

VERTEILUNGS- GERECHTIGKEIT UND SOZIALSTAAT

**Inhalte und didaktische Materialien
für die Sekundarstufe I und II**



Dieses Werk ist lizenziert unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/at/>



Impressum:

Medieninhaberin: Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien,
Prinz-Eugen-Straße 20–22, 1040 Wien, Telefon: +43 (01) 501 65 1
Offenlegung gem. § 25 MedienG: siehe wien.arbeiterkammer.at/impressum
ISBN: 978-3-7063-0807-6
Inhaltliche Gesamtverantwortung: Nicol Gruber
Titelbild: © AdobeStock-k-xperience
Grafik: Andreas Kuffner
© 2019: AK Wien

Stand: November 2019

Inhalt

4	Vorwort
13	KAPITEL 1 SOZIALSTAAT UND SOZIALE GERECHTIGKEIT
21	Unterrichtseinheit für Sekundarstufe I
29	KAPITEL 2 UNGLEICHHEITEN WERDEN IN DIE WIEGE GELEGT
39	Unterrichtseinheit für Sekundarstufe I
49	KAPITEL 3 UNGLEICHHEITEN IM ZUGANG ZUR BILDUNG
60	Unterrichtseinheit für Sekundarstufe I
71	KAPITEL 4 EINKOMMENSUNTERSCHIEDE ZWISCHEN MÄNNERN UND FRAUEN
81	Unterrichtseinheit für Sekundarstufe I
87	KAPITEL 5 BEZAHLTE UND UNBEZAHLTE ARBEIT: WER ÜBERNIMMT WELCHE AUFGABEN UND WARUM?
97	Unterrichtseinheit 1 für Sekundarstufe I
101	Unterrichtseinheit 2 für Sekundarstufe I
110	KAPITEL 6 ERBEN: WER HAT, DEM WIRD GEGEBEN
120	Unterrichtseinheit für Sekundarstufe I
126	DIDAKTISCHE ANREGUNGEN FÜR DIE SEKUNDARSTUFE II
136	WIRTSCHAFTLICHE UND GESELLSCHAFTLICHE UNGLEICHHEITEN Ein modularer Stationenbetrieb
164	SPIELANLEITUNG Glück und Verteilung im Lauf des Lebens

VERTEILUNGSGERECHTIGKEIT ALS THEMA DER SOZIOÖKONOMISCHEN BILDUNG IN ÖSTERREICH

Christian Fridrich

1. ZUGÄNGE

Kinder entwickeln bereits sehr früh Vorstellungen von Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit, von Gleichheit und Ungleichheit. Spätestens im Volksschulalter nehmen sie wahr, dass einige Kinder aus ihrer Klasse oder aus ihrem Umfeld immer die neueste Markenkleidung tragen, mit ihren Eltern besonders teure Urlaube machen und auf Schulausflügen scheinbar bedenkenlos einkaufen können. Andere Kinder können das selten oder nie. Diese und andere Phänomene aus den Wahrnehmungswelten der Kinder und Jugendlichen sind selbstverständlich auch in der Sekundarstufe I und II bedeutsam, lassen sich mit zunehmender Komplexität bearbeiten und verdienen pädagogisch-didaktische Aufmerksamkeit, weswegen sich der vorliegende Reader auf die Altersgruppe der 10- bis 18/19-Jährigen bezieht.

So ist die Thematisierung des Taschengeldes im Unterricht heikel, weil hier aufgrund von Ungleichverteilungen zwischen den SchülerInnen bereits innerhalb einer Klasse besondere Sensibilität angesagt ist und etwa bei der Höhe des Taschengeldes nicht – wie bei anderen Themen durchaus üblich und didaktisch sinnvoll – von den Lebenswelten der jungen Menschen ausgegangen werden sollte. Andere sozioökonomische Themen sollten sehr wohl an die Lebenswelten der SchülerInnen anknüpfen und tragfähige Beziehungen herstellen. Darunter finden sich spannende Themenfelder wie Vermögensverteilung in Österreich und Europa, Gender und Vermögen, Vermögenseinkommen, Managergehälter, Erben, Vermögens- und Erbschaftssteuern, vermögensbezogene Steuern, Steuervermeidung, öffentliches und privates Vermögen, Vermögenskonzentration und Macht, Steuergerechtigkeit etc. (AK Wien 2018)

Diese erste Übersicht zeigt bereits eines sehr deutlich: Verteilungsgerechtigkeit und Ungleichheiten sind nicht nur alltagsweltliche Phänomene, die im Schulunterricht ihren Platz finden sollten, sondern auch zutiefst politische und gesellschaftspolitische Themen. Es lohnt sich daher sowohl für Lehrende als auch für Lernende, basierend auf den Fakten Zusammenhänge zu erschließen, nachzudenken und sich selbst eine Meinung zu bilden.

Der Titel dieses Beitrags beinhaltet Verteilungsgerechtigkeit als Thema der sozioökonomischen Bildung, weswegen an dieser Stelle kurz auf deren konstitutive Merkmale und Prinzipien eingegangen werden soll (siehe dazu im Detail Kapitel 2.4.). Sozioökonomische Bildung, wie sie im Fach Geographie und Wirtschaftskunde verstanden wird, stellt den Menschen und seine Handlungen in Gesellschaft, Raum und Wirtschaft in den Mittelpunkt. Dies umfasst selbstverständlich auch die Jugendlichen und ihre Lebenswelten. Somit wird Wirtschaft als in die Gesellschaft eingebettet und von jedem Menschen in kleinerem oder größerem Ausmaß mitgestaltbar verstanden. Wirtschaft wird also nicht als nur gegeben oder gar als naturgesetzlich betrachtet, sondern als von menschlichen Interessen und Einflussnahmen hervorgebracht. Ungleichheiten sowie das mehr oder weniger starke Streben nach Verteilungsgerechtigkeit und die Ausgestaltung des Sozialstaats sind daher Ausdruck und Ergebnis menschlicher Handlungen. Eine derart verstandene ökonomische Bildung fördert die Fähigkeit zur Orientierung, zur Bewertung und

zum Handeln von jungen Menschen in unserer stark ökonomisch geprägten Gesellschaft (siehe Kapitel 2.3. und Fridrich & Hofmann-Schneller 2017, 56).

Ziel dieses Readers ist es daher nicht, das Auswendiglernen und das sture Wiedergeben von Fakten zu fördern. Das wäre „Bulimie-Pädagogik“: Zuerst maßlos hineinfressen und dann in der angstvollen Prüfungssituation rauskotzen. Vielmehr sollen durch diesen Reader Denkprozesse angeregt, auf Basis von Texten, Grafiken und Unterrichtsideen Zusammenhänge erschlossen sowie aktuelle Entwicklungen hinterfragt werden. Dies erfolgt unter Einbeziehung sorgfältig ausgewählter Materialien und anregender Methoden. Im folgenden Kapitel werden die didaktischen Intentionen des Readers ausgeführt.

2. DIDAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN

2.1. Ausgestaltung von Lernzielen

Eine der zentralen Fragestellungen bei der Planung und Gestaltung von Unterricht lautet aus der Sicht der Lehrkraft: Was will ich mit meinem Unterricht bei meinen SchülerInnen erreichen? Was genau sollen sie am Ende können? Diese Frage führt – abseits einer vereinfachenden und unterkomplexen Input-Output-Pädagogik – zur Hierarchisierung von Lernzielen, wie sie in der allgemeinen Didaktik, aber auch in der Fachdidaktik des Unterrichtsfaches Geographie und Wirtschaftskunde diskutiert wird. Mit den sogenannten Anforderungsbereichen wird erläutert, was SchülerInnen nach Bearbeitung eines Themas können sollen. Im Folgenden wird gezeigt, dass sich mit der Bearbeitung dieses weiten Themenfeldes Verteilungsgerechtigkeit und Sozialstaat alle drei Ebenen der Lernzielbereiche ansprechen lassen und damit wertvolle Denkprozesse in Gang gesetzt werden können.

Der erste Anforderungsbereich umfasst im Sinne einer Reproduktion die Wiederholung und einfache Umorganisationen von Wissen (BMBF 2012, 13) bzw. Wiedergeben und Verstehen (Anderson & Krathwohl 2001, 66-76). Im Zusammenhang mit Sozialstaat und Verteilungsgerechtigkeit kann das bedeuten, dass SchülerInnen aus Texten, Grafiken und sonstigem Material Fakten nennen oder beschreiben oder herausarbeiten können. Konkret sollen sie etwa zentrale Aspekte für die Vererbung von Bildungschancen aus einem Text oder einer Infografik ableiten. Neben dem Wiedergeben ist es auch erforderlich, einfache Zusammenhänge zu verstehen, die dann verbal oder grafisch veranschaulicht werden. Ein Beispiel dafür wäre, die Unterschiede bei Einkommen und Vermögen nach Merkmalen wie Geschlecht, Nationalität etc. herauszuarbeiten. Dies erfolgt freilich abseits des sturen Auswendiglernens von Daten und Fakten.

Im zweiten Anforderungsbereich sollen komplexere Umorganisationsprozesse und Wissenstransfer stattfinden (BMBF 2012, 14), was sich einfacher mit Anwenden und Analysieren zusammenfassen lässt (Anderson & Krathwohl 2001, 77-83). Auf dieser Stufe geht es primär darum, gewonnene Einsichten in Zusammenhänge auf ähnliche Bereiche zu übertragen. Was hier noch abstrakt klingt, lässt sich mit folgendem einfachen Beispiel aus dem Bereich Ungleichheiten im Zugang zur Bildung veranschaulichen. Erarbeitete Tatsachen der Bildungsmobilität im internationalen Vergleich lassen sich in manchen Bereichen auf österreichische Verhältnisse umlegen, in anderen Bereichen nicht. Neben diesem Transfer ist es auch nötig, komplexe Zusammenhänge mithilfe verschiedener bereitgestellter Materialien zu analysieren. Beispielsweise kann anhand eines spezifischen Diagramms für „Einkommensungleichheit sowie Chancengleichheit 25 Jahre danach“ ein eindeutiger, wenngleich komplexerer Zusammenhang erschlossen und mithilfe von zusätzlichen Infotexten begründet werden.

Mit dem dritten Anforderungsbereich werden die anspruchsvollsten Leistungen gefördert, nämlich komplexe Anwendung, komplexer Transfer sowie echte Problemlösung (BMBF 2012, 14). Dies schließt die zwei wesentlichen und zentralen Aspekte des Bewertens und Gestaltens ausdrücklich mit ein (Anderson & Krathwohl 2001, 83-88). Es geht hier vor allem darum, erworbenes Fachwissen argumentativ anzuwenden und eine persönliche, auf fachlichen Grundlagen basierende Stellungnahme zu formulieren. Im Bereich der Bildungsmobilität wäre beispielsweise die Herausarbeitung des Zusammenhanges zwischen dem Bildungsniveau der Eltern und jenem der Kinder sinnvoll. Zusätzlich sollten die Bestimmungsfaktoren für diesen Zusammenhang in Beziehung zur eigenen Situation gesetzt sowie staatliche Ausgleichsmaßnahmen bewertet werden. Dieser Anforderungsbereich zielt methodisch auf das Gestalten von Interviews, Leserbriefen, szenischen Darstellungen, Szenarien oder selbst erstellten grafischen Übersichten ab. Wichtig ist, dass das Produkt zielgruppenorientiert und nachvollziehbar ist. Ein Beispiel dafür wäre, zentrale Bestimmungsfaktoren von Bildung und Einkommen junger Menschen aus Texten und Diagrammen zu erarbeiten und in einem individuell angefertigten Struktogramm darzustellen. Daran anschließend können die Entwürfe mit dem nach Haveman und Wolfe (1995) modifizierten und in diesem Reader abgebildeten Diagramm (*Die „Great-Gatsby“-Kurve“*, siehe Kapitel 2) verglichen und bewertet werden.

Fachliche Lernziele kommen hier in zweifacher Weise zum Tragen, nämlich als Faktenwissen im Sinn von Begriffen, Details sowie Sachverhalten und als Konzeptwissen über Prinzipien, Zusammenhänge, Modelle und Theorien. Mit methodischen Lernzielen wird auf fachspezifische Fertigkeiten und Techniken wie die Auswertung von Diagrammen und Sachtexten, die Gestaltung von szenischen Darstellungen, die Erstellung von Mindmaps und sonstigen grafischen Darstellungen fokussiert. Neben diesen fachlichen und methodischen Lernzielen ist die Verfolgung von – im deutschen Sprachraum nur in geringem Ausmaß angesprochenen – metakognitiven Zielen wichtig. Damit ist gemeint, beispielsweise auch die Reflexion von individuellen Lernstrategien und -prozessen in den Unterricht zu integrieren (Anderson & Krathwohl 2001, 55-62).

Die eher komplexen Ausführungen beziehen sich exemplarisch auf die Sekundarstufe II, lassen sich aber in Grundzusammenhängen sowie elementarisiert auch in der Sekundarstufe I erarbeiten. Dafür gibt es anregende Beispiele in Schulbüchern für die NMS und AHS-Unterstufe sowie auch in den gemeinsam von jeweils einer GW-Lehrperson und einem/einer GW-FachdidaktikerIn im Tandem entwickelten und online frei verfügbaren Lehr-Lern-Arrangements, wo auf methodisch ansprechende Weise alle Anforderungsbereiche altersadäquat gefordert und gefördert werden (Fridrich et al. 2019).

2.2. Lernziele im Kontext

Wenn SchülerInnenorientierung ernst genommen wird, werden LehrerInnen nicht an der Frage vorbeikommen, welche „Bildungsambitionen“ bzw. „Vermittlungsinteressen“ (Vielhaber 1999, 12) sie für ihre SchülerInnen verfolgen. Dabei werden fünf didaktische Optionen unterschieden, nach denen Lernprozesse im GW-Unterricht gestaltet werden können, nämlich unreflektiertes, technisches, praktisches, kritisches sowie konstruktivistisches Vermittlungsinteresse (Grundlagen siehe ausführlich Vielhaber 1999, 13-20 und Vielhaber o. J.), die im Folgenden dargestellt und mit Beispielen veranschaulicht werden:

- Im unreflektierten Vermittlungsinteresse werden den Lernenden Begriffsklärungen ohne Begründungen sowie Daten und Definitionen zum Auswendiglernen nahegebracht, wodurch sich in der Regel kein Bedeutungszusammenhang für die jungen Menschen erschließt. Im Themenfeld Verteilungsgerechtigkeit und Sozialstaat wären dies Definitionen von sozialer

Gerechtigkeit, Indikatoren für Ungleichverteilung und beliebige Daten zur aktuellen volkswirtschaftlichen Situation. Was in dieser Aufzählung fehlt, ist erstens der Zusammenhang, wenn die Daten, Definitionen und Indikatoren nicht einer überlegten Sachlogik folgen. Zweitens wird das Thema in der Bedeutung für das eigene Leben nicht erkennbar gemacht, wodurch es wahrscheinlich für viele Lernenden eher als praxisferner Lernstoff abqualifiziert wird, der mit dem eigenen Leben nichts zu tun habe und vorerst bis zur nächsten Prüfung abgelegt wird.

- Im Rahmen des technischen Vermittlungsinteresses werden den Lernenden einfache Beziehungen und lineare Zusammenhänge präsentiert, die so aber in der realen Welt nicht existieren. Es handelt sich dabei um simple Wenn-dann-Beziehungen. Zudem bleiben subjektiv und gesellschaftlich relevante Fragestellungen ausgeblendet. Ein Beispiel dafür wäre das Durchnehmen des Unterschieds im Einkommensniveau von Frauen und Männern bei gleicher Arbeit („Gender Pay Gap“). Es würde zunächst im nationalen und internationalen Vergleich untersucht, wie das Kriterium Geschlecht für Einkommensunterschiede verantwortlich ist. Welche Interessen von welchen Gruppierungen zur Beibehaltung oder zur Veränderung dieser Situation bestehen, würde hingegen nicht thematisiert. Ebenso blieben innerfamiliäre und gesellschaftliche Auswirkungen dieser Ungleichheit ausgeklammert. Auch die persönliche Betroffenheit jeder und jedes Lernenden würde ausgeblendet: aktuell in der eigenen Familie und künftig je nach Geschlecht durch ein geringeres oder höheres Durchschnittseinkommen.

- Lernphasen, die dem praktischen Vermittlungsinteresse zuzuordnen sind, sind durch eine tendenziell umfassendere Erschließung des Themenfeldes gekennzeichnet, wobei der gesellschaftlich vorgegebene Handlungsrahmen akzeptiert werden muss und nicht hinterfragt werden darf. Es geht um die Bewältigung von ökonomisch durchdrungenen Alltagssituationen und um die Bewährung der SchülerInnen in wirtschaftlich geprägten Lebenswelten. Diese Aspekte kommen beispielsweise zum Tragen, wenn das komplexe Gefüge der Bestimmungsfaktoren bezüglich Bildung und Einkommen von jungen Menschen bearbeitet wird. Dabei werden das Zusammenwirken und die Auswirkungen des familiären und sozialen Umfelds, der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen sowie der individuellen Anstrengungen analysiert. Gerade das Letztgenannte kann bewirken, dass so mancher junger Mensch die Bedeutung einer soliden Ausbildung für die spätere Arbeitswelt und in Folge für das eigene Einkommen erfasst. Weiters werden die Möglichkeiten sowie die Bedeutung staatlicher Investitionen vor allem durch freien Zugang zu frühen Bildungs- und Gesundheitsdienstleistungen thematisiert. Dadurch wird sowohl der Komplexität des Themas altersadäquat Rechnung getragen als auch ein Beitrag zur Lebensbewältigung von jungen Menschen geleistet.

- Das kritische Vermittlungsinteresse ist durch eine Reflexion von gesellschaftlich erzeugten Widersprüchen und der Frage, wem diese überwiegend nützen bzw. schaden, gekennzeichnet. Gleichzeitig wird die Mitgestaltbarkeit von gesellschaftlichen Wirklichkeiten vermittelt. Gesellschaftlich generierte Probleme gibt es viele, doch werden sie im Unterricht viel zu selten thematisiert, am ehesten werden sie mit einem Schulterzucken als gegeben hingenommen. Ein Beispiel dafür ist das Thema Erben. Erbschaften sind in Österreich sehr ungleich verteilt und verfestigen die Ungleichheit über viele Generationen. Wohlhabende und reiche Eltern können ihre Kinder bereits zu Lebzeiten viel besser unterstützen, was sich nach dem Ableben durch die Vererbung eines Eigenheimes oder eines Unternehmens weiter verstärkt, während ärmere Menschen wenig oder nichts vererben können. Für die großen Erbschaften der Reichsten – 1 Prozent der Menschen in Österreich erbt weit über drei Millionen Euro (AK Wien 2018, 17; siehe auch Altzinger & Humer 2013) – wäre eine entsprechende Erbschaftsteuer angemessen, diese würde einen Beitrag zur Verteilungsgerechtigkeit leisten. Mit differenzierten Recherchen lässt sich im Unterricht die Frage nach Gewinnern und Verlierern der aktuellen Situation stellen und beantworten. Dass dabei gemäß dem Kontroversitätsge-

bot der politischen Bildung mindestens zwei unterschiedliche Sichtweisen analysiert werden müssen und keine einfachen Antworten gegeben werden können, liegt auf der Hand.

- Das konstruktivistische Vermittlungsinteresse (Vielhaber o. J.) kommt zum Tragen, wenn im Unterricht besonders berücksichtigt wird, dass sich Menschen „ihre Welt“ – oder besser: ihre Lebenswelten – selbst konstruieren und es zu vielen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Fragestellungen keine letztgültigen Antworten bzw. Wahrheiten gibt. Jedoch können aus unterschiedlichen Perspektiven tragfähige und fachlich stimmige Annäherungen versucht werden. Damit sollen zwei grundlegende, weit verbreitete Missverständnisse ausgeräumt werden: Erstens kann es in den Sozialwissenschaften wie Sozialgeografie, Politikwissenschaften, Soziologie, Pädagogik etc. sowie in den darauf bezogenen Lebensbereichen keine unumstößlichen Wahrheiten geben. Zweitens sind beliebige Verzerrungen von Tatsachen bis hin zu Fake News unerträglich und untragbar. Ein Beispiel aus dem Themenbereich Sozialstaat soll das veranschaulichen. Darüber, wie ein Sozialstaat gestaltet werden soll, welche Aufgaben vom Staat übernommen werden sollen sowie welche Rechte und Pflichten die bzw. der Einzelne hat, gibt es zahlreiche wissenschaftlichen Ansichten. Diese können deckungsgleich, aber auch konträr sein; ein Falsch und ein Richtig gibt es hier nicht. Dementsprechend können die individuellen Vorstellungen davon, was ein Sozialstaat ist und was er machen soll, in einer auf den ersten Blick homogenen Schulklasse erheblich divergieren. Interessant könnte in diesem Zusammenhang die Beantwortung folgender Fragen durch die SchülerInnen sein: Was bedeutet für dich überhaupt sozial? Was versteht du unter einem Sozialstaat? Wie sollte ein möglichst gerechter Sozialstaat gestaltet sein und finanziert werden? Und allgemein und zum Thema passend: Welche Vorstellungen hast du von einem guten Leben? Hier finden sich zahlreiche Ansatzpunkte, um SchülerInnenvorstellungen zu erheben, in den Unterricht zu integrieren und mit den vielfältigen wissenschaftlichen Konzepten von Sozialstaat zu vergleichen (siehe zu Grundideen, Vorgangsweise sowie Optionen der Erfassung und Integration von SchülerInnenvorstellungen und Präkonzepte im Bereich der sozioökonomischen Bildung Fridrich 2019).

Eine Stärke der sozioökonomischen Bildung ist, dass sie auf höherrangige Vermittlungsinteressen, nämlich auf das praktische, kritische und teilweise auch auf das konstruktivistische Vermittlungsinteresse fokussiert. Gerade im weiten Themenfeld der Verteilungsgerechtigkeit ist es geboten, auf bedeutsame Lebenszusammenhänge junger Menschen einzugehen und diese systematisch zu bearbeiten – anstatt Daten, Definitionen und Dogmen in den Mittelpunkt des Unterrichts zu stellen. Denn gerade im kritischen Vermittlungsinteresse ist es nicht ausreichend, nur innerhalb der vorgefundenen Wirtschaftsordnung zu denken und handeln, sondern die gesellschaftlich produzierten Widersprüche zu hinterfragen und somit über Wirtschaft nachzudenken. Dies ist in der Regel mit einem demokratischen Veränderungsanspruch verbunden (Fridrich 2018, 218). Auf welche Weise Denken und Handeln untrennbar miteinander verbunden sind, wird im folgenden Kapitel zu übergeordneten Zielen erörtert.

2.3. Übergeordnete Ziele

Eine zentrale übergeordnete Zielsetzung jedes Unterrichts ist Mündigkeit. Sie ist gleichzeitig eine Zielvorstellung, zu deren Erlangung es ein weiter Weg ist. Vielfach wird auch betont, dass Mündigkeit lediglich ein Ideal sei, das anzustreben möglich, aber letztendlich nie erreichbar sei. Mündig zu sein, bedeutet in einer ersten Annäherung, selbstkritisch und kritisch gegenüber der Welt zu sein (Hedtke 2015, 43).

Bei genauerer Analyse wird deutlich, dass zu Mündigkeit zumindest Emanzipation und Parti-

zipation zählen. Im Hinblick auf das Thema Verteilungsgerechtigkeit muss zur Förderung von Emanzipation bei individuellen wirtschaftlichen Benachteiligungen angesetzt werden, was eine Herausforderung darstellt, weil zahlreiche SchülerInnen armutsgefährdet oder -betroffen sind und dies vielfältige negative Auswirkungen auf ihr Alltagsleben hat, bis hin zu Segregation und Exklusion (Einböck et al. 2015, 11 ff.). Emanzipation zeigt sich darüber hinaus bei der Analyse sozialer und ökonomischer Ungleichheiten und geht bis zu täglichen Handlungen im Sinne des Wahrnehmens von eigenen Rechten und Pflichten.

Partizipation ist mit Emanzipation unter dem Leitbild der Mündigkeit untrennbar verbunden und bezieht sich auf verantwortungsvolle Mitgestaltung. Das bedeutet in Fällen von Benachteiligung die Beteiligung an Prozessen zur Durchsetzung von eigenen Interessen, nötigenfalls mit Gleichgesinnten oder Interessenvertretungen. Ökonomisch und sozial bessergestellte Menschen sind in diesem Kontext aufgefordert, sich für Schlechtergestellte zu engagieren. Aufgrund der sehr starken Ungleichverteilungen können die Individuen oft nur einen kleinen Beitrag zur Veränderung der real existierenden Wirtschaft leisten (für den Bereich Konsum siehe Heiduk & Engartner 2016, 24 f.), weswegen die Politik in diesem Bereich gefordert ist. Eine Überwälzung der Verantwortung vom Staat auf Individuen ist aus dem Blickwinkel der Verteilungsgerechtigkeit höchst problematisch und daher unzulässig.

Im konkreten Unterricht der sozioökonomischen Bildung schlagen sich diese übergeordneten Ziele in drei von den SchülerInnen zu erlangenden Kompetenzen nieder, nämlich in der Orientierungs-, Urteils- und Handlungskompetenz (Haarmann 2014, 208). Diese Kompetenzen sind eng miteinander verflochten. Zunächst geht es darum, sich mithilfe verschiedener Materialien und Auswertungsmethoden einen Überblick über die Verteilungsgerechtigkeit in Österreich zu verschaffen. In einem nächsten Schritt ist es sinnvoll, die aktuelle Situation und politisch geplante Veränderungen im Hinblick auf ihre Auswirkungen auf verschiedene Gruppen von Betroffenen zu bewerten. Hier ist mehrperspektivisch vorzugehen, indem versucht wird, die Frage zu beantworten, wem diese Situation bzw. die Veränderungen nützen. Abschließend können politische Handlungsmöglichkeiten, die für das eigene Leben relevant sind oder eine gesellschaftliche Bedeutsamkeit haben, ausgelotet werden. Aus diesem Grund sind in jedem Großkapitel dieses Readers politische Handlungsmöglichkeiten formuliert.

2.4. Grundlegende Prinzipien

Dieses abschließende Kapitel zu didaktischen Überlegungen ist eine Zusammenfassung, die einerseits eine Systematisierung grundlegender Prinzipien der sozioökonomischen Bildung (Fridrich & Hofmann-Schneller 2017, 56 f.) und andererseits das Thema Verteilungsgerechtigkeit mit Quellenangaben zur Vertiefung beinhaltet.

SchülerInnen- und Lebensweltorientierung kann durch den Bezug auf wirtschaftlich, politisch und gesellschaftlich geprägte Lebenswelten sowie Alltagserfahrungen von SchülerInnen bezüglich Gleichheit und Ungleichheiten erreicht werden (Famulla 2014, 405).

Dazu muss der Unterricht mittels angemessener Methoden und Sozialformen individualisiert werden – stets unter Berücksichtigung der vorgefundenen Präkonzepte und der Diversität der SchülerInnen. (Sitte 2001)

Kompetenz- und Handlungsorientierung geht über bloßes Wirtschaftswissen und Wissen um Ungleichverteilungen hinaus. Dies bedeutet das Verstehen von Zusammenhängen, Anwenden des Gelernten, Reflektieren von eigenen Erfahrungen, Einstellungen, Entscheidungen und Hand-

Vorwort

lungen. Um ein Missverständnis auszuräumen: Wirtschaftswissen ist wichtig, aber Wirtschaftswissen allein ist zu wenig (Fridrich 2012).

Für das Fach Geographie und Wirtschaftskunde ist der Aktualitäts- und Zukunftsbezug von aussagekräftigen, bildungsrelevanten Themen mit Problembezug wichtig (Engartner & Krisanthan 2014, 170).

Unumgänglich beim Themenkomplex Verteilungsgerechtigkeit und Sozialstaat sind kritische Zugänge durch Reflexion des Wirtschaftens auf Haushalts- und Gesellschaftsebene und der dahinterliegenden Interessen- und Machtkonstellationen. Dadurch wird ein wichtiger Beitrag zur politischen Bildung geleistet. (Vielhaber 1999, 17-20).

Verteilungsgerechtigkeit und Sozialstaat kann aus vielen Perspektiven betrachtet werden. Deswegen spielen inhaltliche Mehrperspektivität und Pluralismus durch Bewertung von kontroversen Wahrnehmungen, Darstellungen und Interessen eine wichtige Rolle. Dazu sind die Standpunkte sowie Welt- und Menschenbilder unterschiedlicher wirtschaftlicher Interessengruppen und -vertretungen und Ideologien zu integrieren (Hedtke 2014, 104-111; Hedtke 2018, 199-235).

Verteilungsgerechtigkeit und Sozialstaat sollte nicht bloß ökonomisch betrachtet werden. Die Wissenschaftsorientierung muss auch in politischen, gesellschaftlichen und sozialen Zusammenhängen gewährleistet sein. So wird das Prinzip der Wissenschaftsorientierung zunächst durch einfache Zusammenhänge in der Sekundarstufe I, in höheren Schulstufen immer intensiver umgesetzt werden – bis eine echte Multidisziplinarität erreicht ist (Weber 2014, 143; Graupe 2015).

3. INHALTLICHE STRUKTUR DES READERS

Zur inhaltlichen Schwerpunktsetzung gemäß den Lehrplänen der Sekundarstufe I und II des Trägerfaches für die wirtschaftliche Bildung in Österreich, Geographie und Wirtschaftskunde, haben die AutorInnen dieses Readers auf folgende sechs unterrichtspraktisch relevante Themenbereiche fokussiert:

- Sozialstaat und soziale Gerechtigkeit
- Ungleichheiten werden in die Wiege gelegt
- Ungleichheiten im Zugang zu Bildung
- Einkommensunterschiede zwischen Männern und Frauen
- Bezahlte und unbezahlte Arbeit
- Erben: Wer hat dem wird gegeben

Jedes dieser Themenfelder wurde sowohl für die Sekundarstufe I als auch für die Sekundarstufe II aufgearbeitet, wobei die Unterkapitel alle gleich strukturiert sind: Eingeleitet wird immer mit einer einseitigen inhaltlichen Zusammenfassung. Hier wird das Thema kompakt vorgestellt, was LehrerInnen wie SchülerInnen der Sekundarstufe II als inhaltlicher Überblick dient. Danach folgen einige Seiten inhaltliche Information, die von WissenschaftlerInnen verfasst wurden. Im zweiten Teil folgt für die Sekundarstufe I jeweils ein ausgearbeitetes Lehr-Lern-Arrangement mit fertigen Materialien. Eine zusammenfassende Infografik rundet jedes Thema ab. Nach den sechs inhaltlichen Kapiteln findet sich ein didaktischer Kommentar zur schulpraktischen Umsetzung für die Sekundarstufe II. Hier wurden die Themen der Kapitel 1 bis 6 zusammengefasst. Den Abschluss des Readers bildet ein Stationenbetrieb für die Sekundarstufe I, der alle Themen noch einmal inhaltlich bei den SchülerInnen festigt, sowie das Spiel „Glück und Verteilung im Verlauf des Lebens“ für die Sekundarstufe II.

Selbstverständlich ist es im Unterricht je nach thematischem Interesse oder entsprechend der Leistungsfähigkeit der SchülerInnen zielführend, entweder Elemente bzw. ganze Abschnitte vorzuziehen oder auf eine höhere Schulstufe zu verlegen. Die hier gewählte Abfolge stellt eine von mehreren Optionen dar und ist im Schulalltag anzupassen. Nicht zuletzt versprechen auch zahlreiche der bearbeiteten Themen eine wertvolle Grundlage für die kompetenzorientierte mündliche Reifeprüfung bzw. für die Vorwissenschaftliche Arbeit zu sein.

Möge die Auseinandersetzung mit diesem jeden Menschen betreffenden und gleichermaßen spannenden Themenfeld in der schulischen Praxis für unsere jungen Menschen nutzbringend sein.

LITERATUR

AK Wien (Hrsg.) (2018): Verteilungsgerechtigkeit. Für die Vielen, nicht die Wenigen. Wien: Eigenverlag.

Altzinger, W. & Humer, S. (2013): Aufkommensschätzung einer Besteuerung von Vermögensübertragungen. Wien: Wirtschaftsuniversität Wien.

Anderson, L. W. & Krathwohl D. R. (Hrsg.): (2001): A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing. A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Longman.

BMBF (Hrsg.) (2012): Die kompetenzorientierte Reifeprüfung Geographie und Wirtschaftskunde. Richtlinien und Beispiele für Themenpool und Prüfungsaufgaben. https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung_ahs_lfgw_22201.pdf?4k21fx

Einböck, M.; Proyer, M. & Fenninger, E. (2015): Lebensbedingungen und Sichtweisen von Kindern und Jugendlichen in und über Armut. Ergebnisse aus einer Erhebung zu Lebenswelten und Netzwerken armutsbetroffener, armutsgefährdeter und nicht-armutsgefährdeter Kinder und Jugendlicher in zwei österreichischen Regionen. Wien: Volkshilfe Österreich.

Engartner, T. & Krisanthan, B. (2014): Ökonomische Bildung in Zeiten der Ökonomisierung – oder: Welchen Anforderungen muss sozio-ökonomische Bildung genügen? In: Fischer, A. & Zurstrassen, B. (Hrsg.): Sozioökonomische Bildung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 155-176.

Famulla, G.-E. (2014): Sozio-ökonomische versus ökonomistische Bildung. Zwei Sichtweisen auf die Beiträge der Fachtagung „Was ist Sozioökonomie? Was ist sozio-ökonomische Bildung?“ Universität Bielefeld – 28. September 2012. In: Fischer, A. & Zurstrassen, B. (Hrsg.): Sozioökonomische Bildung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 390-410.

Fridrich, C. (2012): Wirtschaftswissen allein ist zu wenig! – oder: Plädoyer für eine lebensweltorientierte ökonomische Bildung im Unterrichtsgegenstand Geographie und Wirtschaftskunde in der Sekundarstufe I. In: GW-Unterricht 125, 21-40.

Fridrich, C. (2018): Verankerung und Prinzipien der Verbraucherbildung im Rahmen einer umfassenden sozioökonomischen Bildung in Österreich. Leitlinien für ein Erlebniszentrum zum Thema „Konsum und Konsumieren“. In: Nessel, S.; Tröger, N.; Fridrich, C & Hübner, R. (Hrsg.): Multiperspektivische Verbraucherbildung. Ansätze und Perspektiven. Wiesbaden: Springer, 201-229.

Fridrich, C.; Heiduk, N.; Hofmann-Schneller, M.; Koller, A.; Kowasch, M.; Oberrauch, A.; Stieger, S. & Uhlenwinkel, A. (2019): Über das Projekt INSERT. <https://insert.schule.at/projekt-insert/>

Fridrich, C. (2019): Wie knüpft man an sozioökonomische Vorstellungen und Erfahrungen der Lernenden an? In: Autorengruppe Sozioökonomische Bildung: Engartner, T.; Famulla, G.-E.; Fischer, A.; Fridrich, C.; Hantke, H.; Hedtke, R.; Weber, B. & Zurstrassen, B. (Hrsg.): Was ist gute ökonomische Bildung? Leitfaden für den sozioökonomischen Unterricht. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, 80-91.

Fridrich, C. & Hofmann-Schneller, M. (2017): Positionspapier „Sozioökonomische Bildung“. In: GW-Unterricht 145, 54-57.

Vorwort

Graupe, S. (2015): Ökonomische Bildung. Geistige Monokultur oder Befähigung zum eigenständigen Denken? In: Spieker, M. (Hrsg.): Ökonomische Bildung zwischen Pluralismus und Lobbyismus. Tutzinger Schriften zur politischen Bildung, Band 8. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 43-68.

Haarmann, M. P. (2014): Sozioökonomische Bildung – ökonomische Bildung unter der Zielperspektive der gesellschaftlichen Mündigkeit. In A. Fischer & B. Zurstrassen (Hrsg.): Sozioökonomische Bildung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 206-222

Heckman, J. (2019): The Heckman Curve. <https://heckmanequation.org/resource/the-heckman-curve/>

Hedtke, R. (2014): Was ist sozio-ökonomische Bildung? In: Fischer, A. & Zurstrassen, B. (Hrsg.): Sozioökonomische Bildung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 81-127.

Hedtke, R. (2015): Sozioökonomische Bildung als Innovation durch Tradition. In: GW-Unterricht 140, 18-38.

Hedtke, R. (2018): Das Sozioökonomische Curriculum. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag.

Heiduk, N. & Engartner, T. (2016): Blickpunkt Weltkonsum: Leben und Lernen im Netzwerk globalisierter Märkte. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 39, 23-27.

Sitte, W. (2001): Innere Differenzierung. In: Sitte, W. & Wohlschlägl, H. (Hrsg.): Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“-Unterrichts. Wien: Institut für Geographie und Regionalforschung, 199-211.

Vielhaber, C. (1999): Vermittlung und Interesse – Zwei Schlüsselkategorien fachdidaktischer Grundlegungen im Geographieunterricht. In: Vielhaber, C. (Hrsg.): Geographiedidaktik kreuz und quer. Vom Vermittlungsinteresse bis zum Methodenstreit – Von der Spurensuche bis zum Raumverzicht. Wien: Institut für Geographie der Universität Wien, 9-26.

Vielhaber, C. (o. J.): Türen öffnen im GW-Unterricht. Manuskript. <http://gw.eduhi.at/bundesarge/verlage/tuerenoeffnen.doc>

Weber, B. (2014): Grundzüge einer Didaktik sozio-ökonomischer Allgemeinbildung. In Fischer, A. & Zurstrassen, B. (Hrsg.): Sozioökonomische Bildung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 128-154.

KAPITEL 1

Sozialstaat und soziale Gerechtigkeit



Langzeitarbeitslose



Menschen mit nicht europäischer Staatsbürgerschaft



Alleinerziehende



Singlehaushalte



Kinderreiche Familien



Menschen mit maximal Pflichtschulabschluss

 10 % der gefährdeten Menschen einer Gruppe

Q.: Statistik Austria EU-SILC 2018

Ein grundlegendes Ziel der Sozialpolitik ist, Benachteiligungen und Ausgrenzungen zu verringern oder zu vermeiden. Die Grafik zeigt Personengruppen, die in Österreich in Armut oder Ausgrenzung leben. Ob der Sozialstaat diese Menschen mehr unterstützen sollte, ist eine politische Entscheidung.

SOZIALSTAAT UND SOZIALE GERECHTIGKEIT

Nicol Gruber

Österreich zählt zu einem der ersten Länder in Europa, in dem soziale Sicherungen eingeführt wurden. Das allgemeine Ziel des Sozialstaats ist es, soziale Gerechtigkeit und Sicherheit und damit Teilhabe an der Gesellschaft zu schaffen. Das heißt also, dass Benachteiligung von einzelnen Menschen und Gruppen (zum Beispiel arbeitslosen Personen oder Alleinerziehenden) verringert bzw. überhaupt verhindert werden soll. Dazu gibt es viele verschiedene Maßnahmen, die die Bereiche Gesundheit, Wohnen, Bildung, Familie, Pflege und Alter betreffen.

Zu den zentralen Aufgaben des Sozialstaats gehört also der Schutz vor bestimmten Risiken oder in bestimmten Lebenslagen, in denen das Einkommen ersetzt wird und soziale Dienstleistungen bereitgestellt werden. Zu sozialen Dienstleistungen zählen Kinderbetreuungseinrichtungen, Krankenhäuser und vieles mehr. Beispiele für den Ersatz von Einkommen sind das Karenzgeld und das Wochengeld. Außerdem zählen zu den Aufgaben des Sozialstaats die Vermeidung und Verhinderung von Armut sowie die Verteilungsgerechtigkeit; es soll also die Ungleichheit in der Gesellschaft ausgeglichen werden, etwa durch Besteuerung (siehe Kapitel 6 zu Vermögen und Erben) oder Unterstützungsmaßnahmen für benachteiligte Gruppen.

Grundsätzlich wird durch alle sozialstaatlichen Leistungen in Österreich die Armuts- und Ausgrenzungsgefährdung deutlich reduziert. Gäbe es gar keine Sozialleistungen (keine Pensionen, keine Gesundheitsleistungen, keine Unterstützungen für Familien etc.), wären in Österreich 45 Prozent der Bevölkerung, somit fast die Hälfte, armutsgefährdet. Dank Sozialleistungen und Pensionen sind es „nur“ 14 Prozent.

BEGRÜNDUNGEN FÜR DEN SOZIALSTAAT

In der Geschichte des Sozialstaats gibt es verschiedene Begründungen, wieso es eine öffentliche soziale Absicherung innerhalb einer Marktwirtschaft braucht und welche Aufgaben diese übernehmen sollte. Entsprechend unterschiedlich sind Sozialstaaten dann auch aufgebaut. Grundsätzlich bildet der Sozialstaat ein Gegengewicht zur reinen Marktwirtschaft, das heißt die in der Marktwirtschaft erzielten Gewinne werden ausgeglichen – mit dem Ziel, möglichst vielen Menschen eine Teilhabe an der Gesellschaft zu ermöglichen.

Ganz allgemein können zwei Begründungen für Sozialpolitik unterschieden werden. In der einen Tradition wird es als Ziel der Sozialpolitik gesehen, Diskriminierungen und Ausgrenzungen von Personengruppen zu verhindern bzw. diesen Ausgrenzungen vorzubeugen. Das übergeordnete Bestreben der Sozialpolitik ist diesem Verständnis nach die unmittelbare Abschaffung von Ausgrenzungen und Diskriminierungen marginalisierter (ausgegrenzter) Mitglieder der Gesellschaft. Gleichzeitig ist Sozialpolitik dazu da, Diskriminierungen erst gar nicht entstehen zu lassen, weder materiell noch immateriell.

In der zweiten Tradition wird Sozialpolitik mit der Erhöhung der wirtschaftlichen Effizienz begründet. Nach diesem Verständnis dient Sozialpolitik einem ökonomischen Ziel: dem Wohlstand und Wachstum der Volkswirtschaft. Der britische Professor für Public Economy, Nicholas Barr, etwa meint, soziale Institutionen seien notwendig, da sie Dienste übernehmen, die private Märkte nur ineffizient oder gar nicht ausführen. Er begründet Sozialpolitik damit nicht aus einer verteilungs-

theoretischen bzw. verteilungsgerechten Sicht, sondern betont ihre Daseinsberechtigung aus Gründen der Effizienz, die er von Fragen der Verteilung entkoppelt.

Diese beiden Traditionen in der Begründung für Sozialpolitik unterscheiden sich also insbesondere dadurch, dass es einmal darum geht, Verteilungsgerechtigkeit herzustellen und einmal darum, die Effizienz der Volkswirtschaft zu steigern. Selbstverständlich sind auch Mischformen möglich. In einer demokratischen Gesellschaft ist es wesentlich, politisch auszuhandeln, warum es einen Sozialstaat braucht und wofür dieser stehen soll.

SOZIALE GERECHTIGKEIT UND SOZIALSTAAT

Jede Form der Sozialpolitik basiert auf Vorstellungen sozialer Gerechtigkeit. Die historischen Phasen der Sozialpolitik sollen dabei nicht auf die unterschiedlichen ökonomischen Denkschulen, die zur jeweiligen Zeit vorherrschend waren, reduziert werden, sondern müssen auch durch die damit einhergehenden Vorstellungen von gesellschaftlicher Gerechtigkeit erklärt werden. Das Konzept der sozialen Gerechtigkeit baut in seinen Grundsätzen auf Aristoteles' Definition von Gerechtigkeit auf. Er unterscheidet unter anderem zwischen Tauschgerechtigkeit und Verteilungsgerechtigkeit. Tauschgerechtigkeit legt die Grundrechte im Staat fest und sichert sie, Verteilungsgerechtigkeit fragt danach, wie Ressourcen innerhalb der Gesellschaft verteilt werden. Ohne eine gerechte Verteilung in der Gesellschaft können politische Rechte oft nicht genutzt werden, da Personengruppen ausgegrenzt werden oder in Armut leben und so real nicht an der Gesellschaft teilhaben können. Die Frage, wie genau Ressourcen gerecht verteilt werden, muss im demokratischen Prozess ausgehandelt werden. Hier treffen viele verschiedene Interessen aufeinander. Wenn das Ziel der Gerechtigkeit im Sinne einer realen Teilhabe für alle BürgerInnen erreicht werden soll, ist es wichtig, dass nicht von vornherein die Interessen einiger weniger über die anderer gestellt werden. Damit wird auch die Frage der Macht neu gestellt, denn Macht meint dann nicht mehr Dominanz mancher Personen oder Gruppen, sondern eine normativ begründete, gerechte Verteilung der Produktion unter allen Mitgliedern der Gesellschaft.

Gerechtigkeit heißt also immer, eine soziale und normative Bewertung eines bestimmten Staatsaufbaus vorzunehmen. Otfried Höffe unterscheidet drei Stufen unterschiedlicher Gestaltungsmöglichkeiten, von denen die Gerechtigkeit die höchste, nämlich die moralische, bildet. Als erste Stufe klassifiziert er eine technische: Hier werden Mittel, Wege und Verfahren anhand ihres Potenzials, vorgegebene Zweck- und Zielsetzungen zu erreichen, bewertet. Auf einer zweiten, pragmatischen Stufe erfolgt eine Bewertung dieser Zweck- und Zielsetzungen mit der Frage, ob sie für das Kollektiv oder das Individuum von Vorteil sind. Die Verteilung des Gemeinwohls interessiert dabei nicht.

Diese ersten beiden Stufen nehmen keine normativen Bewertungen vor, erst auf der dritten, der moralischen Stufe, findet eine Auseinandersetzung mit der gerechten Verteilung statt. Bewertet wird nach distributiven Gesichtspunkten, „gut“ für das Kollektiv reicht nicht aus, es muss „gut“ für jeden Einzelnen und jede Einzelne sein. Diese normative Bewertung des Positiven für jedes Individuum gilt unbedingt, ihre Gültigkeit kann also weder aufgehoben noch eingetauscht werden. Anders bei den ersten beiden Stufen: Sie sind für das wirtschaftliche Wohlergehen einer Gesellschaft zentral, ihre Bewertungen können aber rechtliche Privilegien und Diskriminierungen gegenüber bestimmten Personengruppen enthalten. Diese können nur durch die dritte Stufe hinterfragt und aufgehoben werden, denn nur hier wird normativ bewertet. Durch dieses Konzept der geschuldeten Sozialmoral wird Gerechtigkeit schließlich zu etwas, deren Zuerkennung nicht mehr nach Gutdünken erteilt werden, sondern zu etwas, das eingefordert werden kann.

SOZIALE GERECHTIGKEIT ZWISCHEN VERTEILUNG UND ANERKENNUNG

Wie zuvor beschrieben ist es ein Ziel der Sozialpolitik, Ressourcen gerecht zu verteilen, sodass keine Gruppen systematisch benachteiligt werden. Auch hier gibt es verschiedene Vorstellungen, wann eine Verteilung gerecht ist und wann nicht; verschiedenste PhilosophInnen haben sich dazu Gedanken gemacht. Im Falle der Sozialpolitik stellt sich die Frage, ob eine Verteilung der Ressourcen alleine ausreichend ist. Einige DenkerInnen und gesellschaftlich engagierte Personen argumentieren, dass auch Rechte – gerade von ausgeschlossenen Gruppen wie etwa Personen ohne Staatsbürgerschaft – anerkannt werden müssten, da dies eine Grundvoraussetzung für eine gerechte Verteilung sei. Im Falle der Bildungspolitik bedeutet dies zum Beispiel, dass Kinder, die während des Schuljahres nach Österreich kommen, etwa weil sie vor Krieg geflüchtet sind, ein Recht auf Schulbildung haben und damit Zugang zum Bildungssystem bekommen. Hier müssen Maßnahmen entwickelt werden, die es diesen Kindern ermöglichen, in das Schulsystem einzusteigen, zum Beispiel durch UnterstützungslehrerInnen in den Bereichen Sprache und Soziales.

In der jüngsten philosophischen Forschung zu sozialer Gerechtigkeit geht es häufig um die Frage, wie Sozialpolitik Risiken absichern kann, dabei aber nicht bestimmte Lebensweisen aufzwingt. Die US-Philosophin Nancy Fraser hat hierzu ein Konzept der sozialen Gerechtigkeit entwickelt, das sie „principle of parity of participation“ nennt. Demnach gibt es zwei Bedingungen: Erstens müssen die materiellen Ressourcen in einer Gesellschaft so verteilt werden, dass sichergestellt wird, dass alle Menschen an der Gesellschaft teilhaben können, sie also auf Augenhöhe gehört und ernst genommen werden. Zweitens muss gleichzeitig die Bedingung erfüllt werden, dass einzelnen Personen oder Gruppen nicht bestimmte Verhaltensweisen aufgedrängt werden und dass sie, wenn sie nicht nach bestimmten Vorstellungen leben, nicht ausgegrenzt werden. Gerade in Zeiten, in denen Menschen wegen ihrer Religionszugehörigkeit immer öfter diskriminiert werden, ist dies eine sehr wichtige Bedingung für jede Sozialpolitik. Soziale Gerechtigkeit, sagt Nancy Fraser, muss sowohl in die Marktwirtschaft eingreifen als auch in den Status – es wäre in dieser Vorstellung nicht zulässig, dass einzelne Personen aufgrund eines höheren Status in der Gesellschaft zum Beispiel bessere Gesundheitsleistungen bekommen.

TYPEN DES SOZIALSTAATS

Neben diesen grundlegenden philosophischen Überlegungen zum Sozialstaat können die heute existierenden Sozialstaaten nach verschiedenen Kategorien in Typen eingeteilt werden. Die bekannteste und am häufigsten verwendete Typologisierung stammt vom dänischen Politikwissenschaftler und Soziologen Gösta Esping-Andersen. Er unterscheidet Wohlfahrtsstaaten in dreifacher Weise. Einerseits unterteilt er sie nach dem Maß an Dekommodifizierung, das heißt, dem Maß, wie wirtschaftlich unabhängig Individuen vom Verkauf ihrer Arbeitsleistung am Markt sind. Des Weiteren unterscheidet er Wohlfahrtsstaaten nach der sozialen Schichtung, die durch die Sozialpolitik vorgenommen wird. Dabei ist die Annahme zentral, dass Wohlfahrtsstaaten nicht nur in bestehende Ungleichheiten eingreifen und diese korrigieren, sondern hierbei auch als aktive Kraft in der Ordnung sozialer Beziehungen fungieren. Schlussendlich müssen Wohlfahrtsstaaten nach Esping-Andersen noch nach der Rolle und dem Zusammenwirken von Staat, Familie und Markt klassifiziert werden. So werden sowohl quantitative als auch qualitative Merkmale betrachtet, aus denen sich schließlich drei Typen von Wohlfahrtsstaaten ergeben.

Der erste ist der liberale Wohlfahrtsstaat. In diesem ist das Maß an Dekommodifizierung eher gering, es wird vor allem Wert auf den freien Markt gelegt sowie die Rolle der Familie betont. Soziale Anspruchs-/Bezugsrechte sind sehr strikt und mit Stigmatisierung verbunden, die ge-

währten Leistungen fallen dementsprechend bescheiden aus. Die bekanntesten Beispiele für diesen Typ von Wohlfahrtsstaat sind die USA, Kanada und Australien.

Als zweites kann der konservative Wohlfahrtsstaat ausgemacht werden. Die typischen Beispiele für diesen Typ sind Österreich, Frankreich und Deutschland. Die Dekommodifizierung ist im konservativen Modell mittelmäßig. Soziale Absicherungen sind stärker ausgeprägt als im liberalen Wohlfahrtsstaat, jedoch sind soziale Rechte durch eine Lohn- und Sozialversicherungszentrierung an Klasse und Status gebunden. Weiters stellt die Erhaltung traditioneller Familienstrukturen einen wesentlichen Wert in diesem Modell dar. Sozialleistungen sind häufig auf traditionellen Familienstrukturen ausgerichtet

Als dritter Typ kristallisiert sich nach Esping-Andersen das sozialdemokratische oder skandinavische Wohlfahrtsstaatsregime heraus, das in Schweden, Norwegen und Dänemark vorzufinden ist. Das Maß an Dekommodifizierung ist in diesem Typ am höchsten, Gleichheit wird hier auf dem höchsten Niveau angestrebt. Dieses Modell orientiert sich an universalistischen und individualistischen Prinzipien, soziale Absicherungen werden als BürgerInnenrechte manifestiert, wodurch auch die Solidarität über die Klassen hinweg vergrößert wird.

Wichtig zu erwähnen ist, dass Sozialstaaten einem konstanten Wandel unterzogen sind und solche Einteilungen immer ein vereinfachtes Bild zeichnen.

WIE SIEHT EIN GERECHTER SOZIALSTAAT AUS?

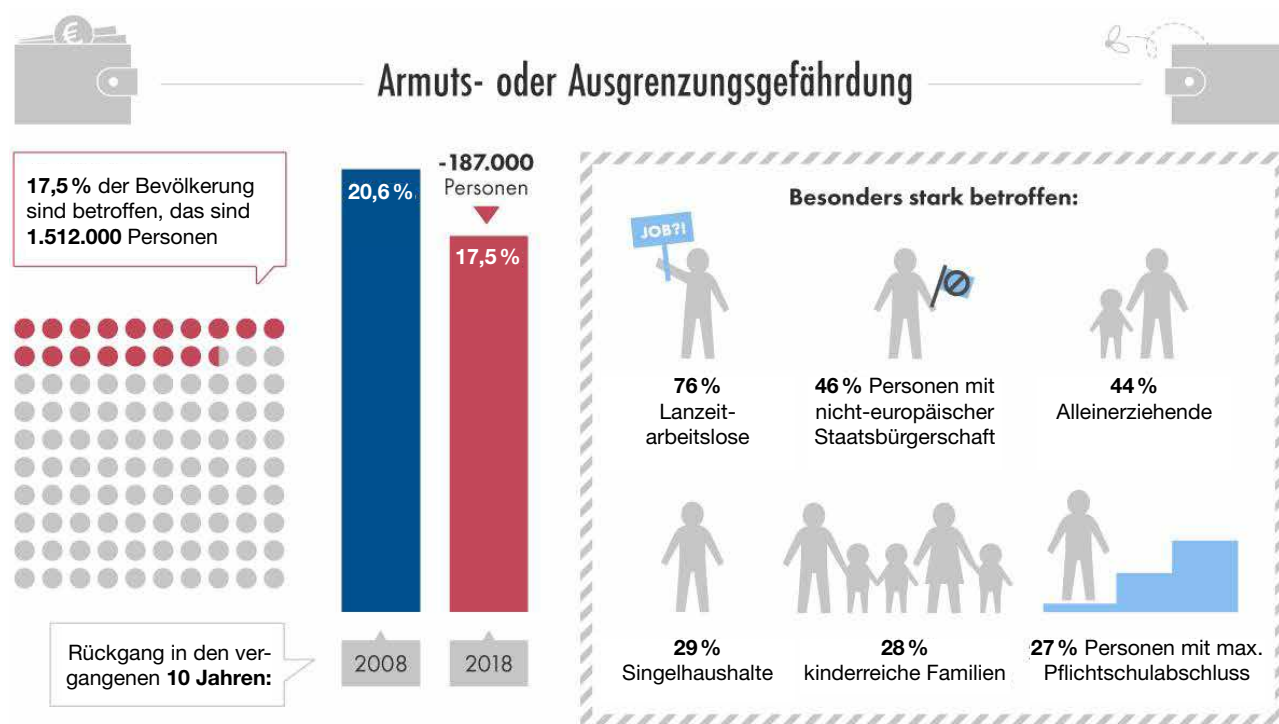
Wie ein Sozialstaat genau aufgebaut ist, welche Ziele verfolgt werden und welche Gruppen wie unterstützt werden, hängt also nicht zuletzt von den Vorstellungen ab, was als sozial gerecht empfunden wird. Hier gibt es viele verschiedene Zugänge, die auch immer verschiedene Interessen in der Gesellschaft abbilden. Das heißt auch, dass sich Sozialpolitik immer wandeln kann; je nachdem, welche Interessen sich durchsetzen und was als wie bedeutsam angesehen wird.

Wichtig ist auch, dass mit Sozialpolitik immer auch in die Gesellschaft eingegriffen wird, das heißt, die Möglichkeiten und Gestaltungsspielräume verändern sich. So macht es zum Beispiel einen großen Unterschied, ob im Zuge der staatlichen Sozialpolitik genügend Kinderbetreuungseinrichtungen zur Verfügung gestellt werden oder ob Familien mit Kindern vor allem Geldleistungen erhalten. Im ersten Fall schicken wohl die meisten Eltern ihre Kinder in Kinderbetreuungseinrichtungen, was wiederum Auswirkungen auf die Aufteilung von bezahlter und unbezahlter Arbeit in der Gesellschaft hat. Im zweiten Fall bleibt ein Elternteil bei den Kindern zu Hause. Genauer ist das im Kapitel 5 „Bezahlte und unbezahlte Arbeit“ ausgeführt. Mit Sozialpolitik geht immer auch eine Wertung darüber einher, was gerecht ist und wie denn ein gutes Leben aussieht und auch, welche Rolle die Einzelnen und die Gesellschaft dabei spielen.

