

Zeitschrift: Widerspruch : Beiträge zu sozialistischer Politik
Herausgeber: Widerspruch
Band: 23 (2003)
Heft: 45

Artikel: Schwachköpfe und Faulenzer : Armutsrisken in der Bildungsgesellschaft
Autor: Volken, Jeannine Silja
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-652453>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 14.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Schwachköpfe und Faulenzer

Armutsrisiken in der Bildungsgesellschaft

Arbeitsplatzkonkurrenz und Strukturwandel wirken sich auf Personen mit tiefem Bildungsniveau besonders nachteilig aus. Wer in der Wissensgesellschaft als „ungebildet“ gilt, trägt ein hohes Armutsrisiko. Risikoverstärkend wirkt die Tatsache, dass auf dem Arbeitsmarkt bei der Beurteilung formal Gleichqualifizierter zunehmend Kriterien greifen, die sich jeglichen Rechtfertigungen entziehen. Auf diesem Hintergrund gewinnt der Begriff der „Bildungsarmut“ an Bedeutung (Allmendinger/Leibfried 2003).

Der damit verbundene Diskurs ist indessen nicht neu: Die Problematik der ungleichen Verteilung von Bildungschancen und die Devise des „Lebenslangen Lernens“ wurden bereits in den 60er Jahren diskutiert. Anders als vor der Bildungsexpansion gelten jedoch heute nicht mehr nur Personen mit tiefem Bildungsniveau als ungebildet. Auf dem Arbeitsmarkt sind inzwischen auch diejenigen benachteiligt, die zwar über eine höhere Bildung verfügen, aber das nötige Sozial- und Kulturkapital nicht aufweisen. Kompetenzen und Bildungszertifikate sind zur Integration in den Arbeitsmarkt immer notwendiger, zugleich aber immer weniger hinreichend. Die soziale Herkunft beeinflusst die Berufskarriere heute stärker als vor dem Ausbau des Bildungssystems. Ob jemand den Schritt vom Bildungs- ins Beschäftigungssystem schafft oder nicht, ist vermehrt von ständischen Kriterien abhängig. Mit der verstärkten Bedeutung von „marktgerechtem“ Auftreten scheint sich eine Tendenz zur Re-Feudalisierung der Selektionsstrategien abzuzeichnen. Eine gewisse Selbstsicherheit und situationsgerechte Sprech- und Ausdrucksweise sind dabei ebenso relevant wie vielfältige Netzwerke sozialer Beziehungen (Vellacott und Wolter 2002, 92).

Die Schule des Feudalismus

Während man in den 60er Jahren die „Schule des Feudalismus“ bekämpfte, drängt sich heute die Frage auf, ob sich die Kriterien des Feudalismus lediglich von der Schule in den Arbeitsmarkt verschoben haben. Die Tatsache, dass der soziale Hintergrund einen erheblichen Einfluss auf die schulische Leistung hat, war bereits lange vor PISA klar.

Was heute als „signifikanter Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Schulleistung des Kindes“ oder als „intergenerationale Reproduktion von Bildungsdefiziten“ so nüchtern konstatiert wird, hat man im südlichen Nachbarland vor rund dreissig Jahren mit folgenden Worten umschrieben: „Ihr behauptet also, Gott lässt die Schwachköpfe und Faulenzer in den Häusern der Armen zur Welt kommen. Gott aber spielt den Armen nicht solche Streiche. Eher spielt Ihr sie Ihnen.“ (Scuola di Barbiana 1972, 68)

Das Zitat stammt aus dem Buch „Die Schülerschule. Brief an eine Lehrerin“. Es handelt sich um einen Bericht aus dem Jahre 1967, geschrieben von italienischen Bauernjungen. Als Sitzenbleiber, Faulenzer und Durchgefallene verfassten sie ein Schriftstück, das weit über die Landesgrenzen hinaus Furore machte. Das Buch wurde aus dem Italienischen übersetzt und fand – auch in der Schweiz – eine grosse Leserschaft.

