

RECHT AUF BILDUNG – Grundausbildung in der flämischen Gemeinschaft

1. WARUM DIESES KAPITEL	218
2. DER ‘ALLGEMEINE BERICHT ÜBER DIE ARMUT’ ALS AUSGANGSPUNKT	220
2.1. BILDUNG ALS KERNTHEMA	220
2.2. HAUPTLINIEN DES ALLGEMEINEN BERICHTS ÜBER DIE ARMUT UND DEREN AKTUALISIERUNG	221
2.2.1. KERNELEMENTE AUS DEM SCHULZYKLUS	221
2.2.2. ZWEI UNTERSCHIEDLICHE WELTEN	223
3. WAS HAT SICH SEIT DER HINTERLEGUNG DES ALLGEMEINEN BERICHTS ÜBER DIE ARMUT VERÄNDERT?	224
3.1. KENNTNISSE/UNTERSUCHUNGEN VON DREI OFT GENANNTEN, SPEZIFISCHEN SCHWACHSTELLEN	224
3.1.1. DIE SCHLECHTEN SCHULRESULTATE	224
3.1.2. VERWEISEN AUF SONDERSCHULEN	226
3.1.3. DIE KOSTEN DER AUSBILDUNG	228
3.2. AUSBILDUNG DER LEHRKRÄFTE UND WEITERBILDUNG	233
3.2.1. FESTSTELLUNGEN	233
3.2.2. VORSCHLÄGE UND INITIATIVEN	234
3.3. SCHULE UND ELTERN: VON KOMMUNIKATION HIN ZUR TEILNAHME	236
3.3.1. FESTSTELLUNGEN	236
3.3.2. VORSCHLÄGE UND INITIATIVEN	238
4. VORSCHLÄGE UND EMPFEHLUNGEN	243
WÖRTERLISTE	245
BIBLIOGRAFIE	234

RECHT AUF BILDUNG - Grundausbildung in der flämischen Gemeinschaft

1. *Warum dieses Kapitel*

Dieser Beitrag in Sachen Ausbildung wurde auf Basis von schriftlichen Unterlagen zusammengestellt, die sowohl durch den Dienst zur Bekämpfung der Armut als auch durch die Vereinigungen gesammelt wurden, in denen Arme das Wort ergreifen. Sie wurden in Universitäten gesammelt, in Verwaltungen, in der Politik und im Unterrichtswesen. Gleichfalls werden Erfahrungen von Familien wiedergegeben, und dies ungeachtet ihres Wohnortes oder der Gemeinde, der sie folglich ihrer Sprache zugehörig sind. Die restlichen Quellen betreffen jedoch die flämische Gemeinschaft.

Die Entscheidung, auf Basis von schriftlichen Dokumenten zu arbeiten, begründet sich zweifach : Einerseits besteht seit der Veröffentlichung des Allgemeinen Berichts über die Armut eine Menge Literatur zu diesem Thema und andererseits können die Arbeitsgruppen nicht endlos vervielfältigt werden, in denen der Dialog mit persönlicher Anwesenheit geführt wird. Natürlich strebt man das Einsammeln so vieler Meinungen wie möglich an. Auch sollte bemerkt werden, dass die Tatsache, dass der Dienst zur Bekämpfung der Armut keinerlei Dialog mit persönlicher Anwesenheit von Menschen aus diversen Ecken organisiert und sich auf Veröffentlichungen stützt, nicht bedeutet, dass derartige Dialoge nicht stattgefunden haben. Die meisten Veröffentlichungen von Vereinigungen, auf die der Dienst zur Bekämpfung der Armut sich basiert, sind wohl das Resultat eines (lokalen) Dialogs. Dieses Vorgehen passt sich perfekt der Zusammenarbeit zwischen Vereinigungen und Dienst zur Bekämpfung der Armut an, so wie sie zu diversen Gelegenheiten in diesem Bericht angesprochen wird : Was beim Dienst zur Bekämpfung der Armut mündlich oder schriftlich auftaucht ist schon ausgearbeitet und strukturiert, war schon Gegenstand eines Dialogs und kommt derartig oder in einem Dialog auf andere Art und Weise zur Sprache.

Ein wichtiges Element für diesen Text war sicherlich das Dialogverfahren, das in Gent durch die Bewegung ‚Mensen met Laag Inkomen en Kinderen‘ (BMLIK - Menschen mit niedrigem Einkommen und Kindern) in Sachen Bildung aufgestellt wurde. Während einer der letzten Versammlungen der Vereinigungen im Rahmen des Allgemeinen Berichts über die Armut wurde die Idee lanciert, rund um das Thema der Bildung weiter zu arbeiten. Während der drei folgenden Jahre wurden Arbeiten abgeliefert - in einer Dialogarbeitsgruppe - nicht alleine durch die Familien, sondern auch durch zahlreiche Partner aus dem Unterrichtswesen (Lehrkräfte, Direktoren, Schulaufbauverbände, Vermittler, PMS/CLB-Zentren¹, Normalschulen, ...²), die hierzu persönlich angesprochen wurden und sich mit Begeisterung in diesen Arbeitsprozess engagiert haben. Die gesammelten Aussagen, die Dialoge und diversen Arbeiten wurden schlussendlich in einer Veröffentlichung gebündelt: ‘Armoede en Onderwijs – Startkansen voor een volwaardig burgerschap’ (Armut und Ausbildung - Startchancen für eine vollwertige Staatsbürgerschaft).

¹ Ab 1. September 2000 ersetzt das CLB (centrum voor leerlingenbegeleiding - Zentrum für Schülerbegleitung) das ehemalige PMS (Psycho-Medizinisch-Soziales Zentrum) und MST (Schulmedizinisches Zentrum). Weiter im Text verwenden wir den neuen Ausdruck ‘CLB’. (Bemerkung der Übersetzerin: die Institution CLB besteht alleine in der flämischen Region)

² Eine Erklärung der Begriffe wie Schulaufbauverbände, Vermittler, ... finden Sie in der Wörterliste anschließend an dieses Kapitel.

Anschließend an diese Veröffentlichung und auch anschließend an das Treffen vom 17. Oktober 1998 anlässlich des ‚Welttags der Bekämpfung extremer Armut‘, das diesem Thema gewidmet war, wurden die Arbeiten fortgesetzt. Die Familien hatten eine Anzahl Erwartungen und Vorstellungen formuliert und nun wurde versucht, dem konkret Folge zu leisten (was glückt und was nicht glückt, warum gewisse Angelegenheiten mühsam erscheinen, welche Beispiele als gute Praxis ‚vermehrt‘ werden können). Seit Anfang 2000 sind gleichfalls Menschen aus dem Sekundarunterrichtswesen (pädagogische Begleiter) einbezogen. Gleichfalls lautete die Ausgangsidee, so viele Menschen wie möglich aus dem Primarunterrichtswesen zu sensibilisieren, da die Normalschulen einfacher anzusprechen sind. Die Partner in diesem Dossier stehen somit fast ausschließlich mit dem Primarunterrichtswesen in Verbindung.

Schon ab Beginn des Dialogprozesses ist eine spontane Zusammenarbeit zwischen der ehemaligen Einheit Armut³ des Zentrums für Chancengleichheit und Bekämpfung von Fremdenfeindlichkeit und der Bewegung ‚Menschen mit Niedrigem Einkommen und Kinder‘ entstanden. Auch jetzt noch nimmt der Dienst zur Bekämpfung der Armut aktiv am Arbeitsprozess teil, zum Beispiel durch das gemeinsame Vorbereiten der Versammlungen und durch die Unterstützung bei der Aufstellung der Berichte. Dieser enge Bezug ist und bleibt die Grundbedingung, mit dem Arbeitsumfeld auf Tuchfühlung zu bleiben.

Dieses Kapitel wurde somit durch intensive Zusammenarbeit mit der Bewegung gespeist, aber auch durch eine ‚indirekte‘ Zusammenarbeit mit anderen Vereinigungen aus der Landschaft des flämischen Unterrichtswesens. Hier handelt es sich unter anderem um: Centrum Kauwenberg (Antwerpen), ATD Vierde Wereld (Brüssel), Recht-Op (Antwerpen), De Keeting (Mechelen), Vlaams Forum Armoedebestrijding, Coördinatiecomité voor Welzijnsbeleid Stad Aalst (Aalst)⁴.

Dass zahlreiche Menschen in unterschiedlichen Orten mit dem Unterricht beschäftigt sind weist wohl auf die Wichtigkeit dieses Themas hin und auf die Erkenntnis dieser Wichtigkeit. Gleichfalls weisen die zahlreichen Universitätsstudien und Veröffentlichungen von Verwaltungen und Politik (wie die Bibliografie uns lehrt) auf die Wichtigkeit dieser Angelegenheit als potentielles Instrument zur Bekämpfung der Armut hin.

Ausgangspunkt dieses Kapitels war der Allgemeine Bericht über die Armut : Welches sind die Schwerpunkte, die Schwachstellen, und Feststellungen, die wir darin zurückfinden. Anschließend sind wir auf Suche gegangen nach neuen Einsichten und nach Initiativen, die genommen wurden. Und wenn die Sprache von zwei unterschiedlichen Welten ist, was wird unternommen, um eine Brücke zwischen diese beiden Welten zu schlagen? Wie sehen die Armen das, was besagt die Untersuchung dieser Situation, was tut sich im Unterrichtswesen,...?

³ Nun : Dienststelle Dienst zur Bekämpfung der Armut zur Bekämpfung der Armut, Existenzunsicherheit und sozialen Ausgrenzung

⁴ Der Vollständigkeit wegen muss hier angegeben werden, dass das Flämische Forum Armutsbekämpfung ein Zusammenschluss von mehreren Vereinigungen ist. Die Texte, die das Flämische Forum veröffentlicht, können sowohl gemeinschaftliche Texte als auch Texte sein, die aus einer der Vereinigungen stammen. Falls die Identität des Verfassers nicht auf der Hand liegt oder falls es sich um eine gemeinsame Versammlung handelt, haben wir uns entschieden, über das Flämische Forum zu sprechen. Abschließend soll noch bemerkt werden, dass wir Texte von De Keeting aus Mechelen zitiert haben, die gleichfalls rund Thematik Unterricht und spezifischer Schulaufbauverbände intensiv mit der Vereinigung ‚Mensen voor Mensen‘ aus Alost zusammengearbeitet hat.

