

Lars Perle, Gänseplan 3, 37083 Göttingen, Tel.:791749

Hausarbeit zum Seminar: Wi(e)der die Schule - Kritik und Anforderungen an Schule.  
WS 97/98

Dozentin: Doris Lemmermöhle

## Gesellschaftliche Funktionen institutionalisierter Erziehung und ihre Umsetzung durch die Schule

# 1 Einleitung

Gesellschaften erhalten sich mit Hilfe einer Kultur, d.h. mit einem Komplex von erlernbaren Meinungen und Fähigkeiten. Die Erziehung (nicht nur die institutionalisierte) hat in allen Gesellschaften die Funktion der kulturellen Überlieferung. Das heißt Schule hat eine gesellschaftliche Funktion. Schule soll dazu beitragen, daß Kinder und Jugendliche in die Gesellschaft integriert werden. Die Sozialisation in der Familie allein reicht nicht mehr aus, um Kinder ausreichend auf die Erwachsenenwelt vorzubereiten. Denn einerseits können Eltern ihren Kindern meist nicht alle Fertigkeiten vermitteln, die in unserer technisierten Gesellschaft nötig sind. Und andererseits lernen Heranwachsende in der Familie nicht die Leistungsideo-logie kennen, auf der unsere Gesellschaft aufbaut.

Im Anschluß an Talcott Parsons, hat Helmut Fend 1980 in seinem Buch „Theorie der Schule“ drei gesellschaftliche Funktionen der Schule identifiziert: die Qualifikations-, Selektions- und Legitimationsfunktion. Im Gegensatz zur Pädagogik wird hier versucht, nur die gesellschaftliche Bedeutung von Schule herauszufiltern. Es wird nicht vom Schüler her argumentiert, sondern von der Gesellschaft. Und dabei ist die gesellschaftliche Bedeutung der Schule nicht zu unterschätzen. Denn letztlich werden pädagogische Ansprüche immer hinter den gesellschaftlichen Ansprüchen anstehen. Hermann Forneck sieht darin eine Gefährdung der (pädagogischen) Schule, da „...diese gesellschaftlichen Ansprüche immer nur pädagogisch transformiert aufgenommen und eingelöst werden können.“<sup>1</sup> Deswegen ist es wichtig die gesellschaftlichen Funktionen der Schule im Auge zu behalten.

Nun hat sich seit 1980 in unserer Gesellschaft viel verändert. Arbeit ist knapper geworden und es ist nicht mehr möglich alle Schulabgänger auf offene Stellen zu verteilen. Die Bildungsbeteiligung ist gleichzeitig weiter gestiegen. Immer mehr Schüler gehen immer länger zur Schule. Besonders im Bereich der „höheren“ Bildung, d.h. bei Bildungswegen, die zur Studienberechtigung führen, wächst - zumindest die relative - Schülerzahl. Gingen im Schuljahr 1980/81 noch 27.2% der Siebtklässler auf das Gymnasium, so waren dies 1993/94 schon 32%<sup>2</sup>. Daran schließt die Frage an, ob sich die gesellschaftlichen Funktionen von Schule erweitert haben. Ist eine „Aufbewahrungsfunktion“ hinzugekommen, die die Schüler länger vom Arbeitsmarkt fernhält? Oder allgemeiner: Was hat sich an den Erwartungen der Gesellschaft an die Schule verändert? Gleichzeitig stellt sich die Frage, wie die Schule in den letzten knapp 20 Jahren die von Fend identifizierten Funktionen wahrgenommen hat, bzw. inwieweit sie sie überhaupt wahrnehmen konnte.

Diese beiden Fragen sollen im Folgenden diskutiert werden. Dazu wird zunächst Helmut Fends Ansatz von 1980 dargestellt und kritisiert. Im zweiten Teil wird betrachtet, inwieweit die Schule die Funktionen wahrgenommen hat, bzw. wahrnehmen konnte.

---

<sup>1</sup>Forneck, 1997, S.50

<sup>2</sup>Bellenberg/Klemm, 1995, S.218

Im letzten Teil wird überlegt, ob die veränderten gesellschaftlichen Bedingungen es notwendig machen, Fends Funktionen der Schule zu erweitern.

