

Schule: Vererbbarkeit von Armut durchbrechen

Zukunft trotz(t) Herkunft!

Schulen in sozial benachteiligten Bezirken oder Regionen besonders gut ausstatten,

...damit sie keinen Schüler/in zurücklassen

...und für alle Einkommensschichten attraktiv bleiben.

Bildungsarmut, Schulabbruch und Hoffnungslosigkeit bekämpfen.

Soziale Investitionen zahlen sich aus!

Trotz der im europäischen Vergleich geringen Kinderarmut schneidet Österreich in der sozialen Mobilität „nach oben“ nur durchschnittlich ab. Die soziale Herkunft entscheidet überaus stark den weiteren Lebensweg. Das Haushaltseinkommen bestimmt in Österreich maßgeblich den Bildungsweg der Kinder.

134.000 Kinder und Jugendliche werden als „manifest arm“ bezeichnet, das heißt sie müssen unter bedrückenden Lebensverhältnissen leben, wie in zu kleinen und schimmlichen Wohnung, im Winter in unbeheizten Räumen. Ihre Eltern haben die schlechtesten Jobs, die geringsten Einkommen, die krank machendsten Tätigkeiten. Die Jugendlichen wohnen in den schlechtesten Vierteln und gehen in die am geringsten ausgestatteten Schulen.

In äußerst beengten Verhältnissen und überbelegten Wohnungen ist es für die Kinder schwieriger, Aufgaben zu fokussieren. Aber es muss gehen. Die älteste Tochter von Frau Kellner, Petra, passt auch an vier Nachmittagen auf die kleineren Geschwister auf. Da ist die Mutter bei der Arbeit. Und wenn die Mutter nicht mehr kann, springt sie ein. „Im letzten Winter haben sie uns den Strom abgedreht“, erinnert sich Bettina Kellner. Es war bitter kalt in der Wohnung. „Die Kinder haben geweint.“ Und wochenlang nicht gelernt. „Petra, jetzt 15, fühlt alles akut mit, sieht, dass wir mit den täglichen Aufgaben allein dastehen. Nahe Verwandte in der Nähe gibt es nicht und meine Mutter ist selbst bettlägerig.“ Das Mädchen ist mit der Schule und den Herausforderungen der Pubertät eigentlich überfordert, knickt immer wieder ein, wird krank und von lähmender Müdigkeit befallen. Viele Jugendliche reagieren mit depressiven Verstimmungen auf belastende und überfordernde Situationen.

Es ist nicht ein Faktor, der zu schlechten Schulleistungen führt. Es ist auch nicht ein Faktor, der Kinder aus ökonomisch benachteiligten Familien geringe Aufstiegschancen beschert. Es ist die Kombination aus einem Bündel von Kriterien: Eine überbelegte Wohnung fällt zusammen mit einer Halbtagsschulordnung. Wenig Einkommen trifft auf ein einkalkuliertes Nachhilfesystem. Keine Unterstützung zu Hause kommt mit eigener Erschöpfung und Unkonzentriertheit zusammen.

Abb: Verteilung der Schulen und Schüler/innen nach sozialer Belastung der Schulen

Tab. 5.1: Verteilung der Schulen und Schüler/innen nach sozialer Belastung der Schulen

