

Erich Ribolits, Michael Sertl, Johannes Zuber

Verlierer im Überfluss

**Bildungssystem und Ungleichheit – Aspekte
eines diffusen Zusammenhangs**

schulheft 123/2006

StudienVerlag

IMPRESSUM

schulheft, 31. Jahrgang 2006

© 2006 by StudienVerlag Innsbruck-Wien-Bozen

ISBN 3-7065-4313-3

Layout: Sachartschenko & Spreitzer OEG, Wien

Umschlaggestaltung: Josef Seiter

Printed in Austria

Herausgeber: Verein der Förderer der Schulhefte, Rosensteingasse 69/6,
A-1170 Wien

Grete Anzengruber, Barbara Falkinger, Anton Hajek, Norbert Kutalek, Peter Malina, Heidrun Pirschner, Editha Reiterer, Elke Renner, Erich Ribolits, Josef Seiter, Michael Sertl, Karl-Heinz Walter, Reinhard Zeilinger

Redaktionsadresse: schulheft, Rosensteingasse 69/6, A-1170 Wien; Tel.: 0043/1/4858756, Fax: 0043/1/4086707-77; E-Mail: seiter.anzengruber@utanet.at; Internet: www.schulheft.at

Redaktion dieser Ausgabe: Erich Ribolits, Michael Sertl, Johannes Zuber

Verlag: Studienverlag, Erlersstraße 10, A-6020 Innsbruck; Tel.: 0043/512/395045, Fax: 0043/512/395045-15; E-Mail: order@studienverlag.at; Internet: www.studienverlag.at

Bezugsbedingungen: schulheft erscheint viermal jährlich.

Jahresabonnement: € 25,-/43,80 sfr

Einzelheft: € 9,90/18,10 sfr

(Preise inkl. MwSt., zuzügl. Versand)

Die Bezugspreise unterliegen der Preisbindung. Abonnement-Abbestellungen müssen spätestens 3 Monate vor Ende des Kalenderjahres schriftlich erfolgen.

Geschäftliche Zuschriften – Abonnement-Bestellungen, Anzeigenaufträge usw. – senden Sie bitte an den Verlag. Redaktionelle Zuschriften – Artikel, Presseaussendungen, Bücherbesprechungen – senden Sie bitte an die Redaktionsadresse.

Die mit dem Verfassernamen gekennzeichneten Beiträge geben nicht in jedem Fall die Meinung der Redaktion oder der Herausgeber wieder. Die Verfasser sind verantwortlich für die Richtigkeit der in ihren Beiträgen mitgeteilten Tatbestände.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte übernehmen Redaktion und Verlag keine Haftung. Die Zeitschrift und alle in ihr enthaltenen einzelnen Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigung, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Offenlegung: laut § 25 Mediengesetz:

Unternehmensgegenstand ist die Herausgabe des schulheft. Der Verein der Förderer der Schulhefte ist zu 100 % Eigentümer des schulheft.

Vorstandsmitglieder des Vereins der Förderer der Schulhefte:

Elke Renner, Barbara Falkinger, Josef Seiter, Grete Anzengruber, Michael Sertl.

Grundlegende Richtung: Kritische Auseinandersetzung mit bildungs- und gesellschaftspolitischen Themenstellungen.

INHALT

Vorwort	5
---------------	---

Armut und Reichtum

Lorenz Glatz Verlieren und Verlierer. Loser	12
<i>Eine Skizze mit falschem Ausgangspunkt, diversen Einwendungen und vagem Schluss</i>	
Gerhard Wohlfahrt Armut und Reichtum in Österreich	20
Emmerich Tálos Armut ohne und Armut trotz Arbeit	28
Tibor Zenker Die Globalisierung des Elends und das Elend der Globalisierungstheorie	37
<i>Zur internationalen Verteilung von Armut und Reichtum</i>	

Was hat das mit Bildung zu tun?

Michael Sertl Soziale Ungleichheit in der Schule – Was könnte die Gesamtschule bringen?	50
Elke Gruber Lebenslanges Lernen – Chancengleichheit auf Dauer gestellt?	70
Erich Ribolits Lernen statt revoltieren?	82
<i>Zur Paradoxie der Forderung nach Chancengleichheit beim Bildungszugang</i>	
Mario Steiner Empirische Befunde zu den Dropouts aus dem österreichischen Bildungssystem	100

Illustrative Beispiele

Marion Breiter

Un-Equal Pay und Armutsgefährdung von

Frauen in Österreich 115

Ingolf Erler

Kindheit im Abseits: Kinderarmut im Reichtum 129

Paul Grabenhofer, Michael Moritz

Schule ohne Netz – aber mit doppeltem Boden? 141

Liberalisierung des Bildungsangebots als Chance und Risiko

AutorInnen 146

Vorwort

Gewinnt so hoch ihr könnt!

Um Studierenden zu Bewusstsein zu bringen, wieweit der „Zwang zur Konkurrenz bei sonstiger Strafe des Untergangs“ von uns allen heutzutage bereits verinnerlicht ist, verwende ich häufig ein Spiel mit dem bezeichnenden Titel, »Gewinnt so hoch ihr könnt«. Dabei werden aus den Teilnehmer/innen 4 Gruppen gebildet und diese – um die Kommunikation untereinander zu erschweren – voneinander separiert im Raum untergebracht. Die Teilnehmer/innen erhalten dann die folgende Spielanleitung:

Bei diesem Spiel geht es für die teilnehmenden Gruppen darum, durch geschicktes strategisches Vorgehen eine möglichst hohe Punktezahl (einen möglichst großen Geldbetrag) zu gewinnen. Zehn Runden lang muss sich jede der vier Gruppen, unabhängig von den anderen, durch interne Beratungen entweder für ein »X« oder ein »Y« entscheiden. In Abhängigkeit der Relation dieser Entscheidung zu den Entscheidungen der anderen Gruppen gewinnen oder verlieren die einzelnen Gruppen dann pro Runde folgende Punktezahl (Geldbetrag).

Alle Gruppen wählen »X«:

Alle Gruppen verlieren je 10 €/Punkte.

3 Gruppen wählen »X« und 1 Gruppe wählt »Y«:

Die Gruppen mit »X« gewinnen je 10 €/Punkte,
die Gruppe mit »Y« verliert 30 €/Punkte.

2 Gruppen wählen »X« und 2 Gruppe wählen »Y«:

Die Gruppen mit »X« gewinnen je 20 €/Punkte,
die Gruppen mit »Y« verlieren je 20 €/Punkte.

1 Gruppe wählt »X« und 3 Gruppen wählen »Y«:

Die Gruppe mit »X« gewinnt 30 €/Punkte,
die Gruppen mit »Y« verlieren je 10 €/Punkte.

Alle Gruppen wählen »Y«:

Alle Gruppen gewinnen je 10 €/Punkte.

Achtung: Das Ergebnis der 3. Runde zählt 3-fach,
das Ergebnis der 5. Runde zählt 5-fach und
das Ergebnis der 10. Runde zählt 10-fach.

Vor jeder Runde haben die Teilnehmer/innen innerhalb der Gruppen eine Minute lang Zeit um zu beraten und sich auf eine bestimmte Entscheidung zu einigen. Vor der 5., der 8. und der 10. Runde besteht außerdem die Möglichkeit, dass aus den Gruppen jeweils ein Mitglied zu einer »Delegiertenbesprechung« entsandt wird. Die Delegierten der verschiedenen Gruppen können sich eine Minute lang besprechen und so eventuell das Vorgehen der einzelnen Gruppen aufeinander abstimmen. Im Anschluss an die Delegiertenbesprechungen besteht jeweils auch noch die Gelegenheit zur Beratung und Entscheidungsfindung innerhalb der Gruppen.

Wohl jeder/jedem wird sehr schnell klar, dass es zwei konträre Strategien gibt, um dem Spieldauftrag gerecht zu werden. Einerseits kann der Konkurrenzaspekt des Spiels in den Vordergrund gestellt werden: Indem man bei den Spielrunden jeweils „X“ setzt und darauf hofft, dass zumindest eine andere Gruppe „Y“ setzt, ist ein relativ hoher Gruppengewinn möglich. Andererseits ist es auch möglich in Kooperationsabsicht vorzugehen: Indem man jeweils „Y“ setzt und hofft, dass die anderen Gruppen das ebenfalls tun, ist für alle Gruppen ein (geringerer) Gewinn möglich. In einem Fall wird der Auftrag, so hoch als möglich zu gewinnen, als Aufforderung, mit den anderen Gruppen in Konkurrenz zu treten, interpretiert und im anderen Fall als Aufforderung, alle teilnehmenden Gruppen mögen gemeinsam ein Maximum an Gewinn einfahren.

Es ist nicht schwer zu erraten, wie das Spiel regelmäßig ausgeht: Obwohl es kaum jemanden gibt, der nicht spätestens nach der 3. Runde die Logik des Spiels durchschaut und obwohl die Gruppen durch die Spielregeln sogar zur kooperativen Absprache animiert werden, geht das Bestreben der Teilnehmer/innen der verschiedenen Gruppen stets weitgehend automatisch in die Richtung, besser als die anderen abzuschneiden zu wollen.

Dieses Spiel demonstriert eindrucksvoll die in unser aller Köpfen heute tief verinnerlichte Konkurrenzhaltung. Selbst wo bloß ein symbolischer Gewinn winkt, wollen wir „besser“ sein als die Anderen. Indem wir von frühesten Kindesbeinen an auf Konkurrenz und Siegen programmiert werden, halten wir Konkurrenz, aber auch das derzeitige Erodieren konkurrenzfreier

Bereiche im Zusammenleben der Menschen für die selbstverständlichste Sache der Welt. Durch die Marktkonkurrenz geregelte gesellschaftliche Zustände erscheinen den meisten Menschen heute als gerecht und vor allem auch als „natürlich“. Vorstellungen, die in die Richtung solidarischer Gesellschaft gehen, in der jeder nach seinen Möglichkeiten beiträgt und nach seinen Bedürfnissen bekommt, gelten längst schon nicht mehr bloß als schwer erreichbare Utopie, sie gelten schlichtweg als widernatürlich und ketzerisch.

Aus dieser Grundeinstellung heraus werden Menschen, die im allgemeinen – meist euphemistisch als Wettbewerb verklärten – Konkurrenzkampf auf der Strecke bleiben, heute auch immer weniger als Opfer ablehnenswerter gesellschaftlicher Zustände, sondern zunehmend als „Verlierer/innen“ in einem als „natürliche Auslese“ wahrgenommenen Prozess gesehen. Und der verbreiteten Konkurrenzbefürwortung entsprechend, müssen sich Politiker/innen auch immer weniger dafür rechtfertigen, dass – trotz eines in den letzten Jahrzehnten massiv anwachsenden gesellschaftlichen Reichtums – die Zahl der „Verlierer/innen“ immer größer wird. Die Tatsache, dass es Gewinner/innen ohne Verlierer/innen nicht geben kann und dass die anwachsende Zahl armer und an den Rand der Gesellschaft gedrängter Menschen eine unmittelbare Konsequenz des immer augenfälliger anwachsenden Reichtums weniger ist, ist aus dem allgemeinen Bewusstsein heute weitgehend verdrängt.

Wenn derzeit über die humanen Kollateralschäden des verschärften Konkurrenzkampfes im globalisierten Kapitalismus überhaupt noch diskutiert wird, dann stets nur unter dem Gesichtspunkt, wie auch die Verlierer/innen noch fit für die Verwertung gemacht werden können, damit sie den anderen nicht unnötig auf der Tasche liegen. Und spätestens hier kommt auch die Pädagogik auf den Plan: Bildungseinrichtungen sind jene Orte, wo die Ideologie der Tüchtigkeit am unverblümtesten vertreten wird und wo die Forderung, dass alle gleiche Chancen haben sollen, sich für die Verwertung fit machen zu dürfen, bereits als gesellschaftskritisch gilt. Bildungseinrichtungen sind geradezu der Kristallisationspunkt gesellschaftlicher Zustände, die auf der Dichotomie von GewinnerInnen und Verlierer/innen aufbauen.

Nicht nur sind sie die zentralen Agenturen der Konkurrenzsozialisation, in denen den Menschen die allgemeine Spielregel, „Gewinnt so hoch ihr könnt“, nach allen Regeln der Kunst eingebläut werden, sie liefern auch das Gerechtigkeitsalibi für die in Gewinner/innen und Verlierer/innen geteilte Gesellschaft.

Die vorliegende Ausgabe des schulheft hat sich deshalb zweierlei zur Aufgabe gemacht. Einerseits die Dimension Gewinner/innen-Verlierer/innen unter den aktuellen gesellschaftlichen Zuständen ein wenig auszuleuchten und andererseits auch der Frage nach der Funktion der Pädagogik bei der Aufrechterhaltung dieser Dichotomie nachzugehen.

„Wer hat, dem wird gegeben, dass er die Fülle habe; wer aber nicht hat, dem wird auch das genommen, was er hat“. Diesem Wahrspruch aus dem Beitrag von Lorenz Glatz möchte man keine Dauer zusprechen und in der Tat kommt auch am Ende seines „Loser sind wir alle“ ein tröstliches „Wir Loser sind noch nicht am Ende!“

Dass Armut in Österreich in erster Linie ein Verteilungsproblem ist, zeigt Gerhard Wohlfahrt in seinem Artikel. Die „zunehmende Inanspruchnahme von Hilfsorganisationen, steigende Langzeitarbeitslosigkeit, die ungelöste Problematik der Versorgung von Immigrant/innen und die fehlende Bereitschaft, neue Löcher im sozialen Netz zu erkennen und zu schließen“, weisen darauf hin, dass die absolute Armut in Österreich steigt. Nicht mehr das „Schließen von Schwachstellen“ ist mit Reform des Sozialstaates gemeint, sondern „fast nur mehr“ das Einsparen. Auch die „relative“ Armut steigt. So waren bereits 2003 über 1 Million Personen im Lande armutsgefährdet – Tendenz steigend. Demgegenüber ist ein zunehmender Reichtum festzustellen.

Wer nun die Gruppen sind, die von Armut bedroht sind, analysiert Emmerich Tálos. Arm kann man ohne Arbeit aber auch trotz Arbeit sein. Einerseits ist eine kontinuierliche Steigung der Erwerbslosenrate zu verzeichnen, andererseits ist die Verbreitung von atypischen Beschäftigungsformen ebenfalls eine Ursache der zunehmenden Armutsgefährdung. Dass die Politik der schwarz/blau-orangen Regierung sich diesem Problem in erster

Linie nur mit propagandistischen Worthülsen widmet, erläutert Tálos u.a. am Umgang mit dem Problem der Langzeitarbeitslosigkeit.

Tibor Zenker richtet seinen Blick auf den globalen Zusammenhang von Armut und Reichtum. Weltweit müssen ca. 1,2 Milliarden Menschen mit einem Einkommen von weniger als 1 US-Dollar auskommen, zugleich übersteigt der Reichtum der weltweit 358 Milliardäre das Jahreseinkommen derjenigen Länder, in denen fast die Hälfte der Weltbevölkerung lebt. Und es gibt keine Tendenz, der ungleichen Verteilung des Reichtums entgegenzuwirken. Wie nun dem Status quo begegnet werden könnte und dass die „Globalisierung“ definitiv eher Ursache als Lösung des Problems ist, zeigt Zenker in der Folge.

Die PISA-Befunde sind bestens dafür geeignet, das Thema der „sozialen Ungleichheit“ in der Schule (wieder) verstärkt zu thematisieren, wie Michael Sertl in seiner umfangreichen Analyse darstellt. Dass unser Bildungswesen „die ungleiche Verteilung von Gütern und Chancen“ reproduziert, hat sich unter den „Bildungsarbeitern“ schon weitgehend herumgesprochen, dass die Gesamtschule diesbezüglich Veränderungen gegenüber dem gegliederten Schulsystem bewirken könnte, ist die Hoffnung von Sertl.

Lebenslanges Lernen wird heute als „Muss“ für eine gesicherte Beschäftigung bis zum Erreichen des Pensionsalters propagiert. Laut Elke Gruber eine Empfehlung ohne entsprechende „Wirksamkeit“. Nicht nur die Orientierung der Weiterbildung auf „Mittelschichtangehörige und Höherqualifizierte“, sondern auch das Bestehen „geschlechtsspezifischer Disparitäten“, der eingeschränkte Zugang von „Zuwanderern, Migrant/innen und Angehörigen ethnischer Minderheiten – in Österreich vor allem Roma und Sinti – entlarven die „Idee von der Bildungsgesellschaft ... als politisch gewollte Kunstfigur“. Ungleichheit wird im aktuellen konservativen politischen Mainstream zum „individuellen Problem“ umgedeutet.

Chancengleichheit (beim Bildungszugang) charakterisiert Erich Ribolits in seinem Artikel als Schimäre. Vorrangiges Ziel von Bildungsanstrengungen in der bürgerlichen Gesellschaft ist es nach wie vor, Menschen für den ihnen „zukommenden“ Platz

zuzurichten und keineswegs, sie zur Emanzipation von den Verhältnissen zu befähigen. Der jahrzehntelange sozialdemokratische Kampf um eine „barrierefreien Zugang“ zur bürgerlichen Bildung hat daran nichts geändert. Anhand der Studie „Der Mythos von den Leistungseliten“ von Michael Hartmann¹ zeigt Ribolits auf, dass soziale Herkunft das tatsächliche Selektionsinstrument im Bildungswesen und in der Folge für den Aufstieg im Berufsleben ist, dies von den „Nutzern/Eltern“ und Bildungsarbeitern aber kaum wahrgenommen wird.

Die neuesten Zahlen über die Dropout-Raten an den BHS² untermauern eindrucksvoll Mario Steiners empirische Befunde zum österreichischen Bildungssystem. Jugendliche der 2./3. Generation, Migrant/innen ohne EU-Staatsbürgerschaft finden sich überdurchschnittlich häufig unter den Drop-outs. Ebenso spielt das Bildungsniveau und der Arbeitsmarktstatus der Eltern eine große Rolle. Sind die Eltern arbeitslos, bedeutet das für über 20% ihrer Kinder das Scheitern in der Schule.

Dass Armut auch in Österreich mehrheitlich Frauen betrifft, wird noch immer nicht entsprechend wahrgenommen. Marion Breiter zeigt in ihrer umfangreichen Analyse die Ursachen dafür. Diese sind unbezahlte Sorgearbeit in Familie und Haushalt, Benachteiligung und Diskriminierung am Arbeitsmarkt, prekäre Beschäftigungsverhältnisse, andauernd wirksame Rollenstereotype, Migrant/innenhintergrund u.dgl. Eine Auflistung von sozialpolitischen Strategien gegen die Frauenarmut bietet einen möglichen Ansatz zur Veränderung.

Auch Kinderarmut ist nur selten ein Thema der öffentlichen Diskussion. Ingolf Erler zeigt, dass diese (auch) hierzulande kontinuierlich zunimmt. Mit fast 8% betroffener Kinder liegt Österreich z.B. vor Tschechien (6,8%). Gebe es keine staatlichen Sozialhilfen, lebten sogar 17,8%(!) aller Kinder in relativer Armut. Die offensichtlichste Auswirkung von Armut auf Kinder ist deren Mangel an qualitativ guten Lebensmitteln, aber Armut hat auch gravierende psychische Folgen. Dass Schule als „belastender

1 Der Mythos von den Leistungseliten (2002). Spitzenkarrieren und soziale Herkunft in Wirtschaft, Politik, Justiz und Wissenschaft
Frankfurt a/M: Campus

2 <http://derstandard.at/?url=/?id=2563942>

Ort“ erlebt wird und entsprechende negative „Bildungskarrieren“ die Folgen sind, ist ein weiterer Punkt, den Erler herausarbeitet.

Grabenhofer und Moritz befürchten in ihrem Artikel, dass noch bestehende Freiheiten und Möglichkeiten in Einrichtung außerhalb des Regelschulwesens zunehmend von den Zwängen der sogenannten „Liberalisierung“ des Bildungsangebotes eingeschränkt werden. Ökonomische „Logik“ als ein „wesentliches Moment der freien Marktwirtschaft“, also der Zwang Profit zu machen, wird der Forderung nach „Chancengleichheit“ in nicht-staatlichen Bildungseinrichtungen sicher nicht zum Durchbruch verhelfen.

Erich Ribolits, Johannes Zuber

Auf Grund des begrenzten Platzes im schulheft, konnte der Artikel **„Ja keine Arbeiter- und Migrantenjugendlichen aufsteigen lassen in die erlauchten bürgerlichen Kreise“** von Karl Fischbacher nicht mehr abgedruckt werden. Interessierte Leser/innen möchten wir diesbezüglich auf unsere homepage – www.schulheft.at – verweisen.

ARMUT UND REICHTUM

Lorenz Glatz

Verlieren und Verlierer. Loser **Eine Skizze mit falschem Ausgangspunkt, diversen** **Einwendungen und vagem Schluss**

Verloren!

Dass mir nichts abgegangen ist, dass ich mich geborgen und stark gefühlt habe, das ist mir sogar noch im frühen Erwachsenenalter passiert. Mit der Freundin, mit dem Eltern- und Kinderkollektiv und auch in der Wohngemeinschaft lief es gut, selbst mit dem leidigen Geld sind wir recht gut ausgekommen. Juni 73, ich weiß noch Monat und Jahr. Haltbar waren sie nicht, der Jugend „Blüenträume“ von einer Bewegung hin zu einem Leben jenseits von Konkurrenz, Geldverdienen und Kompensationskonsum und die Selbstsicherheit, die schon die ferne Ahnung davon uns kurz gewährte – verloren, was aber sowieso der Normalzustand vorher und nachher gewesen ist. Wirklich abgefunden habe ich mich damit allerdings nie.

Aber

Aber fängt man mit dieser persönlichen Trivialität an über Verlieren und Verlierer zu schreiben, wenn man seriös sein, Erkenntnisse (v)ermitteln will? Zugegeben, in dieser Vereinzelnung ist mein Erlebnis trivial. Es gibt jedoch einen Hinweis auf die Haltung, mit der ich an die Frage herangehe und für die ich argumentiere. Ich tue nicht so, als ginge es um „Fakten“, während es mir darum geht, wie ich, wie wir leben und wie ich besser leben zu können glaube. Von daher scheint es nicht wirklich adäquat, sachlich über Persönliches zu schreiben. Und Persönliches sollte ich besser nicht heraushalten, wenn ich Gesellschaftliches besprechen will. Wie immer ich es anstelle, meine eigene Teilnahme daran und worin ich sie bestehen sehe, bleibt meine Grundlage, prägt den Gang meines Erkennens und lässt sich nicht „rückstandsfrei“ in Allgemeines auflösen. Derlei deutlich zu machen erleichtert zugleich Fortschritt des Denkens und die Kritik. Aber

wer will die schon wirklich? Schließlich will eins ja nicht sein Licht unter dem Scheffel stellen lassen. Und eine Leuchte möchte ein Schreiber doch wohl sein. So viel mehr hat man schließlich nicht, um irgendwas darzustellen in diesem Leben. Aber das ist die Sorte Leben, die ich ändern will.

Über Gesellschaftliches, und gerade über dessen Versagen im „Verlieren“ zu sprechen, als wäre ich nicht mitten drin, drängt uns der Zustand unserer Sprache auf. Diese gibt nämlich dem Denken Subjekt und Objekt als säuberlich Getrenntes vor, bringt dieses zur Erstarrung, erhebt jenes über die Welt. Das für der Weisheit letzten Schluss zu halten, ist zwar wirksam, es ist aber eine schlechte Wirklichkeit. Sie blendet aus, dass Subjekt und Objekt im Mitleiden, Glücklich- oder Elend-Sein, Mitgestalten, Glücklich- oder Elend-Machen zusammen prozessieren, dass ich auch in der Erkenntnis mich zu den Verhältnissen stets verhalten muss: ablehnend, auf der Flucht vor ihnen, im Willen, sie hinzunehmen oder umzugestalten, immer involviert – und immer mit Vorstellungen davon, was mir guttut und was nicht. Wer in dieser Gesellschaft lebt und sich zugleich doch verloren vorkommt, hat auch ein Schattenbild von dem, was ihm abgeht. In gewissem Sinn ist also Gesellschaftskritik, wenn sie den Namen verdienen will, immer von Losern für Loser und sollte zugleich immer auch (Selbst)Kritik der Kritiker und ihrer oft geleugneten, als unerheblich, nichts zur „Sache“ tuend angesehenen Schattenrisse ihrer „anderen Welt“ mitinbegreifen.

– Hier schreiben und lesen Loser.

Aber

Aber und noch viel näherliegend: Ist das nicht einfach Thema- verfehlung, meine Desillusionierung als „68er“ zum Ausgangspunkt von Überlegungen zum Verlierertum in der Gesellschaft zu machen? Was dort gewollt wurde, war „nicht von dieser Welt“, was da verloren ging, gilt zumindest heute den meisten als ein Hirngespinnst. Und solche Frustrationen sind tatsächlich sicher kaum je gemeint, wenn in Sozialwissenschaften, in der Politik und ganz alltäglich die Rede von Verlierern ist, und schon gar nicht, wenn man gut denglish „Loser“ sagt.

Verlierer ist landläufig ein Kampfbegriff, er schafft sein Ge-

genteil, den Sieger, dessen Glück zum wesentlichen Inhalt hat, dass es den Verlierern abgeht. Sich geborgen fühlen ist das emotionale Korrelat gelingender solidarischer Sozialbeziehungen. Kohabitation und Kooperation, nicht Konkurrenz bestimmen den geselligen Verkehr. Doch Geborgenheit gilt aufgeklärten Zeitgenossen als ein Phantasma für Kinder, Esoteriker und Fromme, bestenfalls wird ein Fragment davon noch als der Wunschtraum von einem familiären Etappenlazarett im Lebenskampf der „Mitbewerber“ akzeptiert. In der freien Gesellschaft der Arbeit und des Markts gibt man sich nüchtern und realistisch, redet von Sicherheit und Selbstbehauptung, bedient sich dafür der Security, des Counsellings, Marketings, Coachings und Mobblings. Wirklich sicher ist man aber nie, dieses Ziel ist gewissermaßen jenseits, weil Sicherheit sich als vor „anderen“ definiert, die als Gattung uns immer überleben und nur per globalem Selbstmordattentat ausrottbar wären, von Siegern noch im Sterben und ultimativen Losern zugleich.

Mehr als Siege sind in der Gesellschaft der Konkurrenz nicht erreichbar, weder auf dem Schlachtfeld noch in der Wirtschaft noch im persönlichen Verkehr. Doch Siege sind sich nie genug, Sieger müssen immer weiter unentwegt sich messen (lassen), sie leben im Vergleich, der Bessere ist stets der Feind des Guten. Die Siegespose ist täglich in Gefahr, der Held schrumpft schnell zum Loser, der mit „immer noch besser als“ einen letzten Rest Erfolg imaginieren muss, und da wir sterblich sind, ist die finale Niederlage unvermeidlich.

Die moderne Gesellschaftstheorie beginnt bei Thomas Hobbes mit einem ausdrücklichen Dementi der Auffassung des Aristoteles, dass der Mensch ein „zoon politikon“ sei. Ihr wird ein wölfisches Menschenbild entgegengehalten, von einem Lebewesen, das dem Nächsten grundsätzlich an die Gurgel will. Der Boden meiner sozialen Stellung ist demnach nicht ein Geflecht freundlicher persönlicher Beziehungen, die sich weit über den von mir persönlich erlebbaren Bereich hinaus fortsetzen, sondern Halt habe ich nur dort, wo ich auf Überwundene(s) treten kann. Kooperation ist nicht Ausdruck meines Menschseins, sondern sie ist ein Mittel gegen andere und sie erledigt sich im Sieg und nach der Niederlage.

Losers sein hat etwas Bodenloses, und in der Logik des „Wer da hat, dem wird gegeben, dass er die Fülle habe; wer aber nicht hat, dem wird auch das genommen, was er hat“ entsteht ein Sog nach unten. Losers sein ist nicht menschenwürdig lebbar, ist keine gesellschaftliche Existenz, die eins führen könnte: Gewinnen ist Pflicht, Verlierer haben etwas falsch gemacht. Was ihnen zustößt, mag im Ganzen unvermeidlich sein, aber den einzelnen trifft es nicht wirklich unverdient. Der Stärkere kommt durch. Dass es Sieger und Besiegte gibt, dass das Leben Kampf ist, gilt als so selbstverständlich wie die Jahreszeiten. Wir kämpfen oft nicht Aug in Aug mit unseren „Mitbewerbern“, wir sind aber stets gefordert, was zu leisten, um an das kommen, was sonst an unserer Statt die anderen kriegen. Dafür sorgt die Struktur der Gesellschaft, die, als Natur ausgegeben, unüberwindbar scheint. Ja, diese Normalität gilt als Motor des Fortschritts und der Entwicklung, als unhintergebares Gesetz des Lebens überhaupt, seit der Darwinismus die gesellschaftlichen Verhältnisse der Neuzeit zum Mechanismus der Evolution erklärt hat.

– *Kein Leben ohne Loser.*

Aber

Aber schon Hobbes hat den Leviathan Staat beschworen, der der Konkurrenz Zügel anlegt, Regeln gibt, den Menschenwolf zivilisiert. Und ist da nicht der Sozialstaat, der den Verlierern auf die Beine hilft, und Menschen, die Partei für die Ausgegrenzten, Hintangesetzten nehmen?

Sehr populär bei Menschen mit „Gerechtigkeitsempfinden“ ist da der Einsatz für die Benachteiligten, denen ihre Chancen von den Regeln selbst vermindert, wenn nicht genommen werden. Allerdings ist dieses Feld weit und unübersichtlich, denn auch die Chancengleichen müssen sich in der Konkurrenz durchsetzen und untergraben damit unvermeidlich ihre Gleichheit. Zur freien und gleichen Konkurrenz gehört nämlich ganz wesentlich, die eigenen Chancen, die eigene Stellung nach Kräften zu verbessern und abzusichern, kurz: sich Privilegien zu verschaffen. Was sonst ist der Grund für den Zusammenschluss in Interessensvertretungen, Gewerkschaften, Berufsverbänden, Kartellen etc., aber auch zu Kollektivsubjekten von der Art der Nationen, Rassen, Kulturen usw.?

Was als Menschenrecht, als legitim und legal gilt, ist dehnbar, wechselt ständig, ist selber Gegenstand des Streits. Alle Seiten kämpfen um ihr „Recht“ und wer immer sich das Recht nimmt, setzt andere ins Unrecht. Die Regeln werden, je mehr die Konkurrenz sich globalisiert, desto stärker liberalisiert, weil Leviathan nur Nationales reguliert und als „Standort“ selbst ganz alltäglich „mitten im Frieden“ zum Kombattanten wird. Gleiche Chancen ändern nichts am Sieg des Stärkern. Und nach wessen Vorstellung und vorläufigem Sieg auch immer man die Chancen gleich, gerecht oder sonstwie verteilt, es ändert grundsätzlich nur daran etwas, wer zum Verlierer wird, und verteilt das Unglück auf zum Teil andere Personen.

– Loser sind „mit Recht“ unvermeidlich.

Wer die Chance bekommt, sich in die Gesellschaft voll zu integrieren, bekommt meist Geld für Arbeit, über den Sinn jedoch bestimmt anderes, nicht einfach Menschen, sondern die sachliche Struktur. Das gilt selbstredend auch, wenn eins dem Sozialstaat dient. Leute z.B., die im Gesundheitswesen tätig sind, sind meist durchaus Menschenfreunde und haben Gespür und Erfahrung in dem, was den Patienten hilft. Doch des Menschen Gesundheit bestimmt sich nicht nach seinem Übel- oder Wohlbefinden, sondern nach den fremden Zwecken, die in die gesellschaftlichen Verhältnisse eingeschrieben sind. Und das bedeutet: Durchschnittlich hat ein Kassenpatient sich zu rentieren. Dem hat Heilung und Pflege sich zu fügen.

Worauf sich das sozialstaatliche Gesundheitswesen – in den Finanznöten der letzten Jahrzehnte mit steigender Konsequenz – konzentriert, ist im militärischen und sportlichen Sanitätswesen schon längst zu sich gekommen: zusammenflicken, dass Mann wieder kämpfen kann, fit spritzen und zurück aufs Spielfeld. Den Zustand der Volksgesundheit liest man denn auf den Kommandohöhen der zugehörigen Wirtschaft genau in dieser Weise ab: an den Krankenständen. Es ist gesund, wenn die Anwesenheitsdisziplin steigt und jene sinken. Prekäre Einzelkämpfer erledigen das vor und an sich selber.

Die Menschen funktionieren noch, wenn sie ihr Leben schon nicht mehr lieben. Depression ist auf dem Weg zur Volkskrank-

heit Nummer eins. Für Freundschaft fehlt vielen schon die Zeit und Lebenskraft, selbst von der sexuellen Lust bleibt häufig nur die Einsamkeit der Pornos am Computer. Wer nicht mehr kann, ist heute in der Regel leicht ersetzbar, als Problem jedoch erscheint das Syndrom erst dann, wenn wieder welche überschnappen und zu Gewehr und Messer greifen. Als Spitze eines Eisbergs, denn:

– *Im Grunde sind wir alle Loser.*

Keine Doppeldeutigkeit in seinem Sinn lässt ein anderes Herzstück des Sozialstaats, die Arbeitsmarktverwaltung, aufkommen. Jedoch registriert das Konzept der Arbeitsgesellschaft, ihre Humanressourcen gemäß den Marktbedingungen flexibel umzuschichten, seit dem Ende der Vollbeschäftigung zunehmend Ausschuss und Ladenhüter. Denn dass eins nichts – wie indirekt auch immer – beiträgt zum hehren Ziel, investiertes Geld rentabel zu machen, zu mehr Geld zu verwursten, ist nicht vorgesehen, ist schlicht „asozial“, im mindesten Falle invalid, unvollständig, nicht voll zu nehmen, als Sozialfall in Armut und Missachtung eingegrenzt, vielfach unter Generalverdacht, sie könnten doch, wenn sie nur wirklich wollten, und seien vielleicht auch selber schuld an ihrem Zustand und ihr Weiterleben im Grunde nicht so wirklich wert.

Wer aber einfach so bloß keine Arbeit findet, ist ein Ärgernis, ein Schandfleck für freedom and democracy und gehört beschäftigt. Arbeitsplätze ist daher die Losung, die alle Parteien mit dem Gros der Arbeitslosen selber eint und die Suche nach einem Kapital, das noch Profit aus frischer Arbeit schlagen kann. Je weniger dies noch zu finden ist und je verzweifelter und penetranter die Simulation der Hoffnung wird, dass doch noch alles in die vertraute Zwangsjacke schlüpfen kann, desto mehr sind die Arbeitslosen gehalten, sich selbst ein Kapital zu erfinden und die Verantwortung für ihr Scheitern zu übernehmen. Indem sie draußen bleiben vor den Toren des Arbeitslagers Gesellschaft, erfüllen sie die letzte noch verbleibende Funktion: die des abschreckenden Beispiels, das uns zeigen soll, wie viel besser es denen drinnen „immerhin noch“ geht.

– *Sodass keiner merkt, dass wir alle Loser sind.*

Befreit?

Aber werden wir die Blöden bleiben, weiter den für Menschen so unpackbaren Zumutungen mit immer neuer, unverdrossen kreativer Anpassung zu begegnen suchen? Ein erstes Motto ist „Lasst alle Hoffnung fahren!“ Nicht grad, was eins hören möchte. Doch steht das vermutlich auch über dem Eingangstor zum Inferno „Moderne Zeiten“ groß eingemeißelt. Bloß ist dort schon lange keiner mehr hereingekommen. Wir sind alle schon drin geboren und versuchen halt irgendwie „noch das Beste draus zu machen“. Doch die Sache stinkt, das Ablaufdatum ist von allem Anfang überschritten. Inzwischen kann ich schon im ersten Kreis der Hölle, der Umwelt, von der hier noch nicht einmal die Rede war, nur noch zum Schaden meiner Kinder, Enkel, SchülerInnen, die ich liebe, ja vielleicht des eigenen Alters so weiter machen, wie ich es bisher tu, ja oft gar nicht anders kann. Was an dem Zustand, dass alles, was wir tun, dem hohen Ziel unterliegt, aus Geld mehr Geld zu machen, dass alles, was wir wollen, nicht geht, wenn es bloß machbar, sondern nur, wenn es auch bezahlbar ist, dann aber alles, und wenn es Mensch und Welt vernichtet, was also an diesem Zustand regulierbar ist, ist ausgereizt – das Grundregelwerk führt uns von einer Katastrophe zur nächsten größeren. Dieser Zustand ist nur noch zu verlassen.

Für alles, was im Gehege von Patriarchat, Eigentum, Geld und Staat adaptierbar war, war das Denken und Fühlen vorbereitet, geeignet (de)formiert, um es zu erdulden oder es zu erkämpfen. Das war auch die Voraussetzung für die Massenbasis der „sozialen Bewegung“ von Revolutionen und dafür, dass sie das blieben, was das Wort im Grund stets verraten konnte, Rückläufe eben auf einen Ursprungspunkt, ein neues Haus sozusagen auf altem Fundament, eine Lösung von Problemen, die uns am Ende die alten in neuer Form und Stufenleiter wiederbrachte.

Für eine „Bewegung für eine andere Welt“, die wir heute nötig haben, sehe ich keine vergleichbare Basis in Herz und Hirn der Massen, es lassen sich von Theoretikern auch keine „alten Ideale“ formulieren wie einst „die Freiheit eines Christenmenschen“ oder die „natürlichen Menschenrechte“, kein Programm, keine Klasseninteressen, die eine „soziale Bewegung“

über jenen Zaun führen könnten, der das moderne Subjekt definiert.

Was wir haben, ist zweierlei: Einmal, dass uns das Leben, das wir führen, in jedem Sinn krank, zu „Losern“ macht, die nicht mehr genau sagen können, was ihnen nicht alles fehlt, und dass wir Spuren lesen können, die von den Verhältnissen zum Unglück führen, das wir uns gegenseitig antun. Zum andern, dass wir im Einzelfall immer wieder auch anders können, wollen und auch handeln, als die Wolfslogik der Verhältnisse uns nahelegt. Ja, die alltäglichen selbstverständlichen, unberechneten und nicht berechnenden Akte zwischenmenschlicher Verbundenheit werden von Patriarchat und Wert und allen ihren Erscheinungsformen zu Rohstoff gemacht und formatiert – und geschädigt. Befreiung von Formatierung ist ein Schritt ins Unbekannte, Versuch, aus einem vagen Potenzial von Gesellschaftlichkeit eine Gesellschaft zu „er-leben“, die nicht für „Höheres“ verzweckt, sondern Selbstzweck ist. Jeder Schritt dorthin geschieht nicht nur im Bruch mit alter Logik, sondern auch mit altem Denken, Fühlen, Wollen, ist die Änderung äußerer Verhältnisse, zugleich und unabdingbar ein Gang der Entwicklung und Befreiung eines jeden Menschen selbst. Was durchaus das ist, worauf ich aus bin. Es gibt keine Sollbruchstellen, es gibt hier und da Gelegenheiten, die wir nutzen oder auch nicht, hoffentlich spektakuläre, häufiger unscheinbare, immer welche, die wir ausweiten können oder aufgeben müssen. Befreiung und Emanzipation sind ein Prozess auch schon im Hier und Jetzt. Etwas, das uns gut tut.

Wir Loser sind noch nicht am Ende.

Gerhard Wohlfahrt

Armut und Reichtum in Österreich

*„Reicher Mann und armer Mann
standen da und sah'n sich an.
Und der Arme sagte bleich:
Wär' ich nicht arm, wärst Du nicht reich.“*

Bertolt Brecht

Reichtum und Armut sind, zumindest in Westeuropa „glücklicherweise“ zwei Seiten einer Medaille. Glücklicherweise, weil Österreich kein armes Land ist, weil es genügend Güter und keine Massenarmut gibt. Armut ist in Österreich somit nicht auf zu geringe Güterproduktion oder Missernten zurückzuführen, sondern ein Verteilungsproblem. Armut wird deshalb auch nicht als absolute Armut (z.B. Unterschreiten eines Existenzminimums), sondern als relative Armut, als fehlende Teilhabechance am gesellschaftlichen Leben definiert.

Ob Reichtum auch relativ – beispielsweise als eindeutig überdurchschnittliche Wohlstandsposition – definiert werden soll, ist in der einschlägigen Literatur umstritten. Während einige Reichtum bereits bei deutlich überdurchschnittlichen Einkommen, beispielsweise ab 200 % des Durchschnittseinkommens, verorten (vgl. Huster 1993, 55 ff.) ist für andere der Begriff Reichtum eher von großen Vermögen als von hohen Einkommen geprägt. Wenn Vermögen der entscheidende Indikator ist, so ist der Wechsel von relativen auf absolute Vermögensgrenzen naheliegend. Von Reichtum könnte etwa ab einem Vermögen von rund 2 Mio. Euro gesprochen werden. Bei einem derartigen Vermögen reicht üblicherweise der Nettoertrag für ein angemessenes und sorgenfreies Leben.

Im Folgenden werden ausgewählte Definitionen der Begriffe Armut und Reichtum diskutiert. Danach wird die neuere Entwicklung von Armut und Reichtum in Österreich skizziert. Die LeserInnen werden gleich hier um Verständnis dafür ersucht,

dass bewusst nur wenige Zahlen genannt werden.¹ Gut abgesicherte Zahlen können manchmal gar nicht vorgelegt werden (insbesondere beim Reichtum) und benötigen exakte Definitionen, die in diesem Beitrag nicht leistbar sind. M.E. lenkt die Diskussion genauer Zahlen auch oft von der grundsätzlichen Problematik ab, insbesondere dann, wenn jede Seite auf ihren – meist unterschiedlichen(!) – „exakten“ Zahlen beharrt. In diesem Artikel wird primär kein ExpertInnenwissen im Sinne von genauen Zahlen zur Verfügung gestellt – er wird vor allem die Problematik hinter all diesen Zahlen skizziert und alle Interessierten werden zum kritischen Mitdenken, Mitdiskutieren und Mitgestalten eingeladen.

Absolute Armut in Österreich

Absolute Armut im Sinne des Unterschreitens eines wie auch immer definierten Existenzminimums ist in Österreich zum Glück kein Massenphänomen. Trotzdem ist zu beachten, dass auch absolute Armut nicht gänzlich überwunden ist und sogar wieder verstärkt auftritt. Indikatoren dafür sind die steigende Inanspruchnahme von Hilfsorganisationen, die zunehmende (Langzeit)Arbeitslosigkeit, die nach wie vor ungelöste Problematik der Versorgung von ImmigrantInnen und die fehlende Bereitschaft, neue Löcher im sozialen Netz zu erkennen und zu schließen. Früher war mit dem Begriff „Reform des Sozialstaates“ das Schließen von Schwachstellen gemeint, heute wird dieser Begriff leider wohl fast nur mehr in Zusammenhang mit Einsparungen verwendet. Beispielsweise gibt es in Österreich deutlich mehr Personen ohne Krankenversicherung als bisher meist angenommen wurde, „Reformen“ sind aber keine in Sicht. M.E. sind sowohl der leistbare Zugang zu medizinischer Versorgung als auch zu Bildungseinrichtungen Teil eines sinnvoll definierten Existenzminimums (Nahrung und Unterkunft sind natürlich auch notwendig, aber nicht hinreichend.)

1 Eine genaue Analyse der Einkommensstatistiken findet sich beispielsweise bei Wohlfahrt (2004). Diese Analyse ist auch Grundlage einiger hier dargestellten Schlussfolgerungen.