## 2 Gesellschaftliche Funktionen der Schule nach Fend

Seit den sechziger Jahren dieses Jahrhunderts wird versucht die Beziehung zwischen Schule und Gesellschaft explizit darzustellen. Einer der ersten umfassenden Versuche dieser Art war Talcott Parsons Aufsatz „Schulklasse als Soziales System“ von 1964<sup>3</sup> (Im Gegensatz zu Fend, ist bei Parsons nicht die gesamte Schule Untersuchungseinheit, sondern nur die einzelne Klasse). Parsons sieht darin zwei Funktionen der Schulklasse, die zum Erhalt der Gesellschaft beitragen. Zum einen werden die Schüler in ihrer Klasse *sozialisiert* (Sozialisations- oder Integrationsfunktion). Durch die Sozialisation sollen die Schülerinnen und Schüler die Werte und Fähigkeiten lernen, die es ihnen ermöglichen in der Gesellschaft zu bestehen. Zum anderen werden sie durch die Institution Schulklasse, gemäß ihrer Fähigkeiten, auf die verschiedenen Positionen in der Gesellschaft *verteilt* (Selektionsfunktion).

Fend orientiert sich in seiner Arbeit an Parsons. Er teilt die Sozialisationsfunktion allerdings auf, in die Legitimationsfunktion und die Qualifikationsfunktion.

### 2.1 Qualifikationsfunktion

Unter der **Qualifikationsfunktion** versteht Fend die Vermittlung von Fertigkeiten und Kenntnissen, die die Schüler zur Teilnahme am gesellschaftlichen Leben befähigen. Das sind insbesondere Kenntnisse, die benötigt werden, um einen Beruf auszuüben. Deshalb faßt er auch berufsorientierte *Einstellungen* wie Fleiß, Lernbereitschaft und Mobilität darunter. Das kulturelle System einer Gesellschaft, bestehend aus Wissen und Fertigkeiten, wie Lesen, Schreiben, Rechnen, soll durch die Qualifikationsfunktion reproduziert werden.

Die Funktion der Qualifizierung bekam in den sechziger Jahren in Deutschland wachsende Bedeutung, als man eine technologische Lücke befürchtete, weil die Bildungsbeteiligung in Deutschland vergleichsweise gering war. Anfang der sechziger Jahre gingen nur 16.4% der 17jährigen noch zur Schule; in den USA waren dies 70%<sup>4</sup>. Da der Ausbildungsstand der Bevölkerung als wichtige Voraussetzung für die wirtschaftliche Entwicklung des Landes gesehen wurde, war die Reaktion eine massive Expansion des deutschen Bildungswesens. Zwischen 1960 und 1972 stieg der Anteil der 15-19jährigen,

---

<sup>3</sup>Dargestellt nach Fingerle, 1993

<sup>4</sup>Fend, 1980, S.19

die zur Schule gingen, von ca. 35% auf über 60%<sup>5</sup>. Die Erwartung an die Schule war dabei eine höhere Anzahl gut ausgebildeter Schulabgänger zu produzieren. Damit richtete sich der Auftrag direkt an die Qualifikationsfunktion.

Die Annahme, daß ein besser ausgebildeter Bürger, eine größere wertbildende Potenz habe, geht allerdings davon aus, daß die „richtigen“ Kenntnisse vermittelt werden. Es ist also wichtig zu wissen, welche Kenntnisse *in Zukunft* im Arbeitsmarkt gebraucht werden. Fend schreibt, daß hier die Schule an ihre Grenzen stößt. Deswegen erwarte die Wirtschaft auch mehr überfachliche Einstellungen, wie Pünktlichkeit, Ordentlichkeit und Verlässlichkeit und allgemeine Qualifikationen und Einstellungen, wie Lernbereitschaft und Flexibilität, statt konkreter Arbeitstechniken. Außerdem solle die Schule, wegen der Schwierigkeit vorherzusagen, welche Qualifikationen in Zukunft gebraucht werden, versuchen einen mäßigen Qualifikationsüberschuß zu erzeugen, um die Qualifikationsfunktion effizient wahrzunehmen.

## 2.2 Selektionsfunktion

Wie Parsons sieht Fend die **Selektionsfunktion** der Schule. Die Schule reproduziert die Sozialstruktur der Gesellschaft, indem sie den Schülern aufgrund ihrer Leistungsfähigkeit Positionen in der Gesellschaft zuweist.

Danach wäre die Schule die entscheidende Instanz, die - unabhängig von der sozialen Herkunft - über die zukünftige soziale Stellung entscheidet. Jedoch zeigen Untersuchungen, daß es einen Zusammenhang zwischen dem Besuch weiterführender Schulen und der sozialen Lage gibt<sup>6</sup>. Nach amerikanischen Untersuchungen ändert die Schule kaum etwas an der Bindung zwischen sozialer Herkunft und späterer Position in der Gesellschaft. Obwohl bei einer Untersuchung von Jencks die Korrelation zwischen Zensuren der Väter mit ihren Söhnen durchschnittlich nur 0.194 betrug, korrelierten die erreichten Bildungsziele zu 0.417<sup>7</sup>.