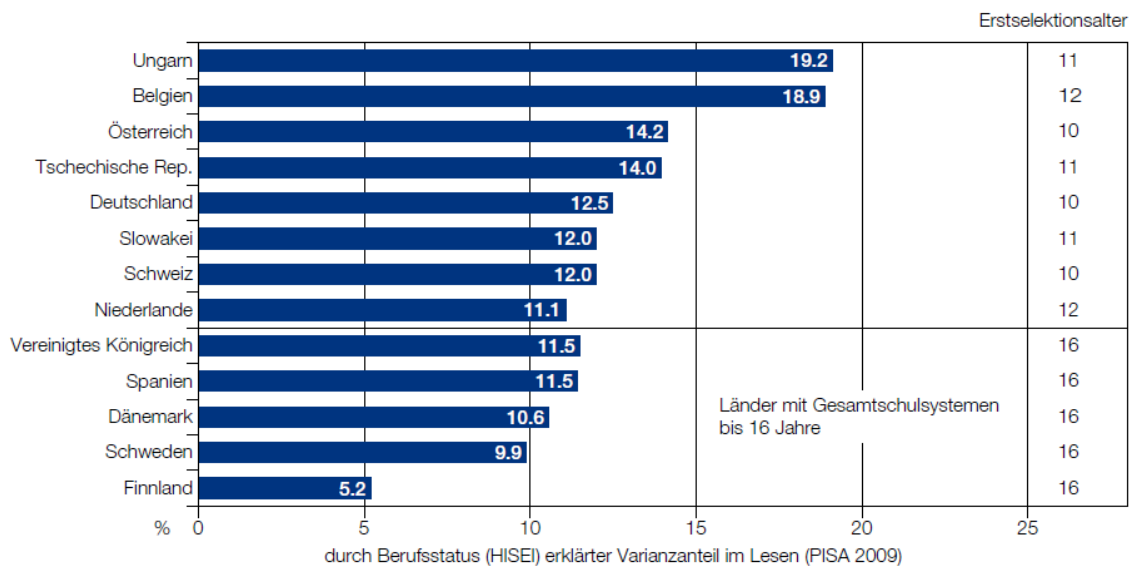
Belastung (Index der sozialen Benachteiligung)	4. Schulstufe		8. Schulstufe	
	Volksschule	Alle	Allgemeinbildende höhere Schulen	Hauptschule
Schulen (%)				
gering (100–115)	71,7	56,5	92,1	48,4
mittel (115–1259)	17,6	29,1	3,9	34,8
hoch (125–135)	6,0	9,3	4,0	10,6
sehr hoch (>135)	4,7	5,1		6,3
Schüler/innen (%)				
gering (100–115)	59,8	64,9	94,7	53,1
mittel (115–1259)	21,4	23,1	3,1	31,1
hoch (125–135)	10,4	7,9	2,2	10,1
sehr hoch (>135)	8,4	4,1		5,8

Anmerkung: Neue Mittelschulen (NMS) in BIST8 nicht vorhanden, daher kann dieser Schultyp hier nicht ausgewertet werden.

Quelle: BIST-BL4, BIST-BL8.

Abb: Abhängigkeit der Leseleistung vom sozioökonomischen Statuts der Eltern / Erstselektionsalter

Abb. 5.2: Abhängigkeit der Leseleistungen vom sozioökonomischen Status der Eltern in unterschiedlichen Ländern



Quelle: PISA 2009, eigene Berechnungen.

Soziale Investitionen in Bildung zahlen sich aus

Nach Schätzungen von Hanushek und Wößmann (2010, S. 26) würde sich das jährliche Wachstum des Bruttosozialprodukts in Österreich um einen halben Prozentpunkt erhöhen, wenn sich der Anteil der Schulabgänger/innen mit sehr geringen Lesekompetenzen (unter 400 Punkte) auf null reduziert. Dies entspräche einem Zuwachs des Volkseinkommens um 976 Milliarden Euro bis 2090. Auch wenn diese Schätzung zu optimistisch sein sollte, so macht sie doch die enormen Folgekosten der Bildungsarmut deutlich.

Was den Schwachen gut tut, nützt auch den Starken

Was den Schwachen gut tut, nützt auch den Starken. Wenn die Bedingungen stimmen. Denn wenn es zu wenig Integrationslehrer für Kinder mit Behinderungen gibt, wenn geschlossene „Ausländerklassen“ zum Deutschlernen errichtet werden, wenn zweisprachige Begleitlehrer an allen Ecken fehlen, wenn leistungshomogene Restklassen entstehen, wenn die Klassen überfüllt sind, wenn die Raumarchitektur flexible Lernformen nicht zulässt – dann wird es nichts mit dem Nutzen für alle.

Die Frage, wie Kinder, die schwächer sind, gestärkt werden können, ist ja nicht neu: sozial benachteiligte Kinder, Kinder, die aufgrund ihrer Herkunftsfamilie Probleme haben, Kinder mit Behinderungen oder einfach solche, die die Unterrichtssprache noch nicht gut beherrschen. Die Idee, homogene Gruppen mit den Schwächeren zu bilden und diese im Namen der Integration von den Stärkeren zu trennen, ist auch nicht neu. Es waren immer die Gleichen, die von den Schwächeren „Integration“ gefordert haben, um sie dann – wenn's ernst wurde – in Segregationsmodelle zu stecken. „Wer nicht in das Schema passt, wird in eine Nische geschoben und dort von Spezialisten unterrichtet. Das ist ein System mit abschiebender Wirkung“, stellt der Leiter der Forschungsabteilung für Schulentwicklung, Werner Specht, fest.