Wer wird von den sozialpolitischen Maßnahmen eingeschlossen, wer bleibt vielleicht (und aus welchen Gründen) ausgeschlossen, welches Familienbild wird reproduziert? In den folgenden Kapiteln wird auf viele dieser Fragen näher eingegangen. Das folgende Kapitel 2 beschäftigt sich mit Gerechtigkeit und Geburt/Herkunft; danach geht es um (Un-)Gerechtigkeiten im Bildungssystem. Hier wird insbesondere der Frage auf die Spur gegangen, ob Bildung wirklich für alle da ist, wer vor allem welche Bildung bekommt und woran das liegen könnte. Ist das gerecht? Und wenn nein, welche politischen Maßnahmen könnten hier getroffen werden, damit alle Kinder Zugang zu den öffentlich bereitgestellten Ressourcen haben und es nicht zu Segregationen nach Herkunft oder Geburt kommt. Im Kapitel 4 wird der Gender Pay Gap beleuchtet und die Frage gestellt, wie

dieser zustande kommt und was innerhalb des Sozialstaats dagegen getan werden kann. Das Kapitel 3 zur Betreuungsarbeit befasst sich mit der Aufteilung von unbezahlter und bezahlter Arbeit in Familien. Auch hier ist es wichtig zu fragen, ob die Aufteilung gerecht ist und wenn nein, wie Sozialpolitik eingreifen kann. Im letzten Kapitel zu Vermögen und Erben wird die Verteilung von Vermögen innerhalb der Gesellschaft vorgestellt; die zentrale Frage, die sich hier stellt, ist, wieviel Ressourcenungleichheit noch gerecht ist. Sollten jene, die mehr haben, auch mehr zum Gemeinwohl beisteuern?

Eine weitere Dimension in Bezug auf soziale Gerechtigkeit und Sozialpolitik ist die Frage nach Inklusion und Exklusion. An welche Gruppen richten sich sozialpolitische Interventionen insbesondere und wer wird eher vernachlässigt oder sogar ausgeschlossen? Im Falle des österreichischen Sozialstaats zeigt sich, dass Mehrkindfamilien, Alleinerziehende (größtenteils sind das Frauen), Alleinstehende, Langzeitarbeitslose, Personen mit niedrigen Bildungsabschlüssen und Personen, die keine EU-Staatsbürgerschaft besitzen, gefährdet sind, in Armut oder Ausgrenzung zu leben – dies zeigt die untenstehende Grafik sehr deutlich.



Quelle: Statistik Austria (2019): Armut und sozialer Eingliederung
http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/soziales/armut_und_soziale_eingliederung/index.html

Der österreichische Sozialstaat sollte in Bezug auf diese benachteiligten Personengruppen mehr Unterstützung bieten – sofern das Ziel des Sozialstaats eine Teilhabe an der Gesellschaft für alle ist. Werden bestimmte Personengruppen systematisch von der Teilhabe ausgeschlossen, kann dann noch von sozialer Gerechtigkeit gesprochen werden? Wessen Verantwortung ist es, dass Personengruppen nicht systematisch benachteiligt werden? Sind alle für sich selbst verantwortlich oder sollten wir als Gesellschaft füreinander einstehen? All dies sind Fragen, die im demokratischen Prozess ausgehandelt werden müssen. Hierzu braucht es einerseits Faktenwissen, das in den nächsten Kapiteln geliefert wird, und andererseits moralische Entscheidungen darüber, wie wir zusammenleben wollen, was wir als Gesellschaft als gutes Leben verstehen und ob dies für alle gelten soll.

LITERATUR

- Schmid, J. (2002): Wohlfahrtsstaaten im Vergleich. Soziale Sicherung in Europa: Organisation, Finanzierung, Leistungen und Probleme, 2., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Opladen: Leske+Budrich.
- Arts, W. A. & Gelissen, J. (2010): Models of the Welfare State. In: Castles, F. G. A et al. (Hrsg.): The Oxford Handbook of the Welfare State. Oxford: Oxford University Press.
- Esping-Andersen, G. (1990): The three worlds of welfare capitalism. Cambridge: Polity Press.
- Badelt, C. & Österle, A. (2001): Grundzüge der Sozialpolitik. Allgemeiner Teil. Sozialökonomische Grundlagen, 2., überarbeitete Auflage. Wien: MANZ Verlag.
- Barr, N. (2004): Economics of the Welfare State. 4th edition. London: Oxford University Press.
- Hakel, C. (2005): Soziale Gerechtigkeit. Eine begriffshistorische Analyse. Wien: ÖGB Verlag.
- Höffe, O. (2001): Gerechtigkeit. Eine philosophische Einführung. München: C. H. Beck Verlag.
- Rothgang, H. & Preuss, M. (2008): Ökonomisierung der Sozialpolitik? Neue Begründungsmuster sozialstaatlicher Tätigkeit in der Gesundheits- und Familienpolitik. In: Evers, A. & Heinze, R. G. (Hrsg.): Sozialpolitik. Ökonomisierung und Entgrenzung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 31-48.
- Fraser, N. (2001): Social justice in the knowledge society: redistribution, recognition, and participation. In: Conference „Gut zu Wissen“. Heinrich-Böll-Stiftung. <http://www.wissensgesellschaft.org/themen/orientierung/socialjustice.pdf>

Sozialstaat und soziale Gerechtigkeit

Grundlage des sozialen Ausgleichs

Wolfgang Kreutzer

UNTERRICHTSEINHEIT

ÜBERBLICK

Schwerpunkt	Sozialstaat und soziale Gerechtigkeit. Grundlage des sozialen Ausgleichs.
Dauer	Eine Unterrichtsstunde à 50 Minuten
Schulstufe	7. Schulstufe
Schulform	NMS und AHS-Unterstufe
Lehrplanbezug	<p>Einblicke in die Arbeitswelt: Erkennen, dass in der Wirtschaft unterschiedliche Interessen aufeinandertreffen und dass die Methoden des Interessenausgleichs einem Wandel unterworfen sind.</p> <p>Volkswirtschaftliche Zusammenhänge: Österreich – Europa: Erfassen grundlegender Zusammenhänge der Marktprozesse. Erkennen der Aussagekraft wichtiger Kennzahlen zum Vergleich von Volkswirtschaften</p>
Groblernziel	Grundlegende Einsicht in die Themen „Solidarität“ und „sozialer Ausgleich“ und in ihre gesellschaftliche Bedeutung
Feinlernziel	<ul style="list-style-type: none">■ Die Lernenden reflektieren ihr Verhalten in Bezug auf gerechte Verteilung (AFB III).■ Die Lernenden ordnen sozialstaatliche Leistungen Empfängergruppen zu (AFB I).■ Die Lernenden ermitteln Sozialleistungen, von denen sie selbst profitieren (AFB I).■ Die Lernenden ordnen Gruppen weitere Beispiele für Sozialleistungen zu (AFB II).■ Die Lernenden überprüfen die Richtigkeit eines Textes anhand von Grafiken (AFB II).■ Die Lernenden fassen die Lerninhalte in Form eines fiktiven Interviews zusammen (AFB II).
Methoden	<ul style="list-style-type: none">■ Stummer Dialog (Variante)

- Vorbereitung**
- Eine Tafel Schokolade
 - Beamer/Tafel
 - Arbeitsblatt M2: Kopien in Klassenstärke
 - Arbeitsblatt M3: Kopien in Klassenstärke
 - Arbeitsblatt M4: Kopien in Klassenstärke

STUNDENBILD

1. Einstieg (10 Minuten)

Schoko-Teilen

Eine Tafel Schokolade wird beginnend mit der ersten Bankreihe von SchülerIn zu SchülerIn weitergereicht. Die Lernenden werden aufgefordert, sich ein beliebig großes Stück davon abzubrechen und dann die Schokolade weiterzugeben. Wenn die Tafel aufgebraucht ist, endet das Spiel.

Im Anschluss reflektieren die SchülerInnen den Vorgang, dafür wird unterstützend der Foliensatz M1 an die Tafel gebeamt. Wortmeldungen (Meinungen) werden dabei von der Lehrperson stichwortartig an der Tafel gesammelt und im Anschluss jeweils diskutiert.

Frage 3 ist wichtig für die Erarbeitungsphase, daher sollte die Lehrperson die Klasse bei der Ideenfindung unterstützen und Beispiele anführen (z. B. Alleinerziehende; alte Menschen; Kranke; Kinder (SchülerInnen; Wenigverdienende; Arbeitslose etc.)

2. Erarbeitung (25 Minuten)

Unterstützung durch den Sozialstaat (15 Minuten)

- Die Lernenden notieren im Heft die Überschrift „Der Sozialstaat und soziale Gerechtigkeit“. (Darunter wird später das bearbeitete Arbeitsblatt M2 eingeklebt.)
- Die Lernenden werden aufgefordert, das Arbeitsblatt „Unterstützung durch den Sozialstaat“ (M2) in Einzelarbeit zu lösen und im Anschluss zuerst in Zweiergruppen und dann im Plenum zu vergleichen.
- Danach erklärt die Lehrperson in wenigen Worten das Arbeitsblatt M3. Die SchülerInnen markieren jene Versorgungsleistungen, von denen ihre Eltern oder sie selbst schon profitiert haben.
- Im Anschluss kehren die Lernenden zu M2 zurück und ergänzen dort zwei weitere Leistungen mithilfe der Grafik M3.

M1 – EINSTIEG GERECHTIGKEIT

Die Folien finden Sie unter arbeitsweltundschule.at/verteilung

M2 – UNTERSTÜTZUNG DURCH DEN SOZIALSTAAT

Werden Benachteiligte durch den Staat unterstützt, spricht man von einem Sozialstaat. Österreich ist schon sehr lange ein Sozialstaat. Das bedeutet, dass es ein dichtes Netz an Hilfestellungen gibt, auf das Menschen in schwierigen Situationen zurückgreifen können. Ansonsten wären deutlich mehr Menschen von Armut betroffen oder bedroht.

Der Staat hebt das Geld, das er ausgibt, bei den BürgerInnen ein (Steuern, Versicherungen und Abgaben). Es gibt Phasen, in denen man mehr vom Staat bekommt, als man ausgibt. Dann gibt es aber auch Lebensphasen, in denen man mehr einahlt und sich mit Menschen, denen es schlechter geht, solidarisiert. Das bedeutet, die Gesellschaft hält mit den Schwächeren zusammen und unterstützt sie.

Verbinde nun die Unterstützungsleistungen (linke Spalte) mit den Zielgruppen, die davon profitieren (rechte Spalte).

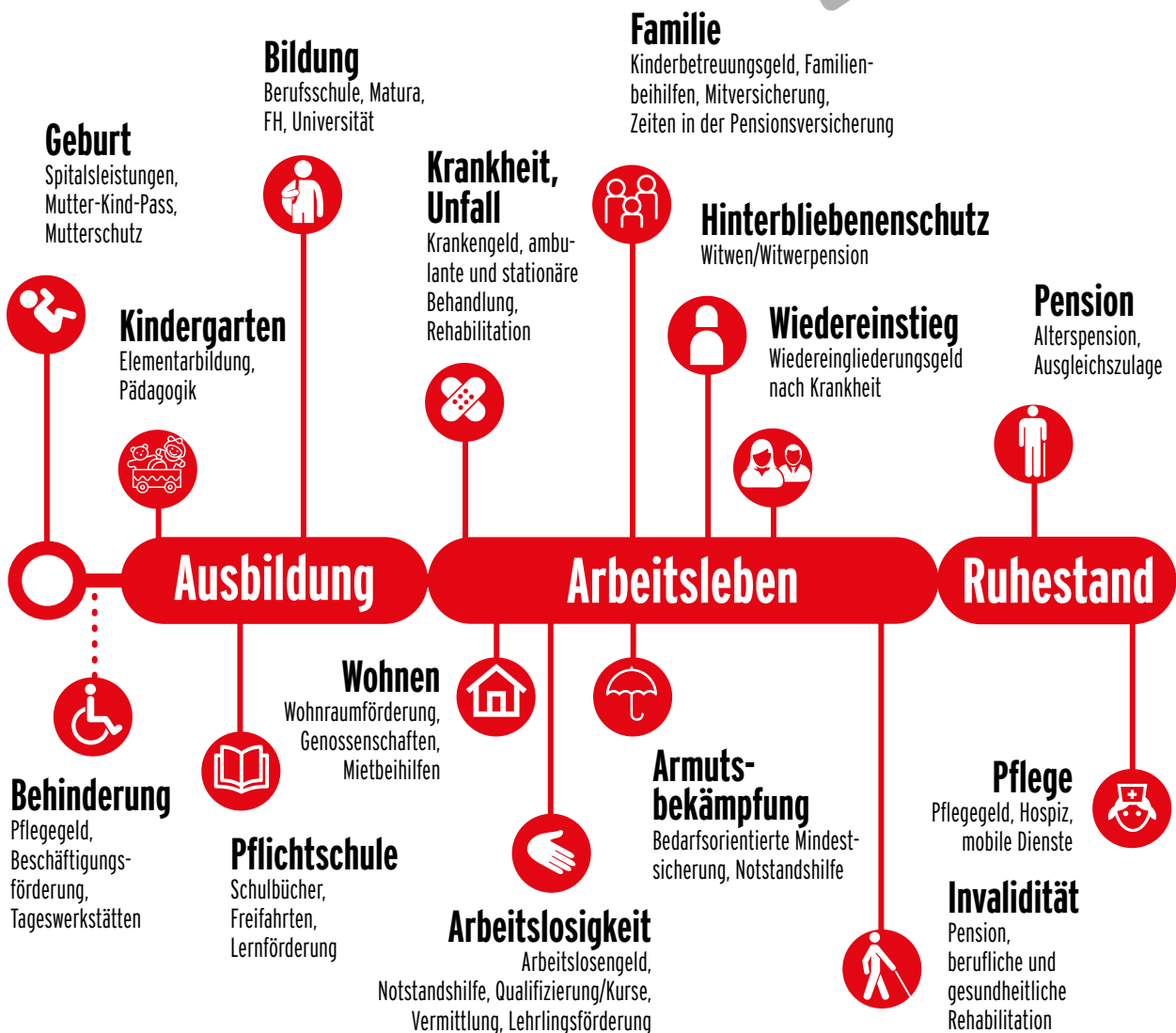
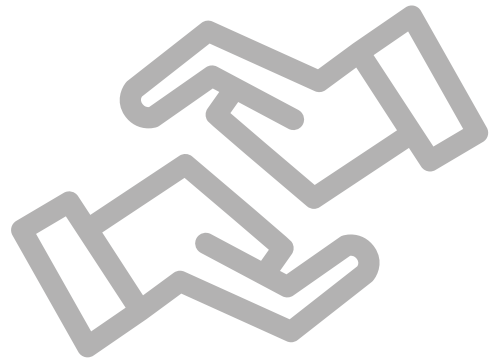
Unterstützung	Zielgruppe
Alterspension	Schwangere
Mutterschutz (keine Arbeit zwei Monate vor und nach Geburt)	Junge Eltern
SchülerInnenfreifahrt, kostenlose Schulbücher	Kindergartenkinder
Arbeitslosengeld, Kurse, Arbeitsvermittlung	Schulkinder
Kostenlose Kinderbetreuung („Gratiskindergarten“) ab fünf Jahren	Langer Krankenstand (Krankheit, Unfall)
Kinderbetreuungsgeld (Ersatz des Einkommens nach Geburt eines Kindes), Familienbeihilfe (0 bis 24 Jahre)	Arbeitslose
Krankengeld	Alte Menschen

M2 – LÖSUNG

Unterstützung	Zielgruppe
Alterspension	Schwangere
Mutterschutz (keine Arbeit zwei Monate vor und nach Geburt)	Junge Eltern
SchülerInnenfreifahrt, kostenlose Schulbücher	Kindergartenkinder
Arbeitslosengeld, Kurse, Arbeitsvermittlung	Schulkinder
Kostenlose Kinderbetreuung („Gratiskindergarten“) ab fünf Jahren	Langer Krankenstand (Krankheit, Unfall)
Kinderbetreuungsgeld (Ersatz des Einkommens nach Geburt eines Kindes), Familienbeihilfe (0 bis 24 Jahre)	Arbeitslose
Krankengeld	Alte Menschen

M3 – DER SOZIALSTAAT BEGLEITET UNS DURCHS LEBEN

Gemeinsam mit dem Sozialstaat durchs Leben



Über das ganze Leben
Medizinische Versorgung / Unterstützung für Familien / Soziale Dienste / Wohnen / Leistungen bei Behinderung / Armutsbekämpfung

Quelle: <https://bildung.gpa-djp.at/schlagwort/sozialstaat/>

M4 – ARMUTS- UND AUSGRENZUNGSGEFÄHRDUNG IN ÖSTERREICH (10 MINUTEN)

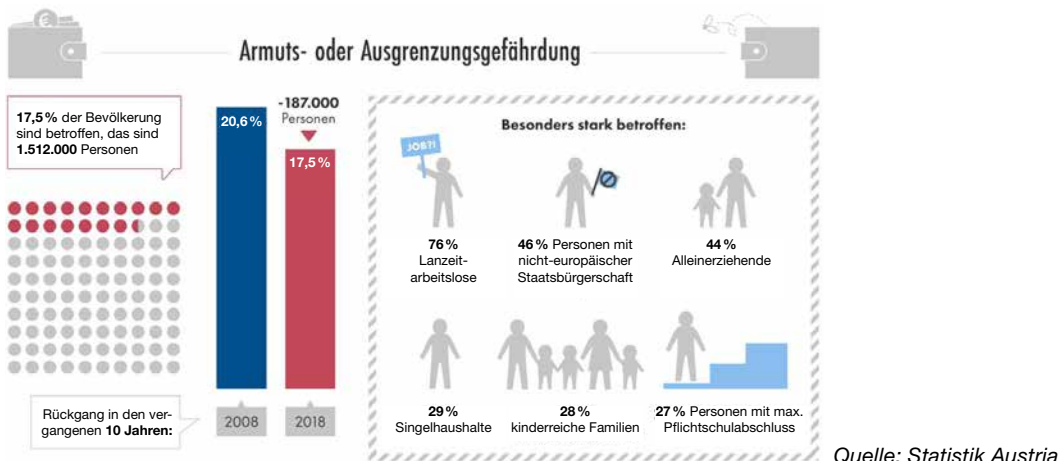
Im folgenden Text haben sich sechs Fehler versteckt. Findest du sie?
Streiche Falsches durch und füge die richtigen Informationen zwischen den Zeilen ein.

Gäbe es keine Unterstützungen durch den Sozialstaat, wären in Österreich rund 45 Prozent der Menschen von Armut bedroht. Aufgrund der Leistungen, die du schon kennengelernt hast, sind es momentan nur fünf Prozent, das sind ungefähr eineinhalb Millionen Menschen.

Zwischen 2008 und 2018 ist die Zahl der Armutsgefährdeten um 187.000 Menschen angestiegen. Menschen, die in Armut leben, können am gesellschaftlichen Leben (Kultur, Sport, Konsum, Reisen etc.) nicht teilnehmen. Man spricht von Ausgrenzung. Für diese Menschen sind die Unterstützungen des Sozialstaats besonders wichtig.

Manchmal ist die Armut selbst verschuldet. In vielen Fällen rutschen aber Personen in bestimmten Lebenslagen unverschuldet in die Gruppe der Armutsgefährdeten ab. Zu ihnen zählen etwa 60 Prozent der Alleinerziehenden, MigrantInnen, die außerhalb Europas geboren wurden, sowie Menschen, die schon lange arbeitslos sind. Einzelkinder sind öfter armutsgefährdet als Kinder mit vielen Geschwistern. Singlehaushalte, also Haushalte, in denen nur eine Person lebt, sind hingegen bevorzugt.

Auch die Ausbildungsdauer ist entscheidend: Personen, die eine Matura gemacht haben, sind besonders gefährdet (oder: der Gefahr ausgesetzt), arm zu leben.



M4 – LÖSUNG

Gäbe es keine Unterstützungen durch den Sozialstaat, wären in Österreich rund 45 Prozent der Menschen von Armut bedroht. Aufgrund der Leistungen, die du schon kennengelernt hast, **sind es momentan nur 17,5 Prozent**, das sind ungefähr eineinhalb Millionen Menschen.

Zwischen 2008 und 2018 ist die Zahl der Armutsgefährdeten um 187 000 Menschen **gesunken**.

Menschen, die in Armut leben, können am gesellschaftlichen Leben (Kultur, Sport, Konsum, Reisen etc.) nicht teilnehmen. Man spricht von Ausgrenzung. Für diese Menschen sind die Unterstützungen des Sozialstaats besonders wichtig.

Manchmal ist die Armut selbst verschuldet. In vielen Fällen rutschen aber Personen in bestimmten Lebenslagen unverschuldet in die Gruppe der Armutsgefährdeten ab. Zu ihnen zählen etwa **44 Prozent der Alleinerziehenden**, MigrantInnen, die außerhalb Europas geboren wurden, sowie Menschen, die schon lange arbeitslos sind. Einzelkinder sind **seltener** armutsgefährdet als Kinder mit vielen Geschwistern, Singlehaushalte, also Haushalte, in denen nur eine Person lebt, sind **ebenfalls benachteiligt**.

Auch die Ausbildungsdauer ist entscheidend: Personen, die **nur eine Pflichtschule absolviert** haben, sind besonders gefährdet, arm zu leben.

3. Ergebnissicherung: ExpertInneninterview (stummer Dialog) (15 Minuten)

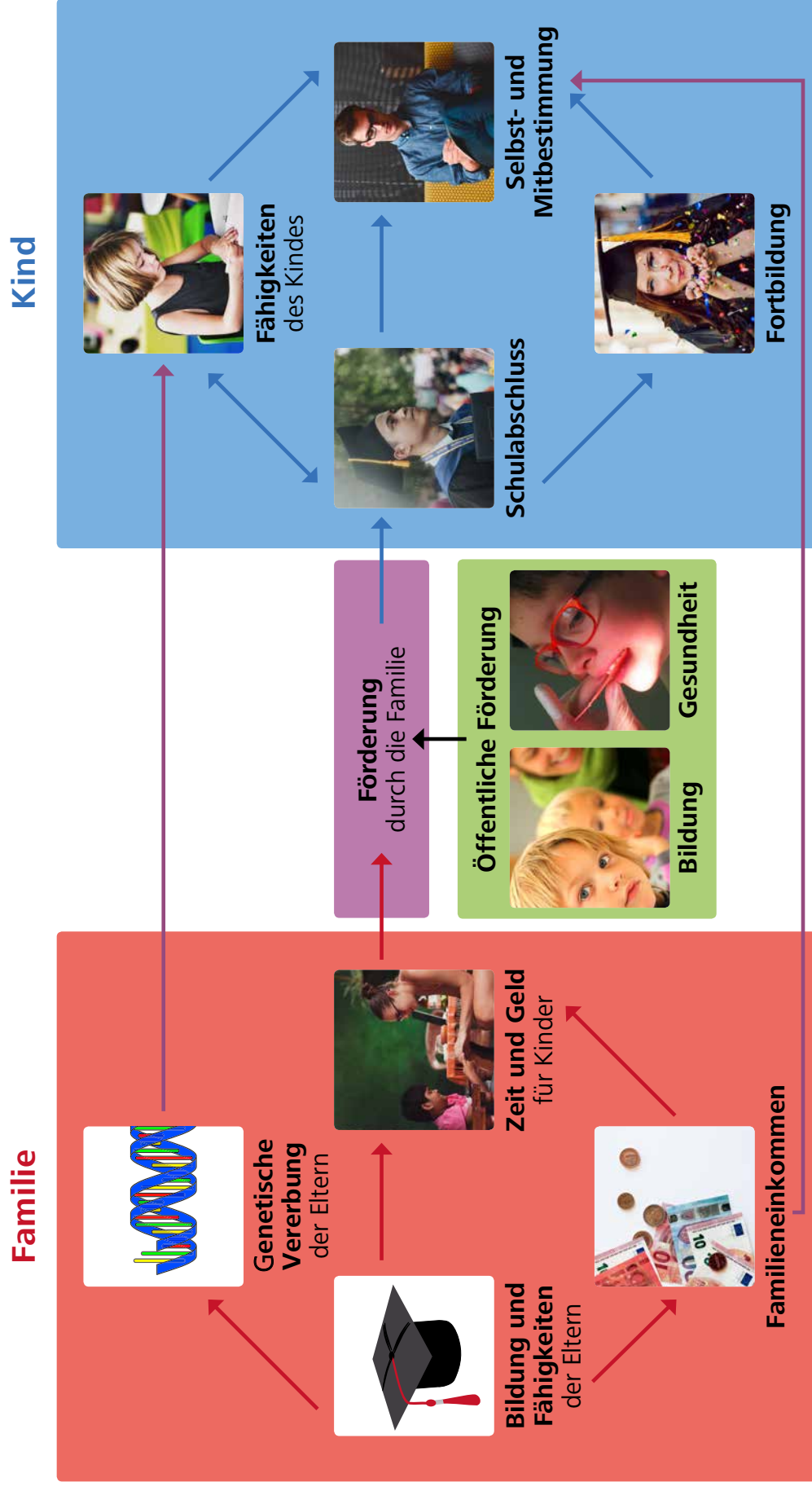
Die SchülerInnen stellen sich vor, eine Expertin/einen Experten zum österreichischen Sozialsystem zu befragen.

- Unter der Überschrift „ExpertInneninterview“ formuliert jede/-r Lernende im Heft eine Interviewfrage zum Sozialstaat, die mithilfe der Arbeitsblätter M2, M3 oder M4 beantwortet werden kann. (Achtung: keine Entscheidungsfragen!)
- Anschließend wird das Heft zur Bearbeitung weitergegeben. Die/Der nächste Lernende beantwortet die Frage schriftlich und verwendet dafür das im Unterricht bearbeitete Material. Die Antwort sollte zwei Sätze lang sein. (Leichte Variante: Ist die Frage unklar oder zu schwierig, darf man mit dem/der FragestellerIn Kontakt aufnehmen.)
- Die Hefte werden wieder weitergereicht und die/der Nächste formuliert eine neue Frage.
- Zur Beantwortung wird das Heft wieder weitergegeben usw.
- In Summe werden – je nach Zeit – drei bis vier Fragen formuliert und beantwortet.
- Abschluss im Plenum, in dem auf freiwilliger Basis Fragen und Antworten vorgelesen werden.

KAPITEL 2

Ungleichheiten
werden in die Wiege
gelegt

02 – Ungleichheiten werden in die Wiege gelegt



Quelle: Haveman & Wolfe 1995; Altzinger 2019; vereinfacht

Eltern können je nach sozialer Herkunft ihre Kinder mehr oder weniger stark fördern durch: Aufwendungen von Zeit und Geld sowie durch die Gene, die sie ihren Kindern weitergeben. Damit auch Kinder aus weniger vermögenden Familien gute Chancen haben, sind zusätzliche öffentliche Förderungen möglichst früh notwendig.

Ungleichheiten werden in die Wiege gelegt

Kurzfassung

Wilfried Altzinger

Fragen der Chancengleichheit sind für jede demokratische Gesellschaft von zentraler Bedeutung. Unter Chancengleichheit versteht man den Grundsatz, dass Kinder – unabhängig von ihrem Geschlecht, ihrer Herkunft, Rasse oder Klasse – gleiche, oder zumindest annähernd ähnliche Entwicklungsmöglichkeiten haben. Wir sprechen in diesem Zusammenhang von hoher Mobilität und meinen damit die Unabhängigkeit des Werdegangs der Kinder von ihrer familiären Herkunft.

Zwischen den einzelnen Ländern dieser Welt gibt es große Unterschiede hinsichtlich der Chancengleichheit; ganz verwirklicht ist der Grundsatz nirgends.

Gemessen wird die Bedeutung der familiären Herkunft, indem man die Einkommen der Eltern mit jenen der Kindern im Haupterwerbsalter vergleicht. Ist die Korrelation zwischen diesen beiden Größen hoch bzw. niedrig, ist die familiäre Herkunft von großer bzw. geringer Bedeutung. Staaten mit einer relativ egalitären Einkommensverteilung können zumeist auch höhere Chancengleichheit vorweisen. Das ist laut jüngsten OECD-Daten besonders in den nordischen Ländern der Fall. Am anderen Ende des Spektrums mit hoher Einkommensungleichheit und geringer Mobilität finden sich die USA, Großbritannien, Portugal und Griechenland.

Einen Spezialfall bilden Österreich und Deutschland. In beiden Ländern besteht trotz relativ geringer Einkommensungleichheit eine starke Persistenz bzw. geringe Mobilität zwischen den Einkommen von Eltern und Kindern. Der Zusammenhang zwischen Einkommensungleichheit und Chancengleichheit kann erst durch die institutionellen Spezifika der einzelnen Länder erklärt werden.

Der zentrale Grund für die höhere Chancengleichheit in den nordischen Ländern ist neben der generell niedrigen Einkommensungleichheit vor allem der gut ausgebaute Wohlfahrtsstaat, speziell das Gesundheits- und Bildungswesen. Der Gesundheitssektor sorgt dafür, dass alle BürgerInnen, insbesondere schwangere Frauen, eine gute medizinische Versorgung erhalten. Und über den Bildungssektor, besonders durch die qualitativ hochwertige, unentgeltliche frühkindliche Betreuung, bekommt der Großteil der Kinder gute Entwicklungsmöglichkeiten. Speziell Kinder aus sozial schwächeren Schichten profitieren davon. Untersuchungen dazu zeigen, dass Maßnahmen in den ersten Lebensjahren auch langfristig die größten positiven Effekte haben.

Zur Verbesserung der Chancengleichheit tragen insbesondere folgende Maßnahmen bei:

- (1) Maßnahmen zur Verbesserung der Gesundheitsversorgung generell, insbesondere für Schwangere und Kinder in den ersten Lebensjahren.
- (2) In den ersten Lebensjahren der Kinder ist vor allem der unentgeltliche Zugang zu vorschulischen, qualitativ hochwertigen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen prioritär. Dies würde auch helfen, die Doppelbelastung von Frauen im Bereich Arbeit und Familie zu reduzieren. Zusätzlich ist natürlich eine gerechte Aufteilung der unbezahlten Arbeit (Kinder- und Altenbetreuung; Hausarbeit) zwischen Männern und Frauen anzustreben.
- (3) Wegen der extrem ungleichen Verteilung des Vermögens sind die größten Ungleichheiten zu Beginn des Lebens immer finanzieller Natur. Als zentrale Reformmaßnahme bietet sich daher eine aufkommensneutrale Besteuerung von Erbschaften und Schenkungen an. Die dabei erzielten Mehreinnahmen sollten unmittelbar für die beiden oben vorgeschlagenen Maßnahmen verwendet werden.

„Alle Staatsbürger sind vor dem Gesetz gleich.
Vorrechte der Geburt, des Geschlechtes, des Standes,
der Klasse und des Bekenntnisses sind ausgeschlossen.“

Österreichische Bundesverfassung

UNGLEICHHEITEN WERDEN IN DIE WIEGE GELEGT

Wilfried Altzinger

1. ZUM BEGRIFF DER CHANCENGLEICHHEIT

Der Artikel 7 der Österreichischen Bundesverfassung hält fest, dass „Vorrechte der Geburt“ ausgeschlossen sind. Die Frage der Chancengleichheit ist in jeder demokratischen Gesellschaft von zentraler Bedeutung: nicht nur aus Gerechtigkeitsüberlegungen, sondern auch aufgrund von ökonomischen Überlegungen. Darüber hinaus kann durch die Missachtung des Prinzips der Chancengleichheit auch relativ leicht individuelle und gesellschaftliche Unzufriedenheit entstehen, was die politische Stabilität eines Landes gefährden kann. Die OECD schreibt in einem Bericht zur steigenden Einkommensungleichheit Folgendes:

„When children ‚inherit‘ a substantial degree of their economic status this generates widespread perceptions of unfairness and lack of opportunity.“

OECD 2008, 204

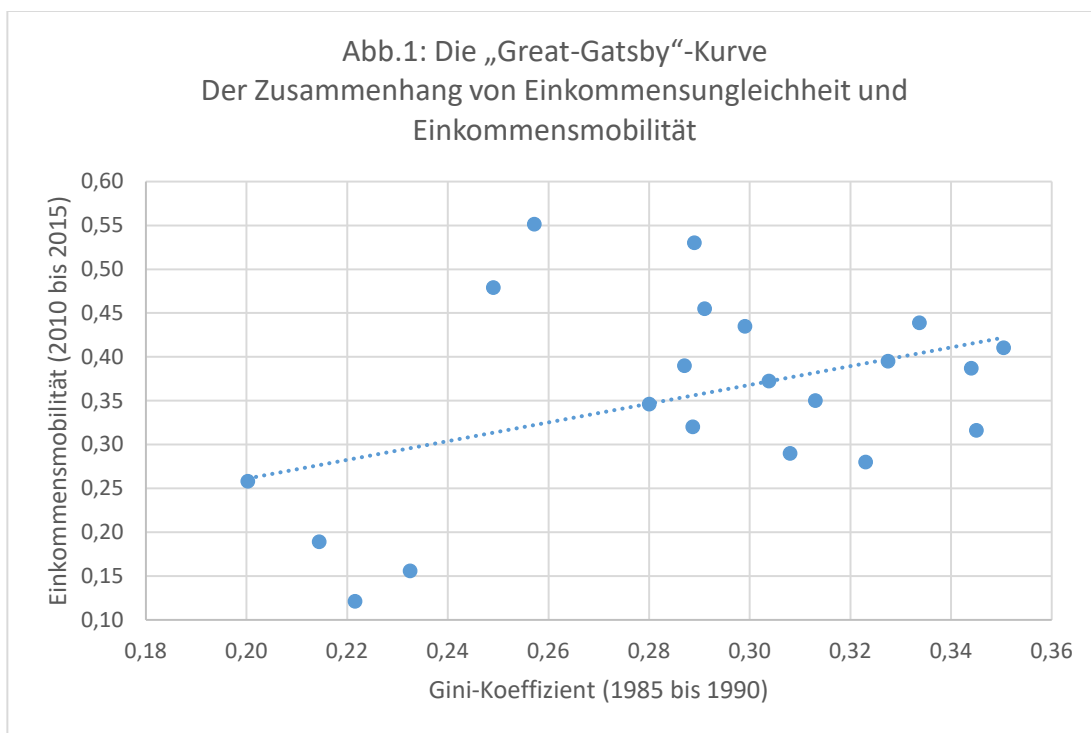
Der Grundsatz der Chancengleichheit erfährt generell sehr hohe Anerkennung. Dabei stellt sich als zentrale Frage, wodurch Chancengleichheit generell bestimmt wird. Einen wichtigen Anhaltspunkt hat der US-Ökonom und damalige Vorsitzende des „Council of Economic Advisers“, Alan Krueger, in seiner berühmt gewordenen Rede vom 12. Jänner 2012 gegeben.² In dieser Rede zum Thema „Der Anstieg und die Konsequenzen von Ungleichheit“ veranschaulichte Krueger den Zusammenhang zwischen Chancengleichheit und Einkommensgleichheit in einer einfachen Grafik, der „Great-Gatsby“-Kurve.³ Dieser Zusammenhang wird in Abb. 1 auf Basis von rezenten Daten (OECD 2018, 196) dargestellt. Auf der x-Achse werden dabei die Werte der Einkommensungleichheit, gemessen am Gini-Koeffizienten, für die Periode 1985 bis 1990 für 20 OECD-Länder aufgetragen. Der Gini-Koeffizient ist ein Maß für Ungleichheit und kann Werte zwischen 0 und 1 annehmen, wobei Null vollkommene Einkommensgleichheit bedeutet, während der Wert 1 anzeigt, dass ein Individuum das gesamte Einkommen erhält und alle anderen nichts. Auf der

¹ Artikel 7 der Österreichischen Bundesverfassung, <https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000138&Artikel=7&Paragraf=&Anlage=&Uebergangsrecht=>

² <https://www.americanprogress.org/events/2012/01/12/17181/the-rise-and-consequences-of-inequality/>

³ „The Great Gatsby“ ist ein 1925 erschienener Roman des US-amerikanischen Autors F. Scott Fitzgerald, der die vielfachen Widersprüche der „Goldenen Zwanzigerjahre“, das Streben nach Glück, Erfolg und Reichtum, in den USA beschreibt.

y-Achse wird die Einkommensmobilität zwischen zwei Generationen für die Periode 2010 bis 2015 angezeigt. Besteht zwischen den Einkommen der Kinder und jenem der Eltern ein (stark) positiver Zusammenhang, ist dies ein Indikator für niedrige soziale Mobilität; d. h. die Einkommen der Kinder sind (stark) abhängig vom Einkommen der Eltern. Eine hohe Korrelation bedeutet somit niedrige soziale Mobilität und widerspricht dem Ideal von Chancengleichheit.



Quelle: OECD (2018, 196)

Die Daten in Abb. 1 zeigen den Zusammenhang von Einkommensungleichheit (1985 bis 1990) sowie Einkommensmobilität als Maß für Chancengleichheit 25 Jahre später. Generell gilt: je größer die Einkommensunterschiede, desto niedriger die Einkommensmobilität. Dabei werden aber auch große Länderspezifika deutlich. Während die nordischen Länder Dänemark, Norwegen, Schweden und Finnland sowohl eine geringe Einkommensungleichheit als auch relativ hohe Chancengleichheit aufweisen, zeigen sich insbesondere für die USA, Großbritannien, Portugal und Griechenland gegenteilige Ergebnisse: Diese Länder sind viel stärker von hoher Einkommensungleichheit und geringer Einkommensmobilität geprägt.

Einen Spezialfall in Abb. 1 bilden die beiden Länder Österreich und Deutschland. In beiden Staaten zeigt sich, dass trotz relativ geringer Einkommensungleichheit eine starke Persistenz respektive eine geringe Mobilität zwischen den Einkommen von Eltern und Kindern besteht. Wenngleich die Ungleichheit in der Einkommensverteilung sehr unmittelbare Auswirkungen auf die Chancengleichheit der Kinder haben dürfte, sind darüber hinaus auch nationale Spezifika (im Bildungs- und Gesundheitssystem, bei der Organisation der Arbeitsmärkte sowie der wohlfahrtsstaatlichen Institutionen) für die Frage der Chancengleichheit von großer Bedeutung, die einer näheren Untersuchung bedürfen.

In all diesen Untersuchungen zeigt sich noch ein weiteres bemerkenswertes Phänomen: Die soziale Mobilität ist an den Rändern der Verteilung besonders niedrig.

Tab.1: Soziale Mobilität nach Einkommensklassen

(gemessen an der Wahrscheinlichkeit, dass sich der Sohn im gleichen Einkommensquartil findet wie der Vater)

	Dänemark	Finnland	Norwegen	Schweden	Grpßbritannien	USA
1. Quintil	0,25	0,28	0,28	0,26	0,30	0,42
2. Quintil	0,25	0,22	0,24	0,23	0,23	0,28
3. Quintil	0,22	0,22	0,22	0,25	0,19	0,26
4. Quintil	0,22	0,23	0,22	0,25	0,25	0,25
5. Quintil	0,36	0,35	0,25	0,28	0,35	0,36

Quelle: OECD (2008, 206)

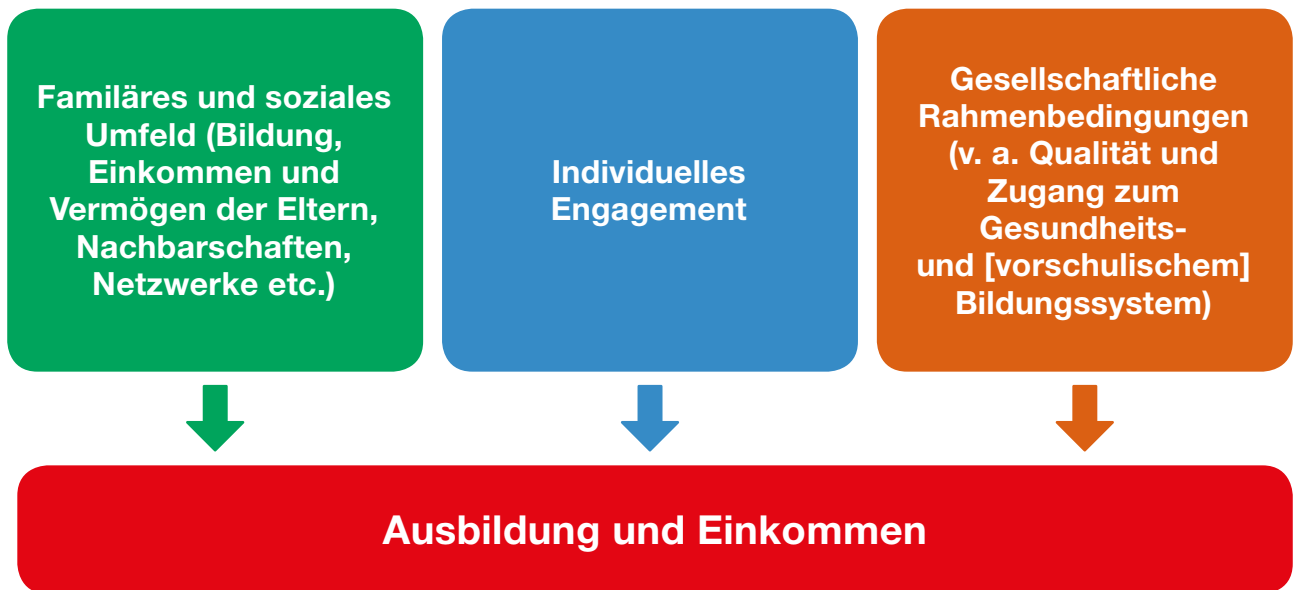
Die Einkommensmobilität wird dabei gemessen an der Wahrscheinlichkeit, dass sich der Sohn im gleichen Einkommensquartil wiederfindet wie der Vater. Je höher diese Wahrscheinlichkeit, desto stärker ist das Einkommen des Sohnes abhängig von jenem des Vaters. Dabei zeigt sich für alle sechs Länder, dass die Einkommenspersistenz im reichsten Quintil mit Abstand am stärksten ist. Im niedrigsten Einkommensquartil gilt dies nur für Großbritannien und insbesondere für die USA. Dies bedeutet, dass es in den nordischen Ländern im unteren Einkommensbereich eine höhere Mobilität und somit bessere Aufstiegsmöglichkeiten gibt als in Großbritannien und den USA. Im obersten Einkommensbereich weisen jedoch alle sechs Länder, auch die nordischen Staaten, starke Verharrungstendenzen auf.

Die OECD (2018) spricht in diesem Zusammenhang in einer rezenten Studie von „sticky floors“ und „sticky ceilings“. Als Erklärung für letztere führt die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung diverse Mechanismen von „Opportunity hoarding“ an (OECD 2018). Dabei spielen neben einer hohen Einkommenspersistenz auch die Übertragung von höherer Bildung sowie der Zugang zu erfolgreichen Berufen durch entsprechende Netzwerke eine wichtige Rolle. Die hohe Einkommenspersistenz in der oberen Einkommensklasse ist somit das Ergebnis einer mehrdimensionalen Persistenz mit entsprechend positiven Rückkoppelungen. In diesem Fall spricht man von „virtuous circle“. Das Gegenteil, ein „vicious circle“, ist hingegen in den unteren Einkommensklassen anzutreffen. Ohne entsprechende Gegenmaßnahmen kommt es somit zu positiven sowie negativen Rückkoppelungen, die langfristig eine noch stärkere Spreizung der Einkommen erwarten lassen.

2. DIE ZENTRALEN BESTIMMUNGSGRÜNDE VON EINKOMMEN UND BILDUNG

In unserem Spiel des Lebens versuchen wir die wesentlichsten Entwicklungsschritte eines Menschen von der Wiege bis zum Alter zu skizzieren und dabei insbesondere die Bedeutung der sozialen Herkunft sowie der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen in den Mittelpunkt der Untersuchung zu stellen.

Abb. 2: Zentrale Bestimmungsgründe von Bildung und Einkommen, Vermögen und Bildung der Kinder



Quelle: eigene Darstellung

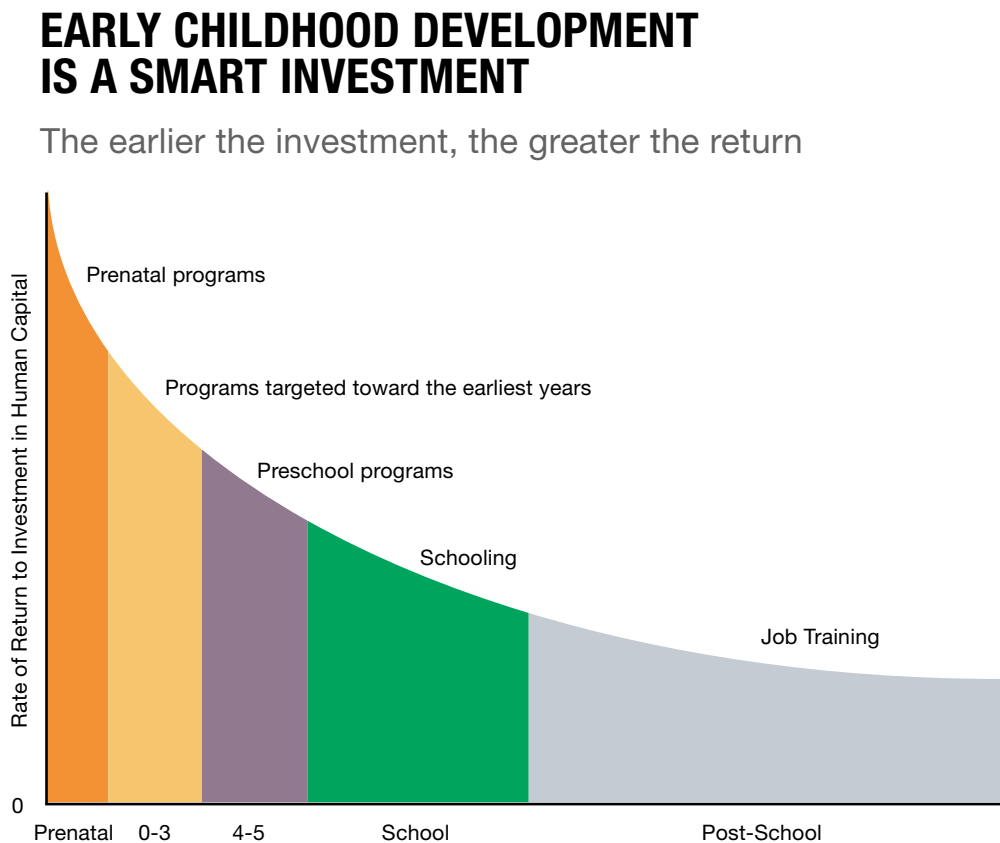
Zentral für den Werdegang eines Menschen sind vor allem drei Faktoren: das familiäre und soziale Umfeld, die individuellen Bemühungen sowie die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen. In einer verkürzten Form sind diese Aspekte in Abb. 2 dargestellt.

Für die Entwicklung der Möglichkeiten eines Kindes sind von Geburt an neben den angeborenen Fähigkeiten die familiäre und soziale Umgebung von zentraler Bedeutung. Dabei geht es neben den qualitativen und sozialen Fähigkeiten der Eltern auch um deren zeitliche Möglichkeiten. Quantität und Qualität der Betreuung bestimmen die Entwicklung der Kinder wesentlich. Untersuchungen zeigen beispielsweise, dass die Anzahl der zu Hause zur Verfügung stehenden Bücher mit den kognitiven Fähigkeiten von 15-Jährigen positiv korreliert.

Neben den kognitiven und emotionalen Fähigkeiten der Eltern sind aber vor allem auch deren finanzielle Möglichkeiten ausschlaggebend. Können zum Beispiel gewisse Erziehungsleistungen durch die Eltern nicht selbst erbracht werden, können diese – entsprechend den finanziellen Möglichkeiten – auch zugekauft werden. Dies betrifft u. a. die erforderliche Ausstattung für den Schulbetrieb, Nachhilfeunterricht, spezielle Förderungen etc. Wichtig dabei ist, dass all diese Leistungen – im Idealfall – auch von öffentlichen Bildungs- und Erziehungseinrichtungen erbracht werden könnten. Öffentliche und unentgeltliche (oder kostengünstige) Dienstleistungen im Erziehungs-, Bildungs- sowie Gesundheitsbereich sind daher insbesondere für sozial und finanziell benachteiligte Familien von großer Bedeutung.

Der US-amerikanische Nobelpreisträger James Heckman hat nahezu sein gesamtes berufliches Wirken der Untersuchung der Auswirkungen der frühkindlichen Investitionen auf den weiteren Entwicklungsweg von Menschen gewidmet. Seine Ergebnisse sind eindeutig: Je früher „Investitionen“ (in Form von Bildung, Betreuung und gesundheitlicher Versorgung) in Kinder getätigt werden, desto besser sind die langfristigen Ergebnisse in Bezug auf Bildung, soziale Kompetenz sowie Einkommen. Die Kurzzusammenfassung dieser Ergebnisse lautet: Learning begets learning. Je früher (und spielerischer) ein Kind mit Lernen im weiteren Sinne gefordert und gefördert wird, desto stärker werden die eigenen Anreize des Kindes, weiter zu lernen. Heckman hat diesen Zusammenhang in einer einfachen Grafik zusammengefasst.

Abb.3: Die Heckman-Kurve – Je früher, desto besser



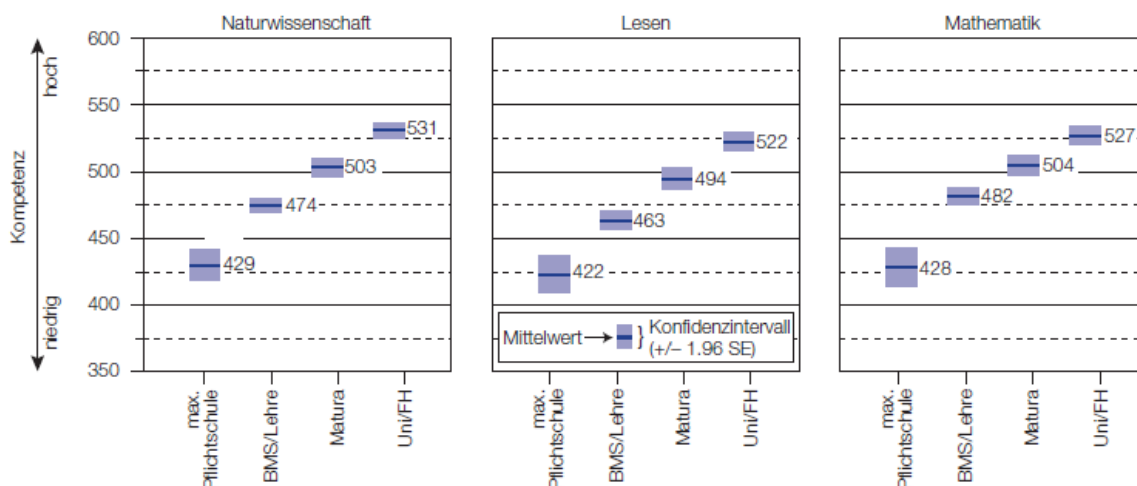
Quelle: <https://heckmanequation.org/resource/the-heckman-curve/>

Heckman zeigt mit dieser Grafik – die auf einer Vielzahl von empirischen Studien beruht – sehr eindrucksvoll, dass Investitionen im frühkindlichen Alter (0 bis 3 Jahre) langfristig die wertvollsten Investitionen sind, da sie sogenannte Feedback-Effekte haben, d. h. dass durch frühzeitige Entwicklungsinvestitionen stets die weitere, selbständige Entwicklung des Kindes gefördert wird. Das Sprichwort Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr ist insbesondere bei Musikern gut bekannt, gilt jedoch generell: Die Grundlagen für soziale sowie kognitive Kompetenzen werden in der frühesten Kindheit gelegt. Heckmans Leitgedanke Learning **begets learning** könnte sehr salopp auch übersetzt werden als: **Was Hänschen lernt, lernt Hans immer mehr.**

Wichtig in Abb. 3 ist eine Adaption, die Heckman erst 2017 gemacht hat: die Investition in die pränatale Phase. Es wird damit unterstrichen, dass die Entwicklung eines Kindes bereits sehr durch das soziale Umfeld sowie den Gesundheitszustand der Mutter während der Schwangerschaft geprägt wird, nicht erst durch die Zeit ab der Geburt. Eine Vielzahl an Studien zeigt, dass das Geburtsgewicht sowie die weitere Entwicklung des Kindes stark abhängig sind vom Gesundheitszustand der Mutter in der Schwangerschaft. Dies bedeutet wiederum, dass aus gesellschaftlicher Sicht die Chancengleichheit in der gesundheitlichen Versorgung zentral ist für langfristige Chancengleichheit. Auch hier ist das öffentliche Gesundheitssystem wesentlich, um die Chancengleichheit auch für sozial schwächere Familien zu verbessern.

Wie stark die Abhängigkeit der schulischen Leistungen der 15-Jährigen am Ende der Pflichtschulzeit von jenen der Eltern ist, zeigen die Ergebnisse der PISA-Studie für Österreich.

Abb. 4: SchülerInnenleistungen und Bildung der Eltern (PISA 2015)

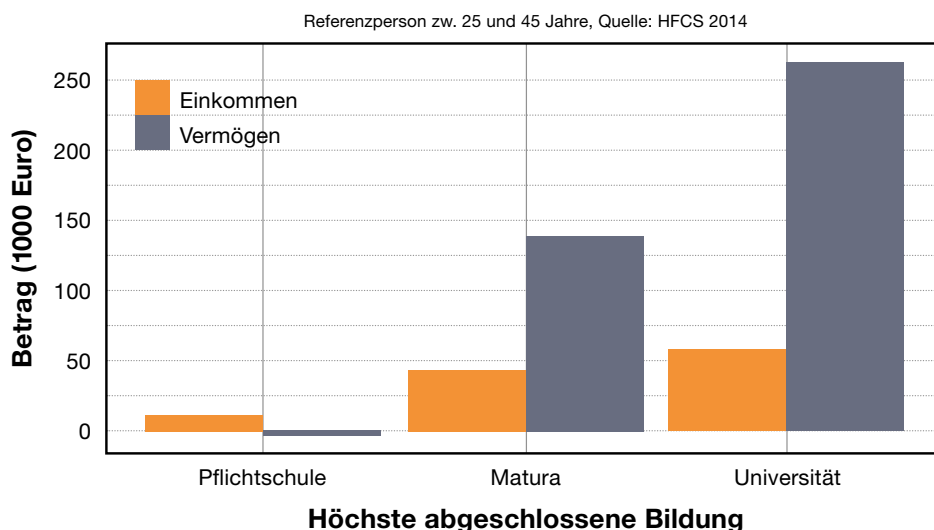


Quelle: https://www.bifie.at/wpcontent/uploads/2017/04/PISA15_Erstbericht_Gesamt_final_web.pdf (S. 89)

Abb. 4 zeigt die SchülerInnenleistungen in Mathematik, Deutsch und Naturwissenschaften in Abhängigkeit vom höchsten Bildungsniveau der Eltern. Dazu wurden vier Formen von Bildungsabschlüssen unterschieden: (1) maximal Pflichtschulabschluss; (2) Lehre; (3) Matura; (4) Universitäts- oder Fachhochschulabschluss. Für die Unterteilung wurde der jeweils höhere Bildungsabschluss der beiden Elternteile herangezogen. Die Ergebnisse sind eindeutig: Kinder von Eltern mit höherer Bildung weisen stets bessere Ergebnisse hinsichtlich der fachlichen Kompetenz in allen drei Fächern auf. Die Differenz der gemessenen Kompetenz zwischen Kindern von Eltern mit Pflichtschulabschluss bzw. akademischem Abschluss beträgt durchwegs 25 Prozent.

Wenn wir uns abschließend noch die Unterschiede in der Vermögensausstattung nach höchstem Bildungsabschluss der Eltern ansehen, werden die Differenzen zum Zeitpunkt der Geburt besonders deutlich. Während Eltern, deren höchster Bildungsabschluss eine Pflichtschule ist, de facto kein Vermögen besitzen, beträgt dieses im Durchschnitt für Eltern mit Matura 140.000 Euro und jenes von Eltern mit einem tertiären Bildungsabschluss 260.000 Euro. Diese unterschiedlichen Anfangsausstattungen sind natürlich essentiell für den weiteren Lebensweg von Kindern.

Abb. 5: Einkommen und Vermögen nach Bildungsgrad des Haushaltsvorstandes



3. MASSNAHMEN ZUR VERBESSERUNG DER CHANCENGLEICHHEIT

Welche Maßnahmen zur Verbesserung der Chancengleichheit lassen sich daraus ableiten?

- (1) Da der Schwerpunkt der Förderung im frühkindlichen Stadium liegen sollte, sind vor allem Maßnahmen im Bereich der Gesundheitsversorgung, insbesondere für sozial schwächer gestellte Familien bzw. Mütter, vordringlich.
- (2) In der Vorschulphase ist der unentgeltliche Zugang zu vorschulischen, qualitativ hochwertigen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen prioritär. Maßnahmen in diesem Bereich würden insbesondere helfen, die Doppelbelastung von Frauen durch bezahlte Erwerbsarbeit und Familienpflichten zu reduzieren und dabei gleichzeitig auch deren Einkommenschancen zu verbessern. Zusätzlich ist eine egalitäre Aufteilung der bezahlten Erwerbsarbeit und der unbezahlten (Haus-)Arbeit zwischen den Geschlechtern anzustreben.
- (3) Da die größten Ungleichheiten zu Beginn des Lebens in der Verteilung der Vermögen liegen, würde sich unmittelbar eine Besteuerung von Erbschaften und Schenkungen anbieten. Darüber hinaus wäre aber auch eine stärkere Besteuerung von Vermögenseinkommen (Dividenden, Miet- und Pachteinkommen, Zinseinkommen, Veräußerungsgewinne) empfehlenswert. Die steuerlichen Mehreinnahmen sollten unmittelbar in die beiden oben angeführten Bereiche (Gesundheit und Bildung) investiert werden. Somit könnte die Chancengleichheit bei der Geburt über drei verschiedene Kanäle verbessert werden.