Ähnlich wie die Qualifikationsfunktion scheint die Schule auch die Selektionsfunktion nur bedingt wahrnehmen zu können. Fend tritt dafür ein, daß die Schule die geringen Möglichkeiten, die sie hat, nutzen soll, und daß durch andere Schulformen, wie z.B. die Gesamtschule, versucht werden solle, eine größere Chancengleichheit zu erreichen.

## 2.3 Legitimationsfunktion

Das Schulsystem einer Gesellschaft trägt dazu bei, daß die normativen Grundlagen der Herrschaftsverhältnisse reproduziert werden. Die Gesellschaftsverhältnisse werden

---

<sup>5</sup>Fend, 1980, S.21

<sup>6</sup>Dahrendorf und Peisert nach Fend, 1980, S.31

<sup>7</sup>Jencks nach Fend, 1980, S.35

durch Verinnerlichen bestimmter Werte und Normen legitimiert. Fend beruft sich auf Weber und Durkheim, wenn er schreibt, daß das Erziehungssystem dadurch die Funktion der Stabilisierung der Gesellschaft erfüllt.

In unserer spätkapitalistischen Gesellschaft ergeben sich zwei zentrale Legitimationsprobleme: Die ungleiche Verteilung knapper Güter muß legitimiert werden und die politischen Instanzen sollen anerkannt werden. Die ungleiche Verteilung - und damit die kapitalistische Gesellschaftsordnung - wird durch die unterschiedliche Leistungsfähigkeit der Menschen gerechtfertigt. Wer viel leistet - ob nun aufgrund von Begabungen oder großer Anstrengung - verdient den Zugang zu knappen Gütern. In diese Leistungs-ideologie geht die Vorstellung absoluter Chancengleichheit aller Menschen ein. Erfolg und Versagen werden individuell erklärt. Um die politischen Herrschaftsverhältnisse zu legitimieren, müssen nach Max Weber zwei Bedingungen erfüllt sein. Zum einen müssen die Normen, die die Ordnung aufrecht erhalten, anerkannt sein. Zum anderen müssen die Menschen an die Rechtsstaatlichkeit dieser Normen glauben.

Das Schulsystem kann diese Normen vermitteln und die ungleiche Verteilung legitimieren, meint Fend. Die Leistungs-ideologie wird dem Schüler Tag für Tag in Form von unterschiedlicher Einordnung nach Leistung vorgeführt. Das dreigliedrige Schulsystem stellt diese vermeintlich auf Leistung zurückzuführende Einteilung nach außen dar. In ihrer Schulzeit lernen die Schüler das Regelsystem, das diese Zuordnungen legalisiert, zu akzeptieren.

Einschränkend bemerkt Fend allerdings, daß 1968 eine starke Bewegung *gegen* die kapitalistische Gesellschaftsordnung dem Bildungssystem entsprang, also auch diese Funktion nur bedingt erfüllt wird. Gleichzeitig zeigen Untersuchungen, daß die unkritische Hinnahme von Strukturen, die die Leistungs-ideologie legitimieren, mit steigendem Qualifikationsgrad abnimmt<sup>8</sup>. Dies könnte m.E. daran liegen, daß höher qualifizierte Schüler die unterstellte „Chancengleichheit für alle“ anzweifeln.

### 3 Umsetzung der Funktionen in der Realität

Im vorigen Teil wurden die drei Funktionen von Schule genauer dargestellt. Wie diese Funktionen in der Realität gewichtet sind, hängt von den jeweiligen gesellschaftlichen Anforderungen und historischen Gegebenheiten ab. Während in totalitären Systemen, wie z.B. dem Dritten Reich, die Legitimationsfunktion im Vordergrund stand, erhielt in den sechziger Jahren, aus den bereits genannten Gründen, die Qualifikationsfunktion wachsende Bedeutung.

Aber inwieweit war die Schule in der Lage die Funktionen für die Gesellschaft auszuüben? Das Schulsystem verliert an Funktionalität, wenn die Untersuchungen Jencks

---

<sup>8</sup>Fend, 1980, S.48

zur wenig chancengleichen Selektivität der Schule zutreffen und die Schule nicht fähig ist, geeignete Prognosen über zukünftig benötigte Qualifikationen zu machen<sup>9</sup>. Zum Teil kann die Schule die Funktionen aber schon deshalb nicht erfüllen, da sie sich gegenseitig widersprechen.

### 3.1 Widersprüche zwischen den Funktionen von Schule

So wurde bereits angesprochen, daß hohe Qualifikation dazu führt, daß Herrschaftsverhältnisse in Frage gestellt werden. Dies würde bedeuten, daß Qualifikation nur zuungunsten der Legitimation gesellschaftlicher Herrschaftsverhältnisse hergestellt werden kann - zumindest ab einem bestimmten Niveau. Dies gilt besonders für das Verständnis politischer, ökonomischer und sozialer Zusammenhänge.