„Man bildet sich, um sich zu unterscheiden“, heisst es im Vorwort, „und man profitiert nicht vor allem vom Gelernten, sondern vor allem vom Unterschied. Das war und ist die Schule des Feudalismus. Dadurch, dass die Demokratie diese Schule übernommen hat und (scheinbar) für alle geöffnet, scheinbar allen die Möglichkeit des Aufstiegs in höhere Bildungsklassen gegeben hat, dadurch hat sie den Feudalismus in die Scheindemokratie hinübergerettet.[...] Die feudalistische Schule ist das trojanische Pferd in der Demokratie.“ (Scuola di Barbiana 1972, 17) Peter Bichsel hat diese Zeilen im Vorwort für die Wagenbach-Ausgabe von 1972 verfasst. Im Klappentext des Kultbuchs der frühen siebziger Jahre wurde das pädagogische Experiment der „Scuola di Barbiana“, als „Schule ohne Klassenbuch, Zensuren oder Prüfungen“, als „Schule zum Lernen“ propagiert.

Das Recht auf den freien Zugang zu Bildungsinstitutionen, unabhängig vom sozialen Status, wurde damals als „scheindemokatisch“ entlarvt. Die Forderung „Bildung für alle“ stand nach Ansicht des ehemaligen Lehrers Bichsel im Widerspruch zu den feudalistischen Selektionskriterien, die in den Schulen in Form von Noten und Zensuren weiterhin vorherrschten.

Die Tatsache, dass der Berufsstand des Vaters über den sozialen Aufstieg der Kinder entschied, war grundlegender Bestandteil des Bildungsdiskurses. Die Schulen reproduzierten die bestehenden sozialen Unterschiede, statt sie auszugleichen. Dass in der Beziehung zwischen Schulsystem und persönlichem Bildungsprozess Erfolgsgeschichten und Armutskarrieren vorprogrammiert wurden, galt im Rahmen dieser Argumentation bereits dreissig Jahre vor PISA als unumstritten. Klassenbücher, Zensuren und Prüfungen waren Instrumente, die wesentlich zur Zementierung bestehender Ungleichheiten beitrugen. Die geringen Aufstiegschancen für Kinder aus der Unterschicht wurden mittels undemokratischer Selektionskriterien sichtbar und wirksam gemacht. Die damals praktizierte Notengebung empfand man als „ständisch“.

Der Bericht der Schule ohne Zensuren, der Schule von Barbiana, wurde denn auch für die Eltern geschrieben – als „Aufforderung, sich zu organisieren“ (Scuola di Barbiana 1972, 7). Aus der Kritik an den leistungsorientierten Selektionsmechanismen des Bildungswesens, die zur Verfestigung von Armutslagen und Klassengegensätzen beitrugen, entstand der Ruf nach Schulen ohne Noten. Die Bekämpfung diskriminierender Methoden zur Leistungsmessung und -bewertung war eine Forderung der Antipädagogik im Verständnis dessen, was man künftig unter „repressionsfreier Bildung“ zu definieren versuchte.

Die Abschaffung des vom Feudalismus geprägten Selektionssystems – das „trojanische Pferd in der Demokratie“ – wurde in den Reformdebatten

jener Jahre als Voraussetzung für die ganzheitliche Entfaltung der Persönlichkeit erachtet. Freie Selbstverwirklichung und die Fähigkeit, soziale Verantwortung zu übernehmen, gehörten zu den Kernideen jenes Bildungsbegriffs. Er war von der Vorstellung geprägt, dass man mittels Bildung und Weiterbildung in sämtlichen Lebensbereichen – von der Familie über die Erwerbstätigkeit bis hin zur Politik – Eigenverantwortung und Kritikfähigkeit erlernen konnte. Auf diesem Hintergrund wirkte die Schülerschule von Barbiana als „Minimalforderung, die revolutionär ist [...]. Die Forderung deckt auf“, schrieb Bichsel, „dass Bildung, wie wir sie bis jetzt verstanden, die Grundlage der Klassengesellschaft geworden ist.“ (Ebd., 17)

