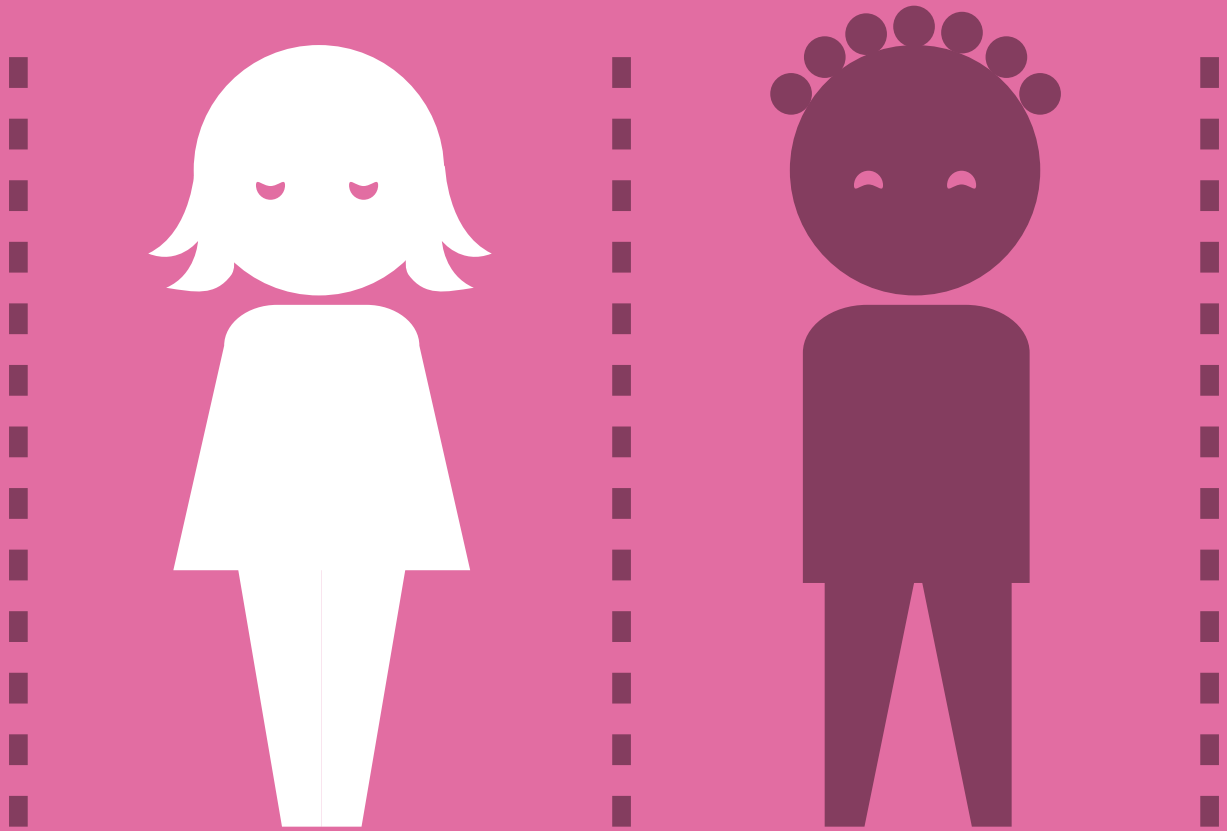


MIGRATION UND MEHRSPRACHIGKEIT –
WIE FIT SIND WIR FÜR DIE VIELFALT?



POLICY BRIEF #05

**Segregation –
oder die Vielfalt in
den Schulklassen?**

5

Einleitung

Wer geht mit wem in die Schule? Und wer mit wem in die Klasse? Diese Fragen stellen sich Eltern sehr häufig vor Schulbeginn. Manch ein Elternteil bemüht sich sogar schon Jahre vor Beginn der Schulpflicht des Sprösslings um einen begehrten Schulplatz. Dies betrifft zugewanderte Eltern in gleichem Maße wie nicht zugewanderte. Oftmals werden Schulstandorten mit einem Einzugsgebiet in sozial benachteiligten Nachbarschaften eine mindere Qualität zugeschrieben, auch wenn die höhere Qualität eines anderen Standorts keineswegs als gesichert gelten kann. Die Sorge der Eltern scheint sich darauf zu konzentrieren, dass ihr Kind den „richtigen“ Umgang hat und sich für später die „richtigen“ Freundeskreise aufbaut.

Wie aus der Betrachtung der sozialen Milieus in Policy Brief #3 klar wurde, unterscheiden sich die Merkmale der sozialen Milieus in der zugewanderten und der nicht zugewanderten Bevölkerung kaum. Größere Differenzen finden sich in jedem Fall innerhalb der beiden Gruppen zwischen den sozialen Schichten und Wertorientierungen. Ob Eltern eine Schule, die weiter entfernt oder in privater Trägerschaft ist, wählen, hängt von ihrem finanziellen, kulturellen und sozialen „Kapital“ ab. Wer dann allerdings mit wem in der jeweiligen Klasse sitzt, welchen Ruf die eine oder andere Schule hat, und wie unterschiedlich die Qualität der Schule tatsächlich ist, hängt von sehr vielen Faktoren ab.

Lange Zeit war der Schulbesuch in Österreich durch die Sprengelzuteilung geregelt. Jeder Pflichtschule war ein Schulbezirk zugeordnet, und je nach Wohnadresse ging das Kind in „seine Sprengelschule“. Abhängig von der Wohnraumsegregation, der Grenzziehung des Sprengels, der Sozialpolitik und der Lokalisierung der Schul(neu)bauten hatte dies eine mehr oder weniger gemischte Schülerschaft zur Folge. Die Sprengelzuteilung galt allerdings nicht für den Besuch von sogenannten „Höher bildenden Schulen“ und ebenso wenig für Schulen in privater Trägerschaft. In manchen Städten, etwa in Linz, wurde die kleinräumige Sprengelzuteilung insgesamt aufgehoben und damit die Wahlfreiheit für alle Familien erhöht.

Die Testung der Bildungsstandards und ihre Begleitfragebögen ermöglichen zum ersten Mal in der Geschichte der österreichischen Schule einen genauen Blick auf die Vielfalt der Schüler:innen – die sozialen Milieus, Sprachen und Herkunftsländer. Zusätzlich können Unterschiede zwischen sozialräumlichen Kategorien wie Gemeindegrößenklassen in Bundesländern herausgearbeitet werden. Dazu wurden die Daten der ersten BIST-Testung 2012 (8. Schulstufe, Mathematik) verwendet, fallweise auch die Testungen des Folgejahrs 2013 in Mathematik (4. Schulstufe) und Englisch (8. Schulstufe). Die Ergebnisse werden in Form von sieben Policy Briefs zur Information der breiten Öffentlichkeit aufbereitet. Die Policy Briefs bestehen jeweils aus fünf Teilen: Internationaler Forschungsstand, Datenanalyse, Schlussfolgerungen, Beispiele guter Praxis, Kurzzusammenfassung. Ein neuer, achter, Policy Brief setzt sich schließlich mit Kontinuität und Wandel der Muster aus den ersten sieben Policy Briefs auseinander.

Impressum

Medieninhaber: Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien, Prinz-Eugen-Straße 20–22, 1040 Wien, Telefon: (01) 501 65 0
 Offenlegung gem. § 25 MedienG: siehe wien.arbeiterkammer.at/impressum
 Zulassungsnummer: AK Wien 02Z34648 M / ISBN: 978-3-7063-0653-9
 Auftraggeberin: AK Wien, Bildungspolitik

Autorin: Barbara Herzog-Punzenberger (barbara.herzog-punzenberger@jku.at) / Fachliche Betreuung: Philipp Schnell, Oliver Gruber
 Grafik und Gestaltung: José Coll/Studio B.A.C.K. / Druck: AK Wien

Verlags- und Herstellungsort: Wien © 2023: AK Wien, Stand März 2018

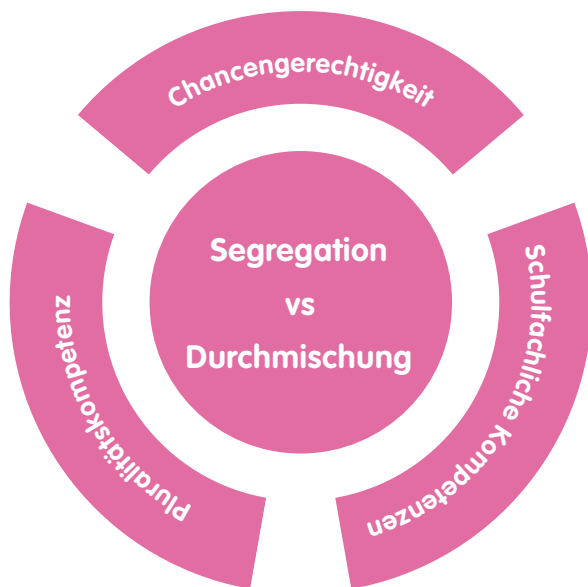
Im Auftrag der Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien

Rückfragen: PD Dr. Oliver Gruber, oliver.gruber@akwien.at, (01) 501 65 12892

Sämtliche Policy Briefs auch online verfügbar unter: wien.arbeiterkammer.at/migration-und-mehrsprachigkeit

1) Forschungsstand

Segregation bedeutet Entmischung und damit das Gegenteil von Vielfalt. Segregation kann sich auf unterschiedliche Merkmale beziehen. Historisch war es vielerorts akzeptierte Praxis nach Geschlecht, Religion (z.B. in den Niederlanden und Nordirland) oder Hautfarbe (Apartheid-Regime in Südafrika und den USA) zu trennen. Eines der heute in Österreich am heftigsten umstrittenen Segregationsmerkmale ist die körperliche und psychische Beeinträchtigung (siehe sonderpädagogischer Förderbedarf in Policy Brief #6). Im vorliegenden Policy Brief werden jedoch zwei andere Merkmale betrachtet: die soziale Schicht und der Migrationshintergrund. Die Entmischung ist nicht nur für die Entwicklung des einzelnen Kindes von Bedeutung, sondern auch für die der Schulsysteme wie der gesamten Gesellschaft. Es können drei Anliegen formuliert werden, zwischen denen sich die Diskussion dieses Themas aufspannt.



1) Erstens ein *gerechtigkeitstheoretisches* Anliegen, das auch *normativ-legistisch* und *funktionalistisch* abgestützt ist. Einerseits ist Chancengerechtigkeit in geltenden österreichischen Gesetzen verankert, andererseits will man zum Erhalt und zur Weiterentwicklung des Wohlstands die negativen Folgen von Segregation für die soziale und

wirtschaftliche Entwicklung der österreichischen Gesellschaft vermeiden (vgl. Bruneforth, Weber & Bacher 2012). Alle Schüler:innen sollen unter ähnlichen schulischen Bedingungen lernen, alle Lehrkräfte unter ähnlichen Bedingungen arbeiten können. Es soll vermieden werden, dass segregierte Lernmilieus entstehen (oder fortbestehen), in denen die Ausgangsbedingungen für das schulische Lernen sehr unterschiedlich sind und zwar insofern als Schüler:innen und Lehrer:innen in manchen Schulen und Klassen unter wesentlich vorteilhafteren oder aber nachteiligeren Bedingungen lernen, leben und arbeiten als andere.

2) Zweitens ein *demokratiepolitisches* Anliegen. Die Schule ist die wichtigste Instanz der gesellschaftlichen Sozialisation von Kindern und Jugendlichen. Die organisatorischen Bedingungen des Schulwesens sind dafür verantwortlich, dass sie auf Gleichaltrige aus anderen soziokulturellen Milieus (vgl. Policy Brief #3), aus anderen Herkunftsländern (vgl. Policy Brief #1) oder mit anderen Familiensprachen (vgl. Policy Brief #2) treffen *und durch das alltägliche Zusammensein unter pädagogischer Führung einen selbstverständlichen Umgang mit dieser Vielfalt erlernen*. Jeden Tag miteinander zu lernen und zu lachen, sich für gemeinsame Ziele anzustrengen und zu streiten, ermöglicht es unter kompetenter Anleitung, eine der gesellschaftlichen Vielfalt adäquate Pluralitätskompetenz auszubilden.

3) Das dritte Anliegen betrifft die *Entwicklung der einzelnen Schüler:innen, ihrer fachlichen Kompetenzen sowie ihrer fachspezifischen Selbstkonzepte*. Jede einzelne Schülerin und jeder einzelne Schüler soll ihre bzw. seine Anlagen, Begabungen und Leistungen bestmöglich entwickeln können. Inwiefern dies von der Zusammensetzung der Klasse und Schule abhängig ist, wird seit längerer Zeit wissenschaftlich untersucht.

Im nachfolgenden Forschungsüberblick soll nun erstens die Frage beantwortet werden, wo, in welchem Ausmaß und aufgrund welcher Mechanismen von Segregation in der Schule gesprochen werden kann, und zweitens, welche Effekte der Segregation zugeschrieben werden können. Er basiert in wesentlichen Teilen auf dem OECD-Be-

richt zu „Equity, Excellence and Inclusiveness in Education“ von Andreas Schleicher (2014) sowie auf dem Kapitel zu schulischer Segregation im Nationalen Bildungsbericht Österreich 2015 (Biedermann et al 2016).

Warum gibt es Segregation?

Ein wesentlicher Teil der Schulsegregation liegt in der Wohnraumsegregation begründet. Noch bevor es zu den institutionell verursachten Selektionsprozessen im Bildungssystem kommt (vgl. Policy Brief # 6), ist Segregation bereits in Kindergärten und Volksschulen feststellbar. Dies liegt daran, dass Nachbarschaften selten stark sozial durchmischt sind, sondern zur Dominanz bestimmter sozialer (Einkommens-)Schichten tendieren. Das Ausmaß der Wohnraumsegregation ist von Land zu Land sowie innerhalb von Ländern und Regionen unterschiedlich. Außerdem sind die politischen Maßnahmen zur Desegregation unterschiedlich erfolgreich. Es ist allerdings anzunehmen, dass die schulische Segregation nicht nur in den USA (Owens 2017) die Wohnraumsegregation übersteigt. Dieser Umstand wurde durch das seit den 1980er-Jahren in vielen Ländern eingeführte Recht auf freie Schulwahl verstärkt. Die Grundidee der freien Schulwahl war, dass die Schulen durch die Wettbewerbssituation einen zusätzlichen Anreiz hätten, sich um bessere Lernbedingungen für ihre Schüler:innen zu bemühen. Sie würden das tun, damit sich mehr bzw. „engagiertere“ Eltern für die jeweilige Schule entscheiden würden. Auf der schulpolitischen Steuerungsebene hoffte man, dadurch einen allgemeinen Leistungsanstieg zu erreichen.

Die Auswahlprozesse und Entscheidungen von Eltern folgen wiederum einer eigenen Logik. Wenige der in PISA 2012 befragten Eltern gaben an, dass ein hohes Leistungsniveau der Hauptgrund für ihre Schulwahl gewesen sei. Der größte Teil der Eltern begründete seine Wahl damit, dass die Schule eine sichere Umgebung für ihre (15-jährigen) Kinder böte und einen guten Ruf hätte.

Segregation betrifft aber nicht nur die soziale Schicht, d.h. Bildungshintergrund und Einkommen der Eltern, sondern auch den Migrationshin-

Internationale Vergleiche von Schulsegregation unter 15-jährigen Schüler:innen

Der Dissimilaritätsindex (siehe Seite 9) für zugewanderte Schüler:innen wurde für insgesamt 16 Länder anhand von PISA-Daten berechnet (Schnepf, 2006; Entorf & Lauk, 2008). Österreich lag im Mittelfeld. Während in der Tschechischen Republik 82% der im Ausland geborenen Schüler:innen die Schule wechseln müssten, um zu einer Gleichverteilung mit den im Inland geborenen zu gelangen, traf dies in den USA auf 65%, in Österreich auf 58% und in der Schweiz auf 40% zu (Karsten 2009).

Auch für soziale Segregation, also Schüler:innen mit Eltern in hohen versus niedrigen beruflichen Positionen wurde der Dissimilaritätsindex berechnet (Jenkins, Micklewrigth & Schnepf 2008).

Die höchste soziale Segregation in Schulen unter 27 Ländern wies bei Weitem Ungarn auf, gefolgt von Belgien, Deutschland und Österreich. Dies steht in Zusammenhang mit der frühen Trennung nach vermuteter Leistungsentwicklung nach der 4. Schulstufe.

Vergleichsweise geringe soziale Segregation wiesen Norwegen, Schottland, Schweden, Japan und Dänemark sowie Neuseeland und Finnland auf. Länder mit einer späten Trennung bzw. einem Gesamtschulsystem.

tergrund. Sind die Eltern von Schüler:innen zugewandert, so kann das Folgen für die Schulwahl anderer Eltern haben. Es scheint für diese Wahlprozesse unterschiedliche Schwellenwerte in Bezug auf den Anteil von Schüler:innen mit Migrationshintergrund zu geben. Diese wiederum könnten vom lokalen Durchschnittswert abhängen. So wurde der Schwellenwert, ab dem Eltern sich dafür entscheiden, ihr Kind in eine andere Schule zu schicken, für Dänemark mit 35-40% (Rangvid 2007) berechnet und für die Niederlande mit 50-60% (Karsten 1994).