Zwischen der Qualifikations- und der Selektionsfunktion gibt es einen beidseitigen Widerspruch. Wird auf die Qualifikationsfunktion großes Gewicht gelegt und immer mehr Schüler zu immer höheren Abschlüssen geführt, stellt dies die Selektionsfunktion in Frage. Wenn sich die Berufsstruktur in der Gesellschaft nicht wesentlich verändert hat, werden nicht mehr genügend niedrig-qualifizierte Abgänger für niedrig-qualifizierte Berufe vorhanden sein. Dies hätte zur Folge, daß hoch-qualifizierte Abgänger niedrig-qualifizierte von ihren Arbeitsplätzen verdrängen, dies allerdings auch nur soweit, wie sie diese Berufe akzeptieren und sich nicht für überqualifiziert halten. In jedem Fall scheint allgemein höhere Qualifikation im Widerspruch zu einer Verteilung der Schulabgänger auf *alle* Positionen in der Gesellschaft zu stehen. Umgekehrt kann eine zu starke Selektion aber auch die Ausübung der Qualifikationsfunktion beeinträchtigen. Die Leistungsbereitschaft der Schüler könnte bei zuviel „Selektion nach unten“, in Form von schlechten Noten oder Wechseln in „niedrigere“ Schulformen, leiden. Dadurch würden Qualifikationen verhindert.

### 3.2 Wie wurde die Qualifikationsfunktion durch die Schule wahrgenommen?

Auch nach 1980 lag der Schwerpunkt im Bildungswesen auf Qualifikation, um im internationalen Wettbewerb bestehen zu können. Betrachtet man allein die Verteilung der Schüler auf die Schulformen, scheint das Ziel von mehr Qualifikation erreicht worden zu sein; so stieg seit 1980/81 der Anteil der Gymnasiasten bis 1993/94 um knapp 5 Prozentpunkte (von 27.2% auf 32%)<sup>10</sup>. Man könnte annehmen, daß die Anforderungen des Gymnasiums in diesem Zeitraum sanken, dagegen spricht allerdings, daß auch in Bundesländern, in denen es ein Zentralabitur gibt, wo es also eine einheitliche Qualitätskontrolle gibt, die Abiturientenzahlen stiegen.

---

<sup>9</sup>Fend, 1980, S.37

<sup>10</sup>Bellenberg/Klemm, 1995, S.218

Trotzdem scheinen sich Schule und Berufswelt weiter voneinander zu entfernen. Preuss-Lausitz sieht das Bildungswesen und das Beschäftigungssystem als „entkoppelt“ an. Dies macht er daran fest, daß für den unübersichtlichen und im Umbruch befindlichen Arbeitsmarkt kaum Qualifikationsanforderungen vorhersagbar sind<sup>11</sup>. Bei den immer schnelleren Innovationszyklen und damit immer häufigeren Umstrukturierungen des Arbeitsmarktes wird dies auch in Zukunft problematisch bleiben.

### 3.3 Wie wurde die Selektionsfunktion durch die Schule wahrgenommen?

Die Selektionsfunktion ist in den letzten 20 Jahren besonders für die Schüler zunehmend bedeutender geworden. Durch anhaltende Massenarbeitslosigkeit und durch gestiegene Konkurrenz von anderen Schulabgängern, ist der Abschluß im Kampf um einen Arbeitsplatz oder um weitergehende Bildung wichtiger geworden. Dadurch beeinflußt die Selektion alle Lern- und Lehrprozesse mehr als ohnehin schon<sup>12</sup>. Diese Veränderung ist allerdings allein auf die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zurückzuführen.

Aber auch die Schule selbst hat es nach 1980 nicht geschafft deutlicher nach Leistung zu selektieren. Die einzige Gruppe, die inzwischen nicht mehr benachteiligt sind, sind die Mädchen. 1993 waren 52.8% der Abgänger mit mittlerem Schulabschluß und 50.9% der mit Allgemeiner Hochschulreife Mädchen<sup>13</sup>. Dagegen blieben die Chancen schichtspezifisch: 1989 waren von den 13-14jährigen Arbeiterkindern 58.1% auf der Hauptschule, 26.3% auf der Realschule und nur 10.7% auf dem Gymnasium. Im Vergleich dazu waren von den 13-14jährigen Beamtenkindern nur 13.3% auf der Hauptschule, 24.2% auf der Realschule und 58.3% am Gymnasium.

