

Lentz, Astrid; Radtke, Frank-Olaf
Bildungsghettos - Institutionalisierte Diskriminierung von Migrantenkindern in der Grundschule

Unterrichtswissenschaft 22 (1994) 2, S. 182-191



Quellenangabe/ Reference:
Lentz, Astrid; Radtke, Frank-Olaf: Bildungsghettos - Institutionalisierte Diskriminierung von Migrantenkindern in der Grundschule - In: Unterrichtswissenschaft 22 (1994) 2, S. 182-191 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-81501 - DOI: 10.25656/01:8150

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-81501>

<https://doi.org/10.25656/01:8150>

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, auführen, 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
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Unterrichtswissenschaft

Zeitschrift für Lernforschung
22. Jahrgang / 1994 / Heft 2

Thema:

Die Rolle des Menschenbildes in Erziehung und Sozialisation

Verantwortlicher Herausgeber:
Rolf Oerter

Rolf Oerter: Zur Einführung in den Thementeil	98
Rolf Oerter: Vorstellungen über Erziehung und Sozialisation im Kontext des Menschenbildes. Ein konstruktivistischer Ansatz	104
Michael Dreher: Entwicklungskonzepte von Jugendlichen und jungen Erwachsenen	122
H.-G. Voss: Parentale Kognitionen	138
Irving E. Sigel: Elterliche Überzeugungen und deren Rolle bei der kognitiven Entwicklung von Kindern	160

Allgemeiner Teil

Astrid Lentz, Franz-Olaf Radtke: Bildungsghettos – Institutionalisierte Diskriminierung von Migrantenkinder in der Grundschule	182
--	-----

Berichte und Mitteilungen	192
----------------------------------	-----

Astrid Lentz, Frank-Olaf Radtke

Bildungsghettos — Institutionalisierte Diskriminierung von Migranten- kindern in der Grundschule

Educational Ghettos — Institutional Discrimination of
Migrants' Children in Primary Schools.

Die Bildungsbeteiligung von Migrantenkindern unterscheidet sich nach wie vor deutlich von der Situation ihrer einheimischen Altersgenossen. Der trotz aller Unterstützung mangelnde Bildungserfolg ausländischer Schüler ist aus lokalen und regionalen Schulstatistiken ablesbar. Zwei Erklärungsmuster sind geläufig. Bevorzugt werden diese Befunde als Versagen der Kinder, nicht aber der Schule interpretiert. Gefordert werden immer mehr Fördermaßnahmen, um vor allem Sprachprobleme sowie die schwierigen Sozialisationsbedingungen in Migrantenfamilien zu kompensieren. Außenstehende — Wissenschaftler und Eltern — führen die Schulschwierigkeiten ausländischer Kinder dagegen eher auf die nationalstaatliche Verfaßtheit der Institution Schule, auf Vorurteile, Ausbildungs- und Wissensdefizite und daraus resultierende diskriminierende Praktiken einheimischer Lehrer zurück. Ihre Forderung lautet: Fortbildung in bilingualer und interkultureller Erziehung.

In einem Bielefelder Projekt¹ wird jetzt eine dritte Erklärungshypothese geprüft. Untersucht wird, wie sich verwaltungs- und organisationsinterne Kalküle, die der Eigenrationalität der Institution Schule verpflichtet sind, auf die Bildungschancen von Migrantenkindern auswirken.

As school statistics — regional and local ones — prove educational success of foreign children clearly differs — in spite of great support — from the success of native kids. According to conventional explanations this is caused by individual failure (language problems, family conditions etc.) or due to the national constitution of schools, to educational and knowledge lacks, and to discriminating practices of teachers. Alternatively to these theoretical approaches it is examined how administrative and organizational operations, which correspond with the internal rationality of the institutional settings of schools, effect the educational success of migrants' children.