LITERATUR

Altzinger, W.; Lamei, N.; Rimplmaier, B. & Schneebaum, A. (2013): Intergenerationelle soziale Mobilität in Österreich. In: Statistische Nachrichten 68(1), 48-62. doi: <http://epub.wu.ac.at/3778/>

Corak, M. (2013): Income Inequality, Equality of Opportunity, and Intergenerational Mobility. In: Journal of Economic Perspectives 27(3), 79-102. doi: 10.1257/jep.27.3.79

Heckman, J. (2019): The Heckman Curve. <https://heckmanequation.org/resource/the-heckman-curve/>

OECD (2008): Growing Unequal?

OECD (2018): A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility.

Statistik Austria (2017): Educational attainment of the Austrian population. doi: https://www.statistik.at/web_en/statistics/PeopleSociety/education_culture/educational_attainment/index.html

Ungleichheiten werden in die Wiege gelegt

Die Interpretation der „Great-Gatsby“-Kurve

Wolfgang Kreuzer

UNTERRICHTSEINHEIT

ÜBERBLICK

Schwerpunkt	Ungleichheiten werden in die Wiege gelegt. Die Interpretation der „Great-Gatsby“-Kurve.
Dauer	Eine Unterrichtsstunde à 50 Minuten
Schulstufe	7. Schulstufe
Schulform	NMS und AHS-Unterstufe
Lehrplanbezug	„Die Bedeutung der Berufswahl für die Lebensgestaltung erkennen und erste Wege der Berufsfindung nutzen. Den stetigen Wandel der Arbeitswelt erkennen und daraus die Einsicht in die Notwendigkeit der ständigen Weiterbildung und Mobilität gewinnen.“
Groblernziel	Vertiefte Einsicht in das komplexe Gefüge sozialer und ökonomischer Chancengleichheit und Entwicklung alternativer Handlungsmuster
Feinlernziel	<p>Version „Basis“</p> <ul style="list-style-type: none">■ Die Lernenden geben die Bildungs- und Erwerbsbiografien von Familien in Fallbeispielen wieder (AFB I).■ Die Lernenden vergleichen Bildungs- und Erwerbsbiografien unterschiedlicher Familien (AFB II).■ Die Lernenden beurteilen kritisch daraus abgeleitete Thesen (AFB III).■ Die Lernenden entwickeln Ideen, das erworbene Wissen zu Erwerbs- und Bildungsbiografien für sich zu nutzen (AFB III). <p>Version „Plus“</p> <ul style="list-style-type: none">■ Die SchülerInnen ordnen das Phänomen Einkommensungleichheit ein („Gini-Koeffizient“) (AFB II).■ Die SchülerInnen ordnen das Phänomen „intergenerationale Einkommenselastizität“ ein (AFB II).■ Die Lernenden interpretieren Zusammenhänge von Einkommensungleichheit und Chancengleichheit anhand eines Diagramms („Great-Gatsby“-Kurve) (AFB III).

- Die Lernenden vergleichen diese Zusammenhänge in Bezug auf mehrere Staaten (AFB II).

Methoden

- Pantomime
- Meinungslinie (www.member.uni-oldenburg.de/hilbert.meyer/download/Meinungslinie2.pdf)
- Clustering

Vorbereitung

- Beamer
- Krepp-Klebeband
- M1 in einfacher Kopie (wenn möglich als Farbkopie), zerschnittene Kärtchen
- M2 Schaubild (zum Beamen oder Kopien in Klassenstärke)
- M3 in einfacher Kopie (vier Flaggen)
- M4 Schaubild (zum Beamen)
- M5 Arbeitsblatt: Kopien in Klassenstärke
- A5-Zettel (circa 2 Stück pro SchülerIn)

STUNDENBILD

1. Einstieg (10 Minuten)

VARIANTE „BASIS“ UND VARIANTE „PLUS“

Pantomime

Es werden Dreiergruppen gebildet, die SchülerInnen ziehen in Gruppen Kärtchen (M1), auf denen Berufsbezeichnungen stehen. Die Kärtchen sind bereits nach Dreiergruppen sortiert (Kartenfarbe), zudem sind sie durchnummeriert (1 bis 3). In jeder Gruppe gibt es eine/-n VertreterIn der Großelterngeneration (= 1), eine Person der Elterngeneration (= 2) und eine/-n VertreterIn der Enkelgeneration (= 3), die Berufe erlernt und ausgeübt haben bzw. ausüben. Um diese Berufe pantomimisch darstellen zu können, bereitet sich die jede Gruppe fünf Minuten lang vor.

Die Gruppen werden aufgerufen, ihre pantomimischen Darstellungen der Klasse zu präsentieren (vier bis fünf ausgewählte Gruppen vorstellen lassen). Wichtig ist die genaue Einhaltung der Generationenabfolge (1 bis 3): Auf die Großeltern (1) folgt die pantomimische Darstellung der Eltern (2) usw. Die Klasse soll die Berufe erraten.

Für die Lernenden wird erkennbar, dass es zwei schematische Modelle gibt: In einigen Familien erben Kinder die Berufe ihrer Eltern, in anderen verändern sich ausgeübte Berufe im Lauf der Generationen.

2. Erarbeitung (25 Minuten)

VARIANTE „BASIS“ UND VARIANTE „PLUS“

Diskussion (10 Minuten)

Die Schemata der Familien werden an einem Schaubild verdeutlicht, das die Ergebnisse des Einstiegs zusammenfasst (M2 beamen oder als Kopie austeilen). Bildungswege – und damit sozio-ökonomische Verhältnisse – werden oft vererbt, in manchen Familien fand aber ein sozialer Auf-

stieg statt. Für die anschließende Diskussion im Plenum werden zwei Thesen formuliert, zu denen sich die SchülerInnen spontan äußern. Sie begründen ihre Meinung.

These 1: „Es ist eine wichtige Aufgabe für Jugendliche, Familientraditionen fortzusetzen. Kinder sollen ähnliche Berufe wie ihre Eltern ausüben.“

These 2: „Wenn Jugendliche Bildungsmöglichkeiten nutzen, stehen ihnen viele unterschiedliche Berufsmöglichkeiten zur Auswahl. Manchmal verdienen Kinder dann besser als ihre Eltern.“

VARIANTE „BASIS“

Ungleichheiten in einer Gesellschaft (10 bis 15 Minuten)

Im Klassenraum wird eine etwa fünf Meter lange Linie mit Kreppband aufgeklebt.

Schritt 1: Die Lehrperson geht an ein Ende der Meinungslinie und erklärt: „Hier bin ich der Meinung, dass die Einkommen von Großeltern, Eltern und Kindern nicht gleich hoch sein sollen.“ Die Lehrperson geht an das andere Ende der Linie: „Hier bin ich der Meinung, dass die Einkommen von Großeltern, Eltern und Kindern gleich hoch sein sollen.“ Die Kinder werden aufgefordert, Stellung zu beziehen und sich an der Meinungslinie zu positionieren: „Entscheidet euch nun für eine Position entlang der Linie und stellt euch auf.“

➔ Begründung durch die SchülerInnen, die auf einer Extremposition stehen und durch SchülerInnen auf der Mittelposition. Eventuell kurze Diskussion im Plenum.

Schritt 2: Die Lehrperson geht an ein Ende der Meinungslinie und erklärt: „Hier verdienen alle, die einem Beruf nachgehen, exakt gleich viel.“ Wechsel an das andere Ende der Linie: „Hier erhält eine einzige Person das gesamte Einkommen eines Staates.“ Die Kinder werden aufgefordert, Stellung zu beziehen und sich an der Meinungslinie zu positionieren: „Entscheidet euch nun für eine Position entlang der Linie und stellt euch auf.“

➔ Begründung durch die SchülerInnen, die auf einer Extremposition stehen und SchülerInnen auf der Mittelposition. Eventuell kurze Diskussion im Plenum.

VARIANTE „PLUS“

„Great-Gatsby“-Kurve: Vergleich der Ungleichheiten zwischen Staaten (15 Minuten)

In der Klasse werden im rechten Winkel mit Kreppband zwei Linien am Boden aufgeklebt (Länge: jeweils circa fünf bis sieben Meter).

Schritt 1: Aufstellung im Klassenzimmer entlang einer Meinungslinie (y-Achse). Die SchülerInnen sollen entscheiden, ob alle Generationen in einer Familie gleich viel verdienen sollen. Die Lehrperson geht an den Kreuzungspunkt der beiden aufgeklebten Linien: „Hier bin ich der Meinung, dass die Einkommen von Großeltern, Eltern und Kindern nicht gleich hoch sein sollen.“ Die Lehrperson geht an das andere Ende der Linie: „Hier bin ich der Meinung, dass die Einkommen von Großeltern, Eltern und Kindern gleich hoch sein sollen.“ „Entscheidet euch nun für eine Position entlang der Linie und stellt euch auf.“

Schritt 2: Aufstellung im Klassenzimmer entlang der zweiten Meinungslinien (im rechten Winkel dazu, x-Achse) Die SchülerInnen sollen entscheiden, ob alle exakt gleich viel verdienen sollen, egal, welche Arbeit sie verrichten. L. geht an den Kreuzungspunkt der beiden aufgeklebten Linien: „Hier verdienen alle, die einem Beruf nachgehen, exakt gleich viel.“ Wechsel an das andere Ende der Linie: „Hier erhält eine einzige Person alle Einkommen innerhalb eines Staates. Entscheidet euch nun für eine Position entlang der Linie und stellt euch auf.“

Schritt 3: Markierung unterschiedlicher Staaten im aufgespannten Koordinatensystem und gemeinsame Interpretation des Ergebnisses. Vier Lernende – sie stehen für die Staaten Finnland, USA, Deutschland und Großbritannien – erhalten die Kopie einer Flagge (M3) und werden nun von L. im Diagramm M4 entsprechend positioniert. Die Lehrperson erschließt mit den Lernenden die Unterschiede dieser Staaten in Bezug auf Ungleichheit der Einkommen (x-Achse, „Gini-Koeffizient“) und soziale Mobilität (y-Achse, „Einkommenselastizität“ zweier Generationen). Die SchülerInnen beurteilen gemeinsam die Situation der Staaten Finnland und USA, dann die Deutschlands und Großbritanniens. In welchem Staat würden die SchülerInnen am liebsten leben?

Anmerkung: Auf der x-Achse sind Werte des sogenannten Gini-Koeffizienten aufgetragen, der einen Wert zwischen 0 („vollkommene Einkommensgleichheit“) und 1 („ein Individuum erhält das gesamte Einkommen, alle anderen nichts“) annehmen kann. Auf der y-Achse wird die sogenannte Einkommenselastizität, ein Indikator für soziale Mobilität, eingezeichnet: Wenn die Einkommen der Eltern und der Kinder stark korrelieren, ist dies ein Hinweis auf niedrige soziale Mobilität in einer Volkswirtschaft.

3. Ergebnissicherung: (10 Minuten)

VARIANTE „PLUS“

Projektion der „Great-Gatsby“-Kurve und Beantwortung von Richtig/Falsch-Aussagen in Gruppen (5 Minuten)

Nachdem die SchülerInnen zu ihren Plätzen zurückgekehrt sind, wird die „Great-Gatsby“-Kurve projiziert (M4) Die Lernenden sollen erkennen, dass das Koordinatensystem im Klassenraum dargestellt wurde. „Wir schauen von oben auf den Klassenraum.“ Die Lernenden erarbeiten das Arbeitsblatt (M5). Vergleich und Auflösung im Plenum.

VARIANTE „BASIS“ UND VARIANTE „PLUS“

Visionen: (5-10 Minuten)

Manche Kinder wünschen sich für ihr Leben eine andere Lebenssituation als die der Eltern. Frage an die Klasse „Was können Kinder und Jugendliche unternehmen, um ihr berufliches Leben anders/besser zu gestalten als ihre Eltern?“ Sammlung von Ideen auf Papierkärtchen (A3-Format). Clustern der Ergebnisse an der Tafel und gemeinsame Besprechung der Ergebnisse.

ARBEITSMATERIAL

M1

Familie 1	(1) Zahnärztin/ Zahnarzt	(2) Zahnärztin/ Zahnarzt	(3) Zahnärztin/ Zahnarzt
Familie 2	(1) Gastwirtin/ Gastwirt	(2) Köchin/Koch	(3) Tierärztin/ Tierarzt
Familie 3	(1) Automechanikerin/ Automechaniker	(2) Automechanikerin/ Automechaniker	(3) Automechanikerin/ Automechaniker
Familie 4	(1) Landwirtin/ Landwirt	(2) Polizistin/ Polizist	(3) Sportlehrerin/ Sportlehrer
Familie 5	(1) Tischlerin/ Tischler	(2) Tischlerin/ Tischler	(3) Bankdirektorin/ Bankdirektor
Familie 6	(1) Maurerin/ Maurer	(2) Maurerin/Maurer	(3) Maurerin/Maurer

M2

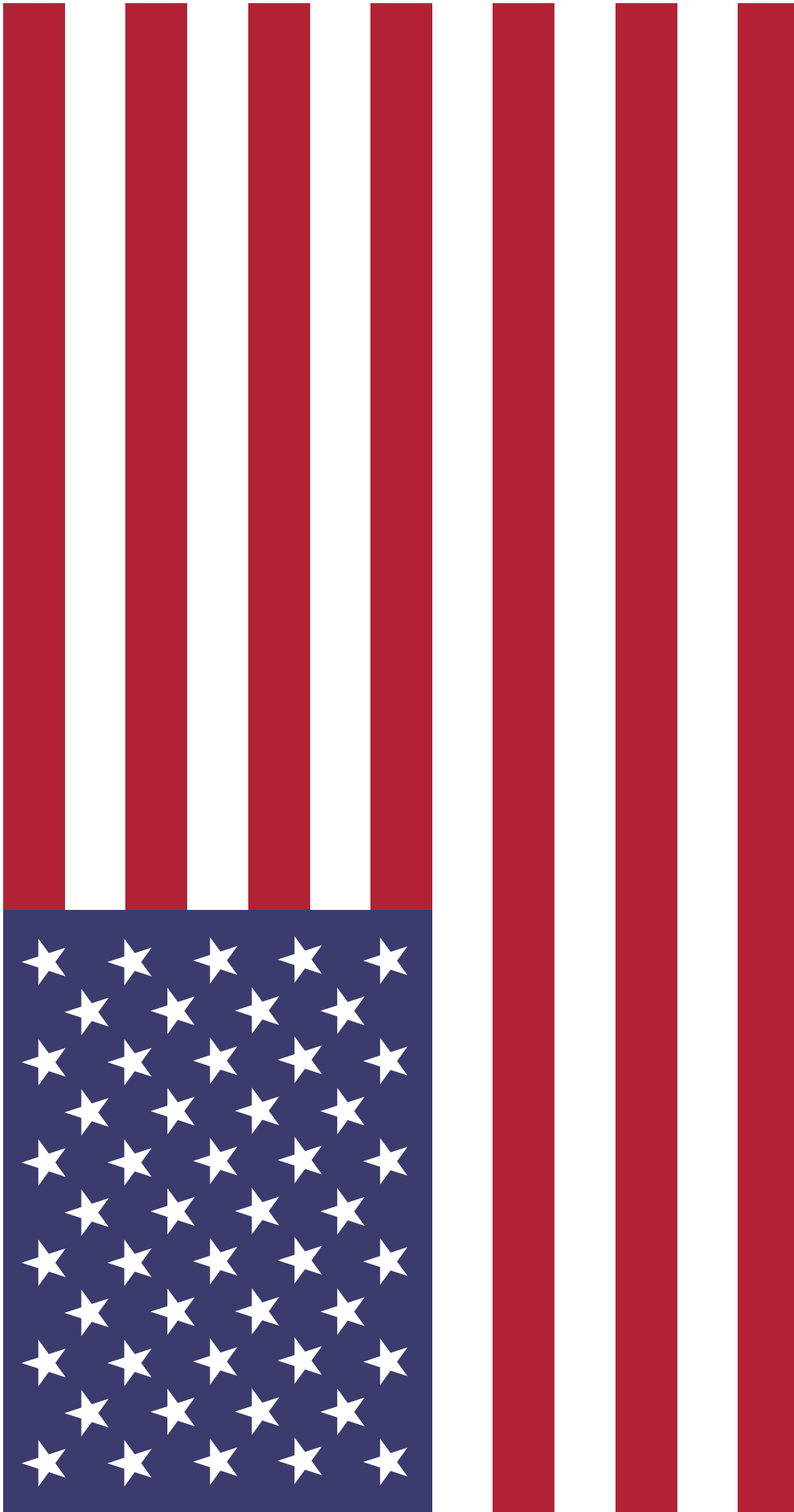
Familie 1	Familie 2	Familie 3	Familie 4	Familie 5	Familie 6
Zahnärztin/ Zahnarzt	Gastwirtin/ Gastwirt	Automecha- nikerin/Auto- mechaniker	Landwirtin/ Landwirt	Tischlerin/ Tischler	Maurerin/ Maurer
Zahnärztin/ Zahnarzt	Köchin/Koch	Automecha- nikerin/Auto- mechaniker	Polizistin/ Polizist	Tischlerin/ Tischler	Maurerin/ Maurer
Zahnärztin/ Zahnarzt	Tierärztin/ Tierarzt	Automecha- nikerin/Auto- mechaniker	Sportlehrerin/ Sportlehrer	Bank- direktorin/ Bankdirektor	Maurerin/ Maurer

M3



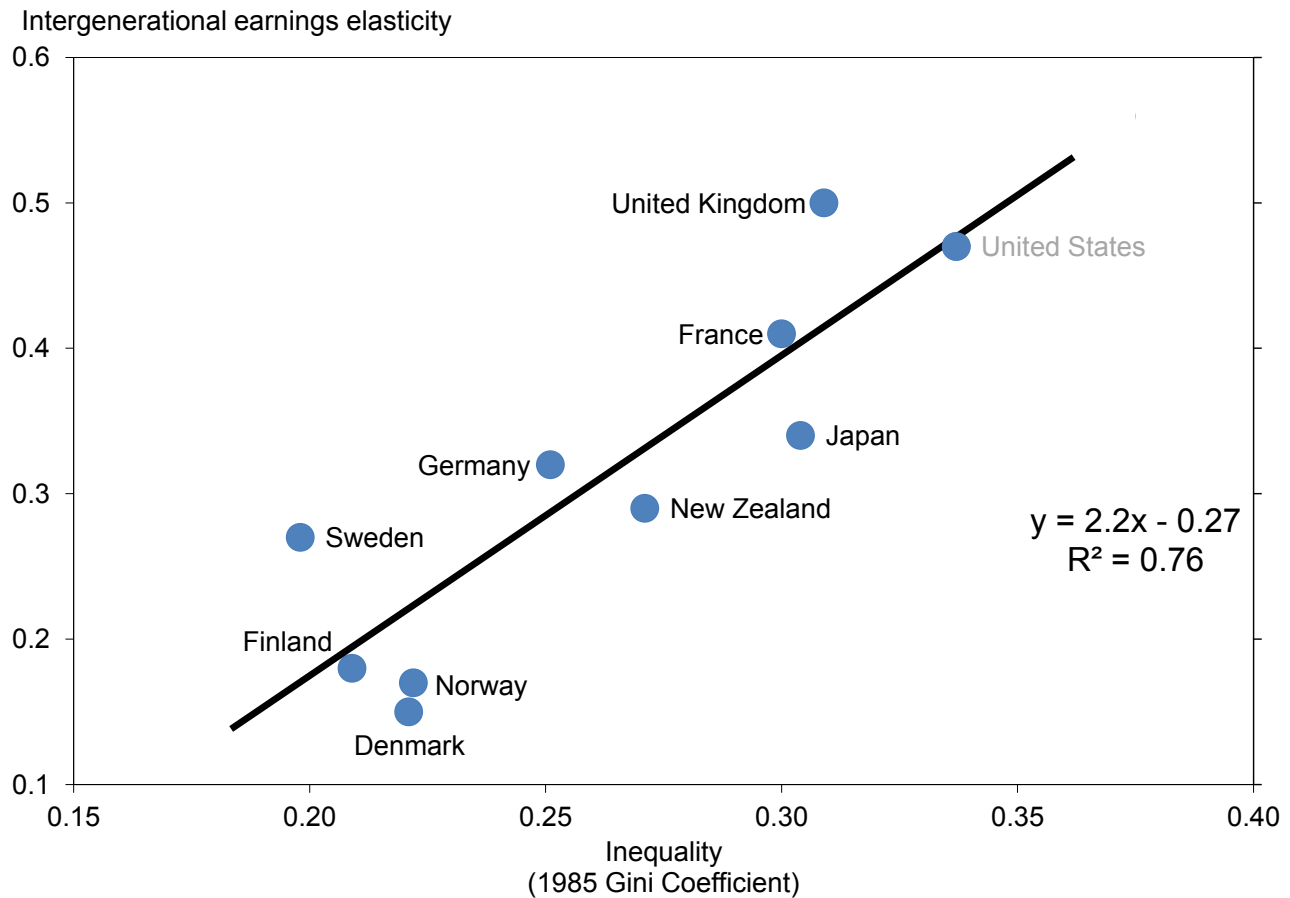


M3





M4 – GREAT GATSBY-KURVE



M5 – ARBEITSLATT

	richtig	falsch
In Dänemark ist die Verteilung der Einkommen am gerechtesten.		
Die Elterngeneration verdient in den USA besonders häufig gleich viel wie die Generation der Kinder.		
In Norwegen ist das auch der Fall.		
Deutschland hat im Vergleich zu Großbritannien eine gerechtere Einkommensverteilung.		
Am wenigsten Möglichkeiten, mehr als die Eltern zu verdienen, bietet Dänemark.		
Es gibt einen Zusammenhang, der sich aus dem Diagramm ablesen lässt: Staaten, in denen es mehr Aufstiegsmöglichkeiten für Kinder gibt, sind auch Staaten, in denen die Einkommen gerechter verteilt sind.		

KAPITEL 3

Ungleichheiten im Zugang zur Bildung

Bildungsabschluss der Eltern



Bildungsabschluss der Kinder



Bildungsaufstieg

Günstig wirken:

- Fachliche Kompetenzen in Schule und Haushalt
- Soziale Kompetenzen in der Arbeitswelt
- Vermittlung von Wissen und Wissensbegierde
- Förderungen in staatlichen Bildungseinrichtungen

Quelle: OeNB 2014; AK 2018

In Österreich sind die Bildungschancen sehr ungleich verteilt. 54 Prozent der Kinder mit akademisch gebildeten Eltern schaffen selbst einen akademischen Abschluss. Wenn die Eltern nur einen Pflichtschulabschluss haben, erreichen nur 6 Prozent der Kinder ein akademisches Niveau. Es gibt daher eine große Chancenungleichheit, die stark mit der Ausbildung der Eltern zusammenhängt.

Christian Frölich

Ungleichheiten im Zugang zur Bildung

Kurzfassung

Wilfried Altzinger

Das vorliegende Kapitel untersucht die Frage, wie stark der Bildungserfolg der Kinder von der Bildung ihrer Eltern abhängt. Unter idealtypischen Voraussetzungen sollten alle Kinder, unabhängig von ihrer familiären Herkunft, die gleichen Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeiten vorfinden.

Ein internationaler Vergleich dazu zeigt, dass der Bildungserfolg in allen Staaten dieser Welt zum Teil sehr stark von der familiären Herkunft geprägt ist. Dabei gibt es aber auch große länderspezifische Unterschiede. Unterteilt man die Familien der Kinder hinsichtlich sozioökonomischer Kriterien wie dem Bildungsniveau und dem Beruf der Eltern, der Ausstattung des Elternhauses sowie der Zahl der Bücher und anderer zu Hause verfügbarer Bildungsressourcen in vier Gruppen, zeigt sich, dass sich die mathematischen Kenntnisse im Alter von 15 Jahren zwischen Familien mit niedrigen und jenem mit hohem Status im Ausmaß von 15 bis 25 Prozent unterscheiden. Die geringsten Unterschiede nach familiärer Herkunft gibt es in Kanada, Dänemark, den Niederlanden, Finnland, Norwegen und Irland; die höchsten in Frankreich, Tschechien, Belgien, Portugal und den USA. Wie die internationale Forschung klar zeigt, werden die Grundsteine für den Bildungserfolg in den ersten Lebensjahren gelegt. Dabei spielen sowohl die gesundheitliche Versorgung als auch das Angebot an privaten und öffentlichen Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen eine zentrale Rolle. Gelingt es, Wissensbegier bereits in frühem Alter zu wecken, ist die Aneignung von weiterem (sozialen wie kognitiven) Wissen nicht nur einfacher möglich, sondern ergibt sich im Idealfall sogar von selbst. Der US-amerikanische Ökonom und Nobelpreisträger James Heckman spricht in diesem Zusammenhang von *skill begets skill*, also Wissen erzeugt Wissen. Dabei gibt es jedoch sowohl positive als auch negative Rückkoppelungs- und Verstärkungseffekte. Da Erfolg und Misserfolg der Entwicklung von Kindern sowohl durch private, familiäre als auch durch öffentliche Angebote im Bildungs- und Gesundheitsbereich bestimmt werden, können fehlende familiäre Ressourcen durch öffentliche Angebote zum Teil kompensiert werden. Dabei geht es einerseits um eine umfassende gesundheitliche Versorgung, insbesondere von Frauen in und nach der Schwangerschaft; und andererseits um qualitativ hochwertige Versorgungs- und Betreuungseinrichtungen ab dem ersten Lebensjahr. Der äußerst vorbildhafte Ausbau dieser öffentlichen Institutionen in den nordischen Ländern dürfte auch der wesentliche Grund für die relativ große Chancengleichheit der Kinder dort sein.

In diesem Kapitel werden des Weiteren konkrete empirische Daten zur Bildungsmobilität in Österreich präsentiert. Unterschieden werden dabei vier Qualifikationsklassen: maximal Pflichtschule, Lehre bzw. berufsbildende mittlere Schule (BMS), Matura und akademischer Abschluss. Dabei zeigt sich, dass die familiäre Herkunft der Kinder für deren weiteren Bildungsweg entscheidend ist: Während Kinder aus akademischen Haushalten zu 54 Prozent wiederum einen akademischen Abschluss erreichen, beträgt diese Wahrscheinlichkeit für Kinder aus Familien mit Pflichtschulabschluss lediglich 6 Prozent. Wenn die Eltern einen Lehrabschluss aufweisen, steigt die Wahrscheinlichkeit für Kinder, einen tertiären Abschluss zu erlangen, auf 11 Prozent, bei Eltern mit AHS-Abschluss beträgt diese bereits 37 Prozent. Die Unterschiede sind somit enorm und haben sich auch über die vergangenen Jahrzehnte nicht geändert.

Da derart große Unterschiede bezüglich Chancengleichheit auch hinsichtlich des Zusammenhalts einer Gesellschaft bedrohlich sind, sind hier dringend Maßnahmen erforderlich. Insbesondere sollte in den Ausbau von qualitativ hochwertigen vorschulischen Bildungsangeboten ab dem ersten Lebensjahr intensiviert werden sowie die beiden „Scheidewege“ des österreichischen Bildungssystems im Alter von zehn Jahren (NMS versus AHS) sowie im Alter von 14 Jahren (Lehre versus AHS/BHS/BMS) einer grundlegenden Reform unterzogen werden.

UNGLEICHHEITEN IM ZUGANG ZUR BILDUNG

Wilfried Altzinger

1. BILDUNGSMOBILITÄT IM INTERNATIONALEN VERGLEICH

Wie in Kapitel 2 bereits dargestellt wurde, ist die Frage der Chancengleichheit zentral für eine demokratische Gesellschaftsstruktur. Selbstverständlich bestehen nirgendwo vollkommene Chancengleichheiten. Wie noch zu zeigen sein wird, gibt es jedoch zum Teil sehr große Unterschiede in einzelnen Ländern. Genau diese Unterschiede gilt es sorgfältig zu analysieren, um sodann entsprechende sozial- und gesellschaftspolitische Schlussfolgerungen zu diskutieren.

Der Ausdruck „Soziale Mobilität“ bezieht sich auf die Möglichkeiten der jüngeren Generation, im Vergleich zu ihren Eltern eine andere, in der Regel eine bessere, Position in der Gesellschaft zu erreichen. Diesbezügliche Analysen der Mobilität zwischen den Generationen befassen sich vor allem mit Einkommens-, Vermögens- und Bildungsmobilität. In Kapitel 2 wurde bereits gezeigt, dass Bildung und Einkommen stark zusammenhängen. Somit kann Bildungsmobilität auch als Indikator für die Einkommensmobilität interpretiert werden.

Wie in Kapitel 2 bereits diskutiert wurde, ist das individuelle Bildungsniveau generell das Ergebnis von familiären, eigenen sowie öffentlichen Investitionen. Wenn die Eltern aufgrund finanzieller und sozialer Einschränkungen wenig in die Ausbildung ihrer Kinder investieren können, kann dies durch ein entsprechendes Angebot an öffentlichen Bildungseinrichtungen zum Teil kompensiert werden. Somit kann Chancengleichheit stark durch öffentliche Maßnahmen gefördert werden. Wichtig in diesem Zusammenhang zu wissen ist, dass die Bildung im weiteren Sinne, also das Erlernen fachlicher und sozialer Kompetenzen, in den ersten Lebensjahren entscheidend ist für den weiteren Lebensweg, da die Aneignung von Bildung immer positive (sowie auch negative) Verstärkungseffekte hat. Diese dynamischen Effekte fasst der US-Ökonom und Nobelpreisträger James Heckman (2012) in einem kurzen Satz zusammen: *Skill begets skill* oder *Wissen erzeugt Wissen*. Dabei geht es nicht ausschließlich um die Vermittlung von Wissen, sondern vor allem um die Förderung von Wissbegier. Erst beides zusammen schafft entsprechende positive Rückkoppelungseffekte.

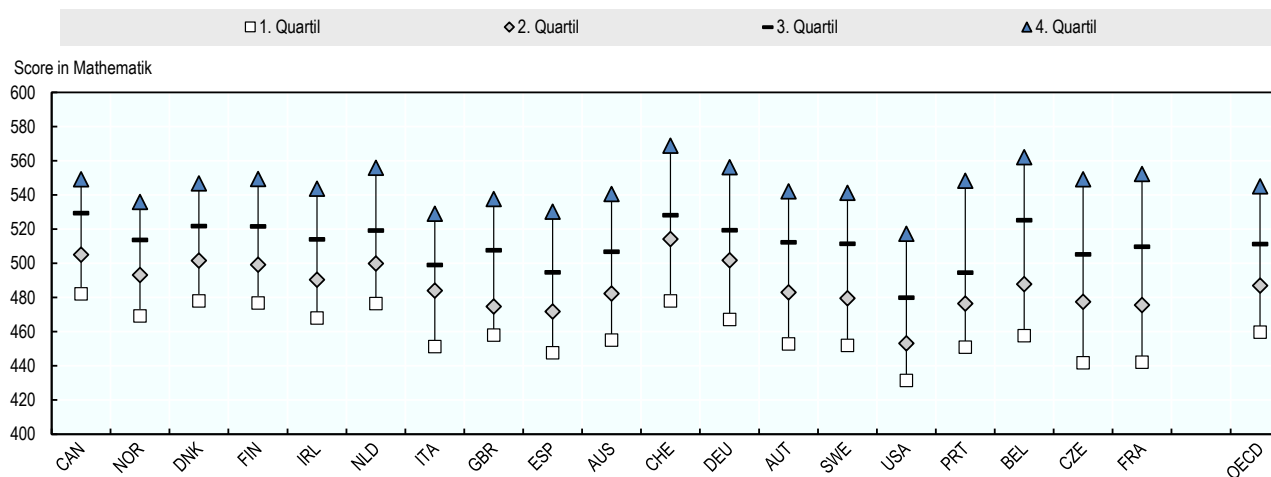
Ab dem Tag der Geburt stehen Eltern und PädagogInnen vor der Herausforderung, den jungen Menschen neugierig und wissbegierig zu machen. Dafür sind umfassende pädagogische Kenntnisse in Familie, Kindergarten und Schule notwendig. Fließen bereits in den ersten Lebensjahren öffentliche Ausgaben in diese Bereiche, sind das langfristig gesehen die kostengünstigsten Investitionen mit positiven Effekten für Individuen (in Form von höherer Bildung und höherem Einkommen) sowie für die Gesellschaft insgesamt (in Form von höheren Steuereinnahmen, besserem Wachstum, niedrigerer Arbeitslosigkeit, niedrigerer Kriminalität, besserer Gesundheit etc.) .

Wollen wir das Ausmaß der Chancengleichheit anhand von statistischen Daten überprüfen, ist eine Möglichkeit, die Abhängigkeit der Bildung der Kinder von jener der Eltern zu betrachten. Besteht eine eher geringe Abhängigkeit, sprechen wir von relativer Chancengleichheit. Aufschlussreich ist in diesem Zusammenhang der internationale Vergleich.

Abb. 1 zeigt die mathematischen Kenntnisse von SchülerInnen im Alter von 15 Jahren mittels einer Bewertung, die sich aus standardisierten Tests ergab, unterschieden nach dem sozioökonomischen Status der Eltern für 19 OECD-Länder. Der sozioökonomische Status fasst dabei den wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Status der SchülerInnen zusammen, der aus mehreren

Variablen des familiären Hintergrunds abgeleitet wird: dem Bildungsniveau und dem Beruf der Eltern, der Ausstattung des Elternhauses sowie der Zahl der Bücher und anderer Bildungsressourcen, die im Elternhaus verfügbar sind. Die Gruppe der getesteten SchülerInnen wird sodann entsprechend dem sozioökonomischen Status der Eltern in vier gleich große Gruppen von „sehr niedrig“ bis „sehr hoch“ unterteilt. In Abb. 1 wurden die Länder entsprechend den Unterschieden in den mathematischen Kenntnissen gereiht.¹ Ganz links sind jene Länder mit geringen Unterschieden in den mathematischen Kenntnissen zu finden, etwa Kanada, Norwegen, Dänemark und Finnland; auf der rechten Seite der Abbildung finden sich Länder mit größeren Unterschieden wie Frankreich, Tschechien, Belgien, Portugal und die USA. Generell zeigt sich, dass es kein Land gibt, in dem sich die Ergebnisse nicht stark unterscheiden würden. Jedoch sind die landesspezifischen Unterschiede doch beträchtlich. Die Differenzen der mathematischen Kenntnisse zwischen Kindern aus der vierten und ersten Gruppe reichen dabei von 14 Prozent für Kanada, Norwegen und Dänemark bis zu 25 Prozent für Tschechien und Frankreich.

Abb. 1: PISA-Ergebnisse in Mathematik in Abhängigkeit vom sozioökonomischen Status der Eltern (2015)



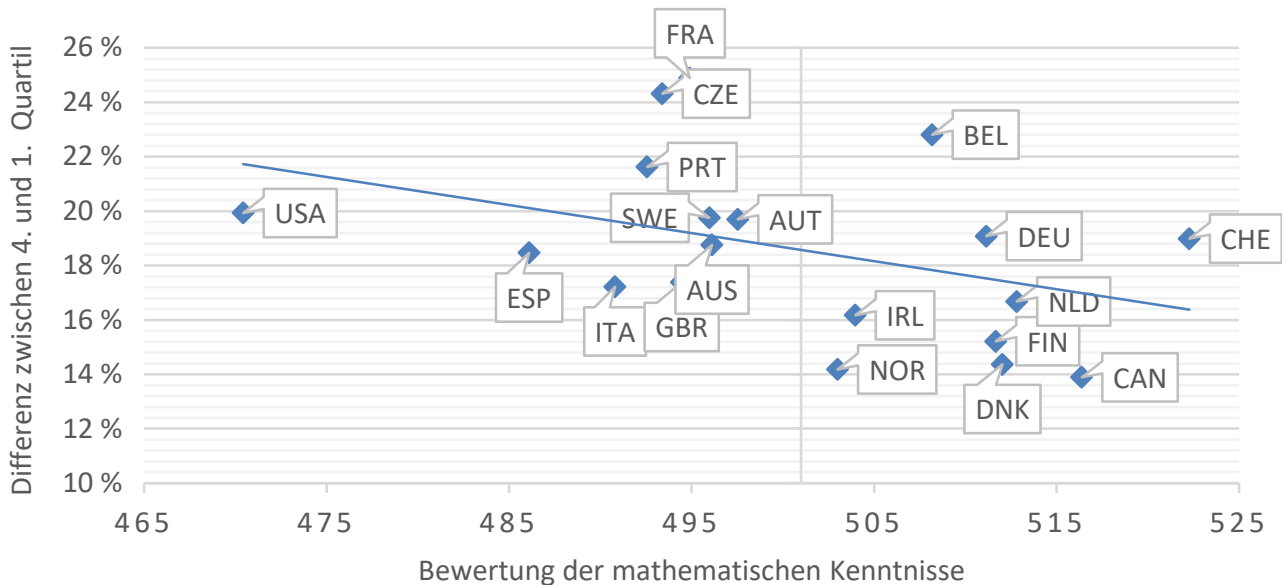
Quelle: PISA 2015, <http://dx.doi.org/10.1787/888933754785>

Neben den Abweichungen der mathematischen Kenntnisse nach sozioökonomischer Herkunft sind auch die absoluten Werte der mathematischen Kenntnisse wichtig. In Abb. 2 sind die durchschnittlichen Kenntnisse auf der x-Achse aufgetragen und die Differenzen zwischen „sehr niedrigem“ und „sehr hohem“ sozioökonomischen Hintergrund auf der y-Achse. Dabei zeigen sich interessante Muster.

In der Mitte der Grafik findet sich eine große Gruppe an Ländern, darunter auch Österreich, mit mittleren mathematischen Kenntnissen, aber sehr heterogenen Mustern hinsichtlich den Unterschieden nach sozioökonomischer Herkunft. Als Ausnahme sticht insbesondere die USA mit einem extrem niedrigen Bildungsstand hervor. Im vierten Quadranten findet sich hingegen eine Gruppe von Ländern, die sowohl relativ geringe Differenzen nach sozioökonomischer Herkunft aufweisen als auch ein hohes durchschnittliches Bildungsniveau. Dies sind Kanada, Dänemark, Niederlande, Finnland, Norwegen und Irland. Es ist nicht überraschend, dass diese Länder in internationalen Studien immer wieder als Best-practice-Beispiele im Bildungswesen angeführt werden.

¹ Die Reihung erfolgte, indem die relative Differenz zwischen vierter und erster Gruppe gebildet wurde.

Abb. 2: Unterschiede der mathematischen Kenntnisse nach sozioökonomischem Status der Eltern, PISA 2015



Quelle: PISA 2015, <http://dx.doi.org/10.1787/888933754785>

1. ERGEBNISSE FÜR ÖSTERREICH

Im Folgenden wird die soziale Mobilität für Österreich anhand eines Vergleichs der Bildung der Kinder mit jener der Eltern untersucht (Altzinger, Lamej, Rumplmaier & Schneebaum 2013). Ist die Bildung der Kinder hoch korreliert mit jener der Eltern, sprechen wir von niedriger Mobilität; die Bildung der Kinder ist also stark abhängig von jener der Eltern. Volkstümlich spricht man in dieser Situation davon, dass *der Lebensweg bereits in die Wiege gelegt wurde*.

Die folgende Analyse basiert auf Daten der EU-SILC-Befragung 2011². EU-SILC-Daten werden seit 2003 regelmäßig in allen EU-Ländern erhoben und geben umfangreiche Informationen zur Beschäftigungs-, Einkommens- und Lebenssituation von Haushalten und deren Mitgliedern inklusive Informationen zur Bildung und Gesundheit. 2011 fand eine Sonderbefragung statt, die sich schwerpunktmäßig mit der intergenerationalen Mobilität befasste. Hinsichtlich der Bildung wurden dabei vier Kategorien unterschieden: maximal Pflichtschule, Lehre bzw. berufsbildende mittlere Schule (BMS), Matura und akademischer Abschluss. Für die Bildung der Eltern wurde dabei der höchste Abschluss von Vater oder Mutter als Indikator verwendet. Um die Entwicklung der sozialen Mobilität auch über die Zeit beobachten zu können, wurde das Gesamtsample in zwei Altersgruppen (25- bis 44-Jährige sowie 45- bis 59-Jährige) unterteilt. Die Altersgrenze von 25 Jahren wurde deshalb gewählt, da in diesem Alter der überwiegende Teil der Erwachsenen die Ausbildung abgeschlossen hat. Die Unterscheidung in zwei Altersgruppen soll Aufschluss darüber geben, ob sich innerhalb dieser insgesamt 35-jährigen Periode Veränderungen hinsichtlich der Bildungsstruktur sowie der Bildungsmobilität ergeben haben.

² http://www.statistik.at/web_de/frageboegen/private_haushalte/eu_silc/index.html

Abb. 3: Die Bildungsmobilität in Österreich, 2011

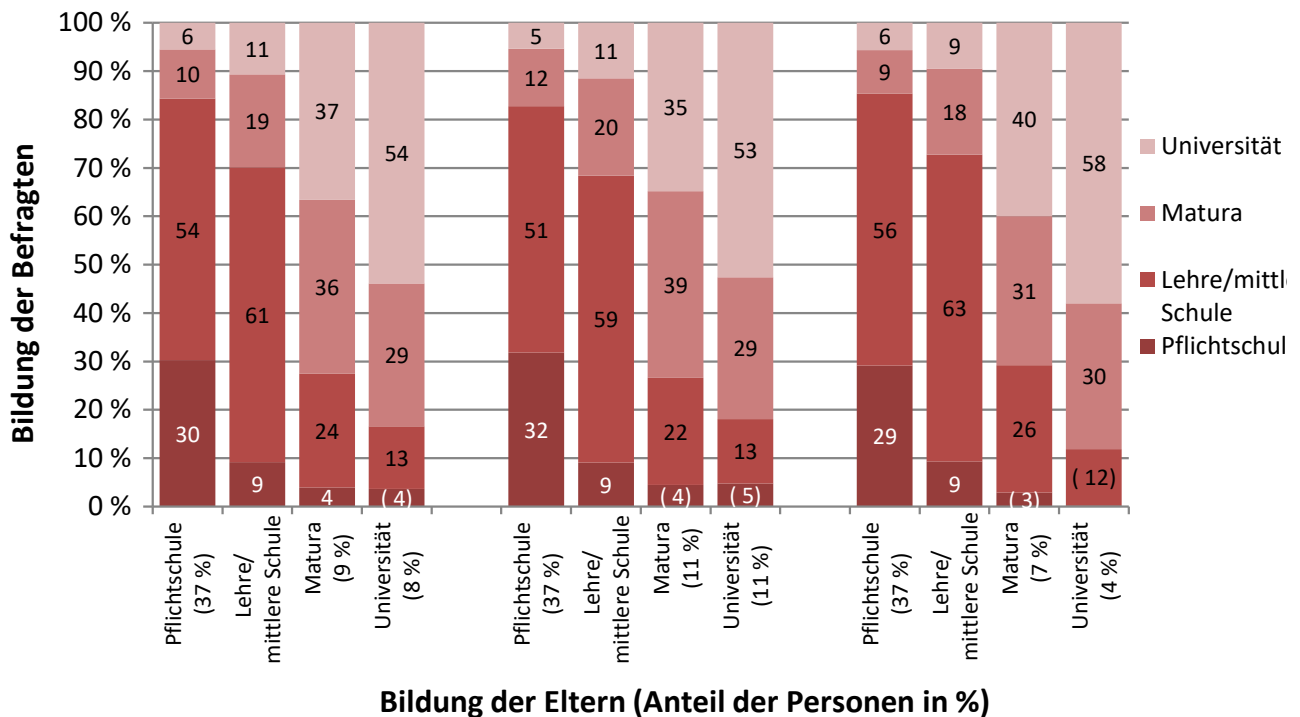


Abb. 3 (a) zeigt den Zusammenhang zwischen dem Bildungsniveau der Eltern und jenem der Kinder für Österreich für 25- bis 59-Jährige. Auf der x-Achse ist dabei der höchste Bildungsabschluss der Eltern aufgetragen, auf der y-Achse jener ihrer Kinder. Bei den Bildungsabschlüssen der Eltern ist (jeweils in Klammern) auch der Anteil dieser Bildungsabschlüsse an der Gesamtbevölkerung eingetragen. Dabei zeigt sich, dass der höchste Bildungsabschluss der Eltern lediglich bei 8 Prozent ein akademischer Abschluss und bei weiteren 9 Prozent eine Matura war. Die verbleibenden 83 Prozent der Eltern hatten daher lediglich einen Lehr- (46 Prozent) oder Pflichtschulabschluss (37 Prozent). Wie ist dieser niedrige Bildungsstand erklärbar?

Es ist wichtig, dass wir uns vergegenwärtigen, welchen Zeitraum wir hier betrachten. Im Befragungsjahr 2011 waren die befragten Kinder zwischen 25 und 59 Jahre alt, sie wurden zwischen 1952 und 1986 geboren. Wenn wir annehmen, dass die Eltern zum Zeitpunkt der Geburt ihrer Kinder im Schnitt 25 Jahre alt waren, so sind diese Eltern zwischen 1927 und 1961 geboren. Es handelt sich somit um eine aus heutiger Sicht gesehen relativ alte Generation, womit auch die im Durchschnitt niedrigen Bildungsabschlüsse erklärbar sind.

Betrachten wir nun die Bildung der Kinder, so sehen wir, dass die Unterschiede hinsichtlich der höchsten Bildung der Eltern enorm sind: Kinder aus AkademikerInnenfamilien erreichen zu 54 Prozent auch selbst einen akademischen Abschluss. Demgegenüber ist der höchste Bildungsabschluss von Kindern, deren Eltern höchstens einen Pflichtschulabschluss hatten, zu 30 Prozent wiederum ein Pflichtschulabschluss und zu weiteren 54 Prozent ein Lehrabschluss. Nur 6 Prozent dieser Kinder erreichen einen akademischen Abschluss. Die Diskrepanz zwischen diesen beiden Elternhaushalten könnte größer kaum sein.

Diese Daten zeigen eindrucksvoll, von welcher großer Bedeutung die familiäre Herkunft für die Bildungskarriere und somit auch das Einkommen ist. Eine wichtige Frage ist nun, ob sich Änderungen über die Zeit feststellen lassen, sprich ob das österreichische Bildungssystem in jüngerer Zeit eine höhere Durchlässigkeit aufgewiesen hat als vor 20 oder 30 Jahren. Dazu unterteilen wir die Befragten in eine jüngere Generation von 25 bis 44 Jahren (Geburtsjahrgän-

ge 1967 bis 1986) sowie in eine ältere im Alter von 45 bis 59 Jahren (Geburtsjahrgänge 1952 bis 1966). Vergleichen wir die Bildungsstruktur dieser beiden Kohorten, sehen wir, dass sich die Durchlässigkeit kaum geändert hat (siehe Abb. 3 (b) und Abb. 3. (c)). Die Bildung der Kinder ist für beide Alterskohorten nahezu im selben Ausmaß abhängig von jener der Eltern. Kinder aus akademischen Haushalten erlangen zu 53 Prozent in der jüngeren Kohorte und zu 58 Prozent in der älteren einen akademischen Abschluss. Auch die anderen Wahrscheinlichkeiten unterscheiden sich nur geringfügig.

2.1. MOBILITÄT UND BILDUNGSEXANSION

Die Abhängigkeit der Bildung der Kinder von jener der Eltern blieb somit über die gesamte Periode nahezu gleich stark, obwohl in dieser Zeit, von 1960 bis 1990, das österreichische Bildungssystem enorm ausgebaut wurde. Wie kann das erklärt werden?

Nehmen wir für beide Elternpopulationen wiederum ein Alter bei der Geburt ihrer Kinder von 25 Jahren an, so sind die Eltern der älteren Kohorte in den Jahren 1927 bis 1941 geboren, die Eltern der jüngeren Kohorte in den Jahren 1942 bis 1961. Die Bildungsstruktur dieser beiden Elterngenerationen unterscheidet sich jedoch sehr stark (vgl. Abb. 3 (b) und Abb. 3 (c)). Während die ältere Elterngeneration noch zu 48 Prozent maximal einen Pflichtschulabschluss aufwies, verringerte sich dieser Anteil bei der jüngeren Elterngeneration auf 27 Prozent. Diese Verringerung wurde sowohl durch einen Anstieg der Lehrabschlüsse (von 41 auf 51 Prozent) als auch durch einen Anstieg der Matura- und Hochschulabschlüsse kompensiert. Es fand somit ein generelles „Upgrading“ (absolute Mobilität) statt. Die relative Mobilität, sprich das Ausmaß der Abhängigkeit von der familiären Herkunft, blieb jedoch konstant, die Chancenungleichheit war für beide Generationen also gleich stark ausgeprägt.

Ein Lehrbeispiel für die unzulässige Vermengung von absoluter und relativer Mobilität ist die Publikation des neoliberalen Forschungsinstituts *Agenda Austria*, „Österreich, Land der Bildungsaufsteiger“.³ Im Vorwort dazu schreibt Franz Schellhorn, Direktor der Agenda Austria: „*Wie kann es sein, dass die meisten Beschäftigten unseres Thinktanks höhere Bildungsabschlüsse vorzuweisen haben als ihre Eltern und dasselbe auf den Großteil des Freundes- und Bekanntenkreises zutrifft, obwohl uns der Bildungsstand in die Wiege gelegt wurde, wie seriöse Studien zeigen?*“

Wie lässt sich dieser (scheinbare) Widerspruch erklären?

Verwenden wir zur Erläuterung dieser Frage die Daten aus der EU-SILC-Befragung 2011 (Abb. 3) und erstellen daraus eine Tabelle zur Entwicklung tertiärer, also akademischer Bildungsabschlüsse, die die Unterscheidung zwischen absoluter und relativer Mobilität verdeutlicht (Tab. 1).⁴ In der ersten Spalte tragen wir die Bildungsstruktur der Eltern ein, in der zweiten Spalte die Wahrscheinlichkeit, dass Kinder in diesen Elternhaushalten einen tertiären Bildungsabschluss erzielen. Wir nehmen dabei zuerst die Daten der älteren Elterngeneration. 48 Prozent dieser Eltern (erste Generation) hatten als höchste Ausbildung einen Pflichtschulabschluss (Spalte 1). Dies war die Generation der Jahrgänge 1927 bis 1941. Für deren Kinder betrug die Wahrscheinlichkeit, einen Hochschulabschluss zu erlangen, lediglich 6 Prozent (Spalte 2). Multipliziert man den Anteil der Elterngeneration mit Pflichtschulabschluss (48 Prozent) mit der Wahrscheinlichkeit,

³ http://www.statistik.at/web_de/frageboegen/private_haushalte/eu_silc/index.html

⁴ In dieser Tabelle ist aus Anschauungsgründen nur die Entwicklung der tertiären Bildungsabschlüsse dargestellt. Selbige Tabellen ließen sich auch für alle anderen Bildungsabschlüsse erstellen.

dass deren Kinder (zweite Generation) einen tertiären Abschluss erlangen (6 Prozent), so ergibt dies 2,9 Prozent (Spalte 3). Dies ist somit der Anteil aller Personen der zweiten Generation mit tertiärem Bildungsabschluss, die aus Haushalten stammen, in denen der höchste Bildungsabschluss der Eltern eine Pflichtschule gewesen ist. Setzt man diese Berechnungen fort, kommt man zu dem Ergebnis, dass in der zweiten Generation die AkademikerInnenquote insgesamt 11,7 Prozent beträgt (gegenüber 4 Prozentin der ersten Generation). Diese 11,7 Prozent kommen jedoch zu nahezu je einem Viertel aus den vier unterschiedlichen Haushaltstypen (Spalte 4). Somit stammt insgesamt knapp ein Viertel (24,6 Prozent) aller AkademikerInnen der zweiten Generation aus Haushalten, deren Eltern maximal einen Pflichtschulabschluss aufwiesen. Dies ist aber nicht das Ergebnis von gleichen Aufstiegsmöglichkeiten. Ganz im Gegenteil, die Aufstiegswahrscheinlichkeiten waren entsprechend der familiären Herkunft extrem unterschiedlich und reichten von 6 bis 58 Prozent (Spalte 2). Allerdings war der Anteil der Elternhaushalte mit geringer Ausbildung mit 48 Prozent derartig groß, dass selbst bei extrem geringer Aufstiegs- wahrscheinlichkeit viele AkademikerInnen – gemessen in absoluten Zahlen – aus diesen Haushalten hervorgehen.⁵

Fassen wir diese Ergebnisse zusammen, so zeigt sich, dass die Zunahme von AkademikerInnen aus Haushalten mit niedrigem Bildungsstand einzig und allein dem enormen Ausbau des Bildungssektors seit Anfang der 1970er-Jahre zu verdanken ist. Somit erlangten auch zunehmend mehr Personen aus Familien mit geringem Bildungsabschluss einen höheren Bildungsabschluss als deren Eltern. Die enormen Unterschiede hinsichtlich der Wahrscheinlichkeiten eines Bildungsaufstiegs nach familiärer Herkunft änderte sich jedoch im Laufe der Zeit kaum. Chancengleichheit und Bildungsexpansion sind somit kein Widerspruch. Und somit ist es auch nicht falsch, dass einem „der Bildungsstand in die Wiege gelegt wurde“, obwohl „viele Freunde und Bekannte ebenfalls höhere Bildungsabschlüsse vorweisen können als ihre Eltern“. Man sollte aber unbedingt hinzufügen: „Mein großer Dank gilt der außerordentlichen Bildungsexpansion in den 1970er-Jahren unter Hertha Firnberg und Bruno Kreisky!“

Tab. 1: Absolute und relative Mobilität – ein Anschauungsbeispiel anhand der Entwicklung von tertiären Bildungsabschlüssen

	(1) Bildungsstruktur der Eltern (1. Generation; Jg. 1927-41)	(2) Wahrscheinlichkeit eines tertiären Bildungsabschlusses der Kinder (2. Generation)	(3) Tertiäre Bildungsabschlüsse insgesamt	(4) Verteilung tertiärer Bildungsabschlüsse nach familiärer Herkunft
max. Pflichtschule	48 %	6 %	2,9 %	24,6 %
Lehre/BMS	41 %	9 %	3,7 %	31,6 %
Matura	7 %	40 %	2,8 %	24,0 %
Universität	4 %	58 %	2,3 %	19,8 %
			11,7 %	100,0 %

Quelle: EU-SILC-Daten 2011; eigene Berechnungen

⁵ Dieses Rechenbeispiel ließe sich mit den Daten aus Abb. 3 auch für eine dritte Generation fortführen. Das Ergebnis wäre ein weiterer Anstieg der AkademikerInnenquote auf 16,6 Prozent, wobei mit 41,7 Prozent wiederum ein beträchtlich hoher Anteil dieser AkademikerInnen aus Haushalten kommt, in denen die Eltern maximal einen Lehr- oder Pflichtschulabschluss aufweisen.

3. ZUSAMMENFASSUNG UND SCHLUSSFOLGERUNGEN

Wie anhand der Daten für Österreich gezeigt werden konnte, sind die Bildungsmöglichkeiten der Kinder nach wie vor sehr stark abhängig von der Ausbildung der Eltern. Dies ist für ein Land wie Österreich, dessen demokratische Tradition weltweit immer wieder gewürdigt wird, doch überraschend. Mit dem jüngsten Bericht der OECD (2018) wird dieser Befund neuerlich bestätigt. In dieser Studie zeigt die OECD auch, dass die Bildungsmobilität insbesondere an den Rändern der Verteilung, also bei den Reichen sowie bei den Armen, besonders niedrig ist, während in den mittleren Einkommensgruppen eine deutlich höhere Mobilität besteht. Für Kinder aus ärmeren Haushalten werden die Aufstiegsmöglichkeiten zunehmend geringer, für Kinder der höheren Einkommensschicht öffnen sich die Zugänge zur höheren Bildung hingegen nahezu automatisch. Dies ist selbst in den nordischen Ländern, deren Bildungssystem im internationalen Vergleich vorbildhaft ist, nicht anders. Der schwedische Ökonom Daniel Waldström und seine Kollegen schreiben in einer Untersuchung zur Mobilität in Schweden den interessanten Satz: „Unsere Ergebnisse deuten darauf hin, dass Schweden, das für seine relativ hohe intergenerationale Mobilität im Allgemeinen bekannt ist, eine Gesellschaft ist, in der die Übertragung (der Einkommen; W. A.) an der Spitze der Verteilung stark bleibt und dass Vermögen dabei der wahrscheinlichste Übertragungskanal ist.“ (Björklund, Roine & Waldenström 2012) (Übersetzung W. A.)