Ausländische Schüler werden ebenfalls nicht nach der reinen Leistungsfähigkeit selektiert. Nur 12.2% aller 12-15jährigen ausländischen Schüler waren 1989 auf dem Gymnasium. Bis zum Abitur gehen noch mehr „verloren“: 1993 erreichten nur 8.7% aller ausländischen Schulabgänger die Allgemeine Hochschulreife. Erstaunlicherweise sind die Chancen auch immer noch nach Wohnorten verteilt. So schwankte der Anteil der Abiturienten am Altersjahrgang 1993 je nach Bundesland zwischen 18.6% (Bayern) und 26.9% (Hessen) in den alten Ländern und 21.9% (Sachsen-Anhalt) und 30.5% (Brandenburg) in den neuen Ländern<sup>14</sup>. Daß diese ungleiche Verteilung nicht allein auf länderspezifischen Unterschieden in der Bildungspolitik beruht, zeigt eine Untersu-

---

<sup>11</sup>Preuss-Lausitz, 1994, S.129

<sup>12</sup>Nyssen, 1995, S.135

<sup>13</sup>Diese und die folgenden Daten aus Bellenberg/Klemm, 1995, S.221ff

<sup>14</sup>Die Unterscheidung macht Sinn, da es wegen der prekären Arbeitsmarktlage in den neuen Bundesländern keinen Sinn macht die Schüler durch schärfere Selektion früh in den Arbeitsmarkt zu entlassen. Dies führt zu einer weiteren gesellschaftlichen Funktion von Schule, der Absorbationsfunktion, auf die im weiteren noch eingegangen wird.

chung von Klaus Klemm. Innerhalb Bayerns schwanken die Hauptschulquoten zwischen 19.5% im Landkreis München und 56.5% im Landkreis Freyung-Grafenau<sup>15</sup>.

Die Chancen der ohnehin benachteiligten Gruppen haben sich noch dazu durch die insgesamt geringer gewordene Selektivität des Schulsystems weiter verschlechtert. Denn durch die steigenden Abiturientenzahlen verlieren gleichzeitig die „niedrigeren“ Abschlüsse an Bedeutung. Dies trifft besonders für Haupt- und Sonderschulabschlüsse zu. Ausbildungsplätze, die ehemals von Realschülern besetzt wurden, werden nun zum Teil von Abiturienten besetzt. Dafür drängen Realschüler auf Ausbildungsplätze, für die früher ein Hauptschulabschluß reichte. Das Abitur ist quasi zur Standard-Norm geworden, daß als Eintrittskarte für einen verschärften Wettbewerb um weitere Bildungsmöglichkeiten gesehen werden kann. Diese Entwicklung beschreibt Rodax wie folgt:

„Durch die Bildungsexpansion und die verstärkte Nachfrage sind die Schulabschlüsse immer wichtiger und wertloser geworden“<sup>16</sup>

### **3.4 Wie wurde die Legitimationsfunktion durch die Schule wahrgenommen?**

Die Legitimationsversuche des Schulwesens lassen sich leider nicht so deutlich in Zahlen fassen, wie dies bei der Selektionsfunktion möglich war. Statt dessen können nur Tendenzen dargestellt werden, die leider nicht immer empirisch belegt sind.

Preuss-Lausitz<sup>17</sup> schreibt, daß immer mehr Kinder freie Verfügbarkeit über ihre Freizeit, die Wahl ihrer Freunde, ihre Religionszugehörigkeit und die Aufnahme sexueller Beziehungen haben. Dies erklärt er mit einem allgemeinen Individualisierungszwang. Schüler, die bei ihren Mitschülern anerkannt sein wollen, müssen sich selbstbewußt darstellen und wollen nicht nur „der kleine Schüler“ sein. Außerdem ließe sich in immer niedrigeren Klassenstufen beobachten, daß Schüler Anweisungen des Lehrers in Frage stellen und Begründungen fordern. Dies bezeichnet er als „demokratisches“ Verhalten der Schüler. Diese Individualisierung hat allerdings zur Folge, daß eine Sinnstiftung der Schüler immer stärker auf subjektive Ziele bezogen ist. Jedoch hat die *Institution* Schule Schwierigkeiten mit dieser zunehmenden Pluralisierung der Weltanschauungen bestimmte Werte zu legitimieren, da sie durch die „Wertevielfalt“ in Frage gestellt werden. Martin Baethge<sup>18</sup> sieht in der hierarchischen Struktur und der bürokratischen Organisation der Schule das hauptsächliche Hindernis, um mit dieser Entwicklung Schritt zu halten.

---

<sup>15</sup>Bellenberg/Klemm, 1995, S.225

<sup>16</sup>Rodax zitiert nach Nyssen, 1995, S.138

<sup>17</sup>Preuss-Lausitz, 1994, S.133ff

<sup>18</sup>Baethge, 1995, S.438f

Auch die Legitimation unserer Wirtschaftsordnung fällt der Schule immer schwerer. Wegen anhaltender Massenarbeitslosigkeit ist inzwischen nicht einmal mehr hochqualifizierten Schulabgängern ein Arbeitsplatz sicher. Je mehr auch hochqualifizierte Absolventen gar nicht in den Arbeitsmarkt kommen, um so weniger wird dieses System von den Schülern akzeptiert.

