pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Lohmann, Joachim

Die soziale Bildungsdiskriminierung wird maßgeblich nur durch Integration und Inklusion reduziert

Lehren & Lernen 49 (2023) 8/9, S. 51-59

Quellenangabe/ Reference:
Lohmann, Joachim: Die soziale Bildungsdiskriminierung wird maßgeblich nur durch Integration und Inklusion reduziert - In: Lehren & Lernen 49 (2023) 8/9, S. 51-59 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-340925 - DOI: 10.25656/01:34092

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-340925
https://doi.org/10.25656/01:34092

in Kooperation mit / in cooperation with:

Neckar-Verlag

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

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Dieser Beitrag ist in der Ausgabe 8|9-2023 erschienen.

49. Jahrgang / ISSN 0341-8294 / E 3490

Lehren & Lernen

Zeitschrift für Schule und Innovation aus Baden-Württemberg

Lernen unter erschwerten Bedingungen

„Wenn's mal wieder nicht für Urlaub reicht"

- Arm – Ausgegrenzt – Abgeschrieben: Kinderarmut aus pädagogischer Sicht *T. Müller*
- Soziale Bildungsarbeit in der Schule *J. Schroeder*
- Mit Menschen in Menschen investieren *B. Siggelkow, K. Müller*
- Wie können Familien in der Berufswahlphase unterstützt werden? *C. Hofmann*
- Niks diagnostische Reise *P. Hagmann-von Arx, L. Tönnissen*
- Armut und soziale Ungleichheit in der aktuellen Kinderliteratur *K. Kumschlies*
- „Von der Beschämung zur Anerkennung" *N. Jnglin, A. B. Zutter*
- Resilienzförderung als Mittel im Kampf gegen Kinderarmut? *R. Göppel, U. Graf*
- Allen gerecht werden?! *C. Ziehbrunner*
- Was charakterisiert inklusionssensible Lehr- und Lernsituationen im Unterricht? Ein Seminarkonzept *S. Soom*

PANORAMA

Die soziale Bildungsdiskriminierung wird maßgeblich nur durch Integration und Inklusion reduziert *J. Lohmann*

Die Lehr:werkstatt der Tübingen School of Education *F.-M. Führer*

Auslandsschuldienst – Chancen und Herausforderungen *Scheffler, Baumann*

Ein Gegengewicht zum notenorientierten Denken *Barthelmie, Funk-Stumpfl*

„Klimakleber" und Fridays for Future: Neue Chancen für den Geschichtsunterricht in Baden-Württemberg? *A. Sommer*

8|9–2023

Neckar-Verlag

Neckar-Verlag GmbH • Klosterring 1 • 78050 Villingen-Schwenningen
Telefon +49 (0)77 21 / 89 87 -49 (Fax -50)
bestellungen@neckar-verlag.de • neckar-verlag.de

Heft 8|9 – 2023 • 49. Jahrgang

Lehren & Lernen

Zeitschrift für Schule und Innovation
aus Baden-Württemberg

Hinweise zur Redaktion und zu unserer Zeitschrift finden Sie auch unter www.lehrenundlernen.com

Impressum

Herausgeber
Neckar-Verlag GmbH, Villingen-Schwenningen

Redaktionsleitung
Dr. Johannes Zylka (V. i. S. d. P.)

Prof. Dr. Helmut Frommer † bis 2014
OStD Johannes Baumann bis 2019

Redaktion
OStD Johannes Baumann, Wilhelmsdorf
Prof. Rolf Dürr, Reutlingen
Prof. Dr. Eva-Kristina Franz, Brühl
Dr. Joachim Friedrichsdorf, Grünstadt
Jun. Prof. Dr. Axinja Hachfeld, Konstanz
Carmen Huber, Salem
Prof. Dr. Kathrin Müller, Zürich
Prof. Dr. Volker Reinhardt, Freiburg
Dr. Helmut Wehr, Malsch
Dr. Johannes Zylka, Weingarten

Zuständig für das Thema dieses Heftes:
Prof. Dr. Kathrin Müller, Prof. Dr. Eva-Kristina Franz

Manuskripte an den Verlag erbeten.
Über die Annahme entscheidet die Redaktion.
Rücksendung unverlangt eingesandter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht.
Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen.

Verlag
Neckar-Verlag GmbH
Klosterring 1, 78050 Villingen-Schwenningen
Tel: +49 (0)7721/8987-0, Fax: +49 (0)7721/8987-50
info@neckar-verlag.de; www.neckar-verlag.de

Die Datenschutzbestimmungen der Neckar-Verlag GmbH können Sie unter www.neckar-verlag.de einsehen.

Marketing/Anzeigenleitung:
Rita Riedmüller, Tel: +49 (0)7721/8987-44
E-Mail: werbung@neckar-verlag.de

Anzeigenverkauf:
Alexandra Beha, Tel: +49 (0)7721/8987-42
E-Mail: anzeigen@neckar-verlag.de
Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 7 vom 1.1.2021

Bestellungen: beim Verlag
E-Mail: bestellungen@neckar-verlag.de

Lehren & Lernen erscheint monatlich und ist in gedruckter sowie in digitaler Form erhältlich.
print oder digital: Einzelheft: 7,95 €, Doppelheft: 15,90 €, Jahresabonnement: 50,– €
print & digital: Jahresabonnement: 54,80 €
Printausgaben jeweils zzgl. Versandkosten

Kündigungen nur schriftlich, spätestens 8 Wochen vor Ende des aktuellen Bezugszeitraumes (nach Ablauf der Mindestvertragslaufzeit).
Für Verbraucher/innen gilt: Nach Ablauf der Mindestvertragslaufzeit verlängert sich das Abonnement bis auf Widerruf und kann dann mit Frist von 4 Wochen jederzeit gekündigt werden.
© 2023 Neckar-Verlag GmbH

Druck
jetoprint GmbH, 97080 Würzburg

Foto Titelseite: www.istockphoto.com/Elena Medoka

INHALT

Lernen unter erschwerten Bedingungen
„Wenn's mal wieder nicht für Urlaub reicht"

Editorial 3

Thomas Müller
Arm – Ausgegrenzt – Abgeschrieben
Kinderarmut – eine Annäherung aus pädagogischer Sicht 4

Joachim Schroeder
Soziale Bildungsarbeit in der Schule 9

Bernd Siggelkow, Kathrin Müller
Mit Menschen in Menschen investieren 13

Claudia Hofmann
Wie können Familien in der Berufswahlphase unterstützt werden? 17

Priska Hagmann-von Arx, Liliana Tönnissen
Niks diagnostische Reise 21

Kirsten Kumschlies
Armut und soziale Ungleichheit in der aktuellen Kinderliteratur 27

Nicole Jnglin, Anna Barbara Zutter
„Von der Beschämung zur Anerkennung" 33

Rolf Göppel, Ulrike Graf
Resilienzförderung als Mittel im Kampf gegen Kinderarmut? 36

Claudia Ziehbrunner
Allen gerecht werden?! 42

Seline Soom
Was charakterisiert inklusionssensible Lehr- und Lernsituationen im Unterricht? Ein Seminarkonzept 47

Panorama

Joachim Lohmann
Die soziale Bildungsdiskrimierung wird maßgeblich nur durch Integration und Inklusion reduziert 51

Felician-Michael Führer
Die Lehr:werkstatt der Tübingen School of Education 60

Uta Scheffler, Johannes Baumann
Auslandsschuldienst – Chancen und Herausforderungen 64

Laoise Barthelmie, Cordula Funk-Stumpfl
Ein Gegengewicht zum notenorientierten Denken 66

Andreas Sommer
„Klimakleber" und Fridays for Furture: Neue Chancen für den Geschichtsunterricht in Baden-Württemberg? 70

Zwischenruf

Ulrich Herrmann
Lesekompetenz im Abwärtstrend – nachgefragt 75

Für Sie gelesen

Johannes Baumann zu: Julia Friedrichs: Working Class 77
Jochen Vatter zu: Ralf Lankau: Unterricht in Präsenz und Distanz 78

Joachim Lohmann

Die soziale Bildungsdiskriminierung wird maßgeblich nur durch Integration und Inklusion reduziert

Das Startchancenprogramm des Bundes (und der Länder) für 2024 bis 2034 soll soziale Bildungsdiskriminierung abbauen helfen. Gefördert werden sollen 4.000 allgemein- und berufsbildende Schulen mit einem hohen Anteil an sozial benachteiligten Schüler/innen. Das Programm ist bitter nötig, der Erfolg muss leider bezweifelt werden; denn die Hauptursache der Bildungsbenachteiligung ist das deutsche selektiv-hierarchische Schulsystem, das dringend umgebaut werden muss, vorrangig die jetzigen Haupt- und Förderschulen zu integrierten (Gesamt-)Schulen mit Oberstufen.