Betrachtet man die freie Schulwahl von der Steuerungsebene aus, so sind ihre Vorteile umstritten. Erstens führt sie tendenziell zu mehr Segregation und zweitens nicht zur versprochenen Leistungssteigerung. Ländervergleichende Analysen zeigten, dass die Leistungen 15-jähriger Schüler:innen in keinem Zusammenhang mit der freien Schulwahl und dem Wettbewerb, dem Schulen ausgesetzt waren, standen. Lediglich in zwei von 28 Ländern konnten höhere Leistungen in Schulen, die sich in einer Wettbewerbssituation befanden – auch nach Kontrolle des sozioökonomischen Status der Schüler:innen – nachgewiesen werden. In umgekehrter Betrachtungsweise hat sich jedoch in mehreren ländervergleichenden Studien herausgestellt, dass *die Wahlfreiheit, die Schulen haben, sich ihre Schüler:innen auszusuchen, einen größeren Effekt auf Segregation hat, als die Wahlfreiheit der Eltern selbst*. Dies inkludiert die Regeln für die Aufnahme an höher bildenden Schulen.

Ein Sonderfall im Schulwahlprozess sind Privatschulen. Sie tragen in den meisten Ländern zu sozialer Segregation bei, in manchen sogar wesentlich. Unter allen Ländern, die an den PISA-Testungen teilnehmen, gibt es nur zwei, in denen sich die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft in Privatschulen nicht von der in öffentlichen Schulen unterscheidet, und zwar in Finnland und Korea. Dies liegt an dem jeweiligen Finanzierungsmodell, das es auch Schüler:innen aus finanzschwachen Familien ermöglicht, private Schulen zu besuchen.

Welche Effekte hat Segregation?

In der Forschung über Effekte der Zusammensetzung von Schüler:innen werden vor allem drei Merkmale untersucht, nämlich die Zusammensetzung nach Leistung der Schüler:innen (1), nach sozialem Hintergrund (2) und nach Migrationshintergrund (3).

1) Die Zusammensetzung nach durchschnittlicher Leistung in einer Klasse hat unterschiedliche Auswirkungen. Die Leistungsentwicklung einzelner Schüler:innen wird durch ein höheres Leistungsniveau der Klasse positiv beeinflusst. Dies kann mit der Vorbildwirkung oder der gegenseitigen

Schulprofilbildung mit Nebeneffekten

1. Um im Wettbewerb um Schüler:innen eine höhere Attraktivität zu erreichen, begannen Schulstandorte in Österreich seit den 1990er-Jahren spezifische Schwerpunkte auszubilden: Fremdsprachen, Musik, Sport, Informatik, u.a.
2. Gleichzeitig mussten Pflichtschulen auch ein zugeordnetes Einzugsgebiet versorgen, daher auch Schüler:innen aufnehmen, die sich nicht für diesen Schwerpunkt interessierten oder eigneten.
3. Dies führte dazu, dass sich pro Schulstufe eine Schwerpunktklasse und eine (oder mehrere) „Restklassen“ bildeten.
4. Untersuchungen in Hauptschulen (Specht 2011, Eder 2011) und selbst in der AHS (Prexl-Krausz & Gierlinger 2007) zeigten, dass in vielen solcher Profilbildungsprozesse deutliche Unterschiede zwischen der „Profilklassse“ und der „Restklasse“ zu beobachten waren – sei es in Bezug auf Ausstattung oder Aufmerksamkeit, verfügbare Ressourcen oder die Auswahl der Lehrkräfte bzw. deren Erwartungshaltung.

gen Beeinflussung der Schüler:innen hinsichtlich Motivation und Anstrengung zusammenhängen sowie mit spezifischem Lehrerverhalten bzw. Unterricht: höhere Erwartungen, höhere Anforderungen, mehr Inhalt in derselben Zeit. Gleichzeitig schätzt das Individuum die eigene Leistungsfähigkeit relativ zu jener der Gruppe ein. Das fachspezifische Selbstkonzept ist in einer Klasse, in der die anderen Schüler:innen schwächer sind, tendenziell positiver – eine Maßgröße, die einen langfristigen Effekt auf den Bildungsverlauf bis hin zur Berufslaufbahn hat (Stäbler et al 2017).

2) Die sozioökonomische Zusammensetzung von Klassenkamerad:innen zeigt einen signifikanten Effekt auf die Leistung. In amerikanischen Stu-

dien wird betont, dass Armut der wirkmächtigste Faktor ist, der Schüler:innen in ihrer Leistungsfähigkeit einschränkt (Kahlenberg 2011). Es wird angenommen, dass der Zusammenhang im Allgemeinen nicht linear ist, sondern dass es einen Schwellenwert gibt, der (als Ergebnis von Metastudien) bei 30% nicht benachteiligter zu 70% benachteiligter Schüler:innen liegt. Dass es erst bei einem so hohen Wert zu negativen Auswirkungen kommen soll, wird dem Faktum zugerechnet, dass in zahlreichen Ländern Klassen mit nachteiliger Zusammensetzung zusätzliche Mittel zur Verfügung gestellt bekommen, wie es etwa bei einer sozialinduzierten Mittelzuweisung der Fall ist.

3) Weniger stark ist der Effekt von Ethnizität oder Migrationshintergrund. Es zeigen sich uneinheitliche Befunde. In den meisten Ländern entfällt der Effekt, wenn der sozioökonomische Hintergrund bei der Analyse berücksichtigt wird, so etwa in Kanada. In manchen Ländern – wie etwa in Australien – zeigen zugewanderte Schüler:innen im Durchschnitt höhere Leistungswerte (PISA 2012, 2015). Bei der Zusammensetzung nach Sprachkenntnissen wird erst bei sehr hohen Anteilen von Schüler:innen mit einer anderen Familiensprache ein Effekt festgestellt, allerdings auch nur auf jene Schüler:innen, die der größten anderssprachigen Gruppe in der Klasse angehören.

In zahlreichen Analysen zeigt sich, dass leistungsschwächere Schüler:innen von allen Effekten stärker betroffen sind als leistungsstärkere, bei denen zum Teil gar kein negativer Effekt festzustellen ist (z. B. Schneeweis 2013).

Privatschulen und Leistung

Die Vermutung, dass Privatschulen bei gleichen Ausgangsbedingungen höhere Leistungen erbringen würden, konnte bislang nicht bestätigt werden. So zeigte sich für die bei PISA 2012 getesteten Privatschulen in Österreich ein wesentlich besserer Durchschnittswert in Mathematik als bei den öffentlichen Schulen. Werden allerdings die begünstigten Hintergrundmerkmale der Schüler:innen berücksichtigt, reduziert sich die Differenz um mehr als die Hälfte und ist nicht mehr signifikant. Dass

Familiäre Schulwahlprozesse – gleiche Voraussetzung für alle Kinder?

Die richtige Wahl zu treffen, ist nicht leicht, und so bedeutet, zu wählen, nicht nur über Zeitressourcen zu verfügen, sondern auch die Abfolge der einzelnen Schritte gut zu planen, d. h.:

1. sich zur richtigen Zeit die notwendigen Informationen zu beschaffen,
2. aus diesen die für das eigene Kind beste Option herauszufiltern,
3. eine Entscheidung zwischen möglicherweise gleichwertig erscheinenden Alternativen zu treffen,
4. die notwendigen Mittel (Finanzen, Transportmöglichkeiten etc.) sicherzustellen,
5. mit der jeweiligen Schulleitung eine erfolgreiche Verhandlung über die Aufnahme des Kindes zu führen,
6. das Kind (zum richtigen Zeitpunkt) in den Prozess einzubinden oder von der Wahl zu überzeugen.

Ein solcher Prozess der „freien Wahl“ ist aber nicht für alle Eltern gleich einfach oder schwierig, d. h. durch die Freiheit der Wahl werden nicht automatisch allen Kindern die gleichen Möglichkeiten geboten. Die Ressourcenausstattung in den Familien – finanziell, sozial, zeitlich, emotional und kognitiv – entscheidet letztendlich darüber, ob und wie gewählt wird.