## 4 Was hat sich an den Funktionen von Schule geändert

Im letzten Teil klang bereits an, daß durch die Veränderungen in der Gesellschaft die Schule auf der einen Seite Schwierigkeiten hat, ihre gesellschaftlichen Funktionen zu erfüllen, und auf der anderen Seite wenigstens eine neue Funktion an die Schule herangetragen wird - die Absorbtionsfunktion. Im Folgenden sollen mögliche Reaktionen der Schule dargestellt werden, damit sie in der veränderten Gesellschaft ihren gesellschaftlichen Aufgaben (wieder) besser nachkommen kann und welche Funktionen heute noch von der Schule erfüllt werden sollen.

Helmut Fend sah schon 1980 weitere mögliche Funktionen der Schule. Die Schule könne instrumentalisiert werden, um Regionalpolitik, Verbandspolitik, Sozialpolitik oder Arbeitsmarktpolitik zu betreiben<sup>19</sup>. Ob damit jedoch gesellschaftliche Funktionen der Schule beschrieben sind ist fraglich. Es ist wohl keine Anforderung der Gesellschaft an die Schule, daß Regionalpolitik in der Schule betrieben wird. Allerdings kann mit Arbeitsmarktpolitik durch die Schule auf einen bedeutenden Bereich der Gesellschaft Einfluß genommen werden. Hieran wird deutlich, daß schwer zu trennen ist, was gesellschaftliche Funktion ist und was nicht.

Obwohl Fend die Arbeitsmarktregulierung, die die Schule vornehmen kann, nicht als gesellschaftliche Funktion beschreibt, so geht er doch näher darauf ein<sup>20</sup>. Der Staat kann über die Schule Einfluß auf den Arbeitsmarkt nehmen. Das Schulsystem kann über die Regelungen der Abschlüsse, in dem geregelt wird, wer was wie lange lernen muß, in bestimmten Sektoren Über- oder Unterangebote von Arbeitskräften produzieren. Durch die vorgeschriebene Dauer der Schulzeit können Arbeitskräfte freigesetzt oder gebunden werden. Letzteres scheint innerhalb der letzten 20 Jahre tatsächlich zu einer Funktion der Schule geworden zu sein - zur, bereits angesprochenen *Absorbtionsfunktion*.

Die Absorbtionsfunktion beschreibt eben jene Funktion der Schule, den Arbeitsmarkt durch lange Ausbildungszeiten zu entlasten. Dies kann durch längere Schulpflicht aber auch durch geringere Selektivität und damit leichteren Zugang zu höherer - längerer - Bildung erreicht werden. Der höhere Abiturientenanteil in den neuen Bundesländern ist ein Indiz dafür, daß diese Funktion bei hoher Arbeitslosenquote an Bedeutung gewinnt.

---

<sup>19</sup>Fend, 1980, S.27

<sup>20</sup>Fend, 1980, S.26

Preuss-Lausitz will noch eine weitere neue Funktion der Schule erkannt haben: die Lebenswelt-Funktion<sup>21</sup>. Als Folge des Zwanges zur Selbständigkeit hat sich nach ihm ein verstärktes Bedürfnis nach sozialer Sicherheit entwickelt. Gleichzeitig haben aber immer mehr Kinder keine oder nur ein Geschwister. Auch die sich von selbst ergebenden Straßenfreundschaften sterben aus. Deswegen müssen sich Kinder heute ihre sozialen Kontakte quasi „erarbeiten“. Damit würden Schulen zum zentralen Ort der Freundschaftenbildung, wo problemlos Kontakte zu anderen Kindern aufgenommen werden können. Der Schule käme damit die Aufgabe zu, den Schülern praktische Lebenshilfe zu leisten, da die Gesellschaft diese Funktionen nicht mehr wahrnimmt.

Wenn dem so wäre, könnte man eine solche Aufgabe sicher als gesellschaftliche Funktion der Schule sehen. Ich bezweifle allerdings, daß Jugendliche heute weniger außerschulische Kontakte haben als früher. Es trifft zwar zu, daß die Familiengrößen abnehmen und damit immer weniger Kinder mit vielen Geschwistern aufwachsen. Genauso kann angenommen werden, daß durch geringer werdende Geburtenraten Kinder in ihrer Nachbarschaft nicht mehr so viele andere Kinder finden, wie früher. Aber dafür hat die Freizeit der heutigen Kinder auch einen größeren Organisationsgrad als noch vor einigen Jahren. In Sportvereinen, Musikschulen, etc. haben Kinder die Möglichkeit Kontakte zu knüpfen - keinesfalls nur in der Schule. Die Schule sollte zwar (pädagogisch) darauf Rücksicht nehmen, daß sie ein zentraler Ort der Freundschaftenbildung ist, aber es ist nicht ihre gesellschaftliche Funktion.