Bedingungen des Schulerfolgs

Bei oberflächlicher Betrachtung scheint sich die Situation der Migrantenkinder in der Schule im letzten Jahrzehnt etwas entspannt, sogar stellenweise leicht verbessert zu haben. Beobachtet wird eine allmähliche Annäherung der Bildungskarrieren von Migrantenkindern an die Bildungsverläufe deutscher Schüler mit vergleichbarem Sozialstatus. Klemm (1987) spricht bereits von einer „Normalisierung“. Gleichzeitig seien aber Prozesse der „Polarisierung“, „Segmentation“ und „Regionalisierung“ zu erkennen. Die Chancen ausländischer Kinder, einen qualifizierten Abschluß zu erwerben, hängen nach dieser Analyse mehr vom Wohnort und dem dortigen Schulangebot als von der individuellen Leistungsfähigkeit

der Kinder ab (Regionalisierung); der Aufstieg zum Gymnasium ist nationalspezifisch eher bei jugoslawischen bzw. griechischen Schülern als bei türkischen zu beobachten (Segmentation); vor allem aber zeichnet sich eine gespaltene Entwicklung ab: weit stärker als der Anteil der ausländischen Gymnasiasten steigt der Anteil ausländischer Schüler in der Haupt- und in der Sonderschule (Polarisierung) (vgl. auch Apitzsch 1990). Diese Ergebnisse der Bildungsforschung legen eine genauere Betrachtung der demographischen und institutionellen Bedingungsfaktoren von Schulerfolg und -mißerfolg nahe. Inwieweit hängen die beobachteten Veränderungen mit der Verringerung der Zahl einheimischer Schüler zusammen? Erhöhen sich die Bildungschancen von Migrantenkindern, wenn weniger einheimische Kinder vorhanden sind, also Plätze und Chancen etwa in der Realschule und im Gymnasium — aber auch in der Sonderschule — frei werden (vgl. Baker/Lenhart 1988)? Das würde darauf hindeuten, daß der Bildungsverlauf alterskohortenabhängig ist und zumindest teilweise auch unabhängig von den Eigenschaften und Fähigkeiten der Kinder aus einer Organisationsrationalität erklärt werden könnte. In den Blick rückte dann die Frage nach dem administrativen Umgang der Institution Schule mit einer qualitativ und quantitativ veränderten Schülerpopulation.

Das Bielefelder Projekt setzt an dieser Stelle an. Seine forschungsleitende Hypothese ist, daß eine über die „normale“ Selektionsfunktion hinausgehende Diskriminierung von Migrantenkindern aus pädagogisch-organisatorischen Notwendigkeiten resultieren kann und insofern in die Struktur der Schule eingebaut ist (vgl. Bommes & Radtke 1993). Diskriminierung wird nicht nur als „nationalstaatliche Entgleisung“ (vgl. Gogolin 1991) verstanden und auch nicht nur als Ergebnis von Vorurteilen bzw. mangelnder Aufklärung angesehen. Sie steht vielmehr als regelmäßige Ressource im Prozeß der Selektion zur Verfügung und stellt eine Option bei der Organisation und Reproduktion des Systems Schule dar. Ob davon Gebrauch gemacht wird, hängt von den jeweiligen Kontextbedingungen ab, denen sich die Organisation gegenübersteht, z.B. von der Frage, ob es für die zur Verfügung stehenden Plätze zu viele oder zu wenig Schüler gibt.

Hinweise auf die systematische Bedeutung diskriminierender Mechanismen, die sich jenseits bewußter Intentionen der Handelnden durchsetzen, liegen auf dem Gebiet der Arbeitsmarktforschung seit längerem vor. Feuchtwang (1982, S. 252) spricht davon, „that beyond anything that can be ascribed a racist intention . . . the operation of labor markets are made up of practices which result in racialist effects“. Am Arbeitsmarkt sind dies technisch und ökonomisch definierte Einstellungskriterien der Arbeitgeber, die auch mit staatlichen Vorgaben (z.B. verminderten Bürgerrechten) kalkulieren und vor allem auf Kostenminimierung achten. Solche Praktiken verdichten sich zu Mechanismen der Verteilung von Positionen und führen im Effekt zur Ausbildung von „Beschäftigungsglhetto“ für Frauen und Migranten.

