

Markus Peschel

Arme Kinder – arme Schulen

Wie gerecht ist unser Bildungssystem?

Auf dem Bundesgrundschulkongress wurde in einem der Zukunftsforen diese Frage mit verschiedenen fachlich versierten Experten diskutiert und Übereinstimmungen und Widersprüche wurden aufgedeckt. Es gab unter den Expert*innen nur wenig Widersprüche, denn allen war die Erkenntnis, dass es arme Kinder gibt, nicht neu.



So wurde z.B. vom Paritätischen Wohlfahrtsverband seit 2018 wiederholt angemerkt, dass die Armutsquote und das -risiko in bestimmten Bevölkerungsklassen besonders erhöht ist. So ist die Quote bei Alleinerziehenden sowie kinderreichen Familien fast bis zu 5-mal höher als bei kinderlosen Paaren. Allein die Armutsquote von durchschnittlich 16,8% der Bevölkerung ist ein Zeichen dafür, dass es nicht gelingt, in der Bevölkerung eine Verteilung zu erreichen, die den Kindern unabhängig von ihrer Herkunft die gleichen Lernchancen in Schulen

eröffnet. Dies bezieht sich nicht nur auf innerschulische Aspekte, wenn z.B. die Finanzierung von Schulausflügen, Arbeitsmaterialien oder Turnschuhen nicht gesichert ist, von individuellen persönlichen Merkmalen wie z.B. Theaterbesuche, Tages-/Wochenzeitungen/-zeitschriften oder Kommunikationsmittel, die indirekt auf Bildung wirken, ganz abgesehen. Es zeigt sich auch in den Erholungsangeboten oder an Einblicken in andere Kulturen und Länder. Viele Kinder an einigen Schulen in Deutschland verstehen als Urlaub die Mitfahrt auf dem LKW des Elternteils

bei der normalen Arbeit oder den Gang ins Kino als Highlight der Sommerferien (s. Abb. 1).

Dieses wurde von den Podiumsteilnehmer*innen weiterhin dahingehend unterstützt, dass der Bildungsgrad der Eltern (bzw. des alleinerziehenden Elternteils – meist Mütter) einen entscheidenden Einfluss auf die Schuwahl und damit auf die Perpetuierung der Bildungschancen und indirekt der Armutswahrscheinlichkeit hat. Insofern ist die Wahrscheinlichkeit, dass Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern den „Sprung“ in eine andere Sozialklasse (vgl. z.B. Weber 1980, Bourdieu 1992) schaffen, recht gering.

Dies zeigt sich auch an der Durchlässigkeit des deutschen Schulsystems sowie den Schulabschlüssen der Kinder, die sich je nach Schulabschluss der Eltern deutlich leichter bzw. schwerer gestalten. Wie nach einer Veröffentlichung der Hans-Böckler-Stiftung (2010) zu erkennen ist, ist das Abitur (bzw. Sekundarstufen-2-Abschluss) für Akademikerkinder doppelt so häufig erreichbar wie für Kinder von Nichtakademikern, von denen dann aber auch längst nicht alle mit Hochschulzugangsberechtigung ein Studium beginnen. Dies vollzieht sich aber nicht nur im Wechsel von Oberstufe zum Studium, sondern beginnt schon nach der Differenzierung in verschiedene Schularten – nach der in Deutschland nur vierjährigen Grundschule – und verstärkt sich noch in der Zeit während und nach dem Erststudium (Briedis et al. 2014). So beenden zehnmal

