

Von Jutta Allmendinger
und Stephan Leibfried

So wird die Zukunft verspielt Warum es verhängnisvoll ist, Bildung und Sozialpolitik in Deutschland zu trennen / Schule ist maßgeblich an Ausgrenzung beteiligt

Über fehlende Ausbildungsplätze lesen wir derzeit erfreulich viel. Verstohlen wird im gesellschaftlichen und politischen Diskurs dazu aufgerufen, Bildungspolitik als präventive Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik zu verstehen – also eine solide berufliche Erstausbildung als ein Stück persönlicher wie gesellschaftlicher Vorsorge, welche die Gefahr, arbeitslos zu werden, deutlicher senkt als die Weiterbildung bereits Arbeitsloser. Doch sofort schließt sich wegen der hiesigen Ressorttrennung von Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik der entstehende Diskurs, verformt er sich zum Kompetenzstreit über die erlaubten Instrumente zur Deckung der Ausbildungslücke.

Ohne Schulabschluss? Gleichgültig

Dies zeigt auch die anhaltende öffentliche Tabuisierung von Niedrigbildung, ganz im Gegensatz zum obwaltenden Aktionismus bei der Elitebildung. Der Verbleib von mehr als zehn Prozent eines Abschlussjahrgangs verursacht bestenfalls Achselzucken: So viel Jugendliche verlassen Jahr für Jahr die Hauptschule ohne Abschluss, was eine konservative Schätzung der Bildungsarmen in Deutschland ist. Darauf verweist die Pisa-Studie über die Grundkompetenzen 15-Jähriger. Bildungsarmut ist hiernach anders, mit der Kompetenzstufe I definiert, gleichzusetzen mit funktionalem Analphabetismus: "Diese Jugendlichen sind gleichwohl keine Analphabeten. Sie besitzen elementare Lesefertigkeiten, die jedoch einer praktischen Bewährung in lebensnahen Kontexten nicht standhalten." Auch das trifft auf zehn Prozent der Jugendlichen zu, überwiegend Jungen. Betrachtet man die Personen, welche zertifikatsbezogen als arm gelten, und zugleich jene, die kompetenzarm sind, fallen beide Maße markant auseinander: 89 Prozent aller Schülerinnen und Schüler unterhalb von Stufe I werden von ihren Lehrkräften als "nicht schwache Leser" eingestuft! Somit dürften auch viele derjenigen kompetenzarm sein, die einen Bildungsabschluss vorweisen können. Der Anteil Bildungsarmer dürfte demnach weit über einem Zehntel liegen.

Dieser Personenkreis hat im weiteren Lebensverlauf große Probleme, sich in die Gesellschaft zu integrieren. Schon heute sind in den neuen Bundesländern 50 von 100 Erwerbspersonen ohne formalen beruflichen Abschluss arbeitslos, während es bei Akademikern gerade 6 von 100 sind. Stets steigende Anforderungen an die Beschäftigten dürfte Bildungsarme immer weiter marginalisieren. Auch das Zurückfahren beitragsfinanzierter Weiterbildung durch die Bundesagentur für Arbeit, das nicht durch Weiterbildungsmaßnahmen anderen Orts ausgeglichen wird, verringert die – ohnehin niedrig ausfallende – Wahrscheinlichkeit späterer Integration.

Bildungsarmut wird isoliert gesehen

In Deutschland werden also zwischen (Aus-)Bildung und Sozialpolitik noch immer kaum Bezüge hergestellt. In den angelsächsischen Ländern dagegen wurde unter social policy immer schon gleichermaßen education und social security verstanden. Diese integrierte Sichtweise stand Pate für die angelsächsische Reform des Wohlfahrtsstaates nach dem Zweiten Weltkrieg, die dort zugleich massiv Bildungsreform war. In manchen dieser Länder, etwa in den USA, hatte sich zudem schon im 19. Jahrhundert das Bildungswesen weit stärker, gewissermaßen als Sozialstaatsersatz entwickelt. Das kann sich dort heute als bildungspolitischer Standortvorteil auswirken. In Deutschland – wie in Frankreich – werden zudem beide Bereiche weiterhin ressortgebunden getrennt.