In vielen Studien zur sozialen Mobilität wird darauf verwiesen, dass eine niedrige Mobilität dem Grundsatz der Chancengleichheit widerspricht und daher mit großer Skepsis zu betrachten sei. Die OECD (2018) betont in ihrem Bericht auch, dass fehlende Aufstiegsmobilität sowie der Verlust des sozialen Status mit einer stärkeren Anziehungskraft auf extreme oder radikale Wahlverhalten verbunden ist, insbesondere wenn das Vertrauen in politische Institutionen schwach ist.⁶

Da derartige Entwicklungen höchst gefährlich sind, muss sich jede Gesellschaftspolitik verstärkt den Fragen sozialer Mobilität und Chancengerechtigkeit widmen. Im Bericht der OECD (2018) werden dazu folgende Maßnahmen empfohlen:

- Da die Bildungs- sowie weiteren Lebenschancen zentral durch die ersten Lebensjahre bestimmt wird, sollten insbesondere in diesem Alter möglichst allen Kindern qualitative hochwertige vorschulische Bildungsangebote ab dem ersten Lebensjahr unentgeltlich zur Verfügung gestellt werden.
- Generell gilt, dass ein einheitliches Vorschul- und Schulsystem der Bildungsmobilität zwischen Generationen förderlich ist, da damit eine vorzeitige Segregation von Bildungs- und Erwerbsverläufen vermieden werden kann.
- Im österreichischen Bildungssystem gibt es insbesondere im Alter von 10 Jahren (bei der Entscheidung zwischen NMS oder AHS) sowie im Alter von 14 Jahren (bei der Entscheidung zwischen Lehre oder AHS/BHS/BMS) zwei Scheidewege, die über den weiteren Lebensweg wesentlich entscheiden. Insbesondere die Gabelung im Alter von 10 Jahren wird von BildungsexpertInnen als zu früh angesehen; hier bedarf es einer gründlichen Reform.

⁶ „Low upward mobility may also strengthen political extremism or populism. Indeed, low mobility prospects reduce people’s endorsement of the political system as fair and meritocratic and people’s vote is in part determined by their assessment of their prospects for social mobility relative to the rest of the society. As a result, downward mobility – or more specifically its perception – and loss of social status are associated with a stronger attraction to extreme or radical voting behaviour, especially when trust in political institutions is weak.“ (OECD 2018)

LITERATUR

Altzinger, W.; Lamei, N.; Rimplmaier, B. & Schneebaum, A. (2013): Intergenerationelle soziale Mobilität in Österreich. In: Statistische Nachrichten, 68(1), 48-62. doi: <http://epub.wu.ac.at/3778/>

Björklund, A.; Roine, J. & Waldenström, D. (2012): Intergenerational top income mobility in Sweden: Capitalist dynasties in the land of equal opportunity? In: Journal of Public Economics, 96(5), 474-484. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2012.02.003>

OECD (2018): A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility.

Der Zufall der Geburt

Ungleichheiten im Zugang zur Bildung

Wolfgang Kreutzer

UNTERRICHTSEINHEIT

ÜBERBLICK

Schwerpunkt	Der Zufall der Geburt. Ungleichheiten im Zugang zur Bildung.
Dauer	Eine Unterrichtsstunde à 50 Minuten
Schulstufe	7. Schulstufe
Schulform	NMS und AHS-Unterstufe
Lehrplanbezug	„Die Bedeutung der Berufswahl für die Lebensgestaltung erkennen und erste Wege der Berufsfindung nutzen. Den stetigen Wandel der Arbeitswelt erkennen und daraus die Einsicht in die Notwendigkeit der ständigen Weiterbildung und Mobilität gewinnen.“
Groblernziel	Ursachen und Folgen der Vererbung von Bildung
Feinlernziel	<ul style="list-style-type: none">■ Die Lernenden ordnen Schultypenbezeichnungen genaue Beschreibungen zu (AFB I).■ Die Lernenden gestalten eine übersichtliche Darstellung des österreichischen Bildungssystems (AFB II).■ Die Lernenden zeichnen ihren eigenen Bildungsweg und unterschiedliche Bildungslaufbahnen von fiktiven Familien ein (AFB I).■ Die Lernenden reflektieren die Ergebnisse und diskutieren unter Anleitung Hypothesen zur Vererbbarkeit von Bildung (AFB III).■ Die Lernenden lernen atypische Bildungsbiografien und unkonventionelle Wege durchs Bildungssystem kennen (AFB I).■ Die Lernenden entwickeln eigenständige Ideen, warum das Verlassen ihnen zugedachter Bildungswege bereichernd sein kann (AFB III).
Methoden	<ul style="list-style-type: none">■ Laufdiktat (Variante)
Vorbereitung	<ul style="list-style-type: none">■ Lernende: Schere, Klebstoff, Buntstifte■ Beamer■ M1 als A3-Kopie in Klassenstärke

- M2 als A3-Kopie in Klassenstärke
- M3 in Kopie auf unterschiedlichem A4-Farbpapier (circa 4 bis 5 Stück); alternativ: M3 in A4-Kopie in Klassenstärke
- M4 bis M8 als Schaubild (Beamer)
- M9 als Schaubild (Beamer)
- Papierkärtchen (circa A5 oder A6) und dicke Marker; Klebeband

STUNDENBILD

1. Einstieg (10 Minuten)

Zuordnungsübung: Schultypen unter der Lupe (7 Minuten)

Die Lernenden erhalten das Infoblatt M1, auf dem Schultypen und ihre Kurzbeschreibung zu finden sind. Jedem Schultyp-Kärtchen wird ein kurzer Beschreibungstext zugeordnet, indem die zueinander passenden Kärtchen mit der gleichen Farbe angemalt werden. Bei einer schwächeren Gruppe bietet es sich an, nach der Zuordnung gemeinsam zu vergleichen, bevor die SchülerInnen die Kärtchen ausmalen.

2. Erarbeitung

Wege durch den Bildungsdschungel I (13 Minuten)

Die Lernenden erhalten eine Vorlage (M2), die sie auf einer Doppelseite in ihr Heft kleben (A3-Kopie). Nun werden die bemalten Schultyp-Kärtchen aus der Einstiegsübung (M1) ausgeschnitten, an der richtigen Stelle im Schema „Das Bildungssystem im Überblick“ platziert und eingeklebt. Rechts davon, auf der freien Seite, werden die bunt markierten Beschreibungstexte ergänzt.

Zur Vorentlastung können die Abkürzungen AHS (Allgemeinbildende höhere Schule), BHS (Berufsbildende höhere Schule) und BMS (Berufsbildende mittlere Schule) und PTS (Polytechnische Schule) an die Tafel geschrieben werden.

Erklärung: Das Sternchen (*) neben AHS-Oberstufe und BHS bedeutet, dass dieser Schultyp mit Matura abschließt und zum Besuch einer Hochschule oder Universität berechtigt. Außerdem sollte erläutert werden, dass die Schulpflicht nach der 9. Schulstufe endet („Pflichtschulabschluss“).

Mit einem Stift werden anschließend die Stationen des eigenen Bildungswegs nachgezogen (Kärtchen mit Strich verbinden).

Wege durch den Bildungsdschungel II (10 Minuten)

Während die SchülerInnen arbeiten (vorangehende Übung), werden im Klassenraum Infotexte (M3) ausgehängt, die auf Farbpapier (A4, unterschiedliche Farben) kopiert wurden. Wichtig: Die Lernenden arbeiten nun in Zweierteams, alle SchülerInnen haben in etwa einen gleich langen Weg zum ihnen zugeordneten Infoblatt M3.

Auf Kommando der Lehrperson bewegt sich je ein Teammitglied so schnell wie möglich zum Infoblatt, überfliegt den ersten Text und kehrt an den Platz zurück. Die Kinder rekonstruieren in den von ihnen erarbeiteten Schemata den Bildungsweg aus dem Infotext und halten ihn mit Pfeilen in M2 fest.

Danach verlässt das andere Teammitglied den Platz, um Infos zum zweiten Text einzuholen usw. Wenn die Ergebnisse aller acht Texte in der Grafik M2 festgehalten wurden, ist die Übung beendet.

ALTERNATIVE: Wenn damit zu rechnen ist, dass die Aktivität die SchülerInnen überfordert, können die Texte auch als Kopien ausgegeben werden (zum Beispiel pro Zweierteam ein Blatt).

Wege durch den Bildungsdschungel III (10 Minuten)

Gespräch im Klassenplenum: Die Lehrperson fragt nach Auffälligkeiten und allfälligen Mustern, die aus der Grafik ablesbar sind. Bemerkenswert ist etwa, wie stark Bildungsbiografien innerhalb von Familien über die Generationen hinweg einander gleichen. Mit anderen Worten: Bildung wird in Österreich oft vererbt. Die Lernenden werden gefragt, ob sie diese Beobachtung auch selbst schon gemacht haben?

Nun liest die Lehrperson weitere Texte vor, die Lernenden haben die Aufgabe, die Bildungswege erneut in die Grafik einzutragen:

„Emilias Mutter war 14, als sie die Mittelschule verließ, nach einem Jahr Polytechnischer Schule begann sie eine Lehre als Konditorin.“

„Emilia besuchte nach der Volksschule die Mittelschule. Mit 14 wechselte sie in eine AHS-Oberstufe, maturierte mit 18 und ist heute an Musikuniversität Salzburg, wo sie Gesang studiert.“

„Milos Vater ist bei der Eisenbahn angestellt, wo er als Elektriker arbeitet. Seine Schullaufbahn begann er in der Volksschule, er brach das Gymnasium nach fünf Jahren ab und begann eine Lehre in der Nähe seines Wohnortes.“

„Milo besucht die Mittelschule, sein Wunsch ist es, Berufsausbildung und Schule mit Matura zu verbinden. Er hat sich für eine HTL für Elektrotechnik entschieden, nach der Matura kann er an einer Universität studieren oder in einer Firma arbeiten.“

Thesen anhand eines Säulendiagramms überprüfen (5 Minuten)

Abschließend projiziert die Lehrperson M4 an die Tafel. Die Grafik wird anhand des ersten und des letzten Balkens genau erklärt: „27 Prozent der Bevölkerung haben eine Pflichtschule abgeschlossen. Die Kinder dieser Eltern schließen entweder eine Pflichtschule ab, sie besuchen eine BMS oder machen eine Lehre.“ usw.

[Anmerkung: Die Zahlen beziehen sich auf die Altersgruppe der 25- bis 44-Jährigen im Jahr 2011.]

Danach werden Thesen eingeblendet (M5 bis M8). Die Lehrperson liest die erste These vor und die SchülerInnen stimmen der These zu, indem sie einen grünen Stift oder einen grünen Gegenstand heben. Bei Ablehnung zeigen sie einen roten Stift.

3. Ergebnissicherung (5 Minuten)

Die SchülerInnen überlegen in Gruppen, welche Vorteile es haben kann, andere Bildungswege als die der eigenen Eltern einzuschlagen. Die Ergebnisse werden in Zweiergruppen auf Kärtchen festgehalten und an der Tafel gesammelt (M9 projizieren). Zum Abschluss werden sie von der Lehrkraft geclustert und kurz erläutert.

Mögliche Antworten:

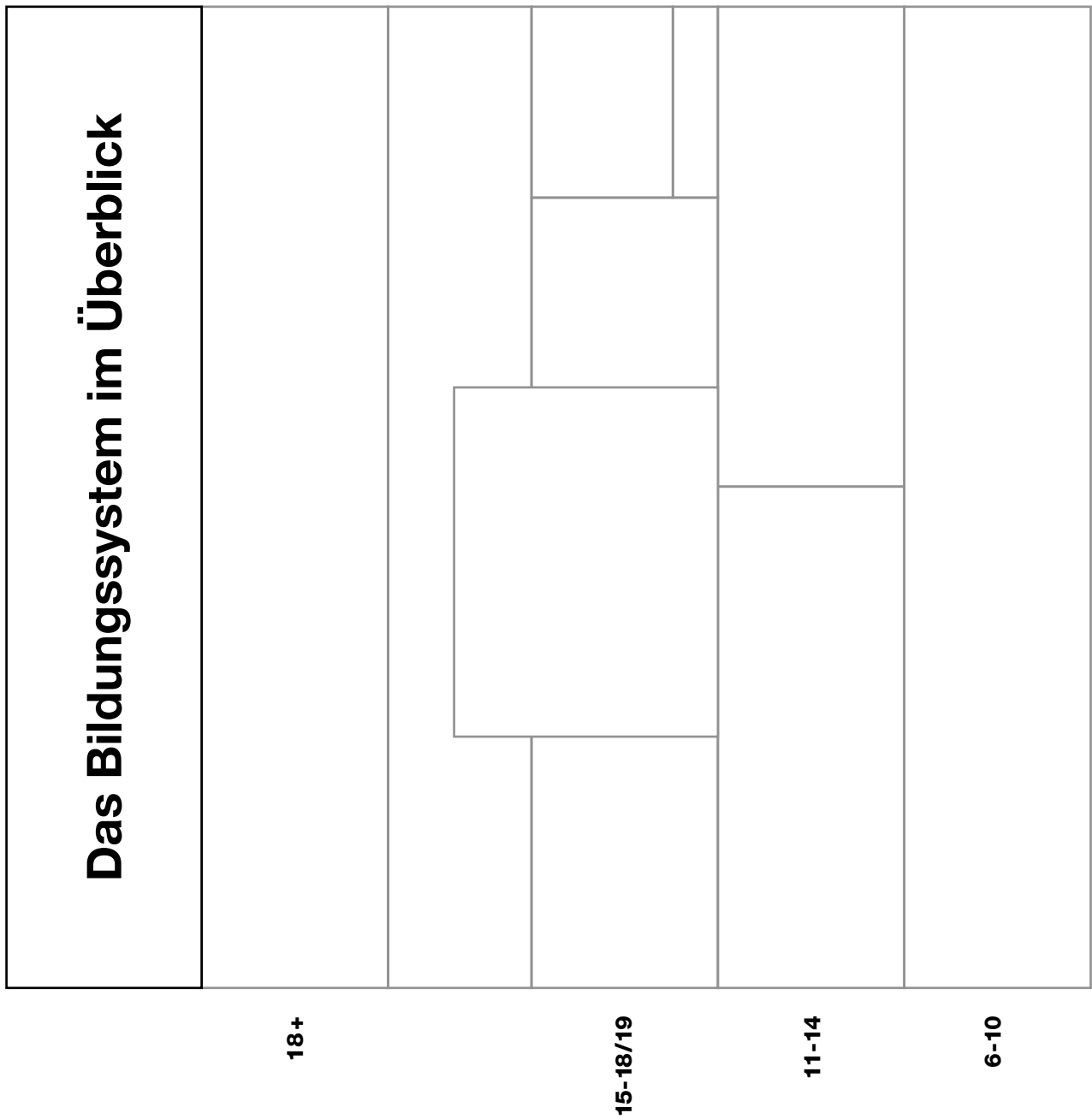
- Die Matura öffnet den Zugang zur höheren Bildung.
- Höhere Qualifikation führt oftmals zu höherem Gehalt bzw. besseren Chancen am Arbeitsmarkt.

ARBEITSMATERIAL

M1 Schultypen

Universität, Fachhochschule, Hochschule		Je nach Art der Ausbildung dauert diese Schule 1-5 Jahre. Eine berufliche Ausbildung steht im Vordergrund. Man nennt sie auch die gymnasiale Unterstufe. Die Schülerin und Schüler lernen dort dieselben Inhalte wie in einer Mittelschule.	Diese Schule kann man erst nach der Volksschule besuchen. Hier erhält man in 4 Jahren eine grundlegende Ausbildung.
Mittelschule	Eine Ausbildung in einem bestimmten Fachbereich (z. B. Wirtschaft oder Technik) in Kombination mit Allgemeinbildung bietet dieser Schultyp, der nach 5 Jahren zur Matura führt.		
Volksschule		In Österreich kann man aus 300 Lehrberufen wählen, in denen man sich ausbilden lassen kann. Man besucht daneben aber auch regelmäßig den gesuchten Schultyp.	Diese Schule bietet eine sehr breite Allgemeinbildung ohne Berufsausbildung. Sie schließt mit Matura ab.
BMS* <small>Fachschule Handelsschule</small>	AHS* Oberstufe		
AHS Unterstufe		Der kürzeste Schultyp dauert nur ein Jahr. Er bereitet auf eine Lehre vor. Mit dieser Schule steigt man ins Schulsystem ein.	Keine Schulen im eigentlichen Sinn, hier studiert man ein bestimmtes Fach sehr intensiv nach der Matura
Matura	BHS* HTL HAK HLW		
Poly/PTS	Berufsschule		

M2 Bildungssystem



M3 Bildungsbiografien

Lies immer bis zum Strich. Gehe an deinen Platz zurück und erkläre deinem/-r PartnerIn, welche Schulen besucht wurden oder werden. Zeichnet gemeinsam ein und vergesst nicht auf den Namen!

Ninas Vater hat nach der Volksschule ein Gymnasium besucht und nach acht Jahren maturiert. Danach studierte er Zahnmedizin und ist heute Zahnarzt in der Steiermark.

Nina ist 16 Jahre alt, hinter ihr liegt ein mühsamer Weg durch die AHS-Unterstufe, momentan ist sie Oberstufenschülerin der 6. Klasse des Gymnasiums. Später möchte sie einmal Kinderärztin oder Tierärztin werden.

Als Dunja mit 15 aus der Mittelschule in die Polytechnische Schule wechselte, wollte sie noch Kfz-Mechanikerin werden. Jetzt denkt sie darüber nach, doch noch in eine HTL zu wechseln, um später die Matura zu machen. Ihr Traum wäre ein Designerstudium, sie würde gerne Autos designen. Aber ihre Eltern raten ihr ab.

Dunjas Mutter besuchte eine Mittelschule und suchte später nach einer Lehrstelle als Friseurin. Danach wurde sie Veranstaltungstechnikerin. Manchmal tut es ihr leid, nicht eine berufsbildende Schule besucht zu haben. Dann hätte sie eine HTL besucht.

Emre wird wie sein Bruder in eine HAK gehen. Danach möchte er in das Bankwesen einsteigen. Ob er eine Fachschule besuchen wird? Momentan zweifelt er daran. „Lieber gleich in den Beruf“, hat ihm sein Vater geraten.

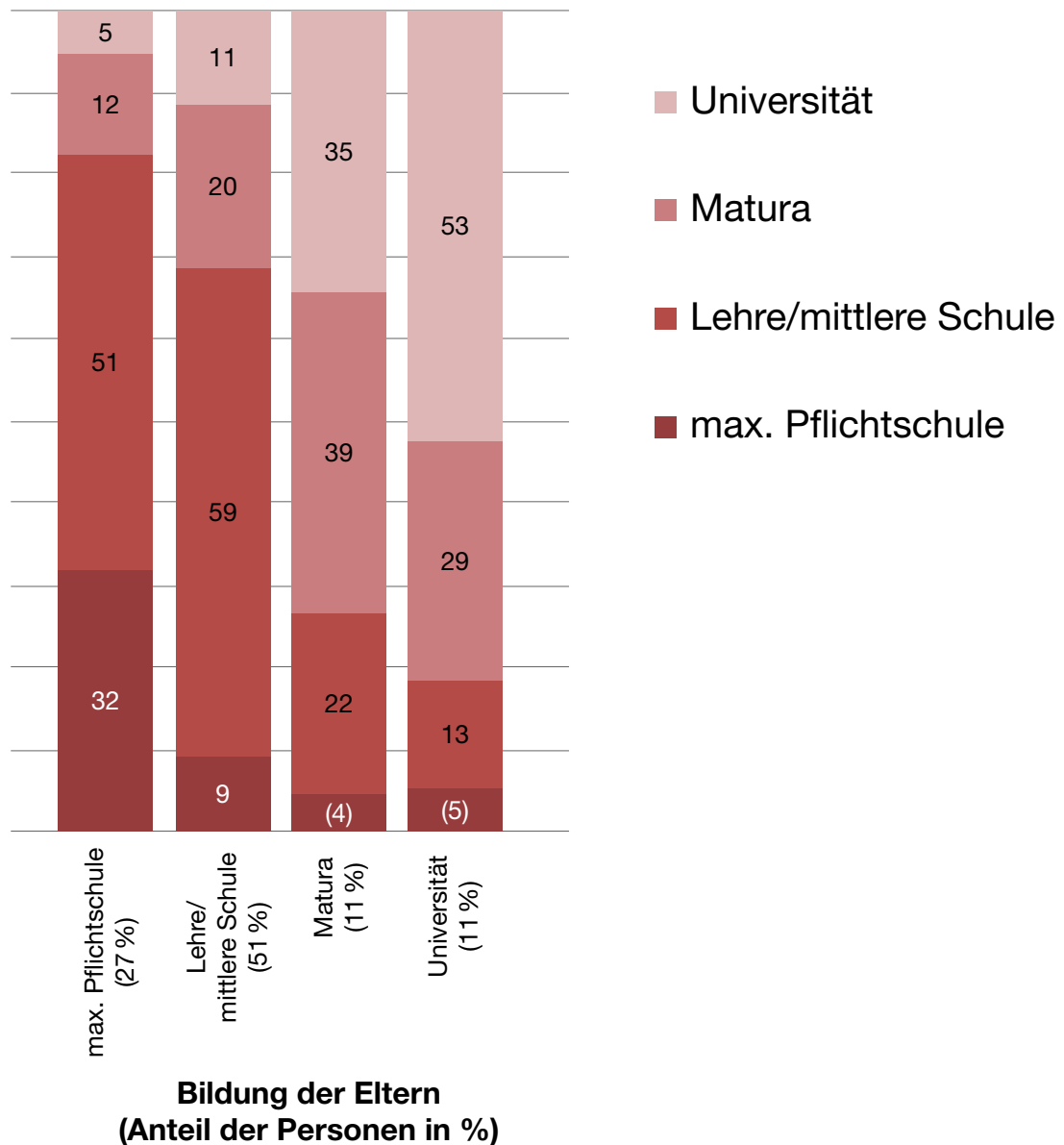
Emres Eltern haben nach der Volksschule eine BMS mit Tourismusschwerpunkt besucht. Später arbeiteten sie auf der ganzen Welt in Hotels und auf Kreuzfahrtschiffen. Heute hat Emres Vater ein Lokal am Stadtrand.

Lia ist auf einem Bauernhof geboren, nach Abschluss der AHS-Unterstufe wird sie so wie ihre Mutter eine landwirtschaftliche Schule (BMS) besuchen. Als einziges Kind ihrer Familie möchten ihr ihre Eltern später den Hof übergeben.

Lias Mutter besuchte nach der Volksschule die Mittelschule in ihrem Heimatort, danach war sie dort in der landwirtschaftlichen Schule, ehe sie ihren Mann kennenlernte und heiratete.

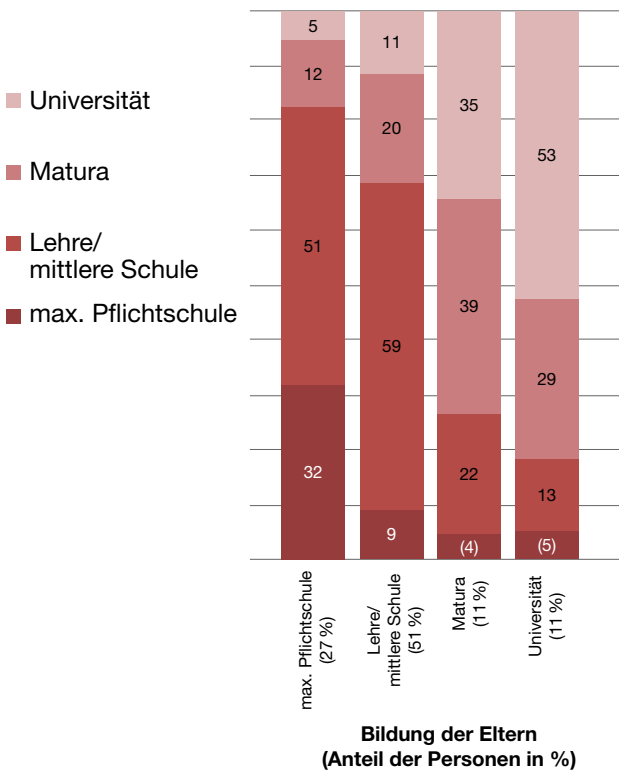
M4 Vererbung von Bildung

Welche Schulen schließen die Kinder ab?



M5 These 1

Welche Schulen schließen die Kinder ab?



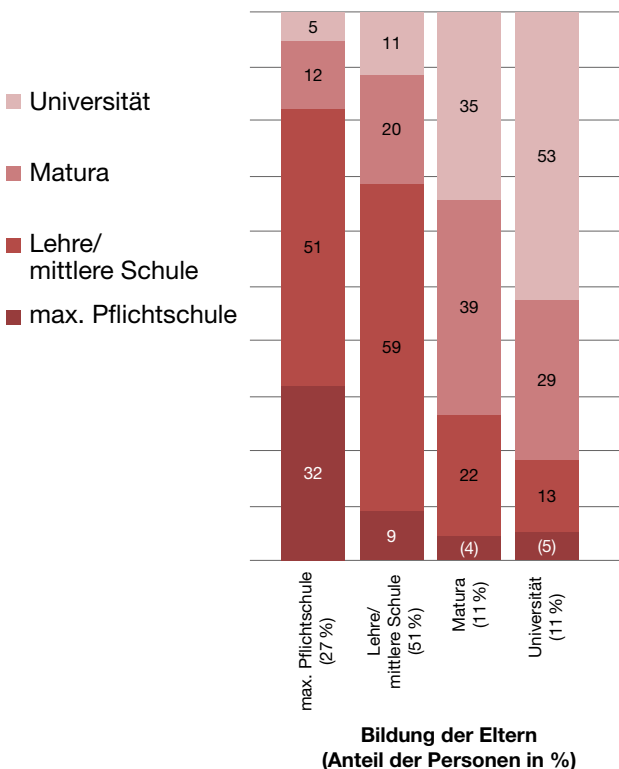
Thesen:

Die meisten Eltern haben eine Lehre oder mittlere Schule abgeschlossen.

RICHTIG ODER FALSCH?

M6 These 2

Welche Schulen schließen die Kinder ab?



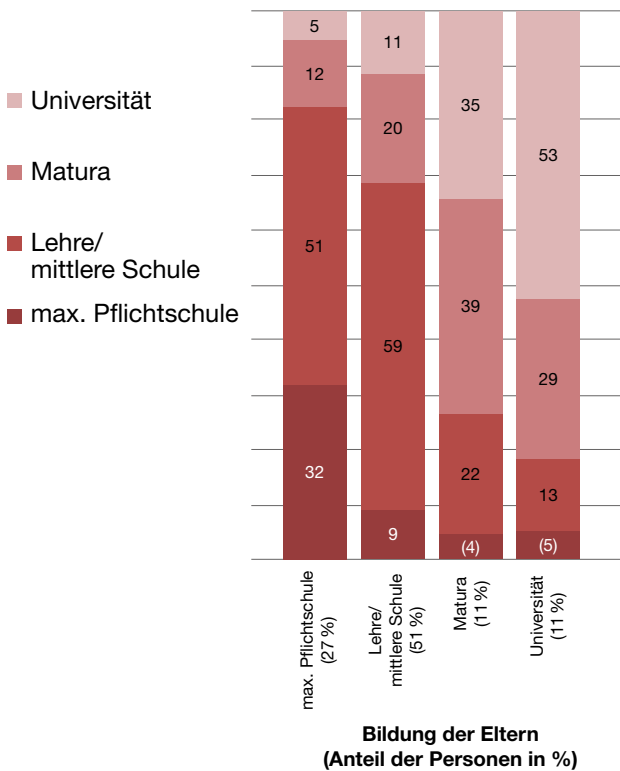
Thesen:

Die meisten Eltern haben eine Lehre oder mittlere Schule abgeschlossen.

Haben die Eltern ein Universitätsstudium abgeschlossen, so schließen die meisten Kinder ebenfalls ein Studium an einer Universität ab.

M7 These 3

Welche Schulen schließen die Kinder ab?



Thesen:

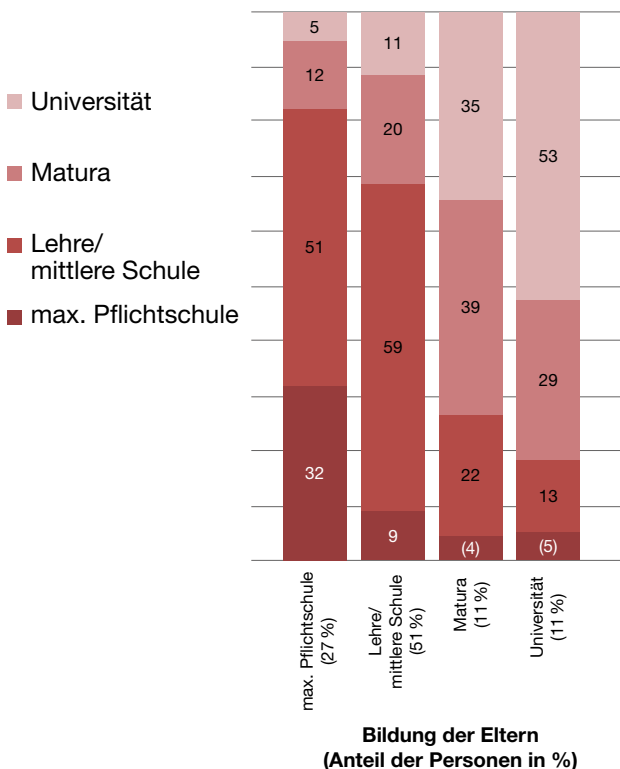
Die meisten Eltern haben eine Lehre oder mittlere Schule abgeschlossen.

Wenn die Eltern ein Universitätsstudium abgeschlossen haben, so studieren ihre Kinder ebenfalls häufig an einer Universität.

Sehr viele Eltern mit Pflichtschulabschluss haben Kinder, die eine Matura machen.

M8 These 3

Welche Schulen schließen die Kinder ab?



Thesen:

Die meisten Eltern haben eine Lehre oder mittlere Schule abgeschlossen.

Wenn die Eltern ein Universitätsstudium abgeschlossen haben, so studieren ihre Kinder ebenfalls häufig an einer Universität.

Sehr viele Eltern mit Pflichtschulabschluss haben Kinder, die eine Matura machen.

M9

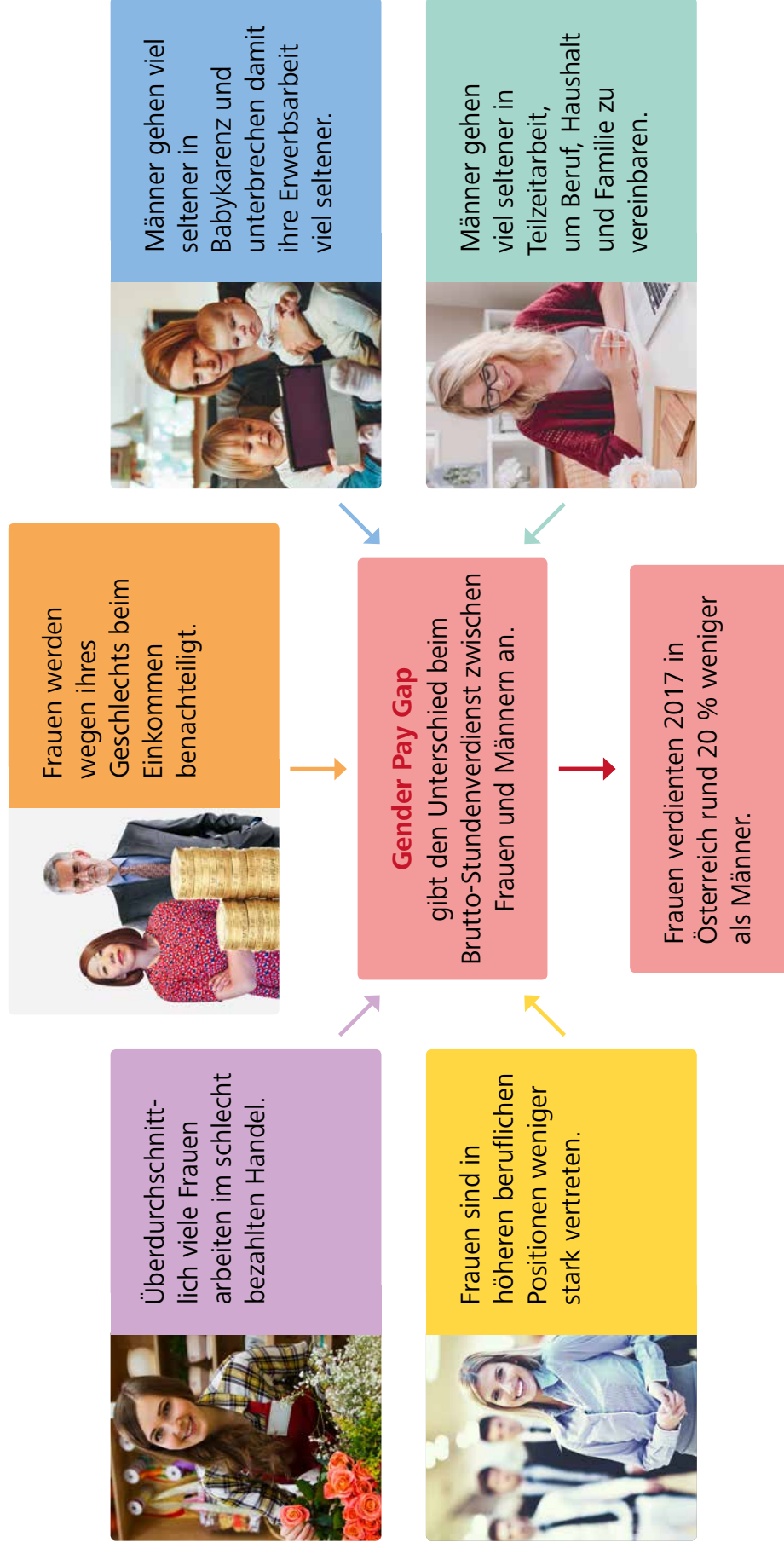
IDEENWERKSTATT

**Wenn ich andere Schulen besuche als meine Eltern,
kann das manchmal ein Vorteil sein, weil...**

KAPITEL 4

Einkommens- unterschiede zwischen Männern und Frauen

04 – Einkommensunterschiede zwischen Männern und Frauen



Quelle: Altzinger 2019

Der Gender Pay Gap wird oft kritisiert, weil er Unterschiede bei Alter, Ausbildung, Arbeitsstunden und Branche nicht berücksichtigt. In den „bereinigten Gender Pay Gap“ wird all das und noch mehr einbezogen: Doch noch immer bleiben Einkommensunterschiede von 13,6 Prozent, die nur durch eine Benachteiligung von Frauen aufgrund ihres Geschlechts erklärt werden können.

Einkommensunterschiede zwischen Männern und Frauen

Kurzfassung

Gleiches Einkommen für gleiche Arbeit sollte eigentlich selbstverständlich sein. Doch wenn wir die Einkommen von Frauen und Männern vergleichen, stellen wir teilweise große Unterschiede fest. Wie lassen sich diese erklären?

Die Einkommensschere zwischen Männern und Frauen (der Gender Pay Gap)

Der Gender Pay Gap für Österreich lag im Jahr 2017 bei 19,9 Prozent, im EU-Schnitt bei 16,0 Prozent. Er zeigt die Gehaltsschere beim Einkommen zwischen den Geschlechtern an. Berechnet wird er, indem die durchschnittlichen Bruttostundenverdienste von Männern und Frauen in privatwirtschaftlichen Unternehmen mit zehn und mehr Beschäftigten miteinander verglichen werden.

Der Gender Pay Gap wird oft kritisiert, weil Faktoren wie Alter, Ausbildung, Stundenausmaß (Vollzeit oder Teilzeit) oder Branche nicht berücksichtigt werden. Der Vorwurf lautet daher, man würde Äpfel mit Birnen vergleichen. Deshalb gibt es auch den bereinigten Gender Pay Gap. Die Statistik Austria rechnete 2014 Merkmale wie die genannten heraus und kam auf einen bereinigten Gender Pay Gap von 13,6 Prozent; der unbereinigte Verdienstunterschied zwischen Männern und Frauen lag in diesem Jahr bei 22,2 Prozent. Das bedeutet, dass mehr als die Hälfte des Gender Pay Gaps statistisch nicht erklärbar waren und daher als Diskriminierung aufgrund des Geschlechtes gewertet werden können.

Branche und Beruf als wichtige Einflussfaktoren

Rund ein Viertel aller Frauen ist im niedrig entlohnten Handel beschäftigt, während mehr als ein Viertel aller Männer in der Herstellung von Waren tätig ist. Die Löhne und Gehälter im Dienstleistungsbereich sind allgemein niedriger als im produzierenden Bereich, was bereits zu großen Einkommensunterschieden zwischen Männern und Frauen führt. Doch auch innerhalb der Branchen zeigt sich bei den Berufen eine weitere geschlechtsspezifische Ausdifferenzierung: mehr als die Hälfte der Frauen ist entweder als Verkäuferin, in einem Dienstleistungsberuf oder als Bürokräftin beschäftigt. In höheren beruflichen Positionen sind Frauen hingegen weniger stark vertreten (auch wenn in der jeweiligen Branche hauptsächlich Frauen beschäftigt sind). So saßen in den ATX-Vorständen, also in den Führungsetagen der 20 wichtigsten börsennotierten Unternehmen Österreichs, im Jänner 2019 mehr Männer, die Peter heißen (7), als Frauen insgesamt (4).

Gehaltseinbußen von Müttern und ihre Folgen

Kinder haben einen maßgeblichen Einfluss auf die Verdienstmöglichkeiten von Frauen und verstärken zusätzlich traditionelle Geschlechterrollen (siehe Kapitel 2). Die Daten zeigen, dass vorrangig Frauen ihre Erwerbstätigkeit unterbrechen, um in Karenz zu gehen. Sie kehren danach oft nur in eine Teilzeitbeschäftigung zurück, um Familie und Beruf vereinbaren zu können. Außerdem wählen sie oft schlechter entlohnte Berufe, die dafür geregelte Arbeitszeiten (weniger Überstunden) bieten, um Privat- und Berufsleben besser unter einen Hut zu bekommen. Dies hat wiederum Auswirkungen auf ihren Karriereverlauf (Beförderungen, Gehalt etc.), die Einkommensschere? zwischen den Geschlechtern, die Akkumulation von Vermögen und schließlich auch Pensionen. Im Alter ist die Einkommenslücke zwischen Männern und Frauen eklatant: Frauen bekommen im Schnitt nur die Hälfte der Pension (951 Euro), die Männer erhalten (1.905 Euro). Frauen sind damit viel häufiger von Altersarmut betroffen als Männer. Die Gründe sind die gleichen wie beim Gender Pay Gap: Beschäftigung in schlechter bezahlten Branchen und Berufen sowie kürzere Arbeitszeiten wegen Teilzeitbeschäftigung und Karriereunterbrechungen durch Karenzzeiten.

EINKOMMENSUNTERSCHIEDE ZWISCHEN MÄNNERN UND FRAUEN

Judith Derndorfer, Sandra Matzinger

Gleiches Einkommen für gleiche Arbeit sollte eigentlich selbstverständlich sein. Unabhängig davon, wer eine Arbeit verrichtet, die Entlohnung dafür sollte gleich sein. Ist dem so? Jein. Denn wenn wir die Einkommen von Frauen und Männern vergleichen, stellen wir teilweise große Unterschiede fest. Wie lassen sich diese erklären? Welche Einflussfaktoren spielen eine Rolle? Und wieso ist die Einkommensschere vor allem zwischen Männern und Frauen so groß?

DIE EINKOMMENSCHERE ZWISCHEN MÄNNERN UND FRAUEN (DER GENDER PAY GAP)

Der Gender Pay Gap für Österreich lag im Jahr 2017 bei 19,9 Prozent, im EU-Schnitt bei 16,0 Prozent. Er zeigt die Schere beim Einkommen zwischen den Geschlechtern an. Bedeutet dies tatsächlich, dass Frauen rund ein Fünftel weniger als ihre männlichen Kollegen verdienen? Ein genaues Hinsehen lohnt sich.

Wie berechnet sich der Gender Pay Gap?

Die gängigste Kennzahl zur Berechnung geschlechtsspezifischer Einkommensunterschiede ist der Gender Pay Gap. Um diesen zu ermitteln werden gemäß der Definition des EU-Statistikamtes Eurostat die durchschnittlichen Bruttostundenverdienste von Männern und Frauen in privatwirtschaftlichen Unternehmen mit zehn und mehr Beschäftigten miteinander verglichen.

Man kann sich die EU-weit einheitliche Ermittlung wie folgt vorstellen:

1. Alle Männer stellen sich in einer Reihe auf. Derjenige mit dem niedrigsten Stundenverdienst steht ganz links, während derjenige mit dem höchsten Stundenverdienst ganz rechts steht.
2. Die Frauen stellen sich auf die gleiche Weise auf.
3. Nun tritt der Mann, der genau in der Mitte der männlichen Reihe steht (auch Median genannt), aus der Reihe hervor, die Frau, die genau in der Mitte steht, macht ebenfalls einen Schritt vorwärts.
4. Es kommt beispielsweise heraus, dass der Mann in der Stunde 15,10 Euro (brutto) verdient, die Frau 12,20 Euro (brutto).
5. Daraus würde sich ein Gender Pay Gap von 19,2 Prozent ergeben.

Mit folgender Formel lässt sich der Gender Pay Gap berechnen:

$$\text{GenderPayGap} = \frac{\text{Bruttostundenverdienst (Männer)} - \text{Bruttostundenverdienst (Frauen)}}{\text{Bruttostundenverdienst (Männer)}}$$

Der Gender Pay Gap laut Eurostat-Definition wird aber oft kritisiert, weil unbereinigte Daten verwendet werden. Faktoren wie Alter, Ausbildung, Stundenausmaß (Vollzeit oder Teilzeit) oder Branche finden in der Darstellung keine Beachtung. Der Vorwurf lautet daher, man vergleiche Äpfel mit Birnen. Deshalb gibt es auch den bereinigten Gender Pay Gap.

Der bereinigte Gender Pay Gap

Die Statistik Austria berechnete für das Jahr 2014 auch den bereinigten Gender Pay Gap, für den Merkmale wie Branche, Beruf, Bildungsniveau, Alter, Dauer der Unternehmenszugehörigkeit, Stundenausmaß, Art des Arbeitsvertrags (befristet, unbefristet, Lehrvertrag), Region und Unternehmensgröße mithilfe einer statistischen Methode¹ herausgerechnet wurden. Von den 22,2 Prozent des (unbereinigten) Gender Pay Gaps in diesem Jahr blieb immer noch eine bereinigte Verdienstdifferenz von 13,6 Prozent übrig. Die genannten Faktoren konnten daher nur rund 40 Prozent der Einkommensunterschiede erklären. Das bedeutet, dass mehr als die Hälfte des Gender Pay Gaps somit statistisch nicht erklärbar ist und daher als Diskriminierung aufgrund des Geschlechtes gewertet werden kann. Der bereinigte Gender Pay Gap wird daher häufig als Maß für tatsächliche Diskriminierung genommen (Geisberger & Glaser 2017).

Beide Kennzahlen (bereinigt und unbereinigt) sollten immer gemeinsam betrachtet werden. Merkmale wie die oben genannten erklären bereits einen Teil der Einkommensunterschiede, wobei auch die risikoscheue Berufswahl und das schlechtere Gehaltsverhandlungsgeschick von Frauen (Riley-Bowles et al. 2005) als Grund genannt werden können. Frauen wählen häufiger Berufe, die schlechter bezahlt sind, aber dafür gewisse Sicherheiten bieten (zum Beispiel fixe Arbeitszeiten), Männer hingegen sind in ihrer Berufswahl risikobereiter und meist weniger darauf angewiesen, zu bestimmen Uhrzeiten ihre Arbeitstätigkeit beenden zu können. Zwei weitere wesentliche Einflussfaktoren auf den Gender Pay Gap sind Branche und Beruf.

Branche und Beruf als wichtige Einflussfaktoren

Rund ein Fünftel aller unselbstständig beschäftigten Frauen ist im niedrig entlohnten Handel beschäftigt, während mehr als ein Viertel aller Männer in der Herstellung von Waren tätig ist². Die Löhne und Gehälter im Dienstleistungsbereich sind allgemein niedriger als im produzierenden Bereich, was bereits zu großen Einkommensunterschieden zwischen Männern und Frauen führt (siehe Abb. U1). Doch auch innerhalb der Branchen zeigen sich teilweise große Unterschiede zwischen den Geschlechtern: So verdienen Frauen mit einer Vollzeitstellung im Finanz- und Dienstleistungsbereich, aber auch im Erziehungs- und Unterrichtswesen wesentlich weniger als ihre männlichen Kollegen. Im Gesundheits- und Sozialwesen und in der Baubranche ist der Gender Pay Gap wesentlich geringer.

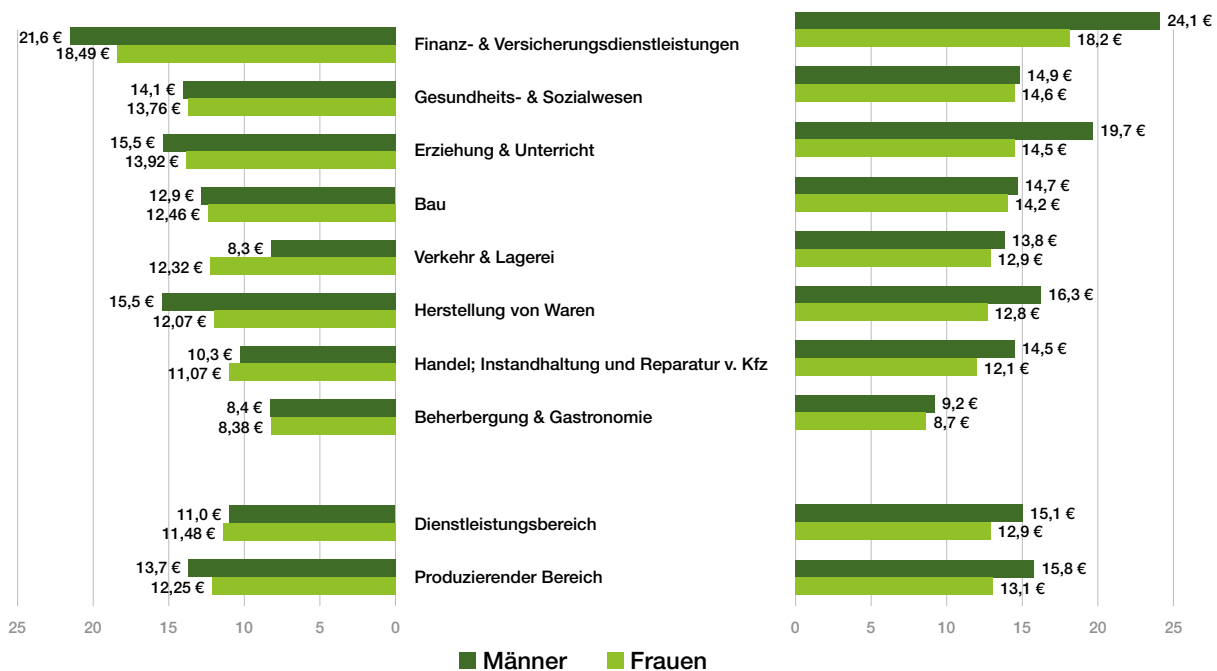
Bei den einzelnen Berufen zeigt sich eine weitere geschlechtsspezifische Ausdifferenzierung: Mehr als die Hälfte der Frauen ist entweder als Verkäuferin, in einem Dienstleistungsberuf oder als Bürokräftin beschäftigt. In höheren beruflichen Positionen sind Frauen hingegen weniger stark vertreten, auch wenn in der jeweiligen Branche hauptsächlich Frauen beschäftigt sind (Wieser & Fischeneder 2019; Müller 2014)³. Auch in Führungspositionen sind Männer doppelt so häufig vertreten als Frauen (5,5 Prozent Männer versus 2,3 Prozent Frauen) (Geisberger & Glaser 2017). Diese Unterschiede sieht man auch bei den ATX-Vorständen. Der ATX (Austrian Trade Index) ist der wichtigste Aktienindex in Österreich und gibt Auskunft über die 20 größten börsennotierten Unternehmen des Landes. Im Jänner 2019 saßen in den ATX-Vorständen mehr Männer, die Peter heißen (7), als Frauen insgesamt (4) (Wieser & Fischeneder 2019).

¹ Oaxaca-Blinder-Dekomposition

² Umgekehrt arbeiten im Handel nur 14,3 Prozent Männer und in der Warenherstellung nur 12,3 Prozent Frauen.

³ Müller (2014, 86) belegt für Deutschland, dass es in einer Branche umso mehr weibliche Führungskräfte gibt, je höher der Anteil weiblicher Beschäftigter ist. Jedoch sind Frauen tendenziell eher in der zweiten Führungsebene vertreten. Die erste Führungsebene bleibt auch in Frauenbranchen von Männern dominiert.

Abb.1: Durchschnittliche Bruttostundenverdienste nach Branche und Geschlecht



Quelle: Statistik Austria 2014, eigene Darstellung

GEHALTSEINBUßEN VON MÜTTERN

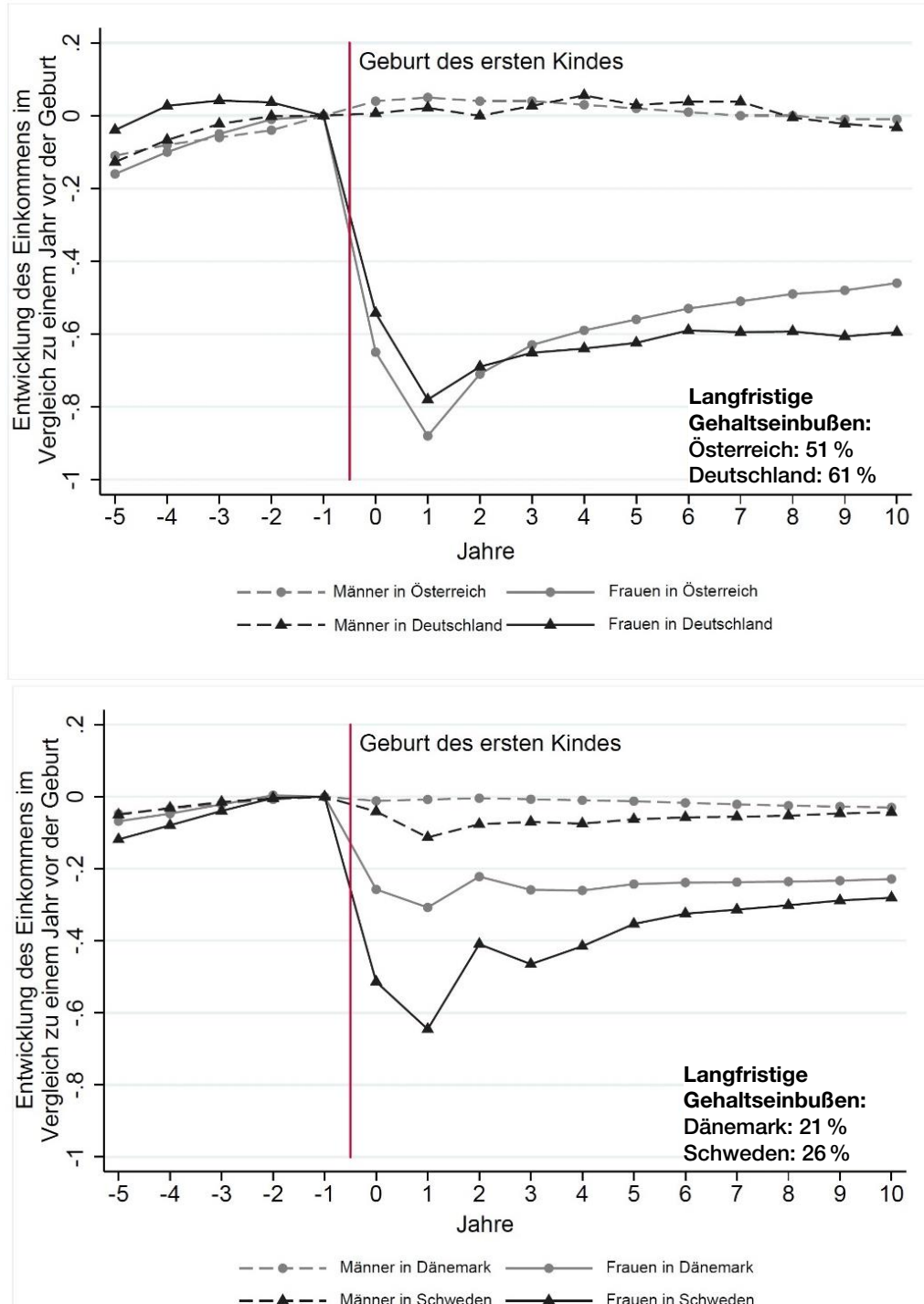
Kinder haben einen maßgeblichen Einfluss auf die Verdienstmöglichkeiten von Frauen und verstärken zusätzlich traditionelle Geschlechterrollen (siehe Kapitel 2). Die Daten zeigen, dass vorrangig Frauen ihre Erwerbstätigkeit unterbrechen, um in Karenz zu gehen. Danach kehren sie oft nur in eine Teilzeitbeschäftigung zurück, um Familie und Beruf vereinbaren zu können. Weiters wählen sie oft niedriger entlohnte Berufe, die dafür meist geregelte Arbeitszeiten (weniger Überstunden) bieten, um Privat- und Berufsleben besser unter einen Hut zu bekommen. Dies hat wiederum Auswirkungen auf ihren Karriereverlauf (Beförderungen, Lohn/Gehalt etc.), die Einkommensschere zwischen den Geschlechtern, die Akkumulation von Vermögen und schließlich auch auf die Pensionen.

Eine aktuelle Studie belegt, dass die Gehaltseinbußen bei Müttern in Österreich besonders groß sind. Henrik Kleven, Professor an der Princeton University, untersuchte mit KollegInnen die Auswirkung der Geburt des ersten Kindes auf die Gehaltsverläufe (Bruttogehalt exklusive Steuern und Transferleistungen) von Vätern und Müttern in sechs verschiedenen Ländern (Dänemark, Schweden, Deutschland, Österreich, Großbritannien und USA). Vor der Geburt ähneln sich die Gehaltsverläufe zwischen Männern und Frauen recht stark, doch sofort nach der Geburt beginnt sich die Gehaltsschere zu öffnen. Während die Geburt eines Kindes kaum einen Einfluss auf die Verdienste von Männern hat, kommt es bei Frauen zu deutlichen und langanhaltenden Einkommenseinbußen. Besonders interessant ist eine Langzeitbetrachtung: Selbst zehn Jahre nach der Geburt des ersten Kindes verdienen Frauen in Österreich im Schnitt rund 50 Prozent weniger als vor der Geburt und im Vergleich zu Männern (siehe Abb. 2). Größere langfristige Gehaltseinbußen müssen Mütter nur in Deutschland hinnehmen⁴. In Dänemark und Schweden sind sowohl die kurz- als auch die langfristigen Einkommenseinbußen für Frauen deutlich niedriger.

⁴Die langfristigen Einkommenseinbußen in den anderen untersuchten Ländern bewegen sich zwischen 21 Prozent (Dänemark) und 61 Prozent (Deutschland). Schweden liegt bei 26 Prozent, die USA bei 31 Prozent und Großbritannien bei 44 Prozent.

Die StudienautorInnen setzen die Einkommensbußen auch in Relation zu den Geschlechternormen des ISSP⁵: Je konservativer das Rollenbild⁶ im jeweiligen Land ist, desto höher sind dort die Gehaltseinbußen für Frauen nach der Geburt eines Kindes.

Abb. 2: Gehaltseinbußen nach der Geburt des ersten Kindes



Quelle: Kleven et al. (2019)

⁵ ISSP: International Social Survey Programme, ist ein internationales, akademisches Umfrageprogramm. In Österreich wurden im Rahmen der Befragung zu „Familie und Veränderung der Geschlechterrollen“ 1.182 Personen interviewt, davon 537 Männer und 645 Frauen.

⁶ Die Einstellung zu Geschlechterrollen wird gemessen am Anteil der Befragten, die zustimmen, dass Mütter mit Kindern im Kindergarten- oder Volksschulalter zu Hause bleiben sollten.

GENDER PENSION GAP

Einkommenseinbußen, die für Frauen unter anderem durch Mutterschaft entstehen, haben auch langfristige Auswirkungen auf das Lebenseinkommen und das spätere Pensionseinkommen. Die Höhe der Alterspension ist abhängig von den Pensionsversicherungsjahren sowie der Höhe des beitragspflichtigen Einkommens. In Österreich werden Kindererziehungszeiten grundsätzlich einberechnet, wobei für die ersten vier Jahre nach der Geburt des Kindes, falls die Frau nicht erwerbstätig ist, ein fiktives Einkommen von 1.776 Euro (2017) herangezogen wird, Ansonsten wird der tatsächliche Verdienst zur Berechnung der Pensionshöhe verwendet. Der Durchrechnungszeitraum beträgt grundsätzlich 40 Jahre, kann aber für jedes Kind um bis zu drei Jahre verringert werden, um so Jahre mit geringem Einkommen aus der Berechnung auszuschließen. Das hat daher eine positive Auswirkung auf die Pensionshöhe (Mayrhuber 2017).