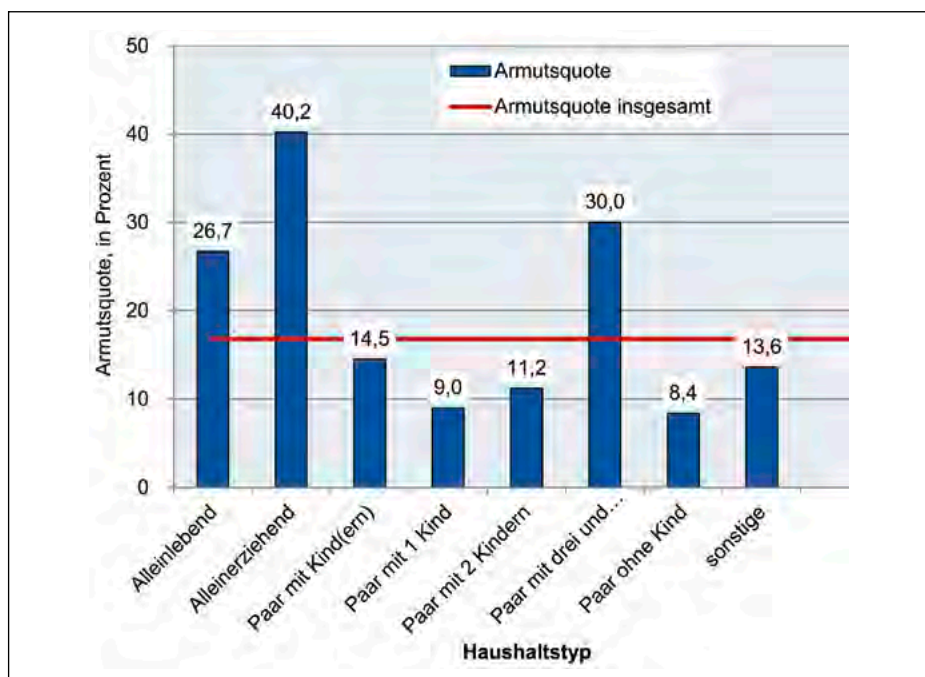


Abb. 1: Armutsquoten nach Haushaltstyp Aus: Wer die Armen sind. Der Paritätische Armutsbericht 2018, Abb. 4.2.1, S. 19 © Der PARITÄTISCHE 2018. Eigene Berechnungen auf Basis SOEP v33.1; Daten: Sozio-oekonomisches Panel (Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung); Erhebungsjahr: 2016, Berechnungen auf Basis des Vorjahreseinkommens (2015)

so viele Kinder von Akademikerkindern den höchsten Qualifikationsabschluss Promotion wie Kinder von Nicht-Akademikern. Unterstützungsmaßnahmen während dieser durchaus langen Qualifikationszeit, entsprechende Stipendien oder Vermittlung von Unterstützungsmaßnahmen (www.arbeiterkind.de) scheinen an diesem Zustand nur wenig ändern zu können (s. Abb. 2).

Ferner, so u. a. die Positionierung von Hans Brügelmann während der Podiumsdiskussion, findet eine „Abstimmung mit den Füßen“ dadurch statt, dass Eltern, die es sich finanziell leisten können, eben den Stadtteil oder die Schule wechseln und die o. g. Tendenzen durch sozial-finanzielle Segregation weiter verstärken. Maresi Lassek betonte zwar, dass es auch möglich ist, erfolgreiches Lernen an „Brennpunktschulen“ zu organisieren, wollte aber die Schwierigkeiten nicht marginalisieren und ließ in die Arbeit an ihrer (ehemaligen) Schule blicken, die viele Erfolge u. a. durch das Engagement von Pädagog*innen und Eltern sowie durch punktuell wichtige Förderungen, z. B. durch Stiftungen, erringen konnte. Eine dauerhafte Änderung ist dabei aber – nach Aussagen von Olaf Steenbeck – nicht mittels privater Gelder oder Stiftungen möglich. Es können hier Initiativen unterstützt, „Leuchtturm“-Projekte gefördert oder