Für absolute Armut gibt es keine allgemein übliche Definition, eine reine einkommensbezogene Definition entspricht sicherlich nicht der wesentlich komplexeren Problematik (insbesondere bezüglich der öffentlichen (und oft gebührenfreien) Bereitstellung von medizinischer Betreuung und Bildung). Aber auch mit einer klaren Definition könnte absolute Armut nur schwer quantifiziert werden, weil Randgruppen (z.B. Obdachlose) in den meisten Statistiken nicht repräsentativ abgebildet werden können. Eine Analyse der registrierten Armut vernachlässigt aber all jene Armen, die sich nicht an die entsprechenden Stellen wenden.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass absolute Armut in reichen Ländern wie Österreich fast nur durch – hofentlich ungewollte – Lücken im Wohlfahrtsstaat erklärbar ist und die Verhinderung von Armut wohl zu den wesentlichsten öffentlichen Aufgaben zählt.

Relative Armut in Österreich

Das Konzept der relativen Armut orientiert sich an der Möglichkeit zur Teilnahme am gesellschaftlichen Leben und somit am durchschnittlichen Wohlstand der Bevölkerung. Relative Armut liegt vor, wenn aufgrund mangelnder Ressourcen der übliche Lebensstandard deutlich unterschritten wird. Ein gutes Beispiel dafür sind Schulveranstaltungen, bei denen einige Kinder aus finanziellen Gründen nicht teilnehmen können. Kinder, die auf keinen Skikurs mitfahren können, sind sicherlich nicht absolut arm, ihnen wird aber die Teilnahme am üblichen gesellschaftlichen Leben (Schikurs) verwehrt.

Relative Armut wird nicht für einzelne Personen, sondern für Haushalte ermittelt. Laut Europäischem Statistischem Zentralamt (EUROSTAT) gelten Haushalte mit einem Äquivalenzeinkommen (gewichtetes Pro-Kopf-Einkommen) von unter 60 % des Durchschnittseinkommens (Medianeinkommens) als armutsgefährdet (bzw. relativ arm). Diese Grenze liegt – in Abhängigkeit von der gewählten Äquivalenzskala² – im Jahr 2003 bei

2 Größere Haushalte benötigen durch Synergieeffekte nicht proportional mehr Einkommen als Singles. Deshalb wird nur die 1. Person

9.425 Euro jährlich (bzw. 785 Euro monatlich, inkl. etwaiger Sonderzahlungen) (vgl. Armut und Armutsgefährdung in Österreich 2003, in: BMGS 2004, Bericht über die soziale Lage). Als Einkommen zählen dabei alle Erwerbseinkommen und öffentliche und private Transfers (Kindergeld, Familienbeihilfe, Alimente, Arbeitslosengeld, Wohnbeihilfe, usw.). Aufgrund der gewählten Äquivalenzskala (0,3 für Kinder) stehen einem Haushalt an der Armutschwelle pro Kind monatlich nur 235 Euro (30 % von 785) zur Verfügung.

In Österreich waren 2003 rund 13 % der Bevölkerung bzw. über 1 Mio. Personen armutsgefährdet, Tendenz steigend. Nach manchen Statistiken ist damit die relative Armut in Österreich gleich groß wie in den USA (vgl. z.B. Wikipedia zu Armut). Auch wenn die Entwicklung derzeit sicherlich in Richtung mehr Ungleichheit geht, so sind die Veränderungen sorgfältig zu interpretieren. Beispielsweise liegt in Österreich die Einkommensschwelle der Armutsgefährdung nahe bei der Ausgleichszulage der Pensionsversicherung. Wenn beispielsweise das Durchschnittseinkommen (und damit auch die Armutschwelle) ein wenig steigt, dann könnten plötzlich auch BezieherInnen der Ausgleichszulage als armutsgefährdet gelten. Mit der nächsten geringfügigen Erhöhung der Ausgleichszulage kommen sie unter Umständen wieder über die Schwelle. Diese beiden kleinen Veränderungen haben an der realen Lage so gut wie nichts verändert, die ausgewiesene relative Armut hat sich aber deutlich verändert.

Die Erhöhung der relativen Armut wird hauptsächlich durch steigende Disparitäten bei den Erwerbseinkommen verursacht, die vielfach als Folge der Globalisierung gesehen werden. Durch die Globalisierung werden die nationalen Gestaltungsspielräume bei der Einkommensverteilung kleiner. Offen bleibt, ob die Entwicklung in Österreich ohne Globalisierung eine andere wäre.

mit 1, jede weitere erwachsene Person mit 0,5, Kinder bis 14 Jahren mit 0,3 gewichtet. Damit wird unterstellt, dass eine 4köpfige Familie (Kinder unter 14 Jahren) nur das 2,1 fache Einkommen eines Singles benötigen, um gleich wohlhabend zu sein.

Reichtum in Österreich

Auf der anderen Seite verursachen die steigenden Einkommensdisparitäten zunehmenden Reichtum. Hohe Einkommen und Reichtum sind wichtige Motivationsanreize einer kapitalistischen Gesellschaft. Auffällig ist, dass die Höhe der Spitzeneinkommen und die Lohnspreizung in Zeiten einer immer ungleicheren Einkommensverteilung nahezu gar nicht diskutiert werden.

Die vorliegenden Zahlen über Reichtum – Reichtum im Sinne von Vermögen – sind alle mit einem Unsicherheitsfaktor behaftet. Dies ist kein Zufall oder statistisches Problem, sondern politischer Wille, wie schon der ehemalige Finanzminister Ferdinand Lacina festgestellt hat: *„Wir zählen mit Akribie die Anzahl der Obstbäume, aber wir behandeln die Vermögen sehr diskret, und das ist kein Zufall. In diesem Bereich sind eben die politischen Widerstände besonders groß.“*

Schätzungen über den Wert des privaten Gesamtvermögens der ÖsterreicherInnen deuten auf ein Gesamtvermögen von ca. 1.000 Mrd. Euro hin. Wäre dieses Vermögen gleichmäßig verteilt, so hätte jede/r ÖsterreicherIn (inkl. Kinder) ein Gesamtvermögen von rund 120.000 Euro. Genauere Zahlen liegen über das Geldvermögen vor, es beträgt insgesamt rund 300 Mrd. Euro (fast 40.000 Euro pro Person). Zu beachten ist, dass dem Geldvermögen (bzw. Finanzvermögen) grundsätzlich Schulden (öffentliche Schulden, Schulden der Unternehmen und privaten Haushalte) in gleicher Höhe gegenüberstehen müssen. Jedem Finanzguthaben stehen entsprechende Schulden entweder direkt (Anleihen) oder indirekt (Kredite bei einer Bank als Ausgleich der Sparsbücher) gegenüber.³ Offen bleibt, ob das hohe Finanzvermögen die Schulden verursacht oder die Schulden das Finanzvermögen bedingen, die Wechselwirkung ist aber offensichtlich.

Vermögen ist sicherlich viel ungleicher verteilt als Einkommen, rund die Hälfte der Bevölkerung verfügt aber fast kein Vermögen, die obersten 10 % besitzen deutlich mehr als die Hälfte des Vermögens.

3 Ausnahme: Aktien, die manchmal auch zum Geldvermögen gezählt werden. Diese repräsentieren nicht Forderungen an andere (deren Schulden), sondern den Wert eines Unternehmens.

Genauere Daten über die Spitze der Vermögenspyramide liegen nicht vor.⁴ Es ist davon auszugehen, dass rund 10.000 ÖsterreicherInnen so reich sind, dass sie von den Netto-Erträgen leben könnten (Vermögen von über 2 Mio. Euro) und dass rund 2.000 ÖsterreicherInnen über ein Vermögen von über 10 Mio. Euro verfügen. Das Gesamtvermögen der reichsten 2.000 ÖsterreicherInnen liegt in der Größenordnung von rund 40 Mrd. Euro. Würde man diesen Betrag auf alle ÖsterreicherInnen verteilen, wären es immerhin 5.000 Euro pro Kopf.

Die Rolle des Staates⁵

Ungleiche Vermögensverteilungen sind unter anderem die Folge ungleicher Einkommensverteilung. Der Staat greift zwar in die

- 4 Alle Zahlenangaben zu den reichsten ÖsterreicherInnen beruhen auf Schätzungen. Ähnlich wie bei absoluter Armut gibt es leider keine zuverlässigen Statistiken. Es ist aber nahezu unerheblich, ob es ein paar Reiche mehr oder weniger gibt, ob sie über etwas mehr oder weniger Vermögen besitzen. Diskussionen über die Genauigkeit der Zahlen sind in Anbetracht der „Dunkelziffer“ meist unnötig und lenken oft von der wirklichen Problematik ab. Die Dunkelziffer bleibt eben dunkel...

die dunkelziffer: da draußen tobt die dunkelziffer, das sage ich euch, ja, da ist eine dunkelziffer im gang, zu der man keinen zutritt hat. da heißt es schnell mal: jeder zehnte haushalt dies oder jeder achte haushalt das. ein achtel der bevölkerung heißt es ohnehin schon, bald jeder 5. aber im grunde wissen wir gar nicht, was los ist, wirklich los ist – ich sage nur: die dunkelziffer. wir wissen nicht, was draußen wirklich geschieht, ja, da draußen. ...

sicher, schnell haben sie tausende von haushalten überprüft. dauernd werden haushalte befragt, und die haushalte antworten auch, man könnte beinahe sagen, es geschieht gar nichts anderes mehr als dieses befragen und antworten der haushalte. Aber es gibt auch sie: haushalte, die niemals antworten, werden sie befragt. haushalte, die sich da raushalten wollen, die sich selbst genügen, denen es peinlich ist. (Kathrin Röggla, Theaterstück „draußen tobt die dunkelziffer“, zitiert aus Österreichische Armutskonferenz, 2006. Eig. Hervorhebungen)

- 5 Noch eine Anmerkung zur Klarstellung meiner eigenen Position: Ich bin weder der Ansicht, dass das Schüren von Neidkomplexen bzw. eine sehr hohe Besteuerung der Spitzenverdiener noch das rein monetäre Umverteilen die Probleme der Armut beseitigen kann. Trotzdem glaube ich, dass eine Analyse der derzeitigen Situation und das Aufzeigen eventueller Spielräume notwendig ist.

Einkommensverteilung ein, höhere Einkommen werden höher besteuert. Ein Teil der Vermögenserträge – insbesondere Erträge des Finanzvermögens – werden allerdings geringer besteuert als andere Einkommen. Die gesellschaftspolitische Debatte um die Besteuerung der Vermögen ist in Österreich nahezu völlig zum Erliegen gekommen, Vermögen werden seit der Abschaffung der Vermögenssteuer (1994) so gut wie gar nicht besteuert.

Die Frage, warum Vermögen nicht besteuert wird, bleibt meist unbeantwortet. Warum soll es den Reichen nicht zumutbar sein, mit einem kleinen Teil ihres Vermögens zur Finanzierung der Staatsaufgaben beizutragen? Für einen Staat, der auch ihr Vermögen schützt. Andererseits scheint es selbstverständlich zu sein, dass sich der Staat durch Steuern auf Lebensmittel und alle anderen Güter (Umsatzsteuer) auch von den untersten Einkommensschichten finanzieren lässt.

Selbst die Übertragung von Vermögen (Erbschaften, Schenkungen), die bei den EmpfängerInnen eigentlich Einkommen darstellt, wird kaum besteuert. In der politischen Diskussion gibt es sogar die Idee der Senkung dieser Steuern. Österreich hat eine progressive Erbschaftssteuer, die allerdings durch „Familienbegünstigungen“ und andere Ausnahmen extrem ausgehöhlt wird. „Kinder“ (jeden Alters) zahlen beim Erben deutlich weniger Steuern als andere Verwandte, und diese weniger als Nicht-Verwandte. Es ist erstaunlich, dass in einem fortschrittlichen Land, das sich eigentlich der Individualbesteuerung verschrieben hat, die Familienbegünstigungen im Erbschaftssteuerrecht nicht einmal ernsthaft diskutiert werden.⁶

Wenn Chancengleichheit und soziale Mobilität keine Worthülsen sein sollen, dann ist größter Wert auf ein offenes und gutes Bildungssystem für alle zu legen. Dies ist auch ein wesentlicher Schritt zur langfristigen Armutsvermeidung, der durch

6 Außerdem wird diese Steuerermäßigung für „Kinder“ erst beim Tod der Eltern wirksam. Zu diesem Zeitpunkt sind die „Kinder“ meist bereits erwachsen, verfügen oft über ausreichend eigenes Einkommen und Vermögen und benötigen daher auch keine öffentliche Unterstützung mehr. Mehr Ausbildungsförderungen und weniger Steuerermäßigungen für Erbschaften wären nicht nur ein sozialpolitischer Fortschritt, dies würde auch die Chancengleichheit erhöhen.

Sozialpolitik zu ergänzen ist. All das kostet natürlich Geld. Geld, welches in Österreich ausreichend vorhanden ist.

Damit dieses Geld für öffentliche Aktivitäten zur Verfügung steht, bedarf es allerdings eines breiten politischen Bekenntnisses zu mehr Staat und zu ausreichender Finanzierung dieser Staatsaktivitäten. Die ersten GewinnerInnen einer solchen Politik wären nahezu identisch mit den derzeitigen VerliererInnen durch die neoliberale Politik des schlanken Staates. In weiterer Folge würden wahrscheinlich alle durch gestiegene Lebensqualität davon profitieren. Sollte die Entwicklung aber in die andere Richtung gehen (mehr Ungleichheit, weniger sozialer Zusammenhalt, mehr Kriminalität usw.), dann zählen m.E. alle zu den VerliererInnen, auch diejenigen, die dadurch ein paar Euro weniger Steuern zahlen.

Literaturverzeichnis

- Armut und Armutsgefährdung in Österreich 2003, in: BMGS 2004, Bericht über die soziale Lage, 207 – 232.
- Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz (BMGS) (2004): Bericht über die soziale Lage 2003 – 2004. Wien.
- Guger, Alois/Marterbauer, Markus (2004): Die langfristige Entwicklung der Einkommensverteilung in Österreich. in: BMSG 2004, 253 – 276.
- Huster, Ernst-Ulrich (1993): Neuer Reichtum und alte Armut. Düsseldorf.
- Huster, Ernst-Ulrich (2004): Reichtum – eine unbekannte bekannte Größe. In: Die Armutskonferenz: Was Reichtümer vermögen. Gewinner und VerliererInnen in europäischen Wohlfahrtsstaaten. Wien: Mandelbaum. 232 – 248.
- Österreichische Armutskonferenz, 2006, Dokumentation der 6. Österreichischen Armutskonferenz, Salzburg.
- Österreichische Gesellschaft für Politikberatung und Politikentwicklung (ÖGPP) (2004), Armuts- und Reichtumsbericht für Österreich. (Internet: www.politikberatung.or.at)
- Vermögensbildung und Reichtum in Österreich: in: BMSG 2004, 233–252.
- Wohlfahrt, Gerhard (2004): Einkommensverteilung in Österreich. In: Die Armutskonferenz: Was Reichtümer vermögen. Gewinner und VerliererInnen in europäischen Wohlfahrtsstaaten. Wien: Mandelbaum. 189 – 211.

Armut ohne und Armut trotz Arbeit

Einleitung

Das Problem der Armutsgefährdung, für das in der EU ein (gewichtetes) Einkommen unter 60% des Medianeinkommens gilt, ist in Österreich – verglichen mit anderen EU-Mitgliedsländern – geringer. Lag diese Quote im Jahr 2001 im Durchschnitt der EU-15 bei 15%, so in Österreich bei 12%. Ungeachtet dessen zeigt die Entwicklung in den letzten zehn Jahren, dass Armutsgefährdung auch im reichen Land Österreich eine quantitativ nicht unbeträchtliche Facette sozialer Bedingungen darstellt. Mit Ausnahme des Jahres 1998 wird für alle anderen Jahre ein Anteil von 12% der Bevölkerung und darüber ausgewiesen. Laut einer Untersuchung galten im Jahr 2002, bezogen auf das Nettojahreseinkommen, 1.044.000 Personen als armutsgefährdet – bei einer Armutsgefährdungsquote von 13,2% (siehe Till-Tentschert u.a. 2004, 212). Wird zusätzlich zum Einkommensmangel auch die mangelnde Teilhabe in anderen Lebensbereichen (wie Wohnen oder Gebrauchsgüter) berücksichtigt, so wird von „akuter Armut“ oder „verfestigter Armut“ gesprochen. Deren Anteil wurde auf 5,9% der Bevölkerung geschätzt (siehe ebda, 229f.). Daran hat sich nach der jüngsten Armutsuntersuchung für das Jahr 2003 nicht viel geändert (Statistik Austria 2006, 29f.).

Betroffen von der Armutsgefährdung sind unter anderem Haushalte von Alleinerziehenden, kinderreichen Familien, von MigrantInnen sowie Haushalte mit langzeiterwerbslosen Mitgliedern, mit einer Person mit körperlicher Behinderung oder mit diskontinuierlich Beschäftigten. Wie an dieser Auflistung erkennbar, ist ein bemerkenswertes Ergebnis der rezenten Armutsstudien auch für Österreich (siehe Förster/ Heitzmann 2002, 193; Till-Tentschert u.a. 2004, 216ff.; Statistik Austria 2006, 39ff.), dass die Armutsproblematik sowohl in Form von „workless poor“ als auch „working poor“ besteht.

Um die Frage, warum das so ist, beantworten zu können, be-

darf es vorerst eines Blicks auf die Entwicklungen am Erwerbsarbeitsmarkt. Für diesen lassen sich seit geraumer Zeit zwei dominante Trends ausmachen: die zunehmende Verbreitung von Erwerbslosigkeit und von so genannten atypischen Beschäftigungsformen. In einem zweiten Punkt wird gezeigt, dass damit das Risiko der Armutgefährdung einher gehen kann und einher geht – resultierend aus der Höhe niedriger Erwerbseinkommen und niedriger Leistungen der Arbeitslosenversicherung. Ob und wie aktuelle Politik auf diese sozialen Problemlagen reagiert, ist Gegenstand der abschließenden Bemerkungen.

1. Entwicklung am Arbeitsmarkt

1.1. Erwerbslosigkeit

Nach einer langen Phase mit Vollbeschäftigung ist seit Beginn der 1980er Jahre für die Arbeitsmarktsituation auch in Österreich Erwerbslosigkeit konstatierbar. Der Anstieg ist bis Ende der 1990er Jahre annähernd durchgängig. Die Erwerbslosenrate ist in der jüngsten Zeit dreimal so hoch wie Beginn der 1980er Jahre (1981: 2,4%; 2005: 7,3%). Die Anzahl der zumindest einmal jährlich von Arbeitslosigkeit betroffenen Personen hat sich in diesem Zeitraum verdreifacht. Waren während des Jahres 1980 insgesamt ca. 240.000 Menschen einmal von Erwerbslosigkeit betroffen, so sind es zur Zeit mehr als 800.000. Nach einem kurzfristigen Rückgang der Arbeitslosenquote in den Jahren 1999 und 2000 sind die letzten Jahre durch die Zunahme der gegenständlichen Problematik gekennzeichnet:

Tabelle

	2000	2001	2002	2003	2004	2005 ¹
Nationale Arbeitslosenquote	5,8	6,1	6,9	7,0	7,1	7,3 ²
Arbeitslosenquote Eurostat	3,6	3,6	4,2	4,3	4,8	5,2 ³
Langzeitarbeitslose über 12 Monate (absolut)	19.133	11.296	12.839	18.965	20.405	11.880 ⁴
Langzeitbeschäftigungslose (absolut)nicht erfasst	52.408	58.870	69.894	76.937	79.494	

Anmerkungen:

1. Quelle: BMWA, Data Warehouse
2. Quelle: EUROSTAT (New Cronos)
3. Quelle: BMWA, Data Warehouse
4. Quelle: BMWA, Data Warehouse

Daraus wird nicht nur ersichtlich, dass Arbeitslosigkeit sowohl nach der in Österreich als auch nach EUROSTAT geläufigen quantitativen Bestimmung angewachsen ist. Nach Änderung der Kriterien für die Zählung von Langzeitarbeitslosen dahingehend, dass Unterbrechungen der Arbeitslosigkeit zum Beispiel durch Schulungen oder Krankenstand mit Dauer über 28 Tage in der Statistik zu einer neuen Zählperiode führen, ist zwar die Zahl der Langzeitarbeitslosen gesunken. Werden jedoch alle Personen in arbeitsmarktpolitischen Schulungen berücksichtigt und führen Unterbrechungen der Arbeitslosigkeit bis zu 62 Tagen nicht zu einer neuen Zählperiode, so zeigt sich, dass die Zahl der „Langzeitbeschäftigungslosen“ gestiegen ist (siehe auch Fink 2006). Insgesamt betrachtet heißt dies, dass das Risiko erwerbslos zu werden, die aktuelle soziale Entwicklung merkbar prägt. Mit diesem Risiko ist für einen Teil der Erwerbslosen das der Verarmung verknüpft.

1.2. Verbreitung so genannter atypischer Beschäftigungsformen

Gemeint sind damit jene Beschäftigungsformen, die in unterschiedlicher Weise von standardisierten, vollzeitigen, kontinuierlichen, arbeits- und sozialrechtlich abgesicherten Arbeitsverhältnissen abweichen. Dazu werden Teilzeitarbeit, geringfügige und befristete Beschäftigung, Leiharbeit, Arbeit auf Abruf sowie Beschäftigung als freie/r DienstnehmerIn und als neue Selbständige gezählt.

Die größte Verbreitung hat bisher auch in Österreich die Teilzeitbeschäftigung gefunden, die von 14,9% im Jahr 2000 auf ca. 20% im Jahr 2005 gestiegen ist (siehe Walterskirchen 2005). Die geschlechtsspezifischen Unterschiede sind hier am stärksten ausgeprägt: ca. 85% der Teilzeitbeschäftigten sind Frauen.

Insgesamt zeigt sich seit Mitte der 1990er Jahre ein ansteigender Trend bei allen atypischen Beschäftigungsformen: Von 2000 stieg die Zahl der geringfügig Beschäftigten von 197.000 auf 230.000 im Jahr 2005, die der freien Dienstverträge von 22.000 auf 27.000, die der Leiharbeitenden von 30.000 auf 45.000. Zur Zeit werden ca. 23.000 neue Selbständigen gezählt. Die Verschiebung zwischen den Beschäftigungsformen zeigt sich nicht zuletzt auch daran, dass im Zeitraum 2000 bis 2005 die Zahl der Vollzeit-Ar-

beitsplätze um 65.000 bis 85.000 zurück gegangen ist, während die der Teilzeitbeschäftigten um 120.000 bis 140.000 gestiegen ist. Anders gesagt: Der Anstieg der aktiv Beschäftigten in den letzten Jahren wurde ausschließlich durch eine Zunahme der Teilzeitbeschäftigung bewirkt (Walterskirchen 2005).

2. Verarmungsrisiko

2.1. Armut ohne Arbeit: Der Sozialstaat schützt vor Armut nicht

Österreich hat einen breit ausgebauten Sozialstaat, der das Verarmungsrisiko in der Gesellschaft merkbar abzuschwächen vermag. Ohne die staatlichen Transferleistungen und Pensionen wären 42% der österreichischen Bevölkerung armutsgefährdet. Dies bedeutet, dass die Quote dreimal so hoch wie die tatsächlich eruierte Armutsgefährdung wäre. Dennoch: Der österreichische Sozialstaat ist bei all seiner enormen Reichweite und Dichte nicht frei von Lücken, strukturellen und konkreten Problemen – und verhindert Armut letztlich nicht (siehe z.B. Dimmel 2003; Wetzel 2003; Tálos 2005). Dies zeigt sich am Phänomen der Ausgrenzung im weiteren Sinne. Darunter ist sowohl die gesetzlich normierte Nicht-Teilhabe an staatlich geregelter sozialer Absicherung als auch die nicht Existenz sichernde Teilhabe durch sozialstaatliche Leistungen zu verstehen (siehe dazu Kronauer 2002). Oder anders gesagt: Der Ausschluss aus dem Leistungssystem ist eine Dimension von Ausgrenzung, Armut und Armutsgefährdung trotz sozialstaatlicher Leistungen, die andere.

Aufgrund der Nicht-Erfüllung der gesetzlich definierten Anspruchsvoraussetzungen, nämlich einer bestimmten Dauer von Erwerbsarbeit, ist ein Teil der beim AMS gemeldeten Arbeitslosen vom Bezug des Arbeitslosengeldes und der Notstandshilfe ausgeschlossen. Im Jahr 2004 waren dies mehr als 6% der Männer und mehr als 13% der Frauen – mit steigender Tendenz. Explizit sind in Österreich einige Gruppen atypisch Beschäftigter aus Teilen der Pflichtversicherung ausgenommen: geringfügig Beschäftigte sind nicht kranken- und pensionsversichert und sind zudem – ebenso wie freie DienstnehmerInnen und neue Selbständige – aus der Arbeitslosenversicherung ausgeschlossen (siehe z.B. Fink u.a. 2003).

Sozialstaatliche Lücken werden auch an der „Transferarmut“ evident. Damit ist gemeint, dass Sozialleistungen keine ausreichende materielle Absicherung gegen Verarmungsfährdung und Armut gewährleisten. Dies ist Ausfluss der in der Sozialversicherung wirksam werdenden Äquivalenzrelation zwischen Beitragsleistung und Niveau der Leistungen. Niedrige und diskontinuierliche Einkommen schlagen in niedrigen, zum Teil nicht Existenz sichernden Leistungen zu Buche. Bei einem beträchtlichen Teil der Betroffenen, in erster Linie bei einem großen Teil der Frauen, sind die Leistungen in der Arbeitslosenversicherung und Notstandshilfe niedrig bzw. sehr niedrig. Mehr als die Hälfte der Arbeitslosengeldbezüge liegen unter dem Ausgleichszulagenrichtsatz (für Alleinunterstützte) in der Pensionsversicherung.

Annähernd jede zweite Alterspension von Frauen erreicht nicht das Niveau des Ausgleichszulagenrichtsatzes (2006: 690 Euro/ Monat, 14 mal). Doch selbst der Bezug einer Ausgleichszulage verhindert Armut nicht, wie der Vergleich mit der für das Jahr 2003 eruierten Armutsschwelle in Höhe von 848 Euro im Monat zeigt (Statistik Austria 2006). Es überrascht daher ein Ergebnis der jüngsten Armutsuntersuchung nicht: Lag die Armutsgefährdungsquote – bezogen auf das Netto-Jahreseinkommen – im Jahr 2003 für Beschäftigte bei 8%, so das von Arbeitslosen bei 32% (Statistik Austria 2006, 39). Das Auftreten von Arbeitslosigkeit geht mit einem erhöhten Armutsrisiko von 20% für die Haushalte einher. Mit zunehmender Dauer der Arbeitslosigkeit steigt die Armutsgefährdungsquote (ebda, 44).

Wird das Kriterium von 60% des Medianeinkommens auch auf die Sozialhilfeleistungen angewandt, so ist konstatierbar: Ungeachtet der bestehenden Unterschiede der Richtsätze in den einzelnen Bundesländern liegen diese in allen Bundesländern unter der Armutsgefährdungsschwelle. Am Beispiel Wiens aufgezeigt: Für das Jahr 2005 war der Richtsatz für Alleinunterstützte mit 405,22 Euro pro Monat festgelegt. Werden dazu noch die Mietbeihilfe und die Heizungsbeihilfe gerechnet, so bestand bei einem Gesamtbetrag von ca. 696 Euro für eine/n Alleinunterstützte/n noch immer eine deutliche Differenz zur Armutsschwelle von 848 Euro im Jahr 2003.

Dies heißt, dass die Sozialhilfe, die explizit auf Armutsvermeidung bzw. auf Hilfe im Fall individueller Notlage abstellt, nicht dazu geeignet ist, standardisierte oder wiederkehrende soziale Risiken abzusichern. Derartige Risiken sind in den beiden letzten Jahrzehnten zunehmend mehr in die Sozialhilfe verlagert worden – etwa die Notlage von Erwerbslosen und von Alleinerziehenden.

2.2. Armut trotz Arbeit: Arbeit schützt vor Armut nicht

Unter „working poor“ werden alle jene Personen verstanden, „die aktuell erwerbstätig und zwischen 20 und 64 Jahre alt sind und deren Haushaltseinkommen (als Summe aller Erwerbs- und sonstiger Einkommen bezogen auf Haushaltsgröße und Altersstruktur – d.h. äquivalisiert) unter der Armutsgefährdungsschwelle liegt“ (Statistik Austria 2006, 49). Neben der Haushaltsgröße können dafür andere Gründe wie geringe Arbeitszeit, schlecht bezahlte und unregelmäßige Arbeit mit niedrigem Einkommen eine Rolle spielen. Der Zusammenhang zwischen Arbeitszeit und Einkommen ist daran ersichtlich, dass fast 60% der Teilzeitbeschäftigten weniger als 1.000 Euro brutto im Monat verdienen, während dies bei Vollzeitbeschäftigten für 4% zutrifft (Statistik Austria 2006).

Bemerkenswert ist, dass 8% der hauptberuflich Erwerbstätigen, das sind 253.000 Personen, bezogen auf das Netto-Jahreseinkommen 2003, armutsgefährdet waren. Davon wieder, was insbesondere überraschen mag, sind 78% Vollzeitbeschäftigte und 22% Teilzeitbeschäftigte. Werden zum Einkommensmangel noch weitere Deprivationen – beispielsweise hinsichtlich Wohnen und Gebrauchsgüter gezählt – so ist von verfestigter Armut die Rede. Immerhin gelten 36% der „working poor“ als manifest Arme (siehe ebda).

Bezogen auf Haushalte konstatiert der jüngste Armutsbericht, dass 22% aller Armutsgefährdeten in einem Haushalt mit voller Erwerbstätigkeit leben (Statistik Austria 2006, 43). Ist in einem Haushalt nur eine Person, und diese nur teilzeitbeschäftigt, so erhöht sich das Verarmungsrisiko.

Dass die Veränderungen der Beschäftigungsformen die Verarmungsproblematik bei bestimmten Erwerbstätigengruppen zu-

spitzen, war auch Resultat des Armutsberichtes für das Jahr 2002: „In Anbetracht der strukturellen Veränderungen des Arbeitsmarktes weg von ‚Normalarbeitsverhältnissen‘ hin zu weniger stark reglementierten, sozialversicherungslosen und diskontinuierlichen Beschäftigungen, werden immer mehr Menschen in Zukunft von derartigen prekären Arbeitsverhältnissen abhängig und dies kann das Risiko steigern, zumindest zeitweilig unter die Armutsgefährdungsschwellen zu rutschen. Und das auch, weil diese Beschäftigungsformen keinen Anspruch auf bestimmte Leistungen der sozialen Absicherung in Österreich zur Folge haben“ (Till-Tentschert u.a. 2004, 218f.).

3. Verarmungsproblematik: Im toten Winkel der Gesellschaftspolitik der schwarz-blauen/orangen Regierung

Vor dem Hintergrund der gesellschaftlich relevanten Problematik von Armut und Armutsgefährdung wurde seitens der ÖVP-FPÖ Regierung und Regierungsparteien wiederholt die Bekämpfung der Armut als ein wesentliches Ziel betont. Bei näherem Blick zeigt sich allerdings, dass diese Betonung nicht nur meistens sehr plakativ und in abstrakter Weise erfolgte, sondern auch mit der konkreten Regierungspolitik nur wenig korrelierte (siehe näher dazu Obinger/ Tálos 2006).

Für die schwarz-blau/orange Regierung galt vor allem die Ausgleichszulage in der Pensionsversicherung als ein wichtiges Instrument zur Vermeidung von Armut bei älteren Menschen. Beginn 2003 wurde der Ehepaar-Richtsatz der Ausgleichszulage erhöht: von 913 Euro im Jahr 2002 auf ca. 965 Euro (inklusive Erhöhung des Verbraucherpreises) im Jahr 2003. Bei Umrechnung dieses Betrages auf 12 Monate und bei Abzug des Krankenversicherungsbeitrages in Höhe von 3,75% ergibt dies eine Nettoausgleichszulagenrichtsatz von 1.084 Euro. Laut Regierung sei damit die Armutsschwelle überschritten worden (siehe parlamentarische Debatte am 23. 1. 2003). Diese Feststellung ist allerdings unzutreffend. Denn die Armutsschwelle – bezogen auf das Netto-Jahreseinkommen – hätte im Jahr 2002 für einen Zwei-Per-

sonen-Haushalt einem Betrag von 1.178 Euro/ Monat entsprechen. Die von der Regierung beschlossene Erhöhung brachte es für ein Ehepaar allerdings nur auf 1.084 Euro. Daran ist ersichtlich, dass selbst der im Vergleich zum Jahr 2002 für das Jahr 2003 bereits erhöhte Ausgleichszulagenrichtsatz merkbar unter der Armutsschwelle lag. Gleiches gilt für die Anhebung des Ausgleichszulagenrichtsatzes für Alleinunterstützte, die mit dem Sozialversicherungsänderungsgesetz 2005 beschlossen wurde und mit 1. 1. 2006 in Kraft trat. Der Nettobetrag der Ausgleichszulage für das Jahr 2006 liegt noch immer unter der Armutsschwelle für das Jahr 2002.

Obwohl Arbeitslosigkeit, insbesondere Langzeitarbeitslosigkeit, eine wesentliche Ursache der Armutgefährdung darstellt, blieb diese Problematik weit gehend im toten Winkel der Regierungsgaganda. Die Regierung war weder bereit, die Leistungen der Arbeitslosenversicherung zu valorisieren, noch eine Armut vermeidende Mindestsicherung einzuführen.

Die Diskrepanz zwischen der Ankündigung der Armutsbekämpfung und Deutung auf der einen, der Realität auf der anderen Seite wird nicht bloß an der realisierten Politik der ÖVP-FPÖ/ BZÖ Regierung deutlich. In der Regierungserklärung vom 6.März 2003 ebenso wie in den Nationalen Aktionsplänen wurde eine Mindestpension in Höhe des Ausgleichszulagenrichtsatzes für Alleinstehende im Fall des Fehlens eines eigenen Anspruches auf Pension oder des Anspruches auf Hinterbliebenenversorgung angekündigt. Diese Ankündigung wurde nicht umgesetzt. Verarmungsrisiken und Armut blieben insgesamt ein randständiges Thema der Politik der letzten Jahre – ungeachtet der unübersehbaren sozialen Realität.

Verwendete Literatur und Materialien

- Das Regierungsprogramm. Österreich neu regieren, Februar 2000.
- Dimmel, Nikolaus (2003). Armut trotz Sozialhilfe, 117-153, in: Emmerich Tälös (Hg.): Bedarfsorientierte Grundsicherung, Wien.
- Fink, Marcel, u.a. (2003). Schöne neue Arbeitswelt, in: Zeitschrift für Sozialreform 2/2003, 271-312.
- Fink, Marcel (2006). Zwischen „Beschäftigungsrekord“ und „Rekordarbeitslosigkeit“: Arbeitsmarkt und Arbeitsmarktpolitik unter

- Schwarz-Blau/Orange, in: Emmerich Tálos (Hg.): Schwarz-Blau. Eine Bilanz des „Neu-Regierens“, Wien, 170-187.
- Förster, Michael/Karin Heitzmann (2002). Einkommensarmut und akute Armut in Österreich, 187-209, in: Bericht über die soziale Lage 2001-2002, Wien.
- Kronauer, Martin (2002). Exklusion, Frankfurt .
- Nationaler Aktionsplan, Wien 2001.
- Obinger, Herbert/Emmerich Tálos (2006). Sozialpolitik in Österreich. Bilanz der ÖVP-FPÖ Koalition, Wiesbaden.
- Regierungsprogramm 2003-2006, Wien 2003.
- Statistik Austria (2006). Einkommen, Armut und Lebensbedingungen. Ergebnisse aus EU-SILC 2004, Wien.
- Stenographische Protokolle des Nationalrates, XXI. und XXII. Gesetzgebungsperiode, Wien.
- Tálos, Emmerich (1999). Atypische Beschäftigung: Verbreitung – Konsequenzen – sozialstaatliche Regelungen. Ein vergleichendes Resümee, 417-468, in: Emmerich Tálos (Hg.): Atypische Beschäftigung, Wien.
- Tálos, Emmerich (2005). Vom Siegeszug zum partiellen Rückzug. Sozialstaat Österreich 1945 – 2005, Wien.
- Till-Tentschert, Ursula, u.a. (2004), Armut und Armutsgefährdung in Österreich, 207-232, in: Bericht über die soziale Lage 2003-2004, Bundesministerium für Soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz, Wien.
- Walterskirchen, Ewald (2005). Aktive Beschäftigung in Österreich. Viruläufige Endfassung. Studie des Österreichischen Institutes für Wirtschaftsforschung im Auftrag der Bundesarbeitskammer, Dezember 2005.
- Wetzel, Petra (2003), Armutsgefährdung trotz Erwerbsarbeit und sozialstaatlicher Sicherung, 27-63, in: Emmerich Tálos (Hg.), Bedarfsorientierte Grundsicherung, Wien.

Tibor Zenker

Die Globalisierung des Elends und das Elend der Globalisierungstheorie

Zur internationalen Verteilung von Armut und Reichtum

Es ist kein Geheimnis, dass die weltweite Verteilung von Reichtum und Wohlstand eine ungleiche ist. Das weiß Bill Gates ebenso wie Hugo Chávez und wusste Walt Disney ebenso wie Karl Marx. Daraus geht zugleich hervor, dass dies eine Tatsache ist, die 1848 ebenso gegeben war, wie sie es 2006 ist. Damit haben wir die ersten beiden Aufgaben, nämlich einerseits die Bestandsaufnahme zum Status quo, andererseits die Betrachtung von Entwicklungen und Entwicklungstendenzen über kürzere wie längere Zeiträume.

1. Entwicklungen und Tendenzen der globalen Reichtumsverteilung

So unspektakulär es ist, seien hier zunächst die harten Fakten angeführt. UNO, Weltbank und IWF geizen aus nachvollziehbaren Gründen ein wenig mit wirklich aktuellen Untersuchungen, doch mögen die in den letzten zehn Jahren erhobenen Daten einen groben Überblick geben.

Der indische Autor Harpal Brar fasste im Jahr 2001 zusammen, dass der „Human Development“ Report der UNO von 1996 zu dem Ergebnis kam, *„dass von 1,6 Milliarden Menschen in 100 Ländern der Lebensstandard seit den achtziger Jahren gesunken ist, während gleichzeitig die reichsten 20% der Weltbevölkerung 61mal wohlhabender sind als die ärmsten 20% (1966 lag dieser Faktor noch bei 30), und dass der Anteil der ärmsten 20% der Weltbevölkerung am Welteinkommen zwischen 1966 und 1996 von 2,3% auf 1,3% gefallen ist.“*¹ Bleiben wir kurz bei der Frage des Einkommens (wir werden später sehen, warum dies die Primärfrage ist und sein muss) und betrachten die Entwicklung über einen längeren Zeitraum.

1 Brar, Harpal: Imperialismus im 21. Jahrhundert. Bonn 2001, S. 123

Wiederum laut UNO² betrug das Verhältnis des Durchschnittseinkommens pro Kopf im Fünftel der weltweit reichsten Länder zu jenem in den 20% der ärmsten Länder im Jahr 1820 gerade einmal 3:1. Im Jahr 1870 belief sich dasselbe Verhältnis auf 7:1, 1913 auf 11:1, 1930 auf 30:1, 1990 auf 60:1 und 1997 auf 74:1. „1,2 Milliarden Menschen“, schreibt Brar weiters, „müssen mit einem Einkommen von weniger als 1 US-Dollar am Tag auskommen. (...) Der Reichtum der weltweit 358 Milliardäre übersteigt das Jahreseinkommen der Länder, in denen fast die Hälfte der Weltbevölkerung lebt. Diese 358 Reichen besaßen [im Jahr 1996] 760 Milliarden US-Dollar, was dem Vermögen der 2,5 Milliarden ärmsten Menschen der Welt entspricht, also von 45% der Weltbevölkerung.“³

Ganz offensichtlich also ist die Welt geteilt in Arm und Reich – und dies in bemerkenswerten Dimensionen, wie auch Willi Gerns zur Jahrtausendwende ähnlich wie Brar untermalen kann: „Das reichste Fünftel aller Staaten bestimmt heute über 84,7 Prozent des Weltbruttosozialprodukts und 84,2 Prozent des Welthandels. Seit 1960 hat sich der Abstand zwischen dem reichsten und dem ärmsten Fünftel der Länder mehr als verdoppelt.“⁴ Bleiben wir zunächst auf der Ebene staatlich verfasster Gemeinschaften, so ist diese Teilung jene in fortgeschrittene Industriestaaten einerseits und die rückständigen Länder der „Dritten Welt“ andererseits. Zu den ersteren zählen vor allem die Staaten Westeuropas (EU-15, Schweiz und Norwegen) und Nordamerikas (USA/Kanada) sowie Japan/Südkorea und Australien/Neuseeland. In der Gruppe der hierzu „rückständigen“ Länder liegt das Hauptgewicht vor allem bei den afrikanischen Staaten südlich der Sahara sowie bei einigen asiatischen Ländern wie z.B. Kambodscha, während sich die Länder Lateinamerikas von diesen immerhin ein wenig abheben.

Was es trotz allem gibt, das ist ein auf globaler Ebene feststellbarer Fortschritt, der jedoch nicht zu falschen Schlussfolgerungen und Hoffnungen verleiten darf. Einerseits gibt es selbst

2 Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen (Hg.): Bericht über die menschliche Entwicklung 1999. Bonn 1999, S. 3 f.

3 Brar, Harpal: Imperialismus im 21. Jahrhundert. Bonn 2001, S. 122 f.

4 Gerns, Willi: Lenins Imperialismustheorie und heutiger Kapitalismus. In: Marxistische Blätter 3/2000

in den ärmsten Ländern eine reiche Oberschicht, ja gerade innerhalb dieser Länder sind das obere und untere soziale Ende weiter auseinander entfernt als in den Industriestaaten. Andererseits gibt es durchaus Regionen, wo die Armut in den letzten zehn Jahren effektiv zurückgegangen ist (z.B. China), was jedoch nicht darüber hinwegtäuscht, dass hingegen insbesondere in Zentral- und Südafrika sowie in Südasien und wahrlich nicht zuletzt in den ehemals sozialistischen Ländern die Armut massiv gestiegen ist. Letzteres mag die Weltbank bestätigen: *„Am stärksten hat die Ungleichheit seit dem Zusammenbruch des Kommunismus in Osteuropa und in den Ländern der ehemaligen Sowjetunion zugenommen. In Russland stieg die Zahl der Menschen, die in Armut (das heißt von weniger als 4 Dollar pro Tag) leben, zwischen 1987 und 1995 von rund 2 Millionen auf 66 Millionen oder 40 Prozent der russischen Bevölkerung.“*⁵ – So mag man vom „Realsozialismus“ ansonsten denken, was man will, Faktum ist jedoch, dass dieser offenkundig über taugliche Mittel im Kampf gegen die Armut verfügte, über welche die nunmehrige „Marktwirtschaft“ anscheinend nicht verfügt.

Zusammenfassend kann man sagen, dass es keine deutliche Tendenz gibt, die der weltweiten ungleichen Verteilung des Reichtums entgegenwirken würde – das Gegenteil ist der Fall. Allenfalls gibt es Umschichtungen, welche die globale Entwicklung jedoch bloß scheinbar betreffen. Diese Teilerfolge vermögen nicht, die soziale Ungleichheit im Weltmaßstab aufzuwiegen, allzu oft handelt es sich um statistische Scheinerfolge, die bloß einer Oberschicht in den ärmsten Ländern zugute kommen und in Wahrheit auf nationaler Ebene abermals die Ungleichheit umso mehr vertiefen.