Trotz all dieser Maßnahmen gibt es eklatante Geschlechtsunterschiede bei den Pensionshöhen. Wenn man sich wieder das gleiche Reihenprozedere wie beim Gender Pay Gap beschrieben vorstellt und nach der Höhe der Alterspension (ohne Aufstockung durch zwischenstaatliche Teilleistungen wie zum Beispiel der Ausgleichszulage⁷) der zwei in der Mitte positionierten PensionistInnen fragt, ergibt sich Folgendes: Der Mann erhält eine Pension von 1.905 Euro, während die Frau 951 Euro bekommt.⁸ Pensionistinnen bekommen im Schnitt also die Hälfte weniger als Pensionisten (Statistik Austria 2017). Als Gründe lassen sich hier dieselben nennen wie beim Gender Pay Gap: Beschäftigung in niedriger bezahlten Branchen und Berufen sowie kürzere Arbeitszeiten wegen Teilzeitbeschäftigung oder Karriereunterbrechungen durch Karenzzeiten. Dies führt auch zu Altersarmut bei Frauen: Alleinlebende Pensionistinnen haben ein Armutsrisiko von 26 Prozent, für alleinlebende Männer in Pension beträgt es 15 Prozent (Statistik Austria 2019).

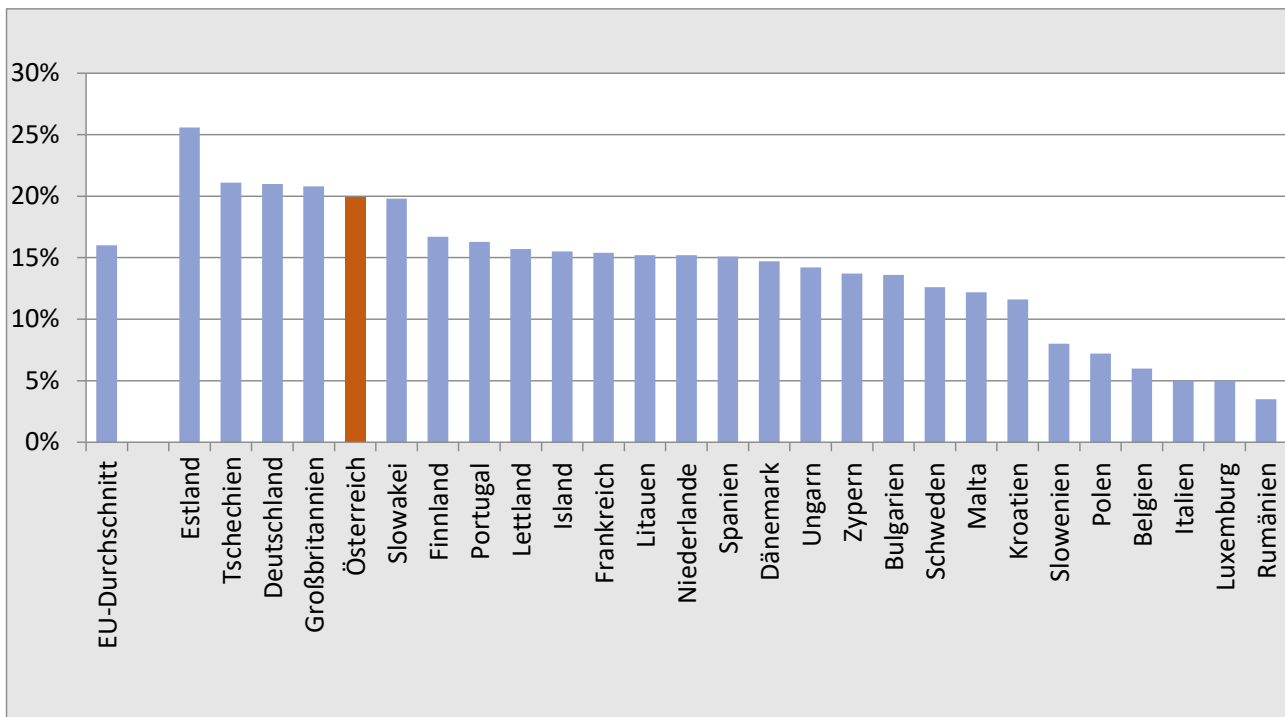
WIE STEHT ÖSTERREICH IM INTERNATIONALEN VERGLEICH DA?

Kommen wir zurück zur Frage, ob Österreich im Vergleich zu den anderen EU-Ländern Frauen bei der Bezahlung besonders stark diskriminiert. Hierfür muss man beachten, dass es in der EU große Unterschiede bei der Frauenerwerbstätigenquote gibt. Österreich hat mit 68,2 Prozent (EU-Schnitt: 62,5 Prozent) eine hohe, auch die Teilzeitquote liegt mit 47,2 Prozent weit über dem EU-Schnitt (31,7 Prozent, 2017). Andere Länder wie beispielsweise Italien oder Rumänien haben eine relativ niedrige Frauenerwerbstätigenquote (48,9 bzw. 55,8 Prozent) und gleichzeitig einen niedrigen Gender Pay Gap (5,0 bzw. 3,5 Prozent). Wie ist das möglich? In Ländern mit niedriger Frauenerwerbstätigenquote sind tendenziell verstärkt besser gebildete Frauen am Arbeitsmarkt vertreten, was wiederum zu einer geringeren Einkommensschere führt. Allerdings bedeutet eine hohe Frauenerwerbstätigenquote nicht automatisch einen hohen Gender Pay Gap. In Schweden und Dänemark ist der Gender Pay Gap geringer als im EU-Schnitt, beide Länder weisen eine hohe Frauenerwerbstätigenquote auf (75,4 bzw. 71,5 Prozent). Länderspezifische Merkmale müssen daher in die Analyse des Gender Pay Gaps unbedingt einbezogen werden – auch, um Maßnahmen zur Schließung der Lücke treffsicher implementieren zu können.

⁷ „Liegt das Gesamteinkommen (Bruttopension plus sonstige Nettoeinkommen plus eventuelle Unterhaltsansprüche) unter einem gesetzlichen Mindestbetrag (Richtsatz), so erhält die Pensionsbezieherin/der Pensionsbezieher eine Ausgleichszulage zur Aufstockung seines oder ihres Gesamteinkommens.“ https://www.oesterreich.gv.at/themen/arbeit_und_pension/pension/Seite.270224.html

⁸ BeamtInnen sind in der Berechnung ausgeschlossen.

Abb. 3: Gender Pay Gap (unbereinigt) im europäischen Vergleich (2017)



Quelle: Eurostat 2017, eigene Darstellung

MAßNAHMEN ZUR VERKLEINERUNG/SCHLIEßUNG DES GENDER PAY GAPS

Um Einkommenseinbußen für Frauen durch Mutterschaft zu verringern, wäre es wichtig, unbezahlte Arbeit, vor allem Kinderbetreuung, besser zwischen Männern und Frauen aufzuteilen. Erste Anreize wie beispielsweise der Partnerschaftsbonus bei annähernd gleicher Aufteilung des Kinderbetreuungsgeldbezugs (40:60 oder 50:50) wurden in Österreich bereits geschaffen. Auch der Ausbau institutioneller Kinderbetreuung wurde in den vergangenen Jahren forciert. Dennoch sind weitere Maßnahmen, auch Maßnahmen auf ArbeitgeberInnenseite, nötig, etwa öffentlich zugängliche Gehaltsschemata (in Schweden ist dies bereits gang und gäbe: dort können jederzeit die Löhne und Gehälter von allen in Schweden lebenden und arbeitenden Personen eingesehen werden). Allgemein ist die Bewusstmachung des Gender Pay Gaps und seiner Auswirkungen auf die späteren Pensionen wichtig. Vielen Frauen ist gar nicht klar, welche Konsequenzen längere Karenzzeiten und Teilzeitbeschäftigung haben. Hier besteht viel Aufholbedarf.

LITERATUR

Geisberger, T. & Glaser T. (2017): Gender Pay Gap: Analysen zum Einfluss unterschiedlicher Faktoren auf den geschlechtsspezifischen Lohnunterschied. In: Statistische Nachrichten 6/2017, 460-471.

Kleven, H.; Landais, C.; Posch, J.; Steinhauer, A. & Zweimüller, J. (2019): Child Penalties Across Countries: Evidence and Explanations. In: AEA Papers and Proceedings 109: 122-126.

Mayrhuber, C. (2017): Erwerbsunterbrechungen, Teilzeitarbeit und ihre Bedeutung für das Frauen-Lebenseinkommen. Wien: WIFO-Monographien.

Müller, U. (2014): Frauen in Führungspositionen der Sozialwirtschaft: Eine Untersuchung zu förderlichen Maßnahmen und entscheidenden Faktoren im Berufsverlauf für den Aufstieg in Spitzenpositionen. München: Rainer Hampp Verlag.

Riley-Bowles, H.; Babcock, L.; McGinn, K. (2005): Constraints and Triggers: Situational Mechanics of Gender in Negotiation. In: Journal of Personality and Social Psychology 89(6), 951-965.

Statistik Austria (2014): Verdienststrukturerhebung 2014. https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/soziales/personen-einkommen/verdienststruktur/index.html

Statistik Austria (2019): Gender-Statistik: Einkommen. http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/soziales/gender-statistik/einkommen/index.html

Statistik Austria (2019): Gender Statistik: Pensionen. http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/soziales/gender-statistik/pensionen/index.html

Wieser, C. & Fischeneder, A. (2019): Frauen.Management.Report.2019: Aufsichtsquoten – das Jahr danach. <https://www.arbeiterkammer.at/interessenvertretung/wirtschaft/betriebswirtschaft/AK.Frauen.Management.Report.2019.pdf>

Einkommensunterschiede zwischen Männern und Frauen

Der „Gender Pay Gap“

Wolfgang Kreutzer

UNTERRICHTSEINHEIT

ÜBERBLICK

Schwerpunkt	Lohn- und Gehaltsunterschiede zwischen Männern und Frauen. Der „Gender Pay Gap“.
Dauer	Eine Unterrichtsstunde à 50 Minuten
Schulstufe	7. Schulstufe
Schulform	NMS und AHS-Unterstufe
Lehrplanbezug	„Einblicke in die Arbeitswelt: Erkennen, dass in der Wirtschaft unterschiedliche Interessen aufeinander treffen und dass die Methoden des Interessenausgleichs einem Wandel unterworfen sind.“ „Wirtschaften im privaten Haushalt: Erkennen der Notwendigkeit, im privaten Haushalt Ausgaben den finanziellen Möglichkeiten entsprechend zu planen.“ „Volkswirtschaftliche Zusammenhänge: Österreich – Europa: Erfassen grundlegender Zusammenhänge der Marktprozesse. Erkennen der Aussagekraft wichtiger Kennzahlen zum Vergleich von Volkswirtschaften. An aktuellen Beispielen erkennen, wie die öffentliche Hand die Wirtschaft beeinflusst [...].“
Groblernziel	Geschlechterspezifische Ungleichheiten in Bezug auf Bezahlung kennenlernen (Gender Pay Gap), ihre Gründe verstehen und Lösungen entwickeln.
Feinlernziel	<ul style="list-style-type: none">■ Die Lernenden ermitteln die Hauptaussage einer Filmsequenz, die die Ungleichheit der Bezahlung von Mann und Frau beinhaltet (Gender Pay Gap) (AFB I).■ Die Lernenden stellen Männer- und Frauenentgelte auf Basis des Bruttostundenlohns bzw. -gehalts gegenüber und bestimmen den Einkommensmedian (AFB II).■ Die Lernenden benennen die Ursachen für den Gender Pay Gap auf Grundlage eines Sachtextes (AFB I).■ Die Lernenden entwickeln Ideen und Lösungen, die dem Gender Pay Gap entgegenwirken (AFB III).

- Die Lernenden werten Inhalte einer Website gezielt aus (AFB II).

Methoden

- Clustering/Kopfstandtechnik
- Mini-Webquest

Vorbereitung

- Beamer
- M1 (Filmdatei)
- M2 Fragestellungen (zum Beamen oder Kopien in Klassenstärke)
- M3 Tabelle in 12 Papierkärtchen zerschneiden; Aufteilung der Kärtchen erfolgt farblich getrennt nach Geschlechtern
- M4 Kopie des Infotexts in Klassenstärke
- Mobiltelefone mit Internetverbindung

STUNDENBILD

1. Einstieg (10 Minuten)

Filmsequenz: Welche Ungleichheit in der Bezahlung besteht zwischen Männern und Frauen?

Die Lernenden sehen zum Einstieg den Kurzfilm „Frauen verdienen mehr“ (Arbeiterkammer 2018) an und stellen im Anschluss Thesen auf. Er ist online unter <https://www.youtube.com/watch?v=329vkiJS2nU> abrufbar oder offline als Datei (M1) nutzbar. Der Film sollte unbedingt bei Minute 1:30 angehalten werden, damit das Ende nicht vorweggenommen wird.

In PartnerInnenarbeit beantworten die SchülerInnen folgende Fragen, die an die Tafel gebeamt oder als Kopie ausgeteilt werden (M2):

- Welche Unterschiede gibt es in Bezug auf die ausgeübten Tätigkeiten zwischen Männern und Frauen? [Lösung: Es gibt keinen Unterschied, Männer und Frauen üben die gleichen Berufe aus.]
- Warum verlassen die Frauen plötzlich ihren Arbeitsplatz? [Lösung: Das Stundeneinkommen von Frauen liegt in Österreich deutlich unter dem der Männer, auch wenn sie gleiche Arbeit verrichten.]
- Wie endet der Film? [Lösung: offen]
- Welchen passenden Titel würdest du dem Film geben? [Lösung: offen. Die AK betitelt den Kurzfilm „Frauen verdienen mehr“.]

Anschließend werden die Ergebnisse diskutiert und die letzte Minute des Films gezeigt. Dabei wird auf das Wortspiel „Frauen verdienen mehr“ eingegangen.

2. Erarbeitung: (35 Minuten)

1) Aufstellung: Wie groß ist der Unterschied und wie wird er berechnet? (unbereinigter Gender Pay Gap)

14 Kärtchen werden auf zwei gleich große Gruppen verteilt, der Rest der Klasse beobachtet genau: Sieben Mädchen bekommen die grünen Kärtchen, sieben Burschen die gelben (M3).

Erklärung: Auf den Kärtchen finden sich Stundenentgelte oder: Stundenlöhne und -gehälter. Die Entgelte aller Männer und Frauen, die in Betrieben mit mehr als zehn MitarbeiterInnen arbeiten, werden in Österreich verglichen, indem man die Medianentgelte der Gruppen in Beziehung setzt. Wir ermitteln gemeinsam dieses Medianentgelt für die Frauen und für die Männer, indem wir vereinfachend einen Blick auf ihren Stundenverdienst werfen.

Zuerst lesen die aufgereihten Mädchen und Burschen ihr Stundenentgelt vor. Dann wird gemeinsam eine Reihung der beiden Gruppen (Mädchen – Burschen) vorgenommen. Derjenige/ Diejenige mit dem niedrigsten Stundensatz steht ganz links, der/die mit dem höchsten ganz rechts. Die Mädchen stellen sich im Abstand von etwa einem Meter gegenüber auf.

Der Median ist leicht zu finden: Oberhalb und unterhalb des gesuchten Medianentgelts gibt es gleich viele Personen, egal, wie viel sie verdienen. Nun macht das Mädchen bzw. der Bursche, das bzw. der exakt in der Mitte seiner Reihe steht, einen Schritt vorwärts. Die beiden Stundenentgelte werden der Klasse vorgelesen (Männerverdienst: 15,10 Euro; Frauen: 12,20 Euro).

Der daraus errechnete Gender Pay Gap auf Basis des Stundenentgelts beträgt rund 19,2 Prozent. Tatsächlich ist der Gender Pay Gap in Österreich noch höher, das bedeutet, dass Männer in Österreich für die gleiche Arbeit durchschnittlich um rund ein Fünftel mehr verdienen als Frauen. (Bezieht man Branche, Beruf, Bildungsniveau, Alter, Art des Arbeitsvertrags etc. ein, beträgt der „bereinigte Gender Pay Gap“ noch immer 13,6 Prozent.). Für den Gender Pay Gap existieren verschiedene Berechnungsarten. Klar ist, dass ein Teil der Verdienstunterschiede nicht durch Faktoren wie Alter, Ausbildungsgrad oder Branche erklärbar und somit auf geschlechtsspezifische Diskriminierung zurückzuführen ist.

Optional: Tafelbild: Überschrift *Der Gender Pay Gap*

In Österreich verdienen Frauen in vielen Berufen deutlich weniger als Männer, auch wenn sie die gleiche Arbeit ausüben. Vergleicht man die Stundenentgelte, so beträgt der Unterschied circa 13 Prozent.

2) Lesetext: Warum gibt es den Unterschied?

Die SchülerInnen gehen den Ursachen der Lohn- und Gehaltsunterschiede nach und unterstreichen im Text (M4) die genannten Gründe. Diese werden dann im Heft unter der Überschrift „Gründe für den Gender Pay Gap“ stichwortartig festgehalten.

Lösung:

- ➔ Frauen sind häufiger in schlechter bezahlten Dienstleistungsberufen zu finden, dort vor allem in Branchen mit niedrigen Einkünften, zum Beispiel im Handel.
- ➔ Viele Frauen verdienen in und nach Karenzzeiten deutlich weniger als Männer (Teilzeitarbeit; Verlust von Aufstiegsmöglichkeiten, damit wieder geringere Chancen auf höhere Einkommen).
- ➔ Dadurch sinken auch ihre Pensionsansprüche. Der Gender Pension Gap zeigt markante Unterschiede zwischen Männer- und Frauenpensionen.

3) Methode: Kopfstand

Die SchülerInnen sollen gemeinsam Ideen entwickeln, wie in Österreich eine gleiche Bezahlung von Frauen und Männern erreicht werden kann (Ausgangsfrage).

Schritt 1 (Aufgabenstellung): Welche Maßnahmen müssen ergriffen werden, damit Männer und Frauen für die gleiche Arbeit das gleiche Entgelt erhalten?

Schritt 2 (Umkehrung der Aufgabenstellung): Welche Maßnahmen müssen ergriffen werden, damit der Gender Gap erhalten bleibt? Die Ideen werden in Vierergruppen erarbeitet und Ergebnisse auf A5-Blättern mit dickem Marker notiert. Nach zehn Minuten werden die Ergebnisse an der Tafel geclustert.

Schritt 3 (Lösungen werden wieder vom Kopf auf die Füße gestellt): Die Lehrperson stellt nun die geclusterten Lösungen sinngemäß auf den Kopf.

Schritt 4 (Lösungsideen festhalten): Die Lösungsideen werden zusammengefasst, an der Tafel festgehalten.

Optional: Lösungsideen werden im Heft notiert (Überschrift: Maßnahmen zur Reduktion des Gender Pay Gaps).

3. Ergebnissicherung/Vertiefung: (5 Minuten)

Der Equal Pay Day

Methode: Mini-Webquest

Seit rund zehn Jahren wird in Österreich mithilfe des Gender Pay Days auf die ungleiche Bezahlung von Männern und Frauen aufmerksam gemacht. Besuche die Website <https://www.equal-pay-day.at> und finde heraus, ...

- ... wann dieser Tag in Österreich im aktuellen Jahr begangen wird/wurde.
- ... warum gerade an diesem Datum auf die Ungleichheit aufmerksam gemacht wird. (<https://www.equal-pay-day.at/at/berechnung/>)
- ... ob dieser Tag in Deutschland früher oder später gefeiert wird als in Österreich.

Lösungen:

- 2018 war der Equal Pay Day am 17. Februar, 2019 am 26. Februar. 2009 war er noch am 14. April gewesen. (Achtung: In Österreich gibt es auch im Herbst einen Equal Pay Day!)
- Bis zu diesem Tag – also ganze 57 Tage – arbeiten ganzjährig vollzeitbeschäftigte Frauen 2019 unbezahlt, um das gleiche Einkommen wie Männer zu erhalten. Er errechnet sich aus dem Gender Pay Gap nach folgender Formel: 365 Tage – Gender Pay Gap (z. B. 15,6 Prozent Einkommensungleichheit = 57 unbezahlte Arbeitstage) = 26.2.2019
- In Deutschland war der Equal Pay Day 2019 am 18. März, 2020 ist er am 17. März (<https://www.equalpayday.de>).

ARBEITSMATERIAL

M2 FRAGESTELLUNGEN ZUM KURZFILM

Beantwortet in PartnerInnenarbeit folgende Fragen:

- Welche Unterschiede gibt es in Bezug auf die ausgeübten Tätigkeiten zwischen Männern und Frauen?
- Warum verlassen die Frauen plötzlich ihren Arbeitsplatz?
- Wie endet der Film?
- Welchen Titel könnte man dem Film geben?

M3 KÄRTCHEN STUNDENENTGELTE

MÄNNER	FRAUEN
7,00 Euro/Stunde	7,00 Euro/Stunde
12,10 Euro/Stunde	9,50 Euro/Stunde
13,30 Euro/Stunde	11,20 Euro/Stunde
15,10 Euro/Stunde	12,20 Euro/Stunde
24,70 Euro/Stunde	20,20 Euro/Stunde
5,60 Euro/Stunde	25,60 Euro/Stunde
88,90 Euro/Stunde	77,10 Euro/Stunde

M4 WARUM VERDIENEN FRAUEN WENIGER ALS MÄNNER? DIE ERKLÄRUNG DES GENDER PAY GAPS

Lies den Text zwei Mal langsam durch und markiere im Text Gründe für die unterschiedlich hohen Einkünfte von Männern und Frauen.

Männer arbeiten viel öfter im zweiten Sektor, also im Bereich Produktion und Herstellung von Waren. Dort sind die Löhne vergleichsweise hoch. Im Dienstleistungsbereich hingegen sind die Einkommen generell niedriger. Dort arbeiten sehr viele Frauen, beispielsweise in Büros oder im Handel (Geschäfte, Supermärkte), in der Gastronomie (Restaurants, Hotels), in Pflegeberufen (Alten- und Krankenpflege) oder im Bereich Kindererziehung (Kindergarten, Schule).

Führungspersonen, die Abteilungen oder ganze Firmen leiten, sind besser bezahlt. Diese Positionen werden öfter von Männern bekleidet. Der Weg in die Chefetage ist vielen Frauen versperrt, weil sie häufig nach der Geburt eines Kindes zuhause bleiben und zunächst gar nicht arbeiten. Wenn die Kinder älter sind, kehren sie oft aus der Kinderbetreuung (Karenzzeit) zurück. Um Familie und Arbeit zu vereinbaren, ergreifen viele Frauen dann Teilzeitberufe, sie arbeiten also kürzer als Männer und erhalten daher auch weniger Geld. Die Männer haben sie in der Zwischenzeit längst beruflich um einige Jahre überholt, sie verdienen in aller Regel auch mehr und können in einer Firma leichter in Chefpositionen aufsteigen.

Diese Pause, in der Frauen deutlich weniger als Männer verdienen, wirkt sich auch auf die Pensionszahlungen aus: Pensionistinnen erhalten deutlich weniger Geld als Pensionisten, weil sie ja auch im Berufsleben weniger Geld in die Pensionskassen einzahlen konnten. Man spricht hierbei vom Gender Pension Gap.

KAPITEL 5

Bezahlte und
unbezahlte Arbeit:
Wer übernimmt welche
Aufgaben und warum?

Frauen

Männer

Bezahlte Arbeit



Unbezahlte Arbeit



10 % der geleisteten bezahlten
oder unbezahlten Arbeit

Quelle: Statistik Austria 2008/09 und 2017; Derndorfer & Matzinger 2019

Männer haben sich auf bezahlte Arbeit „spezialisiert“. Frauen leisten den Hauptanteil an Erziehungsarbeit, Kinderbetreuung sowie Pflege von alten und kranken Menschen. Das ist unbezahlte Arbeit. Diese ungleiche Verteilung von bezahlter und unbezahlter Arbeit ist in den meisten Staaten der Welt ähnlich.

Bezahlte und unbezahlte Arbeit: Wer übernimmt welche Aufgaben und warum?

Kurzfassung

Warum sprechen wir überhaupt von unbezahlter Arbeit?

Unter Arbeit wird nicht nur bezahlte Arbeit verstanden, sondern auch alles, was an unbezahlter Arbeit (Kinderbetreuung, Pflege von Alten und Kranken, Hausarbeit etc.) geleistet wird. Unbezahlte Arbeit spielt keineswegs eine untergeordnete Rolle im Wirtschafts- und Gesellschaftssystem, sondern ist ein wesentlicher Bestandteil einer funktionierenden Volkswirtschaft. Das zeigen Zahlen aus der Schweiz eindrucksvoll. Dort wird alle drei Jahre das Ausmaß an unbezahlter Arbeit erfasst und monetär bewertet. Für das Jahr 2016 schätzte das Bundesamt für Statistik den Wert der unbezahlten Arbeit auf 408 Milliarden Franken (entspricht circa 360 Milliarden Euro). Das Bruttoinlandsprodukt belief sich in diesem Jahr auf 660 Milliarden Franken (entspricht ca. 590 Milliarden Euro). Die Zahlen zeigen also sehr deutlich, dass unbezahlte Arbeit auch eine bedeutende volkswirtschaftliche Größe darstellt. Gleichzeitig ist der gesellschaftliche Nutzen unbezahlter Arbeit, auch Care-Arbeit genannt, enorm. Sie leistet einen unentbehrlichen Beitrag zum Wohlergehen aller Gesellschaftsmitglieder, stellt eine wichtige Investition in die nächsten Generationen dar und nimmt in Zeiten von wachsendem Pflegebedarf älterer Menschen noch an Bedeutung zu.

Verteilung von Arbeit zwischen Männern und Frauen

Unbezahlte Arbeit ist in Österreich sehr ungleich verteilt. 2018 trugen laut Statistik Austria Männer 60,5 Prozent zum Arbeitszeitvolumen aller Erwerbstätigen bei, Frauen 39,5 Prozent. Bei der unbezahlten Arbeit war es genau umgekehrt. Laut der aktuellsten Zeitverwendungsstudie von 2008/09 wurde der Großteil, nämlich zwei Drittel, von Frauen und nur ein Drittel von Männern geleistet.

Wieso ist Arbeit so ungleich verteilt?

Traditionelle Geschlechterrollen sind in Österreich noch weit verbreitet und führen häufig zu dieser ungleichen Arbeitsverteilung. Die gesellschaftlichen Erwartungen an Frauen und Männer machen es vielen schwierig, sich diesen Normen zu widersetzen und die Arbeitsaufteilung anders zu gestalten. Ein weiterer wichtiger Punkt ist der Effekt von Kindern auf die Erwerbstätigen- und Teilzeitquote von Männern und Frauen. Die Erwerbstätigenquote für 25- bis 49-jährige Frauen mit Kindern unter 15 Jahren weicht erheblich von der Quote der Frauen ohne Kinder bzw. mit Kindern ab 15 Jahren ab. 2017 waren in dieser Altersgruppe 66,9 Prozent der Frauen mit Kindern erwerbstätig, Frauen ohne Kinder mit 84,6 Prozent deutlich häufiger. Bei Männern lässt sich der umgekehrte Trend feststellen. Männer mit Kindern waren noch öfter erwerbstätig (92,7 Prozent) als Männer ohne Kinder (82,2 Prozent). Auch bei der Teilzeitquote für 25- bis 49-Jährige ist der Effekt bei Müttern deutlich größer als bei Vätern. 2017 waren 73,4 Prozent der Frauen mit Kindern unter 15 teilzeitbeschäftigt, bei Frauen ohne Kindern lag die Quote bei 27,3 Prozent. Männer in dieser Altersgruppe ohne Kinder waren eher teilzeitbeschäftigt (12,5 Prozent) als Väter (6,8 Prozent).

Außerdem gilt: Wenn beide Elternteile von (kleinen) Kindern einer Vollzeitarbeit nachgehen möchten, brauchen sie Unterstützung bei der Kinderbetreuung, entweder informell durch FreundInnen und Verwandte oder institutionelle Betreuungsmöglichkeiten (Kindergärten, Kinderkrippen). Fehlende Kinderbetreuungsmöglichkeiten stehen häufig der (Vollzeit-)Erwerbstätigkeit von Müttern im Weg. In den ländlichen Gebieten Österreichs gibt es noch immer zu wenige Betreuungseinrichtungen, zudem sind sie nicht passend für den tatsächlichen Bedarf von Müttern. Ganztägige Betreuung, die für eine Vollzeitbeschäftigung vonnöten wäre, ist generell kaum vorhanden. Um bezahlte und unbezahlte Arbeit gerechter zu verteilen, braucht es daher Anreize sowohl für Männer als auch für Frauen. Von einer fairen Aufteilung beider Arbeitsformen profitieren schließlich beide Geschlechter.

BEZAHLTE UND UNBEZAHLTE ARBEIT: WER ÜBERNIMMT WELCHE AUFGABEN UND WARUM?

Judith Derndorfer, Sandra Matzinger

Die Aufgabe des Mannes ist es, Geld zu verdienen, die der Frau, sich um Haushalt und Familie zu kümmern – so lautete lange Zeit das Rollenverständnis über die Aufteilung der Arbeit zwischen Männern und Frauen. Doch hat sich im Bereich der Gleichstellung seit dem 20. Jahrhundert nicht einiges getan? Frauen dürfen in Österreich immerhin seit 100 Jahren wählen, mehr und mehr Frauen sind erwerbstätig und dass Männer einen Kinderwagen vor sich herschieben, ist längst keine Ausnahmeerscheinung mehr. Wie ist nun bezahlte und unbezahlte Arbeit aber tatsächlich zwischen Männern und Frauen verteilt? Und welche Erklärungen gibt es für die geschlechtsspezifische Aufteilung?

WIESO REDEN WIR ÜBERHAUPT ÜBER UNBEZAHLTE ARBEIT?

Unter Arbeit wird nicht nur bezahlte Arbeit verstanden, sondern auch alles, was an unbezahlter Arbeit¹ (Kinderbetreuung, Pflege von Alten und Kranken, Hausarbeit etc.) geleistet wird. Unbezahlte Arbeit spielt in der Mainstream-Wirtschaftswissenschaft normalerweise eine untergeordnete Rolle². Einerseits, weil die Datenlage wesentlich schlechter ist als bei bezahlter Arbeit, andererseits, weil sich die Frage stellt, wie diese unbezahlte Arbeit monetär bewertet werden kann, um sie mit bezahlter Arbeit vergleichbar zu machen. Man braucht sich jedoch nur vorzustellen, was passieren würde, wenn von heute auf morgen keine unbezahlte Arbeit mehr verrichtet würde: Kinder würden großteils nicht mehr betreut werden, ältere Personen vielfach nicht versorgt werden und Wohnungen und Häuser wären ungepflegt. Unbezahlte Arbeit spielt daher im Wirtschaftssystem keineswegs eine untergeordnete Rolle, sondern ist ein wesentlicher Bestandteil einer funktionierenden Volkswirtschaft. Gleichzeitig ist der gesellschaftliche Nutzen unbezahlter Care-Arbeit enorm. Sie leistet einen unentbehrlichen Beitrag zum Wohlergehen aller Gesellschaftsmitglieder, stellt eine wichtige Investition in die nächsten Generationen dar und nimmt in Zeiten von wachsendem Pflegebedarf älterer Menschen noch an Bedeutung zu.

In der Schweiz wird das Ausmaß an unbezahlter Arbeit vom Bundesamt für Statistik alle drei Jahre erfasst und monetär bewertet³. Für das Jahr 2016 wurde der Wert der unbezahlten Arbeit auf 408 Milliarden Franken (entspricht circa 360 Milliarden Euro) geschätzt. Das Bruttoinlandsprodukt⁴ für dasselbe Jahr belief sich auf 660 Milliarden Franken (entspricht ca. 590 Milliarden Euro). Die Zahlen zeigen sehr deutlich, dass unbezahlte Arbeit auch volkswirtschaftlich von großer Bedeutung ist. Für Österreich werden solche Berechnungen nicht vorgenommen. Bei uns wird unentgeltlich verrichtete Arbeit über sogenannte Zeitverwendungserhebungen erfasst. Hierfür werden Personen gebeten, die Tätigkeiten eines Tages in einem Tagebuch von 15-Minuten-

¹ Häufig wird auch der Begriff Care-Arbeit für unbezahlte Arbeit verwendet.

² Als Mainstream-Wirtschaftswissenschaft werden hier die dominanten Denkschulen (Neoklassik, Keynesianismus etc.) zusammengefasst, die hauptsächlich von Männern geprägt wurden und den Bereich der unbezahlten Arbeit (der mehrheitlich Frauen betrifft) nicht in ihre Analysen integrierten.

³ Für die monetäre Bewertung wird das sogenannte Third Party Criterion herangezogen. Eine Stunde Kochen wird beispielsweise mit den durchschnittlichen Arbeitskosten der Berufsgruppe Koch/Köchin bewertet (40,5 Schweizer Franken oder 36 Euro pro Stunde).

⁴ Das Bruttoinlandsprodukt (BIP) gibt den Wert aller in einer Periode (üblicherweise ein Jahr) produzierten Güter (Waren und Dienstleistungen) an, die in einer Volkswirtschaft als Endprodukt hergestellt wurden.

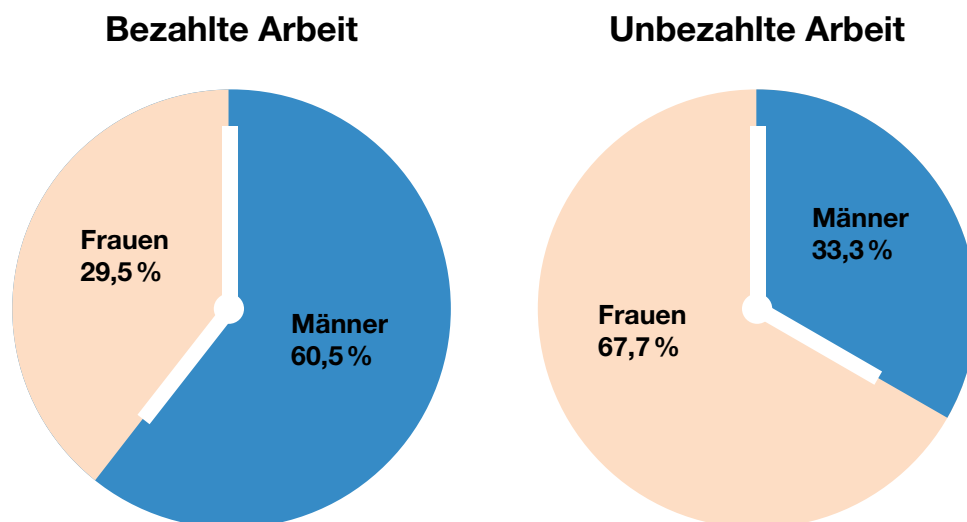
Intervallen festzuhalten. Die Teilnahme an diesen Befragungen ist freiwillig. Die letzte Erhebung wurde in Österreich zwischen Ende März 2008 und April 2009 gemacht, liegt somit schon mehr als zehn Jahre zurück.

VERTEILUNG VON ARBEIT ZWISCHEN MÄNNERN UND FRAUEN

Arbeit ist in Österreich sehr ungleich verteilt. Während laut Statistik Austria im Jahr 2018 60,5 Prozent des Arbeitszeitvolumens aller Erwerbstätigen von Männern geleistet wurden, belief sich der von Frauen geleistete Anteil auf 39,5 Prozent. Bei der unbezahlten Arbeit war es genau umgekehrt. Laut der aktuellsten Zeitverwendungsstudie von 2008/09 wurde der Großteil, nämlich zwei Drittel, von Frauen und nur ein Drittel von Männern geleistet.

Allseits bekannt ist das Faktum, dass Teilzeitbeschäftigung ein hauptsächlich weibliches Phänomen ist. Die Teilzeitquote bei unselbstständig beschäftigten Frauen betrug im Jahr 2018 47,5 Prozent; dagegen war nur jeder zehnte unselbstständig erwerbstätige Mann teilzeitbeschäftigt. Frauen entscheiden sich oft aufgrund von Betreuungspflichten für einen Teilzeitjob, vorrangig für Männer hingegen sind schulische oder berufliche Aus- oder Fortbildungen. Eine weitere erhebliche Differenz ist, dass Männer beinahe 70 Prozent des Volumens an Mehrarbeit und Überstunden leisteten und diese Stunden öfter bezahlt bekamen als Frauen. Der Anteil der unbezahlt geleisteten Mehrarbeits- und Überstunden lag 2018 bei Frauen mit 22,3 Prozent deutlich höher als bei Männern mit 14,5 Prozent (Statistik Austria 2018).

Abb. 1: Aufteilung von bezahlter und unbezahlter Arbeit zwischen Männern und Frauen



Quelle: Statistik Austria (2009): Zeitverwendungserhebung 2008/09 und Statistik Austria (2017): Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung, eigene Darstellung

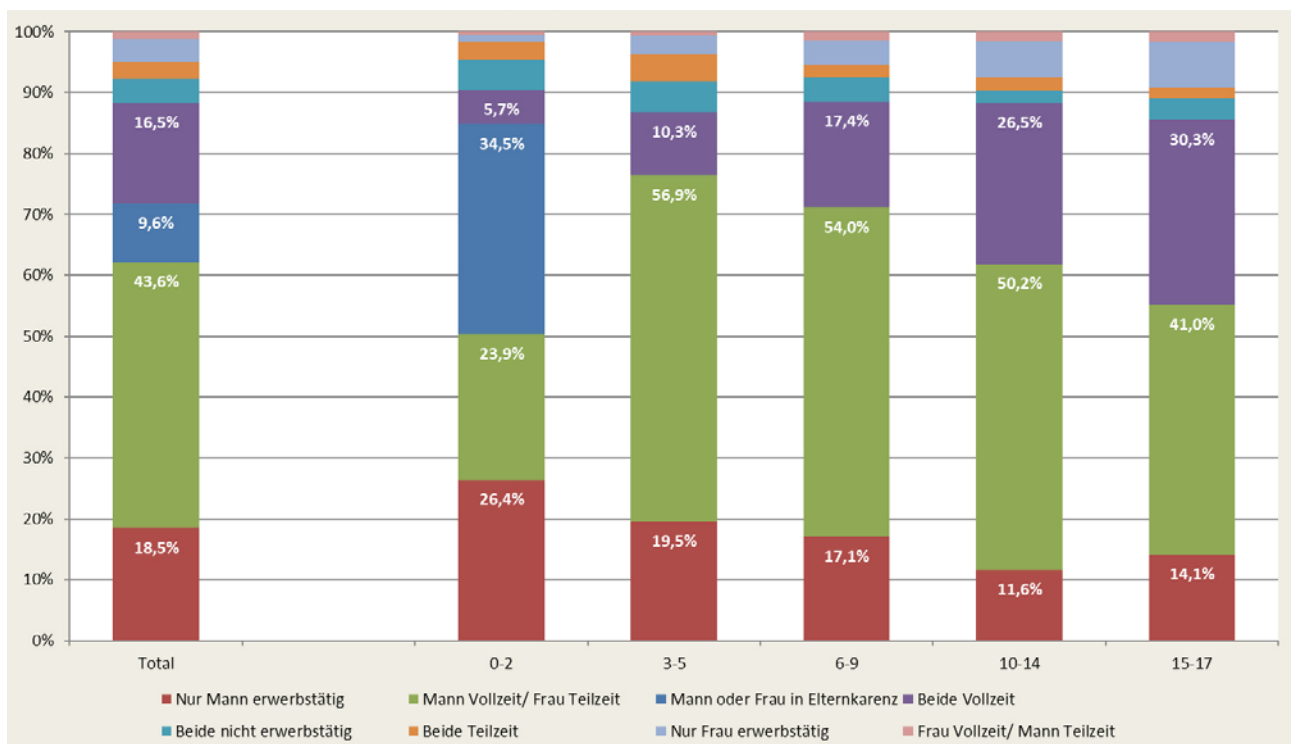
KINDER VERÄNDERN DAS BESCHÄFTIGUNGSMAß VON FRAUEN, KAUM ABER VON MÄNNERN

Ein weiterer wichtiger Punkt ist der Effekt von Kindern auf die Erwerbstätigen- und Teilzeitquote von Männern und Frauen. Die Erwerbstätigenquote⁵ von 25- bis 49-jährigen Frauen mit Kindern unter 15 Jahren weicht erheblich von jener der Frauen ohne Kinder bzw. mit Kindern ab 15 Jahren ab. 2017 waren in dieser Altersgruppe 66,9 Prozent der Frauen mit Kindern er-

werbstätig, aber 84,6 Prozent der Frauen ohne Kinder. Bei Männern lässt sich der umgekehrte Trend feststellen. Männer mit Kindern waren eher erwerbstätig (92,7 Prozent) als Männer ohne Kinder (82,2 Prozent). Auch bei der Teilzeitquote für 25- bis 49-Jährige ist der Effekt bei Müttern deutlich größer als bei Vätern. 2017 waren 73,4 Prozent der Frauen mit Kindern unter 15 teilzeitbeschäftigt und nur 27,3 Prozent der Frauen ohne Kinder. Männer ohne Kinder in dieser Altersgruppe waren eher teilzeitbeschäftigt (12,5 Prozent) als Männer mit Kindern (6,8 Prozent) (Statistik Austria 2018).

Betrachtet man die Statistik für Paare mit Kindern unter 18 Jahren, wird offensichtlich, dass das modifizierte männliche Ernährermodell (Mann: Vollzeit – Frau: Teilzeit)⁶ in Österreich noch stark präsent ist (siehe Abb. 2). Bei 43,6 Prozent der Paare war der Vater vollzeitbeschäftigt und die Mutter teilzeitbeschäftigt. Bei 18,5 Prozent der Paare mit Kindern unter 18 ging ausschließlich der Vater einer Beschäftigung nach. Lediglich bei 16,5 Prozent aller Paare gingen beide Elternteile einer Vollzeitbeschäftigung nach. Vor allem das Alter des jüngsten Kindes hat einen maßgeblichen Einfluss auf das Beschäftigungsausmaß der Eltern, besonders bei Frauen. Je älter das jüngste Kind ist, desto weniger Paare entscheiden sich für das reine männliche Ernährermodell und der Anteil der Paare, bei denen beide vollzeitbeschäftigt sind, steigt. Besonders gravierend ist der Unterschied bei Paaren mit Kindern unter zwei Jahren im Vergleich zu den anderen Familiengruppen: Bei etwas mehr als einem Viertel dieser Paare (26,4 Prozent) war nur der Mann erwerbstätig. Ist das Kind jedoch älter als 14 Jahre, hatten bereits bei einem Drittel der Familien beide Elternteile einen Vollzeitjob.

Abb. 2: Paare mit Kindern unter 18 Jahren nach Erwerbstätigkeit und Alter des jüngsten Kindes (2017)



Quelle: Statistik Austria (2017): Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung, eigene Darstellung

⁵ Die Erwerbstätigenquote misst den Anteil der Erwerbstätigen an der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter (typischerweise 15- bis 64-Jährige).

⁶ Lange Zeit waren typischerweise Männer hauptsächlich für die (finanzielle) Erhaltung der Familie zuständig, während sich die Frauen um den Haushalt und die Betreuung der Kinder kümmerten (männliches Ernährermodell). Nach einem großen Anstieg der Frauenerwerbstätigkeit (allerdings oft nur in Form eines Teilzeitjobs) spricht man nun von einem modifizierten männlichen Ernährermodell (Mann: Vollzeit – Frau: Teilzeit).

WIESO IST ARBEIT SO UNGLEICH VERTEILT?

Es gibt verschiedene Erklärungsansätze, wieso unbezahlte Arbeit zulasten von Frauen verteilt ist. Drei davon sind:

1. Unterschiedliche Bildung und Einkommen
2. Soziale Normen
3. Strukturelle Gründe

UNTERSCHIEDLICHE BILDUNG UND EINKOMMEN

Die geschlechtsspezifische Arbeitsteilung wird auf unterschiedliches Humankapital (Bildung) und damit einhergehende Einkommensunterschiede zurückgeführt. In der ökonomischen Theorie wird angenommen, dass ein Haushalt seinen Nutzen maximiert, indem sich die jeweiligen Haushaltsmitglieder in unterschiedlichen Bereichen (bezahlte/unbezahlte Arbeit) spezialisieren. Frauen werden häufig „Spezialisierungsvorteile“ im Bereich der unbezahlten Arbeit aufgrund von Gebärfähigkeit, „natürliche“ Zuständigkeit für die Kindererziehung sowie intrinsische Motivation zugeschrieben. Von Männern hingegen wird gesagt, sie hätten mehr Anreize, in ihr Humankapital durch Aus- und Weiterbildung zu investieren und so einen höheren Stundensatz am Arbeitsmarkt zu erzielen (vgl. Becker 1965). Rational wäre es nach dieser Theorie, wenn sich Männer auf Erwerbsarbeit und Frauen auf Haus- und Betreuungsarbeit konzentrieren, um den größtmöglichen Nutzen für den gesamten Haushalt zu lukrieren. Damit einher gehen aber unterschiedlich hohe am Markt erzielte Einkommen in den Paarhaushalten, was wiederum zu stark ungleich verteilter Verhandlungsmacht innerhalb der Familien führt und somit Abhängigkeiten von Frauen erzeugt und verstärkt. Unbezahlte Arbeit zu verrichten, zählt nicht immer zu den Lieblingsbeschäftigungen und muss in Paarhaushalten ausverhandelt werden. Wer über mehr Einkommen verfügt, hat es leichter, unliebsame Tätigkeiten abzugeben.

SOZIALE NORMEN

Vermeint wird darauf hingewiesen, dass nicht nur Einkommen und Bildung ausschlaggebend für die Verteilung von Arbeit in Paarhaushalten sind, sondern auch soziale Normen (der Mann als Geldverdiener, die Frau als Haushalts- und Kinderbetreuerin). In vielen Ländern zeigt sich ein U-förmiger Kurvenverlauf der unbezahlten Arbeit in Verbindung mit dem Einkommen: Wenn Frauen einen größeren Anteil zum Haushaltseinkommen beitragen, sinkt ihr Anteil an unbezahlter Arbeit zunächst. Allerdings nur bis zu einem gewissen Punkt. Wenn die Frau mehr verdient als ihr Partner, kehrt sich dieser Trend wieder um und ihr durchschnittlicher Anteil an unbezahlter Arbeit steigt paradoxerweise wieder. Die soziale Norm – der Mann als Hauptverdiener – wird verletzt, sobald die Frau diese Rolle übernimmt; um dies zu kompensieren, verrichtet die Frau zusätzlich wieder mehr unbezahlte Arbeit (oder der Mann reduziert den Anteil an unbezahlter Arbeit). Dadurch entgehen diese Paarhaushalte einem doppelten Normbruch (Frau verdient mehr, Mann putzt und betreut die Kinder), der mit konservativen, traditionellen Geschlechterrollen nicht vereinbar wäre (Bittman et al. 2003).

Diese traditionellen Geschlechterrollen sind in Österreich noch weit verbreitet. Im Rahmen des ISSP 2012⁷ wurden hierzulande die Einstellungen zu Gender und Aufgabenverteilung innerhalb

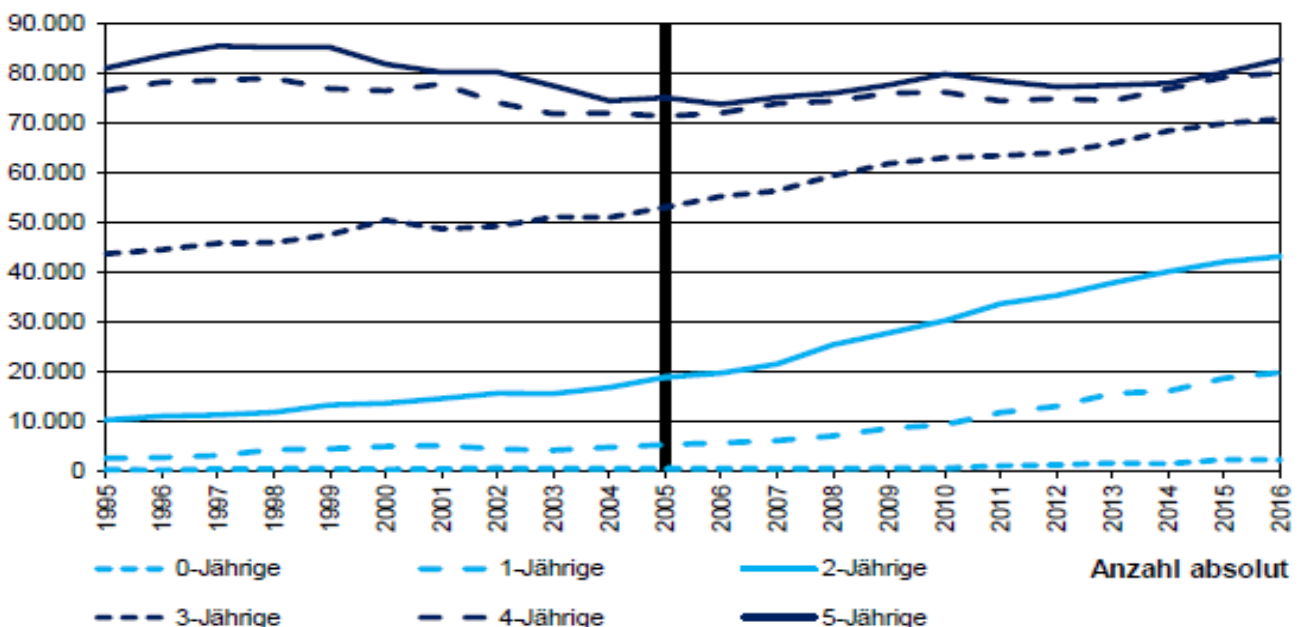
⁷ ISSP: International Social Survey Programme, ist ein internationales, akademisches Umfrageprogramm. In Österreich wurden im Rahmen der Befragung zu „Familie und Veränderung der Geschlechterrollen“ 1.182 Personen interviewt, davon 537 Männer und 645 Frauen.

der Familie abgefragt. Die Umfrage liefert interessante Ergebnisse: Einerseits wurde zwar erwartet, dass Frauen zum Haushaltseinkommen einen Beitrag leisten, andererseits war fast jede/-r zweite Befragte der Auffassung, dass das Familienleben leide, wenn Frauen vollzeitbeschäftigt sind. Vor allem, wenn Kleinkinder im Haushalt sind, sollten Frauen nach Ansicht der Befragten höchstens einer Teilzeitbeschäftigung nachgehen. Auch war nur ein Fünftel der Meinung, dass die Dauer des Kinderbetreuungsgeldbezugs zwischen den Eltern gleich aufgeteilt werden sollte, wenn beide in einer vergleichbaren Lage in Arbeit und Beruf sind; Frauen sollten also länger zu Hause bleiben als Männer. Hier wird deutlich, dass die rollentypischen Arbeitsaufteilungen nicht allein durch Einkommen und Bildung erklärt werden können. Die gesellschaftlichen Erwartungen an Frauen und Männer machen es oft schwierig, sich der Norm zu widersetzen und die Arbeitsaufteilung anders zu gestalten, selbst, wenn Frauen in einem Haushalt mehr verdienen und sich Männer der Betreuung von Haushalt und Kindern widmen.

STRUKTURELLE GRÜNDE

Wenn beide Eltern von (kleinen) Kindern einer Vollzeitarbeit nachgehen möchten, brauchen sie Unterstützung bei der Kinderbetreuung. Die Betreuungsarbeit kann informell von Großeltern, Verwandten, NachbarInnen oder FreundInnenen übernommen werden oder aber auch durch institutionelle Kinderbetreuungseinrichtungen wie Kinderkrippen, Kindergärten oder Tageseltern. Seit den 1990er-Jahren zeigt sich ein stetiger Anstieg außerhäuslicher Betreuung durch institutionelle Betreuungseinrichtungen, wobei informelle Betreuung ihre Wichtigkeit nicht eingebüßt hat. Vor allem bei den Ein- bis Dreijährigen ist ein klarer Trend zu mehr außerhäuslicher Betreuung erkennbar, Vier- und Fünfjährige wurden seit jeher häufig institutionell betreut, und zwar unabhängig von der Erwerbstätigkeit der Mutter.

Abb. 3: Kinder in institutionellen Betreuungseinrichtungen – absolut



Quelle: Statistik Austria – Kindertagesheimstatik

Anm.: 5-Jährige: bis 2007 ohne, seit 2008 inkl. vorzeitig eingeschulter Kinder

Quelle: Neuwirth/Kaindl (2018), 38

Häufig jedoch stehen strukturelle Hemmnisse der Erwerbstätigkeit von Müttern im Weg, weil sowohl informelle als auch institutionelle Betreuungsmöglichkeiten nur unzureichend zur Verfügung stehen. So ist der Ausbau außerhäuslicher Betreuungseinrichtungen vor allem in ländlichen Gebieten Österreichs meist unzureichend und nicht passend für den tatsächlichen Bedarf von Müttern. Viele Kinderkrippen verfügen nicht über die benötigte Anzahl an Betreuungsplätzen und häufig schließen sie auch bereits sehr früh am Nachmittag, ganztägige Betreuung ist generell kaum vorhanden. Ähnliches gilt auch für die Kindergärten, wobei es hier ein starkes Ost-West-Gefälle gibt: In Wien werden neun von zehn Kindern unter sechs Jahren in Kindergärten betreut, deren Öffnungszeiten sich mit einer Vollzeitbeschäftigung vereinbaren lassen und die zusätzlich Mittagessen anbieten. In den restlichen Bundesländern ist es nicht einmal jedes dritte Kind⁸.

WARUM LOHNT SICH EINE GERECHTERE VERTEILUNG VON BEZAHLTER/ UNBEZAHLTER ARBEIT UND WAS BLEIBT NOCH ZU TUN?

Eine gerechtere Verteilung von bezahlter und unbezahlter Arbeit hat sowohl für Männer als auch für Frauen Vorteile. Sie ermöglicht eine gerechtere Aufteilung von Machtansprüchen innerhalb einer Paarbeziehung, teilt aber auch die Verantwortung für den Erhalt des Haushalts zwischen den Personen auf, es ist also nicht mehr eine Person komplett allein für einen Bereich zuständig. Auch gesellschaftlich gesehen führt gleichere Verteilung von Arbeit zu einer Reduzierung von Ungleichheit zwischen den Geschlechtern und ermöglicht mehr (politische und soziale) Teilhabe von Frauen. Wie jedoch gezeigt wurde, bleibt noch viel zu tun, um Benachteiligungen von Frauen zu reduzieren. Wichtig ist dabei, neben ökonomischen Benachteiligungen (zum Beispiel Teilzeitbeschäftigung) auch gesellschaftliche Normvorstellungen (etwa Frauen können sich besser um Kinder kümmern als Männer) in den Blick zu nehmen und zu verändern. Auch aus Sicht der Kinder ist eine gleichere Aufteilung wünschenswert, damit sich beide Elternteile gleichermaßen in die Erziehung einbringen können.

⁸ In der Kindertagesheimstatistik der Statistik Austria wird die Anzahl der Kinder ausgewiesen, die in VIF-konformen Kindergärten betreut werden. VIF-konforme (Vereinbarkeitsindikator für Familie und Beruf) Kindergärten müssen den folgenden Kriterien entsprechen: offen jeweils mindestens 47 Wochen pro Jahr, 45 Stunden wöchentlich, werktags von Montag bis Freitag, an vier Tagen wöchentlich 9,5 Stunden; mit Angebot von Mittagessen.

LITERATUR

Becker, G. (1965): A Theory of Time Allocation. In: The Economic Journal 299(75), 493-517.

Bittman, M. et al. (2003): When does gender trump money? Bargaining and time in household work. In: American Journal of sociology 109(1), 186–214.

Neuwirth, N. & Kaindl, M. (2018): Kosten-Nutzen-Analyse der Elementarbildungsausgaben in Österreich. ÖIF Forschungsbericht Nr. 26.

https://www.oif.ac.at/publikationen/forschungsberichte/forschungsberichte-detail/?tx_univiepure_univiepure%5Buuid%5D=1e414626-5153-447f-bd86-5d4c5eb01b4d&tx_univiepure_univiepure%5Bwhat2show%5D=publ&tx_univiepure_univiepure%5Baction%5D=show&tx_univiepure_univiepure%5Bcontroller%5D=Pure&cHash=4f2553ccf13f31b94c7c009e4988d36c

Statistik Austria (2018): Kindertagesheimstatistik 2017/18.

Statistik Austria (2017): Mikrozensus Arbeitskräfteerhebung 2017.

Statistik Austria (2018): Mikrozensus Arbeitskräfteerhebung 2018.

Statistik Austria (2009). Zeitverwendungserhebung 2008/09.

Bezahlte und unbezahlte Arbeit

Wer übernimmt welche Aufgaben und warum?

Wolfgang Kreutzer

UNTERRICHTSEINHEIT

ÜBERBLICK

Schwerpunkt	Bezahlte und unbezahlte Arbeit. Wer übernimmt welche Aufgaben und warum?
Dauer	Eine Unterrichtsstunde à 50 Minuten
Schulstufe	7. Schulstufe
Schulform	NMS und AHS-Unterstufe
Lehrplanbezug	Den stetigen Wandel der Arbeitswelt erkennen und daraus die Einsicht in die Notwendigkeit der ständigen Weiterbildung und Mobilität gewinnen. Erkennen, dass in der Wirtschaft unterschiedliche Interessen aufeinander treffen und dass die Methoden des Interessenausgleichs einem Wandel unterworfen sind.
Groblernziel	Ursachen und Folgen der Ungleichheiten in Bezug auf Arbeit
Feinlernziel	<ul style="list-style-type: none">■ Die Lernenden beschreiben ihr Verständnis von Arbeit (AFB I).■ Die Lernenden vergleichen Gemeinsamkeiten und Unterschiede ihres Verständnisses von Arbeit (AFB II).■ Die Lernenden werten einen Sachtext nach genauer Vorgabe aus (AFB II).■ Die Lernenden nehmen schriftlich zu provokanten Thesen Stellung (AFB III).■ Die Lernenden fassen die Ergebnisse eines Schreibgesprächs zusammen (AFB II).
Methoden	<ul style="list-style-type: none">■ Meine Visitenkarte■ Die Vier-Ecken-Methode■ Schreibgespräch
Vorbereitung	<ul style="list-style-type: none">■ Lernende: Filzstifte oder Edding■ Beamer/Tafel■ M2 als A4-Kopie in Klassenstärke■ 6 Plakate und Edding o. ä.