2. Der 'Allgemeine Bericht über die Armut' als Ausgangspunkt

2.1. Ausbildung als Kernthema

Der Allgemeine Bericht über die Armut behandelt das Thema ‚Ausbildung‘ im vierten Kapitel ‚Kenntnisse und Kultur, Ausbildung‘.

Der erste Satz der Einleitung lautet wie folgt: «Obwohl das Unterrichtssystem nun beinahe seit einem Jahrhundert eine tiefgreifende Demokratisierung mitmacht, wodurch den Armen und den um das Wohlbefinden in der Schule Bemühten erneut Hoffnung und Zukunftsprojekte gegeben werden, bleibt die Schule noch immer ein Ort, in dem das Erscheinen gesellschaftlicher Ausgrenzung bestätigt wird » (ABA, 1994: 332).

Verhoeven und Kochuyt bestätigen dies wenn sie behaupten, dass die Bildungschancen von Kindern von Unterprivilegierten trotz der zahlreichen juristischen, finanziellen und pädagogischen Maßnahmen, die in unserer Gesellschaft jedem Kind die gleichen Chancen garantieren sollen, viel geringer ausfallen (1994-95 : 350). Die Demokratisierung der Bildung hat die Kinder von schlecht geschulten Eltern und aus Familien mit niedrigem Einkommen nicht erreicht (Vranken, Geldof, Van Menxel, 1997: 122).

Endlich muss festgestellt werden, dass die Demokratisierung der Bildung in fast allen Industriestaaten stagniert und dass Flandern hier keine Ausnahme ist (Tan, 1998: 23). Nun hat eine kürzlich durchgeführte Untersuchung ergeben, dass kaum die Hälfte der Arbeiterkinder ein Diplom haben, das ihnen Zugang zum höheren Unterrichtswesen gibt, wogegen 90% der Kinder von höheren Angestellten (Groenez, 2001).

Somit wird die Ausbildung allgemein als eines der Mittel zur Bekämpfung der Armut erkannt, andererseits jedoch gewährt sie Kindern in Armutssituationen noch immer nicht ausreichende Bildungschancen, und in den Schulen werden Ausgrenzungsmechanismen sogar bestätigt.

Ausbildung bedeutet für zahlreiche Arme eine Reihenfolge von Misserfolgen, Rückständen und Scham: Dies umpolen ist nicht einfach, hierzu bedarf es mehr als eine pädagogische Handhabung und das Einführen und Anpassen von Methoden. Oder wie die schon oben erwähnte Einleitung formuliert: „Die Verleitung ist groß daran zu glauben, dass man Armut alleine durch die Arbeitsweise des Unterrichtswesens bestreiten kann. Jedoch kann die Schule ihre Rolle alleine vollständig im Rahmen einer globalen Bekämpfung der Armut spielen, in der die unterschiedlichen politischen Instanzen (Wohnungsbau, Beschäftigung, Sozialschutz, Kultur) die wirtschaftlichen, gesellschaftlichen, kulturellen, politischen und bürgerlichen Rechte aller Bürger garantieren und allen Eltern die Chance geben, ihre Kinder in Würde zu erziehen. **Somit ist es äußerst wichtig, in allen Bereichen gleichzeitig aktiv zu werden, auch im Bereich der Bildung.** Zur Unterbindung der Ausgrenzung der ärmsten Familien benötigt es eines politischen Willens aller betroffenen Akteure. Auf diese Weise gelangen wir zu durchdachten und langfristigen Aktionen. Hierzu bedarf es einer Veränderung der Denkweise und der Mentalitäten. Dies spornt uns an, uns an die Unterprivilegierten selber zu wenden, damit wir sie besser verstehen und sie in die Veränderung einbeziehen „ (ABA, 1994: 332).

Dieser politische Wille scheint nun gegeben zu sein, da das flämische Ministerium für Unterrichtswesen in ihrer politischen Planung 2000-2004 deutlich angibt, dass bessere Chancen für Schwächere eine politische Priorität darstellt. Das Unterrichtswesen muss ein strategisches Ziel darin sehen, diesen Dualismus zu bestreiten, indem den sozialen und kulturellen Hindernissen für Zugang zur Bildung mehr Achtung geschenkt wird (Flämisches Ministerium für Unterrichtswesen, 2000: 5, 8). Zwischenzeitlich kann man diese Auffassung im Flämischem Aktionsplan zur Armutsbekämpfung wiederfinden, der am 23. Februar 2001 durch die flämische Regierung verabschiedet wurde (Ministerium der flämischen Gemeinschaft - Familienangelegenheiten und gesellschaftliches Wohlergehen, 2001: 4).

Ohne den globalen Aspekt der Problematik aus den Augen zu verlieren, möchten wir anschließend doch tiefer auf die Probleme eingehen, die Kinder aus armen Verhältnissen während der Schullaufbahn erfahren, über die die Eltern am meisten erzählen: die Primarschule.

2.2. Hauptlinien des Allgemeinen Berichts über die Armut und deren Aktualisierung

2.2.1. Kernelemente aus dem Schulzyklus

Um den weiteren Verlauf dieses Kapitels und die Welt der Armen besser zu verstehen ist es empfehlenswert, eine Übersicht über die Anzahl Begebenheiten zu geben, die während der Vorschulperiode und der Schullaufbahn in der Primarschule auftreten. Hier können wir auf Konstante verweisen, die immer wieder auftauchen und als Schlüsselemente zu bestätigen sind - und gleichzeitig der Bekämpfung der Ausgrenzung dienen können. Es handelt sich um eine Anzahl Begebenheiten, Erwartungen, die der Welt der Armen und der der Schule eigen sind, und die die bestehenden Ungleichheiten durch selektierende Mechanismen verstärken, auch wenn dies nicht beabsichtigt war.

2.2.1.1. Die frühen Kinderjahre

« Durch die Schwierigkeiten im Umfeld des Kindes (Wohnung, finanzielle Mittel, Kenntnisse, usw.) geraten psychomotorische Entwicklung und Gesundheit des Kindes von Unterprivilegierten schon vor seiner Geburt in Bedrängnis. Von klein auf hinkt das Kind der Entwicklung hinterher und folglich dem Sprachgebrauch. Auch stellen wir fest, dass seine Familie allerlei unterstützende Dienststellen für junge Familien weniger nutzt als andere, da sie über deren Existenz nicht einmal auf dem laufenden sind, da sie diese Dienststellen nicht erreichen können (Kosten, Transport, Arbeitszeit, usw.) oder da die Familienmitglieder angst vor den Folgen haben (negative Beurteilung, Krankenhausaufenthalt oder Kindesentzug, usw.)“ (ABA, 1994: 333).

Deshalb wird auf die Wichtigkeit der Begleitung, Hilfe, des Austausches hingewiesen,... und dies im Rahmen einer Zusammenkunft zwischen den unterprivilegiertesten Familien und den bestehenden Institutionen und Vereinigungen, die mit Familien mit Kleinkindern arbeiten.

Der Allgemeine Bericht über die Armut meldet in diesem Rahmen eine Anzahl von Pilotprojekten (ABA, 1994: 334).

Im Jahresbericht von ‚Kind en Gezin‘ wird dieses Zusammentreffen ausführlich behandelt, so wie diverse Methoden, ihm entgegenzukommen (Kind en Gezin, 1994: 28, 38) im Sinne der Anerkennung des grundlegenden Lebensprojektes, nämlich eine bessere Zukunft für die Kinder (Kind en Gezin, 1995: 45). Daraus fließen diverse konkrete Initiativen, wie unter anderem die pädagogische Schule ‚Kauwenberg‘, ‚intensieve thuisbegeleiding‘, ‚Het Spoor‘ und Stützfamilien ‚de Mutsaard‘ (Kind en Gezin, 1995: 57). Jedoch stellt ‚Kind en Gezin‘ fest, dass zum Beispiel Hausbesuche bei Familien zu 80% des strategischen Plans verwirklicht werden, wogegen bei unterprivilegierten Familien nur bei 27,3% (Kind en Gezin, 1997: 36).

2.2.1.2. Der Kindergarten

Sehr oft gehen Kinder aus unterprivilegierten Verhältnissen nur wenig oder unregelmäßig zum Kindergarten. „Dieser unterbrochene Schulbesuch kann namentlich durch den kulturellen Abstand zwischen Schule und Familie erklärt werden. Jedoch spielt der Kindergarten eine positive Rolle, die sich in der Primarschule widerspiegelt, und dies besonders für die Entwicklung des Sprachgebrauchs“ (ABA, 1994: 334). Der Text besagt weiter, dass diese positive Auswirkung alleine möglich ist, wenn der Kindergarten nicht die Rolle einer Wartezimmers für die Primarschule übernimmt, in dem echte Schulaufgaben verteilt werden anstatt das Kind mit allen Dimensionen vertraut werden zu lassen.

2.2.1.3. Die Primarschule

« Der Augenblick, zu dem das Kind zur Primarschule geht, scheint der Augenblick per Exzellenz zu sein, in dem der Ausgrenzungsmechanismus auftritt. (...) Viele, zu viele Kinder versagen auf dieser Stufe der Ausbildung, vor allem die unterprivilegierten. Einige kommen erst zurecht, nachdem sie den Kindergarten „gedoppelt“ haben, da sie einen zu großen Rückstand im Sprachgebrauch oder psychomotorische Schwierigkeiten aufweisen. Im Laufe der Primarschulperiode stapeln die Unglückssituationen sich, man bleibt sitzen und wird von einem Gefühl der Scham und Entmutigung befallen » (ABA, 1994: 335).

Weiterhin deutet der Text klar auf die Aspekte der pädagogischen Beziehung hin, die für die Kinder und für die Familien, aus denen sie stammen, eindeutig Hindernisse darstellen können:

- Erwartungen oder Vorstellungen, die die Lehrkräfte hegen,
- Die Sprache, die das Lehrpersonal spricht, unterscheidet sich stark von der Sprache, die zuhause gesprochen wird,
- Die Familienkultur und die außerschulischen Fertigkeiten werden weniger geachtet als die ‚dominante‘ Kultur,
- Das Bewertungssystem wird noch immer durch die Vorstellungen und persönlichen Auffassungen der Lehrkräfte beeinflusst,
- Hausarbeit bedarf einer gewissen Begleitung, Unterstützung und Material.