Stichwörter: Bildungsbenachteiligung, Bildungsdiskriminierung, Leistungsdiskriminierung, soziale Ungleichheit, ungleiche Startchancen, Chancengerechtigkeit, Gesamtschule, Bildungsausgaben

Das Startchancenprogramm des Bundes

Das Startchancenprogramm ist das zentrale bildungspolitische Vorhaben der Bundesregierung. Dem Koalitionsvertrag gemäß soll es die soziale Bildungsdiskriminierung überwinden helfen: Die Mittel sollen *„Kindern und Jugendlichen bessere Bildungschancen unabhängig von der sozialen Lage ihrer Eltern ermöglichen. … mehr als 4.000 allgemein- und berufsbildende Schulen mit einem hohen Anteil sozial benachteiligter Schülerinnen und Schüler“* sollen gefördert werden.

Nach dem vorgelegten Konzept des Bundesbildungsministeriums sollen die Mittel maßgeblich an Einrichtungen gehen, deren unter 18-Jährige häufig nicht Deutsch als Muttersprache haben und als armutsgefährdet gelten (dpa 4.5.2023). Die Mittel sollen zu 60% an die Grundschulen und zu 20% an die Berufsschulen fließen.

Für das Startchancenprogramm will der Bund 1 Mrd. € je Jahr voraussichtlich für die Jahre 2024 bis 2034 zur Verfügung stellen; von den Bundesländern erwartet er die gleiche Fördersumme. Die Länder haben sich auf einen Verteilerschlüssel geeinigt. 95% sollen an die Länder entsprechend ihrer Schülerzahl und 5% an die Länder mit überproportional vielen Schüler/innen in prekären sozialen Lagen gehen; dazu zählen sie Berlin, Bremen und Nordrhein-Westfalen (Tagesspiegel 17.3.2023).

Die Mittel sollen für mehr Investitionen, als freie Verfügungsmittel und für mehr Sozialarbeiter verwandt werden.

Das Konzept des Startchancenprogramms wird dessen Zielen nicht gerecht

Dass sich der Bund gegen soziale Bildungsdiskriminierung wendet, ist hocherfreulich. Doch das Startchancenprogramm konzentriert sich allein auf die einzelnen Schüler/innen und die einzelnen Schulen.

Das allerdings sind nicht die zentralen Ursachen der extremen Bildungsdiskriminierung in Deutschland. Die Ursache ist vielmehr das deutsche Schulsystem, das die Schüler/innen so früh und so stark wie in kaum einem anderen Land selektiert.

Nur wenn das Startchancenprogramm mit den vorgesehenen Mitteln das selektiv-hierarchische Schulsystem in Deutschland korrigiert, kann es die soziale Bildungsdiskriminierung zurückdrängen. Es müsste die Inklusion sowie die Umwandlung von Haupt- sowie Schulen mit mehreren Bildungsgängen in Gesamtschulen fördern.

Die soziale Bildungsdiskriminierung in Deutschland ist extrem

In allen Ländern sind sozial Schwächere im Bildungsbereich benachteiligt, in Deutschland aber ist die Diskriminierung extrem. Der Leistungsabstand des untersten gegenüber dem obersten Viertel beträgt bei den 15-Jährigen fast 120 Punkte, das entspricht einem Unterschied von 4 Schuljahren (Abb.1).

Das soziale Bildungsgefälle in Deutschland ist extrem bei der Leistung, noch unerhörter ist es beim Sozialaufstieg. Nur jeder fünfte Jugendliche hat einen höheren Bildungsabschluss als seine Eltern. So selten steigen Kinder fast nirgends auf; gesellschaftspolitisch ist diese soziale Stagnation unverantwortlich (Abb. 2).

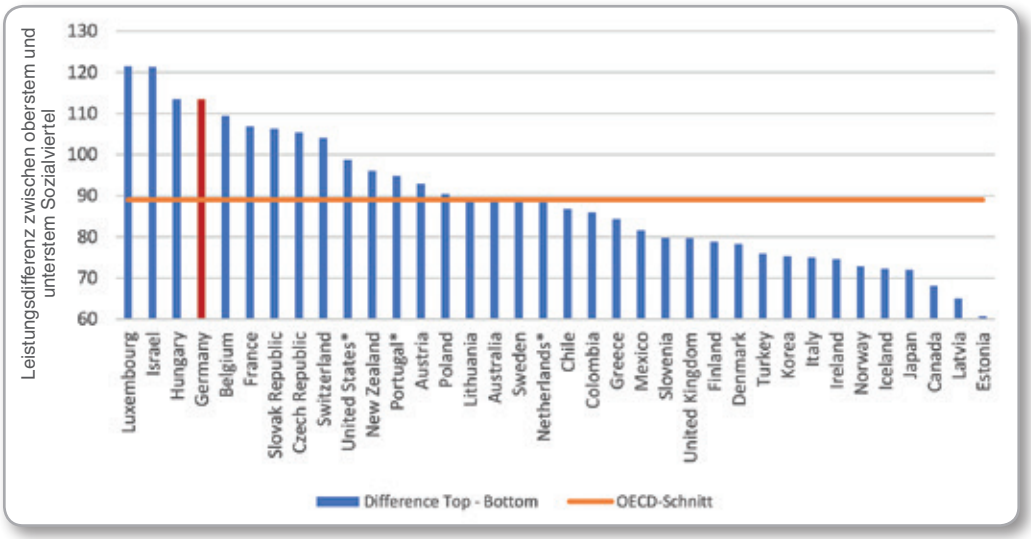

Abb. 1: Die Schulleistung differiert in Deutschland sozial so stark wie fast nirgends in der OECD (PISA 2018, Vol.II, T II.Bi.3.1 sowie eigene Berechnungen)

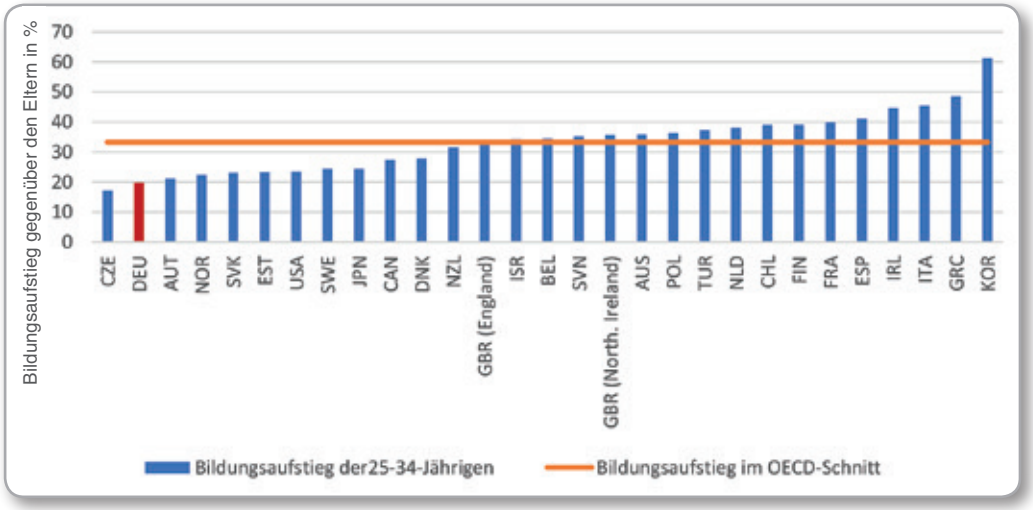

Abb. 2: Abgesehen von Tschechien ist nirgends der Bildungsaufstieg so gering wie in Deutschland (OECD, Broken Social Elevator, 248; eigene Berechnungen)