Ähnlich wie auf dem Arbeitsmarkt, so ist unsere Hypothese, sind auch in das Schulsystem Mechanismen eingebaut, die „Bildungsghettos“ entstehen lassen, ganz unabhängig von den Fähigkeiten der Schüler und den Einstellungen der Lehrer und Schulleiter. Es stellt sich die Frage, wann, wie und wo im Zuge des normalen Operierens der Schule ethnische Kriterien ausdrücklich oder hinter dem Rücken der Handelnden in die Wahrnehmung des Bildungs- und Selektionsauftrags eingehen. Zu untersuchen ist, wie sich die administrative Eigenrationalität der Art und Weise aufprägt, wie Schüler durch das Schulsystem gefiltert und sortiert werden. Dieser Ansatz bedeutet eine Umkehrung der in der Schulversagensdiskussion üblichen Fragerichtung. Nicht in erster Linie die Eigenschaften der Kinder interessieren uns, sondern die Praktiken der Schulen, Differenzen zu erzeugen, d.h. wahrzunehmen, für bedeutsam zu erklären und zu verarbeiten. Gefragt wird: Wie verwandelt eine Schule eine unbeschriebene Menge von Bildungswilligen in Schüler und sortiert sie in verschiedene Leistungsklassen entlang ihres Selektionsauftrags. Zu fragen ist weiter, ob und wie diese Operation unter Rückgriff auf die Ressource Ethnizität vollbracht wird. Dann und nur dann könnte von institutionalisierter ethnischer Diskriminierung gesprochen werden.

Handeln in Organisationen

Zugrunde gelegt ist dieser Fragestellung ein Verständnis von Schule, das diese als ein sozial organisiertes System von Handlungen begreift. Handlungen werden im Sinne der Bestandssicherung, subjektiver Nutzenkalküle, der Berechnung von Opportunitätskosten sowie allseits geteilter Deutungsstandards durchgeführt. Eine der zentralen Leistungen des Schulsystems ist, das Schülerpublikum nach Leistung zu differenzieren. In Anlehnung an spieltheoretische Ansätze betrachten wir diese Differenzierung als Konsequenz von Entscheidungsprozessen, in welchen die in der Organisation Schule tätigen die Elemente dieser Entscheidungsprozesse: Fragen/Streitfälle; mögliche approbierte Lösungen; unterschiedliche Teilnehmer an Situationen und ihre Erwartungen; Gelegenheiten zu Entscheidung sowie Aneignungs- und Verarbeitungsformen im Rahmen der normativen Vorgaben der Schule immer neu kombinieren müssen.

Eine Methapher für dieses Verständnis von Organisation als Prozeß liefern Cohen/March/Olsen (1972). Sie begreifen Bildungsorganisationen nicht nach dem klassischen Bürokratiemodell als „stählernes Gehäuse“, sondern als „Mülltonne“ (garbage can), in der die genannten Elemente, lose verknüpft, aber nicht ganz ungeordnet, beieinander liegen: eine Sammlung von Entscheidungen, die nach Problemen Ausschau halten; Themen und Gefühle, die auf Entscheidungssituationen drängen; Lösungen, die auf Fragen warten, auf die sie eine Antwort sein könnten; Personen in Entscheidungssituationen, die nach Arbeit suchen etc..

Organisatorische Maßnahmen, wie z.B. Förderunterricht, Vorbereitungsklassen, die Einrichtung von Schulkindergärten und Sonderschulen können in diesem Konzept als „Lösungen“ betrachtet werden, die nach geeigneten „Problemkindern“ suchen, wie umgekehrt die entsprechenden Problemlagen die jeweils institutionell vorfindbaren Lösungen nachfragen oder hervorbringen.

„Ethnizität“ stellt eine zusätzliche Ressource zur Deutung von Problemen dar. Sie ist als Unterscheidungskategorie mit der sogenannten „Ausländerpädagogik“ seit den 70er Jahren Bestandteil der Schulkultur geworden, liegt also „oben auf“ in der Tonne und ist als Option in allen Entscheidungssituationen anwesend, in denen Selektionen vorgenommen werden müssen. Mit ihrer Hilfe wird es möglich, die ganze Gruppe der Migrantenkinder, unabhängig von den je individuellen Eigenschaften und Fähigkeiten der Kinder, als Problem zu definieren. Das bevorzugte Deutungsmuster zur Erklärung der Schwierigkeiten lautet: „Leben zwischen den Kulturen“.

Sofern die Schule als Verteilungsinstanz von Kindern auf Bildungsgänge verstanden wird, gilt es, die Entscheidungsstellen zu identifizieren, an denen über die Schullaufbahn befunden wird, und zu klären, ob und unter welchen Bedingungen die an diesen Stellen angewendeten Entscheidungskriterien „ethnisch“ eingefärbt werden, der Selektionsprozeß also „ethisch“ aufgeladen wird.