2.2.1.4. Der Sonderunterricht

Kinder aus armen Familien werden sehr oft zum Sonderunterricht verwiesen, behauptet der Allgemeine Bericht über die Armut. Diese Art von Unterricht ruft gemischte Gefühle hervor : Einerseits wird eine derartige Verweisung als Schande angesehen, andererseits gibt es Eltern, die sich hier besser empfangen fühlen, denn ihre Schwierigkeiten - insbesondere mit ihren Kindern - werden besser berücksichtigt (ABA, 1994: 336).

2.2.2. Zwei unterschiedliche Welten

Bei der Betrachtung dieses Schulzyklus und dem, was alles so missglücken kann, stellt man fest, dass man von zwei unterschiedlichen Welten reden kann.

Dies wird übrigens in anderen Texten verdeutlicht und bestätigt.

Im Rahmen seines Projektes ‚Ausbildung‘ erläutert das Zentrum Kauwenberg die Existenz dieser beiden Welten besonders deutlich: „Es besteht ein Mangel an Kontakt zwischen Eltern und Schule. Die Folge davon ist, dass die Schulwelt und die Welt der Menschen der Vierten Welt einander fremd bleiben.

Zwischen diesen beiden Welten besteht kein Informationsaustausch. Dies bedeutet, dass die Eltern nicht wissen, wie es auf der Schule zugeht, wie ihr Kind in der Schule ist und welche Probleme das Kind in der Schule hat. Die Lehrkräfte ihrerseits wissen nicht, wie die Situation des Kindes zuhause ist und können sie somit weder berücksichtigen, noch darauf eingehen. Wenn zwei unterschiedliche Welten sich nicht kennen, entstehen sehr schnell Missverständnisse und sehr oft ist es sehr schwierig, einen positiven Kontakt aufzubauen. Dieser Mangel an positiven Kontakten erschwert gleichfalls das Konfliktlösen. Und wir stellen auch fest, dass die Kinder regelmäßig die Schule wechseln, wenn die Konflikte nicht gelöst werden» (Centrum Kauwenberg, 1999a: 16).

Tatsächlich geht es um mehr als Mangel an Kontakten. Sehr oft haben die Eltern selber nur sehr wenig Schulerfahrung und können ihre Kinder in Schulangelegenheiten nur schwierig unterstützen, ihre Referenzen sind begrenzt und ihr Alltag (Sprache, Fernsehen, und so weiter) schließt sich nicht der Welt der Schule an. Fügt man dem noch eine Dosis Misstrauen hinzu, dann spricht man nicht mehr von Unterschieden, sondern von Gegenstellungen. „Auf diese Weise bleibt das kulturelle Kapital der Unterprivilegierten deutlich in Opposition zum kulturellen Kapital, das Schulen zu vermitteln haben. Die Kluft zwischen Familie und Schule wird auf diese Art gehandhabt“ (Verhoeven, Kochuyt, 1994-95: 356). Diese Kluft wird sogar durch den Inhalt des Unterrichts selber unterstrichen und verschärft, weil der Nachdruck auf theoretische und symbolische Kenntnisübertragung liegt, wobei Schüler aus höher gestellten Milieus selbstverständlich besser abschneiden (Nicaise, 1997: 15).

Die Kernbegriffe - und gleichzeitig der rote Faden - in der Darstellung im Allgemeinen Bericht über die Armut sind: Kenntnis (im Sinne von Untersuchung), Kenntnis der spezifischen Eigenschaften der Situation und der Anforderungen der Schüler und deren Familien, die in Armut leben, Aufnahme und Partnerschaft, und positive Diskriminierung (ABA, 1994: 337-339).

Im folgenden Teil dieses Kapitels gehen wir näher auf diese Kernbegriffe ein und auf das, was die Menschen zu erzählen haben, die in Armut leben, was in wissenschaftlichen Untersuchungen festgestellt wurde, aber auch welche Schritte durch die diversen Instanzen und Verwaltungen auf die eine oder andere Weise bezüglich Unterrichtswesen, aber auch bezüglich Politik unternommen wurden.

3. **Was hat sich seit der Hinterlegung des Allgemeinen Berichts über die Armut verändert?**

3.1. **Kenntnisse/Untersuchungen von drei sehr oft genannten, spezifischen Schwachstellen**

Mit Bezug auf die Kenntnisse - oder deren Ermangelung - in Sachen Verbindung zwischen Armut und Ausbildung werden sehr oft die folgenden Schwachpunkte genannt: die schlechten Schulresultate, Verweis auf eine Sonderschule und Kosten des Unterrichts.

3.1.1. *Die schlechten Schulresultate*

3.1.1.1. Feststellungen

Menschen, die in Armut leben, stellen fest, dass schlechte Schulresultate und Armut sehr oft miteinander verbunden werden. Sie sind der Meinung, dass dies nicht so sein sollte und auch nicht zu sein braucht. In Armut zu leben bedeutet nicht, minder begabt für Wissensaufnahme zu sein. Beinahe alle Eltern, die in Armut leben, erwarten sehr viel vom Unterrichtswesen. Sie hoffen, dass ihre Kinder die Kenntnisse und die Fertigkeit erlangen werden, durch die sie der Armut entkommen können. Sie sind der Auffassung, dass ein Abschluss eine Notwendigkeit ist, um heute und morgen eine gute Arbeit zu erhalten. Ein schwaches Bildungsniveau und ein fehlender Abschluss werden durch schlecht bezahlte Jobs und sehr oft wechselhafte Berufskarrieren verdeutlicht, wodurch der Kreis sich schließt. Der Zugang zu einer Grundausbildung ist somit für jedes Kind eine notwendige Bedingung, um den Armutskreislauf unterbrechen zu können. Tatsächlich hat das Unterrichtswesen viel zu bieten: Es vermittelt Kenntnisse, unterstützt aber auch die Entwicklung von sozialen Fertigkeiten. Daran koppelt sich eine offizielle Anerkennung in Form eines Abschlussdiploms. Außerdem ist die Möglichkeit der Begegnung zwischen unterschiedlichen sozialen Milieus gegeben. Jedoch ist eindeutig, dass Kinder aus armen Familien einen anderen Rhythmus als ihre Schulgenossen haben. Ihr Kopf ist voller Sorgen und sehr oft halten die Eltern sie zu Hause, um sie zu beschützen. Sie tragen andere Kleidung, werden schneller gehänselt, da sie anders aussehen, werden weniger zu Geburtstagsfesten eingeladen, finden zuhause nicht die Räumlichkeiten und die Ruhe, ihre Hausaufgaben gut zu machen. Zahlreiche Lehrpersonen geben sich viel Mühe, aber sehr oft können sie aus Zeitmangel den Kindern die Schwierigkeiten in der Klasse haben nicht genügend zusätzliche Aufmerksamkeit widmen, (ATD Quart Monde, 1999; Recht-Op, 1998-1999, 2; ATD Vierde Wereld, 1999: 1; Centrum Kauwenberg, 1999a: 4, 6). Gewisse Menschen sind der Meinung (was wir beim Nachlesen der Projekttexte feststellen), dass die Schule auch auf das Leben vorbereiten muss, andere dagegen haben derart ihr Selbstvertrauen verloren, dass für sie das Erringen eines Abschlusses nichts bedeutet, auch wenn sie rationell die Wichtigkeit erkennen.

Auch widmen **die wissenschaftlichen Untersuchungen** der Problematik der Schulresultate großes Interesse. Derart bestätigen Verhoeven und Kochuyt im Rahmen ihrer Untersuchung 'Recht op onderwijs en minderheden: de situatie van kansarmen' ('Recht auf Ausbildung und Minderheiten: die Situation der Unterprivilegierten'), dass die Schullaufbahn von Kindern aus unterprivilegierten Familien schwierig erfolgreich genannt werden kann und dass trotz aller Maßnahmen (juridisch, wirtschaftlich und sozial) ein bestimmter Teil der Gesellschaft von bestimmten Unterrichtszweigen ausgeschlossen bleibt (Verhoeven und Kochuyt, 1994-95: 352-353).

Dies ist nicht das, was die Menschen wollen, behaupten sie weiter, denn diese Eltern wollen ihre Kinder gleichfalls am Unterricht teilhaben lassen. Jedoch ist ihr Alltag so unterschiedlich vom Alltag der Durchschnittsschule, dass für sie nur begrenzt 'Platz in der Schule besteht. Eltern meinen, dass die Schule einen Abschluss zu erhalten, was die einzige Möglichkeit sei, der Arbeitslosigkeit zu entkommen. Sie selber haben ausreichend Erfahrung mit den Problemen des Arbeitsmarktes eben durch diese fehlenden Abschlüsse. Die Wichtigkeit, die sie dem Gelingen der schulischen Laufbahn ihrer Kinder zuteil kommen lassen, ist eher auf diese negativen Erfahrungen mit dem Arbeitsmarkt zurückzuführen, als auf positive Erfahrungen im Schulbereich. Ihre Schulerfahrungen sind sehr oft gleichzustellen mit dem, was ihre Kinder erfahren. Die Wertschätzung für die Schule liegt bei den Kindern immer sehr niedrig (Vranken, Geldof, Van Menxel, 1996: 115).

Andere Wissenschaftler teilen die Ursachen für schulischen Rückstand in zwei Sorten auf: ungleiche Chancen (wegen der Lebenssituation: Gesundheit, Wohnkomfort, Umzüge, Stress, Arbeitslosigkeit, Eltern können wenig unterstützen,...) und ungleiche Behandlung (mehr in bessere Schüler investieren, Unkenntnis des Lebens in Armut,... (Nicaise, 1997: 5). Der Vorteil dieser Auffassung ist eine deutliche Aufzählung von Faktoren, an denen innerhalb des Unterrichtswesens gearbeitet werden kann. Außerdem wird die Problematik in einem besseren Rahmen situiert, was wiederum darauf hinweist, dass sicher nicht alle Facetten, die es zu bearbeiten gilt, sich auf Ebene des Unterrichts befinden.