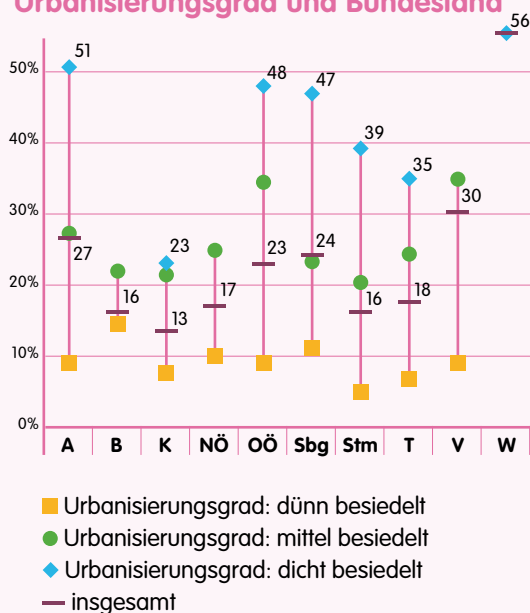
durch einen höheren Anteil an Schüler:innen in privaten Schulen der Leistungsdurchschnitt in einem Land insgesamt höher ausfällt, kann nicht bestätigt werden (OECD 2013). Ebenfalls besteht kein Zusammenhang zwischen dem Anteil von Schüler:innen in Privatschulen und dem Anteil von Schüler:innen in den höchsten Kompetenzstufen.

II) Datenanalysen

Die besprochenen Befunde aus der international vergleichenden Forschung zeigen zwar verallgemeinerbare Trends, sollen aber nun anhand der aktuellen Daten für den österreichischen Kontext konkretisiert werden. Im ersten Teil der Datenanalyse wird das Ausmaß der Segregation nach Sprachgebrauch und Bildungsabschluss der Eltern beschrieben. Im zweiten Teil wird die Analyse zu den Effekten vorgestellt. Als Datenquellen dienen die Schulstatistik der Statistik Austria und die Bildungsstandardsdaten (im Fach Mathematik) in der vierten (2013) und achten Schulstufe (2012).

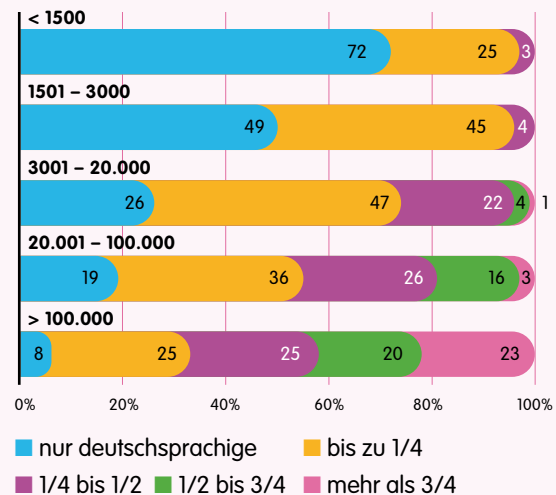
Mehrsprachige Schüler:innen, darunter werden jene verstanden, die zuhause auch eine andere als die Unterrichtssprache sprechen, befinden sich häufiger in größeren Gemeinden und Städten als in kleineren. Betrachtet man die Anteile mehrsprachiger Schüler:innen nach Gemeindegrößen, so ergibt sich innerhalb der Bundesländer ein ähnliches Muster. In den ländlichen Gemeinden befinden sich im Durchschnitt zwischen 5% und 15% mehrsprachiger Schüler:innen, in kleineren

Anteil der mehrsprachigen Volksschüler:innen (inkl. Vorschulstufe) nach Urbanisierungsgrad und Bundesland



Quelle: Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015

Anteil der Volksschüler:innen nach Zugehörigkeit zu einer deutsch- bzw. mehrsprachigen Klasse nach Gemeindegrößen

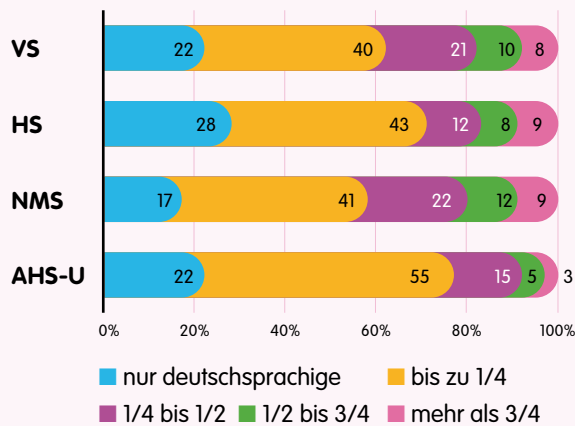


Städten zwischen 20% und 35% und in den größeren Städten zwischen 35% und 56% (mit der Ausnahme von Klagenfurt mit einem besonders geringen Anteil von 23%).

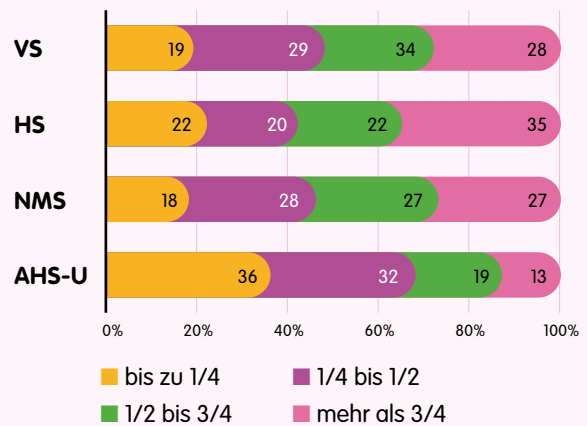
Wie unterschiedlich die Situation in städtischen und ländlichen Kontexten ist, sieht man an der obenstehenden Grafik. Während die Schulkinder in kleinen Dörfern zu einem großen Teil kaum auf zugewanderte Schüler:innen treffen, ist dies in größeren Städten völlig normal. *Klassen ohne mehrsprachige Schüler:innen deuten im städtischen Kontext auf stark segregierte Zustände hin*, die mit 8% zwar die Ausnahme darstellen, deren Existenz aber umso bedenklicher ist. Migrationshintergrund und Mehrsprachigkeit sind aber nicht die einzigen Segregationsmerkmale. Bei diesem Thema geht es vor allem um den sozioökonomischen Hintergrund, da Bildung, Beruf und Einkommen der Eltern die Schulauswahl bzw. den Schulzugang sowie die Lernleistungen im österreichischen Schulsystem am stärksten beeinflussen.

Die Zusammensetzung der Schüler:innen ist einerseits vom Anteil der Schüler:innen mit bestimmten Merkmalen in einer Region oder Wohnnachbarschaft abhängig und andererseits von Wahlprozessen. Welche Schule wählen Eltern für

Klassenzusammensetzung für alle Schüler:innen ...



... und für mehrsprachige Schüler:innen



ihre Kinder und welche Kinder wählt die Schulleitung für ihren Schulstandort? So kann es durchaus vorkommen, dass sich in einer Region Schulen mit (sehr) unterschiedlichen Anteilen in unmittelbarer Nähe befinden (zweisprachige Segregation), oder auch die Zusammensetzung von Klassen derselben Schulstufe in ein- und derselben Schule (innerschulische Segregation) durchaus (sehr) unterschiedlich ist.

Klassenzusammensetzung nach Sprachgebrauch

Wie sich die Schüler:innen innerhalb von Gemeinden und Bezirken auf Klassen und Schulen aufteilen, ist für die Schulwahlprozesse der Eltern eine relevante Frage. In mehr als drei Viertel aller Volksschulklassen (78%) saß im Schuljahr 2013/14 mindestens eine Schülerin oder ein Schüler, die oder der zuhause auch eine andere Sprache als Deutsch sprach. Lediglich 22% der Klassen bestanden ausschließlich aus Schüler:innen, die zuhause nur Deutsch sprachen. Derselbe Anteil galt auch für die Unterstufe der Allgemeinbildenden Höheren Schule, landläufig Gymnasium genannt. Differenziert man weiter nach genauem Anteil der mehrsprachigen Schüler:innen, so weisen 40% der Volksschulklassen wenige mehrsprachige Schüler:innen auf, ein Fünftel zwischen einem Viertel und der Hälfte, ein Zehntel zwischen der Hälfte und drei Viertel und acht

Prozent weisen mehr als drei Viertel mehrsprachige Schüler:innen auf. In der darauffolgenden Sekundarstufe 1 differenziert sich die Situation zwischen den Schulformen. Während in nur 3% der gymnasialen Klassen der Unterstufe drei Viertel und mehr der Schüler:innen zuhause auch eine andere Sprache als Deutsch sprachen, betraf dies 9% in den NMS- und Hauptschulklassen.