Entscheidungsstellen in der Grundschule

Den Grundschulen kommt bei der Entscheidung über die Schulkarriere eines Kindes grundlegende Bedeutung zu. In den ersten vier Schuljahren findet sich eine Konzentration von für den Selektionsprozeß folgenreichen Entscheidungsstellen. Grundschulen machen aus Kindern im Verlauf von vier Jahren Schüler. Auf dem Weg dahin halten sie Kinder zurück, wenn sie sie zunächst in die Vorklasse oder den Schulkindergarten schicken. Sie „produzieren“ mit der Vergabe von Noten und Versetzungsentscheidungen gute und schlechte Schüler, Wiederholer und schließlich Sonderschüler, Haupt-, Real-, Gesamtschüler und Gymnasiasten; und sie machen unter Rückgriff auf „Ethnizität“ als Unterscheidungskriterium aus Kindern „Fremde“, die aus „kulturellen Gründen“ (noch) nicht „richtig“ lesen oder schreiben können, wenn sie sie z.B. in eine Förder- oder Vorbereitungsklasse schicken.

Die fünf Entscheidungsstellen: Einschulung, Einweisung in die Vorbereitungsklasse, Versetzung, Sonderschulüberweisung, Überweisung auf weiterführende Schulen, sind zwar formal-rechtlich geregelt, zeichnen sich aber durch unscharf definierte Entscheidungskriterien aus. So werden bei der Feststellung der „Schulfähigkeit“ eines schulpflichtig gewordenen Kindes vom Schulleiter z.B. Sozialverhalten, „kindliche Darstellung“ etc. beurteilt; bei Versetzungsentscheidungen wird neben

„harten“ Noten die „Gesamtentwicklung des Schülers“ berücksichtigt; als sonderschulbedürftig gelten Schüler, die „deutlich normabweichende Leistungs- und Verhaltensweisen aufweisen“² etc.. Die Unbestimmtheit der Entscheidungskriterien eröffnet den Entscheidern einen verhältnismäßig großen pädagogischen aber auch organisatorisch-administrativen Ermessensspielraum. Mögliche Unsicherheiten werden mit Hilfe pädagogischer Konventionen (vgl. Radtke 1983) zur verbindlichen Konstruktion organisationsinterner Wirklichkeiten reduziert. Dazu sind um die Entscheidungsstellen Bündel von Verfahren, Tests, Routinen, erprobte Praktiken und Begründungsmuster angeordnet, die von den „Entscheidern“ kontextbezogen kombiniert werden können. Die dabei herzustellende Balance zwischen vorgefertigten Lösungen (Schulkindergärten/Nichtversetzung/Sonderschulen) und geeigneten Fragen („Problemkinder“) kann z.B. durch die Aktivierung von „Differenz“ entlang der Kriterien Sprachkompetenz, Schulfähigkeit, fachbezogener Leistung sowie durch Rückgriff auf etablierte Rekrutierungs- und Überweisungsverfahren geschehen. Die Aktivierung dieser allgemeinen Unterscheidungskriterien kann im Ergebnis nicht-intendierte Effekte produzieren. Notwendige Selektion kann in Diskriminierung umschlagen, wenn eine Gruppe von Kindern von vornherein (fast) keine Chance hat, die Kriterien zu erfüllen oder wenn die Kriterien nach organisationsinternen Kalkülen variiert werden.

Diskriminierungseffekte lassen sich als statistische Auffälligkeiten in Bezug auf ausländische Kinder operationalisieren. Von Häufigkeiten und Relationen kann auf eine differenzierte Behandlung von deutschen und ausländischen Kindern durch das Schulsystem in einer Stadt geschlossen werden. Die Re-Analyse vorhandener schulstatistischer Daten der Stadt Bielefeld aus den Schuljahren 1979/80 - 1990/91³ hat bisher besonders an den Entscheidungsstellen Einschulung/Rückstellung in den Schulkindergarten und Sonderschulüberweisung Hinweise für die Diskriminierung ausländischer Schüler ergeben. Für die hier zu führende Argumentation sollen nur wenige illustrative Hinweise darauf genügen, wie die Schulen mit ihren Optionen umgehen.⁴