Die lokal geführten Dialoge - und deren Veröffentlichungen, die zahlreich zitiert wurden und deren Frucht dieses Kapitel ist - zeigen wohl an, dass **die Welt des Unterrichtswesens** sich im weitesten Sinne des Wortes langsam in Bewegung setzt und sich in Frage stellt und dass eine Öffnung für Initiativen gegeben ist, die eine qualitative Befragung garantieren und gleichzeitig versuchen, Antworten auf bestimmte Fragen zu bieten, oder wodurch schwierige Situationen einen positiven Verlauf nehmen. In Gent (Zusammenarbeit mit Beweging van Mensen met Laag Inkomen en Kinderen), in Antwerpen (Zusammenarbeit mit Centrum Kauwenberg), in Aalst (Coördinatiecomité Welzijnsbeleid) und an unterschiedlichen anderen Orten in Flandern (Befragung von 150 Lehrkräften durch das Centrum voor Ervaringsgericht Leren zu Leuven) treten Menschen aus der Unterrichtswelt nach vorne. Hier handelt es sich sowohl um Lehrkräfte aus der Primarschule als aus anderen Stufen, Schulleitern, CLB-Mitarbeitern, Schulaufbauverbände, Dozenten an Normalschulen, Vermittler,... und dies über die unterschiedlichen Netze hinweg.

3.1.1.2. Vorschläge und Initiativen

Gemäß Eltern sollten Gespräche in der Schule stattfinden mit der Direktion, dem Klassenlehrer, ihnen selbst und dem Kind, um gemeinsam zu schauen, welche Richtung die beste für ihr Kind ist. Sie wünschen einbezogen zu werden bei der Entscheidung, ob ihr Kind versetzt wird oder die Schule wechseln muss. Auch das Kind muss einbezogen werden. Wenn man den Eltern zuhört, fühlen sie sich respektiert (BMLIK, 1999: 11; BMLIK, 1998: 54).

Eltern sind gleichfalls auf der Suche nach zusätzlicher Unterstützung für die Kinder, die nur mühevoll folgen. « Die Lehrperson, die Nachhilfeunterricht gibt, schenkt den Kindern besondere Aufmerksamkeit. Durch den Nachhilfeunterricht in der Schule macht mein Sohn Fortschritte. Während des Unterrichts kümmert sie sich speziell um die Kinder, die nicht folgen können. Ein Kind, das in der Klasse nicht folgen kann, verpasst alles. Es verpasst Freundschaften, es hat nicht den richtigen Rhythmus .

Die Dame im Nachhilfeunterricht bringt ihnen bei, das richtige Tempo einzuhalten. Auch gibt sie den Kindern ihre Freundschaft.» (BMLIK, 1998: 20). In ihren eigenen Worten formulieren die Menschen hier deutlich die Wichtigkeit der Unterstützung und der besonderen Förderung. Auch hat die öffentliche Verwaltung sich mit diesem Thema beschäftigt und plädiert für eine Weiterführung der besonderen Förderung und der „prioritären Bildung“ (Ministerium der flämischen Gemeinschaft - Unterrichtswesen, 2000: 3-4). Diese Politik versucht dem Bedarf nach zusätzlicher Aufmerksamkeit und Unterstützung für unterprivilegierte, einheimische und ausländische, Schüler entgegenzutreten, indem man an Schulen Mittel für den zusätzliche Einsatz von Lehrpersonal zur Verfügung stellt.

Positive Diskriminierung verlangt sehr viel Taktgefühl. In gewissen Schulen hat man - um zusätzliche Mittel für spezielle Förderprogramme zu erhalten - die Eltern nach ihrem Ausbildungsniveau gefragt. Eltern erfuhren, dass sie auf Grund ihrer niedrigen Schulausbildung als unterprivilegiert eingestuft werden, und fühlten sich dadurch verletzt. (ATD Vierde Wereld België, via mededeling, 2001)

Normalschulstudenten bemerken, dass deutliche Unterschiede zwischen Kindern herrschen und dass die Kinder diese Unterschiede untereinander ausspielen. Sie stellen die Frage nach Respekt für Menschen, die anders leben, die es schwierig haben, die sich nicht immer derart aufführen, wie wir es erwarten. Erfahrenere Lehrkräfte halten sich stets vor Augen, sie müssten für alle Eltern Respekt haben, und meistens fügen sie sofort hinzu, dass dies nicht immer einfach ist. Sie versuchen auf ihre Weise damit umzugehen und unterstützen die Situation des Kindes, indem sie zum Beispiel mehr Aufmerksamkeit und Zuneigung geben. Aber sogar die motivierteste Lehrperson kann sich entmutigen lassen oder will wissen, wie derartige Situationen am besten gehandhabt werden (BMLIK, 1998: 27-29 ; BMLIK, 1999: 17-18).

De Keeting plädiert dafür, diese zusätzliche Aufmerksamkeit strukturell im Schulkonzept anzusiedeln und sich nicht für eine einfach individuelle Handhabung zu entscheiden. Wird diese zusätzliche Aufmerksamkeit als das Auffangen eines Mankos verstanden, dann besteht das Risiko, dass die Eltern sich in ihrer Elternrolle abgewertet fühlen. „z.B.: Es besteht ein Problem in einer Schule mit einem Schüler und dem Haben oder Nichthaben von Pausenbrot. Die Mutter behauptet, sie würde Pausenbrote mitgeben, und in der Pause sind die Brote verschwunden. In der besten Absicht hat die Schulleitung beschlossen, dem Kind eine (kostenlose) warme Mahlzeit zu geben, und dies ohne Mitwissen der Eltern. Nun stellt sich heraus, dass das Kind lieber eine warme Mahlzeit zu sich nimmt und die Butterbrote verschwinden lässt“ (De Keeting, via mededeling, 2001).

3.1.2. Überweisung an Sonderschulen

3.1.2.1. Feststellungen

Eltern behaupten, dass noch viel zu viel auf Sonderschulen verwiesen wird und dass nicht intensiv genug mit den Kindern gearbeitet wird, damit sie zum normalen Unterrichtswesen zurückkehren können (t Keetingske, 2000; BMLIK, 1998: 49). Dies kann in gewissen Fällen die Folge einer unkorrekten Beurteilung unterprivilegierten Schüler sein (Recht-Op, 1999: 5). Gemäß Eltern verweist das CLB schwierige Kinder in die Sonderschule, obwohl schwierige Kinder ihren Platz im gewöhnlichen Unterrichtswesen haben und dort erzogen werden müssen (BMLIK, 1999: 11).

Wissenschaftler bestätigen dies teilweise. Im Rahmen der hier oben genannten ‚ungleichen Behandlung‘ verbindet Nicaise den gehandhabten IQ und andere Tests und das Überweisen zum Sonderschulunterricht. Diese Tests beziehen sich meist auf die verbale Fertigkeit des dominanten Gruppe Sprachbenutzers oder sie stützen sich auf Lebensmodelle, die in armen Familien nicht immer vorkommen, wodurch diese Kinder schwächere Resultate erzielen (Nicaise, 1997: 13-14).

Anstatt in das normale Unterrichtswesen integriert zu werden, müssen Kinder mit einer Behinderung oder mit Lernschwierigkeiten (wer nicht dem normalen Unterricht folgen kann, dessen Rhythmus vornehmlich dem der Gesellschaft angepasst ist) in die Sonderschule. Kinder aus unterprivilegierten Familien und Kinder aus Emigrantenfamilien sind in dieser Sache die Benachteiligten. (Vranken, Geldof, Van Menxel, 1997: 127).

1999 wurde innerhalb der Schulen Antwerpens (Fusionskommune) eine Untersuchung in Sachen Verweisen von ausländischen Kindern auf Sonderschulen durchgeführt (Stadt Antwerpen 1999). Die Untersuchung ging von dem gleichen Vorwurf aus, jedoch diesmal aus der Sicht der ausländischen Einwohner, namentlich Emigrantenkinder, die viel zu rasch auf Sonderschulen verwiesen werden. Schon sehr schnell stellte sich heraus, dass die Probleme von einheimischen Kindern aus sozial schwachem Milieu fast identisch sind. Die Untersuchung - ausgeführt durch das (PMS) Zentrum selber - zeigt zahlreiche Elemente, die in anderen Untersuchungen gleichfalls aufgetaucht sind: Die Problematik des Intelligenztests, der alleine die Formel logische oder akademische Intelligenz berücksichtigt; die Elemente, die Benachteiligung in den Familien verursachen (strukturelle Familienmerkmale, Platz in der Gemeinschaft, Sprache, ...) und durch die die Kinder schlechter auf die Schule vorbereitet sind und die Tatsache, dass der Unterricht weniger dem Milieu dieser Kinder angepasst ist, sondern eher einen Lernwerdegang auferlegt, der sich an das Modell der Familie der Mittelklasse orientiert, und dies ungeachtet der Vorkenntnisse der Kinder (Stadt Antwerpen, 1999: 1-9).⁵

3.1.2.2. Vorschläge und Initiativen

Die neuen Zentren für Schülerbegleitung (CLB) haben in Bezug auf diese Problematik sicher eine Schlüsselrolle zu spielen. Erstens verfügen sie über die formelle Befugnis, einen begründeten Übergang von der Regelschule zur Sonderschule zu garantieren. Und zweitens gehört es zu ihrem ausdrücklichen - und im Dekret von 1998 erklärten - Auftrag, die Chancen von unterprivilegierten Schülern im Unterrichtswesen zu fördern.