Wie aber sah die Situation für die mehrsprachigen Schüler:innen aus? Sie besuchten in viel höherem Ausmaß unausgewogen zusammengesetzte Klassen als einsprachige Schüler:innen. Über ein Viertel der mehrsprachigen Volksschüler:innen besuchte eine Klasse, in der mehr als drei Viertel der Schüler:innen zuhause auch eine andere Sprache als Deutsch sprachen, und ein weiteres Viertel eine Klasse, in der dies auf mehr als die Hälfte zutraf. Ob ein Anteil von 50% an mehrsprachigen Schüler:innen in einer Klasse eine ausgewogene Mischung repräsentiert oder Ausdruck von Segregation ist, lässt sich nur beurteilen, wenn man die durchschnittlichen Werte der jeweiligen Gemeinde kennt. So liegt in einer Wiener Klasse keine Segregation vor, wenn die Hälfte der Schüler:innen zuhause eine andere Sprache als Deutsch spricht, da dies den Durchschnittswert des gesamten Geburtenjahrgangs repräsentiert. In einer kleineren burgenländischen Gemeinde kann es sich hingegen um eine segregierte Klasse handeln, wenn der Durchschnittswert weit darunter liegt.

Die Vorstellung, dass *eine bestimmte* Herkunftsgruppe einen Schulstandort dominiert, trifft auf die Schulrealität in Österreich nicht zu. Es gibt nur äußerst wenige Schulen, wo die zahlenmäßig größte Sprachgruppe, nämlich die Bosnisch-Kroatisch-Serbisch sprechenden Schüler:innen, mehr als die Hälfte ausmacht, nämlich 0,3% der Volksschulen, das sind rund 9 Standorte in ganz Österreich. Dass die Hälfte oder mehr Schüler:innen Türkisch sprechen, trifft auf 0,2% der Standorte zu, d.h. auf sechs Volksschulen. Betrachtet man nur Volksschulen in größeren Städten, so sprechen in 7% der Volksschulen (200 Standorte) zwischen einem Drittel und der Hälfte der Schüler:innen Bosnisch-Kroatisch-Serbisch, in 5% der Volksschulen (150 Standorte) trifft dies auf Türkisch zu.

Der Dissimilaritätsindex (DI)

Um herauszufinden, wie groß die Unterschiede in der Zusammensetzung der Klassen und Schulen in einem Gebiet sind, wurde ein Dissimilaritätsindex (Duncan & Duncan 1955) entwickelt. Der Index gibt das Ausmaß an, in dem zwei Gruppen – etwa die einsprachigen und die mehrsprachigen Schüler:innen – ungleich auf bestimmte Einheiten verteilt sind. Dies kann, wie in der untenstehenden Tabelle, Schulen in einem Bezirk (zwischen-schulische Segregation) oder aber auch Klassen in einzelnen Schulen (innerschulische Segregation) betreffen. Der DI ist zwischen 0 (keine Segregation) und 1 (maximale Segregation) normiert und weist eine geradlinige Interpretation auf (Weber et al 2016). Wenn ein Schulbezirk einen DI von 0,45 aufweist, bedeutet das, dass 45% der mehrsprachigen Schüler:innen die Schule wechseln müssten,

um eine Gleichverteilung zu erreichen. Die Anzahl der Schulbezirke, die einer bestimmten Segregationskategorie zugeordnet werden können, finden sich in der jeweiligen Zeile.

In der Hälfte der Bundesländer gibt es, wenn auch nur wenige, feststellbare Bezirke, in denen die Volksschulen als hochsegregiert gelten können. In diesen müsste zirka die Hälfte der mehrsprachigen Schüler:innen die Schule wechseln, damit es zu einer Gleichverteilung kommt. Während dies in Niederösterreich auf einen (von 25) und in Oberösterreich und Tirol auf zwei (von 18 und 9) zutrifft, trifft es in der Steiermark auf fünf von 21 Bezirken zu. Die Analyse für Wien gibt ein besonders positives Bild. Die Volksschulen in keinem der 23 Bezirke sind hochsegregiert und nur bei zweien kann von einer mittleren Segregation gesprochen werden. Allerdings ist dieses Analyseergebnis irreführend, da die hohe Segregation zwischen den Wiener Gemeindebezirken hier nicht sichtbar wird. Dies ist eine Schwäche der hier angewandten Analysemethode. Während sie hilfreich ist, existierende Segregation innerhalb bestimmter Einheiten sichtbar zu machen, gibt sie keine Auskunft über die definierte Einheit hinweg. In Summe ist es wahrscheinlich, dass durch den DI die vorhandene Segregation nicht in vollem Umfang abgebildet wird. In Folge sollten daher auch andere Analyseverfahren Anwendung finden.

Innerschulische Segregation

Segregation findet nicht nur zwischen, sondern auch innerhalb von Schulen statt. Dies kann einerseits aus organisatorischen Gründen zu ungewollter Segregation führen, etwa weil die Klassen

Segregationsstärke	DI	B	K	NÖ	OÖ	SBG	Stm	T	V	W	Ö
minimal	0,0-0,15	4	0	5	2	0	2	1	1	4	19
gering	0,15-0,3	2	5	11	4	2	4	1	2	17	48
mittel	0,3-0,45	2	5	8	10	4	10	5	1	2	47
stark	0,45-0,6	0	0	1	2	0	5	2	0	0	10
extrem	>0,6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Anzahl Bezirke		8	10	25	18	6	21	9	4	23	124

Abb.: Anzahl der Schulbezirke, deren Entmischung (Segregation) zwischen den Schulen gering, mittel oder stark ausgeprägt ist, verglichen nach Bundesländern

aufgrund des Religionsunterrichts nach religiösem Bekenntnis oder aufgrund des Schulbusses nach regionaler Herkunft zusammengesetzt werden. Andererseits kommt es auch zu gewollter Segregation, etwa in den „profilbildenden Klassen“ einer Schule, die tendenziell bereits leistungsstärkere Schüler:innen bzw. Kinder engagierter Eltern anziehen sollen. Dies bleibt bei den Schüler:innen selten unbemerkt und kann zu dauerhafter Benachteiligung sogenannter „Restklassen“ führen. Schlussendlich bleiben manche Motive im Dunkeln, wenn Schulleiter:innen alle mehrsprachigen oder besonders förderwürdigen Schüler:innen in eine Klasse stecken, entweder, um dort konzentriert die Lehrkräfte einzusetzen, die als besonders kompetent in diesem Bereich gelten, oder um homogene Klassen nach Leistung, sozialem Milieu und Status oder nach Ein- und Mehrsprachigkeit zu schaffen, nicht zuletzt aufgrund einschlägiger Elternwünsche.

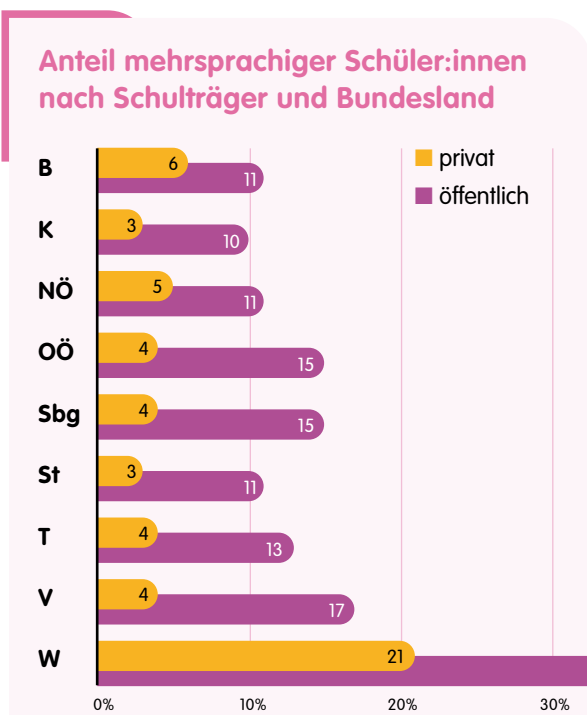
Im Vergleich ist die innerschulische Segregation weniger stark ausgeprägt als die zwischen-schulische. Allerdings weisen im österreichischen Durchschnitt 14% der Volksschulen (mit mindestens zwei Klassen im Jahrgang) starke Segregation zwischen den Klassen auf. Dabei reicht die

Bandbreite von 6% der Volksschulen in Vorarlberg, 8% in Wien, 9% in Tirol über 13% in Niederösterreich, 14% in Salzburg und Burgenland bis 20% in Kärnten und 21% in Oberösterreich. In solchen Schulen müssten mehr als 45% der mehrsprachigen Schüler:innen die Klasse wechseln, damit eine Gleichverteilung zwischen den Klassen in der Volksschule zustande kommt.