2. Primär- und Sekundärverteilung im Kapitalismus

Status quo und Entwicklungstendenzen sind bekannt – erhebt sich also die Frage: Was tun? Wie ist dem Problem der globalen Armut beizukommen? Hier gibt es verschiedene Möglichkeiten.

Die erste Möglichkeit stellt eine ungleiche Verteilung des

5 World Bank Group: News Release No. 99/2152

Reichtums fest und möchte diese im Nachhinein ausgleichen. Dies geht nun auf unterschiedlichen Wegen, sie reichen vom bloßen Almosen, worunter letztlich auch auf nationaler Ebene die Etablierung eines „Wohlfahrtsstaates“ fällt, bis zur so genannten „Hilfe zur Selbsthilfe“ oder zur „Entwicklungszusammenarbeit“. Ersteres macht die armen Länder und Menschen zu reinen Bettlern, die auf das schlechte Gewissen der Reichen angewiesen sind, das Zweite macht aus ihnen de facto zum Scheitern verurteilte Ich-AGs auf internationaler Ebene, die nur solange funktionieren und aufrechtzuerhalten sind, wie es stetige Zuschüsse gibt und dann konkursreif sind. Diese Strategien, wenn man sie überhaupt so nennen will, sind auf eine Sekundärverteilung ausgerichtet. Man nimmt also die Ungleichheit der Verteilung als Natur- oder Gottesgesetz zur Kenntnis und korrigiert die Schöpfung dann ein bisschen. Die Begrenztheit solcher Ansätze liegt auf der Hand: sie perpetuieren und institutionalisieren bestenfalls einen schlechten Zustand, verbessern ihn jedoch keinesfalls nachhaltig.

Die Erkenntnis, dass es „genug für alle gibt“ und der Reichtum bloß anders *verteilt* werden muss, ist also unzulänglich. Eine Ökonomie ist nicht auf die Distribution zu reduzieren. Wie diese aussieht, hängt nun mal unweigerlich von bestimmten Faktoren ab. Daher ist die Frage zu stellen und zu beantworten: *Warum* ist die Verteilung von Reichtum eine ungleiche?

Die Antwort mag eine höchst unbequeme sein, doch sie ist eine notwendige. Die Art der Primärverteilung auf dieser Welt ist eine kapitalistische, denn die Produktionsverhältnisse sind kapitalistische. Wer Eigentum besitzt, kann dieses multiplizieren; wer kein Eigentum besitzt, kann damit nichts machen: man kann die Zahl 0 noch so oft und mit noch so hohen Zahlen multiplizieren – und es wird dennoch abermals und immer wieder bloß 0 dabei herauskommen. Dem Eigentumslosen bleibt am Ende des Tages genau das, was er eingesetzt hat und am nächsten Tag wieder einsetzen muss: seine bloße Arbeitskraft in Form einer Ware. Der Eigentümer hingegen, bei dem unter Einsatz dessen Eigentums, aber kraft erwähnter fremder Arbeit, ein neues Produkt und insbesondere ein Mehrprodukt über das eingesetzte Eigentum hinausgehend entsteht, wird auch zum Eigentü-

mer des neuen Gesamtprodukts. Durch die Aneignung des unbezahlten Teiles fremder Arbeitskraft wird sein Eigentum immer größer. – Dagegen ist nichts einzuwenden, denn das ist nun mal Sinn und Zweck des Kapitalismus, „*Produktion von Mehrwert oder Plusmacherei*“, schrieb Karl Marx, „*ist das absolute Gesetz dieser Produktionsweise.*“⁶ – Ist dies also auch keineswegs verwerflich – Moralismus möge dem Dorfpfarrer als Privateigentum belassen sein –, so ist es aber nicht folgenlos. „*Es bedingt eine der Akkumulation von Kapital entsprechende Akkumulation von Elend. Die Akkumulation von Reichtum auf dem einen Pol ist also zugleich Akkumulation von Elend, Arbeitsqual, Sklaverei, Unwissenheit, Brutalisierung und moralischer Degradation auf dem Gegenpol, d.h. auf Seite der Klasse, die ihr eignes Produkt als Kapital produziert.*“⁷

Die Gleichzeitigkeit, ja geradezu der Dualismus oder vielmehr die Dialektik von Reichtum und Armut, ist dem Kapitalismus systemimmanent. So ist die Armut in der Welt gewissermaßen ein Kollateralschaden des Kapitalismus, denn ein direkter, womöglich gar bösartiger Vorsatz besteht ja keineswegs. Doch wo auf einer Seite angehäuft werden soll, muss woanders etwas weggenommen werden – von nix kommt nix, Geld hat leider nicht die Eigenschaft, sich parthenogenetisch zu vermehren, es bedarf vielmehr der wiederkehrenden Befruchtung durch den Einsatz von Arbeitskraft. So – und eben nicht moralisierend vorwurfsvoll – sind Bertolt Brechts bekannte Worte richtig zu verstehen: „*Reicher Mann und armer Mann / Standen da und sahn sich an. / Und der Arme sagte bleich: / Wär ich nicht arm, wärst du nicht reich.*“

Angemerkt sei, dass aus obiger Einschätzung von Marx keine unbedingte absolute Verelendung abzuleiten ist, sondern vorrangig eine Relation gemeint ist. So sieht man selbst bei Erhöhung des Geldlohnes der arbeitenden Menschen „*die Massen der Arbeiterklasse tiefer sinkend in demselben Verhältnisse wenigstens, als die Klassen über ihnen in der gesellschaftlichen Waagschale aufschwellten. Und so ist es jetzt in allen Ländern Europas eine Wahrheit, ... dass*

6 Marx, Karl: Das Kapital, Band 1. In: Marx/Engels-Werke (MEW), Bd. 23, S. 647.

7 ebd., S. 674.

*keine Entwicklung der Maschinerie, keine chemische Entdeckung, keine Anwendung der Wissenschaft auf die Produktion, keine Verbesserung der Kommunikationsmittel, keine neuen Kolonien, keine Auswanderung, keine Eröffnung von Märkten, kein Freihandel, noch alle diese Dinge zusammengenommen das Elend der arbeitenden Massen beseitigen können, sondern dass vielmehr umgekehrt, auf der gegenwärtigen falschen Grundlage, jede frische Entwicklung der Produktivkräfte der Arbeit dahin streben muss, die sozialen Kontraste zu vertiefen und den sozialen Gegensatz zuzuspitzen.“⁸ – Mögen sich Lebensbedingungen punktuell und zyklisch verbessern, möge für eine Minderheit gar der Reallohn steigen, so vertieft sich dennoch immer und unweigerlich die *Kluft* zwischen Arm und Reich. Offenkundig ist zudem, und dies soll uns nun insbesondere interessieren, dass dies wiederum eine ausgesprochene internationale Dimension hat.*

Denn niemand wird nun leugnen, dass es in den fortgeschrittensten Industrieländern einen relativen Wohlstand auch für breitere Schichten der Bevölkerung gibt. Doch dies ist nicht das Ergebnis nun plötzlich doch auf wundersame Weise funktionierender kapitalistischer Verteilungsprinzipien, sondern das Ergebnis des globalen Agierens des Kapitalismus, der Internationalisierung desselben, kurz: des Imperialismus.

3. Imperialismus – monopolisierter und globalisierter Kapitalismus

„Der Imperialismus“, schreibt Lenin, *„ist der Kapitalismus auf jener Entwicklungsstufe, wo die Herrschaft der Monopole und des Finanzkapitals sich herausgebildet, der Kapitalexport hervorragende Bedeutung gewonnen, die Aufteilung der Welt durch die internationalen Trusts begonnen hat und die Aufteilung des gesamten Territoriums der Erde durch die größten kapitalistischen Länder abgeschlossen ist.“⁹*

Inwiefern steht dies nun in Zusammenhang mit der Globalisierung des Elends? Wir haben oben anhand der Daten der UNO

8 Marx, Karl: Inauguraladresse der Internationalen Arbeiter-Assoziation. MEW 16, S. 9.

9 Lenin, W. I.: Der Imperialismus als höchstes Stadium des Kapitalismus. LW 22, S. 270 f.

schon gesehen, dass mit der Herausbildung des Imperialismus, d.h. des Monopolkapitalismus, eine Vertiefung der globalen Unterschiede bezüglich der kapitalistischen Primärverteilung einhergeht, die sich im Laufe des 20. Jahrhunderts jedoch noch weiter potenziert hat. Offenkundig gibt es also auch innerhalb des Imperialismus einen bestimmten Wandel, der in den fortgeschrittensten Ländern für relativen Wohlstand breiter Schichten, in den abhängigen, rückständigen Ländern aber für eine ebensolche Verarmung verantwortlich ist.

Der erste zentrale Punkt dieser Gesamtentwicklung ist an der Monopolisierung festzumachen. Das innerste Wesen des Monopolkapitalismus ist nicht die Erlangung von „normalen“, d.h. Durchschnittsprofiten, sondern eben von Monopolprofiten seitens des Monopolkapitals. Wo und wenn dies geschieht, so muss dies zulasten bestimmter gesellschaftlicher Schichten gehen, im konkreten Fall zulasten aller nichtmonopolistischen Schichten über die Lohnabhängigen im eigentlich Sinn hinaus. Der Monopolkapitalismus macht sich die gesamte Gesellschaft tributpflichtig, steht also in Europa in der ersten Hälfte des 20. Jahrhundert nicht nur für eine umfassende Verarmung der Bevölkerung, sondern auch für den stetigen Ruin des kleinen und mittleren Eigentums, für ebensolche Entwicklungen in der Landwirtschaft. Optischer Ausdruck dessen war die Weltwirtschaftskrise ab 1929, deren Charakter *„der einer zyklischen Krise auf dem Boden der allgemeinen Krise des kapitalistischen Systems im Zeitalter des Monopolkapitalismus“*¹⁰ war. Die Krisen-, d.h. Krisenbewältigungsstrategie des Monopolkapitals war zunächst der Faschismus. Dieser erwies sich letztlich als untaugliches Mittel, das zwar antritt, ein Problem zu lösen, in Wirklichkeit aber nicht Lösung, sondern Teilproblem ist: *„Der Faschismus“*, stellte Georgi Dimitroff diesbezüglich fest, *„der als Folge des Verfalls des kapitalistischen Systems entstanden ist, wirkt ... im Endergebnis als Faktor seiner weiteren Zersetzung.“*¹¹ – Doch der Faschismus zeigte in anti-

10 Thälmann, Ernst: Volksrevolution über Deutschland. In: Ausgewählte Reden und Schriften in zwei Bänden, Frankfurt/Main 1977, Bd. 2, S. 55.

11 Dimitroff, Georgi: Die Offensive des Faschismus und die Aufgaben der Kommunistischen Internationale im Kampf für die Einheit der

zipierter Weise an, wohin die strategische Reise geht. So basiert der europäische „postfaschistische“, staatsmonopolistische Kapitalismus der Gegenwart natürlich auf derselben ökonomischen und sozialen Grundlage, nämlich jener des entwickelten Imperialismus überhaupt.

Der Monopolkapitalismus besteht nicht nur in der Erlangung von Monopolprofiten auf nationaler Ebene, sondern – je mehr dies nämlich auf dieser in die Krise führt und führen muss – noch mehr auf der Erlangung imperialistischer Extraprofite, die zulasten der abhängigen Länder gehen. Diese haben eine Rückwirkung auf die fortgeschrittenen Staaten, wo sie die Sekundärverteilung die vertieften Diskrepanzen der monopolkapitalistischen Primärverteilung kaschieren können und sollen. Kurz gesagt: Der europäische Sozialstaat ist zu einem wesentlichen Teil ein Abfallprodukt der gesteigerten imperialistischen Ausbeutung der abhängigen Länder, respektive der Bevölkerung dieser Länder. Doch es ist diese „freiwillige Sozialreform“ seitens des Monopolkapitals nicht ganz so freiwillig, sondern natürlich auch der Angst vor Revolte und Revolution geschuldet. *„Natürlich gibt es die historische Tendenz“*, schreibt Horst Heininger, *„einer Verbesserung der sozialen Lage der Werktätigen Schichten. Sie ist das Ergebnis eines erbitterten Ringens der Arbeiterbewegung, einen Anteil an dem wachsenden Reichtum der Industrieländer zur Verbesserung ihrer sozialen Lage zu erhalten.“*¹² (Und so ist auch diese Krisenstrategie des Monopolkapitals indirekt der Existenz, nämlich dem warnenden Beispiel sozialistischer Staaten in Europa zu „verdanken“.) – Faktum bleibt indessen, dass der *„hohe materielle Lebensstandard der arbeitenden Menschen in den Metropolen ... zu einem beträchtlichen Teil auf der besonders brutalen Ausbeutung ihrer Klassengenossen in den Ländern der Peripherie“*¹³ beruht. Lenin schreibt: *„Der Imperialismus ..., der monopolistische Profite für eine*

Arbeiterklasse gegen den Faschismus. In: Ausgewählte Werke in zwei Bänden, Frankfurt/Main 1972, Bd. 1, S. 123.

12 Heininger, Horst: Ist die „Profitdominanz“ innerhalb der gegenwärtigen Gesellschaftsordnung zu überwinden? In: Z – Zeitschrift Marxistische Erneuerung, Heft 43 (September 2000).

13 Gerns, Willi: Lenins Imperialismustheorie und heutiger Kapitalismus. In: Marxistische Blätter 3/2000.

*Handvoll der reichsten Länder bedeutet, schafft die ökonomische Möglichkeit zur Bestechung der Oberschichten des Proletariats*¹⁴, wobei hier nicht zwingend kriminelle Bestechung zu verstehen ist, sondern vielmehr soziale Ruhigstellung. Auch hier gilt, dass man niemandem etwas geben kann, was man nicht zuvor jemand anderem wegnimmt. So gilt eben gerade auf internationaler Ebene noch viel offensichtlicher als auf nationaler: kein Reichtum ohne Armut.

Es liegt auf der Hand, dass die rückständigen Länder der Peripherie damit in ständiger Abhängigkeit von den führenden imperialistischen Staaten gehalten werden sollen, wenngleich nun eben in der Regel nicht mehr mit den wenig subtilen Mitteln des direkten Kolonialismus. Jesse Jackson hat dies in einer Botschaft an die afrikanischen Staaten im Jahr 1993 deutlich benannt: *„Sie benutzen keine Gewehrkugeln oder Stricke mehr. Sie benutzen die Weltbank und den IWF.“*¹⁵ Lenin hat die Systematik bereits umrissen, wenn er schrieb, dass *„das Finanzkapital und die ihm entsprechende internationale Politik ... eine ganze Reihe von Übergangsformen der staatlichen Abhängigkeit schaffen“*, nämlich *„verschiedene Formen der abhängigen Länder, die politisch formell selbständig, in Wirklichkeit aber in ein Netz finanzieller und diplomatischer Abhängigkeit verstrickt sind.“*¹⁶ Die imperialistischen Staaten schaffen sich mit den Regierungen der abhängigen Länder verlässliche „Partner“, die unter der Schuldenlast zu Befehlsempfängern degradiert werden: dies ermöglicht, dass in diesen Ländern Politik und Ökonomie eine Richtung gegeben wird, die den Interessen der Gläubiger entspricht, etwas im Sinne der berüchtigten „Strukturanpassungen“, der Privatisierungszwänge und Marktliberalisierungen in allen Bereichen. Somit wird diesen Ländern auch die Möglichkeit genommen, mit den bescheidenen Mitteln, die zur Verfügung stehen, sekundär in den Verteilungsprozess einzugreifen, d.h. also ein seriöses Sozialsystem, ein entspre-

14 Lenin, W. I.: Der Imperialismus als höchstes Stadium des Kapitalismus. LW 22, S. 286.

15 zitiert nach: Brar, Harpal: Imperialismus im 21. Jahrhundert. Bonn 2001, S. 112.

16 Lenin, W. I.: Der Imperialismus als höchstes Stadium des Kapitalismus. LW 22, S. 267.

chendes Gesundheits- und Bildungssystem oder vielleicht gar eine beschäftigungsorientierte Nationalökonomie zu unterhalten. Damit wird neben der direkten, der primären Ausbeutung, die Armutsfalle noch fester verschlossen gehalten. In dieser sind die Menschen der betroffenen Länder einerseits unweigerlich eingesperrt, aber mehr noch bleiben sie ausgesperrt: nämlich ausgesperrt von der Partizipation am allgemeinen Fortschritt.

So ist das Märchen der Globalisierungstheorie, wonach die „Globalisierung“, d.h. in Wirklichkeit der fortgesetzte kapitalistische Internationalisierungsprozess, soziale Chancen implizieren würde, schnell widerlegt. *„Das wichtigste Hindernis ... einer Weiterentwicklung der einheimischen Wirtschaft [in den abhängigen Ländern; Anm. T.Z.] war der dem Kapitalismus immanente ‚Standortwiderspruch‘ seiner Reproduktion: d.h., der Widerspruch zwischen dem Standort der kapitalistischen Produktion (des erzeugten Mehrwerts in den Kolonien und Halbkolonien) und dem der Realisierung des Kapitals (Export der erzeugten Produkte und Investition des Mehrwerts in den Metropolen).“*¹⁷ Weder der Kapitalexport noch die Produktionsverlagerung in die abhängigen Länder nützen diesen. Zumindest vertieft sich auch dadurch abermals die soziale Kluft, denn das einzige Ziel von beiden ist die Realisierung größtmöglicher Profite – werden diese seitens der Monopolkonzerne unter bereits angesprochenen Bedingungen realisiert, so geht dies abermals zulasten der Menschen in den abhängigen Ländern, selbst wenn in diesen punktuell Arbeitsplätze geschaffen werden. Die ungleiche Verteilung von Eigentum kann nur zur weiteren ungleichen Verteilung dienen. Es kann dieses Grundprinzip nicht seinem ureigensten Charakter entgegen plötzlich zum Mittel der Angleichung werden. Wird der Kapitalismus globalisiert, so wird eben die kapitalistische Form der Vergesellschaftung der Lohnarbeit internationalisiert – nicht aber die Ergebnisse derselben.

Auch in der Gegenwart werden die globalen Gräben also nicht weniger tief oder weniger breit, sondern das Gegenteil ist der Fall. Und das utopischste Märchen der Globalisierungs-

17 Ibrahim, Salim/Metze-Mangold, Verena: Nichtkapitalistischer Entwicklungsweg. Köln 1976, S. 60.

theorie ist jenes von der Bedeutung der neueren technischen Entwicklungen, etwa im IT-Bereich, für eine sich angeblich weltweit herausbildende „Informationsgesellschaft“, was positive Rückwirkungen auf der sozialen und ökonomischen Ebene haben könnte. Es gilt auch für die Gegenwart, was Zoran Trputec diesbezüglich schon in den 1980er Jahren angekündigt hat: *„Je wichtiger die Produktion von Wissen und Information auf der Welt wurde, ... und je mehr der wissenschaftlich-technologische Komplex zum Kern der Produktivkraftentwicklung wurde, desto klarer zeigt sich eine wachsende und immer offensichtlichere Tendenz hin zum Monopol der entwickelten Länder. (...) Diese klare Politik der Monopolisierung wesentlicher Entwicklungsaktivitäten durch die hochentwickelten kapitalistischen Länder bringt weitere strukturelle Deformationen in den Entwicklungsländern mit sich und schwächt und zerstört deren Entwicklungspotential.“*¹⁸

Blicken wir auf die eingangs wiedergegebenen Daten und Entwicklungstendenzen sowie auf die besonderen Mechanismen des Imperialismus zurück, so kam Werner Seppmann 2002 zu einem berechtigten Schluss, dem auch heute wenig entgegenzusetzen ist: *„Die in den 90er Jahren propagierte Hoffnung, die ‚Globalisierung‘ würde das Wohlstandsgefälle nivellieren und die Basis einer breiten Wohlfahrtentwicklung auch für die bisher Benachteiligten sein, hat sich als Propagandaformel ohne Realitätsentsprechung erwiesen: Der Anteil des ärmsten Fünftels der Weltbevölkerung am Welteinkommen hat sich im letzten Jahrzehnt fast halbiert.“*¹⁹

4. Reform, Revolte, Revolution?

Wenn Entwicklungsunterschiede und die Unterschiede in der Verteilung des Reichtums unter gegenwärtigen Bedingungen nicht ausgeglichen werden, sondern sich gegenteilig vertiefen, so sind Gegenmaßnahmen verlangt. Wir haben weiter oben von verschiedenen Möglichkeiten gesprochen. Die erste Mög-

18 Trputec, Zoran: Entwicklungsbedingungen von Wissenschaft und Technologie in der Dritten Welt. In: Neue Technik und Sozialismus (Argument-Sonderband 95), Berlin 1982, S. 199 f.

19 Seppmann, Werner: Wie „zivilisiert“ ist die „neue“ Weltordnung des Kapitals? In: Unsere Zeit, 9.8.2002.

lichkeit basiert wie gesagt auf reformistischen, punktuellen Verbesserungen, die jedoch konjunkturabhängig sein müssen. Auch können sie die Grundlagen nicht verbessern, sondern nur Symptome übertünchen. Es ist dies also zwar ein nobler Ansatz, aber auch einer, der nicht nur zum Scheitern verurteilt ist, sondern der letztlich – wenn auch ungewollt – zur Vertiefung der eigentlichen Problematik beiträgt. Auch stellt sich die Frage, ob es wirklich möglich ist, Reichtum umzuverteilen, indem man an die Moral der Reichen appelliert. Politik und Ökonomie sind nicht durch Wünsche und Willensbekundungen determiniert, sondern durch Zwänge, Bedingungen, Handlungsspielräume. Und der Handlungsspielraum kapitalistischer Eigentums- und Produktionsverhältnisse ist gering, so sehr man sich auch anderes wünschen möchte.

Wir haben gesehen, dass die ungleiche Verteilung von Reichtum auf dieser Welt, gewährleistet und vertieft durch das Weltsystem des Imperialismus, in den kapitalistischen Zentren zu einer relativen sozialen Stabilität beiträgt, wenngleich diese in den letzten Jahren immer brüchiger wird. Logischerweise ist in den abhängigen Ländern der Peripherie das Gegenteil der Fall, hier ist Instabilität systematisch und programmatisch angelegt – und diesem Problem wird nicht mit Umschuldungsprogrammen, Fair-Trade-Projekten oder altbekannten Almosen beizukommen sein.

Die Menschen in den abhängigen Ländern begehren gegen den Status quo und dessen Entwicklungsimplication auf. Es mag sich derartiges auf eine reaktionäre Variante stützen, deren Ausdruck z.B. die islamische Revolution im Iran ist, es mag sich auf eine reformistische Variante stützen, wie in den letzten Jahren in Argentinien oder Brasilien zu sehen, oder es mag sich drittens auf eine sozialrevolutionäre Variante stützen, wie gegenwärtig in Venezuela zu beobachten. So unterschiedlich diese Ausrichtungen sind, so ist ihnen die Ursache gemein, nämlich die ungleiche Verteilung des Reichtums im Imperialismus. Die Erfolgsaussichten dieser Varianten sind jedoch wiederum höchst unterschiedlich. Eine politisch reaktionäre Ausrichtung mag nicht völlig ohne jedes technische und ökonomische Modernisierungspotential sein, die gesellschaftliche Entwicklung steht dazu freilich im krassesten Widerspruch. Letztlich kann sich auch die-

se Variante bloß innerhalb der gegebenen imperialistischen Verhältnisse eine neue, bessere Position erarbeiten – und dies nur zulasten anderer. Wo die Grenzen der Reform liegen, muss „Lula“ im Brasilien bereits bitter zur Kenntnis nehmen. Bleiben Revolte und Revolution. Wie ersteres stecken bleibt, ist in Chiapas zu sehen. Wohin das Zweite führt, wird sich an der weiteren Entwicklung in Ländern wie Venezuela oder Bolivien zeigen, was in den Bereichen Soziales, Gesundheit und Bildung in der „Dritten Welt“ aber gewiss möglich ist, mag bereits jetzt das kubanische Beispiel zeigen.

Es gibt keine Garantien und keine Automatismen auf dieser Welt, die Probleme en passant beseitigen. Das gilt auch für sozialistische Eigentumsverhältnisse. Indessen ist klar zu sehen, dass die kapitalistischen Eigentumsverhältnisse der Gegenwart nicht nur untauglich sind, soziale Verhältnisse zu ermöglichen, die der Entwicklung der gesamten Menschheit zuträglich sind, sondern geradezu das Gegenteil bedeuten: sie können gar nicht anders als zu Ungleichheit und Elend für einen beträchtlichen Teil der Weltbevölkerung führen. Das globale Problem der Armut ist ein Ergebnis dieser Verhältnisse, dieser Grundlagen, deren Veränderungsnot sich somit von selbst auf die Tagesordnung setzt. Dies ist keine Frage des Wollens und des Bewusstseins, nicht der Gerechtigkeit und der Solidarität, sondern der Notwendigkeit. *„Auf einer gewissen Stufe ihrer Entwicklung“*, schreibt Karl Marx, *„geraten die materiellen Produktivkräfte der Gesellschaft in Widerspruch mit den vorhandenen Produktionsverhältnissen oder, was nur ein juristischer Ausdruck dafür ist, mit den Eigentumsverhältnissen, innerhalb deren sie sich bisher bewegt hatten. Aus Entwicklungsformen der Produktivkräfte schlagen diese Verhältnisse in Fesseln derselben um. Es tritt dann eine Epoche sozialer Revolution ein.“*²⁰ – Es gilt dies objektiv im Weltmaßstab, die emanzipatorischen Bewegungen in Lateinamerika sind gegenwärtig dessen eindringlichster subjektiver Ausdruck. So sehr man es zurzeit wohl nicht für die Eigentumslosen in den kapitalistischen Zentren sagen kann, so gilt für die Menschen in Lateinamerika, Asien und Afrika allemal, dass sie nichts zu verlieren haben als ihre Ketten.

20 Marx, Karl: Zur Kritik der politischen Ökonomie. MEW 13, S. 9.

WAS HAT DAS MIT BILDUNG ZU TUN?

Michael Sertl

Soziale Ungleichheit in der Schule – Was könnte die Gesamtschule bringen?

Einleitung

Das Thema soziale Ungleichheit in der Schule hat dank der für Österreich ausgesprochen unerfreulichen PISA-Befunde wieder Konjunktur. Diese Befunde besagen u.a., dass in Österreich (und Deutschland) die Leistungsunterschiede der Schüler-Population stärker gestreut sind als in anderen vergleichbaren Ländern. D. h. der Abstand zwischen den Besten und Schlechtesten ist größer als beispielsweise in Finnland oder Schweden. Und sie sagen, dass Schulerfolg oder -misserfolg in Österreich (und Deutschland) stärker mit der sozialen Herkunft korrelieren als in anderen vergleichbaren Ländern. D. h. der Schulerfolg hängt stärker von der sozialen Herkunft ab als bspw. in Finnland oder Schweden.

Diese Befunde haben durch die PISA-Studien eine breitere Öffentlichkeit erreicht, sind aber für die damit befassten SoziologInnen und BildungsforscherInnen keineswegs neu. Auch mit Hilfe anderer Daten-Quellen, besonders der Volkszählungsdaten (vgl. dazu aktuell Kast 2006, Bauer 2005) und der EU-weiten Haushaltserhebungen (ECHP; vgl. dazu Bacher 2003, 2004, 2005) lässt sich nachweisen, dass in Österreich Kinder aus niederen sozialen Schichten beim Erwerb von höherer Bildung eklatant benachteiligt sind, bzw. umgekehrt, dass Akademiker- und Beamtenkinder beim Erwerb höherer Bildung auffällig bevorzugt werden.

Es geht also um Fragen der „Fairness“ und der „gerechten Verteilung“ von Bildungsgütern, oder mit anderen Worten um „Chancengleichheit“. Diese Frage der Fairness kann und muss auf verschiedenen Ebenen des Bildungswesens untersucht werden. Vereinfacht lassen sich die Ebenen des pädagogischen Leh-

rerInnenhandelns und die Ebene der schulischen Organisation unterscheiden. In Zeiten vor der „Schulentwicklung“ hatte diese Unterscheidung noch den Namen „äußere“ und „innere“ Organisation der Schule. (vgl. z. B. Gruber 1988) „Außen“ war das strukturelle Gerüst der Schule, konkret in Österreich z.B. die Tatsache, dass auf der Sekundarstufe I zwei unterschiedliche Schultypen mit unterschiedlicher Aufgabe und unterschiedlichem sozialen Prestige, die Hauptschule und die AHS-Unterstufe, die Kinder bereits sozial vorselektierte. „Innen“ war der Lehrplan, die Gestaltung des Schullebens und des Unterrichts vor Ort und schließlich die konkrete Arbeit der LehrerInnen, die ja auch aus der Bewertung der SchülerInnenleistung besteht und damit einen gewichtigen Beitrag zur Selektion leistet. Diese Unterscheidung anerkennend, war damals noch klar, dass die äußere Schulorganisation die innere „overruled“. Man kann auf der pädagogischen Ebene nicht sozusagen „außerhalb“ der strukturellen Schranken arbeiten, man kann am einzelnen Schulstandort nicht mehr Gerechtigkeit erzeugen, als das System als Ganzes vorsieht. Oder anders ausgedrückt: Für Befürworter der Gesamtschule, zu denen ich mich nach wie vor zähle, hatte dies geheißen, dass es ausgesprochen schwierig sein dürfte, das Bildungswesen in Richtung mehr Gleichheit und Gerechtigkeit zu reformieren, ohne zuerst einmal die Strukturen in Richtung Gesamtschule zu ändern. Konsequenter Weise argumentieren die Befürworter der „inneren“ Schulreform bzw. der „Schulentwicklung“ gar nicht in Richtung mehr Gleichheit und Gerechtigkeit, sondern ihnen geht es um „Excellence“ und Steigerung bzw. bessere Ausschöpfung des individuellen Leistungspotentials. (Letzteres nennen sie dann: ... auch eine Form der Gerechtigkeit.) Dass auch diese beiden Ziele unter den Bedingungen eines selektiven Schulsystems, wie wir es in Österreich (und Deutschland) kennen, nicht oder nur schlecht verwirklicht werden, dafür liefern wiederum die PISA-Befunde reichlich Evidenz.¹

Mir geht es in diesem Artikel aber nur um die Frage einer „ge-

1 Ich verzichte hier auf die Darstellung der entsprechenden Befunde und verweise auf die einschlägigen Publikationen, z.B. OECD 2001; Haahr (2005).

rechten Verteilung“ der Bildungsgüter, also um Fragen wie die folgenden:

- Was heißt eigentlich „gerechte Verteilung“ und „Fairness“? Welche Vorannahmen werden mit diesen Begriffen getroffen?
- Lässt sich diese „Verteilungsgerechtigkeit“ verbessern oder steigern? Wie weit? Kann man bspw. durch „objektivere Notengebung“ mehr Gerechtigkeit erreichen?
- Welche Erklärungen gibt es überhaupt für die evidente Ungleichverteilung, die ja auch in Ländern mit Gesamtschulsystemen (wie bspw. dem „PISA-Sieger“ Finnland) nicht ganz aufgehoben ist?

Die Beantwortung oder besser Annäherung an diese Fragen möchte ich in drei Schritten leisten. Im ersten Schritt möchte ich ein paar Zahlen nennen. Ich weise darauf hin, dass Zahlen (so genannte empirische Befunde oder „Fakten“), und mögen sie noch so eindrucksvoll und scheinbar eindeutig sein, immer der Interpretation bedürfen und hinterfragt werden müssen. Im zweiten Teil stelle ich drei Modelle für die Schulorganisation bzw. für den Zusammenhang zwischen Schule und Gesellschaft vor: das liberale Modell, das sozialistische Modell und das konservative oder, besser, das ständisch-regulierende Modell. Im dritten Teil konzentriere ich mich auf die Erläuterung dieses Zusammenhangs am Beispiel Deutschlands. Ich referiere dazu einige Arbeiten in der Bourdieu'schen Theorietradition, die mehr Licht in die Tatsache bringen sollen, warum Deutschland (und Österreich) immer noch ständisch-konservative Strukturen vorweisen. Am Schluss der Argumentation steht (natürlich!) ein Plädoyer für die Gesamtschule, auch wenn die Argumentation klar machen dürfte, dass damit nicht alle Probleme gelöst sind.

1. Ein paar Zahlen

Eine der anschaulichsten Formulierungen, wie ungerecht die Trennung zwischen Hauptschule und AHS-Unterstufe ist, stammt aus der von der AK in Auftrag gegebenen Studie über Motive und Hintergründe der Bildungswegentscheidungen von Schlögl/Lachmayr (2004). Diese zitieren in der Einleitung

konkrete Zahlen aus einer Studie des IBW², bei denen es um die Chance (Übertrittswahrscheinlichkeit) geht, eine maturaführende Schule der Sekundarstufe II zu besuchen. Danach liegt

für Absolventen der HS die Wahrscheinlichkeit bei

- 7%, falls die Eltern höchstens über einen Pflichtschulabschluss verfügen,
- 12%, falls die Eltern über einen Lehrabschluss verfügen,
- 24%, falls die Eltern über einen Fachschulabschluss verfügen,
- 33%, falls die Eltern über eine Matura verfügen,
- 44%, falls die Eltern über einen akademischen Abschluss verfügen.

Für Absolventen der AHS-Unterstufe liegt die Wahrscheinlichkeit bei

- 63%, falls die Eltern höchstens über einen Pflichtschulabschluss verfügen,
- 70%, falls die Eltern über einen Lehrabschluss verfügen,
- 80%, falls die Eltern über einen Fachschulabschluss verfügen,
- 86%, falls die Eltern über eine Matura verfügen,
- 93%, falls die Eltern über einen akademischen Abschluss verfügen.

Auf den ersten Blick sagt diese Gegenüberstellung eine ganze Menge über die unterschiedlichen Chancen aus, die der Besuch der AHS-Unterstufe bzw. der Hauptschule vermittelt. Es wird evident, dass der Besuch der AHS-Stufe, bezogen auf die Wahrscheinlichkeit die Matura zu machen, die Chancen verdoppelt (im Falle der Akademikerkinder) bis verneunfacht (im Falle jener Kinder, deren Eltern keine über die Pflichtschule hinausgehende Bildung haben). Jetzt werden Befürworter eines selektiven Schulsystems bzw. Gesamtschulgegner einwenden: Diese Gegenüberstellung ist „unfair“, da ja der Zweck der Hauptschule ein anderer ist als zur Matura zu führen, während für

2 IBW = Bildungsforschungsinstitut der Wirtschaftskammer; Konkret stammen die Daten aus der Studie von Kurt Schmid: Familie und Schulwahl. Der Einfluss familiärer Charakteristika auf das Schulverhalten Jugendlicher in Österreich. Ibw-Mitteilungen, April 2003.

die AHS-Unterstufe genau dies als Ziel formuliert ist. Weitere mögliche Einwände werden lauten: Hauptschule ist nicht gleich Hauptschule. Es fehlt die Differenzierung nach Stadt und Land. Hauptschulen am Land dürften eine höhere Maturawahrscheinlichkeit haben als städtische Hauptschulen. Was ebenfalls nicht thematisiert ist in der obigen Gegenüberstellung, ist der Unterschied zwischen AHS-Oberstufe und BHS; die eine dauert nur vier Jahre, die andere fünf. Der Aufwand ist in der BHS, besonders in den technischen Schulen, zweifellos um einiges größer als in den AHS-Oberstufen. Und es gibt noch weitere Unterschiede, z.B. die Aufnahmsprüfung, die im Falle der AHS-Oberstufe obsolet ist (außer für übertretende HauptschülerInnen). Noch eine Frage: Wie kommt es überhaupt, dass es Akademikerkinder in der Hauptschule gibt? Sind das jetzt die „hoffnungslosen Fälle“, also die besonders „dummen“, denen nicht einmal das überdurchschnittlich große kulturelle Kapital ihrer Eltern dazu verhelfen kann, dass sie die AHS-Unterstufe besuchen? Oder sind das jene Fälle, wo die Eltern den Kindern den langen Schulweg zur nächsten AHS oder das Internat ersparen wollen? Und heißt das jetzt, dass Arbeiterkinder oder, genauer, Kinder, deren Eltern bloß über den Pflichtschulabschluss verfügen, sobald sie ein entsprechendes Angebot haben, auch in die AHS gehen? Die Zahlen „erzeugen“ ja geradezu eine „Logik“ in Richtung AHS und lassen vermuten, dass jeder und jede, soweit sie nur ein bisschen am schulischen Fortkommen ihrer Kinder interessiert ist und ihnen die Matura ermöglichen will, sein/ihr Kind in die AHS-Unterstufe schickt, vorausgesetzt eine entsprechende Schule befindet sich in zumutbarer Nähe. Was in den Städten unbedingt der Fall ist.

Im Folgenden möchte ich diese Fragestellungen, zumindest teilweise, mit Zahlen illustrieren. Einschränkend möchte ich festhalten, dass ich mich auf die „klassische“ Frage nach der sozialen Ungleichheit, also nach der ungleichen Verteilung von Chancen auf Grund der sozialen Herkunft, meist festgemacht am Bildungsstatus der Eltern, beschränke. Was ich nicht behandle, ist die Benachteiligung auf Grund regionaler Gegebenheiten und auf Grund des Geschlechts und die (multiple) Benachteiligung der Kinder mit Migrationshintergrund.

Der Befund, dass das Bildungswesen die ungleiche Verteilung von Gütern und Chancen bis zu einem gewissen Grad „reproduziert“ und wenig bis nichts zu einer „Umverteilung“ beiträgt, lässt sich mit den Auswertungen von Kast (2006) ganz gut belegen. Danach gelingt Akademikereltern immerhin zu 77%, ihre Kinder im Gymnasium zu platzieren, Eltern mit bloßem Pflichtschulabschluss schaffen das nur zu 12%. Und die Kinder jener Eltern, die zumindest über Matura verfügen, sind im Gymnasium massiv überrepräsentiert. Sie machen knapp die Hälfte der SchülerInnen aus (47%), in der Gesamtpopulation stellen sie aber nur 21%.

Betrachtet man solche Zahlen im historischen Längsschnitt (vgl. z.B. Achs/Pokay 1999), so zeigt sich, dass es nach dem 2. Weltkrieg einen mehr oder weniger stetigen Zuwachs der SchülerInnen in der AHS-Unterstufe gab, von ca. 10% im Jahr 1950 auf 25% im Jahr 1985. Seit Mitte der 80er Jahre hat sich die Aufwärtsentwicklung aber irgendwie verlangsamt. Die 30%-Hürde wird bis heute nicht übersprungen! (vgl. Bauer 2005, S. 16) Ich nehme diese Beobachtung als Hinweis darauf, dass es so etwas wie „Grenzen des Aufstiegs“ gibt in unserem Schulsystem. Diese lassen sich möglicher Weise dadurch erklären, dass mit dem Ausbau der BHS in den 70er und 80er Jahren ein attraktives Angebot für Kinder aus jenen sozialen Schichten geschaffen wurde, denen das „bildungsbürgerliche“ Angebot der AHS zu wenig attraktiv und zu wenig arbeitsmarktbezogen scheint. Andererseits lässt sich diese Beobachtung aber auch als Beleg dafür lesen, dass in unser Schulsystem „ständische Schranken“ eingebaut sein dürften, die nicht ohne größeren Systemwandel überwunden werden können. (s.w.u.)

In diesen Zusammenhang gehören auch die immer wieder replizierten Befunde, dass die Schulleistungen und die damit zusammenhängenden Berechtigungen (z.B. Übertritt in die AHS-Unterstufe) mehr mit der sozialen Schichtzugehörigkeit zu tun haben, als es der Traum von der „fairen Selektion“ eigentlich erlaubt. (z.B. Beer u.a. 1979, Kast 2006). Hier wird von einigen Autoren, besonders Eder und Thonhauser, immer wieder die Frage nach der „Gültigkeit“ des LehrerInnenurteils am Ende der Grundschule gestellt. Sie weisen nach, dass kompetenzgleiche

SchülerInnen in der 5. Schulstufe im Endeffekt in allen vier „Schultypen“ der Sekundarstufe I, also in der AHS und in jeder der drei Leistungsgruppen der Hauptschule zu finden sind. (vgl. Eder 2000, 2002, Thonhauser/Eder 2006) Das heißt aber nicht mehr und nicht weniger, als dass die Zuordnung zumindest nicht nur nach Leistungsgesichtspunkten geschieht, sondern auch nach anderen Kriterien, z.B. durchschnittlicher Leistungsfähigkeit der Grundschulklasse, Einschätzung der Erfolgchancen in der AHS usw. usf. Diese lassen sich alle in einen Zusammenhang mit der sozialen Herkunft der SchülerInnen stellen. Natürlich hängt die durchschnittliche Leistungsfähigkeit einer Grundschulklasse von ihrem (sozialen) Einzugsgebiet ab, natürlich orientiert sich der/die GrundschullehrerIn bei seiner/ihrer Entscheidung, ob ein Kind die AHS-Berechtigung erhält, am kulturellen Kapital der Eltern. Damit bin ich aber schon in einer Argumentationslinie, die ich mir für den dritten Teil aufgehoben habe. Zuerst einmal eine kurze grundsätzliche Klärung der Frage, wie man den Zusammenhang zwischen Schule und Gesellschaft theoretisch (und politisch) fassen kann.

2. Modelle der Schulorganisation

Ich möchte hier drei Modelle unterscheiden:

1. das liberal-demokratische Modell
2. das sozialistische Modell
3. das konservativ-ständische Modell

ad 1. Das liberal-demokratische Modell ist sozusagen das „Idealmodell“ für kapitalistische Gesellschaften: Es geht von einem Wettbewerb um die höheren Positionen aus. Und es geht davon aus, dass dieser Wettbewerb nach Leistungen, also „meritokratisch“ entschieden bzw. gestaltet wird. Dieses Modell der „Meritokratie“ (Herrschaft durch Leistung) ist als Gegenmodell zur vor-modernen Herrschaft des Adels (Aristokratie) zu verstehen. Jetzt geht es eben nicht mehr um die soziale Herkunft, sondern um die individuelle Leistung. Das ist die ideologische Botschaft dieses Modells. Dabei wird diese „individuelle Leistung“ quasi „naturalisiert“, sie wird aus der „Begabung“ und der individu-

ellen Anstrengung, diese Begabung zu nutzen, erklärt. Die dahinter stehenden kulturellen Ressourcen der Herkunftsfamilie werden – grundsätzlich! – ausgeblendet. Alles, was in der Schule gelernt wird, sollte eigentlich ohne die Hilfe des Elternhauses gelernt werden. Ein Trick, der die tatsächlichen Verhältnisse, zumindest in Schulsystemen wie dem unseren, das grundsätzlich von Halbtagschule und Hausübungen ausgeht, schlicht auf den Kopf stellt bzw. verschleiert. Es ist eine traditionelle Aufgabe der Soziologie, genau diese ideologische Verschleierung des kulturellen Kapitals der Familie aufzudecken und den kaum zu unterschätzenden wesentlichen Einfluss der Herkunftsfamilie und die schichtspezifisch sehr unterschiedliche Ausstattung mit kulturellem Kapital empirisch nachzuweisen.