Die Rückkehr ständischer Zuweisungskriterien

Nicht auf dem ideologischen Hintergrund der „Klassengesellschaft“, sondern im Kontext des Diskurses der „Risikogesellschaft“ kündigte Ulrich Beck knapp fünfzehn Jahre später die Wiederkehr des „trojanischen Pferds“ an. Mit dem neuen Verhältnis von Bildung und Beschäftigung geht, so seine These, „die Rückkehr ständischer Zuweisungskriterien“ einher. „So wird deutlich“, schreibt Beck, „dass am Ende der Ausbildungsreform Selektionskriterien neue Bedeutung erhalten, die vor ihrem Beginn galten und mit dem Ausbau der Bildungsgesellschaft gerade überwunden werden sollten: nämlich Zuweisungen qua Geschlecht, Alter, Gesundheit, aber auch Gesinnung, Auftreten, Beziehungen, regionale Bindungen usw. Dies wirft die Frage auf, inwieweit die Expansion des Ausbildungssystems (bei gleichzeitiger Schrumpfung der Arbeitsgesellschaft) de facto zu einer Renaissance ständischer Zuweisungskriterien in der Verteilung sozialer Chancen führt.“ (Beck 1986, 247).

Was mit der Ausbildungsreform hätte überwunden werden sollen, die „Schule des Feudalismus“, wurde durch sie verstärkt: Dass Bildungsexpansion und neue Mittel zur Leistungsmessung soziale Ungleichheiten ausgleichen sollten, hat sich als Illusion erwiesen. Entgegen weitverbreiteten Erwartungen führte die Bildungsexpansion der sechziger und siebziger Jahre nicht zu einem geringeren, sondern zu einem grösseren Einfluss des Elternhauses auf den Bildungsweg des Kindes. Insbesondere für die Schweiz, Deutschland und Belgien wurde mittels PISA festgestellt, dass sich trotz der expandierenden Bildung die schichtspezifischen Unterschiede nicht abgeschwächt haben (BFS 2003 (1), 645). Der Trend zur höheren Bildung hat bewirkt, dass sich die Selektionsprozesse lediglich auf eine höhere Stufe verschoben haben. Dabei führte die Verallgemeinerung der höheren Bildungsabschlüsse zu ihrer Entwertung.

Folgt man der Argumentation von Beck, so hat sich die statuszuweisende Funktion der Bildungsinstitutionen nicht nur auf eine höhere Ebene verschoben: Sie hat sich aus dem Bildungs- ins Beschäftigungssystem verlagert. Der Besitz von Zertifikaten erlaubt heute im besten Fall die Beteiligung am Prozess der Vorselektion. Zertifikate sichern folglich höchstens den Eintritt in die „Vorzimmer“ des Beschäftigungssystems. Wer zu einem

Bewerbungsgespräch eingeladen wird, gehört bereits zu den Privilegierten. Zur Überwindung der Vorselektion ist die Differenz durch formale Qualifikation nicht mehr ausreichend: Immer häufiger ist ausschlaggebend, was sich der objektiven Bewertung gleich Qualifizierter entzieht. Bildungszeugnisse garantieren Berufskarrieren folglich nicht mehr in direkter Weise. Bei zunehmender Arbeitsplatzkonkurrenz erhöht sich die Bedeutung des „inkorporierten“ und „sozialen Kulturkapitals“ (Bourdieu 1973, 1992).

Bildungsdefizite in der Wissensgesellschaft

Die Entwertung der Bildungsabschlüsse und die Wiederkehr ständischer Zuweisungskriterien wirken sich insbesondere auf Personen mit niedriger Bildung aus. Durch die Zunahme von Absolventen mit nachobligatorischer Ausbildung werden die verbleibenden Inhaber geringwertiger Zertifikate in eine Aussenseiterposition gedrängt (Leibfried 1995, 27). Diese Tendenz zeigt sich in der Schweiz besonders deutlich: In den neunziger Jahren wurde hierzulande ein massiver Anstieg der Armut bzw. Armutgefährdung bei Personen ohne nachobligatorischen Abschluss verzeichnet. Zudem hat sich in keinem anderen OECD-Land die Beschäftigungsstruktur derart stark zuungunsten der geringer Qualifizierten entwickelt (OECD/CERI 2001, 68).