Privatschulen – Träger sozialer Segregation

Die Trägerschaft einer Schule, also ob sie eine öffentliche oder eine private Schule ist, stellt in den meisten Fällen einen wirkungsvollen Segregationsfaktor hinsichtlich der soziokulturellen Merkmale von Schüler:innen dar. Seien es religiöse oder weltliche Organisationen, immer ist mit der privaten Trägerschaft die Möglichkeit der Schülerhalter:innen, sich die Schüler:innen auszusuchen, sowie die Anforderung an die Familien, Schulgeld zu zahlen, verbunden. Besonders deutlich ist die Segregation hinsichtlich des Bildungsstands der Eltern. Vergleichsweise wenige öffentliche Schulstandorte weisen mehr als 50% an Eltern auf, die eine höhere Schulbildung abgeschlossen haben. Ganz im Gegensatz dazu weisen in vier Fünftel der Privatschulen mehr als zwei Drittel der Eltern einen höheren Schulabschluss auf. Die Differenzwerte innerhalb der Bundesländer zwischen öffentlichen und privaten Standorten sind zum Teil überraschend groß. Dabei stehen Regionen in der Steiermark, in Vorarlberg und Salzburg sowie in Kärnten mit Differenzwerten zwischen 35 und 62 Prozentpunkten hervor. Es zeigt, dass die dortigen Privatschulen in besonders hohem Maße nach dem Bildungshintergrund der Eltern segregiert sind.

Vergleicht man dies nun mit den Anteilen an mehrsprachigen Schüler:innen, so sind die Differenzwerte geringer. Auf Bundesländerebene sind die Anteile zwischen 5 und 21 Prozentpunkte höher, auf der Gemeindeebene bis zu 35 Prozentpunkte. Besonders auffällig ist die Situation in der Steiermark, wo auch die mit großem Abstand sozial höchstsegregierte private Volksschule zu finden ist, die gleichzeitig eine der wenigen ohne mehrsprachige Schüler:innen ist. Gravierend



sind die Unterschiede zwischen privaten und öffentlichen Schulen auch in einigen Landeshauptstädten mit 20 bis 27 Prozentpunkten Unterschied im Anteil der mehrsprachigen Schüler:innen. In Oberösterreich und Tirol gibt es jedoch auch Privatschulen, die weder sozial noch hinsichtlich mehrsprachiger Schülerschaft segregiert sind.

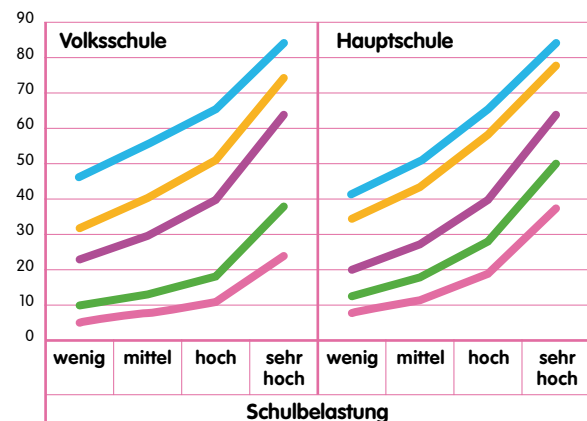
Auswirkungen von Segregation

Die Auswirkung der Klassenzusammensetzung auf die Schulleistung einzelner Schüler:innen zusätzlich zu ihren individuellen Voraussetzungen wurde in den letzten Jahren auch für Österreich mehrfach analysiert. So zeigten Bruneforth et al (2012) an Schülerdaten aus den Jahren 2009 und 2010, Weber et al (2016) und am ausführlichsten Biedermann et al (2016) mit Schülerdaten aus den Jahren 2012 und 2013, dass es deutliche Effekte der Zusammensetzung auf Schülerleistungen in Mathematik, Deutsch und Englisch jenseits der individuellen Voraussetzungen gibt. Diese sind in der Volksschule schwächer als in der Sekundarstufe 1. Im Fach Englisch können Leistungsunterschiede zwischen Schüler:innen mit gleichen individuellen Merkmalen zu einem Drittel und im Fach Mathematik zur Hälfte über die unterschiedliche Zusammensetzung auf Schulebene erklärt werden.

Am Beispiel des Risikos, nicht gut lesen zu lernen, zeigt die nebenstehende Abbildung die Auswirkung von hohen Anteilen benachteiligter Schüler:innen in einer Klasse. Verglichen werden fünf Schüler:innengruppen, die durch unterschiedliche Hintergrundmerkmale charakterisiert sind. Ihr Risiko, nicht gut lesen zu lernen, steigert sich massiv, je nachdem, ob wenige ihrer Klassenkolleg:innen, mäßig viele, viele oder sehr viele aus benachteiligten Familien stammen. Sind ihre Chancen bereits aufgrund ihrer individuellen Merkmale stark unterschiedlich, so bedeutet eine stärkere Präsenz von benachteiligten Schüler:innen ein deutlich anwachsendes Risiko, selbst mit Lernschwierigkeiten kämpfen zu müssen.

Welche Mechanismen hinter den beschriebenen Effekten stehen, und zu welchen Anteilen Unterschiede zwischen den Lehrkräften, ihren Erwartungen und ihrem Unterricht, der Motivati-

Abb.: Wahrscheinlichkeit der Kompetenzarmut für unterschiedliche soziale Gruppen, nach Belastungsgrad der Schule



- Unteres Quintil, Eltern Pflichtschule, türk., nichtdeutsche Sprache, weibl.
- Unteres Quintil, Eltern Pflichtschule, exjug., nichtdeutsche Sprache, weibl.
- Unteres Quintil, Eltern Pflichtschule, einheimisch, weibl.
- Mittleres Quintil, Eltern Matura, einheimisch, männlich
- Mittleres Quintil, Eltern Matura, einheimisch, weiblich

Quelle: Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012

on und Anstrengung der Schüler:innen, ihrer Selbstwirksamkeitserwartungen und sozialer Problemlagen sowie zwischen den Schulleitungen und der Elternbeteiligung dafür verantwortlich sind, kann mit den derzeit verfügbaren Daten nicht geklärt werden. Dafür bräuchte es Langzeituntersuchungen, bei denen die Schüler:innen einer Klasse über mehrere Jahre hinweg untersucht werden. Eine weitere wichtige Frage ist, ob es einen Schwellenwert gibt, ab dem der Anteil von Schüler:innen mit bestimmten Merkmalen, z.B. aus schulbildungsfernen Elternhäusern, die Leistungsentwicklung in der Klasse maßgeblich beeinflusst. Liegt dieser bei 30%, 50% oder 70%?

Abschließend soll auf zwei Zusammenhänge zwischen den Merkmalen Mehrsprachigkeit und sozioökonomischer Hintergrund hingewiesen werden. Während mit der Höhe des Anteils von mehrsprachigen Schüler:innen in einem Bezirk auch die soziale Segregation steigt, sinkt bei höherem durchschnittlichen Sozialstatus die ethnische Segregation (Weber 2017). Unter gut ausgebildeten und einkommensstarken Familien spielt es kaum eine Rolle, ob die Eltern aus einem anderen Land eingewandert sind, und ob zuhause auch eine andere Sprache als Deutsch gesprochen wird – bei abstiegsgefährdeten oder von Armut bedrohten Familien jedoch schon.

III) Schlussfolgerungen

Ungleiche Lern- und Unterrichtsbedingungen stellen für Kinder, Eltern, Lehrkräfte sowie für die verantwortlichen Politiker:innen eine große Herausforderung dar. Sie kommen unter anderem durch die ungleiche Zusammensetzung der Schüler:innenschaft in Schulen und Klassen zustande. Diese Form der Segregation widerspricht der gesellschaftlichen Norm der Chancengerechtigkeit, denn Segregation hat Folgen – am langfristigsten für die betroffenen Schüler:innen, da sie ihre Entwicklung und ihre Leistungen beeinflusst. Ohne politische Gegensteuerung wird Schulsegregation zu einem sich selbst verstärkenden Prozess. Daher muss Segregation als gesellschaftspolitisches Problem verstanden werden, das von der Sozialpolitik und Armutsvermeidung über die Arbeitsmarktpolitik und den Wohnbau bis zur Integrationspolitik reicht.