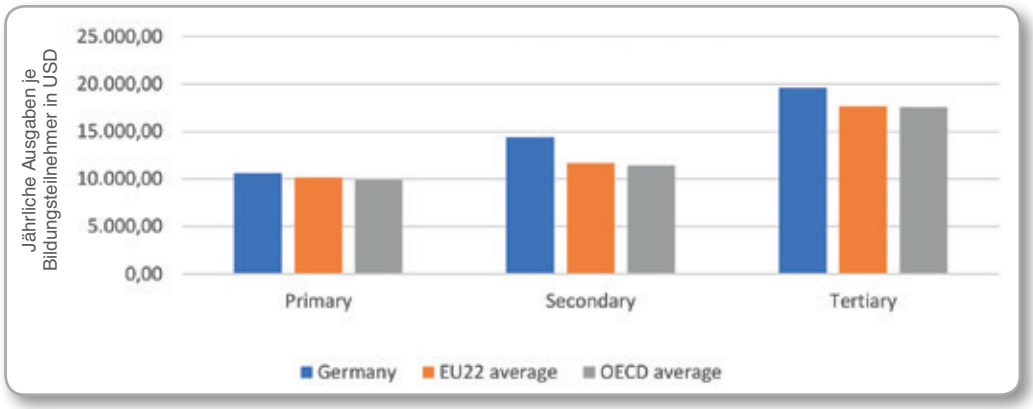

Abb. 3: Je Bildungsteilnehmer/in liegen Deutschlands Ausgaben über dem Durchschnitt (Destatis 2020, 8)

Mangelnde Ressourcen sind nicht der Grund für die soziale Bildungsdiskriminierung

Weit verbreitet ist die Ansicht, der Grund für die soziale Bildungsdiskriminierung in Deutschland liege an der Unterfinanzierung der Bildung: Im Ländervergleich wende Deutschland weniger für das Bildungssystem auf, und sozial belastete Schulen seien gegenüber privilegierten Schulen finanziell benachteiligt.

Richtig an den Behauptungen ist, dass Deutschlands Aufwand für das Bildungssystem gemessen am Bruttosozialprodukt unterdurchschnittlich ist. Entscheidend ist jedoch, wie hoch die Ausgaben je Bildungsteilnehmer sind, und da liegen die Aufwendungen je Teilnehmer sowohl im Primar-, im Sekundar- wie im Tertiärbereich über dem Durchschnitt sowohl der EU als auch der OECD (Abb. 3).

Die soziale Diskriminierung in Deutschland liegt auch nicht an einer vergleichsweise zu geringen Finanzierung der sozial benachteiligten Schulen. Beim jährlichen Aufwand je Schüler/innen schneiden die Hauptschulen und erst recht die Förderschulen am besten ab. Der Staat gibt jährlich für eine/n Hauptschüler/in sogar mehr aus als für einen Gymnasiasten – trotz der sehr aufwendigen gymnasialen Oberstufe. Der Jahresaufwand für eine/n Förderschüler/in beträgt das Vierfache einer Hauptschüler/in (Abb. 4).

Die Schulstruktur ist die Ursache der sozialen Leistungsdiskriminierung

Die abnorme soziale Bildungsdiskriminierung in Deutschland liegt nicht an der Ausstattung. Sie ist auch weder genetisch noch durch die Sozialstruktur bedingt: Weder ist die Unterschicht in Deutschland weniger intelligent noch ist die Sozialstruktur krasser als im Ausland. Dennoch ist die extreme soziale Bildungsbenachteiligung in Deutschland kein Zufall: Deutschland hat vielmehr eine abnorme Schulstruktur. In keinem OECD-Staat – abgesehen von Österreich – wird so früh und in nur wenigen Ländern in noch mehr Schulformen sortiert als in Deutschland (Abb. 5).

Deutschland trennt die Schüler/innen mit Beginn der Sekundarstufe I mit zehn Jahren, fast 2/3 der OECD-Staaten trennen sie inzwischen erst mit Beginn der Sekundarstufe II – also mit 15 und vor allem mit 16 Jahren.

Deutschland spaltet die Jugendlichen nicht nur äußerst früh, sondern drastisch in gleich vier Schulformen auf, wobei die OECD die Förderschulen zu Recht auch als eigene Schulform mitzählt. Nur drei Länder selektieren in noch mehr Schulformen, dagegen hat ein gutes Viertel der Staaten nicht nur die gemeinsame allgemeine Schule eingeführt, sondern auch die Förderschule aufgelöst und damit die Inklusion verwirklicht (Abb. 6).

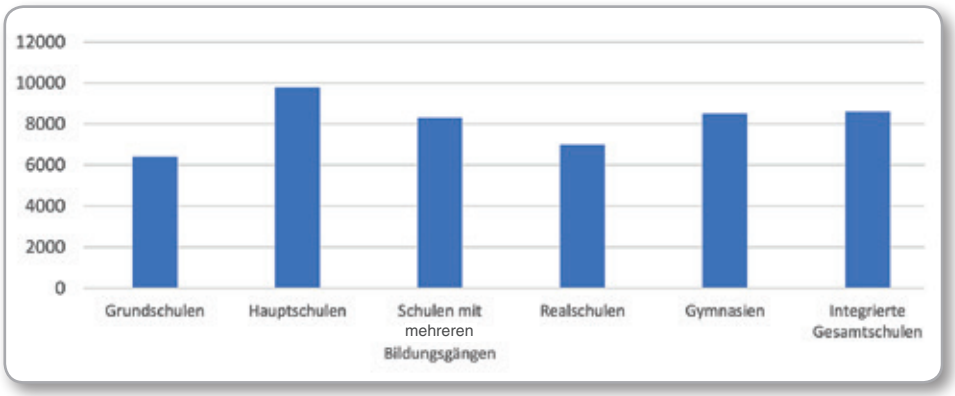

Abb. 4: Der jährliche Aufwand für Hauptschüler/innen ist höher als für Gymnasiasten (Destatis, 2020, 8; eigene Berechnungen)