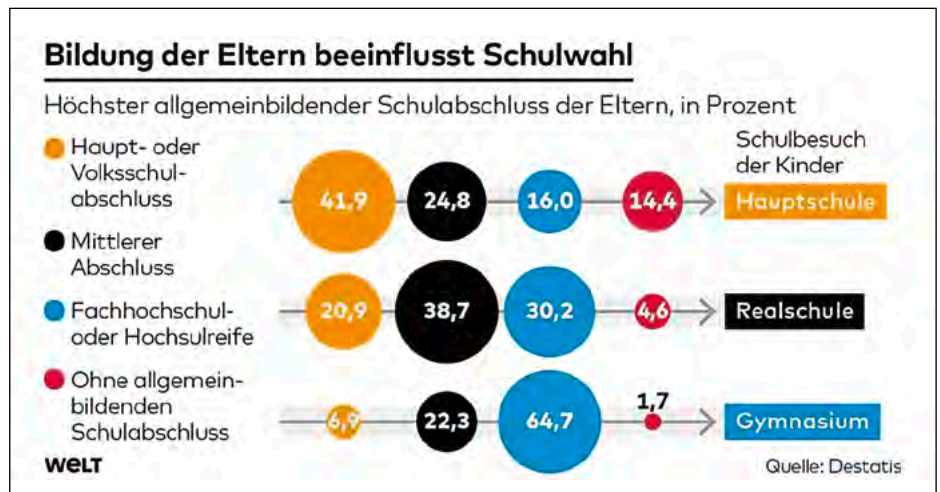


Abb. 2 Quelle: Infografik Welt; <https://www.welt.de/debatte/kommentare/article183866370/Bildung-Deutschland-ist-ein-Land-der-Aufsteiger.html>

bestimmte Personengruppen zeitweise unterstützt werden. Er betonte dabei aber, dass Hochbegabung eben kein Merkmal von sozial oder finanziell gut gestellten Familien bzw. Kindern ist, sondern Kinder durchweg die Chance bekommen müssten, ihre Begabungspotenziale entfalten zu können. Dies ist aber – so sein einschränkender Hinweis – eben für Kinder aus förderfähigen Familien wesentlich leichter.

Dies betrifft nicht nur materielle Aspekte, sondern auch den Zugang zu kulturellen oder ästhetischen Belangen des Lebens. Es sei für eine Begabungsförderung auch sehr hilfreich, ein Instrument erlernen zu können, Zugang zu

Musikkursen/-schulen, Instrumenten zu haben, aber auch die körperliche Förderung, wie Vereine, Sportgeräte usw. entscheiden über den Zugang zu höherer Qualifizierung – da waren sich die Experten einig (s. Abb. 3).

Den Aspekt der Armen Schulen griff auch Maike Wiedwald auf und betonte, dass es in unserem hoch industrialisierten Land – besonders in den letzten Jahren durch die Überschüsse in den Landes- und Bundeshaushalten – möglich sein muss, Schulen entsprechend zu renovieren, für eine Materialausstattung zu sorgen, die es erlaubt, Kinder mit erschwerten Bedingungen zu unter-



DiskussionsteilnehmerInnen (v. l. n. r.): Prof. Dr. em. Hans Brügelmann, Maike Wiedwald (Vorsitzende der GEW-Hessen), Markus Peschel (Moderator), Maresi Lassek (Vorsitzende des Grundschulverbandes) und Dr. Olaf Steenbeck (Karg-Stiftung für Hochbegabte)

Statements der Podiumsteilnehmer/innen



Hans Brügelmann: Wir brauchen reiche Schulen für arme Kinder

Die Lebensverhältnisse von Kindern bestimmen wesentlich deren Lernmöglichkeiten. Benachteiligung wirkt dabei kumulativ. Sie beginnt während der Schwangerschaft, weil Mütter unter ganz unterschiedlichem Stress leben. Sie wird verstärkt durch fehlende Sicherheit und Anregungen in der Familie, durch die weniger förderliche Zusammensetzung der Gruppen in Kita und Grundschule eines Stadtteils, durch mangelnde Unterstützung bei den Hausaufgaben und eingeschränkte Freizeitangebote, und sie mündet –