Trotz alledem halte ich dieses im Endeffekt bloß ideologische Modell weiterhin für reizvoll und für noch lange nicht „überholt“, weil es eben so eine Art Stachel im Fleisch kapitalistischer Bildungssysteme darstellt. Solange in den Schulsystemen noch Reste von Selektion nach sozialer Herkunft nachweisbar sind, besteht sozusagen „systemkonformer“ Reformbedarf. Und – selbstverständlich! – geht das liberale Modell von der Gesamtschule, also von einer gemeinsamen Pflichtschule für alle, und von der Bildungsfähigkeit eines und einer jeden aus. Der deutsche Bildungssoziologe Gero Lenhardt spricht in diesem Zusammenhang von der „bürgerlichen Einheitsschule“ – im Gegensatz zur sozialistischen Einheitsschule, die weiter unten erläutert wird -, die die Bildungsfähigkeit des einzelnen in den Vordergrund stellt und für die das amerikanische Schulsystem oder, besser gesagt, die amerikanische Schulphilosophie als Grundmodell gilt. Diese Betonung des Einzelnen führt z.B. dazu, dass amerikanische SchülerInnen schon sehr früh Wahlmöglichkeiten in Kurssystemen vorfinden. (vgl. Lenhardt 2003)

Ad 2. Das sozialistische Modell stellt den bewussten Kontrapunkt zum liberalen Modell dar und geht davon aus, dass der „meritokratische Traum“ bloße Ideologie ist und de facto dafür sorgt, dass die Privilegien der bürgerlichen Klassen aufrechterhalten bleiben. Das Gegenmittel im Sinne einer sozialistischen Umgestaltung ist die Betonung des Kollektivs und die gezielte

politische Quotierung des Zugangs zur höheren Bildung. Solange Kinder der unteren sozialen Schichten in den Institutionen der höheren Bildung (besonders in der Universität, und hier besonders in den „klassischen“ bürgerlichen Fächern wie Jus und Medizin) unterrepräsentiert sind, solange werden sie bevorzugt dort hineinrekrutiert, um so das Bildungsniveau der Arbeiterklasse entsprechend anzuheben und gleichzeitig die „klassenkonforme“ Ausrichtung der Wissenschaft und Lehre in diesen Institutionen sicherzustellen. Im Endeffekt bleibt auch das sozialistische Modell dem meritokratischen Grundprinzip verhaftet. (Vester spricht von der Umkehrung der Klassenprivilegien.)

Das Mittel der Quotierung zur demokratischen Reform von Institutionen ist auch aus anderen gesellschaftlichen Bereichen bekannt, z.B. aus den Regelungen, um den Frauenanteil in höheren Positionen anzuheben. Ein interessantes Beispiel habe ich in einem „Presse“-Artikel vom 23. Mai 2006 unter dem Titel „Krieg der Kasten“ gefunden (S. 8). Dort wird von Demonstrationen in Indien berichtet, die dagegen protestieren, dass die Quoten für den Zugang zum Medizinstudium für „Kastenlose und Ureinwohner“ sogar auf 50 Prozent erhöht wurden. Somit sinkt die Zahl der im offenen Wettbewerb zugänglichen Plätze. Auf dem Foto sind zwei Transparente zu lesen: „Caste or Merit!“ Und: „This is the 21st Century. Do not take us back to the Dark Age.“ Der Berichterstatter vermutet, dass die erhöhten Quoten für untere Schichten mit dem Wahlkampf zu tun haben. Gemeinsam machen die sogenannten „Backward Classes“ und die Kastenlosen 76 Prozent der Bevölkerung aus. Die DemonstrantInnen argumentieren mit der Gefahr einer weiteren Verschlechterung der medizinischen Versorgung, wenn begabte und kompetente BewerberInnen (natürlich aus den bürgerlichen Klassen!) aus politischen Gründen abgewiesen werden.

Ad 3. Mit dem Stichwort „Kasten in Indien“ ist das dritte Modell angesprochen. Es stellt die konservative Variante der Schulorganisation in bürgerlichen Gesellschaften dar und enthält ganz klar „ständische“ Schließungen und Regulierungen. Ständisch in dem Sinn, dass der Besuch eines Schultyps Hinweise auf die Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Klasse oder Schicht

gibt. Dass gerade in Österreich ein solches konservatives Modell zu finden ist, sollte eigentlich nicht verwundern angesichts einer Geschichte, die noch in den 30er Jahren des vorigen Jahrhunderts eine Staatsform gekannt hat, die sich selbst als „Ständestaat“ bezeichnet hat. Es geht hier also um soziale Schließungsmechanismen, die den liberalen Prinzipien „moderner“ Gesellschaften grundsätzlich widersprechen, insoferne „vormoderne“, ständische Regulierungen darstellen. In Schulsystemen, die so organisiert sind, und das sind alle, die eine „frühe Selektion“ betreiben, spielt also die soziale Herkunft eine große Rolle. Die theoretischen Erklärungsversuche, auf die ich mich hier berufe, sprechen alle von einer „verspäteten“ Entwicklung oder von „veralteten“ Strukturen (z.B. Vester 2004, 2005; Lenhardt 2003) oder von konservativen Strukturen (z.B. Pelinka 1999).

3. Die Illusion der Bildungsexpansion

Ich will im Folgenden den meiner Meinung nach avanciertesten Versuch, den Schließungsmechanismen im Bildungssystem auf die Spur zu kommen, referieren, nämlich die theoretischen Überlegungen von Pierre Bourdieu, so wie sie Michael Vester (2004, 2005) für die Zusammenhänge zwischen Bildungssystem, Beschäftigungs- und Gesellschaftsstruktur im Nachkriegs-Deutschland (BRD) sehr detailreich nachgezeichnet hat. Für Österreich hat Erna Nairz-Wirth (2004) erstmals erste Ansätze einer solchen Analyse vorgelegt.³ Allerdings beschränkt sie sich auf die Frage der Benachteiligung von Migrantenjugendlichen. Eine umfassende Analyse des Bildungssystems und seiner Zusammenhänge mit Beschäftigungs- und Gesellschaftsstruktur nach den Vorgaben Bourdieus bzw. Vesters steht für Österreich noch aus.

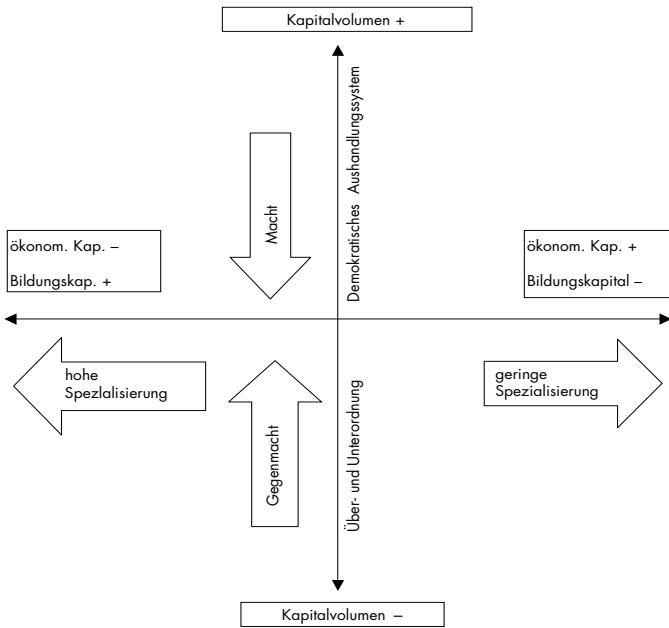
3 Ich habe den Bourdieu-Aufsatz unserer schulheft-Autorin Gabi Lener (1999) nicht vergessen. Allerdings liefert er keine Analyse des öst. Schulsystems im eigentlichen Sinne, sondern er liefert u.a. ein Referat der Bourdieu'schen Positionen zur Frage der Integration benachteiligter SchülerInnen, bleibt also auf der Ebene einer theoretischen Skizze stehen (so wie mein Aufsatz auch), ohne die empirischen Belege dafür zu liefern.

Die wesentliche Aussage Vesters, dessen Überlegungen ich hier sehr verkürzt referiere, hat er bereits im Titel des einen Aufsatzes formuliert: Die Illusion der Bildungsexpansion. Er geht davon aus, dass es sich bei der Zunahme der Bildungsbeteiligung der Bevölkerung in der BRD nicht um einen „demokratischen Aufstieg“ – je mehr Bildungskapital, desto mehr gesellschaftliches Prestige, desto höher die soziale Position – handelt, sondern um eine funktionelle Anpassung an die gestiegenen technologischen und kulturellen Ansprüche des Wirtschaftssystems. Der große Fehler der Humankapitalansätze, so die Argumentation Bourdieus, auf die sich Vester beruft, ist der, dass er nur eine vertikale Achse der „Zunahme“ kennt, und diese Denkweise wird der Realität nicht gerecht. So ist auch die bekannte Metapher vom „Fahrstuhleffekt“ (Beck 1986) irreführend, die besagt, dass sich eine Aufwärtsbewegung der Qualifikations- und Bildungsstruktur nachweisen lässt, ohne dass sich die gesellschaftlichen Unterschiede damit verkleinert hätten.

Stattdessen schlägt Bourdieu die Metapher des sozialen Raums vor, der eine zweidimensionale Darstellung gesellschaftlicher Verhältnisse erlaubt, also sowohl eine vertikale Achse als auch eine horizontale Achse vorsieht. Die vertikale Achse entspricht den traditionellen Vorstellungen von „mehr“ oder „weniger“ und enthält das Kapitalvolumen. Dieses Kapitalvolumen ist nicht nur ökonomisch gedacht – Bourdieu erweitert den Kapitalbegriff um das kulturelle und soziale Kapital –, sondern symbolisiert die Verfügungsmacht über diverse Ressourcen. Deswegen wird die vertikale Achse auch „Herrschaftsachse“ genannt. Die horizontale Achse bildet die zunehmende Bedeutung von Qualifikationen und kulturellen Techniken ab, Bourdieu wählt dafür den Begriff kulturelles Kapital. Dabei geht die Entwicklungsrichtung von rechts nach links. Rechts sind eher traditionelle Milieus mit einer stärkeren Orientierung auf ökonomisches Kapital angesiedelt, links eher „moderne“ Milieus mit einer verstärkten Orientierung auf kulturelles Kapital. Diese horizontale Achse wird auch die „Differenzierungsachse“ genannt.

Mit Hilfe dieses sozialen Raums lassen sich dann spezifische Lebensstile beschreiben, und diese konstituieren „soziale Milieus“, die wesentlich differenzierter die soziale Realität wiederge-

Der soziale Raum und die Dynamik des Wirtschaftssystems (nach P. Bourdieu)
 Quelle: Vester 2004; S. 32



ben als die traditionelle Unterscheidung von Ober-, Mittel- und Unterschicht, ohne gleichzeitig die „Herrschaftsachse“ einzubenen. In einer sehr differenzierten grafischen Darstellung (Vester 2004, S. 41) werden insgesamt zwölf solche Milieus dargestellt⁴: In der Oberschicht auf der Differenzierungsachse von links nach rechts das alternative Milieu, das liberal-intellektuelle Milieu und das konservativ-technokratische Milieu. In der Mittelschicht das hedonistische Milieu, das Arbeitnehmer-Milieu und das bürgerliche Milieu. Dabei sind die letzten beiden wiederum diffe-

4 Leider ist es aus technischen Gründen nicht möglich, dieses Modell der sozialen Milieus der Bundesrepublik Deutschland hier abzubilden. Ich verweise dazu auf die leider nicht mehr betreute, aber noch existente Homepage der AGIS Hannover, konkret auf: www.agis.uni-hannover.de/EQQS/index2.htm. Dort ist das Modell (mit der charakteristischen Faustkeil-Form) in einer Fassung von 1999 herunter zu laden.

renziert, und zwar sowohl auf der vertikalen als auch auf der horizontalen Achse. Die Richtung geht also jeweils von links oben nach rechts unten und stellt folgende Differenzierung dar: „Modernität“ – „Leistungsorientierung“ – „Tradition“. Schließlich wird ganz unten ein traditionsloses Arbeitermilieu diagnostiziert, differenziert nach „unangepasst“, „resigniert“ und „statusorientiert“. All diese Milieus wurden auch empirisch nachgewiesen. (Sinus-Studie, vgl. a.a.O.) Die Grafik enthält auch die Größenordnungen der einzelnen Milieus: So umfasst nach dieser Studie (aus dem Jahr 2000) die Oberschicht 26 %, die Mittelschicht 64 % und die Unterschicht 11 %.

Den Clou dieser Darstellung sehe ich aber bei den ausgewiesenen Bildungsquoten. So haben zwar erwartungsgemäß die Oberschichten die höchsten Quoten: Das liberal-intellektuelle Milieu weist eine Abiturientenquote von 41 % in seiner „modernen Spielart“ (links oben) auf und 27 % in der „traditionellen Spielart“, die Akademikerquote liegt jeweils bei 23 bzw. 11 %; das konservativ-technokratische Milieu weist in seiner „modernen Spielart“ eine Abiturientenquote von 37 % auf, in der „traditionellen Spielart“ aber nur 6 %. (Dieses letzte Oberschicht-Milieu zeigt also eindeutig kleinbürgerliche Züge; mehr besitz- und statusorientiert.) Die entsprechende Akademikerquote der „modernen Spielart“ des konservativ-technischen Milieus ist, nicht überraschend, die höchste überhaupt: 31 %. Absolut entgegen den Erwartungen stellt sich allerdings das Bildungsverhalten des traditionslosen Arbeitermilieus (unterste Schicht) dar. So hat z.B. der „resignierte“ Teil dieses Milieus eine höhere Abiturientenquote (10 %) und eine fast gleich hohe Akademikerquote (2% vs. 3 %) wie der „kleinbürgerliche“ Teil des konservativen Oberschichtmilieus! (Ich verweise hier auf die Abb 1. (Kast 2006), die ebenfalls einen 12%igen AHS-Anteil jener Kinder dokumentiert, deren Eltern über keinen über die Pflichtschule hinausgehenden Bildungsanschluss verfügen.)

Zur Erklärung ist darauf zu verweisen, dass es genau die Absicht dieser theoretischen Konstruktion des „sozialen Raums“ war, das Bildungsverhalten von der Aufstiegsmetapher zu lösen. Es ist eben nicht davon auszugehen, dass diese „resignierten“ Teile einer traditionslosen Arbeiterklasse „abgestiegene“ oder

gar „abgestürzte“ Oberschichtssöhne und -töchter sind, so wie das Alltagsverständnis derartige Bildungsquoten – ohne entsprechenden beruflichen „Erfolg“ – vielleicht interpretieren würde. Diese „Erfolglosigkeit“ trotz Bildung signalisiert eben „ständische Schranken“, denen Vester in seinem zweiten Aufsatz mit dem Titel „Die selektive Bildungsexpansion – Die ständische Regulierung der Bildungschancen in Deutschland“ (2005) genauer nachgegangen ist. Er arbeitet dazu neben Bourdieu auch Überlegungen von Max Weber ein und redet im Zusammenhang mit Deutschland ganz offen von einer „ständisch organisierten Klassengesellschaft“. In seiner Reinterpretation der Bildungsdaten 1950 – 1989 unterscheidet er zwischen insgesamt acht „Bildungstypen“, die drei Großgruppen bilden: Die Positiv Privilegierten (ca. 22 %), die Nicht-Privilegierten (ca. 56 %) und die Negativ Privilegierten (ca. 22 %). (a.a.O., S. 43ff.)

Es fehlt hier der Platz, um auf alle acht Bildungstypen einzugehen. (Eine solche Analyse nach den Bourdieu/Vester'schen Milieus ist für Österreich leider noch ausstehend und meiner Meinung nach ein wichtiges Forschungsdesiderat. Sie hätte z.B. die soziale Herkunft der SchülerInnen in der AHS genauer zu analysieren und hier insbesondere die evidenten Unterschiede zwischen Unterstufe und Oberstufe zu interpretieren.) Für meine weitere Argumentation beschränke ich mich auf die hier vorgeschlagene bzw. nachgezeichnete Dreigliedrigkeit bzw. die damit einhergehenden Schließungs- und Abgrenzungsmechanismen. Vester nennt den mit Bildungsverläufen verbundenen Mechanismus „Privilegierung“ und schließt damit an das traditionelle Argument vom „Bildungsprivileg“ an, das die große Mehrheit der Bevölkerung von der höheren Bildung ausschließt. Vester variiert dieses Argument, indem er zwischen der positiven Privilegierung (Distinktion nach oben) und der negativen Privilegierung (Distinktion nach unten) unterscheidet und damit die klassische Dreigliedrigkeit von Ober-, Mittel- und Unterschicht modelliert. Mit Hilfe der positiven Privilegierung rekrutieren sich alte und neue Bildungseliten, aber auch das gehobene Kleinbürgertum und neue Aufsteiger zählt er dazu. Die negative Privilegierung, er spricht auch von der „Trennlinie der Respektabilität“, trennt die „Bildungsverlierer“ oder Drop outs von der

Mittelschicht. Die große Mitte bilden die „Nicht-Privilegierten“. Für diese gilt sozusagen tatsächlich das Leistungsprinzip, und in deren Bewusstsein bildet sich beruflicher und wirtschaftlicher Erfolg als Belohnung für entsprechende Leistung ab.

4. Diskussion

Diese Begrifflichkeit von „Privileg“ und „Respektabilität“ erinnert stark an Max Weber bzw. an das frühe 20. Jahrhundert und es stellt sich die Frage, ob sich denn gar nichts in diesen 100 Jahren geändert hat. Natürlich hat sich eine Menge geändert – jede/r von uns hat allein in seiner/ihrer bisherigen Lebensspanne eine ganze Menge soziale Veränderungen erlebt –, und die zentrale Aussage aller meiner hier vorgebrachten Argumente ist die: Was sich geändert hat, ist die Form der ständischen Segregation. War die traditionelle Standesbildung bis ins 20. Jahrhundert hinein ökonomisch begründet, so ist die moderne Form der Standesbildung eine, die sich auf kulturelles Kapital gründet, und hier insbesondere auf die institutionalisierte Form des kulturellen Kapitals, auf die Schulabschlüsse. Daran schließen sich einige Fragen an, die ich zum Schluss kurz erörtern möchte:

1. Beschreibt die oben referierte Form der ständischen Segregation ein allgemeines Prinzip moderner kapitalistischer Gesellschaften oder ist das eine „Spezialität“ des deutschsprachigen Raums, so wie die frühe Selektion in der Schule ja (fast) nur mehr in den deutschsprachigen Ländern zu finden ist?

2. Daran anschließend stellt sich die Frage, wie sich diese ständische Selektion im Schulwesen abbildet und wirksam wird. Zumindest für Deutschland lässt sich ja auch ein dreigliedriges Schulwesen – Hauptschule, Realschule, Gymnasium – festhalten. Für Österreich ist der Nachweis der Dreigliedrigkeit etwas schwieriger. (s.w.u.)

3. Wie kann ein so „rückständiges“, „vormodernes“ System trotzdem den Strukturwandel in Richtung „moderne Dienstleistungsgesellschaft“ schaffen? Denn es lässt sich nur schwer leugnen, dass in Österreich und Deutschland die Anpassung an geänderte technologische und qualifikatorische Verhältnisse zumindest gelungen ist. Von einer technologischen Rückständigkeit

keit Deutschlands oder Österreichs kann beim besten Willen keine Rede sein.

4. Schließlich ist zu fragen, was durch eine allfällige Gesamtschulreform in Österreich tatsächlich gewonnen werden kann.

Fangen wir mit der dritten Frage an: Eigentlich alle Befunde – für Österreich möchte ich z.B. auf Biffl (2002) verweisen – weisen nach, dass das traditionelle, eigentlich „ständisch“ organisierte System der dualen Berufsbildung und seine schrittweise Modernisierung, in erster Linie durch den massiven Ausbau der BHS, bestens in der Lage war, den gesteigerten technologischen und qualifikatorischen Anforderungen in der Wirtschaft zu entsprechen. In Österreich drückt sich diese Strukturanpassung in erster Linie durch höhere BHS-SchülerInnenzahlen bei gleichzeitigem Sinken der AbsolventInnen einer Lehre aus. (Konsequenter Weise müsste man hier auch die vertikalen Verschiebungen von bisherigen BHS-AbsolventInnen in Richtung FH-AbsolventInnen nennen.) Damit ist aber gleichzeitig angedeutet, dass es sich bei diesem Strukturwandel keineswegs um eine soziale „Aufwärtsbewegung“ handelt, bestenfalls um eine graduelle, sondern eben um eine Anpassung an gestiegene Anforderungen.

Daneben aber, und damit komme ich zur zweiten Frage, existiert, in Deutschland und Österreich mehr als in anderen Ländern mit einer Gesamtschule, eine „distinktiv-segregierende“ Schulkultur. Diese drückt sich z.B. darin aus, dass die AHS-Quoten seit Mitte der 80er Jahre nur mehr marginal wachsen.

Wir können meiner Meinung auch in Österreich von einem dreigliedrig organisierten mittleren Schulwesen (Sekundarstufe I) sprechen. In der derzeitigen Verfassung kann es sogar viergliedrig beschrieben werden: AHS, HS-Leistungsgruppe 1, 2 und 3. Wobei formell die 1. Leistungsgruppe der AHS gleichgestellt ist. Diese Form der Dreigliedrigkeit haben wir Anfang der 70er Jahre für unsere Version der IGS (Integrierte Gesamtschule) aus der BRD importiert. Nach dem Scheitern der Gesamtschulversuche wurden die drei Leistungsgruppen für die HS zum Regelfall, womit wir bei der aktuellen Form wären, die sich als dreigliedrig gebrochene Zweigliedrigkeit beschreiben ließe. Schließlich gelten die drei Leistungsgruppen nur für die Haupt-

fächer. Meine Behauptung wäre also, dass die Dreigliedrigkeit bzw. das damit einhergehende „distinktive“ Denken (ständisch-segregierendes Denken) in Österreich genau so schlagend ist wie in Deutschland, wo diese Dreigliedrigkeit durch getrennte Schultypen abgebildet wird: Gymnasium – Realschule – Hauptschule. Dass dieses „distinktive“ Denken in Österreich auch schon früher sich in der Organisation der Sekundarstufe I nachweisen lässt, habe ich schon einmal am Beispiel der Glöckel’schen Schulreform nachzuweisen versucht. (vgl. Sertl 1985) Im Gegensatz zur kolportierten Rhetorik von der „Allgemeinen Mittelschule“ hatte der Glöckel’sche Entwurf der Allgemeinen Mittelschule immer schon eine Zweiteilung in einen allgemeinbildenden und einen berufsorientierenden Zug vorgesehen, eine Struktur, die dann später im ersten und zweiten Klassenzug der Hauptschule aufgegriffen wurde. Berücksichtigt man die Zeit dieser Überlegungen, die 20er Jahre des vorigen Jahrhunderts, und das relativ rasche Wiedererstarken der Bourgeoisie im damaligen Österreich, so ergibt sich daraus – mit der Nicht-Ab-schaffung des Gymnasiums – ebenfalls eine dreigliedrige Schulstruktur.

Zweifellos spiegelt diese dreigliedrige Struktur – die deutsche etwas deutlicher als die österreichische mit einer geteilten Hauptschule – recht gut die „ideale“ Gesellschaftsstruktur der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts wieder. Eine breite Unterschicht (Hauptschule), eine kleine Mittelschicht bestehend aus Arbeiteraristokratie und Kleinbürgertum und schließlich eine noch kleinere sich selbst rekrutierende „Bildungsaristokratie“. (Noch 1955 betrug der AHS-(Oberstufen)-Anteil auf 10. Schulstufe nicht mehr als 5,4 %. Die 10%-Hürde wurde erst 1970 überschritten; vgl. Achs/Pokay, S.37). Heute entsprechen die SchülerInnenzahlen zweifellos nicht mehr diesem „Idealbild“. Insofern kann man relativ leicht und überzeugend von einem „veralteten“ System reden.

Was aber gleichzeitig mit dieser dreigliedrigen Struktur mitgeliefert bzw. mitreproduziert wird, ist dieses „distinktive“ Denken. Die wahre Funktion dieser Dreigliedrigkeit liegt also möglicher Weise auf der ideologischen Ebene. Wer als SchülerIn mit so einer Struktur konfrontiert wird, sieht immer die „Abstiegsge-

fahr“ – unter die Schwelle der „Respektabilität“ – vor sich. Gleichzeitig wird man schon in der Volksschule mit der Tatsache konfrontiert, dass manche „privilegiert“ werden und andere nicht, ohne dass einsichtig wird, warum diese Trennung stattfindet. Auf der Ebene der LehrerInnen zeigt sich, dass derartige „gegliederte“ Strukturen zu „gegliedertem“ und „distinktivem“ Denken führen. (vgl. dazu z.B. Reh 2005, Fölling-Albers 2005) Wer bspw. als VolksschullehrerIn gezwungen ist, am Ende ein Gutachten über die AHS-Fähigkeit der einzelnen SchülerInnen abzuliefern, der wird – schon aus Achtung vor der eigenen Person – dieses Gutachten mit „Sinn“ zu füllen versuchen; er oder sie wird also verstärkt nach Merkmalen suchen, die eine solche Selektion rechtfertigen. Und dieses Denken, und hier liegt der entscheidende Unterschied zu Systemen mit Gesamtschulen, steht in diametralem Widerspruch zur pädagogischen Forderung nach Individualisierung und adäquater (und adaptiver) Förderung der jeweils einzelnen SchülerInnenpersönlichkeit. Zwischen der Art, wie das Schulwesen organisiert ist, und der Art, wie Unterricht gemacht wird, besteht zweifelsfrei ein Zusammenhang. Und deshalb ist es aus meiner Sicht nicht zu widerlegen, dass Gesamtschulen einen „demokratischeren“ Unterricht erlauben als gegliederte Schulsysteme.

Literatur

- Achs, Oskar; Pokay, Peter (1999): Schulentwicklung und Bildungsbeteiligung in der Zweiten Republik im Spiegel der Zahlen. – In: Statistische Mitteilungen der Stadt Wien 1999/1; S.23-55)
- Bacher, Johann (2003): Soziale Ungleichheit und Bildungspartizipation im weiterführenden Schulsystem Österreichs. – In: Öst. Zeitschrift f. Soziologie 3/2003, S.3-32
- Bacher, Johann (2004): Geschlecht, Schicht und Bildungspartizipation. – In: Öst. Zeitschrift f. Soziologie 4/2004, S.71-90
- Bacher, Johann (2005): Bildungsungleichheit und Bildungsbenachteiligung im weiterführenden Schulsystem Österreichs. Eine Sekundäranalyse der PISA 2000- Erhebung. – In: SWS-Rundschau, S. 37-62
- Bauer, Adelheid (2005): Soziodemographische Determinanten der Bildungsbeteiligung. – In: Statistische Nachrichten 2/2005, S.108-120
- Beer, Franz; Gehmacher u.a. (Hg.) (1979): Die Wirkung der Schule auf die geistige Entwicklung der Vierzehn- bis Siebzehnjährigen. – Wien

- Biffl, Gudrun (2002): Der Bildungswandel in Österreich in den 90er Jahren. – In: WIFO-Monatsberichte 6/2002; 377-384
- Eder, Ferdinand (2000): Fähigkeits- und Leistungsunterschiede auf der Sekundarstufe. – In: Eder/Grogger/Mayr (Hg.): Sekundarstufe I: Probleme – Praxis – Perspektiven. Innsbruck: Studienverlag
- Eder, Ferdinand (2002): Fördern Leistungsgruppen das Lernen? Der Förderanspruch von Leistungsgruppen im Lichte von PISA und TIMSS. – In: Erziehung und Unterricht 7-8/2002; S. 979-1000
- Fölling-Albers, Maria (2005): Chancenungleichheit in der Schule – (k)ein Thema? Überlegungen zu pädagogischen und schulstrukturellen Hintergründen. – In: ZSE 2/2005; S. 198-213
- Gruber, Karl Heinz (1988): Schulreform „von innen“? – In: Achs/ Matzneauer/ Olechowski/ Tesar (Hg.): Umbruch der Gesellschaft – Krise der Schule? 2. Glöckel-Symposion. – Wien: Jugend und Volk, S. 138-147
- Haahr, J.H. u.a. (2005): Explaining Student Performance. Evidence from the international PISA, TIMSS and PIRLS surveys. – Danish Technology Institute. (URL: www.danistechnology.dk/business-development/17663)
- Kast, Fritz (2006): „Denn wer hat, dem wird (dazu) gegeben, und er wird im Überfluss haben ...“ – bildungsschicht- und regionsspezifische Besuchsquoten des Gymnasiums. (Sekundäranalyse der VZ-Daten) – In: Erziehung und Unterricht 3-4/2006, S. 236-263.
- Lener, Gabriele (1999): Schulische Integration und Reproduktion sozialer Ungleichheit. – In: Schulheft 94/1999, S. 58-68
- Lenhardt, Gero (2003): Begabung – Qualifikation – Schulpraxis. Die verspätete Entwicklung der deutschen Schule. – In: Schulheft 109/2003; S. 36-61
- Nairz-Wirth, Erna (2004): Sprache, Macht und Bildungslaufbahn. – In: Erziehung:heute 3/2004, S.34-39. (download: www.inst.at/trans/15Nr/08_1/nairz-wirth15.htm)
- OECD (2001): Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudie PISA 2000. – Paris: OECD
- Pelinka, Anton (1999): Schulautonomie und soziale Eliten. – In: ZV-Zeitung 2/99, S.6-9
- Reh, Sabine (2005): Warum fällt es Lehrerinnen und Lehrern so schwer, mit Heterogenität umzugehen? Historische und empirische Deutungen. – In: Die Deutsche Schule 1/2005, S. 76-86)
- Schlögl, Peter; Lachmayr, Norbert (2004): Soziale Situation beim Bildungszugang. Motive und Bildungswegentscheidungen in Österreich. – Wien: ÖIBF
- Sertl, Michael (1985): Vom Mythos zur Wirklichkeit. Zwei Annäherungen an die Realität der 20er Jahre. – In: schulheft 37/1985, S.26-39
- Thonhauser, Josef; Eder, Ferdinand (2006): Bildungaspirationen, Noten und Berechtigungen am Übergang von der Volksschule in die Sekundarstufe I. – In: Erziehung und Unterricht 3-4/2006; S. 275-294

-
- Vester, Michael (2004): Die Illusion der Bildungsexpansion. Bildungsöffnungen und soziale Segregation in der Bundesrepublik Deutschland. – In: Engler St./ Kraus B. (Hg.): Das kulturelle Kapital und die Macht der Klassenstrukturen. – Weinheim: Juventa, S.13-53
- Vester, Michael (2005): Die selektive Bildungsexpansion. Die ständische Regulierung der Bildungschancen in Deutschland. – In: Berger, P.A.; Kahlert, H. (Hg.): Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert. – Weinheim: Juventa; S. 39-70

Elke Gruber

Lebenslanges Lernen – Chancengleichheit auf Dauer gestellt?

„Wenn die Gleichheit von der politischen Tagesordnung genommen wird, ist es allerdings nur folgerichtig, vor allem die Anliegen der Privilegierten zu thematisieren.“

Hans Georg Zilian

Dem Artikel liegt folgende These zugrunde: Wenn die Bedeutung von lebensbegleitenden Lernprozessen in modernisierungsintensiven Gesellschaften zunimmt, dann erfolgt die Zuteilung von Lebens- und Berufschancen in Zukunft nicht nur über die Schule, die Berufsausbildung oder die Hochschule, sondern wird sozusagen „verstetigt“ durch Weiterbildung über die gesamte Lebensspanne hinweg. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage nach einer lebensbegleitenden Bildung, die sich mit dem Auftrag der Chancengleichheit neu auseinandersetzt.

Matthäus-Effekt in der Weiterbildung unverändert: Wer hat, dem wird gegeben

Auch wenn Weiterbildung in den letzten Jahren für immer mehr Menschen zum festen Bestandteil ihrer Biographie geworden ist, sollte nicht vergessen werden, dass viele Erwachsene hierzulande von diesem Bereich unberührt bleiben. De facto nehmen, je nach Berechnung, zwischen 12,5 und 50% der Erwachsenen an Weiterbildung teil (vgl. Lenz 2005, 50). Die Erwartungen an die Weiterbildung sind hoch gesteckt. Sie reichen von den individuellen Wünschen der Einzelnen nach Schutz vor Arbeitslosigkeit, Hilfe bei der Sinnsuche und Lebensbewältigung, Aufstieg und Erfolg bis hin zu gesellschaftlichen Erwartungen nach sozialer Integration, Kompensation von Wissens- und Qualifikationslücken und Investition durch Bildung als Standortvorteil im internationalen Wettbewerb. Allerdings müssen diese Erwartungen, vor allem für den einzelnen Menschen, in vielen Fällen enttäuscht werden.

Denn trotz aller TeilnehmerInnenzuwächse in den letzten zwei Jahrzehnten und einem ausgebauten Programmangebot gilt in der Weiterbildung noch immer folgendes Muster: Je höher die formale Ausbildung und die berufliche Position, um so größer ist die Weiterbildungsbeteiligung; je konkreter die Berufsaufstiegsmöglichkeiten, um so eher wird Weiterbildung frequentiert. An der alten Chancenungleichheit hat sich durch Weiterbildung bisher nur wenig verändert: Noch immer bilden sich die weiter, die sowieso schon „gebildet“ sind. Es gilt der „Matthäus-Effekt“ (Merton): „Wer hat, dem wird gegeben“ oder auf gut österreichisch: „Wo Tauben sind, fliegen Tauben zu.“

Neben ihrer Orientierung auf Mittelschichtangehörige und Höherqualifizierte weist die Weiterbildung auch geschlechtsspezifische Disparitäten auf. Auch wenn die Zunahme des Bildungsniveaus von Mädchen und Frauen in den letzten Jahren unumstritten ist, so führt diese nicht automatisch zu einem gut bezahlten, prestigeträchtigen Arbeitsplatz, zu beruflichem Aufstieg und Erfolg. Aufgrund der engen Koppelung von Berufsstatus und Weiterbildung finden wir heute immer noch mehr Männer in der beruflichen Fortbildung als Frauen, auch wenn sich die Weiterbildungsbeteiligung – wie im deutschen Berichtssystem Weiterbildung IX (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2005) nachzulesen ist – allmählich angleicht. Neuerdings kommen Ausmaß der Arbeitszeit und Art des Arbeitsverhältnisses als Beteiligungschance oder -risiko hinzu. Hier gilt: Fix angestellte Vollerwerbstätige werden in der beruflichen Weiterbildung den atypisch beschäftigten Teilzeiterwerbstätigen vorgezogen – was Frauen mit einer bekanntlich hohen Teilzeitzahl nochmals benachteiligt. Im Zugang zu Weiterbildung besonders eingeschränkt sind außerdem Zuwanderer, MigrantenInnen und Angehörige ethnischer Minoritätsgruppen (in Österreich vor allem Angehörige der Roma und Sinti). Hier kumuliert in klassischer Form das Fehlen bildungs- und berufsbezogener Normalbiographien mit diversen sozialen und geschlechtsspezifischen Reproduktionsfaktoren. Und auch das Alter spielt eine wesentliche Rolle bei der Weiterbildungsbeteiligung. In der Altersgruppe der 25-44jährigen liegt der Kursbesuch konstant bei rund 31%, ab dem 45. Lebensjahr nimmt er wieder ab, bis im Al-

ter von 65 Jahren nur mehr 4% an Weiterbildung teilnehmen (vgl. Statistik Austria 2005, 16)

Neben den angeführten vielfältigen Beteiligungslücken gibt es auch Angebotslücken. Diese ergeben sich aus den Disparitäten im Weiterbildungsangebot zwischen den Regionen (u.a. Stadt-Land-Gefälle) und Wirtschaftsbranchen (besonders weiterbildungsintensiv sind Versicherungen, Banken, große Dienstleister und der öffentliche Dienst) sowie nach der Betriebsgröße (Klein- und Mittelbetriebe haben zumeist ein Weiterbildungsdefizit). Daneben gibt es deutliche Disparitäten in der inhaltlichen Ausrichtung der Weiterbildungsangebote sowie in der Art und Weise des Weiterlernens. So ist die berufliche Weiterbildung für alle gerade dort nicht da, wo es eher um „weiche“, persönlichkeitsorientierte Angebote geht; bevorzugt werden hier die Rationalisierungs- und ModernisierungsgewinnerInnen. In der Regel sind das die gut Ausgebildeten, am Arbeitsmarkt Privilegierten; es sind eher Männer als Frauen. Die zahlreichen DulderInnen und VerliererInnen müssen sich – wenn überhaupt – vor allem mit funktionalen Anpassungsmaßnahmen zufrieden geben. Ihr Weiterlernen findet vorrangig am Arbeitsplatz als „Akkumulation von Erfahrungswissen“ (Bolder et.al. 1998, 177) statt, wogegen die Gruppe der höher qualifizierten Erfolgreichen für ihre Weiterbildung auf bewusst arrangierte, mit modernen erwachsenpädagogischen Methoden „angereicherte“ Lernsettings zurückgreifen kann oder aber auch auf die neue Lernkultur des selbstorganisierten, selbstgesteuerten und selbstbestimmten Lernens setzt.

Angebotslücken ergeben sich aber auch aus der Tatsache, dass betriebswirtschaftlich arbeitende Weiterbildungsinstitutionen hauptsächlich nur in solchen Bereichen Angebote machen (können), die auch Gewinne versprechen. Selbst öffentliche oder halböffentliche Anbieter, die sich diesem Trend bisher nicht voll anpassen wollten, müssen nun im Zuge der Umstellung ihrer Verwaltung auf New Public Management verstärkt Kosten-Nutzen-Rechnungen aufstellen. Nur welcher Kurs sich finanziell rentiert, kann auch durchgeführt werden. Wo Weiterbildung keinen Gewinn verspricht, es aber trotzdem einen individuellen oder gesellschaftlichen Bedarf gibt, ist man auf öffentliche Förde-

rungen angewiesen. Das Resultat sind Lücken in den Angeboten von Weiterbildung, die gemeinsam mit den „Beteiligungslücken“ eine „doppelte Selektivität“ (Faulstich 1993, 40) der Weiterbildung bewirken.

Zeichnet man zwei Idealtypen von Personen, dann finden wir als „Weiterbildungsgewinner“ einen Mann Anfang Dreißig, Österreicher, mit Abschluss einer höheren berufsbildenden Schule, derzeit als Abteilungsleiter in einem großen Versicherungsunternehmen mit Hauptsitz in Wien tätig; als „Weiterbildungsverliererin“ eine Frau, Ende Vierzig, Zuwanderin, mit Hauptschulabschluss, sie arbeitet als Angelernte in einem kleinen Textilbetrieb im ländlichen Raum (vgl. Gruber 2001, 168).

Verspätete Debatte um Ungleichheit durch Weiterbildung

An dieser Stelle ist es angebracht zu fragen, wo in den Untersuchungen zur Ungleichheit durch Bildung die Weiterbildung thematisiert wird – zumal der Weiterbildungsmarkt im letzten Jahrzehnt zu einem im Bourdieuschen Sinne „Hauptschlachtfeld im Klassenkampf“ – oder im modernisierten Sprachgebrauch: zu einem „Hauptschlachtfeld um Zertifikate“ und damit um Lebens- und Berufschancen geworden ist? Tatsache ist, dass sich der Mainstream der Debatte um die (Re-)Produktion von sozialen Ungleichheiten in Vergangenheit und Gegenwart auf Schule und Hochschule richtete (vgl. Kraus 1996, 119).

Für die hauptsächlich in deutschen ExpertInnenkreisen seit den neunziger Jahren diskutierte Frage von Ungleichheit durch Weiterbildung können folgende Gründe angeführt werden: Zum einen kam erst mit dem unerbittlichen Zwang zur lebenslangen (Nach-)Qualifizierung und der damit verbundenen Expansion von Weiterbildung in den letzten zwei Jahrzehnten auch deren Funktion als Kumulationsinstanz von Benachteiligung in den Blick. Zum anderen gibt es wohl keinen zweiten Bildungsbereich, der sein historisches Selbstverständnis aus der Kompensation verpasster Bildungschancen, spricht der „Weiterbildung als Zweite Chance“ sowie der Korrektur von Fehlentscheidungen bei der Berufswahl ableitet. Die Feststellung von Blossfeldt/Shavit (1993), die in der Bildungsexpansion eine der entscheidenden

Voraussetzungen für die fortwährenden Ungleichheiten sahen, dürfte schließlich auch die Weiterbildung zu einschlägigen Studien und Untersuchungen veranlasst haben. (Ich verweise in diesem Zusammenhang auf folgende Überblicksartikel: Becker 1993, Friebe 1996, Geißler/Orthey 1996.) Weiteren Auftrieb erhielt die Diskussion durch die Evaluation der Weiterbildungsmaßnahmen in der ehemaligen DDR nach der Wiedervereinigung, die eine Art „Großexperiment“ (Meier 1993, 183) in Sachen Weiterbildung und deren Rolle im sozialen Wandel darstellte.

Zusammenfassend sei Friebe (1996) zitiert, der die Weiterbildung mit einem „*closed shop*“ vergleicht, der praktisch nur exklusiven Status- und Funktionsgruppen offen steht. Sein ernüchterndes Fazit: Die Weiterbildung „alarmiert mit stetigen Befunden, daß die Idee von der ‘offenen’ Weiterbildungsgesellschaft nur eine politisch gewollte Kunstfigur ist. Im Resultat werden durch Weiterbildung die Segmentationslinien, die das Bildungssystem, den Arbeitsmarkt und die Gesellschaft durchziehen, vertieft und nicht ausgeglichen. Weiterbildung ist trotz der in Teilen der offiziellen Politik vertretenen Problemgruppenorientierung im Durchschnitt kein Reservemechanismus zum Ausgleich von sozial verursachten Defiziten, sondern Teil der Karrieremuster schon vorher Privilegierter.“ (Friebe 1996, 193) Und weiter: „Die Annahme, daß sich die Muster sozialer Ungleichheit auch in den nächsten Jahrzehnten fortschreiben und dokumentieren lassen, bedarf keiner besonderen Prognosekompetenz.“ (Ebd., 226) Kein sehr erfreuliches, in Anbetracht des bisher Gesagten, aber auch kein überraschendes Zukunftsszenario.

Neue Ungleichheiten kommen zu den bestehenden hinzu

Mit dem Übergang zur wissenschaftsgetriebenen Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung kommen neue Ungleichheitslagen in den Blick. Dazu gehören erstens, die Benachteiligungen, die sich durch den unterschiedlichen Zugang und die Verfügbarkeit von Informationen und Wissen ergeben und zweitens, die Ungleichheiten, die sich in den unterschiedlichen Lernpraxen und Bildungsstrategien manifestieren. In diesem Zusammenhang zeichnet sich eine Bedeutungszunahme von informellen Lern-

prozessen als zentralem Bestandteil moderner Konzepte des lebenslangen Lernens ab.

Die neuen Ungleichheitslagen erschließen ihre Bedeutung aus dem „neuen (wirtschaftlichen) Akkumulationsprinzip“, wonach „die Akkumulation von Information (und Kapital) in den Informations- und Kommunikationsstrukturen zur Triebkraft der reflexiven Moderne wird, wie es in einer früheren Moderne die Akkumulation des Industriekapitals und die damit verbundenen gesellschaftlichen Strukturen gewesen waren“. (Beck/Giddens/Lash 1996, 225) Daraus folgt: „Lebenschancen sind in der reflexiven Moderne eine Frage des Zugangs zu den und der Position in den neuen Informations- und Kommunikationsstrukturen, und nicht des Zugangs zu produktivem Kapital oder Produktionsstrukturen.“ (Ebd., 212)

Damit wird angesprochen, was der britische Soziologe Lash in seinen Untersuchungen zur reflexiven Modernisierung als die Schattenseiten der Wissensabhängigkeit künftiger Gesellschaften beschreibt: „Neben der veränderten, in den Informations- und Kommunikationsstrukturen tätigen Mittelschicht und der reflexiven Arbeiterklasse, die für diese und mit diesen Strukturen arbeitet, existiert eine dritte paradigmatische Klasse in der reflexiven Moderne, die vom Zugang zu den Informations- und Kommunikationsstrukturen *ausgeschlossen* ist. ... Hinsichtlich der Informations- und Kommunikationsstrukturen wird sich zeigen, daß diese Unterklasse die ‚Gettoarmen‘, aber auch einen großen Teil des ‚ausgeschlossenen Drittels‘ der Informationsgesellschaft umfaßt.“ (Ebd., 226f.) (Hervorhebung i.O.)