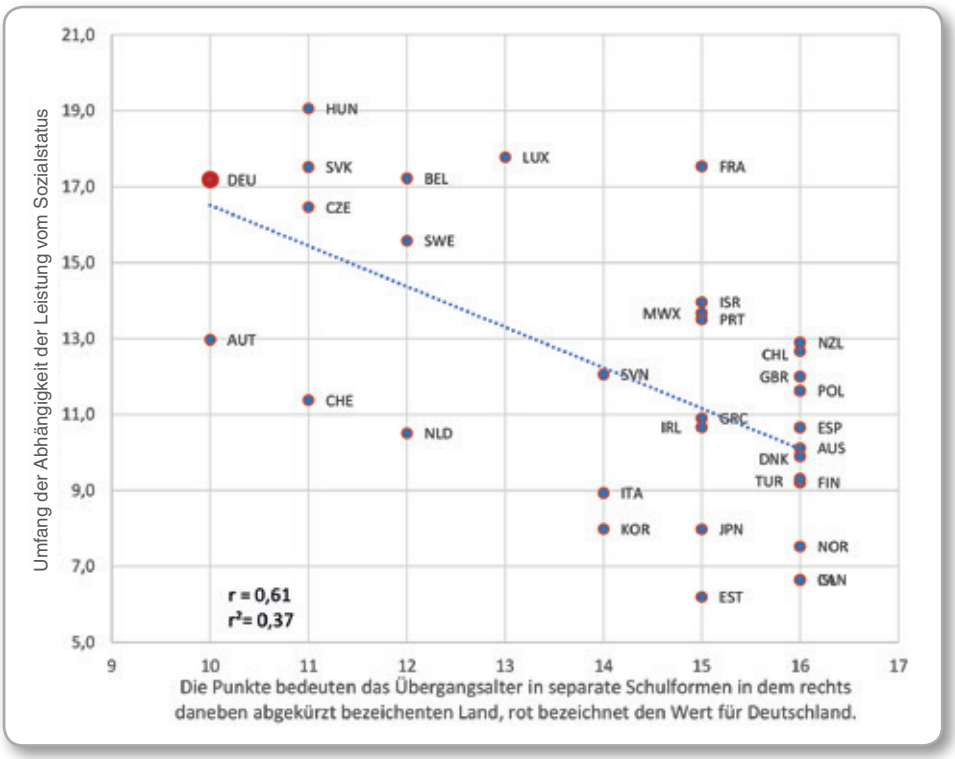

Abb. 5: Je früher die Schülertrennung, desto schärfer die soziale Leistungsdiskriminierung (PISA 2018, F II.2.5; PISA 2012, F IV2.4; eig. Berechnungen)

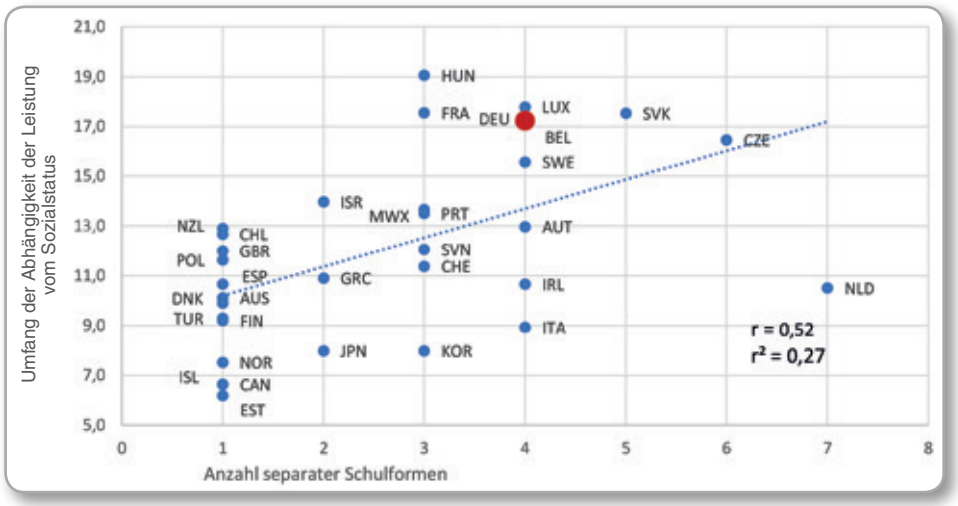

Abb. 6: Je mehr Schulformen, umso krasser die soziale Leistungsbenachteiligung (PISA 2018, Bd. II F II.2.5; PISA 2012, T IV 2.4; eig. Berechnungen)

Auch für den minimalen Sozialaufstieg ist die selektive Schulstruktur verantwortlich

Auch für den extrem niedrigen Bildungsaufstieg in Deutschland ist das selektiv-hierarchische Schulsystem in Deutschland verantwortlich. Je früher Schüler/innen getrennt werden, desto weniger sozial Schwächere steigen sozial auf (Abb. 7).

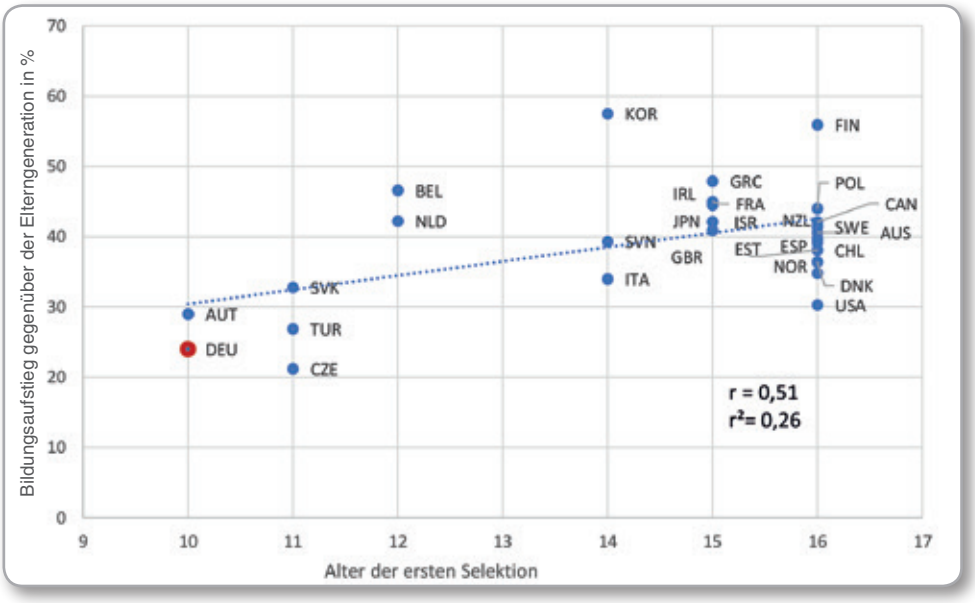

Abb. 7: Je früher die Selektion, desto geringer der soziale Aufstieg (OECD, A Broken Social Elevator, 2018, F. 5.7; PISA 2012, F IV2.4; eig. Berechnungen)

Erfolg verspricht das Startchancenprogramm nur mit der Überwindung der niederen Schulformen

Für die extreme soziale Diskriminierung der Schüler/innen ist mithin das deutsche Schulsystem verantwortlich. Dafür wiederum können nur die Schulen verantwortlich sein, die überdurchschnittlich viele sozial benachteiligte Schüler/innen aufnehmen. Diese Schulen müssen zugleich dafür verantwortlich sein, die Leistungen ihrer Schüler/innen nicht optimal zu fördern und ihnen zu geringe Bildungschancen zu bieten.

Dies kann nicht an Einzelschulen liegen; denn eine unterschiedliche Leistungsfähigkeit einzelner Schulen besteht in jedem Land. Es muss vielmehr an denjenigen Schulformen liegen, die vorrangig sozial benachteiligte Jugendliche beschulen. Das sind die Schulformen, vor denen bildungswillige Eltern fliehen, die also unter der sozialen Auslese leiden.

- Strukturell nicht betroffen sind im Allgemeinen die Grundschulen; denn sie sind die Pflichtschule für alle ohne eine Konkurrenz durch andere Schulformen. In Einzelfällen können sie aber aufgrund ihrer sozialen Lage und auch wegen der Aufhebung von Einzugsbereichen von sehr vielen sozial benachteiligten Schüler/innen besucht werden.

- Die soziale Diskriminierung findet in der Sekundarstufe I statt, und es sind vorrangig nicht die Angebotsschulen, die eine sozial belastete Schülerschaft haben, sondern es sind die Pflichtschulen, also die Hauptschulen und in einigen Bundesländern die Schulen mit mehreren Bildungsgängen bzw. die Gesamtschulen.

- Unter den allgemeinen Schulen wirkt die Hauptschule fatal – genauer gesagt: das System Hauptschule wegen ihres pädagogischen und gesellschaftlichen Status: Es diskriminiert die Schule und alle ihre Beteiligten, es senkt die Ansprüche und die Leistungserwartungen an die Schüler/innen, und es vergibt nur niedere Abschluss- und Berufschancen.