Inklusion von benachteiligten Kindern und Jugendlichen heißt: soziale Teilhabe ermöglichen, ihre Ressourcen und Fähigkeiten stärken – und setzt ein institutionelles Umfeld voraus, das mit Unterschieden produktiv umgehen kann. Das gilt für Kinder mit Behinderungen genauso wie für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf und Kinder mit mangelnden Deutschkenntnissen. Und: Inklusion kann allen nützen. Die Starken verlieren nicht. Im Gegenteil. Sie profitieren von den Lernbedingungen, die den Schwachen helfen. Das zeigen alle Schulvergleichsstudien.

Die Förderung von Spitzenleistungen muss nicht auf Kosten der Förderung von schwachen SchülerInnen gehen. Vielmehr können Schulsysteme ihre Besten für Spitzenleistungen qualifizieren, gleichzeitig aber dafür sorgen, dass der Abstand der schwächsten Schüler zu den besten gering ist. Das zeigt, dass Schulsysteme, die Risikogruppen möglichst klein halten, allen Kindern bessere Möglichkeiten bieten. Die Förderung von Kindern, die aus einkommensarmen Haushalten kommen, geht somit ganz und gar nicht auf Kosten der Entwicklung von Talenten und Fähigkeiten aller Kinder oder besonders begabter Kinder.

Was es braucht sind Lernbedingungen, die allen Vorteile bringen: „Der Weg, auf dem die Schwachen sich stärken, ist derselbe wie der Weg, auf dem die Starken sich vervollkommen“, hat die Pädagogin Maria Montessori formuliert, als sie im Armenviertel Roms ihre „Casa Bambini“ errichtete.

In den Ländern, in denen die Aufstiegschancen für Kinder unabhängig von ihrer Herkunft besser gewährleistet werden, wird vor allem die starke individuelle Förderung von Kindern in relativ heterogenen Gruppen praktiziert. Gemischte Gruppen unter einem Dach mit einer Lernumgebung, die unterschiedliche Geschwindigkeiten zulässt und individuell Neugier und Konzentration anregt.

Lernprozesse gestalten: Individuelle Förderung in heterogenen Gruppen

- Was Starke wie Schwache zu guten Leistungen anregt: mehr lernen, weniger (be)lehren. Das eine hängt natürlich mit dem anderen zusammen. Aber bessere Ergebnisse für die „Starken“ wie auch für die „Schwachen“ gibt es, wenn die Kinder – in gemeinsamer Absprache mit der Lehrperson – ihren Lernweg wählen können. Dabei bearbeiten sie ihre Wissensinhalte weitgehend selbst und suchen Methoden, die ihren Bedürfnissen entsprechen. Die PädagogInnen unterstützen sie dabei. Eine Schule, in der zu wenig gelernt und zu viel gelehrt wird, rechnet fix mit Nachhilfestunden anderswo. Das stellt in jedem Fall eine Benachteiligung für einkommensschwache und ressourcenarme Haushalte dar. Es braucht einen Unterricht, der den fatalen Kreislauf „Lernen–Prüfen–Vergessen“ zu durchbrechen versucht; einen Unterricht, der, statt Vergessensabschnitte zu produzieren, Lernprozesse gestaltet.

- Was denjenigen hilft, die sich schwerer tun, wie auch jenen nützt, denen es leichter fällt: die individuelle Förderung in heterogenen Gruppen. Sozial erfolgreiche Schulkonzepte zeichnen sich durch die Orientierung an den unterschiedlichen Lebenswelten ihrer Schüler aus. Das funktioniert weder mit dem „Trichterkonzept“ (Schüler sind leere Köpfe, in die Wissen für die Zukunft gefüllt wird) noch mit der „Osterhasenpädagogik“ (Lehrer hat Wissen versteckt, das die Schüler suchen müssen), sondern mit einem dialogischen Zugang: Lernprozesse werden initiiert, Vorerfahrungen und Lebenswelten der SchülerInnen zum Ausgang des Arbeitens genommen. Von einem solchen Setting können Kinder aus ressourcenarmen und benachteiligten Familien profitieren. Und alle anderen noch viel mehr.

