungsverlierer (Daten und Fakten ... 1991; KLEMM 1991), die den Anschluß an diese Entwicklung verlieren, bzw. die Krise der zunehmend ihnen vorbehaltenen Bildungseinrichtungen (Hauptschule). Noch in einem anderen Punkt bestehen dabei unterschiedliche Einschätzungen. Denn Wirkungen der Qualifikationsverbesserung betreffen nicht nur den Wissensbestand, sondern sind auch für die erworbenen Wertorientierungen zu erwarten (BAUMERT 1991). Mit der allgemein zu beobachtenden Verlängerung der Schulzeit wächst die Entfernung aus den vollen Realitäts- und Sozialbezügen; die Bildungsinstitutionen lösen diese ab durch eine stellvertretende Erfahrung, die durchschnittlich einen immer größeren Raum im Leben des einzelnen fordert. In der öffentlichen Debatte, die (nicht nur) in der Bundesrepublik seit einigen Jahren um Wertwandel und -erziehung geführt wird, sind positive wie negative Folgerungen aus diesem Wandel nebeneinander anzutreffen: als Klage über ich-bezogene Realitätsentfremdung beziehungsweise in den Anzeichen für ein wachsendes gesellschaftspolitisches Engagement und neue Lebensformen der Jugend. Selbst wenn die Bewertung kontrovers bleibt, läßt die Debatte keinen Zweifel an der Bedeutung, die die verbesserte Bildungsbeteiligung für die individuelle Lebensgestaltung und den allgemeinen soziokulturellen Wandel besitzt.

Die kursorischen Hinweise auf gesellschaftliche Effekte der Bildungsexpansion müssen hier genügen. Sie haben in diesem Zusammenhang ohnehin nur die Funktion, übereilten Verallgemeinerungen vorzubeugen, die Bildungsexpansion und Bildungsreform der vergangenen Jahrzehnte seien letztlich passagere Phänomene geblieben. Allerdings ist der Blick darauf zu richten, daß manche wichtige Ziele nicht erreicht und an anderer Stelle Erfolge durch unvorhergesehene beziehungsweise ungewollte Nebeneffekte überlagert werden. Die Vorstellung, die einmal die Reformbemühungen getragen hat, man könne den Zwängen des Nullsummenspiels entkommen, soziale und ökonomische Benachteiligungen völlig beseitigen, zählt sicher zu den revisionsbedürftigen Utopien unseres Jahrhunderts. Das zeigt schließlich auch ein kurzer Blick auf die wachsende Masse der Modernisierungsverlierer vor den Toren der Indu-

striestaaten. Aber diese schmerzhaft Einsicht kann wiederum auch nicht bedeuten, jede wohlfahrtsstaatliche Verantwortung für die Belange der Allgemeinheit in Abrede zu stellen. Die Bildungspolitik ist von derartigen Maßregeln naturgemäß besonders betroffen.

Die drei übrigen Beiträge des Themenschwerpunkts beschäftigen sich kritisch mit Bestrebungen, das Schulwesen aus dem Rahmen öffentlicher Politik und Steuerung zu lösen, wie sie gegenwärtig insbesondere in den USA zu beobachten sind. Sie nehmen ihren Ausgang von den eklatanten Schwierigkeiten, die Leistungsfähigkeit des Bildungswesens: „das andere der beiden großen Reformziele“ zu realisieren. Seit Mitte der sechziger Jahre sind die Testleistungen (beim Hochschulzugang) in den USA zurückgegangen und trotz vermehrter staatlicher Anstrengungen nicht wieder grundsätzlich zu steigern gewesen. Aus dieser Erfahrung leiten liberale Kritiker am Interventions- und Wohlfahrtsstaat die Forderung ab, das Bildungssystem nach Marktprinzipien zu organisieren. Die Eltern sollen durch erweiterte Schulwahlmöglichkeiten verstärkten Einfluß erhalten; die Autonomie der einzelnen Schulen im Zuge einer allgemeinen Dezentralisierung und Deregulierung vergrößert werden; aus dem sich damit eröffnenden Wettbewerb der Schulen um Klienten Innovation und Leistungsoptimierung resultieren.