- Betroffen sind aber auch die Schulen mit mehreren Bildungsgängen. Ihre soziale Zusammensetzung ist im Vergleich zur Hauptschule im Schnitt günstiger; sie leiden aber unter der sozialen Konkurrenz des Gymnasiums. In den ostdeutschen Flächenländern sind sie zudem die Pflichtschule und sind dort die sozial am stärksten herausgeforderten allgemeinen Schulen.

- Zu den sozial benachteiligten Schulen gehört auch die Gesamtschule. Zwar richtet sie sich an Schüler/innen aller Sozialschichten; doch das gelingt je nach der regionalen und örtlichen Schulsituation unterschiedlich, vor allem hält die traditionelle Bildungsschicht überwiegend am Gymnasialbesuch fest. In fünf Bundesländern sind die Gesamtschulen inzwischen Pflichtschulen, dort sind sie die alleinige Konkurrenz zum Gymnasium.

- Die weitaus sozial belastetste allgemeinbildende Schule ist die Förderschule. Sie wird zumeist als Schule für Behinderungen angesehen, das ist sie auch für die Körper- und Sinnesschädigungen.

Den weitaus größten Anteil an Behinderungen in der Förderschule stellt aber die Lernbehinderung dar. Sie gilt für die meisten als genetisch, doch sie ist überwiegend sozial bedingt. So hat die Genforschung bisher nur belegt, dass die Intelligenz zu 5% auf Gene zurückzuführen ist. Das soziale Umfeld ist es, das die Lernbehinderung überwiegend bewirkt.

Das Beste aus dem Startchancenprogramm machen

Die Zielsetzung des Startchancenprogramms ist wegen der extremen sozialen Bildungsdiskriminierung in Deutschland bitter nötig. Das Konzept des Bundes setzt aber die falschen Schwerpunkte. Es sieht vor, 60% der Mittel für die Grundschulen und 20% für die Berufsschulen auszugeben.

Nötig wären die Mittel aber vor allem für die Förderschule sowie in der Sekundarstufe I für die Hauptschule sowie für die Schule mit mehrfachen Bildungsgängen, weil es deren Strukturen sind, die für die extreme soziale Bildungsdiskriminierung in Deutschland verantwortlich sind.

Die „Förderschüler/innen“: am aufwendigsten gefördert, am stärksten diskriminiert

Kein Land separiert Jugendliche mit Förderbedarf so drastisch wie Deutschland – sieht man von Belgien und der Slowakei ab (EASIE 2014). Jetzt sind die Bundesländer gefragt, das Beste aus dem Startchancenprogramm für den Bund wie für ihre Länder zu machen.

Keine Gruppe ist so stark sozial diskriminiert wie die Förderschüler/innen und dies in vierfacher Hinsicht: Sie

- sind trotz weitaus bester finanzieller Förderung am wenigsten angesehen,
- zeigen die schwächsten Leistungen,
- bleiben zuallermeist ohne Abschlüsse und
- haben die geringsten beruflichen Aussichten.

Die Förderschüler/innen können mehr, andere Staaten und selbst die Inklusion in Deutschland belegen es. Nicht eine zusätzliche Ausstattung der Förderschulen, sondern die Inklusion ist es, die den Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf hilft.

Die Förderschüler/innen sind sozial besonders belastet. In Bremen stammen fast 2/3 aller Schüler/innen mit Förderbedarf aus Wohnvierteln mit erhöhtem Anteil von Bürgergeldbeziehern (Maaz 2019, 105). Ende der 70er-Jahre belegte eine Kartierung in Kiel, dass ca. 80% der Kinder aus den damals noch bestehenden Wohnlagern in die Förderschulen Lernen und geistige Entwicklung eingewiesen wurden, sie stellten rund die Hälfte der Jugendlichen dieser Schulen.

Das Ansehen, die Einschätzung und die Erwartungen an die Schule wie an die Schüler/innen sind in der Öffentlichkeit, bei den Eltern, den Mitschülern und sogar bei den Schüler/innen selbst gering. Ihre Leistungen bleiben gegenüber vergleichbaren Jugendlichen mit inklusivem Unterricht zurück: *„Learners with disabilities educated in inclusive settings may perform academically and socially better than learners educated in segregated settings. Attending and receiving support within inclusive education settings increases the likelihood of enrolment in higher education.“* (European Agency 2010, 62; vgl. auch Preuss-Lausitz sowie Spiewak)

Fast 75% der Förderschüler/innen erhalten nicht einmal den Hauptschulabschluss. Dass wenigstens 25% einen Abschluss erreichen, ist ein Fortschritt; noch in den 70er-Jahren kamen Abschlüsse an Förderschulen L so gut wie nicht vor.

Wenn Jugendliche ohne Abschluss eine Ausbildung erhalten wollen, sind sie fast einzig auf die duale Berufsausbildung angewiesen. Dort müssten sie entsprechend

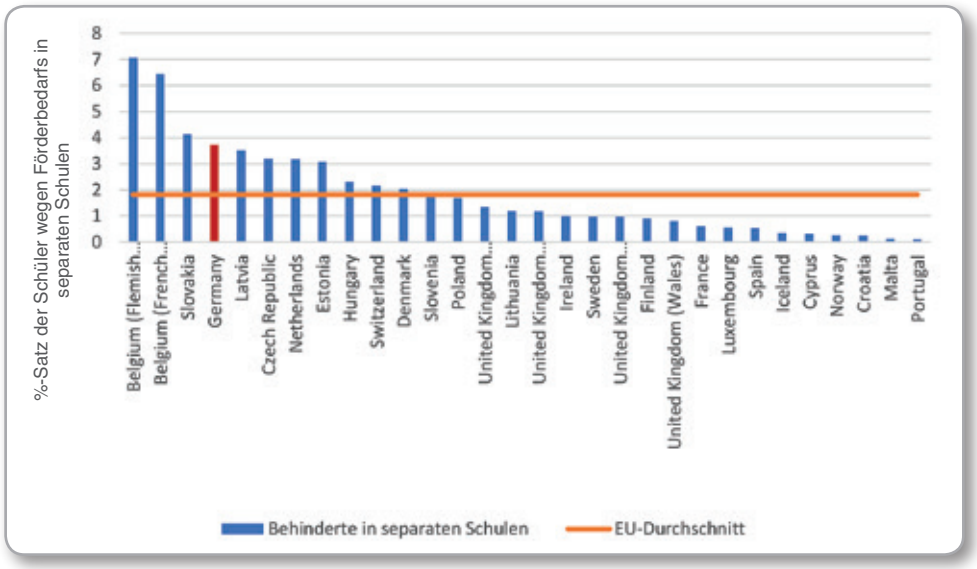

Abb. 8: Deutschland separiert Schüler mit Förderbedarf so krass wie fast kein Land in Europa (EASIE 2014, 107; eig. Berechnungen)

überproportional vertreten sein. Das Gegenteil ist der Fall: Nur gut 3% der Ausbildungsanfänger haben keinen Hauptschulabschluss. Zudem erhalten sie – sofern sie eine Ausbildung erhalten sollten – fast nur Lehrstellen in den einfachen Dienstleistungsberufen und im Friseurhandwerk (Datenreport 2022, 119, 125).

Die Förderschüler/innen sind die teuersten Schüler/innen. Schon im Jahre 2004 betrug der jährliche Aufwand 12.000 €, das ist mehr als doppelt so hoch wie seinerzeit der Aufwand für Hauptschüler/innen mit 5.400 € (Dreyer).