STUNDENBILD

1. Einstieg (10 Minuten)

Reflexionsübung: Was bedeutet Arbeit?

An der Tafel wird folgende Struktur aufgezeichnet, die von den SchülerInnen auf eine A4-Seite (quer) oder auf ein leeres A4-Blatt übertragen wird. Die SchülerInnen bearbeiten die Grafik alleine.

M1 TAFELBILD „ARBEIT“



2. Erarbeitung: (35 Minuten)

Vier-Ecken-Gespräch (10 Minuten)

Die Lernenden werden nun in vier gleich große Gruppen eingeteilt und besuchen in den kommenden zehn Minuten mit ihrer Gruppe die vier Ecken des Klassenraums. Dort tauschen sie ihre Ergebnisse aus der Einstiegsübung aus. Das Tafelbild dient dabei als Raumplan (die Ecke links vorne dient der Besprechung der Aufgabe in der linken oberen Ecke des Arbeitsblatts usw.). Im Anschluss findet eine kurze Nachbesprechung im Plenum statt.

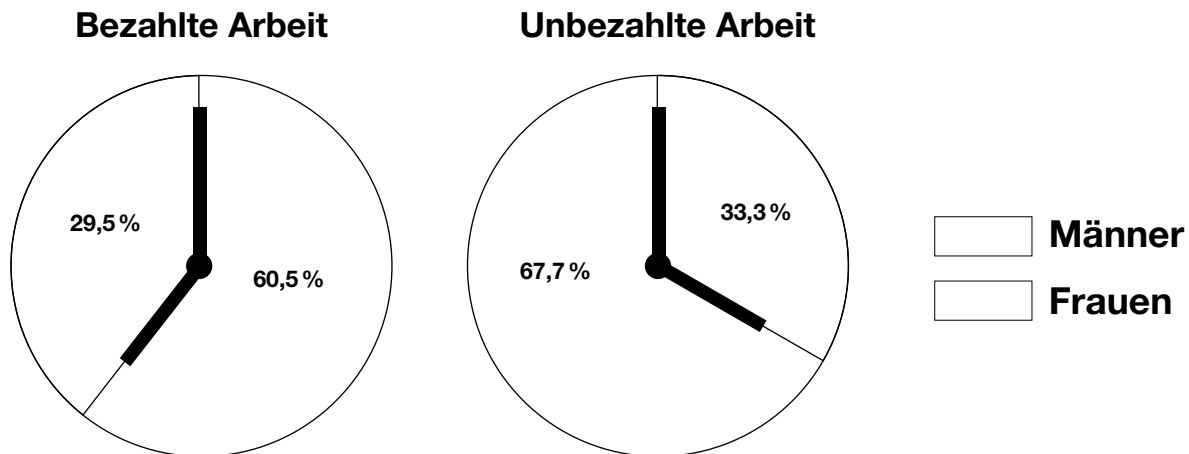
Genauere Auswertung eines Infotextes (12 Minuten)

Danach erhalten die Lernenden eine Kopie des Arbeitsblatts M1, das sie zunächst durchlesen.

In einem zweiten Lesedurchgang werden die Arbeitsaufgaben 1 bis 3 in Einzelarbeit bearbeitet und schließlich mit einem/-r PartnerIn bzw. später im Plenum verglichen. Aufgabe 4 lösen die Lernenden gemeinsam.

Bezahlte und unbezahlte Arbeit in Österreich

Unter Arbeit werden nicht nur bezahlte Tätigkeiten verstanden, sondern auch alle Betätigungen, die unbezahlt geleistet werden (Kinderbetreuung, Pflege von Alten und Kranken, Hausarbeit etc.). Unbezahlte Arbeit spielt eine sehr wichtige Rolle in der Gesellschaft. Auffallend ist, dass sich die beiden Arten von Arbeit auf Frauen und Männer sehr ungleich verteilen:



Quelle: Statistik Austria (2009): Zeitverwendungserhebung 2008/09 und Statistik Austria (2017): Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung, eigene Darstellung

Da sich mehr Frauen um die Bedürfnisse der Familie kümmern (zum Beispiel Kinderbetreuung, Pflege), gehen viele von ihnen nur einer Teilzeitarbeit nach und verrichten mehr unbezahlte Arbeiten im Haushalt. Teilzeitarbeit bedeutet, dass man weniger als 40 Stunden pro Woche beruflich arbeitet. Gibt es in einer Familie Kinder, dann gehen Frauen oftmals gar nicht arbeiten oder sie suchen sich einen Job, der mit den Kindern vereinbar ist.

Männer, die viel Zeit an ihrem Arbeitsplatz verbringen, verrichten zuhause weniger (unbezahlte) Arbeit. Dass Frauen öfter zuhause bleiben, hat auch gesellschaftliche Gründe: Frauen werden oft ungerechterweise als „natürliche“ Bezugspersonen für Kind und Haushalt gesehen. Damit unbezahlte und bezahlte Arbeit zwischen Frauen und Männern ungefähr gleich aufgeteilt werden kann, wäre ein großes Angebot an Kinderbetreuungsplätzen notwendig (Krippenplätze, Kindergartenplätze, Nachmittagsbetreuung ...).

Arbeitsaufgaben:

1. Bemale in den Diagrammen die Segmente mit zwei Farben. Ordne in der Legende darunter die Farben mithilfe des Textes richtig Frauen und Männern zu.
2. Unterstreiche im Text, warum Frauen öfter zuhause bleiben und unbezahlte Arbeit leisten.
3. Unterstreiche im Text vorgeschlagene Lösungen des Problems.

3. Ergebnissicherung: Schreibgespräch (20 Minuten)

Auf fünf Tischen werden Plakate aufgelegt, auf denen folgende (mitunter provokante) Thesen stehen:

„Mütter können sich viel besser um Kinder kümmern als Väter und sollten daher Teilzeitberufe ausüben.“

„Unbezahlte Arbeit im Haushalt sollte genau protokolliert werden. Dann können Frauen von Männern dafür bezahlt werden.“

„Männer sollten sich bemühen, im Haushalt regelmäßig Arbeiten ganz selbstverständlich zu übernehmen. Halbe-halbe wäre eine faire Aufteilung.“

„Mehr Kinderbetreuungseinrichtungen (zum Beispiel Nachmittagsbetreuung, Ganztagschule, Kindergarten, Kinderkrippe) können das Problem der ungerechten Aufteilung von bezahlter und unbezahlter Arbeit verkleinern.“

„Die Pflege alter Menschen sollte in Altersheimen und nicht zuhause durch Familienmitglieder erfolgen.“

„Gäbe es keine Kinder, könnten Frauen eine Vollzeitstelle annehmen.“

M3 THESEN

Die SchülerInnen haben die Aufgabe, in zehn Minuten schriftlich auf den Plakaten zu den Thesen Stellung zu nehmen (Kommentare, Ideen, Anmerkungen; diese sollten auch begründet werden).

In der Auswertungsphase werden die Poster Gruppen zugelost, die sie auswerten und in wenigen Sätzen zusammenfassen. Das Ergebnis wird der Klasse präsentiert.

Wer übernimmt die Betreuungsarbeit? Ungleiche Verteilung unbezahlter Arbeit

Wolfgang Kreuzer

UNTERRICHTSEINHEIT

ÜBERBLICK

Schwerpunkt	Wer übernimmt die Betreuungsarbeit? Ungleiche Verteilung unbezahlter Arbeit
Dauer	Eine Unterrichtsstunde à 50 Minuten
Schulstufe	7. Schulstufe
Schulform	NMS und AHS-Unterstufe
Lehrplanbezug	„Die Bedeutung der Berufswahl für die Lebensgestaltung erkennen und erste Wege der Berufsfindung nutzen. Den stetigen Wandel der Arbeitswelt erkennen und daraus die Einsicht in die Notwendigkeit der ständigen Weiterbildung und Mobilität gewinnen.“
Groblernziel	Persönliche bzw. gesellschaftliche Ursachen bzw. Folgen ungleicher Verteilung von bezahlter Arbeit und Erwerbsarbeit einschätzen können.
Feinlernziel	<ul style="list-style-type: none">■ Die Lernenden ordnen typische unbezahlte Tätigkeiten Geschlechtern zu (AFB I).■ Die Lernenden gestalten ein Diagramm, das unterschiedlichen Arten von Arbeit Häufigkeiten in Bezug auf das Geschlecht zuordnet (AFB II).■ Die Lernenden erörtern ein traditionelles Familienmodell (AFB III).■ Die Lernenden ordnen drei Gründe für die ungleiche Arbeitsverteilung in ein hierarchisches Muster ein (AFB II).
Methoden	<ul style="list-style-type: none">■ Placemat■ World Café
Vorbereitung	<ul style="list-style-type: none">■ Beamer■ Flipchartbögen (für Vierergruppen), Klebestreifen■ Marker, Filzstifte, Scheren■ M1 beamen oder in Klassenstärke kopieren

- M2 als Datei (Beamer) oder Kopie in Klassenstärke
- M3 als Ausdruck (pro Vierergruppe ein Ausdruck)
- M4 als Kopie in Klassenstärke
- M5 als Datei (Beamer)
- M6 als Kopie (pro Vierergruppe ein Ausdruck)

STUNDENBILD

1. Einstieg (10 Minuten)

Placemat: Unbezahlte Arbeit

Es werden Vierergruppen gebildet, die SchülerInnen erhalten pro Gruppe eine Placemat-Vorlage in A3-Kopie (M1). An die Tafel werden als Wortwolke unbezahlte Tätigkeiten gebeamt, die in Haushalten verrichtet werden (M2). Alternativ kann diese Liste auch als Kopie ausgegeben werden. Die SchülerInnen sollen nun auf Grundlage ihrer eigenen Erfahrungen (Familie, Verwandte, FreundInnen) Tätigkeiten Geschlechtern zuordnen und im persönlichen Placemat-Feld festhalten (für jedes Geschlecht eine Farbe benutzen). Schnelle Gruppen können noch Tätigkeiten ergänzen.

Nach fünf Minuten erstellt die Gruppe im mittleren Feld der Placemat eine gemeinsame Liste, danach werden die Ergebnisse im Plenum verglichen, nicht aber ausgiebig diskutiert. In dieser Übung geht es um eine Bestandsaufnahme des Status quo. Erwartungsgemäß werden viele unbezahlte Tätigkeiten Frauen zugeordnet. Wichtige Erklärung: Der Begriff „Arbeit“ schließt Erwerbsarbeit (gegen Bezahlung) und unbezahlte Arbeit ein.

Hintergrundinfo: Unbezahlte Arbeit ist neben bezahlter Arbeit wesentlicher Bestandteil einer Volkswirtschaft. Der Wert der mehrheitlich von Frauen geleisteten unbezahlten Arbeit wird in Österreich nicht erhoben. In der Schweiz gibt es Schätzungen, wonach die unbezahlte Arbeit etwa 62 Prozent der Wirtschaftsleistung (des Bruttoinlandsprodukts BIP) ausmacht.

2. Erarbeitung: (35 Minuten)

Methode: World Café

Vorbereitung: Im Klassenraum werden jeweils zwei Schulbänke zu einer „Insel“ zusammengesoben und ein Flipchartbogen darauf geklebt. Die Klasse wird in Gruppen zu je vier Personen aufgeteilt, die rund um den Bogen Platz nehmen. In jeder Gruppe übernimmt eine Person die GastgeberInfunktion, sie verlässt den Tisch nicht mehr.

1. Runde: Verteilung unbezahlter Arbeit (Übersichtsschema erstellen). Die Gruppen erstellen ein einfaches Schema mithilfe von Kärtchen. Sie greifen dafür auf vorbereitete Materialien (M3) zurück und benutzen ihr im Einstieg aktiviertes Vorwissen. Das Übersichtsschema wird auf das Flipchart gezeichnet. Danach wird das Ergebnis diskutiert. Leitfrage: Warum ist es unfair, dass Frauen den überwiegenden Anteil an unbezahlter Arbeit leisten? **Arbeitszeit: 10 Minuten.**

2. Runde: Einfluss der Kinder (Argumente sammeln). Die GastgeberInnen bleiben sitzen. Die anderen Lernenden suchen eine neue Insel auf und nehmen dort mit neuen KollegInnen Platz. (Keine Gruppe bleibt gleich!) Nun informieren die GastgeberInnen über die Ergebnisse der ersten Runde.

Die Gruppenmitglieder erhalten einen kurzen Infotext (M4), den sie lesen. Danach wird folgender Arbeitsauftrag bearbeitet: Viele ÖsterreicherInnen denken, dass vorwiegend Mütter bei ihren Kindern zuhause bleiben sollen. Sammelt Argumente für und gegen diesen Standpunkt und haltet sie in einer Tabelle fest (Pro-Argumente und Kontra-Argumente). Arbeitszeit: 10 Minuten.

3. Runde: Gründe für Ungleichheit (Ranking). Die GastgeberInnen bleiben sitzen. Die anderen Lernenden suchen neue Insel auf und nehmen dort mit neuen KollegInnen Platz. (Keine Gruppe bleibt gleich!) Nun informieren die GastgeberInnen über die Ergebnisse der zweiten Runde.

Danach Input durch die Lehrperson: Sie erläutert anhand von drei PowerPoint-Folien (M5) wesentliche Gründe für den ungleichen Zugang zu Erwerbsarbeit. Rückfragen klären.

Leitfrage zur Bearbeitung in Gruppe: Bringt gemeinsam die drei erwähnten Gründe in eine Reihenfolge und beschriftet dafür die vorgedruckte Pyramide (M6) (wichtigster Grund an der Basis der Pyramide). Diskutiert die Reihenfolge ausführlich, bevor ihr die Pyramide auf das Flipchart klebt. **Arbeitszeit: 7 Minuten.**

Die SchülerInnen haben abschließend die Aufgabe, das Plakat ansprechend zu gestalten.

3. Ergebnissicherung: (10 Minuten)

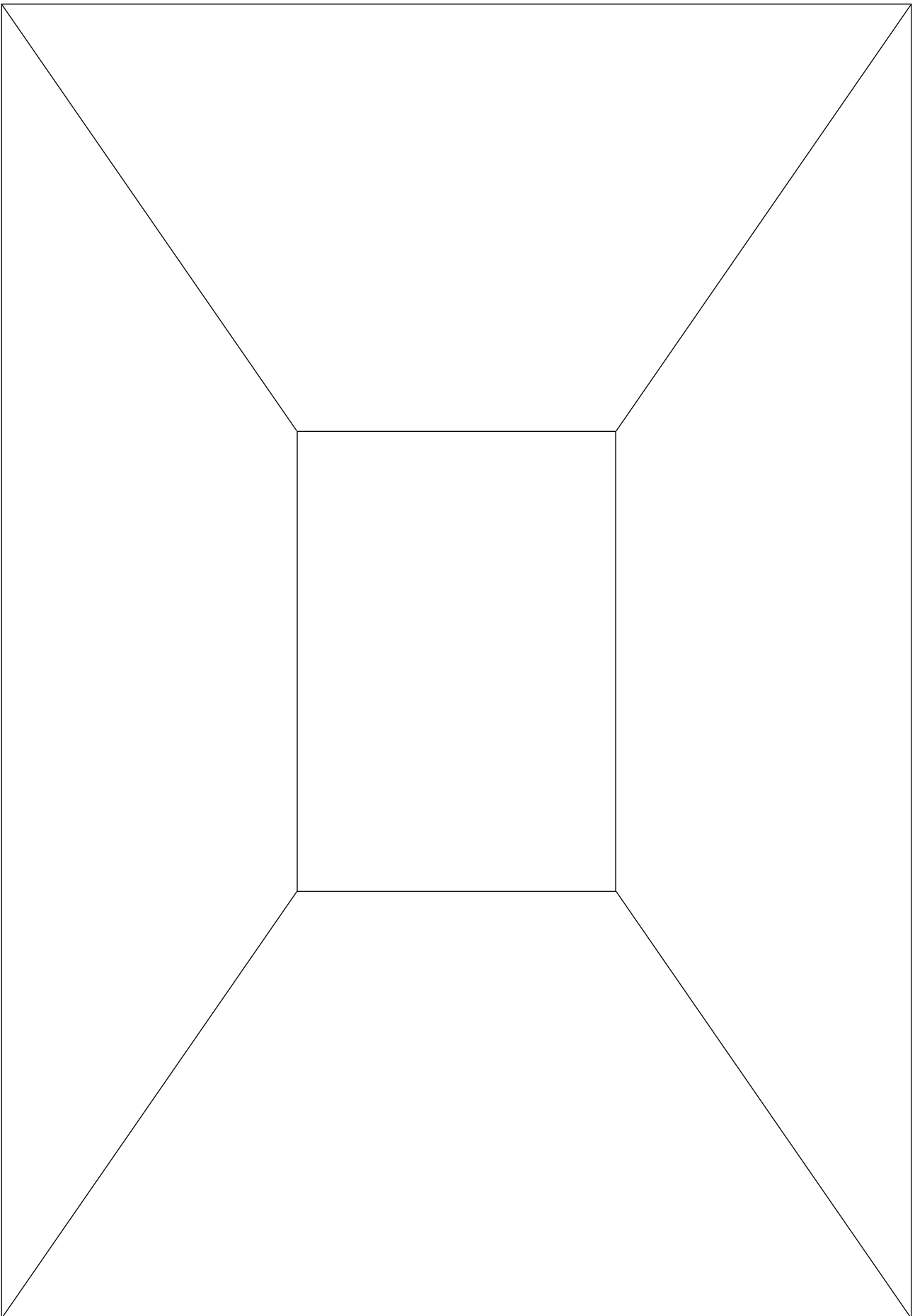
Präsentation der Flipcharts durch die GastgeberInnen im Plenum. Dabei soll auf konträre Meinungen und Ergebnisse eingegangen werden.

ARBEITSMATERIAL

M1 TÄTIGKEITEN IM HAUSHALT

heimwerken
vorlesen
bügeln waschen
putzen
Fahrradreparatur
einkaufen gießen
staubsaugen

M2 PLACEMAT



M3

Aufgabe: Schneidet die Kärtchen aus. Entwerft eine übersichtliche Darstellung, die ihr auf eure Arbeitsunterlage klebt. Ihr dürft die Felder auch ausmalen, damit man sich gut orientieren kann.

Unbezahlte Arbeit

60 % Frauen

Bezahlte Arbeit

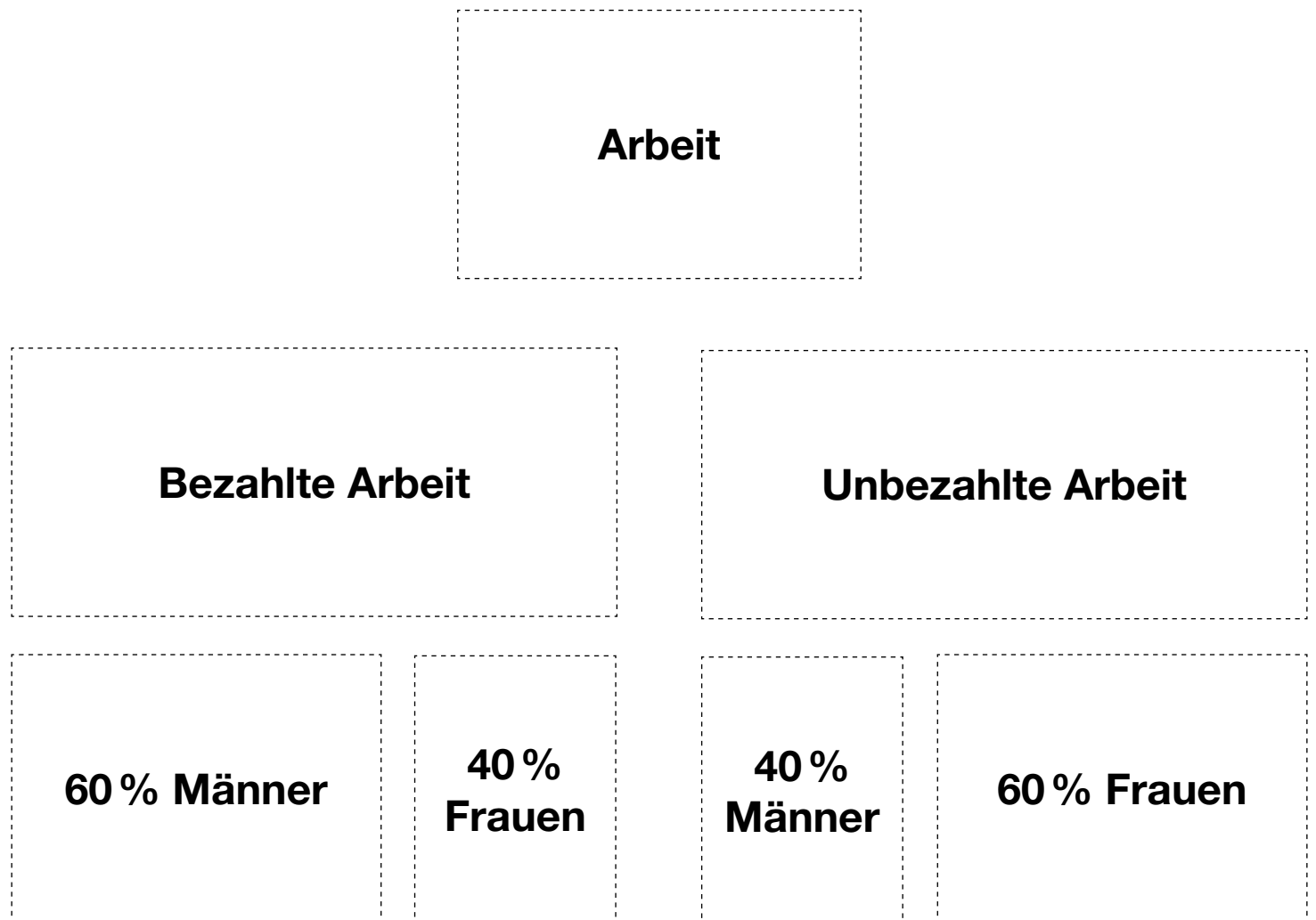
60 % Männer

Arbeit

**40 %
Frauen**

**40 %
Männer**

Lösungsvorschlag (Beispiel)



M4

Infotext: Kinder verändern die Arbeit von Frauen

Die Geburt eines oder mehrerer Kinder hat in Österreich großen Einfluss darauf, welche Arbeiten Frauen verrichten. Bis zur Geburt ihres ersten Kindes sind viele Frauen berufstätig, danach bleiben sie oftmals länger als ein Jahr zuhause. Dort verrichten sie viele Tätigkeiten, die unbezahlt sind (Kinderpflege und Kindererziehung, kochen, Wäsche waschen, putzen, einkaufen, Arztbesuche etc.). Trotzdem ist die Hausarbeit sehr wertvoll für die Gesellschaft. Männer packen viel seltener im Haushalt an.

Wenn die Kinder älter werden, steigen auch Frauen oft wieder in einen Beruf ein. Dann haben sie meist keine Vollzeitstelle (also 40 Stunden Arbeit pro Woche), sondern arbeiten 15, 20 oder 30 Stunden (Teilzeitarbeit). Natürlich verdienen sie dadurch weniger, auch wenn sie in Summe gesehen gleich viel oder mehr arbeiten als Männer. Denn zu Hause wartet der Haushalt, der sich nicht von selbst erledigt.

Die Rolle des Mannes ist noch immer oft die des Ernährers, der den großen Teil des Geldes heimbringen soll. Waren Männer früher noch viel häufiger die einzigen, die in Familien einer Erwerbsarbeit nachgingen und für Einkommen sorgten, gehen heute auch Frauen immer öfter arbeiten. Es sind aber immer noch die Frauen, die den Großteil der unbezahlten Hausarbeit alleine leisten.

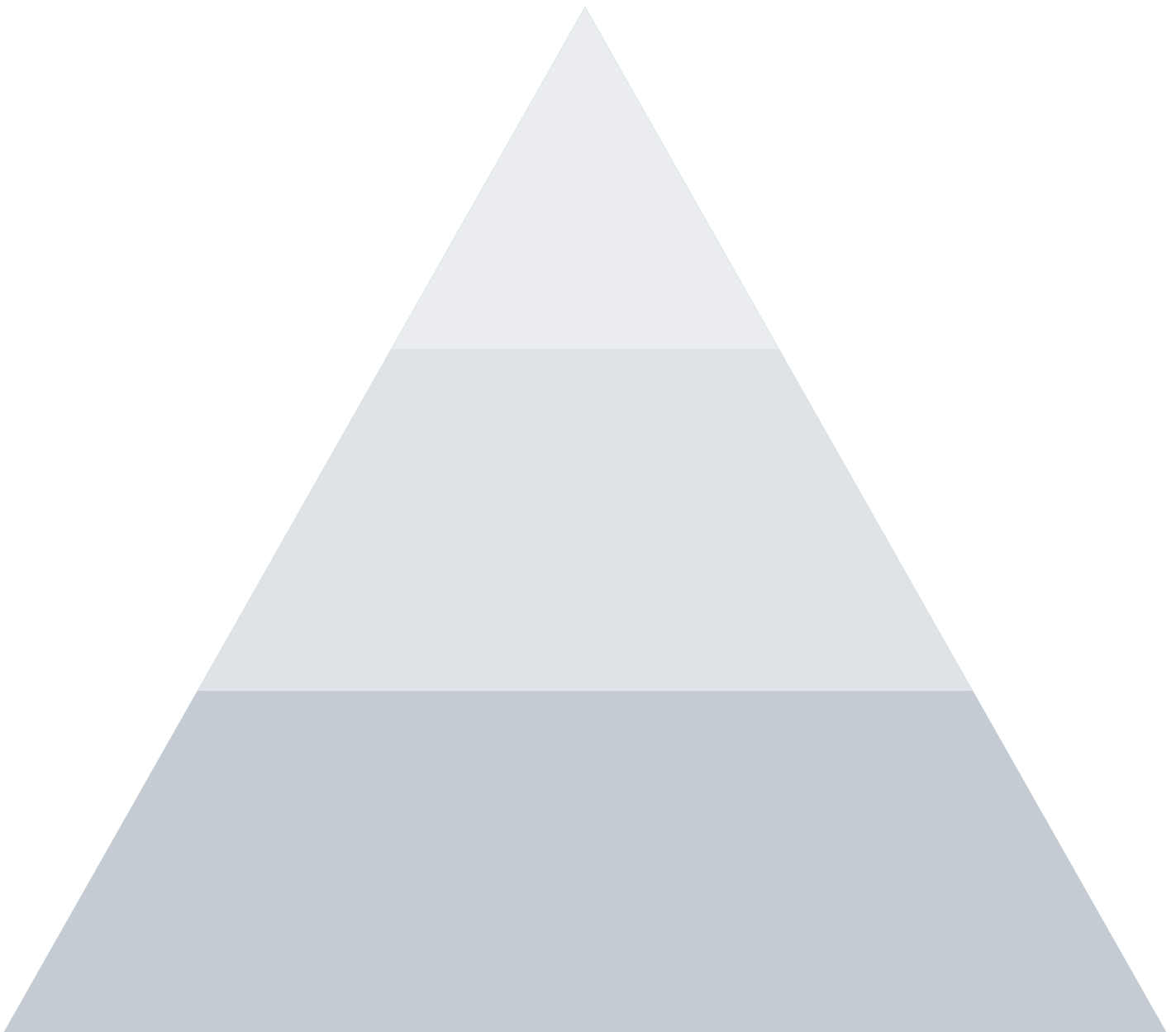
M5

Die Folien finden Sie unter arbeitsweltundschule.at/verteilung

M6

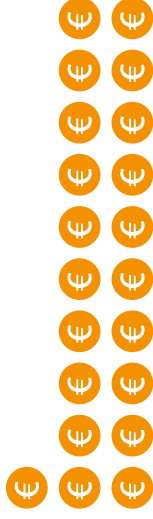
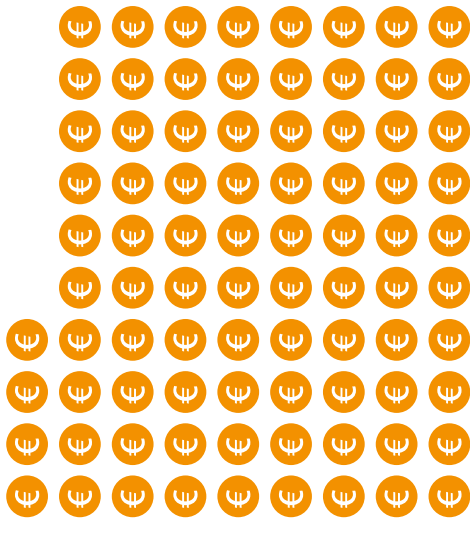
Warum ist Erwerbsarbeit so ungleich verteilt?

Bringt die drei Antworten in die richtige Reihenfolge.

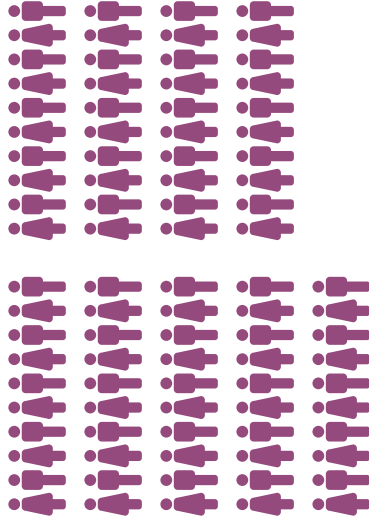


KAPITEL 6

Erben: Wer hat, dem wird gegeben



Die unteren 90 %
der ErbInnen



Die obersten 2 bis 10 %
der ErbInnen



Das reichste (oberste) 1 %
der ErbInnen



€ 40.000 € Erbe

1 % der ErbInnen

Quelle: OeNB 2014; AK 2018

Erbschaften sind in Österreich extrem ungleich verteilt. Mehr als die Hälfte der österreichischen Bevölkerung erbt überhaupt nichts, während reiche Haushalte ein Vermögen oder ein Unternehmen erben. Vom obersten Prozent der österreichischen Bevölkerung erbt jede Person mehr als drei Millionen Euro. Das Erben allein schreibt Ungleichheiten über Generationen hinweg fest.

Erben: Wer hat, dem wird gegeben

Kurzfassung

Der Diskurs über das Vererben und Verschenken wird in vielen Ländern sehr emotionalisiert geführt. Das gilt nicht nur für die öffentliche Debatte in Politik und Medien, sondern auch für private Diskussionen. Um das Thema auf eine objektive Ebene zu heben, werden in diesem Reader drei Aspekte aus sozialwissenschaftlicher Sicht beleuchtet.

1. Nicht jede/-r erbt

Wer erbt wieviel? Circa ein Drittel der österreichischen Haushalte haben bereits geerbt oder substanzielle Vermögensgegenstände geschenkt bekommen. Knapp 15 Prozent (das sind rund 40 Prozent der ErbInnen) erhielten Geld, 16 Prozent ihren aktuellen Hauptwohnsitz und jeweils 7 Prozent eine andere Immobilie oder Grund und Boden. Die Wahrscheinlichkeit, an ein Erbe zu gelangen, sind nicht gleichmäßig über die Bevölkerung verteilt. Im unteren Drittel (den Haushalten mit dem geringsten Vermögen) haben weniger als 15 Prozent eine Schenkung oder Erbschaft erhalten. Danach steigt dieser Wert. Bei den Vermögendsten 10 Prozent sind es fast drei von vier Haushalten, denen bereits Vermögensgegenstände übertragen wurden. Wer viel hat, erbt auch mehr.

2. Erbschaften als Sahnehäubchen

Sozialer Status und ökonomische Vorteile werden schon sehr früh im Leben über verschiedenste Mechanismen und Kanäle an die nächste Generation weitergegeben. Jede Art des Kapitals (materielles, kulturelles, soziales) ist von Bedeutung und spielt eine wesentliche Rolle für die Position, die ein Mensch in der Gesellschaft einnehmen wird. Die unterschiedlichen Kapitalformen treten häufig gemeinsam in Erscheinung, so können Menschen mit mehr Vermögen ihre Kinder eher in eine Privatschule schicken und ihnen später via Netzwerke einen guten Job verschaffen. Die materielle Erbschaft ist dann nur noch das Sahnehäubchen zu einer Zeit, in der der Lebensstil bereits abgesichert ist.

3. Erbschaften werden wichtiger

Und wieviel macht das Erben in Österreich gesamt aus? Bezieht man die Untererfassung der Wohlhabendsten in sozialstatistischen Erhebungen mit ein, kann man von einem jährlichen Erbvolumen von circa 15 Milliarden Euro ausgehen. Zum Vergleich: Die gesamte Wirtschaftsleistung (BIP) beträgt 2018 386 Milliarden Euro. Wie wird sich dies über die kommenden Jahrzehnte verändern? Kombiniert man die Daten der aktuellen Vermögensverteilung mit Zahlen zur Lebenserwartung, zeigt sich, dass sich das jährlich übertragene Vermögensvolumen bis 2050 mehr als verdoppeln wird. Dabei spielen demografische Effekte mit spezifischen wirtschaftshistorischen Effekten zusammen. Die Folge: Die Zahl der Erbfälle wird ebenso deutlich steigen wie der durchschnittliche Wert dessen, was weitergegeben wird.

ERBEN: WER HAT, DEM WIRD GEGEBEN

Stefan Humer

Der Diskurs über das Vererben und Verschenken wird in vielen Ländern sehr emotionalisiert geführt (siehe beispielsweise Economist 2017). Das gilt nicht nur für die öffentliche Debatte in Politik und Medien, sondern auch für Diskussionen im Kreis von FreundInnen und Familie. In Österreich wird seit dem Jahr 2008 weitgehend auf eine Besteuerung von übertragenem Vermögen verzichtet – darüber lässt sich besonders vortrefflich streiten: Soll dies so bleiben und welche Bedeutung hat Erben und Schenken eigentlich in einer Gesellschaft? Dass dabei Emotionen hochkochen, ist nicht verwunderlich, ist doch das Erben in den allermeisten Fällen mit dem Tod eines liebgewonnenen Angehörigen verbunden. Dass dieser schwere persönliche Verlust mit einem finanziellen Verlust – in Form der ans Finanzamt abgeführten Erbschaftssteuer – einhergehen soll, mutet vielen auf den ersten Blick pietätlos und unrichtig an. Dem kann das nüchterne steuertheoretische Argument entgegengestellt werden, dass eine Erbschaft bzw. Schenkung die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit des Empfängers, der Empfängerin erhöht – genauso wie die monatliche Überweisung des Gehalts oder Lohns durch den Arbeitgeber.

Unabhängig von der Frage der Besteuerung liegt es in der Natur der Sache, dass die Themen Tod und Erben in der ein oder anderen Form prinzipiell jede und jeden betreffen können. Damit sind oft vielschichtige Hoffnungen, aber auch Ängste verbunden. All diese Gefühle haben ihre Berechtigung und sollten in der Debatte berücksichtigt werden. Wichtig ist es aber auch, dort, wo es objektives Zahlenmaterial gibt, Bauchgefühle und vermeintliches Wissen über die Bedeutung und Verteilung von vererbten Vermögen einem Faktencheck zu unterziehen.

In diesem Beitrag soll das in drei Themenblöcken geschehen. Am Beginn wird die Frage diskutiert, ob alle mit der gleichen Wahrscheinlichkeit etwas vererbt bekommen und wie die Werte der übertragenen Vermögen verteilt sind. Danach wenden wir uns der Frage zu, ob die Schenkungen bzw. Erbschaften die einzigen Wege sind, auf dem wirtschaftliche Ressourcen und sozialer Status von einer Generation auf die nächste übertragen werden können. Schließlich folgt ein Ausblick auf die Bedeutung von Erbschaften in den kommenden Jahrzehnten.

ERBSCHAFTEN BEKOMMT NICHT JEDE/-R

Die Frage, wer erbt und ob es hier Unterschiede zwischen verschiedenen Bevölkerungsgruppen gibt, sollte eigentlich durch konkrete Zahlen beantwortbar sein. In Ländern, in denen Vermögensübertragungen besteuert werden, haben die Finanzverwaltungen einen Grund, diese Übertragungen detailliert aufzuzeichnen und statistisch aufzubereiten. Speziell die skandinavischen Länder haben eine lange Tradition, solche Daten in administrativen Registern zu sammeln und für die interessierte Öffentlichkeit auszuwerten. Seit in Österreich die Erbschaftssteuer ausgedient ist, fehlt hierzulande der administrative Zweck für die vollständige Erhebung der Vermögensübertragungen. Die Forschung ist daher auf andere Quellen angewiesen.

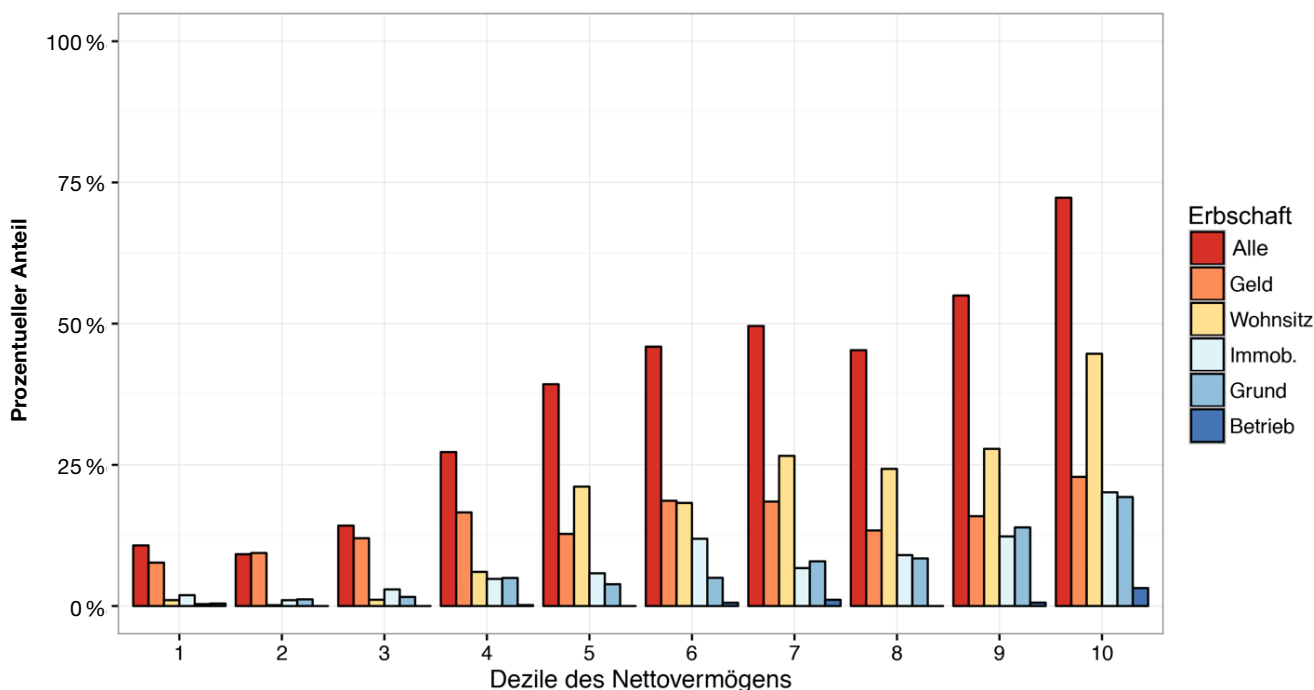
Eine dieser Datenquellen ist die Erhebung der Europäischen Zentralbank zur finanziellen Situation der privaten Haushalte (für weiterführende Information und detaillierte Dokumentation siehe Fessler et al. 2019). Diese Daten werden von den nationalen Notenbanken nach einer weitge-

hend einheitlichen Methodik gesammelt und ermöglichen somit auch, Unterschiede zwischen europäischen Ländern zu untersuchen. Neben der Zusammensetzung der Haushalte, dem Einkommen, den Krediten, Sicherheiten und Vermögen werden auch Informationen zu erhaltenen Schenkungen und Erbschaften gesammelt.

Auf Basis dieser Daten lassen sich folgende Aussagen treffen: Etwa ein Drittel der österreichischen Haushalte hat im Jahr 2010 bereits etwas geerbt oder bedeutende Vermögensgegenstände geschenkt bekommen. Knapp 15 Prozent (das entspricht circa 40 Prozent der ErbInnen) bekamen Geld, 16 Prozent erbten den aktuellen Hauptwohnsitz und jeweils 7 Prozent wurde eine andere Immobilie oder Grund und Boden übertragen. Anteilsmäßig weit abgeschlagen folgten die Kategorien Schmuck und Kunstgegenstände (1,3 Prozent), Betriebe (0,6 Prozent) und Wertpapierdepots (0,3 Prozent), wobei Betriebe gemessen an ihrem durchschnittlichen Wert alle anderen Bereiche deutlich überragten.

Sortiert man die Haushalte nach ihrem Nettovermögen, also dem gesamten Vermögen abzüglich Schulden, und teilt sie in zehn Gruppen ein, bekommt man einen ersten Eindruck über den Zusammenhang von Erbschaften und Vermögen. Wie Abb. 1 zeigt, ist diese Korrelation positiv: Wer viel hat, erbt auch mehr. Der Anteil der Haushalte mit Erbschaften steigt mit wachsendem Vermögen. In den unteren drei Dezilen, also in den 30 Prozent der Haushalte mit dem geringsten Vermögen, haben weniger als 15 Prozent eine Schenkung oder Erbschaft erhalten. In den Dezilen vier bis sieben steigt der Anteil auf bis zu 50 Prozent. Mit leichten Schwankungen gilt dies auch für das achte und neunte Dezil: In etwa jeder zweite Haushalt hat eine Schenkung oder Erbschaft erhalten. Im obersten Zehntel nimmt der Anteil noch einmal kräftig zu, hier sind es fast drei von vier Haushalten, denen bereits Vermögensgegenstände übertragen wurden.

Abb. 1: Art der Erbschaft nach Vermögensposition



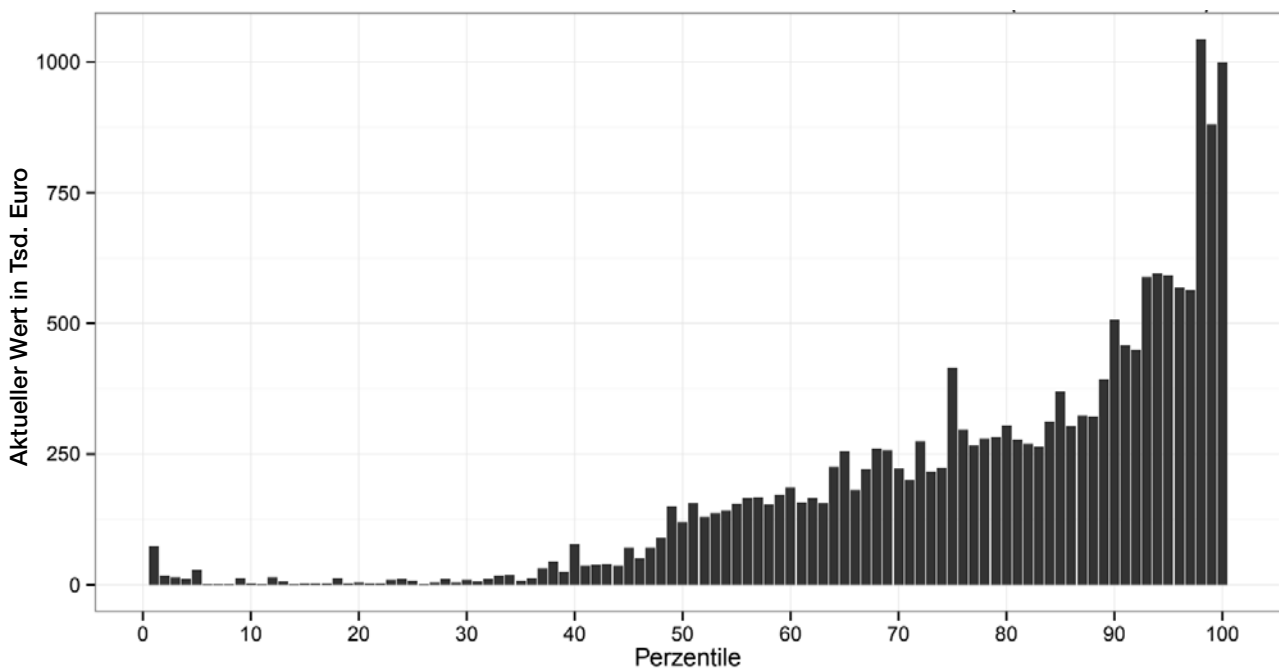
Quelle: HFCS 2010, eigene Berechnung und Darstellung

Mit wachsendem Vermögen ändert sich auch die Art der Erbschaften. Im unteren Drittel besteht das übertragene Vermögen fast ausschließlich aus Geld. Ab dem vierten Dezil beginnen auch der Wohnsitz und weiteres Grund- bzw. Immobilienvermögen eine gewisse Bedeutung einzu-

nehmen. In der oberen Hälfte ist der Wohnsitz mit deutlichem Abstand die wichtigste Kategorie. Im obersten Dezil hat nahezu jeder zweite Haushalt den Hauptwohnsitz geschenkt bzw. vererbt bekommen, dies wird noch begleitet von übertragenen Vermögenswerten in der Form von Geld und weiterem Grund- und Immobilienvermögen. Auch übertragenes Betriebsvermögen ist fast ausschließlich im obersten Dezil zu finden.

Wie die Wahrscheinlichkeit zu erben und die Art der Erbschaft zusammenwirken, ist in Abb. 2 zu sehen. Sie zeigt den heutigen Wert (hochgerechnet mit der Inflationsrate) der erhaltenen Vermögen entlang der Vermögensposition. Am unteren Ende, also bei den ärmsten Haushalten, haben die Erbschaften und Schenkungen einen Wert von circa 10.000 Euro, was ungefähr drei Viertel des Jahreseinkommens dieser Haushalte entspricht. Bei den vermögendsten 20 Prozent der Haushalte beträgt die mittlere Erbschaft dagegen mehr als 250.000 Euro, das ist das Vierfache des gesamten Jahreseinkommens. Auch wenn die ErbInnen im unteren Bereich der Verteilung ihren Schenkungen und Erbschaften eine subjektiv große Bedeutung beimessen, die betragsmäßig wirklich hohen Vermögensübertragungen finden wir am anderen Ende des Spektrums.

Abb. 2: Durchschnittlicher Wert von erhaltenen Erbschaften und Schenkungen nach Perzentil



Quelle: HFCS 2010, eigene Berechnung und Darstellung

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Wahrscheinlichkeit zu erben nicht gleichmäßig über die Bevölkerung verteilt ist: Sowohl der durchschnittliche Wert als auch die Anzahl der Erbschaften und Schenkungen sowie die Kombination unterschiedlicher Vermögensarten nehmen mit der Position des Haushalts in der Vermögensverteilung zu: Wer hat, dem wird gegeben.

ERBSCHAFTEN ALS SAHNEHÄUBCHEN

Sozialer Status und ökonomische Vorteile werden über verschiedenste Mechanismen und Kanäle an die nächste Generation weitergegeben (Bourdieu 1997). Große Vermögen ergeben sich in den seltensten Fällen aus den Arbeitseinkommen, die innerhalb eines Lebenszyklus angespart werden können. Vielmehr handelt es sich um Kapital, das über Generationen hinweg angehäuft und weitergegeben wird. Dies gilt zuallererst natürlich für das Vererben von Vermögen. Nun steht dieser Vermögenstransfer nie alleine, sondern ist der Abschluss einer mit der Geburt startenden Summe an Übertragungen von Geld, aber auch von anderen Dingen.

Von früher Kindheit an erfolgt die Prägung durch das soziale Umfeld. Der sozioökonomische Status der Familie bestimmt in erheblichem Ausmaß, welche Schule wie lange besucht wird. Umso höher Einkommen und Vermögen der Eltern, umso mehr Geld können sie in die Bildung ihrer Kinder investieren. Das gilt sowohl für die Zeit, die es benötigt, um einen hohen Bildungsabschluss zu erreichen, als auch für die Qualität der Bildungsinstitution. Außerdem beeinflusst der sozioökonomische Status den Wert, den Bildung innerhalb der Familie genießt und den schichtspezifischen Habitus, also den gesamten Lebensstil, wie er sich in Auftreten, Sprache und dem Zugang zu außerschulischen Bildungsressourcen (zum Beispiel Bücher, Theater- und Museumsbesuche oder Musikunterricht) manifestiert. Dieses kulturelle Kapital wird in der Form des formalen Schulabschlusses sichtbar gemacht. Das Bildungsniveau bestimmt wiederum die Höhe der Einkommen, die am Arbeitsmarkt erzielt, gespart und über den Lebenszyklus hinweg akkumuliert werden können.

Rund um das Erreichen der Volljährigkeit kommen wir in eine besondere Phase. Sponsern die Großeltern vielleicht das erste Auto oder eine ausgedehnte Bildungsreise? Helfen die familiären Netzwerke dabei, am Arbeitsmarkt schneller Fuß zu fassen? Unterstützen die Eltern den Schritt in die Eigenständigkeit mit einer substanziellen Summe Geld für die Einrichtung einer Wohnung oder gar den Erwerb einer Immobilie? In den seltensten Fällen sind dies Fragen des Wollens, sondern schlicht des Könnens. In all diesen Punkten werden Unterschiede und Ungleichheiten in unserer Gesellschaft erzeugt.

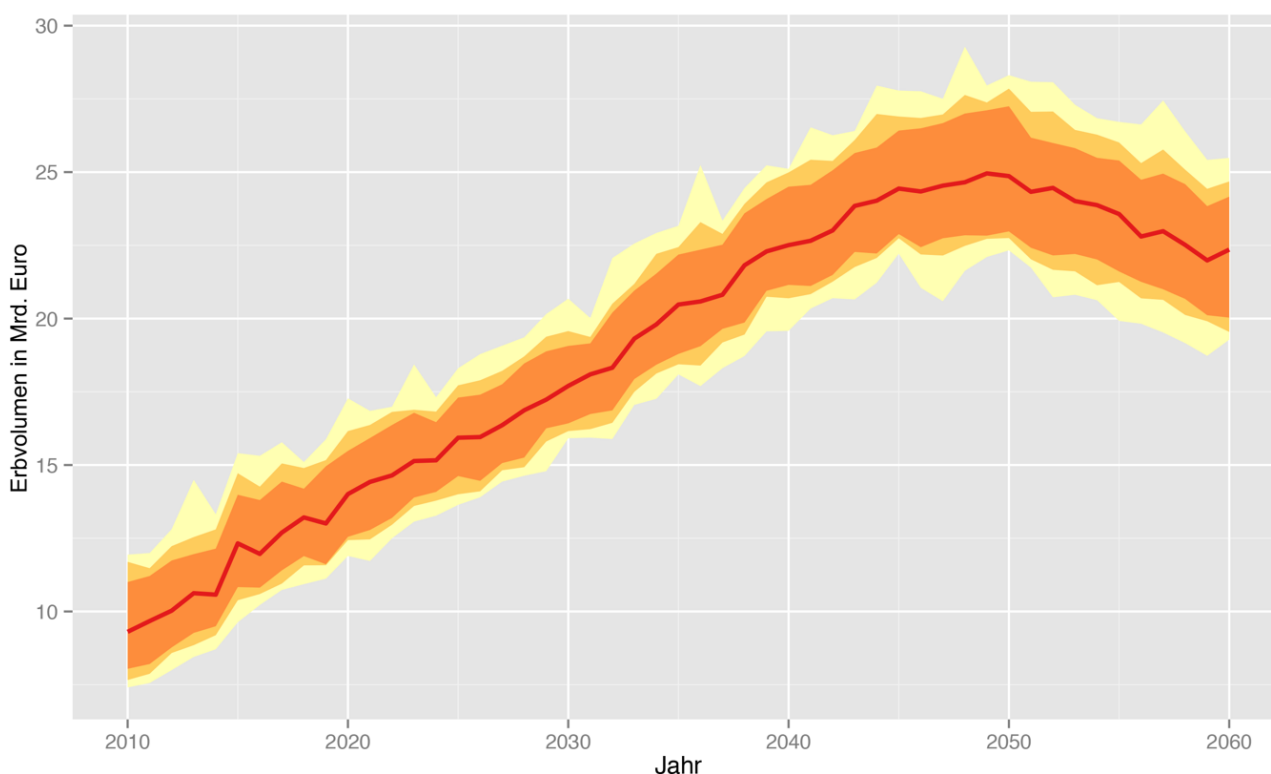
Die Erbschaft ist dann nur noch das Sahnehäubchen zu einer Zeit, in der der Lebensstil bereits abgesichert ist und für viele eher die Freude an den Enkelkindern im Vordergrund steht. Bevor wir all diese Faktoren aus wissenschaftlicher Sicht getrennt voneinander quantifizieren können, steht uns noch einiges an Arbeit bevor. Mit dem uns aktuell zur Verfügung stehenden Datenmaterial müssen wir die Erbschaft als Stellvertreterin für all die angesprochenen Einzelfaktoren verstehen. Mit dieser vereinfachenden Annahme können wir uns fragen, welchen Vorsprung eine Erbschaft für zwei in allen Facetten idente Personen bedeutet. Auf Basis statistischer Modelle kann berechnet werden, dass sich die Person, die nicht geerbt hat, durch Eifer und Einsatz in der Einkommenshierarchie (Skala von 0 bis 100) durchschnittlich etwa 50 Ränge Vorsprung erarbeiten müsste, um den positiven Effekt einer Erbschaft auszugleichen (Humer et al. 2016). Der finanzielle Rückenwind der Familie sollte demnach nicht vernachlässigt werden.

Intergenerationale Transfers sind somit multidimensional, sie beinhalten neben ökonomischem Kapital Bildung im weiteren Sinne als kulturelles Kapital sowie Netzwerke und Gruppenzugehörigkeiten als soziales Kapital. Letztere sind mehr oder weniger einfach in ökonomisches Kapital umwandelbar, beispielsweise wenn Bekannte der Familie helfen, einen guten Job nach der Ausbildung zu bekommen. Keine dieser Dimensionen steht für sich alleine, sie verstärken sich vielmehr gegenseitig.

ERBSCHAFTEN WERDEN WICHTIGER

Die bisherigen Ausführungen sollten uns helfen, die Relevanz von vererbtem Vermögen in unserer Gesellschaft besser einschätzen zu können. Doch wie wird sich dies in den kommenden Jahrzehnten verändern? Die Zahlen sprechen hier eine sehr deutliche Sprache. Kombiniert man die Daten der aktuellen Vermögensverteilung mit Zahlen zur Lebenserwartung, zeigt sich, dass sich das jährlich übertragene Vermögensvolumen bis 2050 mehr als verdoppeln wird (Humer 2014). Wie schon der französische Starökonom Thomas Piketty in seinem Magnum Opus *Das Kapital im 21. Jahrhundert* herausgestrichen hat: In einer Welt gebremsten wirtschaftlichen Wachstums und Vermögensbeständen, die ein Vielfaches der jährlichen gesamtgesellschaftlichen Einkommen ausmachen, wird die Bedeutung der Vermögensweitergabe sowohl insgesamt für die gesamte Gesellschaft als auch für den individuellen Vermögensaufbau noch deutlich zunehmen.

Abb. 3: Projektion des zu erwartenden Erbvolumens



Quelle: HFCS 2010, eigene Berechnung und Darstellung

Dabei spielen mehrere Effekte zusammen. Zum ersten ist das ein quantitativer Impuls durch die Baby-Boomer-Generation der 1950er- und 1960er-Jahre. Diese Gruppe wird in den kommenden Jahren in Pension gehen und ihr Vermögen in den folgenden Jahrzehnten an die nächsten Generationen weitergeben. Dazu kommt zweitens ein qualitativer Effekt, da der Vermögensaufbau dieser Generation im Vergleich zu ihren Eltern und Großeltern nicht von Weltkriegen beeinträchtigt war. Es steigen somit sowohl die Zahl der Erbfälle als auch der durchschnittliche Wert der Erbschaften an. Die Werte in Abb. 3 sind dabei noch als untere Grenzwerte zu betrachten, da die wirklich Reichen in den der Wissenschaft zugänglichen Datenbanken nicht aufscheinen und da keine Vermögenssteigerungen einberechnet sind. Bezieht man die Wohlhabendsten in die sozialstatistischen Erhebungen mit ein, kann man aktuell in Österreich von einem jährlichen Erbvolumen von circa 15 Milliarden Euro ausgehen. Durch die spezielle demografische Struktur wird dies in den kommenden Jahrzehnten allerdings auf das Doppelte ansteigen.