Option Schulkindergarten

Am Beginn der Schulkarriere steht die Frage zur Entscheidung, ob ein schulpflichtig gewordenes Kind in die 1. Klasse der Grundschule oder in den Schulkindergarten gehen muß. Bei der Betrachtung der Zuweisung in Schulkindergärten fällt zunächst auf, daß die Zahl der Kinder, die einen Schulkindergarten besuchen, nicht der allgemeinen demographischen Entwicklung folgt. Während alle anderen Schultypen im Untersuchungszeitraum zwischen 1979/80 und 1990/91 einen mitunter dramatischen Rückgang der Schülerzahlen zu verzeichnen hatten, bleibt die Zahl der Kinder in Schulkindergärten erstaunlich stabil. Verändert

hat sich dagegen ihre nationale Zusammensetzung. Der Anteil ausländischer Kinder hat sich im Untersuchungszeitraum von 15,8 v.H. (44 von 179 Kindern) auf 32,7 v.H. (93 von 284) mehr als verdoppelt⁵. Betrachtet man die längerfristige Entwicklung des Anteils ausländischer Kinder in Schulkindergärten und in Grundschulen, so war dieser lange Zeit gleich. Ab 1981/82 steigt der Anteil ausländischer Kinder in den Schulkindergärten jedoch überproportional an und liegt 1990/91 um 12 v.H. über dem Anteil der ausländischen Kinder an der Schülerpopulation der Grundschule.

Auch die Analyse eines Einschulungsjahrgangs (1990/91) läßt bei der Überweisung in den Schulkindergarten deutliche Unterschiede zwischen deutschen und ausländischen Kindern erkennen. Während 7,1 v.H. der einheimischen Kinder des Jahrganges einen Schulkindergarten besuchten, sind es bei den Migrantenkindern doppelt so viele.

Bei ausländischen Kindern wird also doppelt so häufig eine fehlende Schulfähigkeit diagnostiziert. Berücksichtigt man, daß die Feststellung der Schulfähigkeit bei Einschulung eindeutig selektiven Charakter hat — Mader (1989) bezeichnet die Schulreifeidiagnostik als Selektionsdiagnostik — kann die überproportionale Betroffenheit ausländischer Kinder als ein Indikator für das Umschlagen von Selektion in Diskriminierung gedeutet werden. Die Begründung der Grundschulen für die Wahrnehmung der Option „Schulkindergarten“ für ausländische Kinder ist deshalb Gegenstand weiterer Forschungen. Auch bleibt zu klären, ob sich die Überweisung in den Schulkindergarten als positiv oder negativ für die weitere Schullaufbahn der ausländischen Kinder erweist. Zu berücksichtigen wäre, ob sich die Überweisung in den Schulkindergarten bei ausländischen Kindern im Zusammenhang mit Sonderschulüberweisungen aus Gründen der „Überalterung“ als nachteilig erweisen kann. In jedem Fall kommt die Rückstellung einer Verlängerung der Schulzeit gleich.

Option Sonderschule für Lernbehinderte

Einen der folgenreichsten Einschnitte in die Schullaufbahn⁶ stellt die Überweisung in eine „Sonderschule für Lernbehinderte“ dar. Die Betrachtung der Gesamtschülerzahl an den Sonderschulen für Lernbehinderte zeigt für den Untersuchungszeitraum einen Rückgang um 54,8 v.H.. Der Schülerverlust wurde von einer Veränderung der Zusammensetzung der Schülerpopulation begleitet. 1979/80 waren in Bielefeld 97 der 1.532 Sonderschüler Ausländer, 1990/91 waren es 279 von 692 Schülern. Innerhalb von 10 Jahren hat sich der Anteil von Migrantenkindern auf Sonderschulen für Lernbehinderte mehr als versechsfacht und betrug 1990/91 40,3 v.H.. Damit ist der Anteil ausländischer Kinder an der Schülerpopulation der Sonderschulen für Lernbehinderte doppelt so hoch, wie ihr Anteil an der Schülerpopulation der Primarstufe und Sekundarstufe 1 der Regelschulen.

Der wachsende Anteil ausländischer Kinder auf Sonderschulen wird häufig damit erklärt, daß immer weniger deutsche Kinder aufgrund der demographischen Entwicklung eine Sonderschule für Lernbehinderte besuchen, ausländische Kinder schon deshalb, weil ihre Zahl insgesamt steigt, verstärkt an den Sonderschulen vertreten sind. Beide Entwicklungen zusammen resultierten in einem überproportionalen Anstieg des Anteils ausländischer Kinder an Sonderschulen. Gegen diese Erklärung spricht: 1. Der Anteil deutscher Kinder, bei denen Sonderschulbedürftigkeit diagnostiziert wird, sinkt im Untersuchungszeitraum von 3,9 v.H. auf 2,5 v.H.; 2. Der Anteil der ausländischen Schüler, die als sonderschulbedürftig gelten, steigt hingegen. Die Sonderschulen haben ihren Anteil am ausländischen Schülerkuchen von 2,5 v.H. auf 5,5 v.H. erhöht.