Die Zahl der Personen, die über keine nachobligatorische Ausbildung verfügen, ist zwar durch den Trend zur höheren Bildung stark zurückgegangen: In der Schweiz investierten Jugendliche im Jahr 2000 durchschnittlich 5,2 Jahre in die nachobligatorische Ausbildung gegenüber 3,7 Jahre 1985. Gleichzeitig aber stieg die Zahl der erwerbslosen Jugendlichen im 2. Quartal 2003 auf 8,4 Prozent, was einer Zunahme von 34 Prozent gegenüber dem Vorjahr entspricht (BFS 2003 (1), 2). Der Trend, aufgrund der schwierigen Beschäftigungssituation und des erhöhten Konkurrenzdrucks in andere Ausbildungen und Weiterbildungsprogramme auszuweichen, hält auch hier an: Ergebnisse einer repräsentativen Studie (TREE 2003,1) zeigen auch, dass 2001 23 Prozent der Jugendlichen eine Zwischenlösung wählten (Vorlehre, Motivationssemester, 10. Schuljahr usw.).

Der Verbleib in Bildungsinstitutionen ist damit kaum mehr auf das Bedürfnis nach höherer Bildung oder gar auf die Möglichkeit zur Entfaltung der Persönlichkeit zurückzuführen. Vielmehr dient er zur Steigerung der Konkurrenzfähigkeit auf dem Arbeitsmarkt oder zur Verdrängung potentieller Perspektivlosigkeit. Bildung übernimmt, gemäss Beck, zusätzliche Funktionen: Ausbildungen können zu „Warteschleifen“, Bildungsinstitutionen gar zu „Aufbewahrungsanstalten“ werden.

Auf diesem Hintergrund ist der Übergang von der Ausbildung ins Erwerbssystem für die Abgänger *aller* Bildungsstufen problematisch. Je tiefer das Bildungsniveau, desto schwieriger gestaltet sich der Einstieg ins Erwerbssystem: Auf der einen Seite nimmt die Nachfrage nach unqualifizierter Arbeit infolge des Strukturwandels stetig ab. Gleichzeitig werden andererseits Personen mit tiefem Bildungsniveau von besser Qualifizierten

aufgrund erhöhter Arbeitsplatzkonkurrenz verdrängt. Sozial benachteiligte Jugendliche, Personen mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen, ältere und ungelernte Menschen sowie Frauen, deren Integration in den Arbeitsmarkt bereits zu Beginn besonders schwierig ist, tragen ein hohes Risiko der Langzeitarbeitslosigkeit. Dass von innerbetrieblichen Weiterbildungsmassnahmen insbesondere gut Gebildete profitieren, ist bekannt. Umschulungs- und Weiterbildungsmassnahmen sind zudem kaum von Nutzen, wenn die Grundqualifikation fehlt (Sheldon 2003).

Ein steigender Sockel von Langzeitarbeitslosigkeit und die Zunahme von inadäquater Beschäftigung sind als Folge dieser Entwicklungen wahrscheinlich. Die starke Abnahme von Teilzeitjobs für Schüler und Studierende (BFS 2003 [3], 27) und die Tatsache, dass im Jahr 2004 in der Schweiz die Ausbildungsbeihilfen überdurchschnittlich gekürzt werden, erschweren finanzschwachen Personen den Zugang zu höherer Bildung (NZZ 28.8.03). Gleichzeitig steigen die Studiengebühren. Die Straffung der Ausbildungsgänge im Hochschulbereich (BOLOGNA-Reform) führt zu schwierigeren Bedingungen für Werkstudenten. Das Risiko, nach der Ausbildung für unbestimmte Zeit erwerbslos zu sein, spricht zudem gegen die Alternative, sich zur Finanzierung des Studiums zu verschulden.