Für MitteleuropäerInnen mag bis vor kurzem die Wortwahl der „Gettoarmen“ überspitzt geklungen haben. Im Zuge einer neuen Polarisierung der Gesellschaft mehren sich jedoch auch hierzulande die Zeichen, dass sich „Zonen der neuen Armut“ (Nolte 2005, 18) ausbilden und verfestigen. So taucht in diesem Zusammenhang die überwunden geglaubte Formel von den „überflüssigen Menschen“ auf, einer Art „neuer Unterklasse“, die unbrauchbar für das kapitalistische System ist (selbst als Reservearmee der Arbeitslosen „taugt sie nicht“), bestenfalls von Sozialhilfe lebt, aber letztendlich nichts mehr zu erwarten hat (vgl. Misik 2005, 16). Aber auch ganze Regionen, die man früher

noch mit Hilfe von Regionalförderungsmaßnahmen „zu entwickeln“ suchte, werden heute abgeschrieben und veröden. Dazu gehören viele ländliche Gebiete, die mittlerweile weder über eine Post, eine Schule und einen Nahversorger noch über einen Anschluss an das öffentliche Verkehrsnetz verfügen.

Soziale Benachteiligungen manifestieren sich jedoch nicht nur in den materiellen Verhältnissen der Menschen, sondern kommen zunehmend auch im Konsum und Lebensstil zum Ausdruck. Und dieser wird entscheidend vom Milieu, in dem die Menschen leben, geprägt. Im Konsum unterscheidet man zum Beispiel in „Discount“ und „Premium“-Segmente und auch die Mediennutzung entwickelt sich sozial höchst unterschiedlich (Stichwort: „Unterschichtfernsehen“). Das soziale Milieu spielt auch eine wichtige Rolle bei der Art und Weise der Bildungs- und Weiterbildungsbeteiligung. Dies zeigen die Ergebnisse einer groß angelegten Studie zum Weiterbildungsverhalten und den Weiterbildungsinteressen der 18 – 75jährigen Wohnbevölkerung Deutschlands, die Barz/Tippelt (2004) in Rückgriff auf das SINUS-Modell sozialer Milieus durchgeführt haben und die in ihren Grundtendenzen durchaus für Österreich übertragbar sind.

Die höchste Beteiligung an beruflicher Weiterbildung weist demnach mit 67% die Gruppe der modernen Performer und mit 65% die der Experimentalisten – junge, unkonventionelle und bildungsstarke Leistungseliten – auf, wogegen die traditionellen Milieus der Konservativen, Traditionsverwurzelten und DDR-Nostalgischen nur unterdurchschnittlich teilnehmen. Erstaunlich hoch ist auch die Weiterbildungsbeteiligung der Gruppe der Konsum-Materialisten, ein sonst eher bildungsfernes Milieu. Deren Beteiligung von 61% führen Barz/Tippelt hauptsächlich auf den Besuch von „erzwungenen Maßnahmen“ zurück. Ein ähnliches Bild zeigt sich bei der allgemeinen Weiterbildung. Hier liegen ebenfalls die modernen Performer mit den Experimentalisten und Postmateriellen signifikant über dem Durchschnitt von 41% Beteiligung, wogegen die Beteiligung der Konservativen, Traditionsverwurzelten und DDR-Nostalgischen unter dem Durchschnitt liegt (vgl. ebd., 14f.).

Neben der Beteiligung lassen sich auch Differenzierungen in den Lernpraxen und Bildungsstrategien ausmachen. Damit

kommt eine zweite, oben genannte neue Benachteiligung in den Blick. Lebenslanges Lernen umfasst heute formale, non-formale und informelle Weiterbildungsformen, wobei letztere in Zukunft an Bedeutung zunehmen dürften. Informelles Lernen bedingt noch mehr als formales oder non-formales Lernen einen hohen Grad an Selbstorganisation, -bestimmung und -steuerung. Es ist wenig verwunderlich, dass auch hier eine Spaltung im Lernen von modernen bzw. gehobenen Milieus und traditionellen Milieus zu beobachten ist. Denn mit steigendem Bildungsniveau nimmt auch die Frequenz informeller Lernaktivitäten zu, „d.h. je besser die formale Ausbildung, desto häufiger wird auch informell gelernt.“ (Statistik Austria 2005, 17) Resultat dieser Differenzierung ist eine Potenzierung des kulturellen Kapitals durch eine hohe Weiterbildungsbeteiligung und überdurchschnittliche Nutzung von selbstgesteuertem Lernen auf der einen Seite sowie eine Kumulation der Chancenungleichheit durch geringe Weiterbildungsbeteiligung und wenig Aktivität im Bereich informeller Lernformen auf der anderen Seite.

Umdeutung von Ungleichheit: vom gesellschaftlichen zum individuellen Problem

Ein weiterer Aspekt, der in der Diskussion um Chancengleichheit durch Bildung als neu zu bezeichnen ist, soll nur kurz erwähnt werden: es handelt sich dabei um die Umdeutung von Ungleichheit aufgrund des bildungsrestaurativen Klimas der letzten zwei Jahrzehnte. Ungleichheit wird nun nicht mehr in einen Zusammenhang gestellt mit der früher beklagten Unterdrückung und Benachteiligung bestimmter Gruppen in der Gesellschaft, sie wird vielmehr wieder als individuelles Problem angesehen. In der Folge wird auch die Bildungsgleichheit neu definiert: „Sie meint nicht mehr Beseitigung oder Wiedergutmachung bestehender Ungleichheiten und Benachteiligungen, sondern Garantie der individuellen Entscheidungsfreiheit auf dem freien Markt.“ (Chisholm 1996, 23) Im Klartext heißt das, dass mangelnde Leistungen in Schule, Aus- und Weiterbildung zunehmend als persönliches Versagen des/der Einzelnen betrachtet werden. Dies führt dazu, dass die von Ungleichheit betrof-

fenen Gruppen unter enormen Rechtfertigungsdruck geraten. Nicht die Gesellschaft muss erklären, warum sie keine Chancen bietet, sondern die Betroffenen selbst, warum sie ihrer Verantwortung – zum Beispiel nach lebenslangem Lernen – nicht nachkommen (vgl. Forst 2005, 25). Unterstützt und begleitet wird diese Argumentation durch eine neue Semantik, die nicht mehr von Ungleichheit oder Chancengerechtigkeit spricht, sondern von „Soziale(r) Fairneß und Vielfalt statt Gleichheit“ (Dettling, in: Die Zeit vom 12. Februar 1998). Biologistische und sozial-darwinistische Konzepte, die sowohl im pädagogischen Diskurs als auch in der Politik unübersehbar an Boden gewonnen haben, liefern das ideologische Unterfutter dafür.

Welchen Beitrag kann Weiterbildung eventuell dennoch zu einer Verbesserung der Chancengleichheit leisten?

Wer den bisherigen Ausführungen gefolgt ist, stellt sich am Schluss dieses Artikels vermutlich weniger die Frage nach den Grenzen als vielmehr nach den Möglichkeiten von Bildung im Allgemeinen und Weiterbildung im Besonderen. In Anlehnung an Ahlheit (1993, 92ff.) versuche ich eine kurze, diplomatische Antwort: Tatsache ist, dass die Bildungsexpansion nur wenig dazu beigetragen hat, soziale Ungleichheit zu beseitigen, manche behaupten sogar, sie hat weiter polarisiert. „Es gibt also gute Gründe, Bildung als eine Art unausgesprochenes Kalkül mit sozialen Plazierungschancen zu interpretieren.“

Daneben ist Bildung sicherlich „mehr“. Sie ist Aufklärung, sie ist Instrument der Lebensplangestaltung und hilft, unbeabsichtigte Folgen früheren Handelns zu erkennen, um zukünftiges Handeln nicht als reine Reproduktion sozialer Vorgaben und Strukturen zu gestalten – kurz: sie kann dazu beitragen, die Handlungsautonomie des Individuums zu stärken. In diesem Sinne fällt es nicht schwer, *trotzdem* für Bildung und Weiterbildung zu plädieren – oder besser: *gerade deswegen* gilt es die Stärken und Möglichkeiten von Bildung anzuführen. Denn für Bildung gibt es einigen Handlungsraum.

Für die Gestaltung künftiger Weiterbildung am Schluss noch einige Gedankensplitter:

1. Je deutlicher Weiterbildung zur Voraussetzung der gesellschaftlichen Teilhabe wird, desto notwendiger wird es, einen entsprechenden Zugang für alle zu ermöglichen. Prinzipiell sollte es ein Recht auf Weiterbildung geben, das gesetzlich verankert ist, gleichzeitig muss die öffentliche Verantwortung und Förderung von Weiterbildung ausgebaut werden (die derzeit in Diskussion befindliche Individualförderung schwächt in Wirklichkeit die Weiterbildung und spielt einer Privatisierung von Bildung in die Hände).
2. Der Staturerwerb über Bildung erfolgt im frühesten Kindesalter. Es klingt paradox: aber wer für eine höhere Chancengleichheit in Lernprozessen über die gesamte Lebensspanne hinweg sorgen will, muss in der frühkindlichen Erziehung beginnen. Hier, ganz früh, werden in Wirklichkeit die Weichen für die Teilhabe an der Gesellschaft gestellt (Beispiel: Sprachbeherrschung). Gute Kinderbetreuungseinrichtungen, die eine frühkindliche Bildung in den Mittelpunkt stellen, und Ganztags-schulangebote können dies wirkungsvoll unterstützen.
3. Der zum Teil in der beruflichen und betrieblichen Weiterbildung praktizierten „Ad-hoc-Qualifizierung“ mittels kleiner „Kompetenzhäppchen“ ist eine bessere Grundbildung im Sinne einer existentiellen Bildung für alle entgegensetzen. Überlegungen zu einer existentiellen Bildung setzen bei der Entwicklung der biographischen Identität an und nehmen den Menschen in seinen vielfältigen Rollen und Lebenssituationen in den Blick. Sie gehen davon aus, dass sich der Mensch die Kulturtechniken nicht zum Selbstzweck oder allein zum Bestehen am Arbeitsmarkt aneignet – so wichtig dies auch sein mag. Existentielle Bildung wurzelt in der von vielen Faktoren und Umständen bestimmten sehr konkreten Situation des/der Einzelnen und zielt auf die sinnvolle Bewältigung sehr konkreter Lebens- und Arbeitssituationen ab. In diesem Sinne plädiere ich für eine Bildung, die über eine „Existenz-Erhellung“ zur „Existenz-Bewältigung“ (Dirks 1983, 12) beiträgt. Das Erkennen von Zusammenhängen ist dabei ebenso bedeutsam wie die Arbeit am exemplarischen Beispiel (vgl. Negt 2002, 218ff.). Und da sich Existenz immer wieder ändert, ist dies kein mit der Schule abgeschlossener, sondern ein – im

wahrsten Sinne des Wortes – lebenslanger Prozess; und damit auch etwas für die Weiterbildung.

4. Aktuelle Konzepte der Weiterbildung und deren Lernkultur spiegeln viel zu sehr die Perspektiven der Mittelschicht. Ihre Bildungsansprüche, die Lernpraxis und die Erwartungen entsprechen aber nicht der Gesamtgesellschaft. Oft sind sie anderen Zielgruppen schwer vermittelbar, schlecht zugänglich und in vielen Fällen unwirksam (vgl. Zeuner 2004, 4). Strukturell zielen sie auf Einordnung und Akzeptanz des Status quo in der Gesellschaft ab. Mit Bezug auf eine subjektorientierte Erwachsenenbildung gilt es eine Lernkultur zu entwickeln, die weniger auf Anpassung als auf Weiterentwicklung aus ist und der es über differenzierte Angebote gelingt, über unterschiedliche Anspracheformen Lernerfolge für verschiedene Zielgruppen zu ermöglichen.

Literatur

- Alheit, P.: Ambivalenz von Bildung in modernen Gesellschaften: Strukturprinzip kumulativer Ungleichheit oder Potential biographischer Handlungsautonomie? In: Meier, A./Rabe-Kleberg, U. (Hg.): Weiterbildung, Lebenslauf, sozialer Wandel. Neuwied, Kriftel, Berlin 1993, S. 87-103.
- Barz, H./Tippelt, R. (Hrsg.): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Band 2: Adressaten- und Milieuforschung zu Weiterbildungsverhalten und -interessen. Bielefeld 2004.
- Beck, U./Giddens, A./Lash, S.: Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse. Frankfurt a.M. 1996.
- Becker, R.: Zur Bedeutung der beruflichen Weiterbildung für den Berufsverlauf. In: Meier/A.Rabe-Kleberg, U. (Hg.): a.a.O., S. 61-86.
- Blossfeld, H.-P./Shavit, Y.: Dauerhafte Ungleichheiten. Zur Veränderung des Einflusses der sozialen Herkunft auf die Bildungschancen in dreizehn industrialisierten Ländern. In: Zeitschrift für Pädagogik, 39. Jg., 1/1993, S. 25-52.
- Bolder, A. et.al.: Weiterbildungsabstinentz. Bilanz von Bildungsaufwand und Ertrag im Lebenszusammenhang. Köln (Institut zur Erforschung sozialer Chancen) 1998.
- Bourdieu, P.: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt a.M. 1987.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Berichtssystem Weiterbildung IX. Bonn, Berlin 2005.
- Chisholm, L.: Jugend und Bildung in Europa: soziale Ungleichheiten

- in der zweiten Moderne. In: Bolder/A., Heid, H./Heinz, W. R./Kutscha, G./Krüger, H./Meier, A./Rodax, K. (Hg.): Jahrbuch '96 Bildung und Arbeit. Die Wiederentdeckung der Ungleichheit. Aktuelle Tendenzen in Bildung für Arbeit. Opladen 1996, S. 20-35.
- Dirks, W.: Wissen und Bildung. In: Redaktion der Frankfurter Hefte (Hrsg.): Existenzwissen. Frankfurt a.M. 1983, S. 9-16.
- Faulstich, P.: „Mittlere Systematisierung“ der Weiterbildung. In: Meier, A./Rabe-Kleberg, U. (Hg.): a.a.O., S. 29-46.
- Forst, R.: Die erste Frage der Gerechtigkeit. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ), 37/2005, S. 24-31.
- Friebel, H.: Forschung und Politik zu sozialen Segmentierungen und Polarisierungen in der Weiterbildung. In: Bolder/A., Heid, H./Heinz, W. R./Kutscha, G./Krüger, H./Meier, A./Rodax, K. (Hg.): a.a.O., S. 217-228.
- Geißler, K. A., Orthey, M.: Die Ungleichheit der Subjekte und die Gleichheit der Zumutungen. Erwachsenenbildung als Einheit und Differenz. In: Bolder/A., Heid, H./Heinz, W. R./Kutscha, G./Krüger, H./Meier, A./Rodax, K. (Hg.): a.a.O., S. 188-216.
- Gruber, E.: Beruf und Bildung – (k)ein Widerspruch? Bildung und Weiterbildung in Modernisierungsprozessen. Innsbruck, München, Wien 2001.
- Krais, B.: Bildungsexpansion und soziale Ungleichheit in der Bundesrepublik Deutschland. In: Bolder/A., Heid, H./Heinz, W. R./Kutscha, G./Krüger, H./Meier, A./Rodax, K. (Hg.): a.a.O., S. 118-146.
- Lenz, W.: Portrait Weiterbildung Österreich. Bielefeld 2005, 2., aktualisierte Auflage.
- Meier, A.: Die Probe aufs Exempel: Weiterbildung im sozialen Strukturwandel in Ostdeutschland. In: Meier, A./Rabe-Kleberg, U. (Hg.): a.a.O., S. 183-198.
- Misik, R.: Welt der Nutzlosen. In: Falter Nr. 49/05, S. 16-18.
- Negt, O.: Kindheit und Schule in einer Welt der Umbrüche. Göttingen 2002, erw. Neuauflage.
- Nolte, P.: Soziale Gerechtigkeit in neuen Spannungslinien. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ), 37/2005, S. 16-23.
- Statistik Austria (Hrsg.): Lebenslanges Lernen. Ergebnisse des Mikrozensus Juni 2003. Wien 2004.
- Zilian, H.: Unglück im Glück. Überleben in der Spaßgesellschaft. Graz, Wien 2005.
- Zeuner, C.: Perspektiven Lebenslangen Lernens aus bildungswissenschaftlicher Sicht. Flensburg 15.08.2004, unv. Manuskript.

Erich Ribolits

Lernen statt revoltieren? Zur Paradoxie der Forderung nach Chancengleichheit beim Bildungszugang

„Wer die Gesellschaft ändern will, muss auch die im Zuge der immanen Entwicklung auftauchenden Widersprüche im Bildungswesen nutzen, sie sind wichtiger denn je; er muss sie jedoch nutzen, um aus einer bestehenden Gesellschaft herauszuführen.“

Hans-Joachim Heydorn

1. Chancengleichheit – das uneingelöste Versprechen der Moderne

Als eine der drei deklamatorischen Losungen der Bürgerlichen Revolution stellt »Gleichheit« einen Schlüsselbegriff der modernen Gesellschaftsgeschichte dar. Die rechtliche Gleichheit aller Menschen war das revolutionäre Prinzip, das die Aufklärung dem ancien régime, der vorgeblich von Gott gewollten Ordnung entgegenhielt. Ziel war der Abbau der ständisch legitimierten gesellschaftlichen Schichtung und Privilegien; die Gesellschaft sollte von Gleichen unter Gleichen gebildet werden und alle sollten dem Staat, als der demokratisch legitimierten Ordnungsmacht, in gleicher Form unterworfen sein. Von Anfang an ging es dabei allerdings bloß um politische, nicht um soziale Egalität; gekämpft wurde dafür, dass durch die Herkunft eines Menschen sein gesellschaftlicher Status nicht *vorherbestimmt* sein sollte. Leistungsfähigkeit und Leistungswilligkeit sollten stattdessen über die Verteilung der – sozial durchaus abgestuften – Positionen in der Gesellschaft entscheiden. Auch wenn der Begriff erst viel später erfunden wurde, die bürgerliche Gleichheitsforderung zielte von allem Anfang an auf das, was wir seit den 1960er Jahren als »Chancengleichheit« zu bezeichnen gelernt haben: Alle sollen hinter der gleichen Linie starten, niemand soll durch leistungsfremde Mechanismen am sozialen Aufstieg gehindert werden.

Chancengleichheit wird im »Lexikon der Politik«¹ in diesem Sinn auch als „Bestandteil liberaler, an individueller Leistung orientierter Gerechtigkeitsvorstellungen“ definiert. „Das Konzept der Chancengleichheit versucht, die divergierenden Werte Freiheit und Gleichheit kompatibel zu machen, indem allen Bürgern gleiche politische Rechte garantiert und allen Gesellschaftsmitgliedern gleiche Startchancen im ergebnisoffenen Wettbewerb um knappe Güter und Positionen eingeräumt werden.“ Der Begriff gründet in der Vorstellung, dass sich soziale Gerechtigkeit durch einen für alle gleichermaßen zugänglichen Wettbewerb – mittels der Freiheit der Individuen, gleichberechtigt am Markt gegeneinander in Konkurrenz treten zu können – verwirklichen ließe. Die Forderung nach Chancengleichheit ist nicht an einem gesellschaftlichen Zustand orientiert, in dem jede/r – entsprechend ihrer/seiner Notwendigkeiten – Zugang zu den sozialen Gütern erhält. Wer gleiche Chancen fordert, geht davon aus, dass das Ausmaß, in dem die Gesellschaftsmitglieder jeweils Zugang zu Gütern und Positionen erhalten, ausgekämpft werden soll. Die im Chancengleichheitsappell verpackte Forderung lautet bloß, dass dieser Kampf »fair« über die Bühne gehen soll, dass dabei niemand von vornherein begünstigt werden und einzig die Tüchtigkeit bei der Erbringung der durch den Markt definierten Kriterien den Ausschlag geben soll.

Es ist kein großes Geheimnis, dass diese bürgerliche Vorstellung von (Wettbewerbs-)Gleichheit für das Erreichen unterschiedlicher sozialer Positionen bis heute nur äußerst mangelhaft eingelöst ist. Die sozialen Zuweisungsmechanismen der Feudalgesellschaft samt ihrer Legitimierung durch göttliche Vorsehung sind zwischenzeitlich zwar weitgehend außer Kraft gesetzt, allerdings sind es heute andere Mechanismen, die dafür sorgen, dass jene, die privilegiert geboren werden, keine allzu große Angst vor dem sozialen Abstieg zu haben brauchen. »Ganz zufällig« sind sie nämlich diejenigen, die sich in der vorgeblichen Zentralagentur für die Zuweisung der sozialen Positionen in modernen Gesellschaften – dem Bildungswesen – in der Regel

1 Dieter Nohlen: Lexikon der Politik. Digitale Bibliothek Band 79, Berlin 2004.

als besonders leistungsfähig herausstellen. Die Wahrscheinlichkeit für die, die von den unteren sozialen Rängen starten, durch ihre in Schule, Aus- und Weiterbildung unter Beweis gestellte »Tüchtigkeit« einen sozialen Aufstieg zu schaffen, ist dagegen relativ gering. Das Bildungssystem schafft in hohem Maße die Grundlage für die Reproduktion der vorgegebenen sozialen Positionsverteilung in der Gesellschaft – die schon vor Schulbeginn zugeeilten Karten werden dort nur mehr selten neu gemischt. Schule, sowie Aus- und Weiterbildung zementieren die soziale Herkunft im Wesentlichen nur mehr ein: Sowohl wer aus dem »oberen« sozialen Stockwerk kommt, als auch, wer im sozialen Souterrain geboren wird, wird – vom Bildungssystem legitimiert – dort mit hoher Wahrscheinlichkeit auch bleiben!

Wie schon viele Untersuchungen davor haben auch die Pisa-Studien in allen (teilnehmenden) Industrieländern eine mehr oder weniger enge Beziehung zwischen der sozialen Herkunft von Schüler/innen und ihren schulischen Leistungen gezeigt. Das Ausmaß der Korrelation differiert in den verschiedenen Ländern allerdings durchaus: Das österreichische Bildungswesen weist gemeinsam mit dem deutschen, französischen und portugiesischen einen besonders hohen Grad sozialer Selektivität auf; ein besonders augenfälliger Indikator dafür ist, dass in diesen Ländern Kinder aus sozial unterprivilegierten Schichten bei den Universitätsabsolvent/innen deutlich unterrepräsentiert sind.² Die sich über das Bildungssystem manifestierenden Mechanismen der Fortschreibung der gegebenen Sozialstruktur beginnen allerdings schon wesentlich früher zu wirken. In Österreich stehen spätestens beim ersten großen Verzweigungspunkt im Bildungswesen, der im 10. Lebensjahr anstehenden Entscheidung, ob ein Kind die Hauptschule oder die AHS besucht, die Weichen eindeutig auf »Vererbung der Schichtzugehörigkeit«. So besteht für ein Kind, dessen Eltern Pflichtschulabsolventen sind, gerade eine 10%ige Wahrscheinlichkeit eine AHS-Unterstufe zu besu-

2 Nimmt man den Anteil an der Gesamtbevölkerung als Basis, müssten Kinder, deren Vater Arbeiter ist, in Österreich z.B. einen fast doppelt so hohen Anteil an den Studierenden als derzeit stellen. Vgl.: Eurostudent 2005. Sozial and Economic Conditions of Students Life in Europe 2005. Hochschul-Informations-System, Hannover 2005

chen, für ein Kind von Eltern mit Universitätsabschluss liegt die entsprechende Wahrscheinlichkeit dagegen bei fast 80%.³ Diese erste Bildungswegentscheidung nimmt allerdings Einfluss auf den gesamten weiteren Bildungsweg: Obwohl mit dem 14. Lebensjahr noch einmal die Möglichkeit besteht, in eine weiterführende Schule umzusteigen, und es darüber hinaus hierzulande zumindest Ansätze eines Systems des zweiten Bildungswegs gibt, zeigt die Statistik eindeutig, dass die Entscheidung, Hauptschule oder AHS, die Wahrscheinlichkeit, mit der jemand jemals einen höheren Bildungsabschluss erreicht oder nicht, extrem determiniert.⁴

Und obwohl Weiterbildung immer auch mit der Hoffnung des Kompensierens von Erstausbildungsbenachteiligungen verbunden ist, setzen sich dort die sozial konnotierten Auslesemechanismen des Erstausbildungssystems weiter fort bzw. potenzieren sich vielfach sogar noch. Wie oft jemand in einer der für das Aufrechterhalten der Employability zwischenzeitlich unumgänglichen Weiterbildungsveranstaltungen anzutreffen ist, steht in direktem Zusammenhang sowohl mit seinem formalen Bildungsabschluss als auch mit seinem beruflichen Status. „Je höher die bereits abgeschlossene höchste Schulbildung, desto ausgeprägter ist die Bereitschaft Kurse und Schulungen zu besuchen. Absolvent/innen einer hochschulverwandten Lehranstalt oder einer Universität sind mit 46% bzw. 54% am aktivsten, Pflichtschulabsolvent/innen nehmen mit 10% vergleichsweise selten an Weiterbildungsaktivitäten teil.“⁵ Die Gründe dafür liegen auf der Hand: Wer in beruflich untergeordneter Position tätig ist, kann generell weniger Geld für Bildung ausgeben, muss

3 Vgl: Spielauer, Martin: Familie und Bildung. Intergenerationelle Bildungstransmission in Familien und der Einfluss der Bildung auf Partnerwahl und Fertilität. Analysen und Mikrosimulationsprojektionen für Österreich. Österreichisches Institut für Familienforschung, Wien 2003, S. 5.

4 Vgl.: Bildungschancen – Bildungswahl – Bildungsströme. Österreichisches Institut für Familienforschung, Sozioökonomische Forschungsabteilung. <http://62.116.39.195/ftp/projekte/bildung/bildungsposter.pdf> (23. 4. 06)

5 Statistik Austria (Hg.): Lebenslanges Lernen. Ergebnisse des Mikrozensus Juni 2003. Wien 2004, S. 16.

sich berufliche Weiterbildung jedoch häufiger selbst bezahlen und zu all dem noch – aufgrund seiner vielfach negativen Erfahrungen in Schule und Erstausbildung und weil in der Weiterbildung nur unzureichend auf die daraus resultierenden Ressentiments gegenüber organisiertem Lernen Rücksicht genommen wird – wesentlich größere Barrieren überwinden, um sich wieder »auf die Schulbank zu setzen«. Die Folge davon ist, dass leitenden Angestellten und Beamten eine etwa viermal so hohe Weiterbildungsbeteiligung wie un- und angelernten Arbeiter/innen sowie Facharbeiter/innen aufweisen und damit die Vorteile ihres in der Regel höheren formalen Bildungsabschlusses in späteren Jahren noch weiter ausbauen können.⁶

2. Chancengleichheit beim Bildungszugang statt Revolution

Hält man sich die skizzierten Fakten vor Augen, erscheint – im Sinne dessen, was als Gerechtigkeit in der bürgerlichen Gesellschaft denkbar erscheint – für humanitär gesinnte Menschen die Forderung nach »gleichen Bildungschancen für alle« nur konsequent und logisch. Es gibt keinen Teilbereich des Bildungswesens, in dem sich nicht aufzeigen lässt, dass eine derartige Fairness, sich das Rüstzeug für den Kampf um die sozial attraktiven gesellschaftlichen Positionen aneignen zu können, derzeit nur sehr unzureichend gegeben ist. »Chancengleichheit beim Bildungszugang« ist dementsprechend auch eine der großen Forderungen der demokratischen Linken. Niemand soll an der Herstellung seiner Verwertbarkeit durch entsprechende Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten mehr als andere behindert sein; alle sollen die gleichen Chancen dabei haben, den Beweis dafür zu erbringen, dass sie den Vorgaben des Marktes entsprechen. Ganz dem Eingangsversprechen der Moderne entsprechend, tritt man für »Gleichheit beim Start« ein und dagegen, dass manche mit einem zum Teil gewaltigen Bonus und andere mit Handycaps unterschiedlichsten Grades in das vor-

6 Vgl.: Schlögl/Schneeberger (Hg.): Erwachsenenbildung in Österreich. Länderhintergrundbericht zur Länderprüfung der OECD über Erwachsenenbildung. Wien 2003

gebliche Assessmentverfahren um den sozialen Status antreten. Das Windhundrennen selbst – das, was euphemistisch als »Wettbewerb« und etwas realistischer als »Konkurrenzkampf« bezeichnet wird – ist allerdings kaum jemals Thema der Kritik, gefordert werden bloß gleiche Chancen, sich zum Objekt der Verwertung machen zu können.

In der Sozialdemokratie begann sich die Idee des sozialen Aufstiegs durch Bildung schon am Anfang des 20. Jahrhunderts – im Zusammenhang mit der Debatte, »Revolution oder Reform« – zu etablieren. Im Zuge der Auseinandersetzung darüber, ob die humane Zukunft durch einen politischen Aufstand oder durch demokratisch legitimierte Politik zu erreichen sei, wurde von Angehörigen des reformistischen Flügels und der Austromarxisten die Vorstellung eines Aufbrechens der Klassenschranken durch Bildung entwickelt. Die Entscheidung, auf die Demokratie als Mittel der Gesellschaftsveränderung zu setzen, war wohl mit der Erkenntnis verbunden gewesen, dass es bis zum Durchsetzen einer tatsächlich klassenlosen Gesellschaft noch ziemlich lange dauern könnte. Also sollte bis dahin wenigstens durch den demokratisierten Zugang zu höherer Bildung auch für Arbeiterkinder die Chance auf attraktive gesellschaftliche Positionen geschaffen werden, bzw. sollten die so heranwachsenden klassenbewussten »Arbeiter des Geistes« auch eine Kraft im demokratischen Kampf für eine bessere Zukunft darstellen.⁷ Die Forderung nach Chancengleichheit beim Bildungszugang hatte allerdings zur Folge, dass die grundsätzliche Kritik an der auf Ungleichheit beruhenden Gesellschaft in ein scheinbar individuell lösbares Bildungsproblem umgewandelt und damit letztendlich außer Kraft gesetzt wurde.

Aus sozialdemokratischer Sichtweise war die Forderung, die vordem nur Kindern sozial begünstigter Schichten vorbehalten Bildung – die ihrerseits in der bürgerlichen Gesellschaft ja die vordergründige Legitimation für das Erreichen privilegierter Po-

7 Vgl. Essbach, Wolfgang: Der Krieg gegen die Intelligenz. Oder: Warum für eine Verschlechterung des Studiums Studiengebühren nötig sind. Betrag zum Vorlesungsmarathon im Rahmen der Protesttage »Freiburger Frühling«, 3. Mai 2005. www.soziologie.uni-freiburg.de/fachschaft/downloads/essbach_vortrag_03052005.pdf

sitionen darstellt – für alle erreichbar zu machen, von vornherein zutiefst widersprüchlich: Zum einen wurde an der (demokratischen) Überwindung einer auf Konkurrenz und ungleicher Machtverteilung beruhenden Gesellschaft festgehalten und zum anderen wurde auf Bildung als Aufstiegsvehikel in genau dieser Gesellschaft gesetzt. Nun kann man sich aber schwerlich mit einem gesellschaftlichen System arrangieren und gleichzeitig um seine Überwindung kämpfen. Somit war es auch nur logisch, dass mit zunehmendem Bedeutungsgewinn der Parole vom sozialen Aufstieg durch Bildung, die ursprüngliche Losung der klassenlosen Gesellschaft immer mehr in den Hintergrund trat und schließlich völlig verloren ging. Zugleich bewirkte das Setzen auf »Bildung für alle statt Revolution« aber noch etwas anderes, ganz Wesentliches, nämlich die nachhaltige Veränderung der Sichtweise von Bildung in der sozialdemokratischen Bewegung, zunehmend wurde sie eben nicht mehr als Mittel der Bewusstseinsveränderung wahrgenommen, sondern bloß noch als solches des gesellschaftlichen Aufstiegs – ein Begriff, der geradezu ein Synonym für die Klassengesellschaft darstellt.

Diese Fokusveränderung war maßgeblich für die weitere Geschichte – Bildung war ja von allem Anfang an ein zentrales Element sozialdemokratischer Utopie gewesen. So stellten die »Arbeiterbildungsvereine«, deren erster 1867 in Wien Gumpendorf gegründet worden war, eine der wesentlichen Wurzeln der Sozialdemokratie dar. Auch wenn die dortigen Veranstaltungen keineswegs immer einen vordergründig politischen Charakter hatten, waren die sozialdemokratischen Arbeiterbildungsvereine eindeutig dem Ziel der *politischen* Bildung der Arbeiterschaft verpflichtet. Dies beweist sich nicht nur an der Tatsache, dass sie im Laufe ihrer Geschichte durch das staatliche Regime immer wieder verboten und aufgelöst wurden, weil sie – wie es in einer diesbezüglichen Begründung heißt – im Gegensatz zum „statutenmäßigen Vereinszweck der Verbreitung von Bildung [...] durchgehends den sozialdemokratischen Prinzipien Lassalles huldigen [...] und damit unzweifelbar politische Zwecke verfolgen“.⁸ Die Arbeiterbildungsvereine setzten auf Wissen als Grund-

8 Note des Ministeriums für öffentliche Sicherheit und Landesvertei-

lage für den Kampf um die klassenlose Gesellschaft – ganz im Gegensatz zur damals in bürgerlich-liberalen Kreisen verschiedentlich kolportierten Ansicht, das revolutionäre Potential der Arbeiterschaft durch deren Teilhabe an Bildung zähmen zu können. Ganz in aufklärerischer Tradition war es ihr Ziel, den Arbeitenden durch Wissen jenen Mut zu vermitteln, durch den sie befähigt werden, selbstbewusst in die Geschichte eingreifen und eine sozial-egalitäre – eben eine klassenlose – Gesellschaft errichten zu können.

Dementsprechend war es sicher auch kein Zufall, dass einer der einflussreichsten Parteigründer der sozialdemokratischen Partei Deutschlands, Karl Liebknecht, in einer berühmt gewordenen Rede zur Eröffnung des Dresdner Arbeiterbildungswerkes im Jahre 1872 genau dieses Spannungsverhältnis zwischen Bildungsanstrengungen, deren Ziel es ist, Menschen zur erfolgreichen Integration im Rahmen bürgerlicher Verhältnisse zu befähigen, und solchen, die auf Emanzipation von genau diesen Verhältnissen abzielen, aufgegriffen hat. Es kann allerdings auch nicht als Zufall gesehen werden, dass Karl Liebknecht bis heute immer wieder in wohlwollendem Missverstehen mit dem Ausspruch »Wissen ist Macht« zitiert wird. Tatsächlich hat Liebknecht das von naturwissenschaftlichem Fortschrittsglauben getragene Motto des frühbürgerlichen Denkers Francis Bacon in seiner damaligen Rede zwar aufgegriffen, es allerdings weitgehend relativiert und letztendlich sogar in sein Gegenteil verkehrt. Seine Rede trug nicht umsonst den dialektischen Titel »Wissen ist Macht – Macht ist Wissen«! Für Liebknecht war klar, dass Wissen, das von gesellschaftlich Unterprivilegierten erworben wird, nur unter spezifischen Rahmenbedingungen und entsprechend eingestellten Lehrenden tatsächlich zu einem Machtfaktor wird. Letztendlich wird somit aber nur über den Weg der politischen Macht die Möglichkeit der Besitzlosen geschaffen, Wissen tatsächlich in Bildung – in der Bedeutung von Selbstbewusstsein – umzuwandeln. Dementsprechend gipfelte seine

digung an das Ministerium für Inneres vom 2. Juli 1869. Aus: Hoke/Reiter: Quellensammlung, S. 451 (2215), http://plato.kfunigraz.ac.at/dp/KONST/DOCS_F/ARBILD.HTM (6.2.2006).

Rede auch in der programmatischen Aussage: „Durch Bildung zur Freiheit, das ist die falsche Losung der falschen Freunde. Wir antworten: Durch Freiheit zur Bildung!“⁹

Der Ansatz durch gleiche Chancen beim Bildungszugang die Klassengesellschaft mit ihren gravierend unterschiedlichen sozialen Positionen quasi »über die Hintertür« aushebeln zu wollen, weist einen engen Konnex zu dem auf, was Karl Marx als die Idee der „Gleichmachung der Klassen“ geißelte und über die er schrieb, dass sie „auf die Harmonie von Kapital und Arbeit hinaus[läuft], welche die Bourgeoisozialisten so aufdringlich predigen.“ Im Gegensatz dazu betont Marx ausdrücklich, dass „nicht die Gleichmachung der Klassen – ein logischer Widersinn, unmöglich zu realisieren –, sondern vielmehr die Abschaffung der Klassen [...] das große Ziel der Internationalen Arbeiterassoziation [bildet]“.¹⁰ Eine die Gesellschaft verändernde Potenz konnte die Forderung nach »Chancengleichheit beim Bildungszugang« aber noch aus einem anderen Grund nicht entwickeln: Zu keinem Zeitpunkt war das sozialdemokratische Setzen auf Bildung für alle statt auf Revolution von einer kritischen Auseinandersetzung mit dem bürgerlichen Bildungskonzept bzw. dem Entwickeln genuin sozialdemokratischer – auf eine sozial-egalitäre und demokratische Massengesellschaft zugeschnittener – Bildungsvorstellungen begleitet. Indem man sich darauf beschränkte, bloß für den barrierefreien Zugang zu bürgerlicher Bildung für alle einzutreten, wurde klammheimlich aber auch die diesem Konzept innewohnende Verknüpfung mit der bürgerlichen Leistungs- und Aufstiegsideologie übernommen.

3. Soziale Vererbung trotz – relativer – Chancengleichheit beim Bildungszugang

Dementsprechend war es nur allzu logisch, dass die sozialdemokratische Forderung nach einer Demokratisierung des Bildungszugangs erst dann (und auch dann nur vorübergehend)

9 Liebknecht, Karl: Wissen ist Macht – Macht ist Wissen. Festrede gehalten zum Stiftungsfest des Dresdner Arbeiterbildungsvereins am 5. Februar 1872. Hattingen Zürich 1988, S. 44 u. 10.

10 Marx, Karl: Im Namen der IAA an die Bakunisten. MEW 16, S. 349.

ernsthafte gesellschaftliche Relevanz erhielt, als in den 1960er Jahren das konkurrenzökonomische Horrorgespens auftauchte, dass das europäisch-nordamerikanische Bildungswesen vielleicht nicht ausreichend in der Lage sein könnte, ein den ökonomischen Leistungsvorgaben entsprechendes Humankapital in ausreichender Menge zu produzieren. Denn auch wenn die damals in Gang gesetzten Maßnahmen, um bildungsferne Schichten zum Besuch weiterführender Bildungsgänge zu animieren, durch demokratische Argumentationen, wie »Bürgerrecht auf Bildung« oder »Chancengleichheit« verbrämt wurden, standen hinter ihnen nicht primär humanitäre Überlegungen. Anlass war der so genannte »Sputnikschock« – die Angst »des Westens« vor einer heraufdämmernden technologischen Überlegenheit der Sowjetunion und einer damit möglichen Niederlage im politisch-ökonomischen Konkurrenzkampf. Die unter konkurrenzökonomischen Nutzenkalkülen notwendig gewordene Effektivitätssteigerung des Bildungswesens war der Untergrund, auf dem das sozialdemokratische Fortschrittsmotto „Aufstieg durch Bildung“ in den 1960er Jahren seine Strahlkraft entfalten konnte – die bürgerlich-humanitären Reformziele waren – vorübergehend (!) – mit den ökonomischen Vorgaben deckungsgleich.

Schon damals wurde allerdings aus unterschiedlichen politischen und wissenschaftlichen Positionen vor der Illusion der Chancengleichheit durch Bildung gewarnt. Von Heydorn über Illich und Bourdieu bis hin zu Stefan Blankertz gab es eine Reihe früher Kritiker der Vorstellung, mit Hilfe eines reformierten Bildungssystems soziale Chancengleichheit herbeiführen zu können. Zwischenzeitlich ist es nicht mehr zu übersehen und durch eine Reihe empirischer Studien auch ausreichend belegt, dass es sich beim Traum von der »Chancengleichheit durch Bildung« um eine bildungspolitische Schimäre ersten Ranges gehandelt hat. Die in den 1960er und 1970er Jahren tatsächlich erfolgte Reduzierung materiell bedingter Bildungsbarrieren haben weder die Einflüsse des ökonomischen und kulturellen Milieus auf die Bildungsungleichheit besonders beeinflusst noch ernsthafte Folgen für die soziale Durchlässigkeit der Gesellschaft gezeitigt.¹¹

11 Vgl.: Blossfeld, H.P./Shavit, P.: Dauerhafte Ungleichheit. Zur Verän-

Tatsächlich ausgelöst haben die angesprochenen Maßnahmen eine gewaltige Expansion des Bildungssektors, wodurch Angehörige »unterer« sozialer Schichten heute wesentlich häufiger in weiterführenden Bildungsgängen anzutreffen sind. Zugleich ist allerdings auch die Bildungsbeteiligung sozial begünstigter Bevölkerungsgruppen angestiegen, bzw. weichen diese zunehmend auf kostspielige prestigeträchtige Bildungswege aus, so dass im Wesentlichen die relativen Vorteile, die mit einer privilegierten sozialen Herkunft verbunden sind, aufrecht geblieben sind. Die Gesellschaft produziert zwar ein ansteigendes durchschnittliches Niveau an Bildungsabschlüssen; die für Kinder verschiedener sozialer Schichten unterschiedlich hohen Chancen, eine gehobene gesellschaftliche Position zu erreichen, wurden dadurch allerdings nur geringfügig verändert. Die Selektionsmechanismen des Bildungswesens arbeiten unvermindert der Reproduktion der gesellschaftlichen Sozialstruktur in die Hände.¹²

Ein eindrucksvolles Beispiel für das dialektische Zusammenwirken von sozialer Herkunft und Selektionsmechanismen des Bildungswesens lieferte der Soziologie Michael Hartmann, Professor an der TU Darmstadt, kürzlich mit einer Studie zur Rekrutierung von Spitzenmanagern. In seinem die Studie dokumentierenden Buch, »Der Mythos von den Leistungseliten«, zeigt er auf, wie es funktioniert, dass – trotz einer heute relativ verringerten materiellen Hürde für das Durchlaufen höherer Bildungskarrieren – die Angehörige sozial begünstigter Schichten weiterhin nicht nur mit weitaus höherer Wahrscheinlichkeit als sozial Be-

derung des Einflusses der sozialen Herkunft auf die Bildungschancen in dreizehn industrialisierten Ländern. In: Zeitschrift für Pädagogik 39 (1/1993), S. 25-32.