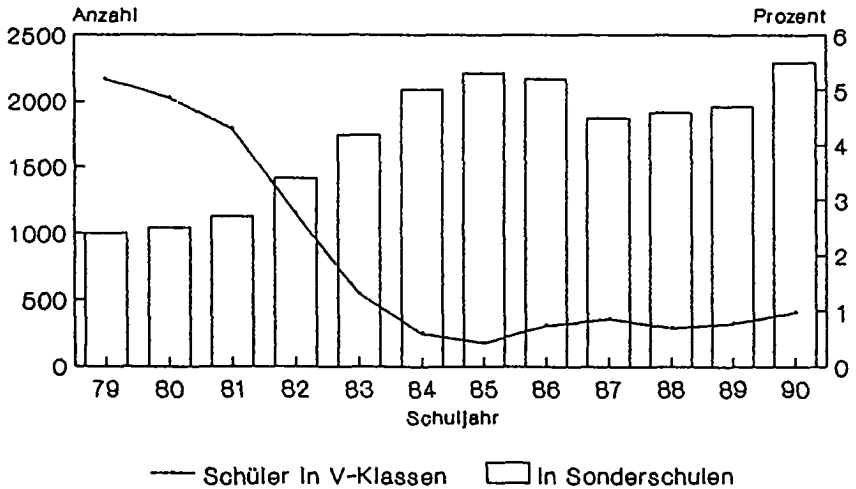
Option Vorbereitungs-klassen

Wie sind die Beobachtungen zu verstehen, daß sich die Zahlen der Nichtschulfähigen und der Lernbehinderten unter den Migrantenkindern innerhalb eines Zeitraums von 10 Jahren mehr als verdoppelt haben? Wenn man die Zahlen als Effekte von Entscheidungen und institutionellen Mechanismen auffaßt, gilt es die Entscheidungsgründe und die Rahmenbedingungen, die solche Zahlen produzieren, zu rekonstruieren.

Für die Entwicklung in den Schulkindergärten, besonders aber dafür, daß die Sonderschulen ihren Anteil an den ausländischen Kindern mehr als verdoppelt haben, scheint eine bildungspolitische Entscheidung, nämlich die 1982 angeordnete Abschaffung der Vorbereitungs-klassen in Langform⁷, eine wichtige Bedingung gewesen zu sein. Vorbereitungs-klassen wurden bis dahin als Auffangbecken für solche Schüler benutzt, die nicht als regelklassenfähig angesehen wurden. Mit ihrer Abschaffung wurde den Grundschulen eine interne Möglichkeit der Vermeidung von Heterogenität bzw. der (Leistungs-)Homogenisierung von Schülergruppen entzogen (vgl. Abb.1).

Die sich in den Zahlen ausdrückende Entwicklung legt die Interpretation nahe, daß die Sonderschulen für Lernbehinderte angesichts eines didaktisch-curricularen Homogenisierungsdrucks, der sich als pädagogische Notwendigkeit aus dem Prinzip des „Gesamtunterrichts“ ergibt, von den Grundschulen als Alternative zu den Vorbereitungs-klassen in Langform genutzt wurden. Da die rückläufigen Schülerzahlen zugleich auch die Sonderschulen in ihrem Bestand bedrohten, kann eine Interessenübereinstimmung zwischen verstärkt abgabewilligen Grundschulen und verstärkt aufnahmewilligen Sonderschulen angenommen werden.

Unterstützung findet diese Annahme, wenn die Sonderschulen in Hinblick auf die griechischen Schüler betrachtet werden, die nach der Gründung einer privaten Ergänzungsschule („Nationalschule“) eine Sonderentwicklung durchgemacht haben. Der Anteil der griechischen



Quelle: Schulentwicklungsplan der Stadt Bielefeld, 2. Fortschreibung und Berechnungen des Schulamts.

Abbildung 1:
 Ausländische Schüler in Vorbereitungsklassen und Anteil ausländischer Schüler, die eine Sonderschule für Lernbehinderte besuchen, in Bielefeld in den Schuljahren 1979/80 - 1990/91.