Die Antwerpener Untersuchung der (damaligen) PMS-Zentren zeigte zahlreiche Probleme, die es in ihrem Arbeitsbereich zu lösen galt: Mitarbeiten an der Erziehungsunterstützung und an der verstärkten Förderung in Schulen, verantwortungsvolles Verweisen (Stadt Antwerpen, 1999: 13-14). Letzteres bedeutet, dass der Mitarbeiter deutlich zwischen den Kindern mit einer Behinderung oder Störung zu unterscheiden hat und Kindern, die Rückstände aufweisen, weil sie durch Mangel an Unterstützung und ständiges Zurückstellen dort angelangt sind. Um bei der Überweisung so weit wie möglich Irrtümer oder unklare Vorgehensweisen zu vermeiden, sollte der Mitarbeiter einem bestimmten Arbeitsschema folgen, das mehrere Stufen abdeckt: Engagement durch die Schule (die Unterstützung muss an erster Stelle im Klassenzimmer stattfinden und hier ist die Grundhaltung des Lehrpersonals sehr wichtig),

⁵ Laufend wird eine Untersuchung des Höheren Instituts für die Arbeit in Sachen Anwendung des Verweisungstaktik der (damals noch) PMS-Zentren abgeschlossen.

intensive Gespräche mit den Schülern, individuelle Gespräche mit den Eltern, individuelle Untersuchungen, beratende Gespräche mit der Schule und mit den Eltern (Stadt Antwerpen, 1999: 33-36).

Die kürzliche Reform der PMS-Zentren in Zentren für Schülerbegleitung bietet eventuell die Chance, um diese unterschiedlichen Schwerpunkte in die Praxis umsetzen zu können. Wohl sind Vandevooort und Verlot der Meinung, dass der Mangel einer inhaltlichen Orientierung in Sachen Armutsbekämpfung in diesem Reformprozess möglicherweise zu viel dem Zufall überläßt (Vandevooort, Verlot, 2000: 185).

Der Flämische Aktionsplan Armutsbekämpfung besteht in eindeutigen Worten auf die Rolle der ÖSHZ bei der Bekämpfung der Armut, und dies sowohl im Rahmen der Zielsetzungen als auch der zu treffenden Maßnahmen (Ministerium der flämischen Gemeinschaft - Familie und Soziales, 2001: 42).

3.1.3. Die Kosten der Ausbildung

3.1.3.1. Feststellungen

Gleichfalls werden die Kosten des Unterrichts noch immer als Schwachpunkt aufgezählt.

« Falls wir etwas nicht bezahlen können, werden unsere Kinder ausgeschlossen. Kosten für Aufsicht, Schulreisen, Zeitschriften, Bücher ... bedingen, dass der Unterricht nicht kostenlos ist » ('t Keetingske, 2000; BMLIK, 1998: 47).

Die Kostenverteilung ist eigentlich einfach. In den Arbeiten von Recht-Op hat eine **Elterngruppe** die Kosten eines Schuljahres untersucht, angefangen bei der Schultasche, Bücher, bis hin zu den Ausflügen. Hier eine kurze Übersicht mit einer Anzahl Probleme bezüglich Kosten:

- Die Markenartikel sind kostspieliger, die Liste ist nicht deutlich, oder das Material ist gestohlen,
- die Beiträge, die für vor- und nachschulische Aufsicht gefordert werden, die Mittagsaufsicht, der verpflichtete Kauf von Getränken in den Schule oder die Tatsache dass Aufsicht nur für werktätige Eltern möglich ist,
- meisten fallen die Kosten gleichzeitig an und müssen insgesamt gezahlt werden,
- die Kosten von Schulaktionen (Tombola, Waffelverkauf, ...),
- der Schultransport (Recht-Op, 1999: 9-14, 17, 19; ATD Vierde Wereld België, 1999: 4-5).

Wie sehen die Folgen für die Kinder aus, falls ihre Eltern nicht zahlen können (zum Beispiel für bestimmte Ausflüge), und das Kind aus diesem Grund nicht teilnimmt? Die Kinder verspüren deutlich den Druck, fühlen sich jedoch machtlos, lieber würden sie zuhause bleiben, aber sehr oft werden sie in einer anderen Klasse untergebracht. Sie werden wahrhaftig vom Schulgeschehen ihrer eigenen Klasse ausgeschlossen. Wird der Ausflug anschließend in der Klasse besprochen oder dient er als Grundlage für Arbeiten, werden diese Kinder erneut ausgeschlossen, abgesehen von den möglichen Reaktionen der Klassengenossen und dem Betragen, das die Kinder als Gegenreaktion entwickeln (De Cirkel, nicht veröffentlichtes Arbeitsdokument). Auch ergreifen Eltern Initiativen, um die Kosten für die Schule zu senken. „So erzählt ein Vater, der die Kosten für die Mittagsaufsicht senken will: „Ich habe in der Schule gesagt, dass sie meinen Kindern erlauben sollten, ihre

Butterbrote auf dem Spielplatz zu essen , ohne Sitzgelegenheit und ohne Aufsicht' (Recht-Op, 1999: 6).

Wie schwierig es auch sein mag, geben die Menschen meistens an, dass sie die Schule als zu wichtig empfinden, um in diesem Bereich zu sparen (Recht-Op, 1999: 7). Jedoch stapeln sich die Kosten und deren negative Auswirkungen und vergällen Tag für Tag die Schullaufbahn der Kinder oder erschweren den Schulbesuch. Die Menschen schämen sich (ATD Vierde Wereld België, 1999: 7-8). Hier einige Beispiele der Situationen, die Scham hervorrufen:

- das fehlende Material und das eventuelle Ausschließen von gewissen Lektionen oder Ausflügen, falls man sein Material nicht in Ordnung hat,
- das Verspotten und Hänkeln des Kindes oder dessen Familie,
- Punkte abziehen, weil zum Beispiel die Turnsachen nicht in Ordnung sind,
- bestraft werden,
- verpflichtet sein, die Schule oder Abteilung zu wechseln,
- Zeugnisse nicht erhalten (ATD Vierde Wereld België, 1999: 8-10).

Manchmal lautet das einzige Mittel, diesem Druck zu entgehen: Die Kinder zuhause halten und weiterhin angstvoll abwarten, was geschehen wird. Eltern schützen ihre Kinder, denn schließlich sind sie das Einzige, das sie haben. (BMLIK, 1998: 43; Centrum Kauwenberg, 1999a: 22)⁶.

Die **Wissenschaftler** Verhoeven und Kochuyt behaupten, dass die Wahl des Unterrichtes, die in Armut lebende Eltern treffen, sich auf den nützlichen Aspekt des Unterrichtswesens begründet (Erhalten eines Abschlusses und daran gekoppelt das Erhalten einer Arbeitsstelle) und dass diese nützliche Haltung gegenüber der Bildung noch deutlicher wird, wenn man den Faktor Kosten berücksichtigt (Verhoeven und Kochuyt, 1994-95: 353). Auch wenn der Unterricht kostenlos ist, verlangt er von unterprivilegierten Familien noch immer große finanzielle Opfer.

Das Hoger Instituut van de Arbeid (KUL) berechnete, dass in Flandern (Schuljahr 1998-1999) die durchschnittlichen Kosten für Primarschule 12.011 Bef (297,74 Euro) betragen. Die Untersuchung stellte fest, dass Schulausflüge und Schultransport vornehmlich die Steigerung der Kosten verursachen (Bollens, Nicaise, Verhaeghe, 2000: 8, 10).

Barbara Tan fügt hinzu (Tan, 1998: 23), dass die Studienbörsen eventuell besser als vorher denjenigen zukommen, für die sie bestimmt sind, dass sie jedoch weniger als zuvor die Studienkosten abdecken (Tan, 1998: 23).

Die Zeugenaussagen und wissenschaftlichen Berichte weisen somit auf eine Anzahl Probleme im Verband mit den Kosten der Ausbildung hin. Der Text des **Dekrets Grundschulausbildung**⁷ ist jedoch deutlich: Der allgemeine Grundschulunterricht muss nicht alleine mittels Aufmerksamkeit und besonderer Förderung möglichst viele Schülern begleiten (Artikel 8), der Zugang zum Unterrichtswesen ist kostenlos (Artikel 27), das Arbeitsbudget umfasst u.a. das kostenlose Austeilen von Lehrbüchern und Schulheften an die Schüler.

⁶ Dieser Aspekt wird gleichfalls im Kapitel bezüglich Recht auf Familie sehr deutlich.

⁷ 25.02.97, B.S. 17.04.97, koordinierte Version http://www.ond.vlaanderen.be/wetgeving/basisonderwijs/bao_decr_hfdst_I.htm

Dieses Dekret sieht auch eine Erweiterung durch Befugnisse der ‚Kommission Tadelnswerte Praxen‘ vor. Zukünftig wird diese Kommission Aussprachen über Beschwerden bezüglich Unterrichtskosten halten und sie ist befugt, in dieser Angelegenheit Richtlinien auszuarbeiten.

3.1.3.2. Vorschläge und Initiativen

Zur Behebung dieser Problematik drängen gewisse Eltern auf die Kostenlosigkeit, die alle schulischen Aktivitäten und Mahlzeiten und Transporte umfassen soll. Alleine auf diese Art und Weise erhalten die Familien die notwendigen Instrumente, um die Schullaufbahn ihrer Kinder zu sichern. Hier muss es sich um eine wahrhafte Kostenlosigkeit handeln, auch in Sachen Schulreisen oder Ausflüge (Mouvement International ATD Quart Monde, 1999: 51).

« Der Schulvertrag sollte festlegen, dass jeder das Recht auf ein Studium hat. Die Schule muss Mittel suchen, damit jeder Schulkosten zahlen kann, wie zum Beispiel Bücher, Material, Schwimmkurse, Studienreisen, Schulabonnements, ... Die Studienbörse ist zu niedrig und wir sollten sie zu Beginn des Schuljahres erhalten, zu dem Zeitpunkt, zu dem die Schulunkosten am höchsten sind. Aber das beste wäre eine insgesamt kostenlose Bildung » (BMLIK, 1999: 53).

Wenn Eltern rund um einen Tisch gesetzt werden, kommen besonders kreative Vorschläge zur Kostensenkung zum Vorschein. Hier geht es um Vorschläge, die allen Schülern dienen und nicht spezifisch speziellen Einkommensklassen. Meistens gehen die Vorschläge auch in die Richtung einer zeitigen und vollständigen Information, so dass die Eltern die Zahlung einplanen können. Es wird deutlich, dass eine Art zweitrangiges Angebot vermieden werden muss. Auch werden deutliche Absprachen und Auskünfte in Sachen Bezahlung gefordert. Derartige Absprachen werden manchmal formell gestaltet (Recht-Op, 1999: 10-14 en 19; ATD Vierde Wereld België, 1999: 18-19; Centrum Kauwenberg, 1999: 23-27). Es bestehen lokale Initiativen in Sachen Kostenlosigkeit, jedoch ist eine Initiative auf höherem Niveau sehr wichtig, um somit eine gewisse ‚Willkür‘ zu vermeiden (Flämisches Forum für Armutsbekämpfung - Arbeitsgruppe Unterrichtswesen, 2000: 20).