W. L. BOYD zeichnet (in diesem Heft) die bildungspolitische Diskussion um marktorientierte Reformen in den USA sowie in England (und Wales) nach, wo diese Modellvorstellungen 1988 zur Grundlage eines Reformgesetzes gemacht worden sind. M. WEISS formuliert in seiner Auseinandersetzung mit dem jüngsten Standardwerk der amerikanischen Markt-Befürworter (CHUBB/MOE 1990) kritische Rückfragen an die Tragfähigkeit ihrer Lösungsvorschläge. Er nutzt dabei wie charakteristischerweise auch die Autoren dieses Buches selbst Befunde empirischer Schuluntersuchungen, über die die bundesdeutsche Szene – zu ihrem Nachteil – nicht verfügt. F. OSTERWALDER macht schließlich mittels eines Rückgriffs auf den Vater der liberalen Nationalökonomie ADAM SMITH deutlich, daß der Konflikt um das Staats- oder das Marktprinzip in der öffentlichen Erziehung eine entscheidende Dimension zu verfehlen droht. Er umschreibt als einen dritten Regulationsmechanismus, den SMITH und einzelne Nachfolger gerade für das Bildungssystem als konstitutiv erachteten, das Prinzip rationaler Öffentlichkeit mit der Wissenschaft als eigenständigem Sozialsystem.

Man kann – zumal nach dem Wahlausgang in den USA – zweifeln, ob eine „Vermarktung“ des Bildungssystems (die selbst die Protagonisten dieser Lösung nicht mit strenger Konsequenz zu vertreten scheinen) auch dort in großem Maßstab Realität werden wird. Relevant sind aber die dabei vertretenen Prämissen – Bildung als marktförmiges Gut – sowie die mehr oder weniger offen vertretenen Prioritäten – die Preisgabe oder doch Hintanstellung sozialer Interventionsziele wie desjenigen des Chancenausgleichs. Diese Maximen werden – abgesehen von den Elementen der praktischen Umsetzung (Schulwahl, Autonomie) – in der einen oder anderen Form die künftige Gestaltung des Bildungssystems beeinflussen, auch wenn sich eine Marktorientierung im Bildungsbereich nur partiell durchsetzen wird. Die Thatchersche Reform in England, das zeigt der Beitrag von W. L. BOYD zu Recht, bedeutet trotz aller dabei bestehenden Abweichungen von einem konsequenten Marktmodell im



Klima der kontinentalen Staatstradition einen Bruch (vgl. auch WHITTY/MENTER 1992), der in den liberal-individualistischen USA auch mit der uneingeschränkten Adaptation der Marktprinzipien keineswegs verbunden wäre. In der Bundesrepublik scheint gegenwärtig nicht der geringste Antrieb für die Rezeption der Marktideologie das Interesse zu sein, die – im staatlichen Bildungssystem – besonders lange Leine der Verantwortung und Rechenschaftspflicht der Lehrenden kürzer zu knüpfen. Die Schüler von BARBIANA haben diesem Motiv seinerzeit gegenüber ihrer Lehrerin an der staatlichen Schule drastisch Ausdruck verliehen: Väter und Mütter seien endlich in Stand zu setzen, „Euch zu erinnern, daß wir Euch bezahlen und daß wir Euch bezahlen, um uns zu dienen, nicht um uns hinauszuwerfen“ (SCUOLA DI BARBIANA 1970, S. 40).

### *Literatur*

- BAUMERT, J.: Langfristige Auswirkungen der Bildungsexpansion. In: Unterrichtswissenschaft 19 (1991), H. 4, S. 333–349.
- BOURDIEU, P./PASSERON, J.-C.: Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreich. Stuttgart 1971.
- CHUBB, J. E./MOE, T. M.: Politics, markets, and America's schools. Washington, D. C.: The Brookings Institution 1990.
- COLLINS, R.: Credential Society. New York 1971.
- Daten und Fakten über Jugendliche ohne abgeschlossene Berufsausbildung. In: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit, Nr. 50 vom 11.12.1991.
- KLEMM, K.: Jugendliche ohne Ausbildung – Die „Kellerkinder“ der Bildungsexpansion. In: Zeitschrift für Pädagogik 37 (1991), H. 6, S. 887–898.
- KÖHLER, H.: Bildungsbeteiligung und Sozialstruktur in der Bundesrepublik. Zu Stabilität und Wandel der Ungleichheit von Bildungschancen. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung 1992 (Studien und Berichte, Bd. 53).
- LESCHINSKY, A./MAYER, K. U. (Hrsg.): The Comprehensive School Experiment Revisited: Evidence from Western Europe. Frankfurt a. M. u. a. 1990.
- SCUOLA DI BARBIANA: Die Schülerschule. Brief an eine Lehrerin. Berlin 1970.
- WHITTY, G./MENTER, I.: The progress of restructuring. In: D. COULBY/L. BASH (Hrsg.): The 1988 education reform act: Conflict and contradiction. London: Cassell (i. Dr.).

### *Anschrift des Autors*

Prof. Dr. A. Leschinsky, Humboldt-Universität zu Berlin  
Institut für Schulpädagogik, Ziegelstr. 13c, O-1040 Berlin