Zahlreiche Länder haben Erfahrungen mit Segregation, aber auch mit Reaktionsweisen und Interventionen gesammelt (vgl. Bakker et al 2010). In der Auseinandersetzung mit diesem Phänomen wurden unterschiedliche Strategien entwickelt, die auf drei Ebenen angesiedelt sind:

- Zusammensetzung der Schüler:innenschaft
- Zusammensetzung der Wohnnachbarschaft
- Schul- und Unterrichtsqualität

Das Einzugsgebiet gestalten

Das Einzugsgebiet einer Schule zu regulieren, ist Ziel der Sprengelzuteilung von Schüler:innen zu Schulstandorten. Dies führt in erster Linie dazu, dass sich die soziale Zusammensetzung der Wohnnachbarschaft in der Schule widerspiegelt. Daher ist es von Vorteil, Schulsprengelgrenzen so zu ziehen, dass sich soziale Heterogenität in den Sprengelschulen widerspiegeln kann. Dieselbe Überlegung sollte für die Lokalisierung von Schulneubauten gelten. Ein großes Problem in Österreich stellt nach wie vor die Zersplitterung der Verantwortung im Schulbereich dar. Auch international wird es als größte Schwäche von sozialinduzierter Mittelzuteilung (s. Good Practice)

gesehen, dass zwar zusätzliches Personal über eine zentrale Schulverwaltung kommt, für die Ausstattung aber oftmals die sehr unterschiedlich finanzkräftigen Gemeinden zuständig sind, wodurch sich die Benachteiligung von segregierten Standorten noch verstärkt (Weishaupt 2017).

Transfer von Schüler:innen

Als bisher erfolgreichste Desegregationsmaßnahme gilt der „Flexible Schuleinschreibungsplan“, auch „kontrollierte Elternwahl“ genannt (s. Good Practice). Diese kann mit dem Transfer von Schüler:innen an andere Schulstandorte als den nächstgelegenen einhergehen, das sogenannte „busing“. Der Begriff steht für den Transport von Schüler:innen mit dem Schulbus, der ähnlich wie in vielen ländlichen Gemeinden Österreichs auch in städtischen Gebieten Nordamerikas die Schüler:innen zu ihrer Schule bringt. Die Maßnahme des „busing“ entstand in den USA nach der Aufhebung der „Rassentrennung“, damit die weiterhin segregiert wohnenden Kinder aus afroamerikanischen und weißen Familien zumindest in der Schule einen Teil ihrer Zeit zusammen verbringen. Unter den damals äußerst schwierigen gesellschaftspolitischen Bedingungen war die Maßnahme von Enttäuschungen begleitet.

In Europa wurde die Strategie des Transfers von Schüler:innen in den letzten Jahren aufgegriffen. Seit 2006 werden in Aarhus/Dänemark Schüler:innen, die geringere Kenntnisse der Unterrichtssprache haben, im Falle des Überschreitens des städtischen Durchschnittswertes von 20% an dem von ihnen gewählten Schulstandort, in eine Schule gebracht, in der dieser Wert nicht erreicht wird. Die Evaluation im Jahr 2010 zeigte, dass die Sprachentwicklung der relozierten Schüler:innen signifikant besser war als ihr statistischer „Erwartungswert“. Die Schüler:innen und Eltern waren entgegen ihrer anfänglichen Skepsis zufrieden. Wie in anderen Feldern der Schulentwicklung auch war die Haltung der Lehrkräfte sehr wesentlich davon abhängig, wie die Schulleitung der Initiative gegenüberstand. Als Voraussetzung kann gelten, dass die Lehrkräfte einen professionellen Umgang mit der Sprachförderung

lernen müssen. So besuchten über 1.000 Lehrkräfte und Lehrerausbildner:innen innerhalb von drei Jahren einschlägige Fortbildungskurse.

Aus den beschriebenen Erfahrungen wird klar, dass der Erfolg, also die Verbesserung der schulfachlichen Lernleistungen, der sozioemotionalen Entwicklung und der Integration von Schüler:innen durch Transfermaßnahmen nicht garantiert ist, sondern von zahlreichen Faktoren, insbesondere von der Haltung der Schulleitung und der Professionalität der Lehrkräfte, abhängt.

Eltern stärken

Ein weiterer Ansatzpunkt ist, die Eltern bei der Schulwahl mit ausreichender Information, die allen gleichermaßen zugänglich ist, zu unterstützen. Jenseits vom Werbecharakter einschlägiger Informationsseiten erlauben lokal organisierte Schulspaziergänge an mehrere Schulstandorte einen tieferen Einblick in die jeweiligen Angebote und Selbstverständnisse der Schulen in einer Nachbarschaft. Verantwortungsübernahme durch die Eltern kann bei Elterninitiativen beobachtet werden, in denen sich die Eltern zusammenschließen, um gemeinsam an benachteiligten Schulen die Zusammensetzung und Schulkultur positiv zu beeinflussen (Niederlande, Dänemark).

Lotterie für Privatschulen

Wie aus den statistischen Analysen ersichtlich, wird die ohnehin stattfindende Segregation durch die Existenz privater Schulen weiter verstärkt. Dies könnte bspw. durch lotterиеähnliche Zuweisungsmechanismen merklich abgemildert werden. Aus einem Pool von Kindern aus benachteiligten Familien (z.B. von manifester Armut betroffen) werden per Zufallsauswahl 15% der Schulplätze der Privatschulen beschickt. Solche Überlegungen scheinen v.a. dort gerechtfertigt, wo die Lehrer:innengehälter aus Steuergeldern finanziert werden.

Wohnpolitik

Wohnbaupolitik ist immer auch Schulpolitik. Wo und wie welche Wohnbauten errichtet und gefördert werden, wirkt sich schließlich auf die lokale Zusammensetzung der Schülerschaft aus. Um eine

Als bisher erfolgreichste Desegregationsmaßnahme gilt der „Flexible Schuleinschreibungsplan“, auch „kontrollierte Elternwahl“ genannt.

bessere Durchmischung zu erreichen, wurden in Montgomery County im Bundesstaat Maryland/USA etwa 15% der Wohnungen in Neubauten für besonders benachteiligte Familien reserviert (inclusionary zoning policy). Schüler:innen aus diesen Familien besuchten daher Schulen, in denen die Mehrheit aus nicht armutsgefährdeten Familien stammte. Sie erreichten am Ende ihrer Schullaufbahn einen durchschnittlichen Lernvorsprung von zwei Jahren in Mathematik im Vergleich zu jenen, die in von Armut geprägten Nachbarschaften verblieben waren.

Schul- und Unterrichtsqualität

Bis jedoch Maßnahmen einer erfolgreich umgesetzten Desegregation greifen können, müssen Mittel und Wege gefunden werden, um die Qualität in den bereits existierenden segregierten Klassen und Schulen zu erhöhen. Ein offensichtliches Anliegen ist, dass die Schulen mit den größten Herausforderungen die besten Lehrkräfte benötigen. Eine Initiative privaten Ursprungs mit dem Namen „Teach For Austria“ hat sich dieses Ziel gesetzt. Die aus den USA stammende Initiative rekrutiert hoch motivierte, gut ausgebildete, aber aus anderen beruflichen Feldern stammende „young professionals“, die mit viel Elan an den schwierigsten Schulstandorten eine Veränderung herbeiführen wollen. Über die Langzeitwirkung auf die Schüler:innenleistungen in Österreich kann jedoch noch keine Aussage gemacht werden. Bei der Diskussion um zusätzliche Mittel an Schulstandorten mit besonderen Herausforderungen wird jedenfalls betont, dass den Schulen erprobte und erfolgversprechende pädagogische Konzepte zur sinnvollen Nutzung der Ressourcen zur Verfügung stehen müssten.

IV) Good Practices

Flexibler Schuleinschreibungsplan

Das größte Problem von Desegregationsmaßnahmen ist das Gefühl der Eltern, in ihren Bemühungen, ihrem Kind die besten Chancen für seine Bildung zu bieten, eingeschränkt zu werden. Daher sind besonders Maßnahmen von Bedeutung, bei denen diesem Gefühl adäquat begegnet wird. Unter anderem deshalb gehört die Maßnahme „Kontrollierte Elternwahl“ (flexible enrolment plans) zu den bisher erfolgreichsten Interventionen. Erstens stellt sie die soziale Durchmischung sicher, zweitens hat sie positive Auswirkungen auf den schulischen Erfolg und drittens wird das Prozedere von Eltern als nicht zu starker Eingriff in ihre Wahlfreiheit erlebt. Wie funktioniert diese Maßnahme?