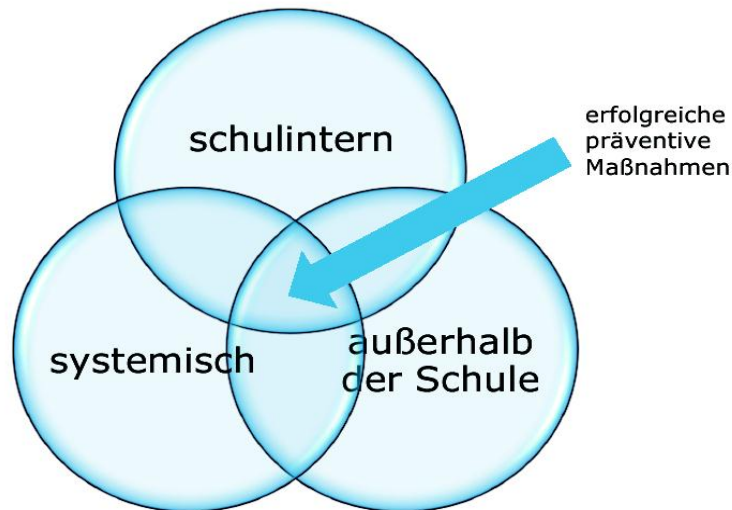
Ob eine Schule sozial integrativ ist oder nicht, liegt an der Schulorganisation genauso wie an der Unterrichtsqualität, genauso wie an der Schulraumarchitektur genauso wie an der LehrerInnenausbildung. Das eine ist vom anderen nicht zu trennen. Damit Zukunft nicht von der Herkunft abhängt, braucht es einen Bildungsweg, der nicht sozial selektiert, sondern individuell fördert. Wichtig wäre, Schulen in sozial benachteiligten Bezirken oder Regionen besonders gut auszustatten und zu fördern, damit sie für alle Einkommensschichten attraktiv bleiben.

Weiters:

- Ganztägige Schulformen mit verschränktem Unterricht ausbauen. Davon profitieren im besonderen Masse sozial benachteiligte Kinder.

- Ein Unterricht, der in heterogenen Gruppen, individuell fördern kann. Der Lernprozesse gestaltet, auf Neugier und Konzentration baut. Von der Defizitorientierung auf Ressourcenorientierung umsteigen. Wo "Fehler machen" Bestandteil des Lernens ist. Ein Unterricht, der sich an den Lebenswelten der Schüler orientiert und sie nützt. Abgehen von den Ein-Stunden-Einheiten: Themenflächen und Fächerauflösung im Kernunterricht.

- Dafür braucht es eine andere Schulraumarchitektur mit flexibleren Räumen, Ecken zum zurückziehen, Orten zum Recherchieren und zum Aufenthalt in Pausen.
- Öffnung der Schule hin zum Stadtteil, zur Gemeinde. Für Aktivitäten in Gesundheit oder Erwachsenenbildung, Spracherwerb, Kultur- oder Sportveranstaltungen.
- Flächendeckender Ausbau von schulunterstützender Sozialarbeit wie auch Ausbau an den Schnittstellen zwischen Schule und offener Jugendarbeit.



SEITE 11 Quelle: Lyche C. (OECD 2010), eigene Übersetzung und Darstellung.

© Erna Nairz-Wirth

Die Ökonomin Erna Nairz-Wirth (WU-Wien) unterscheidet drei Felder: den schulinternen Bereich, den Bereich außerhalb der Schule und das systemische Feld dazwischen. Risikofaktoren schulintern sind zu große Lerngruppen, mangelnde pädagogische Kooperation oder nicht vorhandenes Mentoring. Systemisch steigt das Risiko mit nichtvorhandenen ganztägigen Schulformen, dem System des Sitzenbleibens oder mangelnder vorschulischer Angebote. Und außerschulisch läuft es falsch, wenn es keine Elternarbeit gibt, keine Öffnung zur Schulumgebung, zum Stadtteil oder keine Kooperation mit der offenen Jugendarbeit.

Martin Schenk, 26.02.2013