selbst bei vergleichbaren Leistungen – in weniger günstige Laufbahneempfehlungen am Ende der Grundschulzeit und weniger anspruchsvolle Entscheidungen der Eltern bei der Wahl der weiterführenden Schule. Schon diese knappe Skizze macht deutlich: Schule allein kann die Armutsnachteile nicht ausgleichen. Stadtplanung und Wohnungspolitik beeinflussen die soziale (Ent-)Mischung in Kita und Schule, Familien- und sozialpolitische Entscheidungen sind wesentlich für die Lern- und Entwicklungsbedingungen außerhalb der Bildungsinstitutionen, Wirtschafts- und Arbeitsmarktpolitik bestimmen die Chancen nach der Schule. Bildungspolitik muss also systemisch angelegt und umgesetzt werden, und auch Maßnahmen vor Ort können nur wirksam werden, wenn sie von den verschiedenen Einrichtungen und Trägern in den Kommunen gemeinsam geplant werden. Andererseits: So wichtig diese Strukturmaßnahmen sind – die Forschung zeigt auch, wie wichtig einzelne Menschen für die Entwicklungschancen der Kinder werden können. In Studien zum Schul- und Lebenserfolg sogenannter „unverletzlicher Kinder“ wurde die Bedeutung „signifikanter Anderer“ aufgedeckt: der Mutter, eines Onkel oder einer Oma, einer Nachbarin, des Fußballtrainers – oder eben auch einer Lehrerin. Sie können für Kinder zum sozialen Anker und Türöffner für Bildungsmöglichkeiten werden. Diese Botschaft ist ermutigend und belastend zugleich: Die Zuwendung einer Lehrperson kann für einzelne Kinder zum Entwicklungsmotor werden – andererseits würde es jede überfordern, „Ersatzmutter“ für alle bedürftigen Kinder ihrer Klasse zu werden. Schulen, die unter erschwerten Bedingungen arbeiten, brauchen mehr Unterstützung!

Prof. Dr. em. Hans Brügelmann

Abb. 3

stützen und Bildung eben unabhängig von der Herkunft zu gestalten. Dies bedeutet neben einer entsprechenden Schulausstattung – die in Deutschland weit unter dem OECD-Durchschnitt liegt, was sich insbesondere an Grundschulen deutlich zeigt, da hier die Finanzierungshöhe pro Schulkind am geringsten ist – eine besondere Konzentration der Anstrengungen auf fördernotwendige Grundschulen, um aus diesem „Teufelskreis“ der Unterfinanzierung und Segregation herauszukommen. Entsprechende Profile von Schulen und eine Stärkung von Schwerpunkten – sei es musischer, ästhetischer, sprachlicher, naturwissenschaftlicher Art – könnten es erlauben, dass Eltern sich eben wegen dieser Schwerpunkte für Schulen entscheiden, unabhängig



Dr. Markus Peschel

ist Professor für Didaktik des Sachunterrichts an der Universität des Saarlandes und Fachreferent „Lernkulturen“ beim Grundschulverband.

von der sozialen Situation und der Lage der Schule – dass dies möglich, aber auch ein langfristiger Prozess mit viel Engagement u. a. von verschiedenen Akteuren sein muss, betonte Maresi Lassek und verwies auf den Kinderchor beim Bundesgrundschulkongress, der zeigte, dass Erfolgserlebnisse zu weiteren Erfolgserlebnissen und einer individuellen Stärkung von Kompetenzen führen kann.

Insgesamt waren sich die Expert*innen einig, dass die Grundschule als *die* eine Schule für alle Kinder die größten Chancen und aber auch die größte Verpflichtung hat, individuelles Lernen zu ermöglichen, individuelle Förderung der Stärken des jeweils einzelnen Kindes einzufordern und umzusetzen sowie mit der Heterogenität der Schülerschaft so umzugehen, dass die o. g. objektiven Nachteile wenn schon nicht egalisiert, so doch wenigstens reduziert werden sollten. Adressaten sind dabei alle: Die Lehrkräfte, Schulleitungen, Eltern, aber insbesondere auch die Träger von Schulen und besonders die Länder und Kommunen – punktuell unterstützt von privaten Förderern und Stiftungen, um spezielle Lernprofile auszubilden.

Dies wären die „kleinen“ Aufgaben für die nächsten 50 Jahre Grundschule – länger gemeinsam lernen.