Vorrangig müsste das Startchancenprogramm die Förderschüler/innen als die sozial Schwächsten fördern; doch nicht ihre Förderschule. Denn dort bleiben sie trotz mehr Mittel diffamiert, werden unzureichend gefördert, erhalten kaum Abschlüsse und sehr geringe Berufschancen. Nicht umsonst hat die UN-Behindertenrechtskommission im Jahre 2006 die generelle Durchsetzung der inklusiven Bildung gefordert. Deutschland hat diese Konvention im Jahre 2008 angenommen, Bund und Länder kommen ihrer Verpflichtung kaum nach, sieht man von wenigen Ländern wie Bremen ab.

Mit folgenden Schritten sollte das Startchancenprogramm die Inklusion fördern:

- Allgemeine Schulen sollten nur unterstützt werden, wenn sie ein Inklusionskonzept umsetzen.
- Förderschulen könnten dann vom Programm profitieren, wenn sie sich zu einem Förderzentrum ohne Schüler/innen umgestalten. Sie würden dann als Förderzentrum die Jugendlichen an allgemeinen Schulen sonderpädagogisch betreuen (Schleswig-Holstein).
- Bezuschusst werden könnten auch Förderschulen, die sich selbst zu Inklusionsschulen umgestalten wollen. Ein Vorbild wäre beispielsweise die Waldhofschule Templin, eine Preisträgerschule des Deutschen Schulpreises.

Die Hauptschule ist die Benachteiligung par Exzellenz – ihr hilft nur ihre Aufstockung zur Gesamtschule

Unter den Schüler/innen allgemeiner Schulen – also ohne die Förderschule – sind die Hauptschüler/innen am stärksten sozial diskriminiert. Trotz bester Ausstattung haben sie das niedrigste Ansehen, leisten weniger, als sie könnten, und haben schlechte Berufsaussichten. Nur ihre Aufwertung zur Gesamtschule rettet die Hauptschule und gibt ihren Schüler/innen bessere Perspektiven.

Fast die Hälfte ihrer Hauptschüler/innen kommt aus dem untersten, gut Dreiviertel aus den beiden unteren Sozialquartilen.

Die Hauptschule ist nicht nur sozial schwach, sondern auch nicht mehr *gewollt*. Der Besuch geht seit Jahrzehnten fast stetig zurück: Nicht einmal 5% der Berliner/innen ohne Migrationshintergrund wollen für ihre Kinder noch den Hauptschulabschluss, bei Migrant/innen liegt der Anteil unwesentlich höher. Selbst Eltern mit höchstens einem Hauptschulabschluss streben für ihre Kinder zu gut 85% einen qualifizierteren Schulabschluss an (Maaz 2013, 147).

Wie PISA belegt, haben sozial Schwächere in Deutschland extrem geringe Schulleistungen. Das kann nur auf die niederen Schulformen zurückgehen, in denen sie deutlich überrepräsentiert sind. Diese Schulformen schaffen es nicht, ihre Schüler/innen so zu befähigen, wie es die gemeinsam-integrierten Schulsysteme in anderen Ländern schaffen.

Noch stärker diskriminiert die Hauptschule durch ihre Abschlüsse. In vielen OECD-Ländern besteht ein einheitlicher mittlerer Abschluss. In Deutschland existieren weiterhin drei hierarchisch gestufte Abschlüsse. Fast 2/3 der Hauptschüler/innen erhalten höchstens den Hauptschulabschluss.

Der Hauptschulabschluss sichert inzwischen nicht einmal mehr eine Berufsausbildung. Historisch war die Volksschuloberstufe – die jetzige Hauptschule – die Vorbereitungsstätte für die duale Berufsausbildung. Deren Anforderungen sind so gestiegen, dass mehr Abiturient/innen als Jugendliche mit und ohne Hauptschulabschluss die duale Berufsausbildung beginnen. Diese landen zum beachtlichen Teil im Übergangsbereich. Er versucht, die Jugendlichen zur Berufsreife zu ertüchtigen, die Erfolge sind mehr als mäßig (Lohmann 2018, 37ff.). Wer mit Hauptschulabschluss mit Glück eine duale Berufsausbildung anfängt, muss sich zumeist mit den anspruchsloseren Ausbildungsberufen zufriedengeben.

Wo die Hauptschule noch existiert, siecht sie vor sich hin

Das Ende der Hauptschule haben die Eltern, hat auch die Politik überwiegend eingesehen: In elf Bundesländern existiert sie nicht mehr:

- In den ostdeutschen Flächenländern ist sie nach der Einheit gar nicht erst errichtet oder kurze Zeit später wieder aufgehoben worden. Dort besteht eine Schulform, die beide Haupt- und Realschulbildungsgänge umfasst: die Schule mit zwei Bildungsgängen.
- In den drei Stadtstaaten sowie im Saarland und in Schleswig-Holstein sind alle Haupt- und Realschulen zugunsten der Gesamtschule aufgehoben worden.
- Rheinland-Pfalz hat Haupt- und Realschule zur Realschule plus als Schule mit mehreren Bildungsgängen vereint.

In vier der fünf verbliebenen Bundesländer siecht die Hauptschule vor sich hin:

- In den vier Ländern wird die Hauptschule von höchstens 10% eines Jahrganges besucht, nämlich in Baden-Württemberg, Hessen, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen.
- Nur in Bayern besuchen noch knapp 30% eines Altersjahrganges die Hauptschule.

Die Hauptschule ist nicht zu retten

Eine Schule sozial benachteiligter Schüler/innen, geringen Ansehens, schwacher Leistungen, geringer Berufsperspektiven, schrumpfender Schülerzahlen, kaum noch bestehend und selten gewollt, hat keine Überlebenschance. Als Schulform sollte die Hauptschule nicht gefördert werden. Mehr Finanzen retten die Hauptschule nicht; als teuerste Schulform je Schüler/in ist ihr Niedergang trotzdem besiegelt.

Das Startchancenprogramm sollte Hauptschulen nur unter der Bedingung fördern, dass sie sich umstrukturieren. Zwei Strategien des Aufstiegs der Hauptschule haben sich bewährt:

- Eine Bottom-up-Strategie hat Baden-Württemberg als ein Land mit geringer Gesamtschul-Erfahrung gewählt. Es hat den nicht-gymnasialen Sekundarschulen angeboten, sich in Gemeinschaftsschulen umzuwandeln. Innerhalb einer Legislaturperiode haben 300 Schulen – weit überwiegend Hauptschulen sowie einige Realschulen – sich aus eigener Initiative zu Gemeinschaftsschulen umgewandelt. Die Umstrukturierung ist so erfolgreich verlaufen, dass die CDU trotz gegenteiliger Wahlkampfaussagen dann, als sie die Kultusministerin stellte, die Gemeinschaftsschulen nicht angetastet hat. Eine vergleichbare Strategie wie Baden-Württemberg hat Nordrhein-Westfalen eingeschlagen – ebenfalls mit beachtlichem Erfolg.
- Die Stadtstaaten sowie das Saarland und Schleswig-Holstein haben eine Top-down-Strategie vollzogen. Sie haben generell die Gesamtschule anstelle der

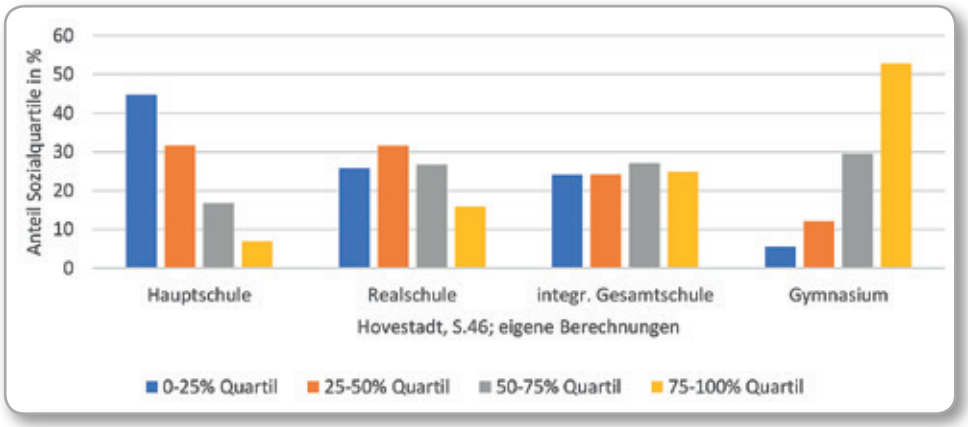

Abb. 9: Die Hauptschule ist die Schule der sozial Benachteiligten (Hovestadt 2007, 46; eigene Berechnungen)