- 12 Tatsächlich verändert haben sich geschlechtsspezifisch bedingte Ungleichheiten der Bildungsbeteiligung. So weisen Blossfeld/Shavit nach, dass die geschlechtsspezifische Lücke, die zum Vorteil der Männer bestand, in den letzten Jahrzehnten deutlich abgebaut wurde, in einigen Industrieländern hat sie sich sogar umgekehrt. Ob man – wie es die Autoren tun – daraus folgern kann, dass „Frauen von der Bildungsexpansion profitiert“ haben, sei dahingestellt, tatsächlich könnten auch ganz andere gesellschaftliche Mechanismen zu dieser Entwicklung geführt haben.

nachteiligte einen höheren Bildungsabschluss erreichen, sondern diesen auch noch in deutlich höherem Maß in entsprechende Berufskarrieren ummünzen können. Ein wesentlicher Grund dafür ist, dass bei der Besetzung von Leitungspositionen in Wirtschaft, Politik, Justiz und Wissenschaft unvermindert herkunftsbezogene Kriterien den Ausschlag geben und dies vom Umstand, dass heute insgesamt mehr Menschen als früher einen höheren Bildungsabschluss nachweisen, auch nur marginal beeinflusst wird. Pointiert fasst Hartmann seine Studienergebnisse deshalb zusammen: „Wenn man promoviert hat und als Arbeiterkind und als Kind eines leitenden Angestellten zur selben Zeit studiert hat, an derselben Uni, dasselbe Fach, mit derselben Geschwindigkeit mit genauso vielen Auslandssemestern, mit allen was sonst noch an Variablen zu berücksichtigen wäre, dann hat das Kind eines leitenden Angestellten eine zehnmal so hohe Chance, in die erste Führungsebene eines deutschen Unternehmens zu kommen als das Kind eines Arbeiters.“¹³

Hartmann arbeitet in seiner Studie zwei miteinander dialektisch verwobene und einander potenzierende gesellschaftliche Selektionsmechanismen heraus: Erstens die hohe soziale Selektivität, die das deutsche – in gleicher Form wie das österreichische – Bildungswesen hat, und zweitens die darüber hinausgehende soziale Selektion in den Berufskarrieren selbst. Schafft es nämlich jemand trotz einer nicht-begünstigten sozialen Ausgangslage bis zum Universitätsabschluss, ist er hinsichtlich seiner beruflichen Chancen dennoch massiv benachteiligt. Auch wenn er alle sich ihm bis zur Promotion in den Weg stellenden sozialen Selektionsmechanismen des Bildungswesens erfolgreich überwunden hat, besteht für ihn dennoch nicht annähernd die gleiche Wahrscheinlichkeit eine Spitzenposition zu erreichen, wie für Universitätsabsolventen aus dem Bürgertum. Wer das richtige Elternhaus hat, bekommt die besseren Einstiegsjobs, steigt schneller auf und erreicht insgesamt höhere Berufspositionen. Einerseits hängt das mit dem berühmten »Vitamin B« zusammen und andererseits mit Persönlichkeitsmerkmalen, die im Rahmen der familiären Soziali-

13 Chancengleichheit und Elite. in: blz (Mitgliederzeitung der GEW-Berlin) 6/04, <http://www.gew-berlin.de/blz/3373.htm> (25.2.06)

sation erworben werden. Pierre Bourdieu hat diese, für das Erreichen attraktiver sozialer Ränge Ausschlag gebenden Größen schon vor mehr als 40 Jahren unter dem Titel »soziales und kulturelles Kapital« analysiert. Während das soziale Kapital durch die aktivierbaren sozialen Beziehungen verkörpert wird, manifestiert sich das inkorporierte Kulturkapital als klassenspezifischer »Habitus« in Sprache, Geschmack, kulturellen Vorlieben und Abneigungen, Umgangsformen und Denkweisen, es ist „ein Besitztum, das zu einem festen Bestandteil der Person, zum Habitus geworden ist; aus »Haben« ist »Sein« geworden“.¹⁴

Wie Bourdieu schreibt, besteht zwischen dem ökonomischen Kapital (Geld und Eigentumsrechte), das jemand besitzt einerseits, sowie dem ihm zur Verfügung stehenden sozialen und kulturellem Kapital (ihm zur Verfügung stehende soziale Netzwerke und ansozialisierter Habitus inklusive erworbener Bildungstitel) andererseits, ein wechselweiser Zusammenhang. Zum einen ist das Maß, in dem jemand soziales und kulturelles Kapital erwerben kann, massiv von seinen Verfügungsmöglichkeiten über ökonomisches Kapital abhängig, zum anderen aber ebnet ökonomisches Kapital erst über seine Manifestation als Sozialkapital den Weg zur Gewinn bringenden Verwertung der erworbenen Bildungstitel. Wer also aus einer sozial unterprivilegierten Familie kommend – wahrscheinlich mit beträchtlichem Aufwand – höhere Bildungstitel erwirbt, kann diese in der Regel trotzdem nur in geringem Maß in Karrierechancen umsetzen, weil sich sein Mangel an ökonomischem Kapital nun erst wieder durch einen nicht entsprechend ausgeprägten Habitus und ihm nicht zur Verfügung stehender sozialer Netzwerke benachteiligend auswirkt. Dieser Erkenntnis entsprechend, war Bourdieu auch einer der ersten, der die Fiktion der Herstellung von (Chancen-)Gleichheit mittels fairer Bildungszugangsmöglichkeiten für alle als Ideologie bezeichnete; eine Ideologie, die allerdings bestens dafür geeignet ist, die bestehende Ungleichheitsordnung zu verschleiern und damit ihr Aufrechterhalten zu ermöglichen.

14 Bourdieu, Pierre: Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Reinhard (Hg.): Zur Theorie sozialer Ungleichheit. Sonderband 2/Soziale Welt, Göttingen 1983, S. 187.

4. Chancengleichheit – paradoxe Forderung aus gesellschaftskritischer Sichtweise

Zusammenfassend lässt sich somit feststellen, dass die sozialdemokratische Forderung nach gleichen Zugangsmöglichkeiten zur Bildung hierzulande zwar noch lange nicht wirklich umgesetzt ist, gegenüber einer Reihe anderer Länder hinkt Österreich diesbezüglich sogar deutlich nach. Allerdings kann auch nicht geleugnet werden, dass im letzten Drittel des 20. Jahrhunderts auch hierzulande eine gewisse Demokratisierung des Zugangs zu Bildung stattgefunden hat und für mehr Angehörige bildungsferner Schichten der Zugang zu (weiterführender) Bildung möglich gemacht wurde. Allerdings hat sich dadurch das Ungleichheitsgefüge zwischen den privilegierten und benachteiligten sozialen Schichten weder verflacht, noch zeigt es sonst irgendwelche Erosionserscheinungen. Und auch in Ländern, in denen das Bildungswesen insgesamt weniger sozial selektiv als hierzulande ist, hat in den letzten Jahrzehnten keineswegs eine »Entschichtung der Sozialstruktur« stattgefunden. Für Menschen, die aus unterprivilegierten sozialen Verhältnissen kommen, hat sich durch den Übergang von der vormodernen Form der Statuszuweisung aufgrund geburtsständischer Merkmale zum heutigen Leistungsprinzip, keine wesentliche Chance aufgetan, ihre soziale Position durch ihre im Bildungssystem unter Beweis gestellte Tüchtigkeit zu verbessern. Zwar erfolgt die Tradierung der sozialen Schichtung heute kaum mehr direkt, sondern nimmt den Umweg über das Bildungssystem, die Stellung der gesellschaftlich Begünstigten wird genau dadurch allerdings besonders unangreifbar: Die vorgebliche Leistungsauslese im Bildungswesen liefert den Privilegierten die fortgesetzte Legitimation, um sich mit der sozialdarwinistischen Behauptung von der natürlichen Begabung als gesellschaftliche Elite darzustellen.

Gesellschaften, die auf Konkurrenz- und Marktmechanismen als zentralen Vergesellschaftungsinstanzen aufbauen, sind von sozial ungleichen Lebenslagen und Lebenschancen geprägt. Und – wie der amerikanische Soziologe, Christopher Jencks in seinem Buch mit dem Titel »Chancengleichheit« schon 1973 schrieb – es ist nur logisch, dass Eltern, die in diesem System – aus welchen

Gründen auch immer – zu den so genannten Gewinnern gehören, „versuchen werden, ihre Vorteile an die Kinder weiter zu geben, erfolglose Eltern [hingegen] gar nicht anders können, als einige ihrer Benachteiligten zu vererben. Wenn eine Gesellschaft die Bindung zwischen Eltern und Kindern nicht vollständig abschafft, garantiert die Ungleichheit der Eltern [...] die Chancenungleichheit der Kinder.“ Sollte das Bildungswesen tatsächlich eine »gerechte« Zuweisungsinstanz für soziale Positionen sein, müsste man den Einfluss der Eltern ausschließen, indem man die Kinder so früh als möglich von ihnen trennt und völlig gleichartig aufzieht – so ziemlich das Gegenteil von dem, was unter einer humanen Gesellschaft zu verstehen ist! Andernfalls werden aber die unterschiedlichen Elternhäuser immer weitere Unterschiede beim Lernerfolg sowie im Leben überhaupt generieren. Jencks bezeichnete es deshalb auch als ein absurdes Unterfangen, in einer Konkurrenzgesellschaft soziale Gleichheit durch Bildungsreformen herstellen zu wollen. Selbst wenn das Schulwesen derart grundlegend reformiert würde – meinte er, – dass alle Kinder eine qualitativ gleiche Bildung erhielten, blieben ihre Chancen im späteren Leben genauso ungleich verteilt wie vorher; wollte man tatsächlich den Grad der sozialen Ungleichheit in einer Gesellschaft beeinflussen, müsste man nicht Bildungspolitik, sondern Verteilungspolitik betreiben.¹⁵

Dass Menschen – generell und logischerweise auch in ihren Leistungsdimensionen – verschieden sind, ist ja »an sich« überhaupt kein Problem. Im Gegenteil: Die Dynamik und Lebendigkeit sozialer Gemeinschaften hängt auf das Engste mit den individuellen Unterschieden ihrer Mitglieder zusammen – sie wird deshalb allgemein ja auch durchaus als positiv erlebt. Ihre Brisanz gewinnt die Verschiedenartigkeit von Menschen ja erst durch die in einer Gesellschaft daraus folgenden Konsequenzen. Die primäre Frage ist also, zu welchen Zwecken und mit welchen Folgen Menschen in einer Gesellschaft miteinander vergleichen, bzw. entlang welcher Kriterien individuelle Unterschiede

15 Christopher Jencks, Marshall Smith u.a.(Hg.): Chancengleichheit. Reinbek bei Hamburg 1973, Zit. nach: Konrad Adam Bildungsge-
rechtigkeit: eine Aufgabe des Staates? [http://www.vbe.de/uploads/
media/040924adam.pdf](http://www.vbe.de/uploads/media/040924adam.pdf) (20.04.2006)

zwischen Menschen und Menschengruppen konstruiert werden, sowie wer die Nutznießer dieses Vergleichens sind. Für solche Fragen ist im Chancengleichheitsappell allerdings überhaupt kein Platz; die Forderung nach Chancengleichheit geht zum einen davon aus, dass es gerecht sei, Menschen – abhängig von ihrer vorgeblichen Leistungsfähigkeit – unterschiedlichen sozialen Ränge zuzuweisen und unterwirft sich dabei zum anderen völlig unkritisch den Bewertungskriterien der bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft. Wer (bloß) Chancengleichheit fordert, hat das System der aus den ökonomischen Verwertungskriterien der bürgerlichen Gesellschaft abgeleiteten sozialen Hierarchie bereits akzeptiert und von der Vorstellung einer sozial egalitären Gesellschaft Abschied genommen.

Dementsprechend wäre es wohl höchste Zeit, die Fokussierung der demokratischen Linken auf die Chancengleichheitsforderung grundsätzlich zu hinterfragen. Letztendlich gibt die Forderung nach Chancengleichheit überhaupt nur Sinn, wenn Ungleichheit herrscht und auch – das wird meistens verdrängt – *weiter* herrschen soll! Sozialen Aufstieg kann es nur dort geben, wo eine soziale Hierarchie existiert und *nicht* alle aufsteigen können; schon rein logisch könnte ein Aufstieg aller ja auch gar nicht als Aufstieg bezeichnet werden. Die Hoffnung, durch Bildung den Aufstieg zu schaffen, und die soziale Hierarchie, innerhalb derer dieser Aufstieg erfolgen soll, sind die zwei Seiten derselben Münze, sie bilden *gemeinsam* die Voraussetzungen jeder Idee und Praxis von Aufstieg sowie jeden Wettbewerbs. Es ist wie beim Zahlenlotto: Der große Gewinn von wenigen ist nur möglich, indem viele andere um ihren Einsatz gebracht werden – die Erfolge einzelner *bedingen* den Misserfolg vieler anderer. Die Idee der Chancengleichheit hat Ungleichheit zur logischen Voraussetzung, sie ist – wie es Heckhausen schon vor vielen Jahren formuliert hat – eine Wettbewerbsformel und als solche (bloß) die Kehrseite des Leistungsprinzips.¹⁶ „Ein Hundertmeterlauf hat nur Sinn, wenn alle die gleichen Chancen haben zu gewinnen und – das ist entscheidend! – wenn nicht alle gleichzeitig an-

16 Vgl.: Heckhausen, H.: Leistung und Chancengleichheit. Göttingen 1974, S. 153.

kommen. Kämen alle gleichzeitig an, so wäre das ein »totes« (also wert- oder sinnloses) Rennen. Die Forderung nach Chancengleichheit ist also ein Indikator nicht nur dafür, dass es Ungleichheit *gibt*, sondern auch ein Indikator dafür, dass es Ungleichheit geben *soll*.“¹⁷

Auch wenn noch so viele die Chance haben, in Schule und Ausbildung den für den Erfolg im Konkurrenzkampf erforderlichen Tüchtigkeitsnachweis zu erbringen, wird dadurch die auf sozialer Hierarchie aufgebaute Gesellschaft überhaupt nicht verändert. In dem Maß, in dem eine Demokratisierung des Bildungszugangs erreicht wird und es gelingt, das Bildungswesen – mit den skizzierten Einschränkungen – zu einer sozialen Verteilungsagentur zu machen, wird von diesem zwar die Zahl derer beeinflusst, die um erstrebenswerte Positionen kämpfen, nicht jedoch, dass in einer hierarchisch aufgebauten Gesellschaft eben nur wenige nach »oben« schaffen können. Diese Tatsache bewirkt einen seit Jahren zu beobachtenden paradoxen Effekt: Der Wert der Berechtigungsnachweise für jene, die sich dem Verteilungskampf um höhere Qualifikationen stellen, nimmt rapid ab und die Chancen auf eine akzeptable gesellschaftliche Position aller jener, die am Kampf um höhere Bildungstitel nicht ausreichend teilnehmen bzw. teilnehmen können, tendieren zunehmend überhaupt gegen Null. D.h., indem es gelingt, das mit Chancengleichheit Geforderte zu verwirklichen – eben soziale Bildungsbarrieren zu verringern – wird die Zahl derer, die um die unvermindert knappen Privilegien konkurrieren immer größer, was bedeutet, dass sie immer weniger von dem lukrieren können, was ihnen unter dem Titel Chancengleichheit versprochen wurde. Nicht selten ist die Folge davon die Intensivierung des Rufs nach Chancengleichheit ...

Die Forderung nach Chancengleichheit ist nicht bloß eine bürgerliche, sondern vor allem eine zutiefst systemkonservierende Forderung, sie suggeriert »Gerechtigkeit« in der Konkurrenz zwischen den Individuen und verhindert genau dadurch deren Aufhebung! Der objektive Grund dafür, dass die Forderung nach

17 Heid, Helmut: Zur Paradoxie der Bildungspolitischen Forderung nach Chancengleichheit. In: Zeitschrift für Pädagogik, 34 (1988) 1, S. 5.

Chancengleichheit überhaupt auftauchen konnte, wird der kritischen Aufmerksamkeit entzogen, indem gesellschaftliche Ungleichheit als unhinterfragbare, quasi naturgegebene Tatsache abgehandelt wird. Dementsprechend kann es im Zusammenhang mit der Chancengleichheitsforderung auch nicht zur Analyse der Bedingungen und der Gründe für den gesellschaftlichen »Bedarf« an Ungleichheit kommen und selbstverständlich erst recht nicht zur Kritik oder Überwindung dieser Ungleichheit. Von pädagogischer Seite her vorgebracht, ist die Chancengleichheitsforderung somit geradezu ein Synonym für das Verlassen jedweden kritischen Bildungsanspruchs und die Unterordnung von Bildung unter Wettbewerbsprämissen. In diesem Sinn kann nur wiederholt werden, was der schon weiter vorne zitierte Erziehungswissenschaftler Helmut Heid vor vielen Jahren geschrieben hat: „Statt unter den gegebenen Bedingungen aussichtsloser Versuche, Bildungs- und Gesellschaftspolitik ebenso wie die pädagogische Praxis auf Gerechtigkeit zu verpflichten oder festzulegen, könnten Pädagogen sich selbst verpflichten, an der Herstellung von Verhältnissen mitzuwirken, in denen die Adressaten pädagogischen Handelns möglichst weitgehend selbst bestimmen können, welche Verhältnisse als gerecht allgemeine Anerkennung verdienen.“¹⁸

Und wie sollen diese, die bürgerliche Gerechtigkeitsdimensionen transformierenden gesellschaftlichen Verhältnisse dann herbeigeführt werden? Der Autor des Buches: *Der Mythos von den Leistungseliten*, Michael Hartmann, hat in einem Interview auf die Frage, wie sich die Situation der ungleichen Zugangschancen zu den unterschiedlichen gesellschaftlichen Positionen denn tatsächlich ändern ließe, einmal gemeint: „Um dem Adel die Machtposition zu entreißen, musste auch das Bürgertum erst die Französische Revolution machen“.¹⁹ Dem ist eigentlich nichts mehr hinzuzufügen!

18 A.a.O., S. 14.

19 Chancengleichheit und Elite. A.a.O.

Empirische Befunde zu den Dropouts aus dem österreichischen Bildungssystem

Nach einer längeren Zeit, in der dem Thema der Dropouts aus dem Bildungssystem keine Aufmerksamkeit geschenkt wurde, ist es in den letzten Jahren im Zuge der Lissabon-Strategie stärker in das Zentrum der politischen Diskussion gerückt. Auf einem Sondergipfel der europäischen Staats- und Regierungschefs in Lissabon (März 2000) wurde ein Programm¹ mit dem Ziel verabschiedet, die Europäische Union bis 2010 zum dynamischsten und wettbewerbsfähigsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen. Als die hauptsächlichsten Interventionsfelder dieses Programms wurden Innovation, Wissensgesellschaft, Umweltbewusstsein und soziale Kohäsion definiert. Im Zusammenhang mit der sozialen Kohäsion gilt die Aufmerksamkeit u.a. der Armutsgefährdung, der Langzeitarbeitslosigkeit aber auch dem frühzeitigen Bildungsabbruch, sprich den Dropouts. Im Zuge der Lissabon-Strategie wurden Indikatoren² und im Zusammenhang mit diesen Zielsetzungen definiert, die bis 2010 erreicht sein sollten. Hinsichtlich des frühzeitigen Bildungsabbruchs ist es das Ziel europaweit einen Anteil von 10% an der Kohorte zu erreichen bzw. zu unterschreiten.

In diesem europäischen Kontext sind die im folgenden dargestellten empirischen Befunde zu den Dropouts aus dem österreichischen Bildungssystem zu sehen. Demzufolge wird zunächst das Ausmaß des vorzeitigen Bildungsabbruchs in Österreich im internationalen Vergleich sowie in Abhängigkeit vom Alter diskutiert. Während das Monitoring auf europäischer Ebene an diesem Punkt verharret, wird in diesem Beitrag im Anschluss an das

1 Europäischer Rat von Lissabon (2000) – Schlussfolgerungen des Vorsitzes. (Quelle: <http://www.bmwa.gv.at/NR/rdonlyres/2327D88E-1ED4-4CAE-9C7C-B67053C66DBC/0/SchlussfLissabon2000.pdf>) [14.7.2006]

2 http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page?_pageid=1133,47800773,1133_47803568&_dad=portal&_schema=PORTAL

Ausmaß der Frage nach der sozialen Zusammensetzung dieser Gruppe von Dropouts nachgegangen. Dabei werden die frühzeitigen BildungsabbrecherInnen nicht nur differenziert nach soziodemographischen Merkmalen, sondern auch in Abhängigkeit von ihrer sozialen Herkunft analysiert. Den Abschluss bildet eine Annäherung an die Frage nach den Konsequenzen des vorzeitigen Bildungsabbruchs, wenn Jugendarbeitslosenquoten in Abhängigkeit vom Bildungsniveau dargestellt werden.

Grundlage der Ausführungen sind Analysen von Mikrozeitsstudien, die im Zuge mehrerer Forschungsprojekte durchgeführt³ und für diesen Beitrag noch weiter vorangetrieben wurden. An dieser Stelle gebührt so auch MMag. Dr. Peter Steiner, der aufgrund seiner statistischen Fachkenntnisse zur Qualitätssicherung der Berechnungsergebnisse beigetragen hat, großer Dank.

1. Ausmaß des frühzeitigen Bildungsabbruchs

Dropout oder frühzeitiger Bildungsabbruch kann unterschiedlich definiert werden. So könnten auch StudentInnen, die vor dem Abschluss ihr Studium beenden, als Dropouts gesehen und bezeichnet werden. International ist jedoch eine andere Definition akkordiert, derzufolge als Dropouts jene Jugendlichen bezeichnet werden, die sich aktuell nicht in Ausbildung befinden und auch keinen Schulabschluss aufzuweisen haben, der über die Ebene von ISCED 2 (Sekundarstufe I) hinausreicht. Der europäische Strukturindikator zu den frühzeitigen BildungsabbrecherInnen bezeichnet demnach den Anteil unter den 18-

3 Es sind dies insbesondere zwei Studien aus jüngerer Zeit: Steiner M., Steiner P. (2006): Bildungsabbruch und Beschäftigungseintritt. Ausmaß und soziale Merkmale jugendlicher Problemgruppen, Studie des IHS im Auftrag des BMWA und AMS-Österreich, Wien. Sowie: Steiner M. (2005): Dropout und Übergangsprobleme. Ausmaß und soziale Merkmale von BildungsabbrecherInnen und Jugendlichen mit Einstiegsproblemen in die Berufstätigkeit, Studie des IHS im Auftrag der Kammer für Arbeiter und Angestellte, Wien. Darüber hinaus sind noch weitere Publikationen und Forschungsberichte diesem Themenfeld zuzurechnen und dienen damit auch als Grundlage für diesen Beitrag. Ein Gesamtüberblick findet sich unter: <http://www.equi.at>

24-jährigen Jugendlichen, auf die dies zutrifft. Eben diesen europäischen Strukturindikator international vergleichend darzustellen, bildet den ersten Punkt der nun folgenden empirischen Analysen.

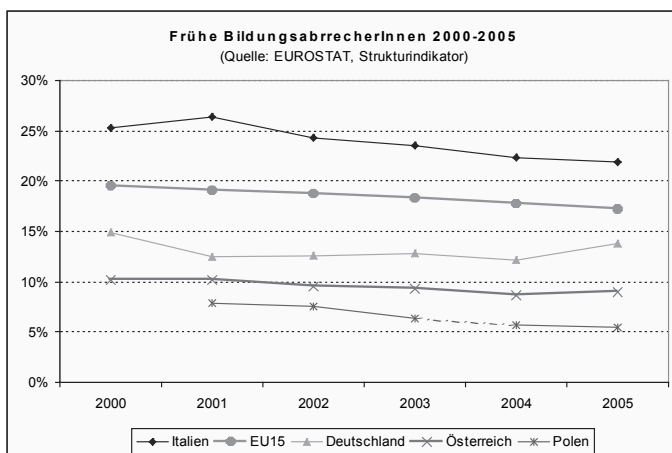
Die Unterschiede hinsichtlich des Anteils an Dropouts zwischen den einzelnen europäischen Staaten sind enorm und reichen im Jahr 2005 von ca. 5% (Kroatien, Norwegen, Polen, Slowakei, Tschechische Republik) bis an die 40% (Malta, Portugal). Im Durchschnitt der EU-15 Staaten beträgt der Anteil frühzeitiger BildungsabbrecherInnen 17,2% im Jahr 2005, während er im Jahr 2000 noch bei 19,5% gelegen war. Österreich hat mit einem Anteil von 9% das strategische Ziel für 2010 schon jetzt erreicht bzw. sogar unterschritten und liegt demzufolge im europäischen Spitzenfeld, wiewohl anzumerken bleibt, dass eine Reihe von Staaten, die zudem größtenteils ein deutlich geringeres BIP/Kopf aufweisen, wesentlich niedrigere Anteilswerte erreichen. Auffällig an der österreichischen Entwicklung von 2000 bis 2005 in Tabelle 1 und der korrespondierenden Grafik, ist die vergleichsweise Konstanz des Dropoutanteils (-1,2%), während in den meisten europäischen Staaten innerhalb dieses Zeitraums ein merklicher Rückgang zu verzeichnen ist (EU15: -2,3%, Polen: -2,4%).

Die Dropoutproblematik ist in Österreich also eine vergleichsweise geringere, wenn man sich jedoch vor Augen führt, dass ein Anteil von 9% bedeutet, dass jährlich mehr als 7.500 Jugendliche das Bildungssystem ohne Qualifikationen verlassen, die den Grundstein für eine erfolgreiche berufliche Entwicklung sowie soziale Integration darstellen, relativiert sich diese Einschätzung und kann ein Handlungsbedarf auch hierzulande postuliert werden.

Tabelle 1: Frühe BildungsabbrecherInnen im internationalen Vergleich 2000-2005

	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Italien	25,3%	26,4%	24,3%	23,5%	22,3%	21,9%
EU15	19,5%	19,0%	18,7%	18,3%	17,7%	17,2%
Deutschland	14,9%	12,5%	12,6%	12,8%	12,1%	13,8%
Österreich	10,2%	10,2%	9,5%	9,3%	8,7%	9,0%
Polen	k.A.	7,9%	7,6%	6,3%	5,7%	5,5%

Quelle: EUROSTAT, Strukturindikatoren



Q: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page?_pageid=1133,47800773,1133_47803568&_dad=portal&_schema=PORTAL

Im Anschluss erhebt sich nun die Frage, wann diese Jugendlichen das Bildungssystem verlassen, ob sie also gleich nach Beendigung der Pflichtschule ihre Ausbildung beenden, oder aber sehr wohl eine Schulform auf der Sekundarstufe II wählen, in dieser aber vor dem Abschluss scheitern. Antwort auf diese Fragestellung ermöglichen eigenständige Sonderauswertungen der Mikrozensen, die verglichen zu den weniger detaillierten Berechnungen durch EUROSTAT zudem eine restriktivere Abgrenzung und alternative Strukturierung der Problemgruppe beinhalten.⁴

⁴ Verglichen zur europäischen Definition werden hier all jene Jugendlichen den Dropouts hinzugerechnet, die sich nicht in Ausbildung befinden und keinen Abschluss über ISCED 2 aufweisen, wobei als Ausbildungen nur anerkannte Ausbildungen und keine Kurse und/oder Schulungen gewertet werden. Dies erhöht den berechneten Dropoutanteil um einige Zehntelprozentpunkte und ist die Erklärung dafür, warum die in Tabelle 1 und Tabelle 5 ausgewiesenen Gesamtwerte leicht voneinander abweichen. Darüber hinaus werden für die nationalen Berechnungen Alterskohorten gebildet, die den Schuljahreskohorten entsprechen, indem der Durchschnitt aus den Beobachtungsquartalen 3 und 4 im Jahr x mit dem Alter y sowie den Beobachtungsquartalen 1 und 2 im Jahr $x+1$ sowie dem Alter $y+1$ gebildet wird. Auf diese Weise ergeben sich z.B. Kohorten von 15/16

Wie aus den in Tabelle 2 dargestellten Berechnungsergebnissen ersichtlich wird, setzt sich die Gruppe der Dropouts zur Hälfte aus Jugendlichen zusammen, die gleich nach Beendigung der Schulpflicht ihre Bildungskarriere beenden und zur Hälfte aus Jugendlichen, die zwar eine Ausbildung auf der Sekundarstufe II in Angriff nehmen, diese aber vor einem erfolgreichen Abschluss beenden. So steigt der Anteil der Dropouts im Jahr 2004/05 von 4,9% unter den 15/16-Jährigen auf 12,1% bei den 18/19-Jährigen um im Anschluss daran auf 10,2% unter den 23/24-Jährigen wieder leicht zu sinken. Während der Dropoutanteil also bis zum Maturaalter hin wächst, dürfte es ein gewisser Teil ehemaliger Dropouts schaffen z.B. aus einer Hilfsfähigkeit in ein Lehrausbildungsverhältnis überzutreten, oder auf andere Art in späteren Jahren Schulabschlüsse nachzuholen.

Im Zehnjahresvergleich bestätigten sich diese Tendenz des Anstiegs von den 15/16-Jährigen bis zum Alter, in dem Ausbildungen auf der Sekundarstufe II abgeschlossen werden, sowie die Tendenz des daraufhin leichten Abfalls des Dropoutanteils weitgehend. Das Niveau auf dem diese Entwicklung stattfindet, ist jedoch in jüngeren Jahren ein geringeres.

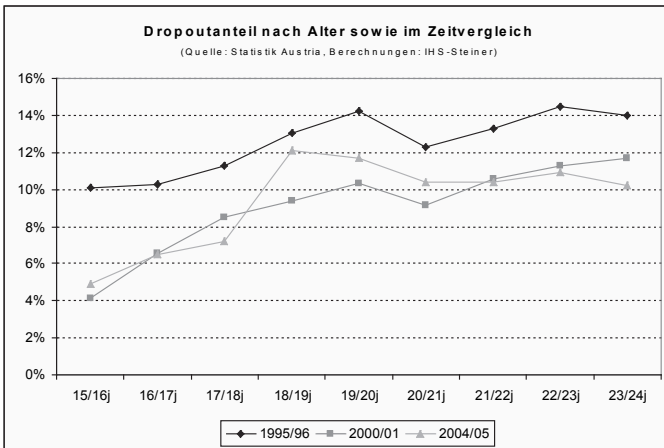
Aus diesen Ergebnissen werden zwei Dinge deutlich: Einerseits ist die Selektivität der Ausbildungen auf der Sekundarstufe II (von der Lehre bis zur Matura) unübersehbar und für 50% des durchschnittlichen Dropoutanteils verantwortlich. Andererseits wird die Bedeutung des Schulwesens für Berufstätige angedeutet, denn durch die Anstrengungen in diesem Bereich sinkt die Dropquote unter älteren Jahrgängen tendenziell.

Tabelle 2: Dropoutanteil nach Alter sowie im Zeitvergleich

	15/16j	16/17j	17/18j	18/19j	19/20j	20/21j	21/22j	22/23j	23/24j
1995/96	10,1%	10,3%	11,3%	13,1%	14,2%	12,3%	13,3%	14,5%	14,0%
2000/01	4,2%	6,5%	8,5%	9,4%	10,4%	9,1%	10,5%	11,3%	11,7%
2004/05	4,9%	6,5%	7,2%	12,1%	11,7%	10,4%	10,4%	10,9%	10,2%

Quelle: Statistik Austria (MZ), Berechnungen: IHS/Steiner

jährigen Jugendlichen im Beobachtungszeitraum 2004/05. Auf diese Weise wird vermieden, dass Jugendliche in die Berechnungen des Dropoutanteils eingehen, die die Schulpflicht noch nicht erfüllt haben. Dies trifft auf die 15-Jährigen in den ersten beiden Beobachtungsquartalen eines Jahres zu.



2. Zusammensetzung und Herkunft der Dropouts

Wenn auch Dropouts in den letzten Jahren im Zuge der Lisbon-Strategie verstärkt zum Thema und Gegenstand von Diskussionen wurden⁵, so ist dennoch kaum etwas über deren soziodemographische Zusammensetzung und soziale Herkunft bekannt⁶. Insofern stellt es auch eine Novität für die österreichische Bildungsforschung dar, wenn nun im Anschluss Dropoutquoten und Dropoutisiko in Abhängigkeit vom Geschlecht, vom Wohnort (Stadt-Land), der ethnischen Herkunft,

5 Walther A., Pohl A. (2005): Thematic Study on Policy Measures Concerning Disadvantaged Youth, Study commissioned by the European Commission, DG Employment and Social Affairs in the framework of the Community Action Programme to Combat Social Exclusion 2002 – 2006, Tübingen. (Quelle: http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/youth_study_en.pdf) [14.7.2006]

6 Eine Ausnahme bildet hier die Studie von Dornmayr et. al. (2006) in der zumindest geschlechtliche und regionale Unterschiede untersucht werden: Dornmayr H., Schlögl P., Schneeberger A., Wieser R. (2006): Benachteiligte Jugendliche – Jugendliche ohne Berufsbildung. Qualitative und quantitative Erhebungen, Arbeitsmarkt- und bildungspolitische Schlussfolgerungen, Studie des ibw und öibf im Auftrag des AMS-Österreich, Wien.

des Arbeitsmarktstatus sowie der Bildung der Eltern analysiert werden.⁷

Differenziert nach Geschlecht zeigen sich keine gravierenden Unterschiede zwischen jungen Männern und Frauen, was den Anteil früher BildungsabbrecherInnen betrifft. So liegt die Dropoutquote der Männer bei 9,9% und damit leicht über jener der Frauen von 9,0%. Wesentlich deutlicher werden die Unterschiede, wenn man den Wohnort betrachtet und dabei zwischen Stadt und Land unterscheidet. Den Ergebnissen in Tabelle 3 zufolge liegt die Dropoutquote im Jahr 2004/05 in der Stadt (>20.000 EW) bei 11,8% während sie am Land nur 5,4% beträgt. Dieses Ergebnis überrascht, denn im Zuge der Chancengleichheitsdiskussion der 1960er und 70er Jahre galt ein Wohnort am Land als klassischer Benachteiligungsfaktor. Zumindest was das Risiko des vorzeitigen Bildungsabbruchs betrifft, haben sich diese Ungleichheitsrelation mittlerweile in ihr Gegenteil verkehrt.

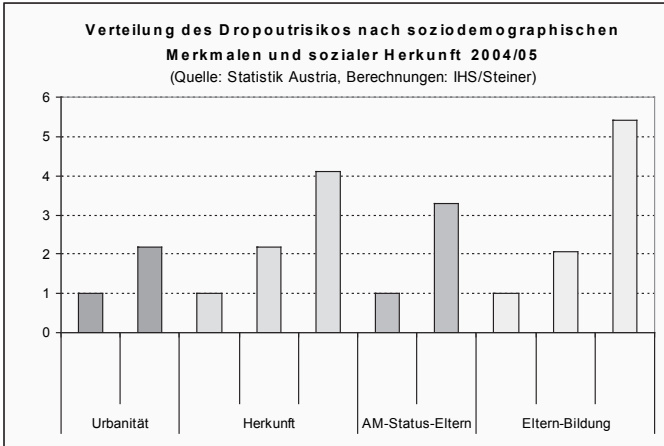
Dieses Ergebnis nach dem Wohnort ist im Zusammenhang mit dem nach der ethnischen Herkunft zu sehen. In der Differenzierung zwischen ÖsterreicherInnen, Jugendlichen der 2./3. Generation und Personen, die keine EU-Staatsbürgerschaft aufweisen (größtenteils handelt es sich hierbei um Staatsangehörige der Republiken des ehemaligen Jugoslawien bzw. der Türkei), werden Ungleichheitsrelation sichtbar, die die bisher präsentierten nochmals deutlich übertreffen. Demnach liegt die Dropoutquote unter ÖsterreicherInnen bei 7,2%, unter Jugendlichen der 2./3. Generation bei 15,6% und bei MigrantInnen ohne eine EU-Staatsbürgerschaft gar bei 29,8%. Die ethnische Herkunft bzw. Zuwanderung erweist sich demnach als das ausschlaggebendste Benachteiligungsmerkmal hinsichtlich des vorzeitigen Bildungsabbruchs.

7 Möglich wurden diese Analysen zum sozialen Hintergrund der Dropouts durch aufwendige Verknüpfungs- und Plausibilitätsprüfungsverfahren, mit Hilfe derer es gelungen ist im Mikrozensus die Eltern bzw. Kinder der Befragten zu identifizieren, sofern sie noch im gemeinsamen Haushalt leben. Über die Verwendung diverser Identifikationsvariablen (Haushaltsnummern, Stellung im Haushalt usw.) konnten so Informationen über die Kinder mit jenen ihrer Eltern zusammengespield werden.

Tabelle 3: Dropoutanteil nach soziodemographischen Merkmalen 2004/05

GESCHLECHT		URBANITÄT		HERKUNFT		
Männer	Frauen	Stadt	Land	Österr.	2./3.-Gen.	Nicht-EU
9,9%	9,0%	11,8%	5,4%	7,2%	15,6%	29,8%

Quelle: Statistik Austria, Berechnungen: IHS/Steiner



Wenn nun anstelle soziodemographischer Merkmale jene nach der sozialen Herkunft zur Diskussion stehen, so wird aus Tabelle 4 ersichtlich, dass sowohl der Arbeitsmarktstatus der Eltern als auch deren Bildung einen wesentlichen Einfluss darauf ausüben, ob ihre Kinder zu Dropouts werden oder nicht. Unter den Kindern berufstätiger Eltern liegt der Dropoutanteil bei 6,4%, sind die Eltern aber arbeitslos beträgt er mit 21,1% mehr als das Dreifache. Die anders herum betrachtet geringsten Dropoutquoten weisen mit 3,1% jene Jugendlichen auf, deren Eltern über eine hohe Bildung (Matura oder Universität) verfügen. Mit 6,4% immer noch vergleichsweise niedrig sind die Dropoutquoten von Kindern auf mittlerem Niveau gebildeter Eltern (Lehre oder BMS). Sind die Eltern aber ihrerseits Dropouts, steigt der Dropoutanteil unter den Kindern auf 16,8%, woraus man beinahe den Schluss ableiten könnte, dass sich der vorzeitige Bildungsabbruch vererbt.

Tabelle 4: Dropoutanteil nach sozialer Herkunft 2004/05

AM-STATUS-ELTERN		BILDUNG-ELTERN		
beschäftigt	arbeitslos	niedrig	mittel	hoch
6,4%	21,1%	16,8%	6,4%	3,1%

Quelle: Statistik Austria, Berechnungen: IHS/Steiner

In der nachstehenden Grafik werden nun durch die Berechnung von Risikofaktoren⁸ die verschiedenen bisher diskutierten Benachteiligungsmerkmale und Dropoutquoten auf einen Blick dargestellt. Demnach ist das Risiko in der Stadt zum Dropout zu werden mehr als doppelt so hoch als am Land. Das vorzeitige Bildungsabbruchsrisiko der 2./3. Generation ist doppelt so hoch als jenes der Jugendlichen mit deutscher Muttersprache und das Jugendlicher mit einer Nicht-EU-Staatsbürgerschaft wieder doppelt so hoch wie jenes der 2./3. Generation. Sind die Eltern arbeitslos erhöht sich das Dropoutrisiko im Vergleich zu den Jugendlichen berufstätiger Eltern um das Dreifache und die höchsten Ungleichheitsrelationen werden schließlich in Hinblick auf die Bildung der Eltern offensichtlich. Das Risiko des vorzeitigen Bildungsabbruchs ist bei Jugendlichen aus bildungsfernen Elternhäusern fünfeinhalb mal höher, als das von Jugendlichen, deren Eltern über eine Matura oder Universitätsausbildung verfügen.

Die Ungleichheitsrelationen in Österreich in Hinblick auf das Risiko eines vorzeitigen Bildungsabbruchs sind also enorm und bedürfen dringend entsprechender Aufmerksamkeit und zu-

8 Zur Berechnung der Risikofaktoren wird der Dropoutanteil in einer bestimmten Subgruppe (z.B. jener der StadtbewohnerInnen) durch den Dropoutanteil in der zugehörigen Referenzgruppe (z.B. jener der LandbewohnerInnen) dividiert. Wären die Anteile in beiden Gruppen gleich hoch, wäre das Ergebnis der Berechnung 1. Ist der Anteil in der Subgruppe höher als in der Referenzgruppe ergeben die Berechnungen Werte über 1, die somit Indikatoren für eine Überrepräsentation bzw. ein höheres Ausmaß der Betroffenheit darstellen. Mit Werten unter 1 verhält es sich genau umgekehrt. Ist der Dropoutanteil in der Stadt angenommen 10% und jener am Land 5% ergibt die Berechnung einen Risikofaktor von 2, der als das doppelt so hohe Risiko vom vorzeitigen Bildungsabbruch betroffen zu sein interpretiert werden kann.

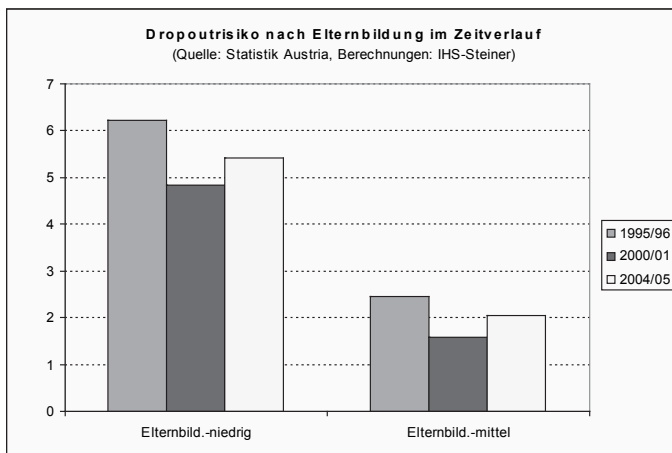
sätzlicher Interventionsstrategien um der Gefahr einer dauerhaften sozialen Ausgrenzung bestimmter Bevölkerungsgruppen vorzubeugen und die Zielsetzungen des nationalen Aktionsplans zur sozialen Eingliederung zu erreichen.⁹

Die bisher präsentierten Untersuchungsergebnisse zur Verteilung des Dropouttrisikos stellen eine Momentaufnahme aus dem Jahr 2004/05 dar. Im Anschluss soll nun für ausgewählte Benachteiligungsmerkmale der Frage nachgegangen werden, wie sich diese Ungleichheitsrelationen im Verlauf der letzten 10 Jahre verändert haben.

Tabelle 5: Dropoutanteil nach Elternbildung im Zeitverlauf

	Elternbildung niedrig	Elternbildung mittel	Elternbildung hoch	Gesamt
1995/96	21,2%	8,3%	3,4%	12,6%
2000/01	16,3%	5,3%	3,4%	9,0%
2004/05	16,8%	6,4%	3,1%	9,4%

Quelle: Statistik Austria, Berechnungen: IHS/Steiner



9 Republik Österreich (2005): 2. Nationaler Aktionsplan für soziale Eingliederung 2003-2005. Umsetzung und Aktualisierung, Wien. (Quelle: http://www.bmsg.gv.at/cms/site/attachments/0/7/5/CH0335/CMS1083929522616/umsetzungsbericht_napincl_2003-2005.pdf) [14.7.2006]

Betrachtet man die Ergebnisse in Tabelle 5 so ist in der 2. Hälfte der 1990er Jahre ein sinkendes und von 2000-2005 ein leicht steigendes Niveau des Dropoutanteils festzustellen. Interessanter Weise verhalten sich die aufgezeigten Ungleichheitsrelationen nach der Bildung der Eltern parallel dazu. Sinkt also das Gesamtniveau wirkt sich dies mindernd auf die Ungleichverteilung des Risikos in Abhängigkeit von der Bildung der Eltern aus, steigt das Niveau verschärfen sich die Gegensätze tendenziell. Die Interpretation dieses Zusammenhangs hat jedoch vorsichtig zu erfolgen, da sich die Veränderungen größtenteils innerhalb der statistischen Schwankungsbreite bewegen.