Maresi Lassek: **Bildungsgerecht(er) ist, auf die Verhältnisse zu schauen**

Kinder aus armen Familien bringen ihre Armut und die Folgen von Benachteiligungen in ihre Schule mit. Das kennzeichnet prekäre Schulstandorte und bestimmt deren Ansehen und Akzeptanz. Weil die Personal- und Ressourcenausstattung jedoch nicht an standortspezifischen Erfordernissen orientiert ist, können die tatsächlichen Bedarfe der Kinder nicht selbstverständlich in den Lernkonzepten berücksichtigt werden. In unserer Gesellschaft ist folglich das Image einer Schule von der Zusammensetzung der Schülerschaft abhängig und nicht an den Konzepten und Leistungen der jeweiligen Bildungseinrichtung ausgerichtet. Ein Irrsinn, der zusätzliche und erhöhte Herausforderungen für Schulen, Pädagoginnen und Pädagogen dieser Standorte bringt, weil sie mit Projektanträgen gegen die unzureichende Ausstattung ankämpfen müssen und trotzdem gegen die Abwanderung eines Teils ihrer Schülerschaft machtlos sind. Sie sind die Leidtragenden einer ungerechten, weil nicht herausforderungsbezogenen Ressourcenvergabe.

Diesen Kreislauf gilt es zu unterbrechen durch eine individualisierende und würdige Lern- und Leistungskultur, durch Angebote für kulturelle, ästhetische, bewegungsfördernde und gesellschaftsbildende Erfahrungen, durch Vertrauensaufbau zu den Eltern, weit über schulische Gremien hinaus, durch Teilhabe und demokratiestärkende Strukturen, durch Förderung der vielfältigen Potenziale der Kinder, die allzu oft hinter Sprachproblemen verborgen bleiben.

Diese Maßnahmen verlangen eine anforderungsbezogene Ausstattung, u. a. kleinere Klassen, um mehr Zuwendung und Kommunikation zu ermöglichen mit mehr Zeit für das einzelne Kind; qualitätsvolle Arbeitsmittel für die Kinder, weil ihre Eltern sie damit nicht ausstatten können; multiprofessionelle Teamarbeit, um übergreifende Unterstützung zu konzipieren und die Familien ins Boot zu holen und mehr Zeit in der Schule durch einen gut ausgestatteten gebundenen Ganztags, der pädagogisch gestaltete Tagesabläufe und „Welterfahrungen“ ermöglicht.

Eine standortbezogene exzellente Ausstattung schafft angemessene Arbeitsbedingungen für Kinder und Lehrkräfte, macht Schulstandorte in prekären Lagen als Bildungseinrichtungen attraktiver für alle Eltern und vermindert Selektion durch Abwanderung. Ungleiches ungleich zu behandeln erhöht Bildungsgerechtigkeit und ist demokratiestärkend.

■ Maresi Lassek, Vorsitzende des Grundschulverbands



Olaf Steenbeck, Karg-Stiftung: **Das Prinzip der „freisetzenden Erziehung und Bildung“**

Grundschule bietet professionell und institutionell den Raum für vorweggenommenes gesellschaftliches Handeln, für Verantwortung und Partizipation sowie für erfolgreiche Teilhabe an schulischer Bildung. Davon profitieren auch diejenigen, denen diese Teilhabe aufgrund von Strukturbedingungen sozialisatorischer Bildungserfahrungen unter Armutbedingungen schwerer zugänglich ist als Kindern, denen es materiell und an Bildungsperspektiven nicht mangelt. Grundschule ist zugleich grundlegend an den Stärken und individuellen Potenzialen aller Kinder interessiert. So bietet sie den Raum, Begabungen aller Kinder zu erwarten, zu erkennen und anzuerkennen.

Kompensation von Benachteiligungen und Förderung aller individuellen Potenziale sind für Grundschule kein Widerspruch. Sie kann beides, und sie macht beides. Sie erfüllt damit eine unverzichtbare Funktion der Chancengerechtigkeit in unserem Bildungssystem.

Vor 50 Jahren hat Erwin Schwartz für diesen gleichzeitigen Anspruch den Begriff der „freisetzenden Erziehung“ geprägt. Es ging ihm dabei um nichts weniger als um die Funktion der Grundschule in einer demokratischen Gesellschaft. Es ist angebracht, den Begriff 50 Jahre später zu würdigen und erneut als Prüffrage an die Grundschule, mehr noch an die Gesellschaft nicht zu vergessen. Geben wir unseren Kindern die Schule, die sie eine demokratische Gesellschaft gestalten lässt, wie wir sie unseren Kindern wünschen? Wir müssen diese Frage unabhängig von bestehenden Bildungsprivilegien stellen – denn es wird die gemeinsame Gesellschaft aller werden.