Einigkeit herrscht darüber, daß es in den letzten 20 Jahren Veränderungen in der Gesellschaft gab und daß diese Einfluß nehmen auf die bisher erkannten Funktionen von Schule. Die Veränderungen können überschrieben werden mit gesteigerter Individualisierung und damit Pluralisierung der Weltanschauungen, weiterer Modernisierung und damit Entstandardisierung des Berufslebens und schließlich anhaltender Massenarbeitslosigkeit und damit Verunsicherung. Hauptsächlich diskutiert wird dazu die Funktion der Qualifizierung. Welche Qualifikationen muß die Schule den Jugendlichen mitgeben, in Anbetracht dieser Gesellschaftsveränderungen?

Um die schon erwähnte Entkopplung von Schule und Berufswelt wieder rückgängig zu machen schlägt Preuss-Lausitz ein neues Verständnis breiter Allgemeinbildung vor<sup>22</sup>. Er vermutet, daß in diesen „ganzheitlichen“ Qualifikationsbegriff Themen wie die veränderte Bedeutung der (Lohn-)Arbeit, wachsende Freizeitverfügung, zunehmende Individualisierung, Zwang zur Selbständigkeit, neues Demokratieverständnis und Wissen über Natur, Ökonomie und Frieden eingehen werden. Damit bleibt er allerdings sehr undeutlich, wie die tatsächliche Umsetzung aussehen soll.

Deutlicher äußert sich Martin Baethge. Er bezieht sich hauptsächlich auf die zunehmende Unsicherheit und Unkalkulierbarkeit von Berufschancen der Schüler. Die Schule

---

<sup>21</sup>Preuss-Lausitz, 1994, S.121 und S.135ff

<sup>22</sup>Preuss-Lausitz, 1994, S.129ff

müsse den Schülern vermitteln, wie mit Unsicherheit umgegangen werden kann. Schule das Selbstbewußtsein der Jugendlichen stärken.

„Schule hat in diesem Sinne ein Ort der Sicherheit, Zuverlässigkeit und Kontinuität und nicht zusätzlicher Verunsicherung zu sein.“<sup>23</sup>

Um die Qualifikationsfunktion ausüben zu können, müsse die Schule außerdem ihre Organisationsstruktur ändern. Die Schule ist in ihrem jetzigen Aufbau zu unflexibel und von ihrer Umwelt abgeschlossen, um innovationsfördernd zu sein. Da aber die mentalen Grundlagen der Innovationsfähigkeit in der Schule gelegt würden, müsse die Schule sich ändern, um ihren Schülern die Qualifikationen mitzugeben, die in unserer Gesellschaft gebraucht werden. Dazu solle sich die Schule anderen Lebensräumen öffnen und Leistung, bzw. Innovation, von Lehrern sollte prämiert werden. Eine Dezentralisierung der Schule mit der Möglichkeit zu einer eigenständigen Profilbildung könnte das Bildungssystem weiter flexibilisieren. Eine Tendenz dahin sieht auch Hermann Forneck. Letztlich würde dann der Markt entscheiden, welche Qualifikationsprofile brauchbar sind und welche nicht. Ob dies von pädagogischen Gesichtspunkten so wünschenswert wäre ist natürlich fraglich.

Ein weiterer Punkt, die Qualifikationsfunktion betreffend, ist die Evaluation derselben. Bei einer immer schnelleren Entwicklung in den Wissenschaften und in der Ökonomie<sup>24</sup> muß das was gelehrt wird auch häufiger auf seinen Nutzen überprüft werden. Zusätzlich wäre eine Evaluationsinstanz bei einer tatsächlichen Dezentralisierung der Schule in der Lage bestimmte Grundanforderungen zu überprüfen.

Wie die Selektionsfunktion an die veränderten Bedingungen angepaßt werden könnte ist fraglich. Konservative und Liberale fordern die Entkoppelung von Schule und Berufswelt durch eine Verschärfung der Selektion rückgängig zu machen<sup>25</sup>. Ob es aber allein die Zahl von Schülern mit hohem Abschluß ist, die dieses Problem bewirkt, wage ich zu bezweifeln. Das würde bedeuten, daß die Entkoppelung auf eine zu große Zahl rein theoretisch ausgebildeter Schüler zurückzuführen ist. Dann würden aber Abiturienten nicht Realschüler von ihren *praktischen* Ausbildungsplätzen verdrängen, da sie ja das falsche Qualifikationsprofil mitbrächten. Zudem würde eine solche verschärfte Selektion der Absorbtionsfunktion widersprechen, da sie eben gerade weniger Schüler vom Arbeitsmarkt fernhält. Und diese Funktion der Schule scheint - zumindest in den neuen Ländern - auch von den konservativen Regierungen genutzt zu werden.