Schüler, die eine Sonderschule für Lernbehinderte besuchen, ist mit 0,9 v.H. der Gesamtschülerzahl auffallend gering (von den türkischen Schülern besuchen 6,0 v.H. ein Sonderschule für Lernbehinderte). Das Vorhandensein der griechischen Schule, die als Reaktion auf die Abschaffung der Vorbereitungsklassen in Langform gegründet wurde, bedeutet, daß die deutschen Schulen im Fall der griechischen Kinder nicht auf die Beschulungsalternative Sonderschule zurückgreifen müssen, oder umgekehrt, den Sonderschulen eine Gruppe als potentielle Klientel entzogen ist.

Ethnizität als Organisationsressource

Die Analyse der Schuldaten hat an den Selektionsschwellen Einschulung und Sonderschulüberweisung Hinweise für die Diskriminierung ausländischer Kinder ergeben: sie sind doppelt so häufig von der Diagnose „mangelnde Schulfähigkeit“ und „Sonderschulbedürftigkeit“ wie deutsche Kinder betroffen. Geht man davon aus, daß sich im Untersuchungszeitraum zwischen 1989 und 1990 keine dramatischen Veränderungen der Eigenschaften der Schülerpopulation vollzogen haben, kann angenommen werden, daß institutionelle Faktoren (bildungspolitische Vorgaben, administrativ-organisatorische Neuorientierungen) als Reaktion auf die Veränderungen in der Umwelt (demographische Entwicklungen) die statistisch meßbare Umlenkung und Umverteilung der Schülerströme bewirkt haben.

Mit der im Bielefelder Projekt eingeschlagenen Untersuchungsstrategie können Aussagen über die Eigenschaften von Schülern nicht gemacht werden. Wir wissen nicht, ob sich die regionale Herkunft der Eltern (Stadt/Land in den Herkunftsländern), ihr sozialer Status, ihre Schulbildung oder andere Indikatoren, die sonst in der Bildungsbeteiligungsforschung eine Rolle spielen, geändert haben. Es ist allerdings höchst unwahrscheinlich, daß sich aus möglichen Änderungen sozio-ökonomischer und psycho-sozialer Faktoren innerhalb von zehn Jahren derart dramatische Effekte ergeben, wie sie in Bezug auf die Feststellung der Schulfähigkeit und der Lernbehinderung von Migrantenkindern beschrieben wurden. Für den von uns gewählten Untersuchungszeitraum kann eher eine Konsolidierung der ausländischen Wohnbevölkerung (Aufenthaltsdauer, „Akkulturation“) angenommen werden, denn ein Anwachsen von Fremdheit und Differenz.

Auch eine Interpretation der Ergebnisse als Folge der nationalstaatlichen Verfaßtheit der Schule und/oder diskriminierender Praktiken der Lehrer überzeugt nicht. An den Praktiken der Schule hat sich kaum etwas geändert. Im Gegenteil: auf dem Hintergrund einer zehn Jahre dauernden Sensibilisierung von Lehrern, Schulämtern, Kultusministerien, die sich in einer Diskussion um „interkulturelles Lernen“ widerspiegelt, müßte eher ein Abbau von Wissensdefiziten und daraus resultierender Diskriminierung angenommen werden.

Für das überproportional angewachsene Scheitern an den Selektions-schwellen Einschulung und Regelschulfähigkeit müssen also andere Faktoren verantwortlich sein. Der offensichtliche Zusammenhang zwischen der Abschaffung der Vorbereitungsklassen in Langform und dem steigenden Anteil ausländischer Kinder, die in den Schulkindergarten oder die Sonderschule für Lernbehinderte eingewiesen werden, deutet auf organisatorische und schulsystembedingte Faktoren hin. Grundschulen haben seither offensichtlich die Tendenz, für schwierig gehaltene, weil von der „Norm“ abweichende Kinder, abzuweisen.

Unter bestimmten bildungspolitischen Rahmenvorgaben und abhängig von demographischen Vorgaben nutzt die Schule vorhandene Optionen, um mit dem Problem der „Heterogenität der Schülerschaft“ umzugehen. Wenn die Vorbereitungsklassen als Option der internen Homogenisierung wegfallen, treten Schulkindergarten bzw. Sonderschulen in diese Funktion ein. Dies umso lieber, wenn sie selber durch ein Sinken der Schülerzahlen von der Schließung bedroht sind.