Eltern geben bei der Anmeldung ihres Kindes für einen Schulplatz bei der Schulverwaltung vier präferierte Schulen bekannt. Nach einem sorgfältig entwickelten Plan, der bestimmte Merkmale berücksichtigt, etwa Geschwisterkinder und Wohnortnähe, wird nach Kapazität und Diversität der Schüler:innenschaft an den Standorten aus den von den Eltern genannten Optionen eine Zuteilung durchgeführt. Ziel ist, etwa in Cambridge/Massachusetts, dass die Zusammensetzung der Schüler:innen in einer Klasse und Schule nicht mehr als 15% vom Durchschnittswert des Schulbezirks an Schüler:innen aus benachteiligten Familien (von Armut betroffen) abweicht. Für diese Zuteilung wird ein Computerprogramm (Algorithmus) verwendet. Mit dieser Maßnahme wurde 1981 begonnen, was bedeutet, dass sie bereits mehr als drei Jahrzehnte funktioniert.

Sozialinduzierte Mittelverteilung

Schulstandorte, deren Schüler:innen zu einem hohen Anteil aus Familien stammen, in denen die Eltern niedrige Bildungsabschlüsse aufweisen oder armutsgefährdet sind, sehen sich besonders großen Herausforderungen gegenüber. Die Lehrkräfte und Schulleitungen sollen üblicherweise mit denselben Ressourcen wie jene in Schulen, deren Schüler:innen aus bildungsbeflissenen, wohlhabenden Familien

stammen, ein gutes Lernumfeld schaffen. Das ist nicht möglich. Um die Prozesse, die mit benachteiligenden Faktoren einhergehen, abzufedern oder sogar zu durchbrechen, braucht es mehr bzw. andere Ressourcen. Aus diesem Grund hat sich der Ansatz einer sozialinduzierten Mittelverteilung in vielen Ländern verbreitet durchgesetzt.

Dabei wird ein Index errechnet, der den Anteil von Schüler:innen mit Merkmalen, die größere Hürden zur Erreichung der Lernziele bedeuten, ausweist. Manche Indices beziehen sich nur auf Merkmale der Wohnnachbarschaft der einzelnen Schüler:innen (z.B. in Toronto), andere beziehen sich auf Merkmale der Familien der Schüler:innen (Hamburg). Einige Merkmale, wie niedrige Bildung und niedriges Einkommen, finden sich in den meisten Indices, andere wurden dort entfernt, wo sie sich als nicht relevant für Lernschwierigkeiten herausstellten, wie Migrationshintergrund oder Mehrsprachigkeit in Toronto. In den Niederlanden wie auch in Kanada (Toronto) wird „weighted student funding“ seit mehr als 30 Jahren angewandt. So stehen an hochbelasteten niederländischen Schulstandorten 60% mehr Lehrer:innenstunden pro SchülerIn zur Verfügung als an wenig belasteten, ebenso verfügen erstere über mehr Unterstützungspersonal.

Obwohl es schwierig ist, ein Ursache-Wirkungs-Prinzip zwischen sozialinduzierter Ressourcenausstattung und Leistungsentwicklung nachzuweisen, soll darauf aufmerksam gemacht werden, dass (z.B. PISA 2006 naturwissenschaftliche Kompetenz) der Leistungsunterschied zwischen Schüler:innen, deren Eltern im Inland geboren wurden und solchen, deren Eltern in der Türkei geboren wurden, in den Niederlanden nur halb so groß war wie in Österreich. In Toronto, wo 50% der Einwohner:innen im Ausland geboren wurden, ist der Leistungsdurchschnitt identisch mit der umgebenden Provinz Ontario, die in der Lesekompetenz zu den besten „Ländern“ bei den PISA-Testungen zählt. Besonders erwähnenswert ist, dass unter den in Kanada geborenen Schüler:innen, die zugewanderte und nicht-zugewanderte Eltern hatten, keine Leistungs-differenz festgestellt werden konnte – die 2. Generation wies keine Bildungsbenachteiligung auf.

Executive Summary

1. Segregation bedeutet, dass Schüler:innen mit bestimmten Merkmalen ungleich auf Schulen oder Klassen verteilt sind. In vielen Ländern ist dies besonders stark bei Kindern aus zugewanderten Familien oder solchen, deren Familien von Armut betroffen oder bedroht sind, der Fall.

2. Schulsegregation spiegelt zu einem großen Teil die Wohnraumsegregation wieder. Allerdings kann es bei der Aufhebung von Schulspengeln zu einer Verstärkung der Schulsegregation jenseits der Zusammensetzung der Nachbarschaft kommen.

3. Die Schulwahl auf Seiten der Eltern sollte hinsichtlich der Chancengleichheit für die Kinder differenziert betrachtet werden. Der Prozess bis zum Platz in der gewünschten Schule ist ein voraussetzungsreicher und vom finanziellen, sozialen, zeitlichen, emotionalen oder kognitiven Potenzial der Familie abhängig.

4. Schulprofilbildung hat wirkmächtige negative Konsequenzen auf Segregation, da es zu Restklassen innerhalb der Schule kommt. Gerade weil diese nicht intendiert werden, müssen effektive Gegenstrategien entwickelt werden.

5. Je nach Gemeindegröße wachsen die Schüler:innen in gänzlich unterschiedlichen Selbstverständlichkeiten auf - während für die großstädtische Jugend sprachliche und kulturelle Vielfalt normal ist, hat die Dorfjugend verhältnismäßig wenig Erfahrung damit.

6. Innerschulische Segregation kann ungewollt durch organisatorische Überlegungen der Schulleitung (z. B. gemeinsame Schulwege oder Religionsunterricht) zustande kommen. In anderen Fällen wird sie aber auch absichtlich hergestellt, wie etwa die Klassenzusammensetzung entlang informeller Leistungsgruppierungen oder der Sortierung nach einsprachigen und mehrsprachigen Schüler:innen.

7. Zwischenschulische Segregation kommt durch die Wahl der Eltern, aber auch durch jene der Schulleitung zustande. In internationalen Analysen zeigt sich, dass der Effekt des Schulleiter:innenhandelns größer ist als jener der Elternwahl.

8. Betrachtet man die Gesamtheit aller österreichischen Volksschüler:innen, so besuchen 8% eine Klasse, in der mehr als drei Viertel der Schüler:innen zuhause eine andere Sprache als Deutsch sprechen. Dies trifft unter den Schüler:innen mit einer nichtdeutschen Familiensprache auf 28% zu.

9. Betrachtet man die unterschiedlichen Anteile an mehrsprachigen Schüler:innen in den Volksschulen eines Schulbezirks, so weist die Steiermark mit 5 von 21 Bezirken den höchsten Anteil stark segregierter Bezirke auf. Dies bedeutet, dass mehr als 45% der mehrsprachigen Schüler:innen die Schule wechseln müssten, um eine Gleichverteilung zu erreichen. Dies gilt auch für zwei von neun Bezirken in Tirol, zwei von 18 in Oberösterreich und einen von 25 in Niederösterreich.

10. Ebenso stark ist die Segregation nach Bildungsabschlüssen der Eltern. Vergleicht man Privatschulen und öffentliche Schulen, so ist der Unterschied in der Zusammensetzung der Familien hinsichtlich des Merkmals „Bildungshintergrund“ wesentlich größer als hinsichtlich des Migrations- oder Sprachenmerkmals.

11. Als bisher international erfolgreichste Desegregationsmaßnahme hat sich der „Flexible Schulleitungsplan“ erwiesen. Eltern geben hier vier ihrer präferierten Schulen an, aus denen die Schulverwaltung mithilfe eines sorgfältigen entwickelten Programms die Zuteilung trifft.

12. Erfolgreich hinsichtlich der Leistungssteigerung ist auch der Transfer von mehrsprachigen Schüler:innen in Schulen, deren Anteil unter dem Durchschnittswert liegt (z. B. in Aarhus, Dänemark). Allerdings ist die entsprechende Weiterbildung der Lehrkräfte und die unterstützende Haltung der Schulleitung eine gültige Voraussetzung.

13. Zu beachten ist, dass Probleme stark segregierter Klassen und Schulen auch in weniger segregierten weiterbestehen oder sogar verstärkt werden können, wenn adäquate pädagogische und didaktische Konzepte fehlen.

Fortsetzung. Der nächste Policy Brief Nr. 6 widmet sich der Selektion über die Schullaufbahn hinweg und Policy Brief Nr. 7 behandelt das Thema der fachlichen Kompetenzen der Schüler:innen.

Online-Datenbasis. Für jeden Policy Brief werden thematisch passend Datenanalysen der Bildungsstandard-Daten auf der Website der Arbeiterkammer Wien online zugänglich gemacht: wien.arbeiterkammer.at/migration-und-mehrsprachigkeit

Literatur. Die gesammelten Literaturhinweise finden Sie den jeweiligen Policy Briefen zugeordnet auf der Website der Arbeiterkammer Wien wien.arbeiterkammer.at/migration-und-mehrsprachigkeit

Finanzierendes Konsortium



Caritas



SAMARITERBUND