Sollten sich die Voraussagen bewahrheiten, die von einer Stagnation des langfristigen Wirtschaftswachstums ausgehen, kommt noch ein dritter Effekt hinzu, der die Bedeutung von vererbtem Vermögen weiter erhöhen wird. Ein weiterer Einflussfaktor auf die Relevanz von Erbschaften ist die Entwicklung der durchschnittlichen Zahl der Kinder pro Frau. Seit den 1960er-Jahren ist diese Zahl relativ deutlich gefallen. Das Vermögen einer Generation wird dadurch tendenziell auf weniger Köpfe der kommenden Generation aufgeteilt. Für die einzelne Erbin oder den einzelnen Erben bedeutet das einen höheren übertragenen Vermögensbetrag.

RESÜMEE

Das Thema Erben macht über kurz oder lang vor niemandem halt und lässt die wenigsten kalt. Die Folge sind oft emotional aufgeladene Debatten, in denen Hoffnungen, Ängste und Bauchgefühle den Ton angeben. Im Kontrast dazu wurde in den vorherigen Abschnitten beschrieben, was aus sozialwissenschaftlicher Sicht aus dem verfügbaren Zahlenmaterial über die Bedeutung des Erbens in unserer Gesellschaft herausgelesen werden kann.

So sieht man beispielsweise, dass die Wahrscheinlichkeit, etwas zu erben, nicht gleichmäßig über die Bevölkerung verteilt ist. Sowohl der Wert des übertragenen Vermögens als auch die Häufigkeit der Erbschaften und Schenkungen sowie die Anzahl unterschiedlicher Vermögensarten sind ungleich verteilt und nehmen mit dem Vermögen des Haushalts zu. Einiges, etwa der Rückgang der Kinderzahl oder die stagnierende Wirtschaft, deutet zudem darauf hin, dass die Bedeutung von vererbtem Vermögen in den kommenden Jahrzehnten deutlich zunehmen wird. Dies wirkt sich sowohl auf die gesamte Gesellschaft aus als auch individuell, denn der Unterschied zwischen Erblinnen und Nicht-Erblinnen wird noch größer werden.

Weiters kann festgehalten werden, dass Vermögen in verschiedener Form an die nächste Generation weitergegeben wird – nicht nur in Form von Geld oder Immobilien, sondern auch in Form von Bildung oder Netzwerken. Jede dieser Kapitalformen ist von Bedeutung und spielt eine wesentliche Rolle für die Position und den Status, den ein Mensch in der Gesellschaft einnehmen kann. Wer hat, dem wird gegeben – das ist sicherlich keine ganz neue Entwicklung, die sich in den kommenden Jahrzehnten sogar noch verstärken dürfte. Gerade deswegen würde ein wenig mehr Transparenz in der Debatte um Erbschaftssteuern nicht schaden.

LITERATUR

Economist (2017): Inheritance Tax - A hated but a fair one. 23.11.2017, 21-23. <https://www.economist.com/leaders/2017/11/23/a-hated-tax-but-a-fair-one>

Bourdieu, P. (1997): Die verborgenen Mechanismen der Macht. Schriften zu Politik & Kultur 1. Hrsg. Margareta Steinrück. Hamburg: VSA-Verlag.

Fessler, P.; Lindner, P. & Schürz, M. (2019): Eurosystem Household Finance and Consumption Survey 2017 for Austria. First results for Austria. Oesterreichische Nationalbank.

Humer, S. (2014): Aufkommen von Erbschaftssteuern. Modellrechnung exemplarischer Tarife. In: Wirtschaft und Gesellschaft 40(1), 151-160.

Humer, S.; Moser, M. & Schnetzer, M. (2016): Bequest and the Accumulation of Wealth in the Eurozone. In: Materialien zu Wirtschaft und Gesellschaft 149.

Piketty, T. (2014): Das Kapital im 21. Jahrhundert. Übersetzt von Ilse Utz und Stefan Lorenzer. München: C. H. Beck.

Schürz, M. (2007): Erbschaften und Vermögensungleichheit in Österreich. In: Wirtschaft und Gesellschaft 33 (2), 231-254.

Erben: Wer hat, dem wird gegeben

Wolfgang Kreuzer

UNTERRICHTSEINHEIT

ÜBERBLICK

Schwerpunkt	Vererben und Verschenken – Gründe für gesellschaftliche Ungleichheiten in der Vermögensverteilung
Dauer	Eine Unterrichtsstunde à 50 Minuten
Schulstufe	7. Schulstufe
Schulform	NMS und AHS-Unterstufe
Lehrplanbezug	<p>Erkennen, dass in der Wirtschaft unterschiedliche Interessen aufeinander treffen und dass die Methoden des Interessenausgleichs einem Wandel unterworfen sind.</p> <p>An aktuellen Beispielen erkennen, wie die öffentliche Hand die Wirtschaft beeinflusst [...].</p>
Groblernziel	Ursachen und Folgen gesellschaftlicher Ungleichheiten
Feinlernziel	<ul style="list-style-type: none">■ Die Lernenden entwickeln Vermutungen um grundlegende Sachverhalte des Erbens (AFB II/AFB III).■ Die Lernenden geben einen Sachtext schriftlich wieder (AFB I).■ Die Lernenden werten Diagramme gezielt aus (AFB II).■ Die Lernenden erörtern ein gesellschaftlich umstrittenes Thema und begründen ihre Meinung (AFB III).■ Die Lernenden entwickeln aus dem Erlernten eine kreative und schlüssige Lösung eines Problems (AFB III).
Methoden	<ul style="list-style-type: none">■ Storyline-Methode (Variante)■ Laufdiktat■ Meinungsstrahl

- Vorbereitung**
- Beamer/Tafel
 - Circa. A5-Kärtchen aus farbigem Papier (gelb, grün, rot)
 - Klebeband od. Klebstoff
 - M2 (Laufdiktat): 5 Kopien
 - M6 (Wer hat, dem wird gegeben – Diagramme): Kopien in Klassenstärke
 - Kreppband

STUNDENBILD

1. Einstieg (5 Minuten)

Die Lernenden nehmen eine entspannte Sitzposition ein, schließen die Augen und hören dem von der Lehrperson vorgetragenen Märchenbeginn zu:

Der gestiefelte Kater (Brüder Grimm)

Ein Müller hatte drei Söhne, seine Mühle, einen Esel und einen Kater; die Söhne mussten mahlen, der Esel Getreide holen und Mehl forttragen und die Katze die Mäuse wegfangen. Als der Müller starb, teilten sich die drei Söhne die Erbschaft, der älteste bekam die Mühle, der zweite den Esel, der dritte den Kater, weiter blieb nichts für ihn übrig. Da war er traurig und sprach zu sich selbst: „Ich hab es doch am allerschlimmsten kriegt, mein ältester Bruder kann mahlen, mein zweiter kann auf seinem Esel reiten, was kann ich mit dem Kater anfangen? Lass‘ ich mir ein Paar Pelzhandschuhe aus seinem Fell machen, so ist‘ s vorbei. [...]“

Quelle: http://www.sagen.at/texte/maerchen/maerchen_deutschland/brueder_grimm/dergestiefeltekater.html

Fragen zur Einstimmung (im Plenum):

Warum wird das Erbe so ungleich aufgeteilt? (Ideen werden gesammelt.) Erben alle Menschen gleich viel? Gibt es auch Menschen, die nichts erben? Warum?

2. Erarbeitung: (15 Minuten)

Drei Fragen ums Erben (15 Minuten)

Viele Menschen in Österreich erben nach dem Tod ihrer Eltern oder Verwandten. Es gibt aber auch Menschen, die kein Erbe erhalten.

Die Lernenden formulieren nun in Vierergruppen Vermutungen zu drei Fragen. Die Tabelle (M1) wird an die Tafel gebeamt oder gezeichnet. Zur Beantwortung werden farbige Kärtchen (gelb, grün, rot) im Format A5 benutzt (eine Farbe pro Spalte). Die Lernenden haben zehn Minuten Zeit, ihre Vermutungen schriftlich auf farbigem Papier festzuhalten. Die Antworten werden von den Lernenden in die Spalten geklebt und schließlich von der Lehrperson geclustert. Im Anschluss werden die Ergebnisse im Klassenplenum besprochen.

M1 DREI FRAGEN UMS ERBEN

Wann kann ich mit Erbe rechnen? (Voraussetzungen)	Wer ist in einer Familie mit mehreren Kindern erbberechtigt? (Reihenfolge der Erben)	Was kann man erben? (Beispiele)

Lösungen:

- Um etwas zu erben, muss es in meiner unmittelbaren Verwandtschaft Vermögenswerte geben und der/die ErblasserIn muss versterben.
- Die gesetzliche Erbfolge sieht vor, dass zuerst die Ehegattin bzw. der Ehegatte erbt. In weiterer Folge: Nachfahren (Tochter/Sohn; Enkel); dann: Nefte/Nichte, Geschwister, Eltern; dann: Cousin/Cousine; Onkel/Tante; Großeltern; dann: Großonkel/Großtante. (<https://www.erbrechtsinfo.at/erben-in-oesterreich/>)
- Geld, Immobilien (Wohnung, Haus, Grundstück, Schloss, Bauernhof ...); Auto, Möbel, Schmuck ...

Laufdiktat mit Lückentext (10 Minuten)

Die Lernenden werden aufgefordert, im GWK-Heft unter der Unterschrift „Erbchaft und Vermögen in Österreich“ zu zweit ein Laufdiktat zu Papier zu bringen. Dafür werden die Laufdikate in der Klasse ausgehängt, ein Teammitglied läuft zum Diktat, merkt sich einen Textteil und kehrt zum Platz zurück, wo beide Lernende den memorierten Satzteil ins Heft schreiben. Der/Die andere PartnerIn startet erst los, wenn beide den Satz notiert haben. Es darf immer nur ein Teammitglied den Platz verlassen. Die Gruppe, die das Diktat (a) am schnellsten und (b) fehlerfrei notiert hat, hat gewonnen.

WICHTIG: Die Leerstellen bleiben noch offen, sie werden im nächsten Schritt gelöst.

M2

Wer hat, dem wird gegeben (Laufdiktat)

Nur Prozent der österreichischen Bevölkerung besitzen 37 Prozent des Reichtums.
Ein Teil dieses großen Vermögens wurde nicht erarbeitet, sondern geerbt.

In Österreich haben Prozent der Haushalte schon geerbt, reichere Familien mit hohem Einkommen erben meist viel mehr als Familien mit wenig Vermögen.

Manche finden es unfair, dass erbende Menschen reich werden, ohne dafür zu arbeiten.
Daher heben viele Staaten Steuern ein und verteilen das Geld („Erbchaftssteuer“). Österreich tut das momentan nicht. Auch die Besteuerung von Vermögen („Vermögenssteuern“) liegt weit dem internationalen Durchschnitt.

M2 LÖSUNG

Wer hat, dem wird gegeben (Laufdiktat)

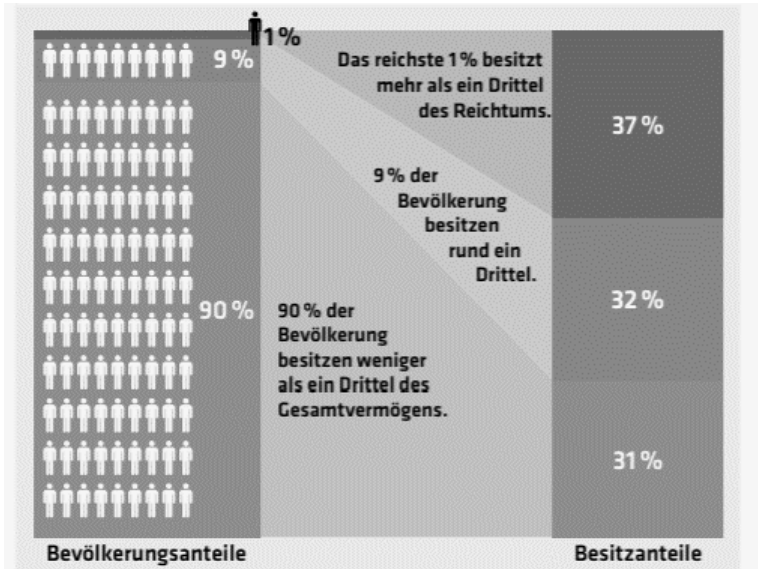
Nur **1%** Prozent der österreichischen Bevölkerung besitzt 37 Prozent des Reichtums.
Ein Teil dieses großen Vermögens wurde nicht erarbeitet, sondern geerbt.

In Österreich haben **33%** Prozent der Haushalte schon geerbt, reichere Familien mit hohem Einkommen erben meist viel mehr als Familien mit wenig Vermögen.

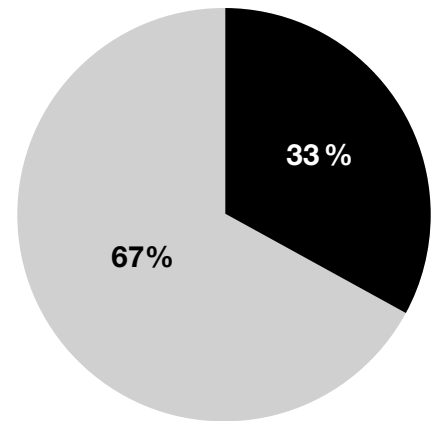
Manche finden es unfair, dass erbende Menschen reich werden, ohne dafür zu arbeiten.
Daher heben viele Staaten Steuern ein und verteilen das Geld („Erbchaftssteuer“). Österreich tut das momentan nicht. Auch die Besteuerung von Vermögen („Vermögenssteuern“) liegt weit **unter** dem internationalen Durchschnitt.

M3 WER HAT, DEM WIRD GEgeben (DIAGRAMME)

Verteilung des privaten Netto-Reichtums* (Besitzanteile innerhalb der Bevölkerung in Prozent)



Anteil der österreichischen Haushalte, die geerbt haben



■ Erbe ■ Kein Erbe

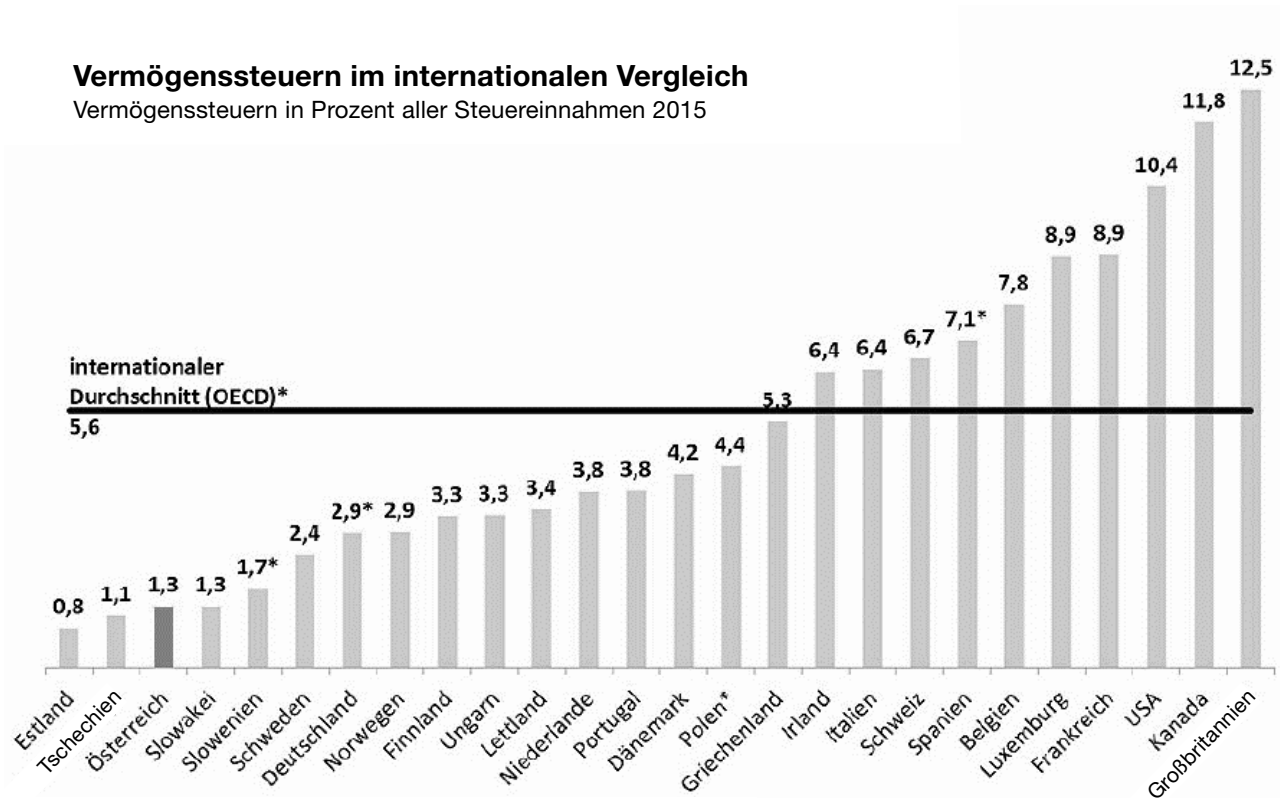
M4 Quelle: eigene Daten

* Netto-Vermögen = Finanzvermögen plus Sachvermögen minus Kredite, Basis private Haushalte; Quelle: JKU 2013 (Eckerstorfer, Halak, Kapeller, Schütz, Springholz, Wildhauer) auf Basis von OeNB (HFCS)

M3 Quelle: <https://oe.arbeiterkammer.at>

Vermögenssteuern im internationalen Vergleich

Vermögenssteuern in Prozent aller Steuereinnahmen 2015



M5 Quelle: <https://oe.arbeiterkammer.at>

Ergänzung des Laufdiktats mit Informationen (10 Minuten)

Auf die Tafel wird das Arbeitsblatt M2 gebeamt. Die SchülerInnen haben nun die Möglichkeit, ihre Ergebnisse in stiller Arbeit zu vergleichen.

Im Anschluss erhalten die SchülerInnen das Arbeitsblatt M6. Mithilfe der drei Diagramme sind die Lücken im Laufdiktat zu ergänzen (Einzelarbeit und anschließender Vergleich in Vierergruppe, schließlich im Plenum).

Die Lehrperson kann zwischen zwei Varianten wählen:

Variante 1 (leicht): Meinungsstrahl (5 bis 7 Minuten)

An die Tafel wird die Frage „Sollte Vermögen vorwiegend selbst erarbeitet werden oder ist es fair, Vermögen vorwiegend zu erben?“ geschrieben. Die SchülerInnen werden aufgefordert, die Frage ins Heft zu übernehmen, sie zu beantworten und eine Begründung für ihre Meinung zu notieren.

Im Anschluss positionieren sich die SchülerInnen auf einem Meinungsstrahl (Linie bekleben oder imaginäre Linie bezeichnen). Das eine Ende bezeichnet die Meinung „Vermögen sollte vorwiegend selbst erarbeitet werden“, das andere Ende die Meinung „Vermögen vorwiegend zu erben, ist unfair.“

Variante 2 (anspruchsvoller): (10 Minuten)

Die Lernenden schreiben den Beginn des Märchens „Der gestiefelte Kater“ in ein modernes Märchen um. Die Erbschaft des Vaters (Mühle, Esel, Kater) wird dabei so aufgeteilt, dass es für die Gesellschaft und für alle drei Söhne fair ist.

Im Anschluss werden Kostproben auf freiwilliger Basis vorgelesen.

Didaktische Anregungen für die Sekundarstufe II

DIDAKTISCHE ANREGUNGEN FÜR DIE SEKUNDARSTUFE II

Stefan Hinsch

WARUM „UNGLEICHHEIT“ IM UNTERRICHT?

Nachdem für die Sekundarstufe I sehr konkrete Unterrichtsbeispiele entwickelt wurden (Teile davon sind in der Sekundarstufe II genauso brauchbar), liefert dieser Abschnitt didaktische Überlegungen und Anstöße für die Oberstufe. Zuerst gilt es einmal die Bildungsrelevanz des Themas abzustecken, dafür ein kurzer Blick in die Geschichte

In der Geschichte waren Menschen stets ungleich in Bezug auf Macht, Reichtum und Armut, oder Stellung in der Gesellschaft. Im Mittelalter wurde dann das als gottgegeben hingenommen oder als wider die göttliche Ordnung abgelehnt. 1651 begründet der Engländer Thomas Hobbes Unterschiede zwischen den Menschen mit dem Wohl der Allgemeinheit. Menschen seien ungleich – weil das letztlich für alle am besten sei.

Das ist einer der Startschüsse für eine politische (und nicht mehr religiöse) Debatte über Ungleichheit. Ungleichheit der Rechtsstellung der Einzelnen, Vorrechte des Adels und des Königs, aber auch Ungleichheit der Einkommen und Lebensverhältnisse. Die beginnende Wirtschaftswissenschaft im 18. und frühen 19. Jahrhundert widmet den Problemen der Einkommensverteilung breiten Raum: Adam Smith und David Ricardo beklagen die Renteneinnahmen der (Groß-) GrundbesitzerInnen. Jean-Charles-Léonard Simonde de Sismondi entwickelt ein erstes ausführliches Argument dafür, dass niedrige Löhne und große Ungleichheit wirtschaftliche Krisen erzeugen können. Nachdem dann Fragen der Verteilung längere Zeit vom Zentrum an den Rand der Wirtschaftswissenschaft gedrängt wurden, findet seit der Finanz- und Wirtschaftskrise von 2007/2008 wieder eine breitere Debatte statt, und das öffentliche Interesse ist neu erwacht.

Für den Unterricht gilt: Verteilung und Ungleichheit treffen den Kern wirtschaftlicher und politischer Bildung. Denn wie kaum ein anderer Inhalt zeigt die Verteilung des Reichtums die gesellschaftliche und politische Gestaltung der Wirtschaft. Es gibt kein natürliches oder naturwissenschaftlich gegebenes Niveau der Ungleichheit in einer Gesellschaft. Gleichheit oder Ungleichheit sind Ergebnis von politischen Konflikten und gesellschaftlicher Aushandlung. Die Benachteiligung von Frauen oder die Vererbung von Bildungsabschlüssen sind offensichtlich gesellschaftliche Fragestellungen. Gerade diese Erfahrung macht politische Bildung aus: Politik und Gesellschaft, aber eben auch Wirtschaft, sollen als gestaltbar begriffen werden. Natürlich sind Wirtschaft, Gesellschaft und Staat immer miteinander verwoben. Auch Preisbildung auf einem Markt geschieht nicht jenseits gesellschaftlicher Einbettung. So gibt es kein vom Menschen unabhängiges Gesetz von Angebot und Nachfrage, das den US-Konzern Apple zwingen würde, das iPhone X (Produktionskosten von 357 Dollar) um 1.000 Dollar zu verkaufen.

Dennoch eignen sich unterschiedliche Inhalte mehr oder weniger gut, wirtschaftliche Bildung und politische Bildung zu verbinden. Dem Thema der Ungleichheit kommt hier entscheidende Bedeutung zu.

Nach dem Abstecken der Bildungsrelevanz wird in der Folge der Lehrplanbezug des Themas hergestellt. Zuerst: Im Lehrplan der Sekundarstufe II AHS finden sich Basiskonzepte, die für die Betrachtung von Verteilung Perspektiven liefern können. Das Basiskonzept „Interessen, Konflikte und Macht“ trifft den politisch bildenden Aspekt des Verteilungsthemas.

Verteilungsfragen berühren aber auch die Basiskonzepte „Kontingenz“ sowie „Wahrnehmung und Darstellung“. Bei Verteilung geht es nicht um die Frage „Was ist richtig?“, sondern um die Frage „Was wollen wir?“. Es geht nicht um ein einfaches Wahr oder Falsch, sondern um Werthaltungen. Im Basiskonzept „Markt und Marktversagen“ finden sich schließlich die Externalitäten. Darunter werden Kosten und Nutzen verstanden, die in einem Markt anfallen, aber außerhalb dieses Marktes wirksam werden. Tatsächlich ist es nur bedingt möglich, Verteilung rein als Marktergebnis zu fassen; Externalitäten kommen aber dennoch zum Tragen: Ungleiche Verteilung, ungleicher Zugang zu Bildung oder Diskriminierung verursachen auch gesellschaftliche Kosten. Diese reichen von einer geringeren Innovationskraft der Wirtschaft, über höhere Arbeitslosigkeit bei Menschen mit schlechterer Ausbildung bis hin zur Gefährdung der Demokratie.

Verteilungsfragen sind für die wirtschaftliche und politische Bildung von großer Bedeutung. Der Lehrplan bietet ausreichend Raum, sich damit über vier Jahre AHS-Oberstufe zu beschäftigen. Wir liefern eine Auswahl:

Die 5. Klasse hat die Lernziele „Ursachen und Auswirkungen der räumlichen und sozialen Mobilität in verschiedenen Gesellschaften vergleichen“, „Wirtschaftliche Ungleichheiten auf der Erde darstellen“ sowie „Ursachen wirtschaftlicher Ungleichheiten beurteilen“. In den meisten Schulbüchern finden sich in diesem Zusammenhang Weltkarten, in denen Länder entsprechend dem Bruttoinlandsprodukt (BIP) pro Kopf eingefärbt werden: Grafiken zur Einkommensverteilung treffen diese Lernziele natürlich genauso.

In der 6. Klasse sind im Kapitel „Konvergenzen und Divergenzen europäischer Gesellschaften erörtern“ die Lernziele „Gesellschaftliche und politische Entwicklungen im europäischen Kontext erläutern“ sowie die „Chancen der europäischen Bildungs- und Arbeitsmärkte für die eigene Lebens- und Berufsplanung erkennen“ gesetzt. Das wachsende Ungleichgewicht bei der Einkommensverteilung ist eine der entscheidenden Divergenzen europäischer Gesellschaften. Die „Chancen von Bildungs- und Arbeitsmärkten“ sind zwar auch in Richtung persönliche Bildungs- und Berufslaufbahn gedacht, aber natürlich ist auch hier eine gesellschaftliche Einbettung gut und notwendig. In einem Wiener Oberstufenrealgymnasium hat ein Großteil der SchülerInnen Migrationshintergrund und schon qua dessen mit gesellschaftlich bedingter Benachteiligung im Bildungssystem zu kämpfen – solche Dinge zu reflektieren gehört zum Kern ökonomischer Bildung.

Der Lehrplan der 7. Klasse ist am direktesten auf Wirtschafts- und Sozialpolitik ausgerichtet – und damit auch auf politische Verursachung von Ungleichheit. Es finden sich Abschnitte wie „Gesamtwirtschaftliche Leistungen und Probleme sowie Wirtschafts- und Sozialpolitik erklären“ und „Wirtschafts- und Sozialpolitik und ihre Zielkonflikte als interessenbezogen diskutieren und unterschiedliche Positionen argumentieren“.

Andere Teile können zusätzliche Perspektiven liefern: So lässt sich „Das Zustandekommen wirtschaftlicher Daten nachvollziehen und deren Aussagekraft beurteilen“ auch Richtung Gini-Koeffizient oder andere Maßzahlen von Ungleichheit interpretieren. Auch der Abschnitt „Gesamtwirtschaftliche Krisenmomente im Zusammenhang mit divergenten ökonomischen Theorien erklären“ lässt eine Vertiefung in das Thema Ungleichheit zu, denn es gibt eine Reihe ökonomischer Theorien, die Krisenmomente mit einer Zunahme von Ungleichheit erklären, weil stagnierende Medianeinkommen auf eine strukturelle Nachfrageschwäche oder auf steigende Privatverschuldung hinauslaufen können. Abgesehen davon lässt sich natürlich auch Ungleichheit an sich als „gesamtwirtschaftliches Krisenmoment“ fassen. In diesem Sinne lässt sich auch der Abschnitt „Lebensqualität in Österreich diskutieren“ in Richtung Ungleichheit interpretieren. Zumindest ab einem bestimmten Grad schränkt Ungleichheit Lebensqualität ein – nicht nur für die Armen. Schließlich findet sich noch das Lernziel „Auswirkungen gesellschaftlicher Inklusions- und Exklusionsprozesse auf die Lebens-

situationen ausgewählter Bevölkerungsgruppen bewerten“. Armut und Arbeitslosigkeit gehören zu den wichtigsten Exklusionsprozessen, die viele Menschen in Österreich betreffen.

In der 8. Klasse beinhaltet der Lehrplan schließlich das Kapitel „Politische und ökonomische Systeme vergleichen“, mit den kompetenzorientierten Lernzielen „Unterschiedliche Wirtschafts- und Regulierungsmodelle vergleichen“ und „Machtverhältnisse in politischen und ökonomischen Systemen analysieren“. Häufig wurde das als eine Art Durchlauf der wirtschaftlichen Besonderheiten bestimmter Länder verstanden („Islamisches Wirtschaftssystem im Iran“). Sinnvoller ist es jedoch, konkrete Bereiche der Regulierung der Wirtschaft sowie die Wirtschafts- und Sozialpolitik in unterschiedlichen Ländern (oder im selben Land zu unterschiedlichen Zeitpunkten) zu vergleichen. Das würde das Augenmerk hin zu übertragbaren Konzepten bringen und weg von der Beschreibung schlecht übertragbarer Besonderheiten. Ungleichheit und die begleitende Wirtschafts- und Sozialpolitik sind für einen solchen Vergleich gut geeignet.

VORSCHLÄGE FÜR DEN UNTERRICHT

Einstieg: Verortung im Klassenzimmer

Als Einstieg schlagen wir eine Verortung im Klassenzimmer vor, um Werthaltungen und Präkonzepte offenzulegen. Die Verortung zeigt auf, inwiefern die Meinungen über Ungleichheit mit dem tatsächlichen Niveau der Ungleichheit übereinstimmen. Wird die Verortung weggelassen, sinkt die Beteiligung der SchülerInnen, aber eine längere offene Debatte wird möglich. Die folgenden Fragen können entweder alle bereits eingangs bearbeitet oder je nach behandeltem Kapitel extra gestellt werden.

Durchführung:

Auf einer Seite der Klasse werden der Reihe nach Schilder aufgelegt, die von „Alle sollen gleich viel verdienen“ über „zweimal mehr“, „dreimal mehr“ ... bis „zehnmal mehr“ reichen. Auf der anderen Seite der Klasse finden sich drei Schilder über die gesamte Länge: „Stimme völlig zu“, „Stimme teilweise zu“, „Stimme nicht zu“. Wenn der Klassenraum dafür ungeeignet ist oder das Smartphone der SchülerInnen zusätzliche Motivation verspricht, lässt sich die gleiche Positionierung auch mit dem kostenlosen Onlinetool Mentimeter durchführen – und per Beamer sofort in der Klasse projizieren.¹

Frage 1: Viele Menschen sind der Überzeugung, dass Talent, Fleiß und unternehmerisches Risiko auch ein höheres Einkommen verdienen. Wie sehen Sie das? Wie viel mehr Einkommen sollen die reicheren Haushalte gegenüber den Ärmeren erhalten?

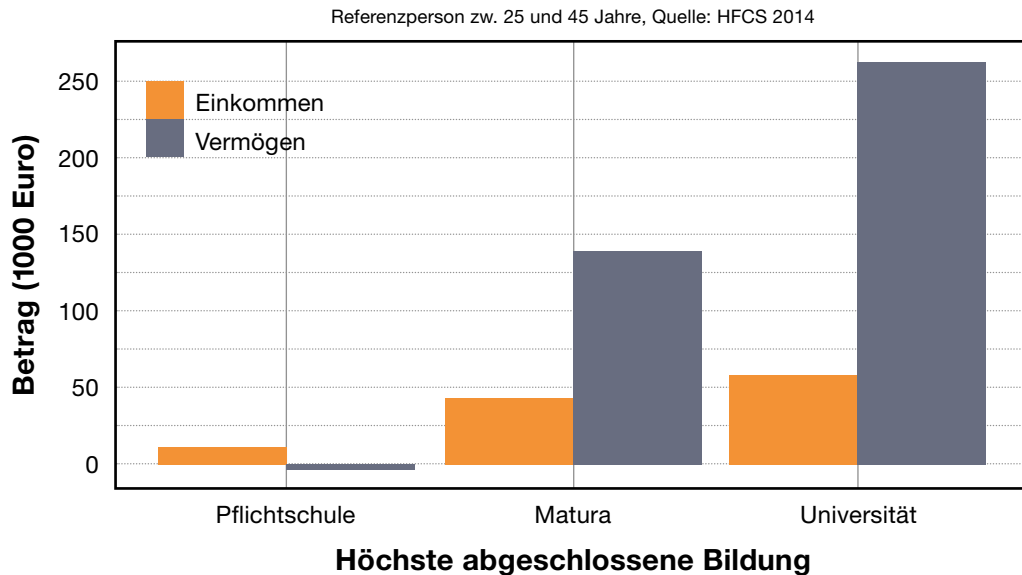
Anschließend wird das Ergebnis mit den realen Werten verglichen: Für Österreich: Vergleicht man den Haushalt, dessen Einkommen nur von einem Prozent der Haushalte übertroffen wird (der ist reich, aber nicht superreich, die Statistik spricht von der 99. Perzentile), mit dem Haushalt, der besser verdient als die ärmsten 25 Prozent der Bevölkerung (aber weniger als die restlichen 75 Prozent – man spricht von der 25. Perzentile), dann beträgt das Einkommen des reicheren Haushalts mehr als das 11-Fache des ärmeren. Je nach Datenquelle bekommen die reichsten 10 Prozent der Haushalte etwa ein knappes Drittel der gesamten Einkommen, die reichsten 5 Prozent der Haushalte erhalten etwa 20 Prozent der Einkommen.²

¹ www.mentimeter.com

² Humer, S.; Moser, M.; Schnetzer, M.; Ertl, M. & Kilic, A.: (2014): Einkommensverteilung in Österreich. Working Paper Reihe der AK Wien – Materialien zu Wirtschaft und Gesellschaft 125, Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien, Abteilung Wirtschaftswissenschaft und Statistik, 38.

Frage 2: Bessere Bildung wird zu höheren Einkommen und Vermögen führen. Welches Verhältnis halten Sie für richtig? Wieviel mehr Jahresgehalt sollte eine Person mit Universitätsabschluss im Vergleich zu einer Person mit Pflichtschulausbildung bekommen? Was sollte ein Universitätsabschluss im Vergleich zu einem Pflichtschulabschluss wert sein?

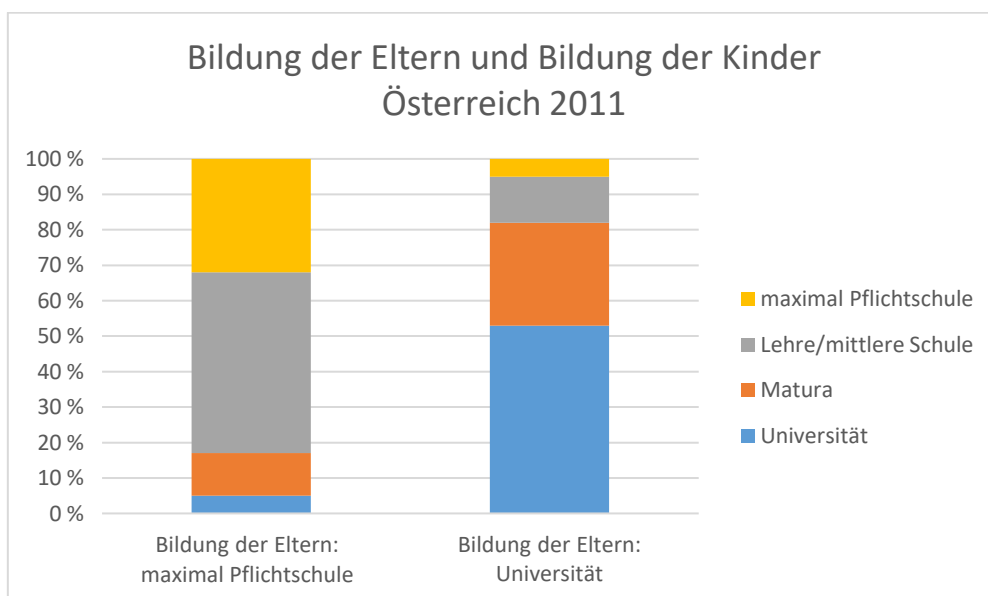
Tatsächliche Werte: Grafik 5 aus Kapitel 2. Die Grafik kann mit einem Beamer projiziert oder in der Klasse zwei- oder dreimal aufgehängt werden.



Frage 3: Höhere Bildung ermöglicht ein höheres Einkommen. Für den Bildungserfolg sollten die Fähigkeiten der Einzelnen ausschlaggebend sein, nicht die Eltern und deren Schulbildung.

Anordnung der SchülerInnen zwischen „Stimme völlig zu“ und „Stimme nicht zu“.

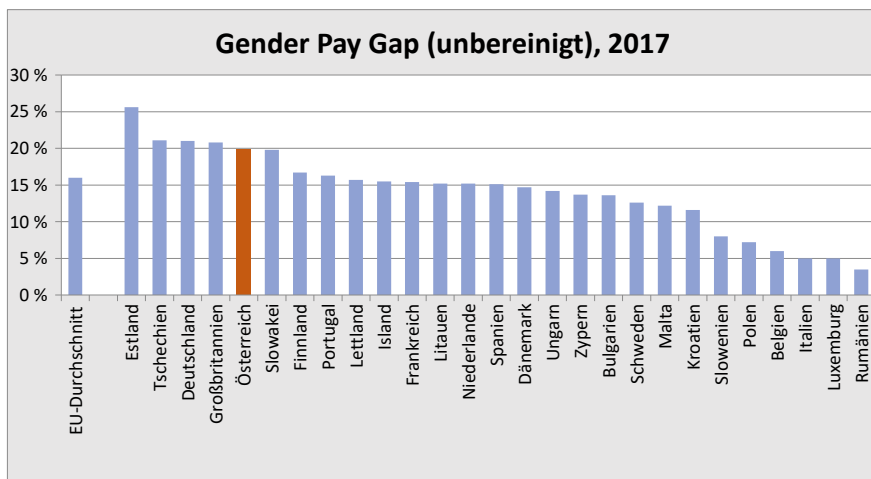
Tatsächliche Lage (vereinfacht aus Kapitel 2, Abb. 3): Die Grafik kann mit einem Beamer projiziert oder in der Klasse zwei- oder dreimal aufgehängt werden. Wenn nicht die Anordnung der Verantwortung gewählt wird, funktioniert auch die detailliertere Grafik aus Kapitel 2 – diese bedarf aber einer ausführlicheren Erklärung.



Frage 4: Für das Einkommen sollte es keine Rolle spielen, ob man ein Mann oder eine Frau ist.

Anordnung der SchülerInnen zwischen „Stimme völlig zu“ und „Stimme nicht zu“.

Tatsächliche Lage (aus Kapitel 3): Die Grafik kann mit einem Beamer projiziert oder in der Klasse zwei- oder dreimal aufgehängt werden.



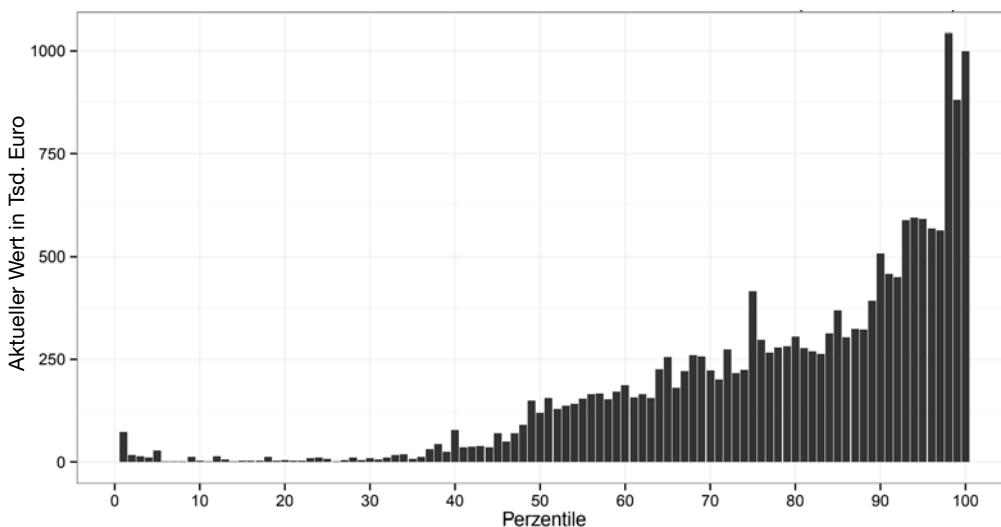
Quelle: Eurostat 2017, eigene Darstellung

Die Lehrkraft ergänzt mit Informationen zum Gender Pay Gap. Um ein vollständiges (realistisches, objektives) Bild zu bekommen, sollte neben der unbereinigten auch die bereinigte Variante erläutert werden.

Frage 5: Bei Einkommen und Vermögen sollte es nicht so sehr um eigene Leistungen gehen, sondern um das Einkommen und Vermögen der Eltern.

Anordnung der SchülerInnen zwischen „Stimme völlig zu“ und „Stimme nicht zu“.

Tatsächliche Lage: Von den 30 Prozent der Haushalte mit dem geringsten Vermögen haben 15 Prozent eine Schenkung oder Erbschaft erhalten. Bei den 10 Prozent der Haushalte mit dem größten Vermögen liegt dieser Wert bei 75 Prozent. Wer mehr hat, bekommt auch mehr vererbt (Grafik 2 aus Kapitel 6):



Quelle: HFCS 2010, eigene Berechnung und Darstellung

Erklärung zur Grafik: Die Haushalte mit dem geringsten Vermögen sind ganz links, die vermögendsten Haushalte ganz rechts.

VERWENDUNG DER KAPITELZUSAMMENFASSUNGEN IN EINEM KUGELLAGER

Hier sind viele Varianten möglich. Wir schlagen ein Kugellager vor, da sich die vereinfachten Zusammenfassungen am Ende jedes Kapitels gut dafür eignen. Die Texte sind relativ vergleichbar, aber doch ausreichend unterschiedlich. Mehr als ein Kugellager wird wohl langweilig, daher ist es sinnvoll, eine Auswahl zu treffen. Besonders gut bieten sich Kombinationen der ähnlich gelagerten Kapitel an (eine Gruppe bearbeitet Kapitel zwei, die andere Kapitel drei, beziehungsweise einmal Kapitel vier und einmal Kapitel fünf).

Methode Kugellager (oder Zwiebel)³

Die SchülerInnen werden durch das Austeilen von A5-Zetteln in zwei Farben in zwei Großgruppen geteilt. Es wird jeweils einer der Texte gelesen und auf dem farbigen A5-Blatt in PartnerInnen- oder Kleingruppenarbeit ein gemeinsamer Stichwortzettel erarbeitet. Dann setzen sich die Großgruppen in einem äußeren und einem inneren Sesselkreis paarweise gegenüber. Jetzt berichten die SchülerInnen ihrem Gegenüber abwechselnd von ihrem Text (zwei Minuten) und schreiben auf der Hinterseite des Stichwortzettels mit, was der/die andere zu sagen hat. Es wird dabei nicht nur der eigene Text referiert, sondern auch der gerade gehörte „zurückgezählt“ – so dass alle zweimal reden und zweimal zuhören. Nach jeder Phase wird das „Kugellager“ gedreht, es sitzen also jeweils neue SchülerInnen gegenüber.

MINDMAPPING UND FLUSSDIAGRAMME

Ebenso gut möglich ist die Verwendung der zusammenfassenden Texte für die Gestaltung einer Mindmap oder eines Flussdiagramms. Während die Mindmap Begriffe gruppiert, eignet sich das Flussdiagramm, um Wirkungsketten und zeitliche Abfolgen darzustellen.⁴ Beim Schaubild für Kapitel zwei handelt es sich im Prinzip um ein Flussdiagramm, das mithilfe der Zusammenfassung des Kapitels auch von den SchülerInnen erstellt werden kann. (Für den Fall einer solchen Aufgabenstellung empfiehlt es sich, den SchülerInnen das Schaubild nicht zu zeigen; die Lehrkraft hätte aber eine mögliche Umsetzung in der Hinterhand.)

ARBEIT MIT BIOGRAFIEN

Ein großer Teil des Readers beschäftigt sich mit generationenübergreifender sozialer Mobilität oder deren Fehlen. Wer wohlhabende Eltern hat, kann nicht nur erben, sondern hat auch andere Vorteile: höhere Bildungschancen, das richtige Auftreten in bestimmten Situationen, die Möglichkeit, dass die Eltern bei Problemen in der Schule intervenieren, elterliche Kontakte und Netzwerke etc. Damit werden unterschiedliche Lebenschancen über ein kompliziertes Geflecht unterschiedlicher Faktoren weitergegeben.

¹ Siehe auch: Bundeszentrale für Politische Bildung: MethodenKoffer, <http://www.bpb.de/lernen/formate/methoden/62269/methodenkoffer-detailansicht?mid=68>

² Klippert H. (2012): Methoden-Training. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim und Basel: Beltz, 214-216.

In österreichischen Oberstufenklassen sitzen Jugendliche mit unterschiedlichen Hintergründen – was Einkommen und Bildung der Eltern betrifft, ebenso wie Migrationserfahrungen und die Qualität der bereits erhaltenen Bildung in der Volksschule und der Sekundarstufe I. Guter Unterricht macht aus Ungleichheit nicht Lehrstoff, sondern versucht, Jugendlichen zu ermöglichen, ihre eigene Lebenssituation zu reflektieren – und damit persönliche und kollektive (politische) Handlungsmöglichkeiten zu erkennen.

Persönliche Reflexion ist das Ziel, kann aber nicht der Ausgangspunkt sein. „Wie viel verdient meine Mama?“ mag in einer Diskussion vorkommen, aber die Lehrperson kann nicht das Gehalt der Eltern abfragen. Auch mit persönlichen Erfahrungen von Ausgrenzung und Diskriminierung oder anderen Schwierigkeiten gilt es vorsichtig zu sein. Um dennoch eine Diskussion anhand von konkreten Beispielen anzustoßen, sind Biografien nützlich. Es sind zwei Biografien mit erfolgreichen Bildungskarrieren vorbereitet, die mithilfe von Interviews im Juni 2019 erstellt wurden. Erfolgreiche Beispiele wirken aktivierender, es ist aber wichtig, dass die Lehrperson mit dem statistischen Material zur tatsächlichen Chancengleichheit ergänzt.

Leitfragen:

- Gründe für den Erfolg und Hindernisse der Bildungskarriere analysieren.
- Überprüfen, wie wahrscheinlich solche Erfolge sind (statistisches Material des Readers begeben).
- Vorschläge für Maßnahmen im Bildungs- und Sozialbereich entwickeln, um Bildungskarrieren wie die gezeigten zu unterstützen.
- Eigene Bildungsziele reflektieren, Hindernisse identifizieren. Eigene Vorteile durch Elternhaus und Erziehung identifizieren. (Natürlich abhängig von der Klassensituation, mit gebotener Vorsicht. Aber auch eigene relative Privilegierung darf reflektiert werden.)

Für die Umsetzung solcher Arbeitsaufträge sind unterschiedliche Sozialformen möglich.

BILDUNG IN BIOGRAFIEN



Muhlis A., Zahnarzt, verheiratet und vier Kinder, lebt und arbeitet in Wien

1987 in Akdama Akdagmadeni in der Türkei geboren, kommt Muhlis mit einem Jahr nach Österreich. Der Vater ist Hilfsarbeiter am Bau, die Mutter Hausfrau. Es gibt noch fünf Geschwister. Muhlis besucht die Volks- und die Hauptschule in Wien. Weil seine Eltern nur gebrochen Deutsch sprechen, übersetzt der ältere Bruder bei jedem schulischen Problem und jedem Elternsprechtag. Bei den Hausübungen ist Muhlis auf sich allein gestellt. Weder können die Eltern selbst helfen, noch gibt es Geld für Nachhilfe.

Nach der Hauptschule wird Muhlis nicht an einer Fachschule für Computer- und Kommunikationstechnik aufgenommen, er beginnt eine dreijährige Ausbildung zum Zahnarzthelfer. Nach einem weiteren Jahr Arbeit folgt der Entschluss, selbst Zahnarzt zu werden. Das Studium der Zahnmedizin benötigt eine Berufsreifeprüfung oder eine Matura als Voraussetzung, für die Berufsreifeprüfung ist aber ein voller Lehrabschluss notwendig – da reicht der Zahnarzthelfer nicht.

Da eine private Maturaschule zu teuer ist, bleibt der Weg ins staatliche Abendgymnasium für Berufstätige. Die Matura schafft Muhlis – der mittlerweile auch Kinder ernähren muss – in einem mehrjährigen Kraftakt: am Tag Arbeit (als Zahnarthelfer und in deiner Bäckereikette), am Abend Unterricht, am Wochenende Lernen. Günstig ist die Möglichkeit, in der Schule Türkisch als zweite lebende Fremdsprache zu wählen. Die Muttersprache bringt zusätzliche Motivation und erspart eine weitere Fremdsprache.

Nach der Matura nimmt Muhlis das Studium der Zahnheilkunde in Ulm (Deutschland) auf. Nun studiert er am Tag, arbeitet in der Nacht (als Nachtwächter in einem Krankenhaus) – und lernt wieder am Wochenende. Vom österreichischen Staat erhält er ein Stipendium und Familienbeihilfe für seine Kinder. Im Gegensatz zu anderen europäischen Ländern fallen in Deutschland für EU-Bürger keine Studiengebühren an, sonst wäre das Studium nicht möglich gewesen.

Seit Anfang 2018 ist Muhlis wieder in Wien und ärztlicher Leiter einer Zahnarztpraxis.



Ivana M. studiert Biologie in Wien

Ivana wird 1997 in Wien geboren. Die Eltern kommen Anfang der 1990er-Jahre als Flüchtlinge aus Bosnien. Die Mutter arbeitet im Handel, der Vater ist Industriefacharbeiter (Lehrabschluss) und arbeitet in der Fleischindustrie. Ivana besucht die AHS in der Wiener Heustadlgasse bis zum Ende der 9. Schulstufe und absolviert im Anschluss eine Lehre zur pharmazeutisch-kaufmännischen Assistentin (Apotheke). Daneben besucht sie Kurse für die Matura mit Lehre. Diese finden am Abend statt – neben 40 Stunden Arbeit. Sie kommt nie vor 23 Uhr ins Bett. Im Jänner 2019 besteht Ivana die Matura und studiert nun Biologie. Sie wohnt bei ihren Eltern und arbeitet 25 Stunden die Woche.

ERGEBNISOFFENE DISKUSSIONEN

Die Verteilung von Vermögen und Einkommen bietet eine Reihe von Möglichkeiten ergebnisoffener Diskussion und Erarbeitung. Als Impuls mögen dienen:

- Entwickeln Sie Maßnahmen für mehr Chancengleichheit für Frauen.
- „Wer wirklich etwas erreichen möchte, kann alles schaffen!“ Erörtern Sie diese Aussage.
- Oder auch ein bisschen spezifischer: „Welche Reformen wären sinnvoll, um das österreichische Bildungssystem durchgängiger zu machen?“

Bei solchen Fragestellungen ist es notwendig, dass sich die SchülerInnen zuvor mit dem Material auseinandergesetzt haben. Ansonsten werden vorhandene Präkonzepte nicht erweitert und die Diskussion wird wenig ertragreich.

Auch eine inhaltliche Vertiefung des Materials ist möglich. Aufbauend auf dem Kapitel über Erbschaften (oder seiner Zusammenfassung) lässt sich zum Thema „Erbschaftssteuer: Ja oder nein?“ recherchieren. Die Lehrperson kann kontroverse Artikel zur Verfügung stellen (gut zugängliches Beispiel: G. John (2017): Fair oder fies: Was für die Erbschaftssteuer

spricht – und was dagegen. In: DerStandard vom 29.9.2017. <https://www.derstandard.at/story/2000064984626/fair-oder-fies-was-fuer-die-erbschaftssteuer-spricht-und-was>) Bei entsprechend genauen Arbeitsanweisungen („recherchieren Sie jeweils drei Argumente“) funktioniert zu diesem Thema auch eine Internetrecherche.

LITERATUR

Humer, S.; Moser, M.; Schnetzer, M.; Ertl, M. & Kilic, A.: (2014): Einkommensverteilung in Österreich. Working Paper Reihe der AK Wien – Materialien zu Wirtschaft und Gesellschaft 125, Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien, Abteilung Wirtschaftswissenschaft und Statistik.

Klippert H. (2012): Methoden-Training. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim und Basel: Beltz.

Sowell, T. (2006): On Classical Economics. New Haven & London: Yale University Press.

Wirtschaftliche und gesellschaftliche Ungleichheiten

Wirtschaftliche und gesellschaftliche Ungleichheiten

Ein modularer Stationenbetrieb

Wolfgang Kreuzer

UNTERRICHTSEINHEIT

ÜBERBLICK

Schwerpunkt	Zusammenfassung der Unterrichtssequenzen 1 bis 7 zu gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Ungleichheiten. Modularer Stationenbetrieb.
Dauer	Ein bis zwei Unterrichtsstunden à 50 Minuten
Schulstufe	7. Schulstufe
Schulform	NMS und AHS-Unterstufe
Lehrplanbezug	Siehe Unterrichtssequenzen
Groblernziel	Wiederholung und Vertiefung der in den Unterrichtssequenzen erarbeiteten Zusammenhänge

STATIONENBETRIEB: ANLEITUNG

- Der Stationenbetrieb setzt sich aus sieben modularen Einheiten zusammen, die in jeweils circa zehn bis 15 Minuten (inklusive Selbstkontrolle) von den Lernenden autonom bearbeitet werden.
- Der Stationenbetrieb kann an den eigenen Unterricht angepasst werden. Man kann beispielsweise einzelne Stationen weglassen; der Stationenplan (M1) ist dann entsprechend anzupassen.
- Idealerweise bearbeiten drei bis vier Lernende eine Station. Fallweise muss das Material an die Gruppengröße angepasst werden.
- Es empfiehlt sich, das Material zu laminieren, um es öfter verwenden zu können.
- Da die Bearbeitungszeit variieren kann, haben die Lernenden die Aufgabe, analog zum Aufgabenformat der Station weitere Aufgaben zu entwickeln. Diese Aufgaben bleiben beim Stationswechsel liegen und können von der nächsten Gruppe gelöst werden.
- Nur bei Station 5 bietet sich eine Nachbereitung an: Die SchülerInnen nehmen einen Werbe-spot für die Kampagne „4 Wände 4 Hände“ (Stadt Wien, 2012) auf, den sie dem Klassenplenum präsentieren können.

Stationen	Thema	Methode	Vorbereitung
	Stationenplan		Adaptieren (siehe oben) und M1 in Klassenstärke kopieren.
Station 1	Sozialstaat	Trimino	Trimino (M2) zerschneiden (eventuell davor laminieren); M1 und M3: je eine A4-Kopie. M2 steht auch als einfachere Version zur Verfügung (M2*).
Station 2	Gesellschaftliche Ungleichheiten	Textpuzzle	Textkärtchen M4 eventuell laminieren und ausschneiden. Eine Kopie von M3 als Lösung bereitstellen (die letzten vier Streifen passen nicht zum Text!)
Station 3	Bildungszugang	Domino	Dominosteine M5 ausschneiden. Eine Kopie M4 als Lösung bereitstellen. Leere Dominovorlage M6 in mehrfacher Kopie.
Station 4	Einkommensunterschiede	Wissensspiel	Frage- und Antwortkärtchen (M7) auf verschiedenfarbiges Papier kopieren (und eventuell laminieren) und zerschneiden. Lösungsblatt M8 zur Verfügung stellen. M9 in mehrfacher Kopie.
Station 5	Unbezahlte Arbeit	Werbespot	Mobiltelefon, Beamer (für Präsentation).
Station 6	Erbschaft	Richtig/falsch	Arbeitsblatt M10 in Kopie (vier bis fünf Stück, eventuell laminieren). Die Rückseite wird auf die Vorderseite geklebt, grüne und rote Wäschekammern. M11 in mehrfacher Kopie.
Station 7	Betreuungsarbeit	Zukunftswerkstatt	Plakate (pro Gruppe ein Stück), bunte Kärtchen im Format A5, Edding/dicke Filzstifte.