Recht-Op untersuchte, welches die Vor- und Nachteile der Sozialkassen sind, die auf städtischem Niveau organisiert sind (Städtisches Unterrichtswesen von Antwerpen). Es wurden gewisse Vorschläge formuliert, die durchblicken lassen, dass je mehr Arme die Schule zählt, desto weniger beruft die Schulleitung sich auf die Kassen; sie begrenzt eher ihre eigenen Auslagen, wodurch die Kinder eine geringere Chance auf vollwertige Entwicklung erhalten (Recht-Op, 1999). Und wie immer bei derartigen Initiativen geben die Auswahlkriterien für die Verteilung von finanzieller Unterstützung Anlass zu Diskussionen (Coördinatiecomité voor Welzijnsbeleid, Stadt Aalst, 2000). Das Einführen von Studienbeiträgen im Primarunterricht scheint zutreffender.

In einer ‚Bemerkung Unterrichtswesen‘ fordert das Flämische Forum Armutsbekämpfung Aufmerksamkeit für eine Anzahl Vorschläge, um die Kostenlosigkeit der Bildung in die Praxis umzusetzen: „

- Alles, was das Ende eines Zyklus betrifft, muss kostenlos ein.
- Schulen müssen redlich bleiben in ihren Angeboten und Anforderungen (keine kostspieligen Ausflüge, kein kostspieliges Material oder Sportkleidung).

- Studienbörsen⁸ sind ein Element sozialen Ausgleichs (Studienbörsen sind unbekannt und unzulänglich, wir verlangen eine automatische Zuteilung auf Basis der steuerlichen Angaben oder via Knotenpunkt-Datenbank), Auszahlung zu Beginn des Schuljahres für alle Ausbildungen während der Schulpflicht).
- Die r Kosten gewisser Unterrichtszweige und die Maßstab gerechte Lösungen begrenzen die Wahlmöglichkeiten der Familien.
- Erneute Einführung des Systems der doppelten Kindergeldzulagen während teurer Monate (diese Maßnahme ist nicht negativ, wenn es sich um eine Maßnahme für alle handelt; Personen, die nicht von einem Ersatzeinkommen abhängig sind, erhalten zur Zeit zwei Mal pro Jahr Spezialbezüge für extra Kosten - Feriengeld und Endjahresprämie).
- Jede Schule muss einen Plan aufstellen, der erklärt wie die Kosten gehandhabt werden, die mit dem Unterricht verbunden sind, welche finanziellen Hindernissen sie begegnet und wie sie damit umgeht. Dabei ist sie dafür verantwortlich, dass alle Eltern in der Erstellung dieses Plans eingezogen werden.“ (Flämisches Forum für Armutsbekämpfung, 2000: 2).

Nicaise spricht vom Abbau der finanziellen Hindernisse als ein Must, da das Grundgesetz die Schülersausbildung als ‚kostenlos‘ vorsieht (1997: 23-24). Eventuell hat der Gesetzgeber nicht die indirekten Kosten bedacht, jedoch bleiben die direkten Kosten gleichfalls ein Hindernis.

Somit sind zusätzliche Arbeitsinstrumente und Studienzulagen sowie gründliche Information über diese Studienzulagen dann auch unentbehrliche Faktoren. Die zu knappe Unterstützung durch Subsidien spielt den Schulen üble Streiche, so dass sie gewisse Kosten an die Eltern weitergeben (Vranken, Geldof, Van Menxel, 1997: 123).

Auch hat man innerhalb der Unterrichtswelt gemeinsam mit den Vereinigungen oder auch ohne die Vereinigungen in Sachen Kostenproblematik nicht stillgestanden. Dies ist nicht verwunderlich, denn Schulen werden sehr oft mit den ersten deutlichen Zeichen der Armut konfrontiert, die innerhalb gewisser Familien herrscht: die unbezahlten Rechnungen. Gewisse Schulen reagieren sehr hart und strikt, wogegen anderen Schulen, die mit diesem Problem konfrontiert werden, Lösungen suchen, die für alle tragbar sind. Dabei spielt die Einsicht in die Armutproblematik eine große Rolle und ermöglicht nicht alleine das Erkennen des Problems, sondern auch der Art Lösung, nach der gesucht werden sollte oder der Art und Weise, auf die gesucht werden sollte.

Wenn wir diverse Veröffentlichungen lesen, dann werden diverse Arten von Lösungen sichtbar. Hier deren Wiedergabe in einer nicht hierarchischen Anordnung:

- Eine Anzahl Schulen haben sich für administrative Fazilitäten entschieden. Darunter: Sparpläne, Möglichkeit der Ratenzahlung, monatliche Zahlungspläne. Dies gekoppelt - oder auch nicht - an Gespräche oder Briefwechsel mit den Eltern (Coördinatiecomité voor Welzijnsbeleid, Stadt Aalst, 2000; BMLIK, 1999: 37). Gewisse Schulen erstellen sogar Listen mit möglichen Schulkosten, um somit eine deutliche Vorstellung davon zu erhalten, wie die Problematik angepackt werden kann (BMLIK, 1999: 44).
- Andere Schulen gehen zu finanziellen Entgegenkommen über, die diverse Formen annehmen können. Einige Beispiele: Wer Existenzminimum bezieht, braucht nicht für die Schulaufnahme zu zahlen, die Schule trägt zu Kosten für Reisen und Ausflügen bei, kostenlose Mahlzeiten, der Freundeskreis interveniert, Vorteile ab drittes Kind, ... (Coördinatiecomité voor Welzijnsbeleid, Stadt Aalst, 2000; BMLIK, 1999: 32).

⁸ Die Bezeichnung ‚Studienzuschüsse‘ ist angemessener, Bda.

- Gewisse Schulen greifen eher auf ‚klassische‘ Druckmittel zur Zahlung von ausstehenden Rechnungen zurück: juridische Verfahren, administrative Verfahren, ... (Coördinatiecomité voor Welzijnsbeleid, Stadt Aalst, 2000).
- Manchmal geben die Schulen die Zahlungsaufforderungen bei Familien auf, die ständig Zahlungsrückstand aufweisen . Aber dies bedeutet sicher nicht, dass anderen Familien mit der gleichen Problematik Lösungen geboten werden.
- Diskretion wird als wichtiger Aspekt bei der Behandlung dieser Problematik angegeben ... (Coördinatiecomité voor Welzijnsbeleid, Stadt Aalst, 2000).
- Schulen befürworten erhöhtes Intervenieren des Staates : Meistens geht es sich hier um Budgetbegleitungen oder Einrichten von Fonds, jedoch suchen sie selber gleichfalls eine Anzahl Möglichkeiten (Veränderung der Angebots, Suche nach billigeren Aktivitäten, verantwortete Lehrausflüge, die auf vorteilhafte Art organisiert werden...) (BMLIK, 1998: 37; BMLIK, 1999: 24).
- In Mecheln hat das ÖSHZ auf Anfrage von De Keeting ein zusätzliches Budget für die Finanzierung von Schulunkosten für Familien freigemacht (und dies nicht alleine für Familien, die das Existenzminimum beziehen).

Besonders interessante Leitfäden für Schulen, die den Trägercode des finanziellen Aspekts ändern wollen, sind in dem folgenden Text zu finden: ‘Kansrijk voor Kansarm’ (Laevers, Vanhoutte, 1998: 84-85). Neben Informationen über die Kommission ‚Tadelnswerte Praxen‘ werden in Form eines Arbeitsplans für Schulen die folgenden Punkte aufgezählt :

- von der Schule aus versuchen, die Situation korrekt einzuschätzen (Kenntnis der Situation der Armut),
- über Geldangelegenheiten sprechen (wie packt man dies am besten an),
- eine Finanzpolitik für die Schule (Absprachen bezüglich Diskretion, Strategie ausarbeiten bezüglich Ausflüge und Reisen, Basispaket abstecken, Unkosten senken, Zentralverwaltung für Finanzeintreibung, aufgeteilte Zahlung von großen Beträgen, Absprachen bezüglich Aktionen und Geschenke, bei denen die Lehrpersonen nicht als Kassierer oder Gerichtsvollzieher erscheinen, ...).

Das Interessante an diesem Leitfaden ist die Tatsache, dass er im Bereich von jedermann liegt und für weniger Spannung sorgt, was endlich der Schule, den Eltern und auch den Schülern entgegenkommt .

Die Besprechung der Problematik der Kosten des Unterrichtswesens kann selbstverständlich nicht das Programm 2000-2004 des Flämischen Ministeriums für Unterrichtswesen ignorieren, das besagt, dass alle Schüler Anrecht auf kostenlosen Grundschulunterricht haben, und dies unter anderem durch Mittel von Kostenlosigkeit, Studienbeilagen, Sozialhilfe und Schülertransport (Flämisches Ministerium für Unterrichtswesen, 2000: 35). Auf Basis der hier oben schon erwähnten Kostenaufstellung nennen Bollens, Nicaise und Verhaeghe einen Betrag von 7,6 Milliarden Franken (188,4 Millionen Euro) pro Jahr für die Verwirklichung eines vollständig kostenlosen Grundschulunterrichtes (Bollens, Nicaise, Verhaeghe, 2000).

Die kreativen Lösungen auf Ebene der Schulen (Kostenaufteilung, Sozialkassen, und so weiter) sind positiv, denn sie sind die Zeugnisse eines wachsenden Bewusstseins, aber gleichzeitig sind sie unzureichend und unterstreichen somit den Ernst der Problematik.

3.2. Ausbildung der Lehrkräfte und Weiterbildung

3.2.1. Feststellungen

« Die Schule kennt die Problematik der Armut nur wenig oder überhaupt nicht. Eltern sind der Meinung, dass ihre Erfahrung in keiner Weise berücksichtigt wird und dass die Lösungen meistens durch die Schulen aufgezwungen werden. Meistens können die Eltern hier nicht folgen » ('t Keetingske, 2000).