Der Wertewandel hin zu mehr Individualisierung und Pluralisierung verkompliziert die Legitimierung bestimmter, einzelner Werte durch die Schule. Auch hier schlägt Martin Baethge eine größere Autonomie für Schule und Lehrer und größere Partizipation

---

<sup>23</sup>Baethge, 1995, S.436

<sup>24</sup>Allein im letzten Jahrzehnt schätzen Experten die Beschleunigung in den Produktlebenszyklen auf 60% bis 80%. Baethge, 1995, S.442

<sup>25</sup>Preuss-Lausitz, 1994, S.129

von Schülern und Eltern an der Schul- und Unterrichtsgestaltung vor, um auf die Entwicklungen reagieren zu können<sup>26</sup>. Insgesamt scheint sich an den Ansprüchen an die Legitimationsfunktion aber am wenigsten geändert zu haben.

Wie sich an der Diskussion besonders der Qualifikationsfunktion zeigt, scheinen tatsächlich die gesellschaftlichen Veränderungen auch nach Änderungen in der Schule zu verlangen, damit sie die gesellschaftlichen Funktionen, die Helmut Fend 1980 beschrieb, erfüllen kann. Es hat sich seit dem auch wenigstens eine neue Funktion von Schule entwickelt, die Absorbtionsfunktion, die nun ihrerseits die anderen Funktionen von Schule beeinflußt. Ebenfalls deutlich geworden ist, daß die Aufgaben, die die Schule für die Gesellschaft übernehmen soll, sich gegenseitig widersprechen und man sich dieser Widersprüche bewußt sein sollte, um mit ihnen umzugehen. In diesem Sinne kann ich auch Hermann Giesecke zustimmen, wenn er verlangt nicht zu viele Aufgaben an die Schule heranzutragen, da diese nur noch mehr Widersprüche hervorrufen würden. Klar geworden ist aber auch, daß die Schule sich besonders jetzt nicht von der Außenwelt abschotten darf, sondern auf die neuen Anforderungen eingehen muß. Gleichzeitig muß sie aber für die Schüler einen Ort der Sicherheit darstellen und darf die Unsicherheit des Arbeitsmarktes nicht zu sehr in sich aufnehmen. Allgemein kann aber allein mit der Betrachtung der gesellschaftlichen Funktionen der Schule keine neue Schule entworfen werden, da so die Schule nur von außen und nicht aus Sicht der Schüler und Lehrer betrachtet wird. Für eine pädagogische Ausgestaltung der Schule setzten diese Funktionen jedoch immer den Rahmen.

---

<sup>26</sup>Baethge, 1995, S.439

## 5 Literatur

**Baethge, Martin (1995):** Gesellschaftlicher Strukturwandel und das System Schule - Widersprüche der (bildungs-)politischen Entwicklung. in: Die Deutsche Schule, 87.Jg., H.4, S.434-442.

**Bellenberg, Gabriele / Klemm, Klaus (1995):** Bildungsexpansion und Bildungsbeteiligung. in: Böttcher, Wolfgang / Klemm, Klaus (Hg.): Bildung in Zahlen: Statistisches Handbuch zu Daten und Trends im Bildungsbereich. Weinheim, München, Juventa Verlag, S.217-226.

**Fend, Helmut (1980):** Theorie der Schule. München, Wien, Baltimore.

**Fingerle, Karlheinz (1993):** Von Parsons bis Fend - strukturell-funktionale Schultheorien. in: Tillmann, K.-J. (Hg.): Schultheorien. Hamburg, S.47-59.

**Forneck, Hermann J. (1997):** Funktionen von Schule in gefährdeter Gesellschaft. in: Grossenbacher, Sylvia; Herzog, Walter; Hochstrasser, Franz; Rügsegger, Ruedi (Hg.): Schule und Soziale Arbeit in gefährdeter Gesellschaft. Bern, Stuttgart, Wien, S.41-66.

**Nyssen, Elke (1995):** Schule als Institution: Bildung für Alle? in: Nyssen, Elke; Schön, Bärbel (Hg.): Perspektiven für pädagogisches Handeln: Eine Einführung in Erziehungswissenschaft und Schulpädagogik. Weinheim, München, Juventa Verlag, S.101-153.

**Preuss-Lausitz, Ulf (1994):** Schule und Kindheit zwischen Wandel und Umbruch in Deutschland. in: Geulen, Dieter (Hg.): Kindheit - Neue Realitäten und Aspekte. Weinheim 2. Auflage, S.120-140.

e-Mail:larsperle@gmx.de