„Erst wenn eine demokratische Gesellschaft offen ist für die prinzipielle Gleichheit des Bildungsanspruches aller ihrer Glieder, verzichtet sie auch auf überkommene und festlegende Bildungsprivilegien“ – so Erwin Schwartz.

Ihre gesellschaftliche Funktion kann Schule nur in dem Rahmen erfüllen, den die Gesellschaft gewährt. Eine gemeinsame Schule für alle wird sicher nicht ärmer an Potenzialen und Leistungen sein, wenn sie reicher an Chancen für alle wird. Das Prinzip der freisetzenden Erziehung und Bildung gilt nicht nur für die Grundschule.

■ Dr. Olaf Steenbeck leitet das Ressort Schule der Karg-Stiftung. Satzungszweck der Karg-Stiftung ist die Verbesserung von Bildungsbedingungen für hochbegabte Kinder und Jugendliche.



Maike Wiedwald: **Arbeitsbedingungen verbessern!**

Dem Armutsbericht 2018 des Paritätischen Wohlfahrtsverbandes zufolge ist ein gutes Fünftel der Kinder arm, gleichzeitig stellen Kinder insgesamt ein Fünftel aller Armen in Deutschland. Dabei ist die Ausprägung von Armut sehr unterschiedlich.

Aufgrund der hohen Einkommen in der Rhein-Main-Region ist die Armutsschwelle zwar höher, aber die Einkommensverteilung insgesamt fällt deutlich ungleicher

aus. Kinderarmut ist in Hessen regional sehr unterschiedlich stark ausgeprägt; an der Spitze liegen die kreisfreien Städte Offenbach, Wiesbaden, Kassel und Frankfurt. Insgesamt gibt es deutschlandweit ein Nord-Süd- und ein Ost-West-Gefälle.

Diese Armutproblematik fällt besonders in den Grundschulen auf, denn hier werden alle Kinder gemeinsam unterrichtet. Nach der 4. Klasse unterscheidet sich die soziale Herkunft der Schülerinnen und Schüler stark nach Schulformen. Umso unverständlicher ist es, dass die Grundschule die Schulform ist, in die deutschlandweit pro Schülerin oder Schüler am wenigsten „investiert“ wird. Der Durchschnittswert für die allgemeinbildenden Schulen liegt sowohl in Hessen als auch bundesweit bei 7.500 Euro. Für die Grundschulen sind es jeweils nur 6.000 Euro. Erforderlich ist eine deutliche Veränderung der Bildungspolitik. Ein längeres gemeinsames Lernen ist dabei unabdingbar. Ein wichtiger Ansatz ist auch die Ganztagsgrundschule. Armut ist regional ungleich ausgeprägt – auch in einer Stadt wie Frankfurt bezogen auf Stadtteile und Schulen. Daher muss als erstes an den Schulen mit hohen Armutsquoten mit der Verbesserung der Lern- und Arbeitsbedingungen begonnen werden – zum Beispiel durch regelmäßige Doppelbesetzungen.

Die Grundschule kann aus Perspektive der Schülerinnen und Schüler in vielerlei Hinsichten als die erfolgreichste Schulform angesehen werden, insbesondere was die Ermutigung der Schülerinnen und Schüler und die Stärkung des Selbstvertrauens angeht. Aber genau für die notwendige Beziehungsarbeit brauchen Lehrkräfte Zeit. Zeit zum Reden, Zuhören, Unterstützen, Spielen und selbstverständlich auch zum Unterrichten. Eine Reduzierung der Pflichtstunden gehört zur dringend erforderlichen Verbesserung der Arbeitsbedingungen von Grundschullehrkräften, genauso wie die gleiche Besoldung aller Lehrkräfte – A13 für alle.

■ Maike Wiedwald, Vorsitzende des Landesverbands Hessen der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)