Ethnische Diskriminierung erweist sich so gesehen als ein Geschehen, das in den Prozeß des Organisierens von Schule eingebaut ist, nach Opportunität benutzt wird und deswegen zuerst die Migrantenkinder bzw. ihre Eltern trifft, weil mit der sogenannten „Ausländerpädagogik“ ein berufsspezifischer und öffentlicher Konsens über deren „Problemmarakter“ erzeugt wurde und sich die Migranten als rechtlich geschwächte Nicht-Staatsbürger am wenigsten gegen die schulischen Entscheidungen wehren können.

Anmerkungen

- ¹ Projekt „Migrantenkinder an Bielefelder Schulen — lokalspezifische Bedingungen der Bildungsbeteiligung ausländischer Kinder und Jugendlicher in Bielefeld“ im Rahmen des DFG-Schwerpunktprogramms „Folgen der Arbeitsmigration für Bildung und Erziehung (FABER)/Zentrum für Lehrerbildung — Universität Bielefeld.
- ² Rd. Erlaß d. Kultusministers NW v. 20. 12. 1973.
- ³ Als Quelle benutzt werden die Daten der allgemeinen Schulstatistik sowie die kommunalen Schulentwicklungspläne.
- ⁴ Die genauen Ergebnisse finden sich in: Bastian, J.; Lentz, A.; Radtke, F.-O.; Zoogbaum, C.: „Untersuchungen zur Bildungsbeteiligung ausländischer Kinder in Bielefeld“. Materialien des Zentrums für Lehrerbildung. Universität Bielefeld 1992.
- ⁵ An den Grundschulen waren 1979/80 2.135 von 14.633 Schülern Ausländer, 1990/91 waren es 2.306 von 11.797 Schülern.
- ⁶ Die Überweisung auf die Sonderschule für Lernbehinderte hat dabei besonders für die spätere berufliche Laufbahn weitreichende Konsequenzen.
- ⁷ Die Möglichkeit, Vorbereitungsklassen in Langform einzurichten, bestand von 1976 (Rd. Erlaß d. Kultusministers NW v. 24. 4. 1976) bis 1982 (Rd. Erlaß d. Kultusministers NW v. 23. 2. 1982). Sie waren für die 1.-6. Klasse vorgesehen, in der Praxis erstreckte sich die Besuchsdauer jedoch vielfach über die 1.-9. Klasse und endete ohne die Möglichkeit eines Schulabschlusses.

Literatur

- APITZSCH, G.: Schulerfolg und Sonderschulaufnahme. Eine nationalitätenspezifische Analyse des bundesdeutschen Bildungssystems. In: Sachunterricht und Mathematik in der Primarstufe 18 (1990) 11, S. 506-512.
- APITZSCH, G.: Schulerfolg und Sonderschulaufnahme. (Teil 2). In: Sachunterricht und Mathematik in der Primarstufe 18 (1990) 12, S. 552-557.
- BAKER, D.; LENHARDT, G.: Ausländerintegration, Schule und Staat. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 40 (1988), S. 40-61.
- BOMMES, M.; RADTKE, F.-O.: Institutionalisierte Diskriminierung von Migrantenkindern. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule, Zeitschrift Pädagogik 39 (1993) 3, S. 483-497
- COHEN, M.D.; MARCH, J.D.; OLSEN, J.P.: A Garbage Can Model of Organizational Choice. In: Administrative Science Quarterly 17 (1972), S. 294-334.
- FEUCHTWANG, S.: Occupational Ghettos. In: Economy and Society 11 (1982), S. 251-291.
- GOGOLIN, I.: Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. Habilitationsschrift. Universität Hamburg 1991.
- KLEMM, K.: Bildungsbe(nach)teiligung in der BRD. In: Pädagogische Beiträge 12 (1987), S. 19-21.
- MADER, J.: Schulkindergarten und Zurückstellung — Zur Bedeutung schulökologischer Bedingungen bei der Einschulung. Münster, New York 1989.
- RADTKE, F.-O.: Pädagogische Konventionen — Zur Topik eines Berufsstandes. Weinheim/Basel 1983.

Anschrift der Autoren:

Dipl.-Soz. Astrid Lentz, Priv.-Doz. Dr. Frank-Olaf Radtke, Universität Bielefeld, Zentrum für Lehrerbildung, Postfach 1001 31, 33501 Bielefeld.