Neben der Problematik der Kosten, die tatsächlich von Beginn an die Beziehung zwischen Schule und Eltern erschweren kann (ATD Vierde Wereld België, 1999: 1), werden andere bestimmte Schwachpunkte immer wieder genannt : „Wir sehen, dass unsere Kinder häufiger nicht versetzt werden , wir sehen, dass unsere Kinder sich nicht mehr so wohl auf der Schule fühlen (sie werden gehänselt, die Schule berücksichtigt nicht die Situation, zum Beispiel in Verband mit Urlaubsplanung) und dass sie oft die Mittelschule nicht abschließen“ ('t Keetingske, 2000; Centrum Kauwenberg, 1999a: 8). Somit wird deutlich die Kluft zwischen der alltäglichen Welt der unterprivilegierten Familien und dem Alltag der Schule gezeigt, in der die Normen, Werte und Gewohnheiten denen der Mittelklasse angepasst sind. Dies spiegelt sich in den Lehrmethoden wieder, in den Beispielen und Aufgaben. So wird beim Erteilen von Hausaufgaben davon ausgegangen, dass zuhause alle Bedingungen erfüllt sind, diese Hausaufgaben auf konzentrierte Weise erledigen zu können. So muss festgestellt werden, dass das Lebensumfeld von armen Kindern enger ist, dass ihre Eltern nur wenig Schulbildung haben und keinerlei oder nur wenig Unterstützung des Schulgeschehens bieten können (Recht-Op, 1999: 4-5).

Eltern sind der Meinung, dass sie sich immer mehr verteidigen müssen und nur wenig Verständnis in den Schulen erhalten : ‚Zitiert‘ werden, falls mit den Kindern etwas nicht in Ordnung ist, zu wenig Berücksichtigung der anderen Familienprobleme, Zahlungsschwierigkeiten, nicht wagen, Abzahlung zu beantragen aus Angst vor der Reaktion der Schulleitung, nicht wagen, zu Elternversammlungen zu gehen, da man stets kritisiert wird... Das sind stets wiederkehrende Beschwerden ('t Keetingske, 2000). Falls sie als Eltern vorgeladen werden für Probleme, die sie meistens schon kennen, dann ist es besonders beängstigend, wenn niemand sie dabei unterstützt, nach Antworten oder Lösungen zu suchen. Deshalb ist es wichtig, den Eltern zuzuhören, den Erwartungen der Menschen zuzuhören, die es derart schwer haben, zur Schule zu kommen (Mouvement international ATD Quart Monde, 1999: 52-53). Das Wegbleiben von Elternabenden um zu vermeiden, dass man noch mehr negative Dinge über seine Kinder vernimmt, ist eine Verdeutlichung der Angst und des Leids derartiger Konfrontationen und deren möglicher Folgen (De Cirkel, nicht veröffentlichtes Dokument). Der ‚Blick‘ der Menschen auf Arme wird besonders empfindlich aufgenommen und lastet sehr schwer (BMLIK, 1998: 42).

Im Rahmen ihrer **Untersuchung** kamen Verhoeven und Kochuyt zu der Feststellung, dass die meisten Lehrkräfte die Lebenssituation ihrer Schüler nicht kennen (1994-95: 355). Es sind noch immer die Lehrkräfte und die CLB, die den größten Einfluss auf die Schullaufbahn von Kindern aus armen Familien haben, da die Eltern in diesem Bereich nicht sehr viel Rat erteilen können. Diese Feststellung ist besonders beunruhigend, wenn sie mit den Feststellungen von Nicaise verknüpft wird, und alle Umfeldfaktoren aufgezählt werden, die die Kinder während ihrer Schullaufbahn beeinflussen, und wenn er die Folgen von unkorrekt interpretiertem Betragen angibt, nämlich dass : „... gewisse Verhaltensprobleme von unterprivilegierten Schülern (schwache Konzentration, Mangel an Durchsetzungsvermögen,

Hyperaktivität) direkte psychologische Folgen von Entbehrung sind und keinerlei soziale Ursache haben. Man kann nur erraten, dass unwissende Lehrpersonen die Ursachen eines derartigen Verhaltens eher im Charakter des Schülers selber suchen., (Nicaise, 1997: 6-10, 17-18, 27).

Im Rahmen der Ausarbeitung eines Projektes des Schulaufbauverbandes Aalst wurden in drei **Schulen** Ausbildungen für das Lehrpersonal von Kindern aus armen Familien organisiert: „Hier scheint Not zu herrschen. Eine der engagierten Mütter in der Gruppe Vierte Welt gab ihre eigenen Erfahrungen in Sachen Armut und Unterricht wieder. Die Lehrpersonen waren beeindruckt. Für viele war dies ein erster Kontakt mit jemanden aus der Vierten Welt“ (t Keetingske, 2000). Im Rahmen von Begegnungen mit den Personen selbst wird deutlich, dass die Lehrkräfte immer wieder ergriffen werden: „Ich weiß, dass es Unterprivilegierte gibt, aber ich habe niemals darüber nachgedacht, dass diese Menschen in die Isolation gedrängt werden.“ (t Keetingske, 2000).

Die Welt des Unterrichtswesens, oder zumindest ein Teil dieser Welt, verlangt nach Information, nach Ausbildung. Abschlussstudenten aus Normalschulen, die für eine Zusammenarbeit angesprochen wurden, fragen nach Material, mit dem sie arbeiten und das sie bei ihren Schülern anbringen können. Bestimmte, in diesem Beitrag zitierten Veröffentlichungen sind übrigens ein Resultat dieser Befragung, die zu einem gewissen Zeitpunkt mit der Besorgnis der Eltern um die Schullaufbahn ihrer Kinder zusammenfiel.

3.2.2. Vorschläge und Initiativen

Intelligenz ist wie eine Pflanze : Sie braucht Wasser, damit sie wächst. Lehrkräfte sollten versuchen, die Situation zu begreifen, bei gewissen Vorfällen innezuhalten oder sich Fragen stellen, falls sie Probleme mit einem Kind haben: Was ist vorgefallen, wie können wir den Eltern begegnen?... Eine Atmosphäre der Offenheit und des Verständnisses ist Bestandteile der Umstände, die notwendig sind, um die Schullaufbahn ohne Schwierigkeiten zu absolvieren und Lesen und Schreiben zu lernen (Mouvement international ATD Quart Monde, 1999: 48-50; BMLIK, 1998: 42 und 53).

Verschiedene Beiträge machen auf das Kennenlernen des Alltags der Kinder und Eltern aufmerksam, die in Armut leben, und auf die Rolle der Ausbildung der Lehrkräfte und deren Fortbildung.

Das Centrum Kauwenberg weist gleichfalls auf die Wichtigkeit der Ausbildung der Lehrkräfte hin (Centrum Kauwenberg, 1999a: 11). Bevor sie ihren Beruf ergreifen, müssen sie geschult werden, den Alltag eines armen Kindes zu begreifen und die Kinder zu akzeptieren. Auch müssen sie für Begegnungen mit den Eltern geschult werden, um Kontakt mit ihnen aufzunehmen. Wenn die Kinder spüren, dass ihre Eltern im Schulbereich akzeptiert werden, werden sie sich persönlich auch besser fühlen. Den Lehrpersonen muss hier geholfen werden, damit sie effiziente Arbeit leisten können. „Eine Lehrperson gibt hier das folgende Beispiel. Sie hatte sich sehr über schlecht ausgeführte Hausaufgaben geärgert. Sie rief das Kind zu sich und fragte , ob es die Hausaufgabe mit Absicht so schlecht geschrieben hätte. Nun erzählt das Kind, das die Stromversorgung unterbrochen wurde und es die Hausaufgaben im Treppenhaus gemacht hat, jedoch regelmäßig unterbrechen und das Licht im Treppenhaus erneut einschalten musste » (Mouvement international ATD Quart Monde, 1999: 54).

Sowohl die Einrichtungen als auch die Menschen, die dort arbeiten, müssen ihren Blick auf die Situation verändern können, sie müssen über das Schulsystem hinweg in die Familien und auf die Kinder schauen können. Den Menschen respektvoll begegnen, statt sie als Teil eines Systems wahrzunehmen, kann eine ganze Menge verändern und den Kindern zu besserem Lernen verhelfen (Mouvement international ATD Quart Monde, 1999: 56). Gut vorbereitete informelle Kontakte zwischen Eltern und Lehrpersonen und Schulleitung können zahlreiche Probleme erleichtern. Es kann dazu führen, dass die Eltern wagen, Vereinbarungen bezüglich Zahlung anzufordern. Informelle Kontakte und respektvoller Umgang können Stigmatisierung vorbeugen (Recht-Op, 1999: 16).

Die Bewegung ‚Menschen mit Niedrigem Einkommen und deren Kinder‘ plädiert für Unterstützung und Wertung: Uns (Arme) kennen und begreifen lernen wie jeden anderen Menschen, würde schon ein großer Schritt nach vorne bedeuten (BMLIK, 1999: 58).

„Es ist wichtig, dass du den Alltag der Eltern kennst. Die Umstände, unter denen bestimmte Familien leben, sind sehr schwierig. Als Außenstehender oder als junge Lehrperson hat man da manchmal kein Gespür für. Man kann sich nicht vorstellen, in welchem Elend gewisse Familien leben müssen. Tägliche Kontakte sind notwendig, um dies aufzuheben.“ Kenntnisse sind wichtig, falls die Errungenschaften nicht verloren gehen sollen oder falls man keinen Fehler begehen will, der Frustration hervorruft. Kenntnis ist unentbehrlich, falls man zu einer konstruktiven Zusammenarbeit rund um das Kind gelangen will (BMLIK, 1998: 31, 39).

Korrekte Information ist besonders wichtig. In den meisten Mitgliedstaaten der EU wird keinerlei spezifische Ausbildung der Lehrpersonen für Lernschwierigkeiten vorgesehen, noch bezüglich Alltag der sozial unterprivilegierten Schüler. Diese Aspekte sollten gleichfalls bei der Fortbildung in Betracht gezogen werden (Nicaise, 1997: 6-10, 17-18, 27).