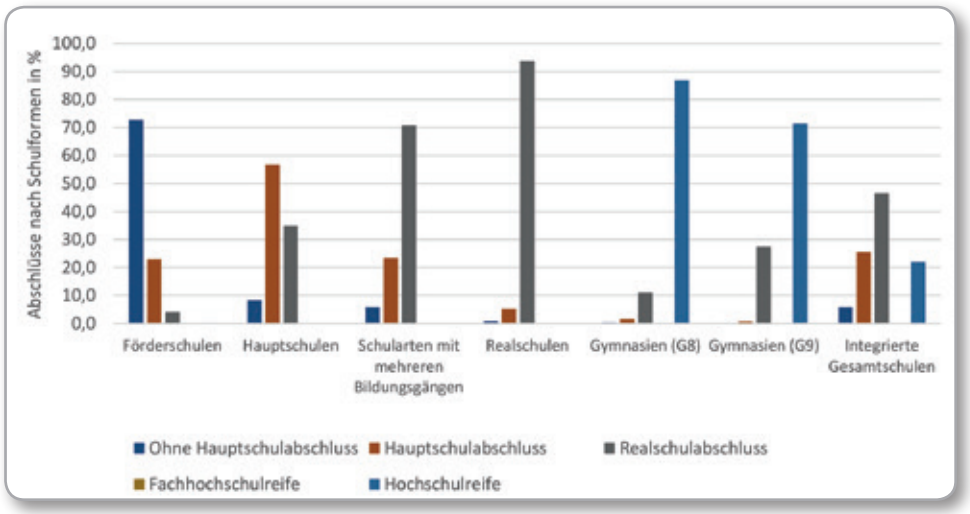

Abb. 10: Die Schulformen diskriminieren durch Abschlüsse (Destatis, Fachserie Allgemeinbildende Schulen, T. 6.2; eigene Berechnungen)

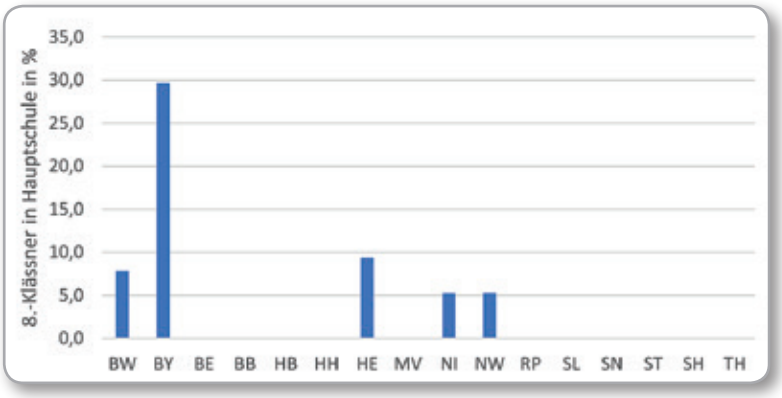

Abb. 11: Die dahinsiechende Hauptschule (Kultusministerkonferenz 2021, T 6.2; eigene Berechnungen)

bestehenden Haupt- wie Realschule eingeführt. Gesellschaftspolitischen Widerstand hat es fast nicht gegeben, vielmehr haben alle demokratischen Parteien – abgesehen von der FDP in Schleswig-Holstein – die Reform mitgetragen oder zumindest toleriert.

Eine Schule mit zwei Bildungsgängen ist überlegen, entgeht dem Niedergang jedoch nicht

Eine Schule mit zwei Bildungsgängen vereint den Hauptschul- und den Realschulbildungsgang. Sie ist die vorherrschende Schulform in den östlichen Flächenländern, in den westlichen Bundesländern existiert sie nur in Hessen und Niedersachsen.[1]

Im Schnitt ist ihre Schülerschaft sozial ausgeglichener als in der Hauptschule. Trotzdem bleibt sie eine sozial benachteiligte Schule. Da sie nicht den gymnasialen Bildungsgang führt, fehlt ihr die entsprechende Klientel. Gegenüber dem Gymnasium ist ihr Ansehen gering; sie fordert und fördert ihre Schüler/innen wegen des fehlenden Bildungsganges nicht genug und begrenzt deren Abschluss- und Aufstiegschancen.

Die Schule mit zwei Bildungsgängen hat einen unterschiedlichen Status: In Hessen und Niedersachsen bestehen daneben noch Haupt- und Realschulen, die sie in den ostdeutschen Flächenländern ersetzt. Eine Chance, der Schule mit zwei Bildungsgängen eine längerfristige Perspektive zu sichern, besteht nicht mehr: Die Schule mit zwei Bildungsgängen

- ist in den fünf Ländern mit dem Zweisäulenmodell überholt,
- lässt sich in den anderen westlichen Ländern nicht stabilisieren, dazu ist die Hauptschule – abgesehen von Bayern – zu schwach, und
- in Ostdeutschland ist der Besuch der Schule mit zwei Bildungsgängen rückläufig.

Eine gesellschaftliche Aufwertung der Schule mit zwei Bildungsgängen und ihrer Teilnehmer wird nur mit einem vollständigen Bildungsangebot innerhalb der jeweiligen Schule gelingen, nur der Aufstieg der Schule mit zwei Bildungsgängen zur Gesamtschule wird die soziale Bildungsdiskriminierung deutlich reduzieren.

Die Gesamtschule ist durch die Bildungsdiskriminierung doppelt herausgefordert: durch eine einseitige Schülerschaft und durch den Anspruch auf Chancengleichheit

Keine Schulform außer der Gesamtschule hat einen so unterschiedlichen Status in den 16 Bundesländern. Die Gesamtschule steht in Konkurrenz mal zur Dreigliedrigkeit, mal zur Zweigliedrigkeit und mal allein zum Gymnasium.

Zugleich ist sie die Schulform, die sozial besonders stark – nämlich doppelt – herausgefordert ist, nämlich sowohl faktisch als auch ideell:

- Einerseits ist sie an vielen Standorten faktisch und in den fünf Bundesländern rechtlich eine Pflichtschule wie sonst die Hauptschule; sie nimmt alle Schüler/innen auf – auch diejenigen, die vom Gymnasium abgewiesen oder abgeschult werden.
- Andererseits erhebt sie den Anspruch, die extreme soziale Diskriminierung zu überwinden.

Die Gesamtschule erhebt nicht nur den Anspruch, sie schafft auch mehr Chancengleichheit. So stieg in Berlin bei den Gesamtschulen, die aus zusammengelegten Hauptschulen entstanden, die Oberstufenberechtigung beachtlich an, in Bremen besuchten deutlich mehr Schüler/innen aus den sozial benachteiligten Stadthälften die Oberstufe (Lohmann 2020, 7ff.). An den nordrhein-westfälischen Gesamtschulen hatten 80% der Abiturienten keine Gymnasialempfehlung (Dahlhaus o. J., 17).