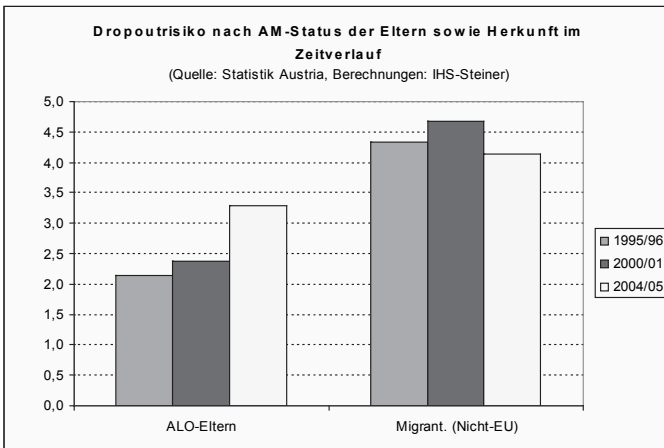
Etwas anders verhält sich die zeitliche Entwicklung der Ungleichverteilung des Dropouttrisikos, wenn man den Arbeitsmarktstatus der Eltern, sowie die ethnische Herkunft bzw. Staatsbürgerschaft betrachtet. Trotz eines in Summe in den letzten 10 Jahren sinkenden Gesamtniveaus, wie dies in Tabelle 6 dargestellt wird, haben sich die Ungleichheitsrelationen für Jugendliche, deren Eltern arbeitslos sind, vom zweifachen auf das über dreifache Risiko deutlich verschlechtert. Während der Dropoutanteil unter den Jugendlichen berufstätiger Eltern in Relation von 1995-2000 zunächst deutlicher gesunken ist (minus 40%) als unter den Jugendlichen arbeitsloser Eltern (minus 32%), ist in der Periode 2000-2005 ein Anstieg des Dropoutanteils alleine bei der letztgenannten Gruppe festzustellen. Aus der nachstehenden Grafik wird also ersichtlich, dass sich Arbeitslosigkeit zunehmend zu einer generationsübergreifenden Multiproblemlage entwickelt.

Was schließlich die Staatsbürgerschaft bzw. ethnische Herkunft der Jugendlichen selbst betrifft, kann eine bemerkenswerte Reduktion des Dropoutanteils von über 40% auf unter 30% innerhalb von 10 Jahren festgestellt werden. An den Ungleichheitsrelationen verglichen zu den Jugendlichen mit Österreichischer Staatsbürgerschaft hat dies jedoch wenig geändert, da auch in der Referenzgruppe ein Rückgang zu verzeichnen ist.

Tabelle 6: Dropoutanteil nach Herkunft und Arbeitsmarktstatus der Eltern im Zeitverlauf

	AM-Status-Eltern		Herkunft	
	beschäftigt	arbeitslos	Österreich	Nicht-EU
1995/96	10,4%	22,2%	10,0%	43,4%
2000/01	6,4%	15,1%	7,1%	33,0%
2004/05	6,4%	21,1%	7,2%	29,8%

Quelle: Statistik Austria, Berechnungen: IHS/Steiner



Zusammenfassend kann also festgehalten werden: Was das Risiko des vorzeitigen Bildungsabbruchs betrifft, sind Jugendliche mit einer Nicht-EU-Staatsbürgerschaft, Kinder von arbeitslosen Eltern, sowie Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern am stärksten benachteiligt. Die Entwicklung der letzten 10 Jahre war eine zuungunsten Jugendlicher mit arbeitslosen Eltern, während die anderen Benachteiligungsrelationen im Lauf der Zeit zwar schwanken in Summe aber weitgehend konstant geblieben sind.

3. Konsequenzen des vorzeitigen Bildungsabbruchs

Die Konsequenzen des vorzeitigen Bildungsabbruchs sind mannigfaltig und bei weitem nicht hinlänglich erforscht. Auch der vorliegende Beitrag beschäftigt sich mehr mit dem Ausmaß des Dropoutphänomens und der Zusammensetzung sowie Her-

kunft dieser Gruppe von Jugendlichen. Aus diesem Grund ist es auch nicht möglich aus den vorangegangenen Ausführungen Kausalverbindungen mit der beruflichen Entwicklung und dem weiteren Werdegang der Dropouts herzustellen. Eine Möglichkeit sich den Konsequenzen des vorzeitigen Bildungsabbruchs anzunähern stellt jedoch die Analyse der Arbeitslosenquote in Abhängigkeit vom Bildungsniveau dar. Dass es sich bei der Arbeitslosigkeit (der Eltern) um einen wesentlichen Punkt im Rahmen der Diskussion des Dropoutanteils handelt, wurde zudem auch aus den vorangegangenen Ausführungen deutlich.

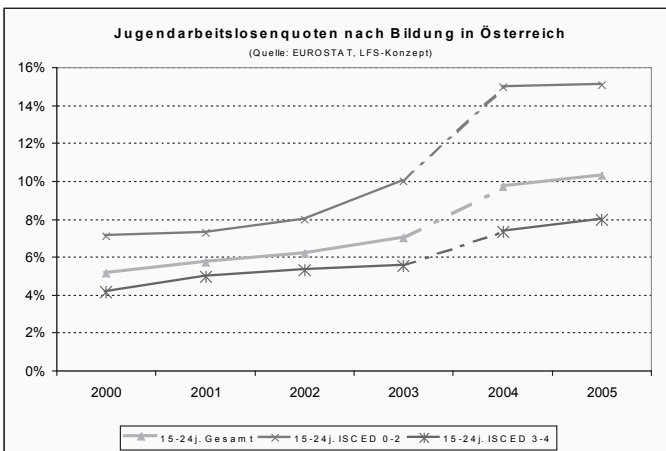
Wie aus Tabelle 7 ersichtlich ist, ist die Jugendarbeitslosigkeit (im Gegensatz zur Gesamtarbeitslosigkeit) von 5,2% im Jahr 2000 auf 10,3% im Jahr 2005 kontinuierlich angestiegen (Quoten berechnet nach dem Labor-Force-Konzept). Differenziert nach Bildungsstufen zeigen sich starke Ungleichgewichte. Während die Arbeitslosenquote Jugendlicher, die einen Abschluss auf der Sekundarstufe II aufzuweisen haben ‚nur‘ bei 8% liegt, beträgt jene der Dropouts (ISCED 0-2) 15,1% und liegt damit beinahe doppelt so hoch. Im Verlauf der letzten 5 Jahre ist abgesehen vom großen Niveauunterschied eine noch weitere Verschlechterung für niedrig gebildete Jugendliche festzustellen. Während die Unterschiede in den Arbeitslosenquoten dieser beiden Bildungsgruppen im Jahr 2000 noch 3 Prozentpunkte betragen, sind sie bis 2005 auf 7 Prozentpunkte angewachsen. Vergleicht man nun abschließend die Quoten der Jugendlichen mit jenen der gesamten Erwerbsbevölkerung wird deutlich, dass sich unzureichende Qualifikationen im Zuge der Entwicklung von 2000 bis 2005 besonders auf die Jugend negativ auswirken. So lag die Arbeitslosenquote niedriggebildeter Jugendlicher 2000 noch einen Prozentpunkt unter jener der gesamten niedrig gebildeten Erwerbsbevölkerung, 2005 aber 5 Prozentpunkte darüber.

Tabelle 7: Arbeitslosenquoten nach Alter und Bildung 2000-2005

	Erwerbsbevölkerung				15-24-Jährige		
	ISCED 0-2	ISCED 3-4	ISCED 5-6	Gesamt	ISCED 0-2	ISCED 3-4	Gesamt
2000	8,0%	4,2%	2,2%	4,7%	7,1%	4,2%	5,2%
2001	6,9%	3,6%	1,9%	4,0%	7,3%	5,0%	5,7%
2002	8,0%	4,7%	1,8%	4,8%	8,0%	5,3%	6,2%
2003	8,7%	4,2%	2,3%	4,7%	10,0%	5,6%	7,0%
2004	10,5%	4,6%	2,7%	5,3% (*)	15,0%	7,3%	9,7% (*)
2005	10,2%	4,5%	2,7%	5,1%	15,1%	8,0%	10,3%

Quelle: EUROSTAT, LFS-Konzept

(*) Datenbruch von 2003 auf 2004 aufgrund einer Umstellung in der Erhebung



Q: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page?_pageid=0,1136184,0_45572595&_dad=portal&_schema=PORTAL

Der vorzeitige Bildungsabbruch ist demnach auch in Österreich ein ernstzunehmendes Problem, da unzulängliche Qualifikationen oft zu Arbeitslosigkeit und instabilen Erwerbslaufbahnen führen. Um der sozialen Ausgrenzung der Dropouts vorzubeugen und ihre Integration sicherzustellen sind sowohl Maßnahmen im schulischen als auch im außerschulischen Bereich notwendig. Zu denken wäre hier an zusätzliche Unterstützung im Rahmen

der Primärausbildung aber auch an zusätzliche Möglichkeiten, Qualifikationen und Bildungsabschlüsse im zweiten Bildungsweg nachzuholen. Mit den Vorbereitungskursen zum Nachholen des Hauptschulabschlusses – einer Maßnahme im Rahmen des ESF-Ziel 3-Programms 2000–2006 in Österreich – werden wertvolle Unterstützungen angeboten. Da es aber anzuraten ist, Problemen bereits im Zuge ihres Entstehens zu begegnen, sollten die Anstrengungen zur Verhinderung des Dropouts auch im Rahmen der Primärausbildung – etwa durch zusätzliche StützlehrerInnen oder Schulsozialarbeit – intensiviert werden.

ILLUSTRATIVE BEISPIELE

Marion Breiter

Un-Equal Pay und Armutsgefährdung von Frauen in Österreich

Wie nationale Berichte der Wohlfahrtsverbände und Sozialprojekte, aber auch europäische Dokumentationen belegen, stellen Frauen in allen armutsgefährdeten Risikogruppen die Mehrheit der Betroffenen dar: Erwerbslose, Menschen mit Behinderungen, die Gruppe der „working poor“ (Erwerbstätige mit einem Einkommen unterhalb der Existenzsicherung), Alleinerziehende, Jugendliche, Migrantinnen, Flüchtlinge, Menschen in der Lebensmitte und Alte.

Die aktuelle Armutsgrenze in Österreich liegt bei 785,- Euro.¹ Als armutsgefährdet gelten Personen, deren Pro-Kopf-Einkommen bei unter 60% des österreichischen Medianeinkommens liegt. Für einen Einpersonenhaushalt entspricht das dem monatlichen Nettobetrag von 785,- Euro, weitere im Haushalt lebende Personen werden „gewichtet“ hinzugezählt.²

1 Statistik Austria (Hrsg.): Einkommen, Armut und Lebensbedingungen. Ergebnisse aus EU-SIL C 2003 in Österreich. 2005.

2 Die Armutsschwelle in Österreich wird festgelegt bei 60% des gewichteten Medianeinkommens.

Lt. Sozialbericht des BMSG (2003) gelten folgende Beträge als Armutsschwelle:

Einpersonenhaushalt: 785,- Euro

1 Erwachsene/r, ein Kind: 1.021,- Euro

1 Erwachsene/r, zwei Kinder: 1.257,- Euro

2 Erwachsene: 1.178,- Euro

2 Erwachsene, 1 Kind: 1.414,- Euro

2 Erwachsene, 2 Kinder: 1.649,- Euro

Aus: Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz (2004). Armut und Armutsgefährdung in Österreich 2003.

Obdachlose und bettelnde Menschen sind nur die Spitze des Eisbergs. Die Armut ist im Allgemeinen still und verschämt und besonders häufig weiblich.

Laut AK-Frauenbericht³ waren in Österreich 1999 und 2003 Frauen und Männer folgendermaßen von Armut betroffen:

	1999	2003
Armutsgefährdung	880.000	1.044.000
Männer	340.000	473.000
Frauen	500.000	571.000
Akute/verfestigte Armut	310.000	467.000
Männer	110.000	-
Frauen	200.000	-

Nach außen hin wird besonders von den betroffenen Frauen meist der Anschein „ordentlicher“ Lebensführung gewahrt, real aber sind Arme in unserer Gesellschaft vom sozialen Leben (Weiterbildung, kulturelle Veranstaltungen, Kino, Besuch öffentlicher Lokale, Einladungen, Urlaub) weitgehend ausgeschlossen, isoliert, verzweifelt und kaum in der Lage, sich aus dieser Situation zu befreien. Ein Leben in Armut bedeutet permanenten Stress. Unerwartete Ereignisse und Notfälle – wie etwa zusätzliche Rezeptgebühren oder auch Reparaturen – z. B. eine undichte Wasserleitung oder eine defekte Waschmaschine – können zu einem kaum bewältigbaren Problem werden. Die Gefahr einer Delogierung aufgrund von Miet-Rückständen ist ständig präsent. Soziale Kontakte werden stark eingeschränkt, da das Geld nicht dazu reicht, Einladungen auszusprechen. Armut macht abhängig, isoliert, fördert Depressionen und behindert gesundheitsfördernde Aktivitäten.

Meist empfinden Betroffene ihre Situation als selbst verschuldet und schämen sich dafür.

Die übermäßigen Risiken von Frauen, zu verarmen und arm zu bleiben, sind jedoch nur selten auf persönliches Versagen zurückzuführen, sondern vor allem auf gesellschaftliche Klischees und entsprechende Strukturen, die dazu führen, dass nach wie vor Equal Pay nicht verwirklicht ist, sondern dass Frauen trotz Gleichbehandlungsgesetzen für gleichwertige Arbeit weniger

3 AK-Frauenbericht 1995-2005. Wien 2006, S. 43.

Geld bekommen als Männer und einer höheren Armutsgefährdung ausgesetzt sind sowie häufiger in akuter bzw. verfestigter Armut leben.

Zu den Hauptursachen für die Armutsgefährdung von Frauen zählen folgende Faktoren:

Frauen werden arm, weil sie die Hauptlast der unbezahlten Sorgearbeit tragen: Haushalts-, Beziehungs-, Kinderbetreuungs-, Pflege- und Familienarbeit.

Einer der Haupt-Faktoren der Armutsübertragung und -gefährdung ist die unfaire Aufteilung der unbezahlten Arbeit innerhalb der Familie. Das führt dazu, dass die Arbeitsbelastung von Frauen wesentlich höher ist als die von Männern. Laut AK-Frauenbericht⁴ arbeiten Frauen im Durchschnitt 45,2 Std. pro Woche, Männer dagegen nur 35,1 Std. Etwa 2/3 der wöchentlichen Gesamtarbeit von Frauen ist jedoch unbezahlt, vor allem Haushaltsarbeit und Kinderbetreuung. Männer dagegen verwenden weniger als 1/5 ihrer Gesamt-Arbeit für diese unbezahlten Tätigkeiten, sie konzentrieren sich auf bezahlte Berufsarbeit.

Gleichstellungsexpertinnen mehrerer Fokusgruppen, die im Rahmen des EU-Projektes KLARA⁵ durchgeführt wurden, sehen in dieser unfairen Aufteilung das Hauptproblem für Einkommensdifferenz und Armutsgefährdung von Frauen.

Rollenstereotype und Mutterbild in Österreich wirken armutsgefährdend für Frauen.

Die Grundlage für diese unfaire Arbeitsteilung bildet das traditionelle österreichische Mutterbild, das sich wesentlich von dem in anderen EU-Ländern wie etwa Frankreich oder den skandinavischen Ländern unterscheidet: In Österreich sollen Kinder am besten gar nicht merken, dass ihre Mütter berufstätig sind. Daher sollten Mütter höchstens Teilzeit arbeiten oder überhaupt in den ersten Jahren bei den Kindern zu Hause bleiben. Frauen werden dadurch als Zuverdienerinnen gesehen, Männer dagegen als Familienerhalter. Dieses Modell hält sich hartnäckig, ob-

4 AK Frauenbericht S. 65.

5 KLARA! Netzwerk für Gendergleichstellung und Equal Pay am Arbeitsmarkt. www.netzwerk-frauenberatung.at/klara

wohl Scheidungszahlen eindrucksvoll belegen, dass es für immer weniger Menschen zutrifft. So werden etwa in Wien inzwischen über 50% der Ehen geschieden. Im Jahr 2000 waren laut einer Studie der AK über die Situation von Alleinerziehenden in Wien 20%, in Gesamt-Österreich 17% aller Familien Teilfamilien, d.h. „einzelne, mit Kindern lebende Elternteile“, fast 90% dieser Elternteile sind Frauen.⁶

Mit diesen Stereotypen in Zusammenhang steht auch der Mangel an außerfamiliärer, staatlich organisierter Kinderbetreuung, welche die bessere Vereinbarkeit von Beruf und Familienarbeit und damit auch eine verstärkte Erwerbstätigkeit von Frauen ermöglichen könnten. Vor allem für Kinder unter 3 Jahren gibt es in Österreich viel zu wenig gute, flexible und leistbare Kindergartenplätze. Häufig schließen die Kindergärten zu Mittag oder am frühen Nachmittag, mitunter gibt es keine warme Mittagsmahlzeit. Ohne willige und kompetente Großeltern mit Zeitwohlstand ist Kinderbetreuung und Vollzeit-Berufsarbeit unter diesen Umständen kaum unter einen Hut zu bekommen. Eine Ausnahme bildet Wien – hier gibt es zumindest für 3- bis 6-Jährige genügend Kindergartenplätze.⁷

In der Schulzeit setzt sich die Problematik jedoch fort: wenn Kinder in die Volksschule kommen, reduzieren viele Mütter, die seit dem 3. Geburtstag ihres Kindes wieder Vollzeit gearbeitet haben, erneut ihre Arbeitszeit. Denn in Österreich gibt es kaum Ganztagschulen und zu wenig qualitativ hochwertige Nachmittagsbetreuung.

Fazit: Vielen Frauen, besonders am Land, bleibt aufgrund fehlender Kinderbetreuungsmöglichkeiten, eines schlechten öffentlichen Verkehrsnetzes und mangelnder Weiterbildungsmöglichkeiten gar nichts anderes übrig, als zu Hause bei den Kindern zu bleiben. Die Tatsache, dass es derzeit für 3 Jahre Kinderbetreuungsgeld gibt, das fast ausschließlich von Müttern genutzt wird⁸, fördert den beruflichen Teil-Ausstieg von Frauen zusätzlich.

6 Amesberger/ Dimitz/ Finder/ Schiffbänker/ Wetzel: Alleinerzieherinnen in Wien. Studie der Arbeiterkammer Wien. Wien 2001, S.12f

7 AK-Frauenbericht, S. 54f.

8 Der Anteil an Vätern, die Kinderbetreuungsgeld beziehen, liegt bei 3%: AK Frauenbericht, S. 10.

Darüber hinaus fördern die bestehenden Steuervorteile für AlleinverdienerInnen die Nicht-Erwerbstätigkeit oder Teilzeitarbeit von Frauen. Paare, die ihre Arbeit eher egalitär teilen, werden steuerlich benachteiligt.

Frauen finden jedoch nach einigen Jahren Berufspause nur schwer wieder einen gut bezahlten Job, der auch ihren Qualifikationen entspricht. Wenn sie Teilzeit arbeiten, werden sie ebenfalls benachteiligt. Denn in allen Wirtschaftsbereichen sind die Stundenlöhne von Teilzeitkräften geringer als die von Vollzeitbeschäftigten.⁹ Teilzeitkräfte haben schlechtere Aufstiegschancen, weniger Zugang zu Fortbildungen, und oft gelingt ihnen der Umstieg zu Vollzeitarbeit nicht, obwohl sie diese anstreben.

Die Benachteiligung von Teilzeitkräften ist ebenfalls ein österreichisches Phänomen. Da mittlerweile 39% der Frauen in Österreich Teilzeit arbeiten, sind sie davon massiv betroffen.

Die Folge dieser Mangelscheinungen und Probleme ist, dass Alleinerzieherinnen, Mütter mehrerer Kinder sowie Familien, in denen nur der Mann einer Erwerbsarbeit nachgeht, ebenso wie alleinstehende ältere Frauen zu den besonders armutsgefährdeten Gruppen in Österreich gehören.

Alleinerzieherinnen bilden sogar trotz hoher Erwerbsbeteiligung eine der am stärksten armutsgefährdeten Gruppen: Working poor – arm trotz Arbeit – das trifft ganz besonders für sie zu. Beinahe jede 3. Person – 31% – in einem Alleinerzieherinnen-Haushalt war 2003 armutsgefährdet. Neben dem Mangel an Kinderbetreuungseinrichtungen ist daran auch die Benachteiligung von Frauen und von Teilzeitbeschäftigten am Arbeitsmarkt verantwortlich sowie die geringe Zahlungsmoral der Ex-Partner und Kindesväter.

Frauen werden arm, weil sie am Arbeitsmarkt benachteiligt werden und weniger verdienen als Männer.

In Österreich lag 2004 der Durchschnittsverdienst von Frauen nur bei ca. 59% (Angestellte) bzw. 62% (Arbeiterinnen) des entsprechenden Durchschnittsgehaltes von Männern.¹⁰ Dies ist kei-

9 AK-Frauenbericht, S. 8.

10 AK-Frauenbericht, S. 28.

neswegs nur auf das höhere Ausmaß von Teilzeitbeschäftigung zurückzuführen. Laut Rechnungshofbericht haben Frauen 2003 selbst bei gleichen Arbeitszeiten noch immer um 21,1% weniger verdient als ihre männlichen Kollegen. Das beginnt schon bei den Mädchen: so erhielten weibliche Lehrlinge um 31,6% weniger Lehrlingsentschädigung als männliche Lehrlinge.

Im AK-Frauenbericht wird die Einkommensdifferenz drastisch auf den Punkt gebracht: „Jeder vierte Mann verdient mehr als 90% der Frauen“.¹¹

Nach Angaben der Europäischen Kommission erhielten etwa 1997 33% aller vollwerbstätigen Frauen Löhne unterhalb der Schwelle dessen, was als „gerechter Lohn“ gilt. „Gerecht im Sinne der Europäischen Kommission sind Löhne, die ‚oberhalb der 68%-Marge des nationalen Durchschnittslohnes‘ liegen“¹².

Die wichtigsten Gründe für die Einkommensnachteile von Frauen sind:

- diskriminierende betriebliche Einstellungs- und Personalpolitik
- Unterbezahlung bereits beim beruflichen Einstieg
- Lohndiskriminierung vor allem bei Zulagen sowie bei der Anrechnung von Vordienstzeiten und Bewertung von Qualifikationen
- Abdrängung in (unfreiwillige) Teilzeitarbeit und schlechter gestellte Beschäftigungsverhältnisse
- Schlechterbezahlung und Abwertung von typischen Frauentätigkeiten sowie von frauendominierten Branchen: Arbeiterinnen in Niedriglohnbranchen mit hohem Frauenanteil wie etwa der Textil-, Leder- und Nahrungsmittelindustrie, sowie Friseurinnen und Floristinnen gehören deshalb häufig zu den „working poor“.
- Mangel an Lohntransparenz in Betrieben
- die „gläserne Decke“, an die Frauen beim beruflichen Aufstieg stoßen
- die „Zahnlosigkeit“ der Gleichbehandlungsgesetze

11 AK-Frauenbericht, S. 29.

12 KONTRASTE, September 1997.

Frauen werden arm, weil sie keine „normale“, d.h. männliche Erwerbsbiografie haben und häufiger arbeitslos werden.

Frauen werden durch die lohn- und beitragsorientierten Sicherungssysteme diskriminiert, da diese auf sogenannte „normale“, das heißt männliche Arbeitsverhältnisse zugeschnitten sind. Eine ausreichende Absicherung im Alter, bei Krankheit und Erwerbslosigkeit ist nur bei durchgehender Vollzeitbeschäftigung und durchschnittlichem Einkommen gewährleistet. Die von Frauen erbrachten Erziehungs- und Pflegeleistungen werden dagegen gar nicht oder nur unzureichend angerechnet.

Entsprechend niedriger ist das Einkommen von Frauen in Form von Arbeitslosenunterstützung, Notstandshilfe (diese ist abhängig vom Einkommen des Partners), Krankengeld, Pension etc.

Dabei ist gerade die Arbeitslosigkeit von Frauen in den letzten Jahren besonders angestiegen, etwa von Juli 2004 bis Juli 2005 um 6,3%. Die Arbeitslosigkeit von Männern dagegen stieg in diesem Zeitraum nur um 3,8%.¹³

Hinzu kommt, daß Frauen häufig keine Notstandshilfe erhalten, weil ihr Partner zu viel verdient. Denn bei der Notstandshilfe gilt nach wie vor nicht das Individualprinzip, sondern die Auszahlung hängt vom Einkommen des Partners ab, mit dem jemand im gemeinsamen Haushalt lebt. 86% der Personen, die wegen dieser Regelung keine Notstandshilfe erhalten, sind Frauen.

LUZIA – eine Studie über arbeitsmarktferne Frauen mit Behinderungen – ergab, dass fast alle Interviewpartnerinnen, die Notstandshilfe bezogen, sich mit ihrem Bezug trotz Partnereinkommen unter der Armutsgrenze befanden: Dazu ein Zitat¹⁴:

„Mein Mann hat 832,- Euro Pension und deswegen bekomme ich so wenig Notstandshilfe. Er hat um einige Euro zuviel Pension, deswegen bekomme ich nur 48,- Euro monatlich.“

Bei Frauen mit Behinderungen und chronischen Krankheiten bewirkt das niedrige Erwerbs-Einkommen auch entsprechend

¹³ Grüner Frauenbericht 2005, S. 28.

¹⁴ Witt-Löw/ Breiter: LUZIA- Studie zur Lebenssituation arbeitsmarktferner Frauen mit Behinderung in Wien. Unveröffentlichte Studie, S. 59. Wien 2006. Kurzfassung: www.institut-sofia.at

niedrige soziale Absicherung durch Arbeitslosenunterstützung oder Berufsunfähigkeitspension, wenn sie aus gesundheitlichen Gründen nicht mehr in der Lage sind, einen „normalen“ Vollzeitjob auszufüllen. Sie befinden sich oft in verzweifelten finanziellen Situationen. Die meisten der 30 Interviewpartnerinnen der Studie LUZIA¹⁵ leben in Armut. Bezogen auf die Armutsschwelle in Österreich, leben 18 von ihnen unterhalb, 7 knapp oberhalb und nur 5 außerhalb der Armutsschwelle. Viele könnten nicht von ihrem eigenen Einkommen leben und sind von dem ihres Partners oder von Angehörigen abhängig.

In der Pension kumulieren die Nachteile des Erwerbsmusters von Frauen, das durch Berufsunterbrechungen, Phasen der Teilzeitarbeit, geringere Aufstiegschancen und niedrigere Einkommen gekennzeichnet ist. Als Folge davon leben alte Frauen besonders häufig in Armut: ca. 80% der über 65jährigen Sozialhilfeempfängerinnen sind weiblich. Die mittlere Alters-Pension einer Österreicherin betrug 1995-2005 nur ca. 47-56% der durchschnittlichen Männerpension¹⁶.

Das Fazit formuliert die Wiener Sozialexpertin Karin Heitzmann: „Arbeitslose Frauen, Frauen in Aus- und Weiterbildung und Frauen im Ruhestand weisen um eine 39% bis 46% höhere Armutsbetroffenheit auf als ihre männlichen Kollegen.“¹⁷

Frauen werden arm aufgrund der neoliberalen Wirtschafts- und Sparpolitik und der Deregulierung des Arbeitsmarktes.

Die neoliberale Wirtschaftspolitik der letzten Jahre trug – u.a. durch steuerliche Begünstigung von Wohlhabenden – dazu bei, dass das Budget für Einrichtungen des Sozialstaats und für den öffentlichen Dienst immer geringer wird. Aufgrund der daraus resultierenden Sparmaßnahmen entstehen Sicherungslücken und Verschlechterungen des sozialen Netzes, die Frauen überproportional betreffen (einerseits weil sie durchschnittlich

15 ebendort

16 AK-Frauenbericht S. 38.

17 Karin Heitzmann: Frauenarmut in Österreich. Geschlechtsspezifische Ungleichheiten in der Armutspopulation. In: Karin Heitzmann/ Angela Schmidt (Hg.): Wege aus der Frauenarmut. Frankfurt 2004, S. 68.

über niedrigere Einkommen verfügen als Männer und andererseits weil sie wie oben beschrieben den Großteil der unbezahlten Sorgearbeit leisten): z.B. Einschränkung der realen aktiven Arbeitsmarktpolitik, Mangel an Kinderbetreuungsplätzen, Einsparung von kommunalen Pflegediensten, Schließung von Krankenhäusern, Verkürzung von Krankenhausaufenthalten (die Pflege von rekonvaleszenten Familienmitgliedern wird dadurch in die Familie, d.h. zu Frauen hin verlagert), Verschlechterung bzw. Verteuerung des öffentlichen Nahverkehrsnetzes, Kürzungen bei frauenspezifischen Sozialprojekten, Einführung von Studiengebühren (es ist zu befürchten, dass in Mehrkinder-Familien demnächst wieder hauptsächlich die Söhne studieren werden), Erhöhung von Selbsthalten im Gesundheitssystem etc.

Im öffentlichen Dienst erfahren Frauen zwar weniger Einkommensdiskriminierung als im Privatsektor – aber gerade hier herrscht seit mehreren Jahren Aufnahmestopp bzw. Personalabbau.

Die Liberalisierung der Ladenöffnungszeiten hat zur zunehmenden Abdrängung von Frauen in unfreiwillige, keineswegs familienfreundliche Teilzeitbeschäftigungen am Abend und am Samstag geführt. 39% der Frauen arbeiten inzwischen in Teilzeitjobs, die nicht existenzsichernd sind¹⁸.

Prekäre Arbeitsverhältnisse – sozial schlecht abgesicherte Werkverträge, freie Dienstnehmerinnen-Verträge und befristete Arbeitsverträge – werden immer stärker an Frauen vergeben. Durch die Befristung von Arbeitsverträgen sparen Unternehmen Kündigungskosten, erhöhen die Konkurrenz und vermindern den Einfluss des Betriebsrats. Immer mehr Frauen sind geringfügig beschäftigt und werden dafür meist noch geringfügiger bezahlt. Die Beschäftigungsquote von Frauen steigt lediglich im Bereich dieser prekären Arbeitsverhältnisse.

Überproportional viele Frauen gehören zu den „Working poor“. So geht aus einem Bericht der CARITAS hervor, dass 2004 65% der KlientInnen der österreichischen Caritas-Sozialbera-

18 AK Frauenbericht, S. 7. Österreich liegt hier deutlich über dem EU-Schnitt von 31%.

tungsstellen, die trotz Arbeit von Armut betroffen waren, Frauen waren.¹⁹

Frauen werden arm wegen gewalttätiger Lebenspartner.

Oft hängen Armut und Gewalterfahrungen zusammen. So geht aus einer Untersuchung des Vereins „Frauen beraten Frauen“²⁰ hervor, dass 82,5 % der Klientinnen der Wiener Frauenberatungsstelle, die an einem Projekt gegen Armut und soziale Ausgrenzung teilnahmen, in ihrem Leben Gewalt erfahren haben.

Die massiven Erhöhungen der Wohnungskosten in den letzten Jahren, zunehmende Erwerbslosigkeit und Kürzungen von Sozialleistungen sind dafür verantwortlich, dass Frauen sich aus finanziellen Gründen immer weniger in der Lage sehen, sich von gewalttätigen Lebenspartnern zu trennen. Andererseits trägt die Gewalterfahrung zu gesundheitlichen Belastungen, Depression, sozialer Isolation und damit wiederum zur Arbeitsplatzgefährdung und zur Zementierung der Situation bei: ein Teufelskreis.

Sandra Messner, eine langjährige Mitarbeiterin eines Wiener Frauenhauses, beschreibt die Problematik folgendermaßen²¹:

„Im Jahr 2003 fanden 1.335 Frauen und 1.285 Kinder Schutz und Hilfe in einem der österreichischen Frauenhäuser. Diese Frauen haben damit einen wichtigen Schritt gesetzt, den oftmals täglichen, lebensbedrohlichen Torturen ihrer Beziehungspartner zu entkommen. Eine Entscheidung, die einen Start in ein Leben ohne Gewalt und mit mehr Freiheiten ermöglichen kann. Begleitet wird dieser Prozess natürlich auch von vielen Ängsten und Befürchtungen, das „neue“ Leben nicht zu meistern. Eine der größten Bedrohungen ist dabei, sich das „neue“ Leben nicht leisten zu können, in die Armutsfalle zu geraten. Warum?“

Nur 29% der Frauen, die in ein Frauenhaus flüchteten, verfügten zum Zeitpunkt der Aufnahme in einem Frauenhaus über ein eigenes

19 Caritas: Frauenspezifische Armutsdaten 2004, Daten der Sozialberatungsstellen

20 Verein Frauen beraten Frauen (Hg): Still und leise in die Unsichtbarkeit? Gegen Armut und soziale Ausgrenzung von Frauen. Wien 1997. www.frauenberatenfrauen.at

21 Sandra Messner: Frauenarmut und Gewalt. In: Newsletter FEMPOWER 2/ 2004

Erwerbseinkommen. Häufig werden diese Frauen auch noch nach der Trennung vom Beziehungspartner, zum oder vom Weg zur Arbeit, aber auch während dessen bedrängt, bedroht und/oder belästigt. Nicht selten werden sie daraufhin gekündigt, bei anderen sind die Drohungen derartig massiv, dass sie, um ihr Leben zu schützen, ihre Arbeit aufgeben müssen. In beiden Fällen ist Arbeitslosigkeit die Folge.

Rund 20% der Frauen hatten zum Zeitpunkt der Aufnahme in einem Frauenhaus überhaupt kein Einkommen, waren sogenannte Hausfrauen und somit ausschließlich vom Einkommen des gewalttätigen Mannes abhängig. Diesbezügliche Unterhaltsklagen dauern lang und sind bei Lebensgemeinschaften – im Gegensatz zu Ehen – gesetzlich nicht vorgesehen. Auf Sozialhilfe besteht kein Rechtsanspruch und sie fällt – länderweise zwar unterschiedlich – in jedem Fall aber betragsmäßig äußerst gering aus.

Haben Frauen keine adäquate Arbeit, haben sie auch kein oder zu wenig Geld. Haben sie kein oder zu wenig Geld, ist massive Armut und Mangel an Notwendigstem die unausweichliche Folge. Die Armutsspirale setzt sich fort:

Fehlende finanzielle Mittel führen dazu, die Miete für die ehemals gemeinsame Wohnung nicht aufbringen zu können. Oft haben die Frauen aber auch Angst vom ehemaligen Ehemann/Lebensgefährten aufgesucht, weiter belästigt und bedroht zu werden. Die ehemals gemeinsame Wohnung muss also aufgelöst werden oder der Ehemann/Lebensgefährte kann sie übernehmen. Wohnungslosigkeit ist die Folge. Wohnungssuche am privaten Immobilienmarkt ist für diese Frauen nicht leistbar, die Verfügbarkeit von Gemeinde- bzw. Notfallswohnungen unzureichend.

Einer großen Anzahl der Frauen, die sich vom Gewalttäter lösen wollen, droht also Arbeitslosigkeit, somit keine oder wenig finanzielle Mittel und keine adäquate Wohnmöglichkeit, um sich ein eigenständiges Leben aufbauen zu können.

Ein weiterer Grund, nach einer Trennung vom Gewalttäter in die Armut abzudriften, liegt in der Tatsache, dass manche Frauen – unter Androhung von Gewalt – für die Kredite der Männer Bürgschaften unterschrieben haben. Aus diesen finanziellen Verpflichtungen entlassen zu werden, ist nahezu unmöglich und so haben viele Frauen, nach erfolgter Trennung, noch über Jahre die finanziellen Lasten der Beziehung zu tragen. Oder aber die gewalttätigen Männer heben vom ge-

meinsamen Konto das gesamte Geld ab, nachdem die Frauen (mit den Kindern) sie verlassen haben. Diese Umstände erschweren natürlich auch die Möglichkeit, Neues zu schaffen.“

Frauen werden arm, weil sie als Migrantinnen in Österreich leben.

Da Migrantinnen meist keine eigenständige Aufenthalts- und Arbeitsbewilligung haben, sind sie in noch höherem Ausmaß als Inländerinnen von ihren Ehemännern abhängig.

Sandra Messner schildert die schwierige Situation von Migrantinnen, die sich von ihren gewalttätigen Ehepartnern trennen möchten:

„Sie sind besonders gravierend von Armut betroffen, denn das Fremdenrecht macht viele Frauen vom Aufenthaltsrecht des Ehemannes abhängig. Um ihre Existenzgrundlage in Österreich nicht zu verlieren, können sich demnach manche misshandelte Migrantinnen nicht scheiden lassen. Ihnen bleibt die zynische Wahl, durch eine Scheidung, das Risiko, die Aufenthaltsberechtigung in Österreich zu verlieren, einzugehen, oder in der gewalttätigen Beziehung auszuharren.

*Aber auch die Zugangsbedingungen zu Sozial- und Transferleistungen sind für Migrantinnen verschärft. So, um nur ein Beispiel zu nennen, ist es Migrantinnen, die nicht erwerbstätig sind und sich auch noch nicht fünf Jahre in Österreich aufhalten, nicht möglich, Familienbeihilfe für ihre Kinder zu erhalten.“*²²

Im sozialen Sicherungssystem haben Migrantinnen kaum eine Chance, da Bedürftigkeit als Ausweisungsgrund gewertet werden kann.

Sozialpolitische Strategien gegen Frauenarmut²³

- Eigenständige Existenzsicherung von Frauen durch sozial- und arbeitsrechtlich abgesicherte Erwerbsarbeit bzw. Trans-

²² Sandra Messner: Frauenarmut und Gewalt. In: Newsletter FEMPOWER 2/2004

²³ Erstellt von Fokusgruppen mit Gleichstellungsexpertinnen im Rahmen des EQUAL-Projektes KLARA! Netzwerk für Equal Pay und Gendergleichstellung am Arbeitsmarkt 2006. www.netzwerk-frauenberatung.at/klara

ferleistungen (Arbeitslosenunterstützung, Notstandshilfe, Pension etc.)

- Allgemeine Arbeitszeitverkürzung
- Anreize zur Umverteilung von bezahlter und unbezahlter Arbeit zwischen den Geschlechtern, z.B. steuerliche Förderung partnerschaftlicher Arbeitsaufteilung
- Verbesserte Anerkennung der Kindererziehungszeiten in der Arbeitslosen- und Rentenversicherung als leistungs begründend und leistungssteigernd
- Verbesserung der strukturellen Rahmenbedingungen und der Infrastruktur für Sorgearbeit, z.B. Einrichtungen für Kinderbetreuung, Alten- und Krankenpflege, öffentliche Verkehrsmittel etc.
- Ausweitung der Beschäftigung in sozialen Bedarfsfeldern, wie etwa im psycho-sozialen Bereich
- Förderung qualifizierter Arbeitsplätze für Frauen
- Anreize für Unternehmen zur Angleichung der Gender-Einkommen sowie Koppelung mit Sanktionen bei Nichterfüllung
- Gesetzliche Maßnahmen- z.B. stärkere Sanktionen bei Verstößen gegen Gleichbehandlungsgesetze, gesetzliche Verpflichtung zur Offenlegung von Lohnstrukturen in Unternehmen, Bindung von Wirtschaftsförderung an Frauenfördermaßnahmen etc.
- Verbesserung effektiver Möglichkeiten und Wirksamkeit der Einklagbarkeit von Gleichbehandlungsgesetzen. z.B. durch Verbandsklagen
- Steigerung des Anteils von Frauen in Gremien und Positionen mit Entscheidungsfunktionen
- Mehr Personal für Gleichbehandlungsanwaltschaften, für Frauenberatungsorganisationen und für Gewaltschutzeinrichtungen

Literatur und Websites zum Weiterlesen

- Karin Heitzmann/Angela Schmidt (Hg.): Frauenarmut. Frankfurt 2001
 Karin Heitzmann/Angela Schmidt (Hg.): Wege aus der Frauenarmut.
 Frankfurt 2004
 AK-Frauenbericht 1995-2005. Wien 2006

LUZIA- Studie zur Lebenssituation arbeitsmarktferner Frauen mit Behinderung in Wien. Unveröffentlichte Studie, Wien 2006. Kurzfassung: www.institut-sofia.at

www.armutskonferenz.at, Aktivitäten der Gruppe „Frauen und Armut“

www.netzwerk-frauenberatung.at/observatoria – reichhaltige Informationen, Literaturhinweise und Links zu Equal Pay und Gender Mainstreaming

www.netzwerk-frauenberatung.at/klara – Informationen zum aktuellen Projekt zur Förderung von Equal Pay und Gendergleichstellung am Arbeitsmarkt

Ingolf Erler

Kindheit im Abseits: Kinderarmut im Reichtum

„Ökonomische Produktion und humane Reproduktion geraten anscheinend im Zeitalter der Globalisierung in einen kaum noch versöhnbaren Gegensatz“

Gerhard H. Beisenherz (2002:10f.)

Häufig wird in der Öffentlichkeit beklagt, dass die Zahl der Kinder in Österreich abnehmen würde. Seltener hört man jedoch, dass gleichzeitig die Zahl der Kinder, die unterhalb der Armutsgrenze leben, kontinuierlich zunimmt. Nach dem neuesten Armutsbericht handelt es sich dabei um 217.000 Kinder und Jugendliche unter 19 Jahren, die in einem der reichsten Länder armutsgefährdet sind, 113.000 leben in akuter Armut (Armutskonferenz 2006). Erschreckend hohe Zahlen, wenn man vergleicht, dass in der zweitgrößten Stadt Österreichs, in Graz, rund 226.000 Menschen leben, in Innsbruck sind es 113.400 (Statistik Austria 2006a: 45). Kinderarmut ist dabei fast immer Armut der Familien, und während die Politik von den Frauen „Kinder statt Partys“ einfordert, sind jene mittlerweile einer der Hauptgründe für das Absinken in Armut.

Spiegel der Gesellschaft

Wer an Kinderarmut denkt, wird wohl zunächst Bilder aus Ländern des Trikont vor Augen haben. Gewiss lässt sich die Situation in den reichen Wohlfahrtsstaaten nicht mit der dortigen lebensbedrohlichen Armut vergleichen. Jährlich sterben in den ärmsten Ländern der Welt elf Millionen Kinder an Ursachen, die mit relativ geringem Aufwand zu verhindern wären, die Hälfte davon an Mangel- und Unterernährung. Über ein Viertel der dort lebenden Kinder gelten als unterernährt. Hier finden wir eine Armut, die sich vor allem in der Armut der dortigen Länder begründet.

Eine andere Form von Kinderarmut finden wir in Schwellen- und Industrieländern mit hochgradig polarisierten Gesellschaften

ten. So sind in Brasilien gerade arme Familien, oftmals aus traditionellen Gründen der Alterssicherung, besonders kinderreich. In anderen Ländern wie den USA, Großbritannien oder vielen osteuropäischen Staaten findet sich eine besonders hohe Kinderarmut in Familien mit alleinerziehenden Müttern (Butterwegge et al. 2004: 51-55; Beisenherz 2002: 53f.).

Schließlich finden wir in den reichen Wohlfahrtsstaaten eine steigende Kinderarmut, die mit dem Abbau von wohlfahrtsstaatlichen Leistungen und einem überholten Denken in der Sozialpolitik zusammenhängt. Dazu kommen die Besonderheiten des Arbeitsmarkts, der „Arbeitslosigkeit bevorzugt nach dem Merkmal ‚Mutterschaft‘ zu verteilen oder zumindest Niedriglöhne bevorzugt für Mütter vorzusehen“ scheint (Beisenherz 2002: 54).