Die unterschiedlichen nationalen sozialen Prioritätsmuster zeigen eindrucksvoll die Studien des Heidelberger Professors für Politikwissenschaft, Manfred G. Schmidt: Vergangenheitslastige Sozialpolitikaufgaben werden mit zukunftsgerichteten Bildungs- und Forschungsaufgaben anhand der Staatsausgaben verglichen. In den USA wird, im OECD-Vergleich, weit mehr in Bildung investiert als in Sozialpolitik. In der skandinavischen Ländergruppe wird auf höherem Niveau in die klassische Sozialpolitik investiert, gleichzeitig wird aber beim US-Niveau in der Bildungspolitik mitgehalten. Demgegenüber kultiviert Deutschland eine Position, die spiegelverkehrt zu den USA ausfällt: Seit langem

investiert es erheblich weniger in Bildungs- und Forschungspolitik als die USA, leistet sich aber, wie Skandinavien, eine Sozialpolitik auf hohem Niveau. Kurzum, Zukunft wird hier systematisch zu Gunsten von Vergangenheitslast vernachlässigt.

Bislang wurde dem Hinweis auf Bildungsarmut in Deutschland noch, ins Individuelle ausweichend, entgegnet: "Diese Kinder können es nicht besser", sie sind halt dumm. Der internationale Pisa-Vergleich zeigte nachdrücklich: Die organisatorische Umwelt bestimmt die erreichbaren Kompetenzstufen. Nur so ist zu erklären, dass in 14 der untersuchten Länder überhaupt keine Bildungsarmut vorliegt. Andernfalls wären ja die Deutschen dümmer, als es die OECD-Welt erlaubt.

Den Föderalismus einhegen

Die deutsche Umwelt, das ist vor allem das dreigliedrige Schulsystem mit seiner frühen, schwer revidierbaren Selektion von 10-Jährigen in drei unterschiedliche Bildungsklassen. Bildungsferne, sprachferne und kompetenzschwache Schülern können dann nicht mehr in einem Lehr- und Lernzusammenhang mit ihrem starken Gegenüber wachsen. Die zeitliche Beschränkung des Unterrichts auf wenige Stunden am Tag betont Rezeption und Abstraktion. Deutsche Kindergärten verstehen sich meist als rein gärtnerische Kinderpflege, nicht als Bildungsstätten mit curricularem Auftrag. Nichtöffnen des "Schulfensters" am Tag und Vernachlässigen des Kindergartens als Lernherausforderung lassen der sozialen Differenzierung früh ihren "natürlichen" Herkunfts-Lauf.

Diskussionen solcher Grundfragen wurden in Deutschland erst nach diesen Kompetenzmessungen wieder möglich. Diese Studien sollten ausgebaut und fortgeführt werden. Nur so kann eine Reformdynamik entstehen, die diese Ausgangslage ändert. Die öffentlichkeitswirksame Thematisierung von Bildungsarmut und nötigen Reformen steht aber vor der föderalen Hürde. Der Bund müsste soziale Kohäsion bei der Bildungsarmut gerade dort als Perspektive einbringen, wo er direkt nur schwer tätig werden kann. Wir könnten aber auf einen koordinierten Bildungs-Föderalismus zusteuern, der die Abhängigkeit der Sachausstattung von den Gemeindefinanzen, der Personalausstattung von den Ländern und die diversen Struktur-Trennungen – Dreigliedrigkeit, Bildung gegen Betreuung – deutlich und nachvollziehbar relativiert. Es ginge also um Schonung und Einhegung des deutschen Föderalismus. Noch eine Herausforderung für die Föderalismuskommission.

Die Autoren

Stephan Leibfried (50) ist Professor und Kodirektor am Zentrum für Sozialpolitik der Universität Bremen und seit 2003 verantwortlich für den Aufbau des neuen Sonderforschungsbereichs "Staatlichkeit im Wandel", in dem Politologen, Juristen und Ökonomen zusammenarbeiten. Eine seiner jüngsten Veröffentlichungen (mit Elmar Rieger): Limits to Globalization. Welfare States and the World Economy, 2003.

Jutta Allmendinger (47) ist seit 2003 Direktorin am Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) in Nürnberg und gehört dem neuen wissenschaftlichen Beirat für die Bildungsberichterstattung von Bund und Ländern an. Die Soziologie-Professorin an der Ludwig-Maximilians-Universität München hat mehrere Jahre in den USA an der Harvard University sowie an der University of Wisconsin-Madison gelehrt und geforscht. feu