Die Gesamtschulen sollten ebenfalls aus dem Startchancenprogramm gefördert werden; denn auch unter den Gesamtschulen gibt es Probleme. Dabei handelt es sich wiederum um ein Strukturproblem: Es gibt Gesamtschulen mit, aber zu mehr als der Hälfte Gesamtschulen ohne Oberstufe. Diese Gesamtschulen ohne Oberstufe sind im Schnitt deutlich weniger begehrt, haben eine deutlich einseitigere Sozialstruktur und führen ihre Schüler/innen seltener als die Gesamtschule mit Oberstufe zu qualifizierten Abschlüssen.

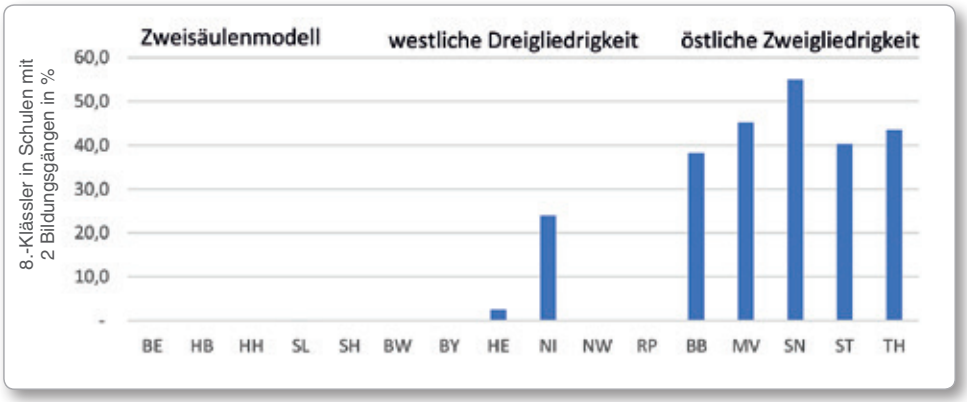

Abb. 12: Schulen mit zwei Bildungsgängen: vorherrschend im Osten, eine Anomalie im Westen (Kultusministerkonferenz, Schüler, Klassen ..., 235, 2012–2021; eigene Berechnungen)

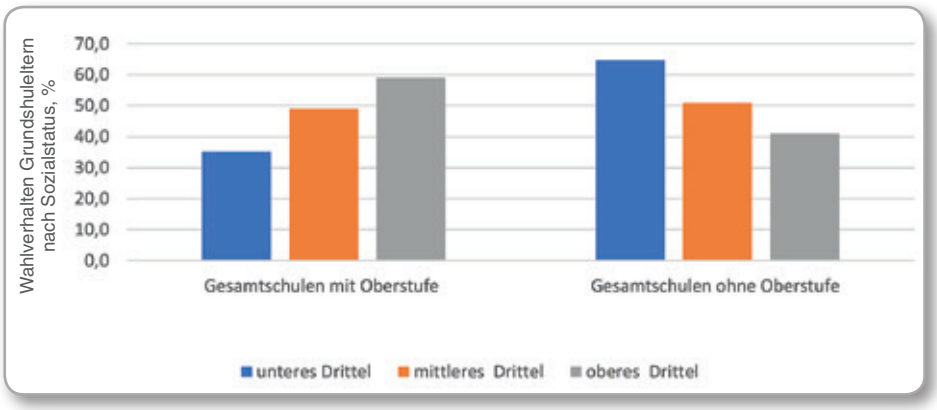

Abb. 13: Die Oberstufe hebt den Sozialstatus von Gesamtschulen erheblich an (Maaz, 2013, 111; eigene Berechnungen)

Anmerkung

[1] Die Kultusministerkonferenz-Statistik zählt auch die Sekundarschule in Nordrhein-Westfalen und die Realschule plus in Rheinland-Pfalz zu den Schulen mit mehreren Bildungsgängen. Doch die Sekundarschule ist eine Gesamtschule, aber im Gegensatz zu den weiteren Gesamtschulen in Nordrhein-Westfalen ohne Oberstufe. Die Realschule plus hat drei Bildungsgänge und eine enge Kooperation mit der Fachoberschule, auch sie wird hier den Gesamtschulen zugezählt.

Das Startchancenprogramm erreicht mehr Chancengleichheit nur mit Inklusion/Integration

Die Zielsetzung des Startchancenprogramms, die soziale Bildungsdiskriminierung zu reduzieren, ist bitter nötig. Diese ist innerhalb der OECD extrem – sowohl bei der Leistung als auch beim Bildungsaufstieg.

Doch mit den bisher geplanten Schwerpunkten wird das Startchancenprogramm weitgehend wirkungslos bleiben; denn die Ursache der extremen sozialen Bildungsdiskriminierung ist das selektiv-hierarchische Schulsystem mit Förderschule und Sekundarstufe I.

Nur die Überwindung der Ursachen führt zum Erfolg, das heißt, die Inklusion sowie die Integration der Sekundarstufe I zu realisieren.

Bildungsreformen sind nur äußerst schwierig durchzusetzen, da Bildung in Deutschland stark der Rechtfertigung gesellschaftlicher Hierarchien dient und Deutschland zusätzlich stark von der biologistischen Ideologie vererbter Begabungsunterschiede bestimmt ist. Bildungsreformen gelingen daher nur langfristig und nur mit Zwischenschritten.

Das Startchancenprogramm kann ein wichtiger Zwischenschritt werden, wenn es entsprechend seiner Zielsetzung Maßnahmen zu mehr Integration und Inklusion befördert:

- eine Berücksichtigung von Schulen nur, die sich zur Inklusion verpflichten,
- bei Haupt- und Schulen mit zwei Bildungsgängen die Umwandlung in Gesamtschule,
- bei Gesamtschulen die Errichtung von Oberstufen.

Literatur

BIBB: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2022. Bonn 2022.

Dahlhaus, R., u. a.: Abiturientinnen und Abiturienten an Gesamtschulen 2020. Dortmund o. J.

Dreyer: Schule; Wie werden Schulen finanziert? bildungsXperten.net, 24.1.2011.

EASIE, European Agency Statistics on Inclusive Education: 2014. Dataset Cross Country.

Report: https://www.european-agency.org/activities/data/cross-country-reports

Hovestadt, G., u. a.: Soziale Ungleichheit in der allgemeinbildenden Schule. Rheine 2007.

Kultusministerkonferenz: Schüler, Klassen, Lehrer, 2011 – 2020. Bonn 2021.

Lohmann, J.: Die Chancengleichheit verlangt eine gemeinsame Oberstufe und eine tertiäre Bildung für alle. 2018. Gastbeitrag_Gemeinsame_Oberstufe_für_alle.pdf (bildungs-klick.de)

Ders.: Die Auflösung der Haupt- und Realschule zugunsten der Gesamtschule ist ein bedeutender Reformschritt. Berlin 2020. https://bildungspolitik.blog.rosalux.de/files/2020/11/Nicht-Schule-Gesellschaft-Struktur-entscheidet-1113.pdf

Ders.: Das Startchancenprogramm des Bundes reduziert die soziale Bildungsdiskriminierung nur mit Inklusion (Integration). 2023. https://ggg-web.de/z-ueberregional-diskurs/131-bildungspolitik/beitraege/2075-j-lohmann-2023-ist-das-startchancenprogramm-inklusiv

Maaz, K., u. a.: Die Berliner Schulstrukturreform. Münster 2013.

Ders.: Zweigliedrigkeit und Inklusion im empirischen Fokus. Münster 2019.

Preuss-Lausitz, U.: Ergebnisse der Inklusions- und Separationsforschung nach 10 Jahren UN-Behindertenrechtskonvention. Bilanz und Perspektiven. In: Zeitschrift für Heilpädagogik (2019), H. 10, 468-487.

Spiewak, M.: Weltmeister im Ausgrenzen, Zeit-Online, 27.3.2019

Eine ausführliche Literaturliste kann beim Autor angefragt werden.

Joachim Lohmann
Kieler Stadtschulrat 1970/79,
Landtagsabgeordneter1979/93,
Staatssekretär 1993/98
lohmannj@t-online.de