Dreissig Jahre nach dem Erscheinen der „Schülerschule“ sind wir – stärker als damals – mit der Tatsache konfrontiert, dass das Bildungssystem die aufsteigende Mobilität sozial Benachteiligter nicht zu fördern vermag. Damals sollte der Versuch der „Ent-Feudalisierung“ der Schule durch Verzicht auf repressive Methoden der Leistungsmessung die Wirkung der sozialen Differenzen abschwächen. Innerhalb des Ausbildungssystems wurde diese Forderung inzwischen weitgehend verwirklicht. Heute findet die „Repression“ in Form von intransparenten Selektionsprozessen beim Übertritt ins Erwerbsleben statt. Damit drängt sich die Frage auf, inwiefern der Widerspruch zwischen demokratischer Gesellschaft und ständischer Schule „aufgehoben“ wurde. Aus der heutigen Perspektive scheint er sich tatsächlich aufgehoben – „bewahrt“ – zu haben. Insofern steht offen, ob der Begriff der Refeudalisierung von Zuweisungskriterien angebracht ist. Es ist nicht unmöglich, dass die scheinbare „Ent-Feudalisierung“ der Schule zur Verschleierung konkreter sozialer Probleme erheblich beigetragen hat.

Der Begriff der „Bildungsarmut“ kann heute nicht mehr allein im Kontext von Bildungsqualifikationen oder der Bestimmung von Mindeststandards in bezug auf Abschlusszertifikate diskutiert werden. Wenn mit „Wissensgesellschaft“ jene Gesellschaften gemeint sind, die aufgrund fehlender materieller Ressourcen das Bildungsniveau der Bevölkerung permanent steigern müssen, um auf dem Weltmarkt durch den Tausch von Know-how konkurrenzfähig zu bleiben, ist die aktuelle Krise der Bildungsinstitutionen nicht im Bildungssystem selbst, sondern in seinem *Verhältnis* zum Erwerbssystem zu situieren. Wenn Erziehung zum „Managementproblem“ definiert wird (vgl. Gonon 2003) und die Möglichkeit zur Partizipation für grösser werdende Teile der „Wissensgesellschaft“ eingeschränkt ist, wenn immer mehr Jugendliche ohne Arbeits- oder Lehrstelle kaum

Zukunftsperspektiven haben, ist es höchste Zeit, die Bildungspolitik der letzten dreissig Jahre – und insbesondere ihr Verhältnis zur Beschäftigungspolitik – kritisch zu überdenken. Und es sei in Erinnerung gerufen, dass die Schwachköpfe und Faulenzer 1967 ihren Bericht an die Eltern adressierten. Als Aufforderung, sich zu organisieren.

Literatur

-
- Allmendinger, Jutta; Leibfried, Stephan, 2003: Bildungsarmut. In: Aus Politik und Zeitgeschichte B21-22, Beilage in: Das Parlament, Bonn
- Beck, Ulrich, 1986: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/M.
- Bourdieu, Pierre / Passeron, Jean-Claude, 1973: Grundlagen einer Theorie der symbolischen Gewalt. Frankfurt/M.
- Bourdieu, Pierre, 1992: Ökonomisches Kapital, Kulturelles Kapital – Soziales Kapital. In: Die verborgenen Mechanismen der Macht. Hamburg
- Bundesamt für Statistik, (1) 2003: Statistisches Jahrbuch der Schweiz. Neuenburg
- Bundesamt für Statistik, (2) 2003: Pressemitteilung vom 30.09.2003. Neuenburg
- Bundesamt für Statistik, (3) 2003: Die Schweizerische Arbeitskräfteerhebung (SAKE) 2002. Neuenburg
- Eurostat 2003: Inadäquate Beschäftigung. Statistik kurz gefasst. Luxembourg
- Gonon, Philip, 2003: Erziehung als Managementproblem. In: Max Mangold / Jürgen Oelkers (Hg.): Demokratie, Bildung und Markt. Bern
- Leibfried, Stephan u. a., 1995: Zeit der Armut. Frankfurt/M.
- Scuola di Barbiana, 1972: Die Schülerschule. Brief an eine Lehrerin. Berlin
- Streuli, Elisa; Bauer, Tobias, 2001: Working poor in der Schweiz. Eine Untersuchung zu Ausmass, Ursachen und Problemlage. Neuenburg
- OECD, CERI, (Hg.), 2001: Bildungspolitische Analyse. Bildung und berufliche Qualifikationen. Paris
- TREE, 2003: Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben. www.tree.ch.
- Vellacott, Maja; Wolter, Stefan, 2002: Soziale Herkunft und Chancengleichheit. In: Für das Leben gerüstet. Neuenburg 2002