Betrachten wir die quantitative Größe der Kinderarmut¹ in

- 1 Vorweg einige kurze, aber notwendige Anmerkungen zur Armutsstatistik: Wer Armut untersuchen möchte, stößt sehr rasch an ein definitorisches Problem: Wann ist jemand arm? Meist wird zur Beantwortung auf das Einkommen zurückgegriffen, wobei es sich innerhalb der EU eingebürgert hat, dann von „arm“ zu sprechen, wenn das verfügbare Einkommen unter dem Wert von 60% des Medians des nationalen Durchschnittseinkommens liegt („Armutsgefährdungsschwelle“). Die UNICEF bezieht sich auf diejenigen, die über weniger als 50% dieses Werts verfügen („poverty line“). Darüber hinaus werden in jeder Armutsstatistik die Haushaltseinkommen unterschiedlich nach Zahl der Kinder gewichtet, um Einsparungseffekte größerer Haushalte miteinzuberechnen (vgl. Förster 2003: 274ff.). Auf den ersten Blick sind dies kleine Spitzfindigkeiten, die häufig politische Gründe haben, denn internationale Vergleiche zeigen, wie wichtig es ist, eine Definition unabhängig von wirtschaftlicher und politischer Konjunktur beizubehalten, da bereits kleine Änderungen zu anderen Zahlen zu(un)gunsten der jeweiligen Statistik führen (siehe UNICEF 2005: 6-10 u. 11-14, Butterwegge et al. 2004: 46-55). Dazu kommt die Beschränkung auf die zu einem bestimmten Zeitpunkt erhobene Einkommenssituation. Diese Zahlen sagen uns nur zum Teil etwas über die reale Familiensituation, über die psychosoziale Situation in der Familie, das soziale Umfeld (Freundeskreis, Unterstützungen, Wohngegend, Lebensqualität), Dauer der Armut, Bildungsbeteiligung, Zukunftserwartungen, Lebensstandard und dergleichen. Es hat sich jedoch international die Meinung durchgesetzt, dass sich die meisten Einflüsse in irgendeiner Weise in der Einkommenssituation widerspiegeln. Dazu kommt, dass diese Zahlen relativ einfach zu messen und international vergleichbar sind. Noch

den reichen Staaten der OECD, spiegeln sich darin die drei großen sozialpolitischen Ideologien deutlich wieder. So lassen sich unter den westlichen Wohlfahrtsstaaten grob vier Konzepte voneinander unterscheiden:

- 1) Das liberal-residuale Modell der anglo-amerikanischen Länder, das vom Bild eines (vom Staat) unabhängigen Bürgers geprägt ist und in dem Hilfe gezielt an die allerärmsten Familien gegeben wird. In diesen Ländern finden wir auch die höchsten Anteile an Kinderarmut: So beträgt der Anteil der Kinder, die unter der nationalen Armutsgrenze (50% des Medians) leben, in Mexiko 24,8%, die USA folgt mit 21,9%². Ebenfalls hoch sind die Zahlen in Neuseeland, Großbritannien, Kanada und Australien (siehe Tabelle 1).
- 2) Das südeuropäisch-traditionelle Modell, das sich stärker an familiär-verwandtschaftlichen Strukturen orientiert und in dem, neben den staatlichen Leistungen, auch die Kirche eine zentrale Rolle einnimmt. Hier finden wir Kinderarmutsraten von 16,6% in Italien (2000), 17,2% in Irland (2000) oder 15,6% in Portugal (2000).
- 3) Das mitteleuropäisch-korporative Modell, zu dem Österreich mit 7,8% (2000)³ und Deutschland mit 10,2% (2001) zu

eine abschließende Bemerkung: Statistiken beziehen sich meist auf bereits länger zurückliegende Daten, so kommen die Zahlen des UNICEF-Berichts von 2005 im Falle Österreichs aus den Datensätzen der „Luxembourg Income Study“ (LIS) von 1997(!). Dabei werden als „Kinder“ Personen unter 18 Jahren bezeichnet (vgl. <http://www.lisproject.org/keyfigures/methods.htm>). Soweit möglich werde ich daher neben den UNICEF-Daten auch das jeweilige Bezugsjahr sowie, soweit möglich, die aktuellsten verfügbaren Daten des LIS anführen.

- 2 Als arm gilt bei LIS sowie UNICEF ein Einkommen von weniger als 50% des nationalen Median-Einkommens. Dadurch sind diese Zahlen geringer als bei amtlichen Statistiken der EU, die den Grenzwert bei 60% festlegt (Vgl. UNICEF 2005). Die sinkende Zahl in den USA wird in der Literatur vor allem auf die größeren Erwerbchancen von alleinerziehenden Frauen zurückgeführt (vgl. Matthies 2005: 60).
- 3 Der UNICEF-Bericht führt hier noch 10,2% für das Jahr 1999 an. Interessant in diesem Zusammenhang ist ein statistisches Zahlenspiel der UN-Kinderhilfseinrichtung: Sollte die Armutsgrenze, wie in der EU üblich, mit 60% des nationalen Einkommensmedians defi-

rechnen sind. Die Schweiz liegt hier bei 6,8% (2001). Dieses Wohlfahrtsstaatsmodell konzentriert sich vor allem am arbeitsmarktzentrierten Familieneinkommen und baut auf leistungsbasierten Ansprüchen der Sozialversicherung auf.

- 4) Schließlich das nordisch-universale Modell, mit dem Ziel, die durch die Kinder entstehenden Kosten innerhalb der Gesellschaft auszugleichen. Familie und Erwerbstätigkeit sollen dabei möglichst ohne Hindernisse vereinbar sein. Hier finden wir die niedrigsten Zahlen von Kindern, die unter der nationalen Armutsschwelle leben müssen: 2,4% in Dänemark (2000), 2,8% in Finnland (2000), 3,4 in Norwegen (2000) sowie 4,2% in Schweden (2000).

Ausschlaggebend für die Platzierung ist somit die jeweils vorherrschende sozialstaatliche Ideologie. Dies zeigt eine weitere Statistik der UNICEF, in der gezeigt wurde, wie hoch die Kinderarmutsrate ohne sozialstaatliche Maßnahmen wäre. In Österreich würde damit, gäbe es keine staatlichen Sozialhilfen, die Zahl der österreichischen Kinder in relativer Armut 17,7% betragen. Der Einfluss dieses nationalen Sozialtransfers in den einzelnen Ländern lässt sich in Tabelle 1 nachlesen. Hier zeigt sich der bedeutende Stellenwert der Sozialpolitik in der Bekämpfung von Kinderarmut. Durch den Rückzug des Staates aus der Verantwortung und Überlassung weiter Teile der Gesellschaft in das marktwirtschaftliche System zeigen sich daher schon deutlich die Auswirkungen. So ist nach dem UNICEF-Bericht von 2005 die Kinderarmut im letzten Jahrzehnt in 17 von 24 OECD-Staaten, darunter auch in Österreich, gestiegen (vgl. Förster 2003, Ostner 2003 und UNICEF 2005).

niert werden, würde sich die Rate in der UNICEF-Statistik auf 21,4% verdoppeln (Vgl. UNICEF 2005: 11).

Kinderarmut im internationalen Vergleich

Land	Kinderarmutsrate (Quelle, Bezugsjahr)	Kinderarmutsrate ohne Sozialtransfers mit Bzgs.jahr	Vergleichswert (LIS mit Bezugsjahr)
Österreich	7,8% (LIS, 2000), 10,2% (UNICEF, 1997)	17,7% (1997)	4,8% (1987)
Dänemark	2,4% (UNICEF, 2000)	11,8% (2000)	4,7% (1987)
Finnland	2,8% (UNICEF 2000)	18,1% (2000)	2,8 (1987)
Norwegen	3,4% (UNICEF 2000)	15,5% (2000)	4,3 (1986)
Schweden	4,2% (UNICEF 2000)	18,0% (2000)	3,5 (1987)
Schweiz	6,8% (UNICEF 2001)	7,8% (2001)	10% (1992)
Tschechien	6,8% (UNICEF, 2000)	15,8% (2000)	2,2% (1992)
Frankreich	7,5% (UNICEF 2001)	27,7% (2001)	8,3% (1989)
Belgien	6,7% (LIS, 2000) 7,7% (UNICEF, 1997)	16,7% (1997)	3,8% (1988)
Ungarn	8,8% (UNICEF 1999)	23,2% (1999)	6,9% (1991)
Luxemburg	9,1% (UNICEF 2000)	-	5,2% (1985)
Niederlande	9,8% (UNICEF 1999)	11,1% (1999)	5,2% (1987)
Deutschland	10,2% (UNICEF 2001) 9,8% (West-D. 2001)	18,2% (2001)	4,1% (West-D.1989)
Polen	12,7% (UNICEF 1999)	19,9% (1999)	8,4% (1992)
Griechenland	12,9% (LIS 2000) 12,4% (UNICEF 1999)	18,5% (1999)	13,4% (1995)
Japan	14,3% (UNICEF 2000)	-	-
Australien	14,7% (UNICEF 2000)	-	14% (1985)
Kanada	14,9% (UNICEF 2000)	22,8% (2000)	14,8% (1987)
U.K.	15,4% (UNICEF 1999)	25,4% (1999)	12,5% (1986)
Portugal	15,6% (UNICEF 2000)	16,4% (2000)	-
Spanien	16,1% (LIS 2000)	-	12,2% (1990)
Neuseeland	16,3% (UNICEF 2001)	27,9% (2001)	-
Italien	16,6% (UNICEF 2000)	-	13,7% (1987)
Irland	17,2% (LIS 2000)	24,9% (2000)	13,8% (1987)
Israel	18,0% (LIS 2001)	-	12,7% (1986)
USA	21,9% (UNICEF 2000)	26,6% (2000)	25% (1986)
Russland	22,2% (LIS 2000)	-	17,8% (1992)
Mexiko	24,8% (LIS 2002) 27,7% (UNICEF 1998)	29,5% (1998)	24,7% (1989)

Mit Hilfe der Statistik der EU lässt sich nun diese Zahl genauer nach Risikogruppen betrachten: Über ein Viertel der Armutsgefährdeten in Österreich (28%) sind Kinder und Jugendliche unter 19 Jahren, dies entspricht 126.000 Buben und 147.000 Mädchen,

somit 14,86% der Gesamtbevölkerung dieses Alters (Daten: EU-SILC der Europäischen Union⁴ (Statistik Austria 2006a: 59, Statistik Austria 2006b: 48). Besonders betroffen davon sind AlleinerzieherInnen-Familien, vor allem bei Arbeitslosigkeit⁵, Familien mit drei und mehr Kindern⁶ sowie Familien mit Migrationshintergrund⁷.

„In Haushalten, die unter der Armutsgrenze leben, muss das vorhandene Einkommen für das Notwendigste ausgegeben werden: Wohnen, Heizen und Ernährung. Für Sozialkontakte, Bildung, gar Nachhilfestunden bleibt da nichts mehr übrig. Besonders bei länger andauernden Einkommenseinbußen werden in Armutshaushalten anteilige Ausgaben für Bildung und Kultur zugunsten der Ausgaben für Ernährung und Wohnung verringert. Armut nimmt Zukunft.“ (Armutskonferenz 2006)

Neben den armutsgefährdeten sind 113.000 Kinder und Jugendliche unter 19 Jahren (6%) akut arm, d.h. neben dem geringen Haushaltseinkommen müssen diese unter schwierigsten Bedingungen leben. Im Winter reicht das Geld nicht, um die Wohnung warm zu halten, diese ist oft feucht und von Schimmel befallen. Unerwartete Ausgaben, beispielsweise am Schulanfang, sind kaum zu tätigen. Zu bestimmten Zeiten kommen die Kinder hungrig in den Kindergarten und die Schule, häufig fehlt die notwendige Kleidung, z.B. Winterstiefel (Armutskonferenz 2006).

Kinderarmut hängt somit vor allem mit verschiedenen gesamtgesellschaftlichen Mechanismen zusammen:

-
- 4 Die Statistik der EU definiert die Armutgefährdung als „gewichtetes Pro-Kopf-Einkommen von weniger als 60% des Medians“. Das entspricht 848 Euro/Monat für einen österreichischen Einpersonenhaushalt. Rund 1.030.000 Menschen lebten 2004 in Haushalten, die weniger Einkommen zur Verfügung hatten. Die Armutgefährdungsquote lag somit bei 13%.
 - 5 Armutgefährdungsrate ohne Erwerbseinkommen 50% (Statistik Austria 2006a).
 - 6 Mehr als ein Drittel (36%) der armutsgefährdeten Kinder lebt in Haushalten mit drei und mehr Kindern. Diese Familien haben damit eine Armutgefährdungsrate von 16% (Statistik Austria 2006a).
 - 7 35% der armutsgefährdeten Kinder kommen aus Familien mit migrantischem Hintergrund. So beträgt die Armutgefährdungsrate bei gebürtigen ÖsterreicherInnen 11%, bei Eingebürgerten 23% und bei MigrantInnen 28% (Statistik Austria 2006a).

- der Diskriminierung von Frauen, besonders von Müttern am Arbeitsmarkt, den selteneren und schlechter bezahlten Jobs;
- den mangelnden Betreuungseinrichtungen der öffentlichen Seite;
- der Diskriminierung von MigrantInnen;
- der zu geringen Substitution der Kosten von Kindern durch die öffentliche Hand;
- der mangelnden Bereitschaft der Wirtschaft, sich an neue Bedingungen anzupassen, und ihre gleichzeitige Forderung an ihre ArbeitnehmerInnen nach einer neuen Form der Flexibilität;
- der Angst, als „arm“ stigmatisiert zu werden, mit der Folge der geringeren Inanspruchnahme von Sozialleistungen. Oftmals liegt diese begründet in der Vorstellung, dass jedeR für die Lebenssituation selbstverantwortlich sei.

Auswirkungen von Armut auf Kinder

Armut kann auf Kinder verschiedenste Auswirkungen haben. Diese müssen nicht zwangsläufig auftreten, Armut bedingt jedoch höhere Risiken. Die Folgen hängen nicht nur von der objektiven Situation, sondern auch von der subjektiven Seite, wie diese wahrgenommen und verarbeitet wird, ab (Chassé et al. 2005: 113). Dabei spielt es eine bedeutende Rolle, welche Strategien die Kinder in ihrer sozialen Umwelt im Umgang mit der prekären Situation beobachten können. Kinder nehmen die Geldsorgen der Eltern deutlich wahr. Sind diese tabuisiert, müssen sie eigene Deutungen dazu entwickeln. Gelingt es den Eltern, Ressourcen wie soziale Netzwerke, Tauschbörsen oder Hilfseinrichtungen zu erschließen, können sie die Versorgungssituation verbessern und den Kindern eine Strategie im Umgang mit der Situation zeigen. Erleben Kinder die Ohnmacht ihrer Eltern, die Probleme zu meistern, entmutigt dies auch die Kinder.

Materielle Einschränkungen

In erster Linie und kaum überraschend wirken sich sinkende Einkommen auf die materielle Versorgung der Betroffenen aus. Gerade beim Essen wird versucht, die Lebenshaltungskosten

auf Kosten der Qualität zu senken. Vereinzelt kann es aber auch zu echten Versorgungsengpässen kommen. Viele Kinder gehen ohne Frühstück aus dem Haus und essen in der Schule ihr Pausenbrot, sofern sie eines dabei haben (vgl. Chassé et al. 2005, Armutskonferenz 2006).

Gespart wird auch bei der Bekleidung, was für die Kinder oft besonders deutliche Auswirkungen hat, da sich Kinder der Konsumgesellschaft über ihre Kleidung definieren, Kleidung also sichtbarstes Zeichen für Armut ist.

Neben diesen basalen Bereichen bestimmt die materielle Familiensituation auch die seltenere und geringere Verfügbarkeit von eigenem Taschengeld. Probleme ergeben sich auch häufig in der Wohnsituation, sei es durch häufigen Wohnungswechsel, meist weniger angesehene Wohnviertel oder Platzmangel innerhalb der Wohnung.

Gesundheitliche Folgen

Kinder und Jugendliche in Armut haben überdurchschnittlich oft geringere Lebenszufriedenheit, Gefühle der Hilflosigkeit und Einsamkeit und ein schwächeres Selbstvertrauen. Gelingt es ihnen nicht, Gefühle wie Hoffnungslosigkeit, Einsamkeit und Angst zu überwinden, kann dadurch auch die physische Gesundheit in Mitleidenschaft gezogen werden. „Kinder aus armutsgefährdeten Familien haben in einem dreifach stärkeren Ausmaß als Kinder aus einkommensstärkeren Haushalten Schlafstörungen und auch in bedeutend höherem Ausmaß Kopfschmerzen“ (Armutskonferenz 2006).

Kindern von Erwerbslosen und SozialhilfempfängerInnen haben auch überproportional häufig asthmatische Erkrankungen. Diese Atemwegserkrankungen leiten sich oft von den feuchten Wohnungen her. Wird die Lebenssituation von den Eltern als nicht mehr selbst beeinflussbar erlebt, steigt die Gefahr einer Vergleichsgültigung in den Eltern-Kind-Beziehungen, mit allen problematischen psychosozialen Folge (vgl. zum Thema Klocke 2001: 302ff., Mansel 2003: 117f., Lange/Lauterbach/Becker 2003: 159, Merten 2003, Chassé et al. 2005: 320ff.).

Bildung

Betroffene Kinder unterliegen ebenfalls einer höheren Gefahr, in ihrer Bildungskarriere in weniger erfolgsversprechenden Ausbildungswegen (Sonderschule, Hauptschulen) zu landen oder im Bildungssystem früher zu scheitern und sind dadurch stark gefährdet, für den Rest ihres Lebens am unteren Ende der sozialen Hierarchie zu landen. Finanziell schwächer gestellte Familien haben oftmals ein stärkeres Interesse daran, dass ihre Kinder früher finanziell unabhängig werden, da sie sich lange und kostspielige Bildungszeiten (mit schwer zu kalkulierbaren Erfolgswahrscheinlichkeiten) kaum leisten können (vgl. Hackett et al. 2001, Kampshoff 2005, Chassé et al. 2005).

Kinder aus armen und damit häufig aus bildungsfernen Schichten empfinden die Schule oftmals als einen belastenden Ort. Dort erleben sie soziale Ausschlussverfahren. Durch die schwierigere Lernsituation sind sie öfter überfordert, was Leistungs- und Wettbewerbsorientierung in der Schule noch verstärken. Dazu kommt, dass Kultur und Bildung einen geringeren Stellenwert spielen, Anstrengungen in diesem Bereich weniger gratifiziert werden und sich dieses Klima negativ auf den Schulerfolg auswirkt⁸.

In diesen drei Bereichen zeigen sich die Auswirkungen deutlich, die sich auch in anderen Feldern in Form einer Armutsspirale fortsetzen:

Mangelerfahrung ⇒ Antizipation negativer Attribution ⇒ Rückzug und Verleugnung ⇒ Ängstlichkeit, Hilflosigkeit, geringes Selbstvertrauen ⇒ Leistungsverlust in Schule und Ausbildung ⇒ Kompensationsversuche durch negatives Gesundheitsverhalten ⇒ Übernahme im Erwachsenenalter (Armutskonferenz 2006).

Strategien zur Armutsbekämpfung

Um herauszufinden, wie dieser Teufelskreis zu durchbrechen wäre, hilft uns ein Blick in Länder, die bei der Bekämpfung von

8 Zur eingehenderen Beschäftigung mit den Bewältigungsstrategien von Kindern möchte ich vor allem auf die Texte im Sammelband Zander (2005) hinweisen.

Kinderarmut erfolgreicher sind. Dabei zeigen die nordischen Länder, dass die Bekämpfung von Kinderarmut nicht zwangsläufig eine Frage des gesellschaftlichen Reichtums, sondern des Wollens ist. So gehörte Finnland lange zu den ärmsten Ländern Europas und erlebte in den Jahren 1993-1996 die tiefste Rezession seit dem 2. Weltkrieg. Gleichzeitig hielt das Land, trotz sozialer Einschnitte, am Prinzip ihres Wohlfahrtsstaatsmodells fest.

Im Bereich der Arbeitsmarktpolitik ist es notwendig, die Arbeitslosigkeitsrisiken von Frauen zu verringern. Dies steht in einem engen Zusammenhang mit dem Ausbau von Kinderbetreuungseinrichtungen (vgl. Fuchs 2006). Dazu müssten die Transferleistungen zwischen Reichen und Armen, Kinderlosen und Kinderreichen verstärkt werden, um die Kinderbetreuungskosten gerechter zu verteilen. Schließlich bedarf die österreichische Bildungspolitik einer umfassenden Reform, sei es in Form von Ganztags- oder auch Gesamtschulen oder der gezielten Förderung von sozial benachteiligten SchülerInnen (vgl. Lange/Lauterbach/Becker 2003: 170, Matthies 2005).

Die nordischen Staaten erfüllen diese Anforderungen weitaus besser und setzen darüber hinaus auch öffentliche Mittel sehr viel effizienter ein als Österreich (vgl. UNICEF 2005: 23). Um vergleichbare Erfolge im Kampf gegen Kinderarmut und damit gegen zukünftige Armut in der Gesamtgesellschaft zu erreichen, müsste sich hierzulande in Gesellschaft und Politik erst die Auffassung durchsetzen, dass Kinder eine Gesellschaftsaufgabe und keine ausschließlich familiäre Angelegenheit sind. Einen Schritt in die richtige Richtung plant nun das deutsche Bundesland Rheinland-Pfalz: Dort soll der Kindergartenbesuch bald beitragsfrei sein. Vom Jahr 2010 an sollen schließlich alle Kinder ab 2 Jahren einen Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz bekommen (Esslinger/ Berth: 2006).

Literatur

- Armutskonferenz 2006: Armut in Österreich: Kinder und Jugendarmut. Siehe: <http://www.armutskonferenz.at> (Juli 2006).
- Beham, Martina; Wintersberger, Helmut; Wörister, Karl; Zartler, Ulrike 2004: Childhood in Austria: Cash and Care, Time and Space,

- Children's Needs, and Public Policies. In: Jensen, An-Magritt et al. (eds.): *Children's Welfare in Ageing Europe Vol I*. Trondheim (Norwegian Centre for Child Research), p. 19-79.
- Beisenherz, H. Gerhard 2002: *Kinderarmut in der Wohlfahrtsgesellschaft. Das Kainsmal der Globalisierung. DJI-Reihe Kinder Band 2*. Opladen (Leske + Budrich).
- BMSG 2004: *Bericht über die soziale Lage 2003-2004. Ressortaktivitäten, Analysen*. Wien (Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz).
- Butterwegge, Christoph; Holm, Karin; Imholz, Barbara, Klundt, Michael, Michels, Caren; Schulz, Uwa; Wuttke, Gisela; Zander, Margherita; Zeng, Matthias 2004: *Armut und Kindheit. Ein regionaler, nationaler und internationaler Vergleich (2. Auflage)*. Wiesbaden (Verlag für Sozialwissenschaften).
- Chassé, Karl August; Zander, Margherita; Rasch, Konstanze 2005: *Meine Familie ist arm. Wie Kinder im Grundschulalter Armut erleben und bewältigen (2. Auflage)*. Wiesbaden (Verlag für Sozialwissenschaften).
- Esslinger, Detlef; Berth, Felix 2006: *Elternparadies Rheinland-Pfalz*. In: *Süddeutsche Zeitung*, München 31.5.2006, S.1.
- Förster, Michael 2003: *Kinderarmut im OECD Raum: Entwicklungen und Bestimmungsfaktoren*. In: Kränzl-Nagl, Renate; Mierendorff, Johanna; Olk, Thomas (Hrsg.): *Kindheit im Wohlfahrtsstaat. Gesellschaftliche und politische Herausforderungen*. Frankfurt/Main (Campus), S. 269-297.
- Fuchs, Michael 2006: *Kinderbetreuungsplätze in Österreich. „Fehlen keine oder bis zu 65.000?“ Bedarfsanalysen im Auftrag der Industriellenvereinigung*. Handout zur Buchpräsentation (7. April 2006).
- Hacket, Anne; Preißler; Josef; Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang 2001: *Am unteren Ende der Bildungsgesellschaft*. In: Barlösius, Eva; Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang (Hrsg.): *Die Armut der Gesellschaft. Reihe Sozialstrukturanalyse Bd. 15*. Opladen (Leske+Budrich), S. 97-130.
- Kampshoff, Marita 2005: *Armutsprävention im Bildungsbereich – Ansatzpunkte für Chancengleichheit*. In: Zander, Margherita (Hrsg.): *Kinderarmut. Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis*. Wiesbaden (Verlag für Sozialwissenschaften), S. 216-234.
- Klocke, Andreas 2001: *Armut bei Kindern und Jugendlichen – Belastungssyndrome und Bewältigungsfaktoren*. In: Barlösius, Eva; Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang (Hrsg.): *Die Armut der Gesellschaft. Reihe Sozialstrukturanalyse Bd. 15*. Opladen (Leske+Budrich), S.293-312.
- Lange, Andreas; Lauterbach, Wolfgang; Becker, Rolf 2003: *Armut und Bildungschancen: Auswirkungen von Niedrigeinkommen auf den Schulerfolg am Beispiel des Übergangs von der Grundschule auf weiterführende Schulstufen*. In: Butterwegge, Christoph; Klundt,

- Michael (Hrsg.): Kinderarmut und Generationengerechtigkeit. (2. Auflage). Opladen (Leske + Budrich), S. 153-170.
- Mansel, Jürgen 2003: Lebenssituation und Wohlbefinden von Jugendlichen in Armut. In: Butterwegge, Christoph; Klundt, Michael (Hrsg.): Kinderarmut und Generationengerechtigkeit. (2. Auflage). Opladen (Leske + Budrich), S. 115-136.
- Matthies, Aila-Leena 2005: Was wirkt gegen Kinderarmut? Finnland – Ein Beispiel des nordischen familienpolitischen Modells. In: Zander, Margherita (Hrsg.): Kinderarmut. Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis. Wiesbaden (Verlag für Sozialwissenschaften), S. 52-69.
- Merten, Robert 2003: Psychosoziale Folgen von Armut im Kindes- und Jugendalter. In: Butterwegge, Christoph; Klundt, Michael (Hrsg.): Kinderarmut und Generationengerechtigkeit. (2. Auflage). Opladen (Leske + Budrich), S.137-151.
- Ostner, Illona 2003: Kinderarmut – eine aktuelle Debatte soziologisch betrachtet. In: Kränzl-Nagl, Renate; Mierendorff, Johanna; Olk, Thomas (Hrsg.): Kindheit im Wohlfahrtsstaat. Gesellschaftliche und politische Herausforderungen. Frankfurt/Main (Campus), S.299 – 329.
- Seifert, Wolfgang 2001: Migration als Armutsrisiko In: Barlösius, Eva; Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang (Hrsg.): Die Armut der Gesellschaft. Reihe Sozialstrukturanalyse Bd. 15. Opladen (Leske + Budrich), S. 210-222.
- Statistik Austria 2006a: Einkommen, Armut und Lebensbedingungen. Ergebnisse aus EU-SILC 2004. Wien (Statistik Austria).
- Statistik Austria 2006b: Statistisches Jahrbuch Österreichs 2006. Wien (Statistik Austria).
- UNICEF 2005: Child Poverty in Rich Countries 2005. Report Card No. 6. Florence (Innocenti Research Centre).
- Zander, Margherita 2005: Kindliche Bewältigungsstrategien von Armut im Grundschulalter – Ein Forschungsbericht. In: Zander, Margherita (Hrsg.): Kinderarmut. Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis. Wiesbaden (Verlag für Sozialwissenschaften), S. 110-141.

Paul Grabenhofer, Michael Moritz

Schule ohne Netz – aber mit doppeltem Boden? **Liberalisierung des Bildungsangebots als Chance und Risiko**

Einleitung / Entstehung des Problembewusstseins

Wirtschaftlicher Liberalismus als handlungsbestimmende Maxime dringt in zunehmendem Maße in gesellschaftliche Bereiche vor, die bis dato eindeutig staatlich, also demokratisch bestimmten Maßnahmen der Qualitätssicherung oblagen. Im Schulwesen scheint sich diese Entwicklung ebenfalls nach und nach als scheinbar adäquates und kostenbewusstes Mittel der pädagogischen Bedarfsdeckung von der Peripherie aus einen Weg in das Zentrum des Bildungsangebots (Pflichtschule!) zu bahnen.

Als Lehrer einer Einrichtung in einer dieser Randzonen des Bildungssektors werden wir unmittelbarer als Kollegen im Regelschulwesen mit dem Eindringen (neo-)liberaler Muster in die Schulpädagogik konfrontiert. Dementsprechend können wir hautnah die dem Begriff Liberalismus innewohnende, widersprüchliche Dualität von Handlungs- und Methodenfreiheit einerseits und der deregulierten, wertefeindlichen und sozialpolitische Errungenschaften negierenden ökonomischen Logik andererseits erleben: Beginnend mit 2003 entwickelten wir ein Konzept zur Beschulung verhaltensbehinderter, männlicher Pflichtschüler, wohnhaft in einer Einrichtung der Jugendwohlfahrt im südlichen Niederösterreich.

Die Beschulung dieser Jugendlichen geschieht im juristischen Rahmen des häuslichen Unterrichts und stellt eine Art „Notlösung“ dar, nachdem das Regelschulangebot der regionalen Sonderschulen sich außer Stande sah, diese Schüler auf Grund grober disziplinarer Verstöße herkömmlich zu „beschulen“. Schließlich mussten wir auf den stetig größer werdenden Bedarf reagieren. War das ursprüngliche Konzept stark auf Einzelunterricht, Coaching und Beziehungsarbeit ausgerichtet, so ähnelt die derzeitige Form einer zusehends schulähnlicheren Struktur

(eigenes Schulgebäude, Klassentrennung, Leistungsdifferenzierung, Stundenplan, externe / nicht in Jugendwohlfahrtseinrichtungen wohnhafte Schüler). Die Finanzierung und Kontrolle unserer pädagogischen Arbeit erfolgt über den Umweg eines gemeinnützigen Vereins durch die Abteilung Jugendwohlfahrt der Landesregierungen, bzw. ihrer Organe. Berührungspunkte mit dem Regelschulwesen ergeben sich durch die Kenntnisnahme und Bewilligung des häuslichen Unterrichts durch den regionalen BSI und die enge Kooperation mit den Schulen, an denen unsere Schüler Externistenprüfungen ablegen.

Freiheit vs. Zügellosigkeit: Thesen zur neoliberalen Schulpolitik

Als wesentliche Tendenz stellt sich die Auslagerung / Outsourcing von schulinternen Problemen und Konfliktfeldern (Verhaltensauffälligkeit, soziale Verwahrlosung, Immigrationsproblematik, fehlender Pflichtschulabschluss etc.) auf außerhalb des Schulwesens angesiedelte „Bildungsanbieter“ wie AMS, WIFI, BFI, VHS oder diverse gemeinnützige Vereine dar. Begünstigt wird diese Entwicklung durch eine gewisse „Aus den Augen – Aus dem Sinn“ – Mentalität im Umgang der Bildungspolitik mit der Nichtintegrierbarkeit oben erwähnter Klienten in das bestehende und vermeintlich ausreichende Angebot der Regelschule. Dabei werden bewährte, aber kosten- und personalintensive Maßnahmen wie Förderklassen, SE-Schulen und Beratungslehrer übergangen und langfristig ersetzt.

Durch die Befreiung von vielen als einengend und erstarrt wahrgenommenen Konventionen und schulorganisatorischen Gegebenheiten der Regelschule ist es in den ausgelagerten Bildungseinrichtungen grundsätzlich möglich, effizienter auf die Bedürfnisse jener Schüler einzugehen, die es anscheinend gar nicht geben darf. So können wir im Rahmen unseres Projekts verschiedenste eigenständige reformpädagogische Ansätze einbringen, ohne durch gemeinhin bekannte Probleme der Regelschule (hohe Schülerzahlen, große emotionale Distanz in der Lehrer-Schülerbeziehung etc.) eingeschränkt zu werden. In unserem Fall haben wir somit im Laufe von zwei Schuljahren einen

demokratischen, kommunikativen, individualisierten und flexiblen Schulalltag gestaltet, der dazu beitrug, Verweigerungsmuster, fehlende Objektbeziehung und schulische Misserfolge nachhaltig zu überwinden. Mit dem Hintergrund einer pädagogischen Qualifizierung (Lehramt ASO bzw. Lehramt AHS), einem ausreichenden Maß an Erfahrung, Idealismus und Verantwortungsbewusstsein sind wir in der Lage, die Freiheiten eines deregulierten Arbeitsumfeldes zum besten Wohl sozial benachteiligter Schüler zu nutzen.

Jedoch kann diese Konfiguration auf keinen Fall als zwingende Folge des Outsourcing-Prozesses verstanden werden. Vielmehr ist es so, dass wir in einem Bereich tätig sind, der sich gänzlich der Kontrolle durch die Schulbehörden (Inspektionen, LSR, BSR) entzieht. So ist auch die Mindestvoraussetzung, um häuslichen Unterricht erteilen zu können, nicht mehr und nicht weniger als der erfolgreiche Hauptschulabschluss. Es steht zu befürchten, dass hiermit eine Entwicklung eingeleitet wird, die in weiterer Folge zu einem langsamen „downgrading“ der Lehrerqualifikation führt und letztendlich verschiedenste Errungenschaften der Schulentwicklung untergräbt.

Die Öffnung schulischer Belange, insbesondere des Pflichtschulbereichs, für außerhalb des staatlichen Schulwesens angesiedelte Bildungsanbieter impliziert die langsame Entstehung eines freien Marktes für Bildung und Erziehung. Dieser Markt ist zwangsläufig weniger öffentlich kontrollierten Standards, als vielmehr der Doktrin neoliberaler Wirtschaftlichkeit unterworfen. Das könnte bedeuten, dass bei der Vergabe ausgelagerter Bildungsaufträge der Primat der Ökonomie sich über wesentliche pädagogische Prinzipien, wie sie in den verschiedenen Lehrplänen als Bildungs- und Erziehungsziele formuliert sind, erhebt.

Interessant zu beobachten ist, ob sich das Prinzip der Kundenorientierung, ein wesentliches Element der freien Marktwirtschaft, mit der gesellschaftlichen Bedeutung von Schule in Einklang bringen lässt. Wer ist eigentlich vom Standpunkt der Unterrichtsanbieter als Kunde zu betrachten? Primär der Schüler, oder der Auftraggeber (öffentliche Hand), dem man im Hinblick auf Effizienz und Wirtschaftlichkeit Rechenschaft schuldig ist?

Dieses Spannungsfeld kann unmöglich ohne Auswirkung auf die Qualität des angebotenen Unterrichts, die Position des Schülers und den Stellenwert des Lehrers bleiben.

Das durch das einsetzende Aufbrechen des staatlichen Schulmonopols entstehende Angebot an unterschiedlichen, sehr flexiblen und individualisierten Zugängen zu Bildung kann sicherlich eine Bereicherung des Schulwesens sein. Gleichzeitig befindet sich die Entwicklung auf einem schmalen Grad zwischen Methodenpluralität und pädagogischer Beliebtheit. Eine große Unsicherheit in diesem Zusammenhang birgt das Fehlen spezifischer Qualitätskontrollen bei der Vergabe externer Bildungsaufträge. Kontrolliert werden vorrangig materielle Gegebenheiten (Immobilien, Ausstattung und Konzeptionen) und der Leistungsoutput, nicht aber das unmittelbare pädagogische Handeln.

Diesen Maßstäben folgend droht die Lehrerpersönlichkeit ihre tragende Bedeutung (Beziehungsarbeit, Kontinuität) zu verlieren. Begünstigt durch den steigenden Druck des Arbeitsmarktes („Arbeitslose Lehrer gibt es wie Sand am Meer!“) läuft die Rolle des Lehrers Gefahr, zu einem austauschbaren „Produktionsmittel“ abgestuft zu werden. Bezeichnender Weise herrschen im Bereich dieser Bildungsanbieter atypische, kosteneffiziente Dienstverhältnisse vor.

Resümee – Wohin geht der Weg?

Es scheint als ob unser Schulsystem vermehrt mit Anforderungen, entstehend durch die veränderten Bedürfnisse der Schüler und den gesellschaftlichen Wandel, konfrontiert wird, auf die es scheinbar nicht im Rahmen bestehender Möglichkeiten reagieren kann. Gerade Entwicklungen in Randbereichen des Bildungswesens (Schwererziehbare, Dropout – Schüler, Schüler ohne Pflichtschulabschluss...) finden – wenn überhaupt – nur Eingang in den öffentlichen Diskurs durch den Ruf nach Härte und restriktiven Maßnahmen.

Die gegenwärtig vorherrschende Reaktion der Schule scheint die Auslagerung der Verantwortung für Schüler und Lehrer an außerschulische Trägerorganisation zu sein. Dadurch begibt sich

Schule – den neoliberalen Vorstellungen eines deregulierten Marktes folgend – in einen direkten Konkurrenzkampf um staatliche Mittel der Bildungsfinanzierung, der mehr ökonomischen Prinzipien denn pädagogischen Maßstäben folgt. Es lässt sich gegenwärtig geradezu so etwas wie ein Paradigmenstreit zwischen Schule als gesellschaftstragende Institution und zweckgerichteten, zeitlich stark begrenzten Kursangeboten erkennen.

Wünschenswert wäre eine stärker schüler- bzw. kundenzentrierte Haltung der Regelschule bei gleichzeitiger Integration der Methodenvielfalt und pädagogischen Kreativität, die auf der „Spielwiese“ des deregulierten Bildungsmarktes möglich sind, in ein sozial verantwortliches, staatlich geregeltes und mit passenden Qualitätssicherungen ausgestattetes System.

Letztlich bleibt zu beobachten, ob die skizzierten Entwicklungen nur Ausdruck punktueller Anpassungen des staatlichen Bildungswesens auf dem Weg zu einer umfassenden Reform sind oder ob wir die Etablierung eines parallelen Schulwesens unter neoliberalen Vorzeichen miterleben werden.

AutorInnen

Breiter Marion, Sozialwissenschaftlerin, Projektmanagerin, Universitäts-Lektorin und Psychotherapeutin, Wien

Erler Ingolf, Soziologe, Referent für finanziell und kulturell benachteiligte Studierende an der Hochschülerschaft der Universität Wien

Glatz Lorenz, AHS-Lehrer, Wien

Grabenhofer Paul, Sonderschullehrer, tätig in einer privaten Erziehungseinrichtung für schwererziehbare Jugendliche

Gruber Elke, Univ.-Prof., Erziehungswissenschaftlerin, Leiterin der Abteilung für Erwachsenen- und Berufsbildung am Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung der Universität Klagenfurt

Moritz Michael, AHS-Lehrer, tätig in einer privaten Erziehungseinrichtung für schwererziehbare Jugendliche

Ribolits Erich, Univ.-Prof., Universität Wien/Institut für Bildungswissenschaften

Sertl Michael, Soziologe, Prof. an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien

Steiner Mario, Soziologe, Institut für Höhere Studien, Abteilung Bildungssoziologie, Wien

Tálos Emmerich, Univ.-Prof. für Politikwissenschaft an der Universität Wien

Wohlfahrt Gerhard, Ass.-Prof. am Institut für Volkswirtschaft, Wien

Zenker Tibor, Journalist und Autor, Wien



LIEFERBARE TITEL

Nr.	Titel	Preis		87	Umwelterziehung	€ 8,70
28	Lehrerpersönlichkeit I	€ 2,20		88	Lehren und Lernen	
29	Lehrerpersönlichkeit II	€ 2,20			fremder Sprachen	€ 8,70
33	Linke Moral?	€ 2,20		89	Hauptfach Werkerziehung	€ 8,70
34	Schule und Beruf/ Berufsschule	€ 2,20		90	Macht in der Schule	€ 8,70
35	Störfaktor Körper	€ 2,20		92	Globalisierung, Regional- isierung, Ethnisierung	€ 10,90
36	Naturwissenschaften	€ 2,20		93	Ethikunterricht	€ 8,70
37	Otto Glöckel	€ 4,40		94	Behinderung, Integration in der Schule	€ 10,90
38	Fremdsprachenunterricht	€ 4,40		95	Lebensfach Musik	€ 10,90
40	Arbeit & Bildung	€ 4,40		96	Schulentwicklung	€ 10,90
42	Ästhetik	€ 4,40		97	Leibeserziehung	€ 12,40
45	Gewerkschaft	€ 5,50		98	Alternative Leistungsbeurteilung	€ 11,60
47	Schuleinstieg	€ 4,40		99	Neue Medien I	€ 11,60
48	Konsumenten	€ 4,40		100	Neue Medien II	€ 10,90
49	Erinnerungsarbeit 1938/88	€ 5,00		101	Friedenskultur	€ 10,90
51	Mozart 1789	€ 5,00		102	Gesamtschule – 25 Jahre schulheft	€ 10,90
52	Bildungspolitik	€ 7,20		103	Esoterik im Bildungsbereich	€ 10,90
53	Sexualität	€ 7,20		104	Geschlechtergrenzen überschreiten	€ 10,90
56	Zweiter Weltkrieg	€ 6,40		105	Die Mühen der Erinnerung Band 1	€ 10,90
57	Österreich-EG-Europa	€ 5,00		106	Die Mühen der Erinnerung Band 2	€ 10,90
58	Museumspädagogik	€ 10,20		107	Mahlzeit? Ernährung	€ 10,90
59	Analphabetismus	€ 5,00		108	LehrerInnenbildung	€ 11,60
60	Erziehungsziel Parteidisziplin	€ 5,00		109	Begabung	€ 11,60
61	Erziehung und Bildung III	€ 7,20		110	leben – lesen – erzählen	€ 11,60
62	Community Education	€ 7,20		111	Auf dem Weg – Kunst- und Kulturvermittlung	€ 11,60
63	Feministische Pädagogik	€ 7,20		112	Schwarz-blaues Reformsparen	€ 8,70
64	Schulautonomie	€ 10,90		113	Wa(h)re Bildung	€ 9,50
65	Traumschule	€ 5,00		114	Integration?	€ 9,50
66	Österreichische Identität	€ 7,20		115	Roma und Sinti	€ 9,50
67	Lernwidersprüche	€ 7,20		116	Pädagogisierung	€ 9,50
68	Fremd-Sprachen-Politik	€ 7,20		117	Aufrüstung u. Sozialabbau	€ 9,50
69	Was Lehrer lesen	€ 7,20		118	Kontrollgesellschaft und Schule	€ 9,50
70	Behindertenintegration	€ 10,90		119	Religiöser Fundamentalismus	€ 9,50
71	Sexuelle Gewalt	€ 7,20		120	2005 Revisited	€ 9,50
72	Friedenserziehung	€ 8,70		121	Erinnerungskultur – Mauthausen	€ 9,50
74	Projektunterricht	€ 7,20		122	Gendermainstreaming	€ 9,50
76	Noten und Alternativen II	€ 7,20				
77	Unabhängige Gruppen in der GÖD	€ 7,20				
78	Neues Lernen – neue Gesellschaft	€ 7,20				
79	Sozialarbeit & Schule	€ 6,50				
80	Reformpädagogik	€ 8,70				
81	Lust auf Kunst?	€ 8,70				
82	Umweltwahrnehmung	€ 8,70				
84	Verordnete Feiern – gelungene Feste	€ 8,70				
85	Misere Lehre	€ 8,70				
86	Erinnerungskultur	€ 8,70				
					in Vorbereitung: Biologismen	