M1 STATIONENPLAN

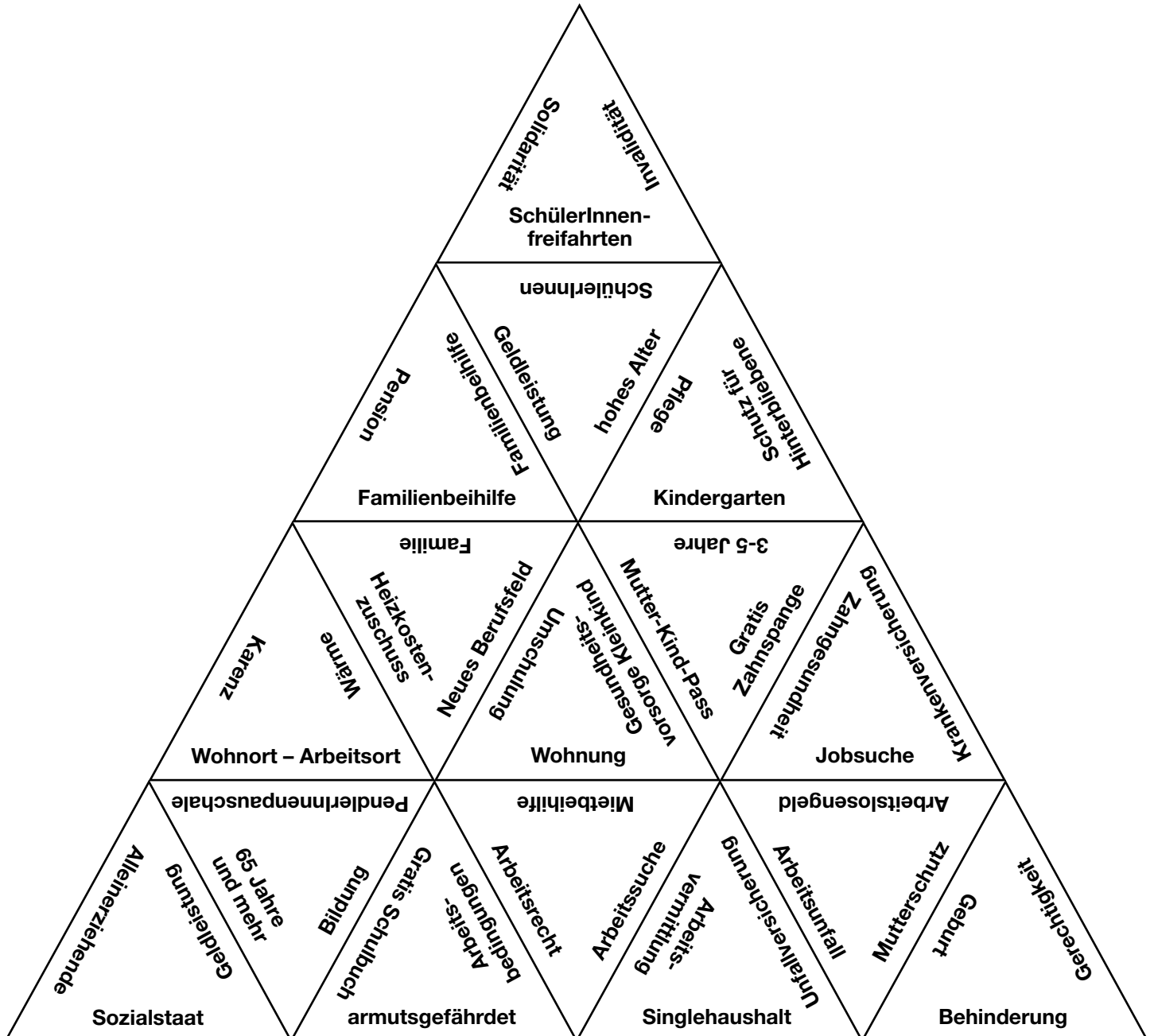
Stationen	Thema	Methode	Gruppengröße	Kontrolle
Station 1	Sozialstaat	Trimino lösen	zu zweit	
Station 2	Gesellschaftliche Ungleichheiten	Textpuzzle spielen	alle Gruppenmitglieder	
Station 3	Bildungszugang	Domino richtig lösen	zu zweit	
Station 4	Einkommensunterschiede	Wissensspiel gemeinsam spielen	alle Gruppenmitglieder	
Station 5	Unbezahlte Arbeit	Werbespot	alle Gruppenmitglieder	
Station 6	Erbschaft	Richtig/falsch	Einzelarbeit	
Station 7	Betreuungsarbeit	Zukunftswerkstatt	alle Gruppenmitglieder	

STATION 1: TRIMINO (SOZIALSTAAT)

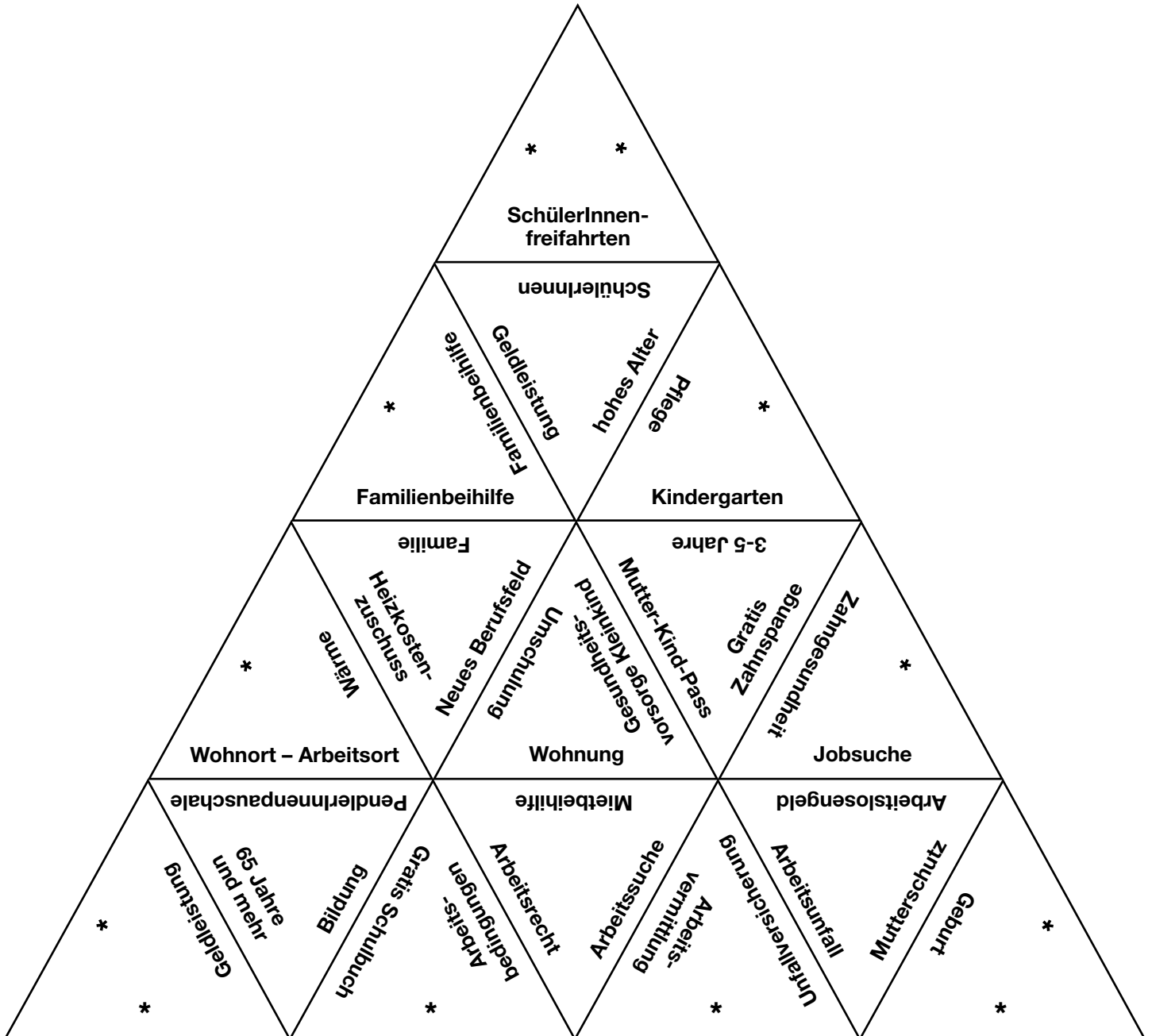
Löst gemeinsam das Trimino zum Thema Sozialstaat, indem ihr die Kärtchen mit den zusammenpassenden Seiten aneinanderlegt. Die Lösung kontrolliert ihr im Anschluss mithilfe des Lösungsblatts M2.

Wenn noch Zeit verbleibt, bearbeitet ihr die Trimino-Vorlage (M3), die eure KollegInnen vor euch schon ergänzt haben bzw. nach euch ergänzen werden. Benutzt dafür eure GWK-Hefte und die Aufzeichnungen zum Thema Sozialstaat.

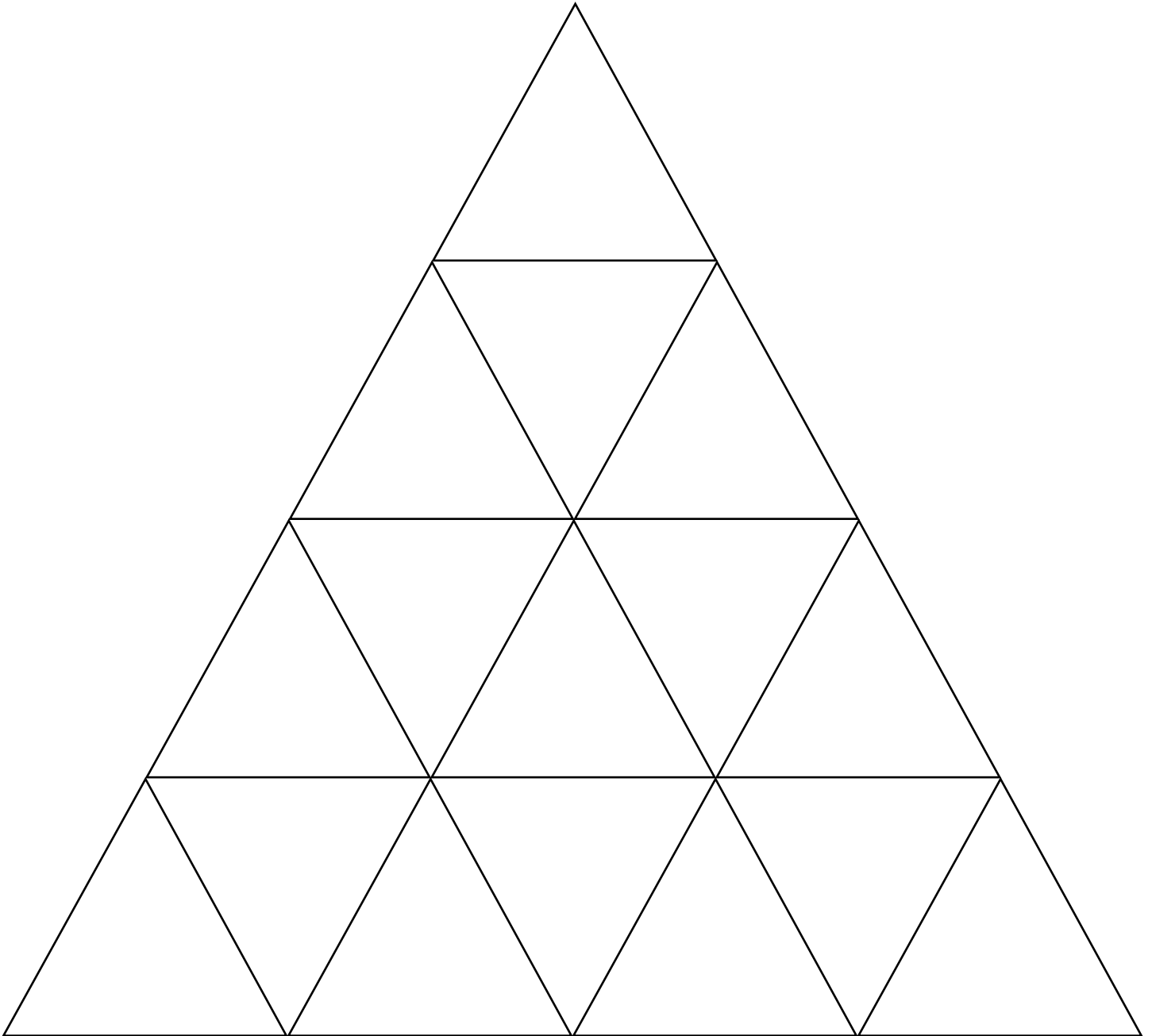
M2



M2*



M3



STATION 2: TEXTPUZZLE (Gesellschaftliche Ungleichheiten)

Es gibt eine/-n SpielleiterIn, der/die zu Beginn des Spiels den Lösungstext (M4) erhält. Der/Die SpielleiterIn legt die Textkärtchen verkehrt auf den Tisch, mischt sie und teilt an jede/-n MitspielerIn ungefähr gleich viele Kärtchen aus. Die Textabschnitte werden still durchgelesen.

Wer das Kärtchen mit der Überschrift hat, beginnt, den Text vorzulesen. Wer sich sicher ist, den Text sinnvoll fortsetzen zu können, darf weiterlesen. Setzt der/die VorleserIn richtig ein, erhält er/sie einen Punkt. Vergisst er/sie oder meldet sich der/die Falsche zu Wort, wird ein Punkt abgezogen (auch negative Spielstände sind möglich). Gewonnen hat der/die MitspielerIn mit den meisten Punkten.

ACHTUNG: Es gibt vier Streifen, die gar nicht zu eurem Text passen.

M4

Gesellschaftliche Unterschiede

Viele junge Menschen fragen sich, ob sie so leben wollen wie ihre Eltern. Man hat festgestellt, dass man sich das nicht immer aussuchen kann.

Denn viele haben nicht die Möglichkeit, ein besseres Leben zu führen als die eigenen Eltern. Vor allem sehr reiche und sehr arme Menschen vererben ihre gesellschaftliche Position:

Reiche bleiben reich, Arme eben arm. Wer durchschnittlich verdient, zählt sich zur Mittelschicht.

Die Mittelschicht hat in vielen Staaten die Möglichkeit, gesellschaftlich aufzusteigen, also ein anderes, besseres Leben als die Eltern zu führen. Dieser Aufstieg gelingt meist mit besser Ausbildung.

Eine gute Schulausbildung nützt diesen Kindern also sehr. Die Jugendlichen können nicht nur eine Lehre beginnen, es gibt auch berufsorientierte Schulen oder Gymnasien. Ab 18 hat man die Möglichkeit, gratis an einer Universität zu studieren.

Noch wichtiger als die Schulbildung ist aber das Handeln der Eltern: Sie müssen ihren Nachwuchs fördern und unterstützen. Von Geburt an.

Gelingt das den Eltern nicht, ist es wichtig, dass es Einrichtungen des Staates gibt, die allen offenstehen und die eine hohe Qualität haben (Schulen, Freizeitangebote im Bereich Kultur und Sport etc.).

Manche Staaten bemühen sich darum sehr. Dort ist der Aufstieg leichter möglich als in Österreich. Dazu gehören zum Beispiel die skandinavischen Staaten (Norwegen, Schweden, Dänemark, Finnland).

In anderen Ländern gibt es weniger Möglichkeiten für Arme aufzusteigen (Großbritannien, USA). Aber auch in Österreich haben Eltern mit maximal einem (nur einem) Pflichtschulabschluss (neun Schuljahre) oft Kinder, die sehr bald die Schule verlassen.

Insgesamt verändert sich das Bildungsniveau in ganz Österreich: Immer mehr Menschen haben eine Matura oder studieren sogar danach. Trotzdem wird die Herkunft hierzulande noch sehr oft vererbt.

Zusammenfassend kann man sagen, dass der gesellschaftliche Aufstieg von drei Dingen abhängt: Familie; Bemühen der/des Einzelnen; gesellschaftliche Bedingungen (Angebote, die die Gesellschaft jungen Personen macht).

Sania plant eine Lehre zu machen und dann Optikerin zu werden. Dieser Beruf ist bei Frauen beliebter als bei Männern: 65 Prozent der OptikerInnen sind Frauen.

Auch ein Lottogewinn ist eine gute Möglichkeit, um seine gesellschaftliche Position zu verbessern. Wenn das Schicksal es will, kommt er von alleine und man muss sich dafür nicht anstrengen.

Glücklicherweise ist das Vermögen in Österreich in etwa gleich aufgeteilt: Alle besitzen ungefähr gleich viel, die Menschen haben ähnliche Schulen besucht und besitzen ungefähr gleich viel Geld.

Fabian ist sich sicher, dass seine Eltern das Beste für ihn wollen. Er will Zahnarzt werden und wechselt nach der Mittelschule in ein Gymnasium, um in vier Jahren die Matura zu bestehen. Dann kann er eine Universität besuchen und Zahnmedizin studieren.

STATION 3: DOMINOSPIEL (Bildungszugang)

Löst gemeinsam das Domino zum Thema Bildungssystem, indem ihr die Kärtchen mit den zusammenpassenden Seiten aneinanderlegt. Die Lösung kontrolliert ihr im Anschluss mithilfe des Lösungsblatts M5.

Wenn noch Zeit verbleibt, bearbeitet ihr ein weiteres Domino (M6), das eure KollegInnen vor euch schon ergänzt haben bzw. nach euch ergänzen werden. Benutzt dafür eure GWK-Hefte und die Aufzeichnungen zum Thema Bildungssystem.

M5

9 Jahre	Technik und Matura	HTL	Schulpflicht
Berufsschule	Studium	Mittelschule	Gymnasium (AHS)
Lehre	Universität	Schwester der AHS-Unterstufe	Allgemeinbildung
Volksschule	Polytechnische Schule	Schule mit beruflicher Ausbildung	Reifeprüfung
6.-10. Lebensjahr	Kürzester Schultyp	BMS	Matura
BHS mit Matura	Handelsakademie	Bildung wird vererbt,	aber Bildungsaufstieg ist möglich

M6

STATION 4: WISSENSPIEL (Einkommensunterschiede)

Ein/-e SpielleiterIn durchmischt vor dem Spiel alle Frage- bzw. Antwortkärtchen. Diese werden auf zwei Stapeln auf den Tisch gelegt. Der/Die jüngste TeilnehmerIn nimmt die oberste Karte vom Fragenstapel sowie die oberste Karte vom Antwortstapel und liest sie laut vor. Stimmen Frage und Antwort überein, darf die Person sie behalten und ist noch einmal an der Reihe. Der/Die SpielleiterIn überprüft mithilfe von M8 die Richtigkeit. Passen sie nicht zusammen, müssen die Karten wieder zurückgelegt werden.

Wer am Ende die meisten Kartenpaare gesammelt hat, hat gewonnen.

Wenn noch Zeit verbleibt, bearbeitet ihr gemeinsam weitere Kartenpärchen und benutzt dafür die freien Kärtchen (M9), die eure KollegInnen vor euch schon ergänzt haben bzw. nach euch ergänzen werden. Benutzt dafür eure GWK-Hefte und die Aufzeichnungen zum Thema Einkommensunterschiede.

M7 FRAGEN:

<p>Wie viele Tage pro Jahr arbeiten Frauen kostenlos?</p>	<p>Worauf macht der Equal Pay Day aufmerksam?</p>	<p>Welche Gründe gibt es für den Gender Pay Gap (ungleiche Bezahlung von Männern und Frauen)?</p>
<p>Um wie viel Prozent verdienen Männer in Österreich im Durchschnitt mehr als Frauen?</p>	<p>Wie bezeichnet man das Einkommen, bei dem die Hälfte der Bevölkerung darüber und die andere Hälfte der Bevölkerung darunter liegt?</p>	<p>Wenn man alle Einkünfte in einem Staat summiert und durch alle Personen mit Einkünften dividiert, erhält man eine wichtige Kennzahl. Wie wird sie bezeichnet?</p>
<p>Welche Gruppe arbeitet öfter im dritten Sektor (Dienstleistungssektor): Männer oder Frauen?</p>	<p>Warum finden sich weniger Frauen in Führungspositionen?</p>	<p>Wie bezeichnet man eine Beschäftigung unter 40 Wochenstunden?</p>
<p>Was bedeutet „Gender Pension Gap“?</p>	<p>In welchem Monat ist der Equal Pay Day in Österreich?</p>	<p>In welchem Monat ist der Equal Pay Day in Deutschland?</p>

<p>Seit 2013 müssen Firmen bei Stelleninseraten den Mindestverdienst angeben. Warum wurde diese Maßnahme eingeführt?</p>	<p>Beeinträchtigen Kinder die berufliche Karriere?</p>	<p>Wenn man jährlich die Einkommensdifferenzen zwischen Männern und Frauen summiert: Auf welche Summe beläuft sich dieser Unterschied in 20 Jahren?</p>
<p>Welche Aufgaben werden Frauen oft zugesprochen?</p>	<p>In welchen Staaten ist die Hausarbeit im Durchschnitt fairer aufgeteilt als in Österreich?</p>	<p>Kann man die Karenzzeit nach der Geburt eines Kindes zwischen Vater und Mutter aufteilen?</p>
<p>Etwa die Hälfte der österreichischen Frauen arbeitet in Teilzeit. Warum?</p>	<p>Welche wichtigen Reformen erfolgten erst 1975?</p>	

M7: ANTWORTEN

<p>Circa 57 Tage.</p>	<p>Auf die ungleiche Bezahlung von Männern und Frauen.</p>	<p>Frauen sind häufiger in Dienstleistungsberufen, ihre Einkünfte sinken durch Karenzen und Teilzeitbeschäftigung und sie erhalten daher niedrigere Pensionen.</p>
<p>Um 20 Prozent.</p>	<p>Medianeinkommen.</p>	<p>Durchschnittseinkommen.</p>
<p>Frauen.</p>	<p>Nach einer Geburt bleiben Frauen häufiger zuhause, sie steigen erst nach einer Pause wieder in den Beruf ein.</p>	<p>Teilzeitbeschäftigung.</p>
<p>Pensionistinnen erhalten deutlich weniger Geld als Pensionisten, weil sie im Berufsleben weniger Geld in die Pensionskassen einzahlen konnten.</p>	<p>Im Februar.</p>	<p>Im März.</p>

<p>Um Frauen vor schlechterer Bezahlung zu schützen.</p>	<p>Das kommt häufig darauf an, ob man Mann oder Frau ist.</p>	<p>Die Einkommensdifferenz liegt, auf ein ganzes Leben gesehen, im Bereich einer Eigentumswohnung.</p> <p>Quelle: https://www.equal-pay-day.at/wissen/faq/</p>
<p>Zum Beispiel Pflege von Kindern, Wäsche waschen, bügeln, Gartenarbeit, putzen etc.</p>	<p>In Dänemark, Schweden, Norwegen und Finnland</p> <p>Quelle: https://www.wien.gv.at/menschen/frauen/pdf/fairteilt.pdf</p>	<p>Ja, das ist möglich, die Karenz dauert maximal bis zum 2. Geburtstag. Außerdem haben Männer nach der Geburt die Möglichkeit einer Auszeit („Papamonat“).</p>
<p>Kinderbetreuung; hohe Lebenserhaltungskosten (Wohnen, Verkehr etc.); Mangel an Kinderbetreuungsplätzen (Kindergärten, Krippenplatz).</p>	<p>Frauen dürfen seitdem ohne Zustimmung des Mannes arbeiten, über den Wohnort mitentscheiden und den Familiennamen wählen.</p>	

M8: LÖSUNGEN

Wie viele Tage pro Jahr arbeiten Frauen kostenlos?	Circa 57 Tage.
Um wie viel Prozent verdienen Männer in Österreich im Durchschnitt mehr als Frauen?	Auf die ungleiche Bezahlung von Männern und Frauen.
Welche Gruppe arbeitet öfter im dritten Sektor (Dienstleistungssektor): Männer oder Frauen?	Frauen sind häufiger in Dienstleistungsberufen, ihre Einkünfte sinken durch Karenzen und Teilzeitbeschäftigung und sie erhalten daher niedrigere Pensionen.
Was bedeutet „Gender Pension Gap“?	Um 20 Prozent.
Worauf macht der Equal Pay Day aufmerksam?	Medianeinkommen.
Wie bezeichnet man das Einkommen, bei dem die Hälfte der Bevölkerung darüber und die andere Hälfte der Bevölkerung darunter liegt?	Durchschnittseinkommen.
Warum finden sich weniger Frauen in Führungspositionen?	Frauen.
In welchem Monat ist der Equal Pay Day in Österreich?	Nach einer Geburt bleiben Frauen häufiger zuhause und steigen erst nach einer Pause wieder in den Beruf ein.
Welche Gründe gibt es für den Gender Pay Gap (ungleiche Bezahlung von Männern und Frauen)?	Teilzeitbeschäftigung.
Wenn man alle Einkünfte in einem Staat summiert und durch alle Personen mit Einkünften dividiert, erhält man eine wichtige Kennzahl: Wie wird sie bezeichnet?	Pensionistinnen erhalten deutlich weniger Geld als Pensionisten, weil sie im Berufsleben weniger Geld in die Pensionskassen einzahlen konnten.
Wie bezeichnet man eine Beschäftigung unter 40 Wochenstunden?	Im Februar.
In welchem Monat ist der Equal Pay Day in Deutschland?	Im März.

Seit 2013 müssen Firmen bei Stelleninseraten den Mindestverdienst angeben. Warum wurde diese Maßnahme eingeführt?	Um Frauen vor schlechterer Bezahlung zu schützen.
Beeinträchtigen Kinder die berufliche Karriere?	Das kommt darauf an, ob man Mann oder Frau ist.
Wenn man jährlich die Einkommensdifferenzen zwischen Männern und Frauen summiert: Auf welche Summe beläuft sich dieser Unterschied in 20 Jahren?	Die Einkommensdifferenz liegt, auf ein Leben gesehen, im Bereich einer Eigentumswohnung
Welche Aufgaben werden Frauen oft zugesprochen?	Zum Beispiel Pflege von Kindern, Wäsche waschen, bügeln, Gartenarbeit, putzen etc.
In welchen Staaten ist die Aufteilung der Hausarbeit im Durchschnitt fairer als in Österreich?	In Dänemark, Schweden, Norwegen und Finnland.
Kann man die Karenzzeit nach der Geburt eines Kindes zwischen Vater und Mutter aufteilen?	Ja, das ist möglich, die Karenz dauert maximal bis zum 2. Geburtstag. Außerdem haben Männer nach der Geburt die Möglichkeit einer Auszeit („Papamonat“).
Etwa die Hälfte der österreichischen Frauen arbeitet in Teilzeit. Warum?	Kinderbetreuung; hohe Lebenserhaltungskosten (Wohnen, Verkehr etc.); Mangel an Kinderbetreuungsplätzen (Kindergärten, Krippenplätze).
Welche wichtigen Reformen erfolgten erst 1975?	Frauen dürfen seitdem ohne Zustimmung des Mannes arbeiten, über den Wohnort mitentscheiden und den Familiennamen wählen.

M9

STATION 5: WERBESPOT (Unbezahlte Arbeit)

Die Stadt Wien hat im Jahr 2012 eine Werbekampagne gestartet, um auf das Thema unbezahlte Arbeit aufmerksam zu machen. Seht euch gemeinsam den Werbespot „4 Hände 4 Wände“ auf YouTube an (<https://www.youtube.com/watch?v=ArIzBikUe5g>).

Versetzt euch in die Situation der Werbefirma. Sie soll die Kampagne mit einem neuen Sport weiterführen. Ihr macht in den kommenden zehn Minuten gemeinsam einen kreativen Werbespot zum Thema „4 Hände 4 Wände“ und weist auf die Problematik der unbezahlten Hausarbeit von Frauen hin. Nehmt euren Beitrag auf Video auf und präsentiert ihn am Ende der Klasse.



STATION 6: RICHTIG ODER FALSCH? (Erbschaft)

Jedes Gruppenmitglied bearbeitet ein Arbeitsblatt (M10). Lies die Aussagen durch. Befestige eine grüne Wäscheklammer auf der rechten Blattseite, wenn du der Meinung bist, dass die Aussage stimmt. Wenn du hingegen glaubst, dass es sich um eine falsche Aussage handelt, verwendest du die rote Wäscheklammer. Die Lösungen findest du auf der Rückseite.

Kontrolliert das Ergebnis in der Gruppe, nachdem ihr alle Fragen beantwortet habt.

Wenn noch Zeit bleibt, formulierst du weitere Aussagen. Benutze dafür das Arbeitsblatt M11.

M10: RICHTIG ODER FALSCH?

Wenn meine Oma stirbt, erbe ich automatisch ihren Besitz.	Richtig oder falsch?
Das reichste 1 Prozent der österreichischen Bevölkerung besitzt 37 Prozent des Vermögens.	Richtig oder falsch?
Zwei Drittel der Haushalte erwarten kein nennenswertes Erbe.	Richtig oder falsch?
Reiche zahlen in Österreich im Vergleich zu anderen Staaten wenig Steuern.	Richtig oder falsch?
Wenn man in Österreich erbt, muss man eine Erbschaftssteuer zahlen.	Richtig oder falsch?
Wenn man sein Vermögen einer bestimmten Person überlassen (oder vererben) will, kann man ein Testament machen.	Richtig oder falsch?
Wer erbt, erbt auch Schulden der/des Verstorbenen.	Richtig oder falsch?
Reichtum ist in Österreich sehr ungleich verteilt.	Richtig oder falsch?
In Österreich wird auch Bildung vererbt. Haben die Eltern eine höhere Bildung, haben es die Kinder wahrscheinlich auch.	Richtig oder falsch?

M10: RICHTIG ODER FALSCH?

falsch	
richtig	
richtig	
richtig	
falsch	
richtig	
richtig	
richtig	
richtig	

M11 RICHTIG ODER FALSCH?

	Richtig oder falsch?
	Richtig oder falsch?
	Richtig oder falsch?
	Richtig oder falsch?
	Richtig oder falsch?
	Richtig oder falsch?
	Richtig oder falsch?
	Richtig oder falsch?
	Richtig oder falsch?
	Richtig oder falsch?

STATION 7: ZUKUNFTSWERKSTATT (Betreuungsarbeit)

Ihr behandelt als Gruppe das Thema Betreuungsarbeit und macht euch Gedanken zur momentanen Betreuungssituation von Kindern. Ihr habt die notwendigen Informationen dazu im Unterricht erhalten. Wenn ihr euch nicht mehr sicher seid, dürft ihr aber nochmals im Heft nachsehen. Gestaltet dafür ein Lernplakat und geht dabei in vier Schritten vor (pro Phase: zwei Minuten).

- 1) Kritikphase: Benennt alles, was euch am derzeitigen Zustand der Betreuungsarbeit stört und notiert die Kritikpunkte in Einzelarbeit auf farbige Kärtchen. Vergleicht eure Ergebnisse.
- 2) Fantasiephase: Entwickelt Visionen und möglichst kreative Ideen. Wie lässt sich das Problem lösen? Ein Anfangssatz wäre „Was wäre, wenn ...“. Lasst euren Gedanken freien Lauf und notiert sie auf farbigen Kärtchen.
- 3) Verwirklichung: Überlegt nun gemeinsam, welche Ideen man auch tatsächlich verwirklichen kann und notiert sie nochmals gemeinsam auf Kärtchen.
- 4) Plakat (fünf Minuten): Zuletzt wird von der gesamten Gruppe ein Plakat gestaltet, auf dem ihr die drei Phasen zusammenfasst und die Ergebnisse präsentiert. Das Plakat wird in der Klasse ausgestellt. Vergesst nicht auf die Überschrift und auf eine ausreichend große Schrift

Spielanleitung

Glück und Verteilung im Lauf des Lebens

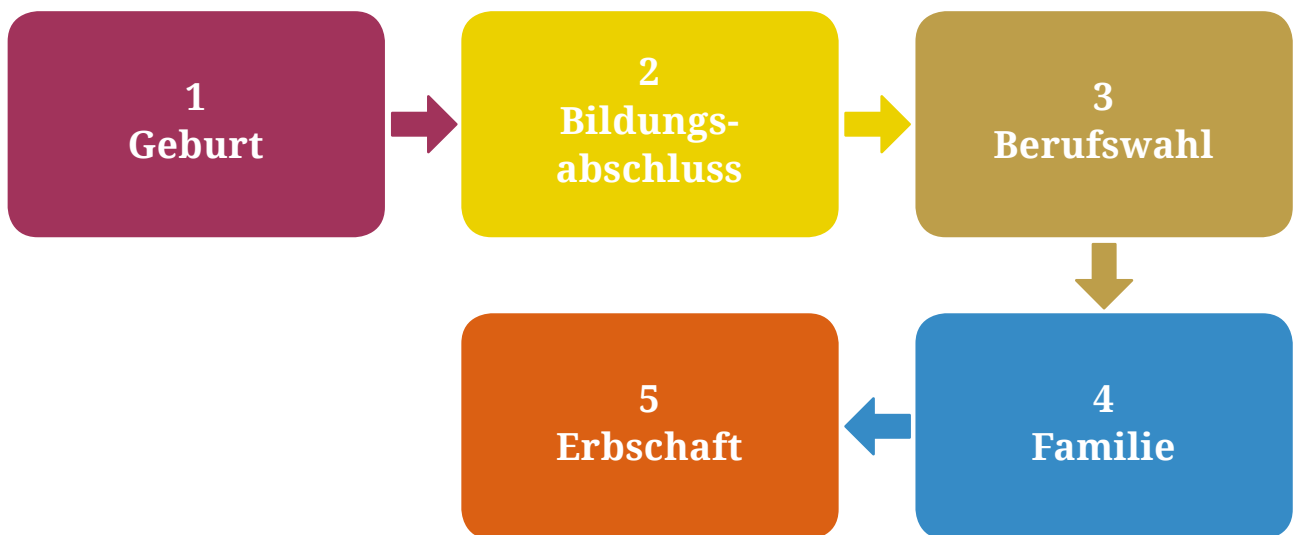
Spielanleitung

Die Idee des Spiels ist die Vermittlung der im Reader enthaltenen Inhalte. Den SchülerInnen soll spielerisch nahegebracht werden, wie Ungleichheiten entstehen und sich im Lebensverlauf manifestieren. Hauptaufgabe der SpielleiterInnen ist die inhaltliche Begleitung jeder Spielstufe.

BENÖTIGTES MATERIAL

- Spielkarten: 3 x 2, rot, grün, blau
- Bildungs- und Berufskärtchen
- Familien- und Erbschaftskärtchen
- Spielgeld
- Spielfeld
- eine Spielfigur (selbst zu besorgen)
- ein Würfel (selbst zu besorgen)

SPIELVERLAUF



Anmerkung: Es gibt nur eine Spielfigur für alle sechs SpielerInnen, die immer nach Abschluss einer Runde vom/von der SpielleiterIn zum nächsten Spielfeld (1 bis 5) weitergeschoben wird.

1. GEBURT

Zu Beginn des Spieles zieht jede/-r MitspielerIn eine der Karten. Diese gibt die Rolle für das restliche Spiel bezüglich Geschlecht und Bildungsabschluss der Eltern vor. Die Karten werden offen vor jedem/-r SpielerIn abgelegt.

Frau – Lehre

Mann – Lehre

Frau – Matura

Mann – Matura

Frau – Uni

Mann – Uni

Ausgehend von den gezogenen Kärtchen erhält jede/-r SpielerIn nun das Startkapital – abhängig vom Bildungshintergrund der Eltern. Dieses wird vom/von der SpielleiterIn ausbezahlt und neben der Spielkarte abgelegt.

Bildung der Eltern	Startkapital
Lehre	10.000 €
Matura	40.000 €
Uni	60.000 €

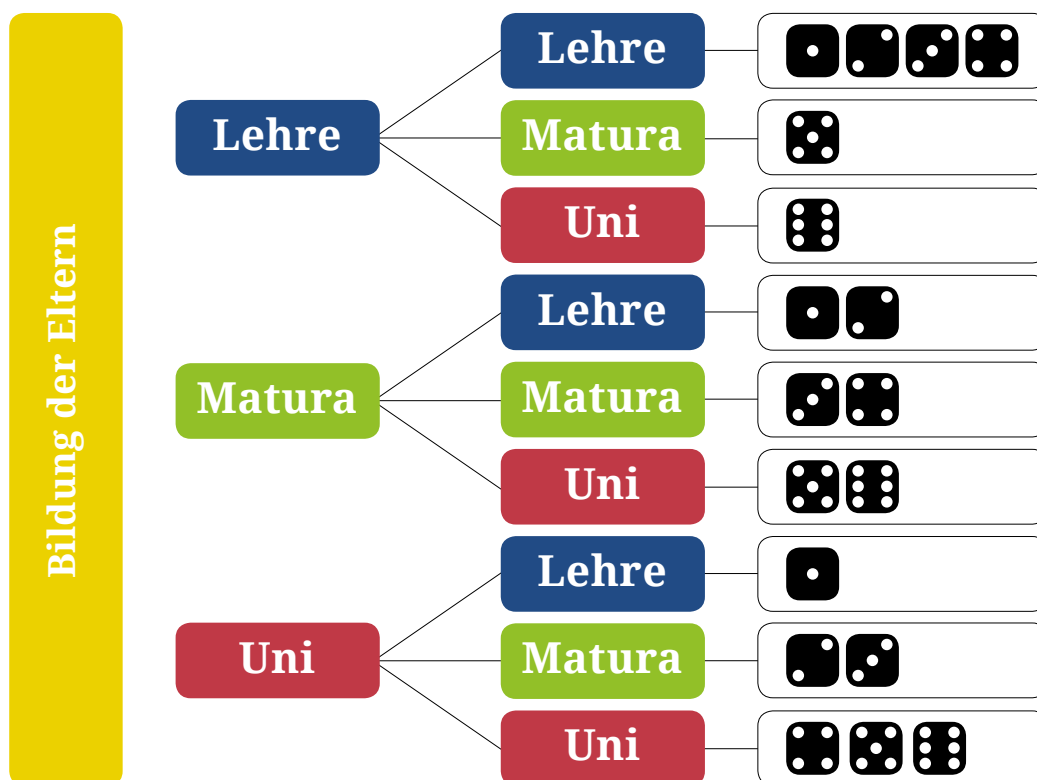
Anmerkung: An dieser Stelle sollte der/die SpielleiterIn einen kurzen Input aus dem ersten Kapitel (oder: Kapitel 1) des Readers geben.

2. BILDUNGSABSCHLUSS

Auf Spielfeld 2 werden durch Würfeln die Bildungsabschlüsse der SpielerInnen festgelegt. Ausgehend vom Bildungshintergrund der Eltern haben die SpielerInnen unterschiedliche Chancen, zu ihren eigenen Bildungsabschlüssen zu kommen.

Die Abbildung unten ist folgendermaßen zu lesen: Hat Spieler A in Runde 1 ein blaues Kärtchen gezogen, verfügen seine Eltern über einen Lehrabschluss (erste Zeile der Tabelle). Er selbst hat nun die Möglichkeit, durch Würfeln der Zahl 6 einen Universitätsabschluss zu erreichen und durch Würfeln der Zahl 5 die Matura. Würfelt er eine der Zahlen 1 bis 4, macht auch er einen Lehrabschluss. Gleiches gilt für Spielerin B, die in Runde 1 ein grünes Kärtchen gezogen hat: Würfelt sie die Zahlen 1 oder 2, macht sie einen Lehrabschluss, bei 3 oder 4 die Matura usw.

Alle SpielerInnen würfeln nun der Reihe nach ihren Bildungsabschluss und bekommen diesen in Form eines Kärtchens, das sie erneut vor sich auf den Tisch legen.



An dieser Stelle im Spiel ist es nun möglich, das in Runde 1 erhaltene Geld in Nachhilfe zu investieren, um, falls man mit dem Bildungsabschluss unzufrieden ist, diesen zu verbessern.

Du kannst dein Geld in Nachhilfe investieren: 10.000 € um die Matura nachzuholen, 30.000 € für die Studienberechtigungsprüfung

Anmerkung: Nicht jede/-r kann jeden Bildungsgrad erwerben! An dieser Stelle sollte ein kurzer Input basierend auf Kapitel 2 des Readers gegeben werden.

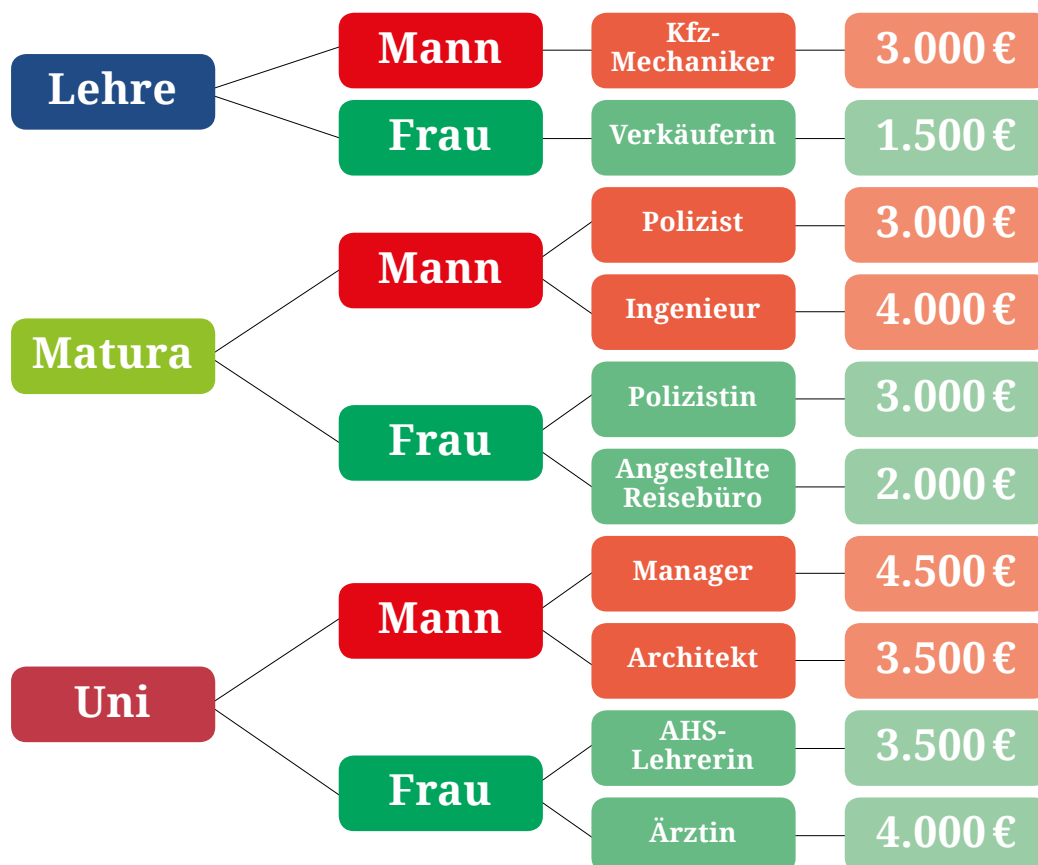
3. BERUFSWAHL

Hier geht es um die Berufswahl der SpielerInnen, die nun vom eigenen Bildungsabschluss abhängig ist. An dieser Stelle spielt das zu Beginn gezogene Geschlecht erstmals eine Rolle.

Folgende Abbildung zeigt, dass Spieler mit Lehrabschluss Kfz-Mechaniker werden und Spielerinnen Verkäuferin; männliche Personen mit Matura können zwischen Polizist und Ingenieur wählen, weibliche Personen zwischen Polizistin und Reisebüroangestellte; Spieler mit Universitätsabschluss wählen zwischen den Berufen Manager und Architekt, Spielerinnen mit Universitätsabschluss zwischen AHS-Lehrerin und Ärztin.

Die SpielerInnen bekommen erneut Kärtchen mit ihren Berufen ausgeteilt und legen diese vor sich auf dem Tisch ab. Basierend auf der Berufswahl wird nebenstehendes Gehalt ausbezahlt.

Anmerkung: Wichtig ist, dass die SpielerInnen aufgrund des gezogenen Geschlechts ihren Beruf wählen und nicht aufgrund ihres persönlichen Geschlechts! Die SpielerInnen sollten vor der Berufswahl keinen Blick auf das Einkommen bekommen (um ihre Entscheidung dadurch nicht zu beeinflussen).



EINKOMMEN WIRD AUSBEZAHLT

Nun werden die SpielerInnen gebeten, ihr jeweiliges Einkommen zu addieren.

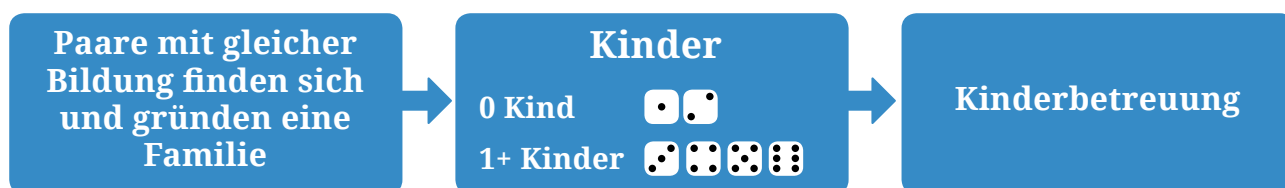
Anmerkung: An dieser Stelle sollten die unterschiedlichen Berufe gemeinsam mit den SpielerInnen reflektiert werden (siehe Kapitel 3 des Readers).

4. FAMILIE

Auf Spielfeld 4 steht die Familiengründung im Vordergrund. Grundsätzlich sollten sich Paare mit gleichem bzw. ähnlichem Bildungsabschluss (Uni zu Uni oder Matura zu Uni/Matura oder zu Lehre) zu einer Familie zusammenfinden, diese Regel kann aber auch außer Acht gelassen werden. Die SpielerInnen werden gebeten, sich selbst eine Familie zu suchen. Sie sollen selbst aushandeln, wer mit wem zusammengeht. Am Ende des Prozesses gibt es keine Einzelpersonen mehr, sondern drei Paare.

Diese würfeln nun die Anzahl ihrer Kinder (siehe unten). Basierend auf der Anzahl der Kinder müssen folgende Entscheidungen getroffen werden: Wie werden diese betreut und wer macht das? Folgende Betreuungsvarianten sind möglich: Beide Elternteile arbeiten Vollzeit; eine Person arbeitet Vollzeit, die andere Teilzeit; eine Person arbeitet Vollzeit, die andere betreut die Kinder zu Hause. Die Paare erhalten Kärtchen mit der Anzahl der Kinder und legen diese erneut vor sich ab.

Anmerkung: Der/Die SpielleiterIn kann selbst entscheiden, ob die untenstehende Tabelle den SpielerInnen zur Verfügung gestellt werden soll, ob diese also über die Betreuungskosten und die Auswirkungen auf das jeweilige Einkommen informiert werden oder nicht. Daraus ergeben sich unterschiedliche Diskussionsmöglichkeiten (vgl. Kapitel 4 des Readers).



Arbeitsteilung	Kosten Betreuung	Einkommen
beide arbeiten VZ	1.000 €	zweimal volles Einkommen
VZ/TZ	500 €	ein volles und ein halbes Einkommen
VZ/daheim	0	ein volles Einkommen

EINKOMMEN WIRD AUSBEZAHLT

Nach der Entscheidung über die Betreuungsvariante bekommen die einzelnen Paare erneut Einkommen ausbezahlt.

5. ERBSCHAFTEN

Mit Spielfeld 5 kommt das Spiel zum Ende. An dieser Stelle werden den Familien Erbschaften ihrer Eltern ausbezahlt, die **abhängig vom Bildungsabschluss der Eltern** sind (siehe Tabelle unten). Die Erbschaften werden an die gesamte Familie ausbezahlt und nicht an Einzelpersonen.

Bildung der Eltern	Erbschaften
Lehre	25.000 €
Matura	140.000 €
Uni	260.000 €

Danach wird das Gesamtvermögen jedes Haushalts berechnet und auf einem Zettel notiert, der vor den jeweiligen Familien hingelegt wird. Damit ist das Spiel grundsätzlich beendet.

Anmerkung: Voraussichtlich werden sich große finanzielle Unterschiede zwischen den einzelnen Paaren ergeben (für Erklärungen dazu bitte Kapitel 5 des Readers heranziehen). Diese sollten in einer abschließenden gemeinsamen Reflexion unbedingt thematisiert werden (siehe Beispiel für Reflexionsfragen weiter unten)!

ABSCHLUSS/REFLEXION

Nach Zusammenrechnen der Gesamtvermögen wird nun unter Leitung des/-r Spielleiters/-in diskutiert, wer am besten abgeschnitten hat – zumindest aus finanzieller Hinsicht. Diskutiert werden können folgende Themen:

- Wie haben die SpielerInnen ihr Leben empfunden? Sind sie mit ihrem Lebensverlauf zufrieden? Warum/Warum nicht?
- Welche Wahlmöglichkeiten hatten sie, welche hatten sie nicht? Warum? Wie haben sie sich dabei gefühlt?
- Welchen Einfluss hatten die jeweiligen Lebensstufen auf ihr weiteres Leben?
- Hätten sie sich etwas anderes gewünscht oder waren sie zufrieden mit ihrem Leben?
- Wie würde es aussehen, wenn es eine zweite Runde gibt, in der das erwirtschaftete Kapital wieder weitervererbt wird?

MATERIALIEN ZUM AUSDRUCKEN UND AUSSCHNEIDEN

Spielkärtchen für die einzelnen SpielerInnen

Frau – Lehre	Mann – Lehre
Frau – Matura	Mann – Matura
Frau – Uni	Mann – Uni

Bildungskärtchen

Lehre	Lehre	Lehre	Lehre	Lehre	Lehre
Matura	Matura	Matura	Matura	Matura	Matura
Uni	Uni	Uni	Uni	Uni	Uni

MATERIALIEN ZUM AUSDRUCKEN UND AUSSCHNEIDEN

Berufskärtchen

Kfz-Mechaniker	Kfz-Mechaniker	Kfz-Mechaniker
Verkäuferin	Verkäuferin	Verkäuferin
Polizist	Polizist	Polizist
Ingenieur	Ingenieur	Ingenieur
Polizistin	Polizistin	Polizistin
Reisebüro- angestellte	Reisebüro- angestellte	Reisebüro- angestellte
Manager	Manager	Manager
Architekt	Architekt	Architekt
AHS-Leherin	AHS-Leherin	AHS-Leherin
Ärztin	Ärztin	Ärztin

MATERIALIEN ZUM AUSDRUCKEN UND AUSSCHNEIDEN

Familienkärtchen

Kinder	Kinder	Kinder
keine Kinder	keine Kinder	keine Kinder

Erbschaftskärtchen

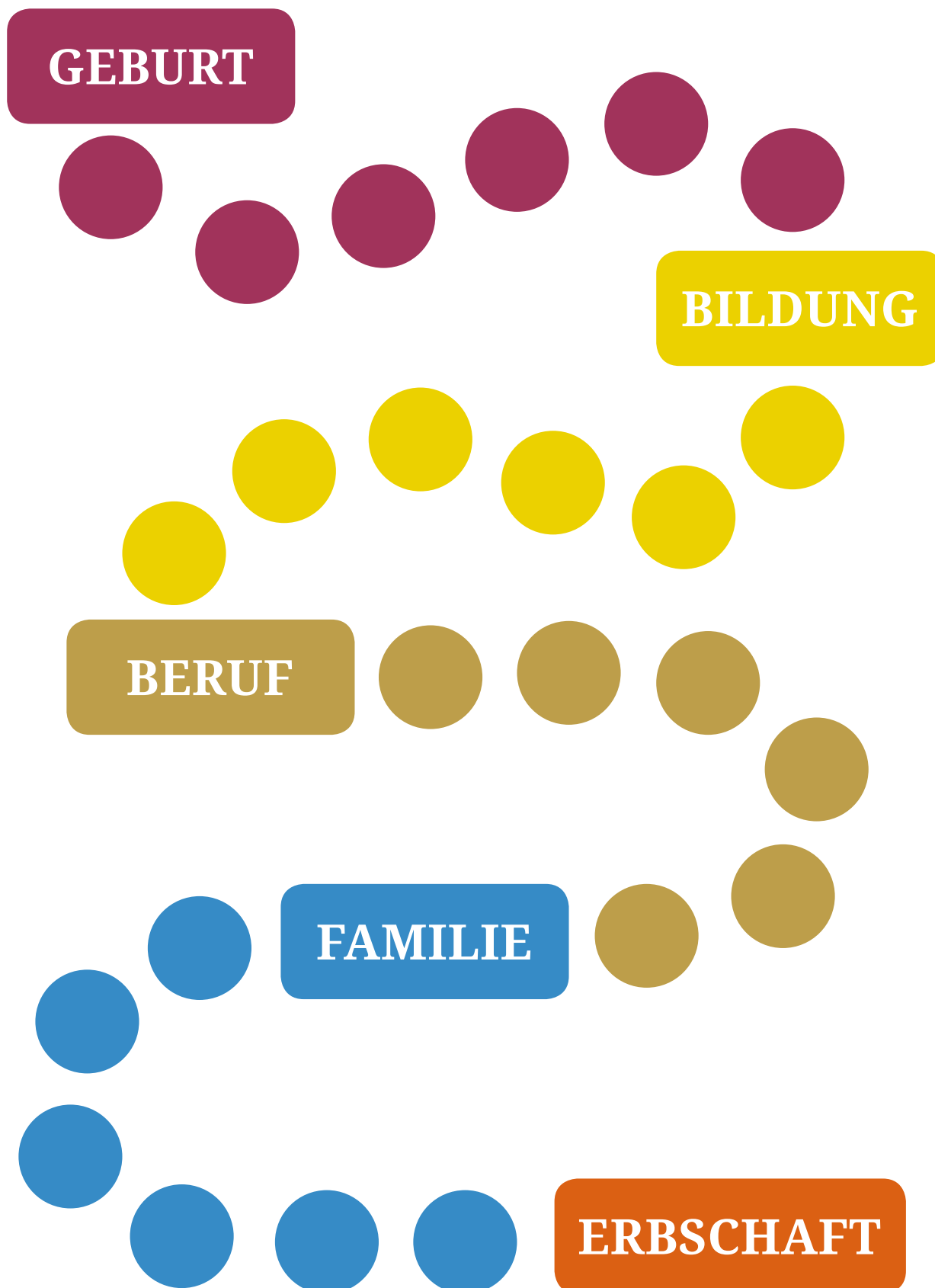
25.000 €	25.000 €	25.000 €
140.000 €	140.000 €	140.000 €
260.000 €	260.000 €	260.000 €

Spielgeld (genügend Kärtchen ausdrucken!)

500 €	500 €	500 €
1.000 €	1.000 €	1.000 €
2.000 €	2.000 €	2.000 €

MATERIALIEN ZUM AUSDRUCKEN UND AUSSCHNEIDEN

Spielfeld



DIE AUTORINNEN

Wilfried Altzinger ist Leiter des Forschungsinstituts „Economics of Inequality“ (gemeinsam mit Karin Heitzmann) sowie stellvertretender Leiter des Instituts für Makroökonomie an der WU Wien. Er lehrt und forscht schwerpunktmäßig zur Vermögens- und Einkommensverteilung sowie zur sozialen Mobilität.

Judith Derndorfer ist Ökonomin und arbeitet am Forschungsinstitut „Economics of Inequality“ der Wirtschaftsuniversität Wien. Sie forscht zu ökonomischen und sozialen Verteilungsfragen, mit Fokus auf die Entwicklung der Mittelschicht und Genderfragen.

Christian Fridrich ist Hochschulprofessor für Geographische und Sozioökonomische Bildung an der Pädagogischen Hochschule Wien, Lehrbeauftragter an der Universität Graz und an der Universität Wien sowie Mitherausgeber von mehreren wissenschaftlichen Reihen. Zu seinen Forschungs- und Arbeitsschwerpunkten zählen Theorie, Didaktik und Umsetzungspraxis der Sozioökonomischen Bildung.

Nicol Gruber ist Referentin in der bildungspolitischen Abteilung der AK Wien und arbeitet dort unter anderem zu den Themen sozioökonomische Bildung und Digitalisierung. Sie studierte Sozialpolitik und Volkswirtschaftslehre und war davor in der Forschung zu sozialpolitischen Themen tätig.

Stefan Hinsch ist AHS-Lehrer für Geographie und Wirtschaftskunde sowie Geschichte und Lehrbeauftragter für Didaktik der Wirtschaftskunde an der Universität Wien. Er ist seit langem in der Erwachsenenbildung tätig, u.a. als LehrerInnenfortbildner an der PH-Wien und Niederösterreich.

Christiane Hintermann ist Humangeographin und Fachdidaktikerin für Geographie und Wirtschaftskunde am Institut für Geographie und Regionalforschung der Universität Wien. Zu ihren Arbeits- und Forschungsschwerpunkten zählen Migration, Diversität und räumliche Identität, geographische Erinnerungsforschung, Fachdidaktik Geographie und Wirtschaftskunde mit Fokus auf differenz- und hegemoniekritischen Perspektiven.

Stefan Humer ist Post-Doc Researcher am Forschungsinstitut „Economics of Inequality“ und war zuvor wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Makroökonomie der WU Wien sowie der Oesterreichischen Nationalbank. In seiner Forschung beschäftigt er sich mit der Entwicklung und Verteilung des gesellschaftlichen Fortschritts, beispielsweise entwickelt und analysiert er mit Mikrosimulationsmodellen Projektionen für das österreichische Erbvolumen.

Wolfgang Kreutzer ist AHS-Lehrer in Niederösterreich (Geografie und Wirtschaftskunde/Deutsch). Er hat u.a. für einen Schulbuchverlag sowie für das Projektnetzwerk INSERT gearbeitet. Seine Interessensschwerpunkte liegen im Bereich Fachdidaktik Geographie und Sozioökonomie.

Sandra Matzinger ist Sozioökonomin und arbeitet in der Arbeiterkammer Wien in der Abteilung Wirtschaftspolitik. Zuvor war sie am Institut für Sozialpolitik sowie am Forschungsinstitut „Economics of Inequality“ der WU Wien beschäftigt. Zu ihren Forschungs- und Arbeitsschwerpunkten zählen Armut und soziale Ausgrenzung, soziale Investitionen sowie Energiearmut.

Wer hilft mir rund um meine Ausbildung?

AK extra Bildungsnavi

Die AK Bildungsberatung unterstützt Jugendliche und deren Eltern dabei, den richtigen Weg durch den Bildungschungel zu finden.

AK Bildungsnavi Hotline:
(01) 501 65 1406
Mo & Do 9-14 Uhr und Di & Mi 13-18 Uhr
bildungsnavi@ak.wien

bildungsnavi.ak.at





arbeitsweltundschule.at