Es ist wesentlich, dass Lehrpersonen den Alltag armer Kinder besser kennenlernen, um übergehen zu können zu einem besseren Verständnis, um den Umgang mit Unterschieden zu lernen, um aufmerksamer zu reagieren und um Kursmodelle anzupassen und besser abzustimmen (Verhaeghe, 2000: 79 ff.). Somit sind Kenntnis der Armutssituation wichtig, jedoch nicht ausschließlich Kenntnisse über Einzelschicksale. Wissen um den Kampf um das Überleben, um ihre Rechten, um Erwartungen und Pflichten zu entsprechen und Kenntnis davon, wie die Gesellschaft mit der Armut umgeht - all diese Kenntnisse sind notwendig.

Auch um diesen Bedarf nach Kenntnissen auf angemessene Weise zu decken, wird das Buch ‘Chancen für Unterprivilegierte‘, das schon weiter oben erwähnt wurde, empfohlen. Hier wird in deutlichen und gut ausgesuchten Worten die Problematik auf eine Art angegangen, die Lehrkräften - und sogar ganzen Teams und einer Schule - zugänglich ist.

Die öffentliche Verwaltung meint, dass ‚neue Themen, wie Sprachfertigkeit, ICO (interkulturelle Kurse), Einbeziehen von Eltern, langsam Zugang zur Ausbildung des Lehrpersonals finden (Ministerium der Flämischen Gemeinschaft - Unterrichtswesen, 2000: 5).

Im Programm 2000-2004 sieht das Ministerium Unterrichtswesen einen Anstieg des Budgets für Ausbildung vor. Somit ist es eine Herausforderung, in diesem Rahmen der Thematik ‚Ausbildung und Armut‘ einen gebührenden Platz zu schaffen.

3.3. Schule und Eltern : von Kommunikation bis hin zur Teilnahme

3.3.1. Feststellungen

Für **Eltern**, die in Armut leben, ist es nicht immer einfach, Kontakte mit der Schule zu pflegen und den Erwartungen zu entsprechen, die die Schule an sie stellt. Die Art und Weise, wie die Erwartung formuliert wird, ist gleichfalls sehr wichtig: Es kann wie ein Vorwurf herüber kommen oder wie eine Einladung, um gemeinsam etwas daran zu ändern. Eltern haben ein besonders gutes Gespür dafür. „Wenn sie verspürt, dass man als Vater mitmachen will, dann tut die Schule ihr Möglichstes. ... Als Vater von Kimberley war es anfänglich nicht so einfach. Denn ich hatte kein Vorbild! Zuhause hatte ich keinen Vater (verstorben) und war meinem Schicksal überlassen“ (Centrum Kauwenberg, 1999b: 1).

Sehr oft fühlen die Eltern sich klein‘ und einsam gegenüber der Schule oder der Armutproblematik in der Schule. Sehr oft wagen sie keinen Kontakt mit der Schule aufzunehmen, um über ihre Kinder zu sprechen. Daraus wird zu unrecht abgeleitet, dass sie kein Interesse zeigen. Eltern, Lehrkräfte und Leitung müssen gemeinsam beraten und gemeinsam dafür sorgen, dass die Kinder aus armen Familien nicht zur Seite geschoben werden (Mouvement international ATD Quart Monde, 1999: 52; ATD Vierde Wereld België, 1999: 4).

Eltern, die in Armut leben, haben Angst zu versagen, möchten es gut machen und somit wollen sie den Erwartungen der anderen gerecht werden. Aber wenn die Erwartungen nicht deutlich ausgesprochen werden und wenn die Menschen auf grund ihrer Wurzeln oder ihres Alltags nicht damit vertraut sind, dann versuchen sie, den Erwartungen intuitiv nachzukommen. Dies geschieht nicht alleine in Bezug auf die Schule. Eine Familie, die in Armut lebt, muss die Erwartungen zahlreicher Personen berücksichtigen, die sie begleiten oder unterstützen. Die Schule ist nur einer dieser Umfeldfaktoren, die den Menschen entweder unterstützen, oder zusätzlich unter Druck setzen. Manchmal glaubt eine Schule, sie würde Eltern unterstützen, jedoch erhalten die Lehrpersonen oder die Leitung nicht die Antwort, die sie erwarten (De Cirkel, nicht veröffentlichtes Arbeitsdokument).

Wenn die Eltern den Erwartungen der Schule nicht entsprechen und ihnen das mitgeteilt wird, dann empfinden sie die Bemerkung als eine Kritik ihrer Position als Eltern, und ihr niedriges Selbstbewusstsein erlaubt ihnen keine gesunde Gegenreaktion. Gewisse Eltern reagieren dann aggressiv der Schule gegenüber, oder apathisch, und es sieht so aus, als ob sie nichts interessieren würde, was jedoch absolut falsch ist (De Cirkel, nicht veröffentlichtes Arbeitsdokument). Zahlreiche Anstrengungen von Kindern aus armen Familien können alleine ihre Früchte tragen, wenn diese Kinder und deren Eltern auf soziale Anerkennung Wertung zählen können, auf Respekt für ihre Werte und auf Solidarität. Allen Kindern gleiche Chancen geben beginnt damit, armen Kindern in den Augen der anderen Kinder den gleichen Status zu geben, den gleichen Wert und die gleiche Achtung. Eine Schule kann als ein sozial gut funktionierendes Umfeld Respekts und Freundschaft zwischen Kindern fördern. In ihrem Lehrstoff und in ihren Erwartungen sollten die Lehrkräfte die Lebensumstände der ärmsten Schüler berücksichtigen.

Zahlreiche Erfahrungen von Eltern, die in Armut leben, haben mit der Kommunikation zu tun: Es besteht keine, oder sie ist unzulänglich oder ungerecht aufgeteilt zwischen Familien und Unterrichtswesen (Flämisches Forums für Armutsbekämpfung – Arbeitsgruppe Unterrichtswesen, 2000: 5; Centrum Kauwenberg, 1999a: 14, 15, 16). Mit Kommunikation

steht oder fällt alles, und trotzdem ist noch sehr oft die Sprache von Einwegkommunikation (von der Schule zu den Familien). Andererseits erscheint sie schwierig oder sogar unmöglich ('t Keetingske, 2000). Unsere Kommunikationsart in unserer Gesellschaft ist eine direkte Art und wird von Menschen, die in Armut leben, sehr oft als bedrohlich angesehen. Deshalb möchten sie die Besorgnisse der Lehrpersonen und der Schule öfters nicht hören und somit entstehen Missverständnisse und Konflikte. Ausgrenzungsmechanismen schieben sie dann in eine Ecke, und dies hat nichts mit einer bewussten Ausgrenzung zu tun, jedoch alles mit der unangepassten Auslegung von Aktionen und dem unangepassten Reagieren darauf (De Cirkel, nicht veröffentlichtes Arbeitsdokument).

Gewisse Situationen werfen jedoch Fragen auf: „Letztes Jahr holte ich meinen Sohn aus dem Kindergarten ab. Ich hatte Verzug für die Zahlung der Mittagsaufsicht. Das Kind lief auf dem Spielplatz herum mit einem Schild um den Hals, auf dem Stand: NOCH 350 FR ZU ZAHLEN“ (Recht-Op, 1999: 15).

Nun muss der Begriff ‚Kommunikation‘ auch im weitesten Sinne betrachtet werden. Kommunikation ist mehr als alleine miteinander sprechen und die eventuellen Folgen, die aus dem verbalen Nichtbegreifen oder aus der Ausdrucksart entstehen. In Sachen Nicht-verbale-Kommunikation besteht gleichfalls eine sehr große Kluft. Man denke alleine an gewisse materielle Dinge, die die Menschen sich anschaffen, um dazu zu gehören, und an den Eindruck, den dies bei anderen erweckt, die sehen, dass Geld genug für Überflüssiges vorhanden ist. Das gesamte Problem rund um die Kommunikation muss gleichfalls im breiteren Kontext von fehlenden Fertigkeiten wie Budgetverwaltung, Führen eines Haushaltsbuches... gesehen werden (Recht-Op, 1999: 3).

Aus der **Untersuchung** von Verhoeven und Kochuyt geht hervor, dass - neben der Schwierigkeit, die Eltern und Kinder erleben, um das Lernen in einer ruhigen, problemlosen Atmosphäre zu organisieren (die materielle Seite der Angelegenheit) - Eltern gleichfalls mit Erwartungen einer Schule hadern, die ihnen entweder unbekannt, oder so fremd ist, dass sie ihren Kindern nur wenig Unterstützung und Begleitung bieten können. Der eigene Analphabetismus, der Mangel eines sozialen Netzes führen dazu, dass Eltern Hilfe benötigen. Diese Hilfe wird ihnen sehr oft aufgezwungen und wird als eine Kontrolle erfahren, und dann legen sie die Neigung an den Tag, die Problematik auf jemanden anders zu schieben oder der Schule zu misstrauen, wodurch sie dann erneut den Kontakt meiden. Das Fernbleiben von Elternabenden ist ein deutlicher Ausdruck der Angst, mit neuen Problemen konfrontiert zu werden. Sie wissen zu wenig über das, was ihre Kinder auf der Schule tun und verteidigen sie, was natürlich die Beziehung zwischen Eltern und Schule nicht fördert und wodurch der Abstand noch zunimmt (Verhoeven und Kochuyt, 1994-1995: 354-355). Andere Untersuchungen kommen zu den gleichen Feststellungen (siehe auch Nicaise, 1997: 17).

Schulen erkennen den Mangel an Kontakt, aber behaupten auch, dass Kontakte knüpfen nicht einfach ist. Schulen behaupten, dass obwohl sie Kontakt mit den Familien suchen, diese Suche erschwert wird, da sie nur wenig oder überhaupt keine Reaktion erhalten. Auch kennen sie die Folgen dieses Kontaktmangels. Sie erkennen, dass Menschen ihre tatsächliche Situation verbergen oder verschönern, um sich abzuschirmen.

Projekte wie das SIF-Projekt Gent ‚Vermittler‘ - mit Aktionen auf drei Ebenen (Beziehung Familie - Schule, Fürsorgeerweiterung und Teamentwicklung) - können hier eine wichtige Rolle spielen. Gewisse Vermittler sehen auch als ihre Aufgabe, die zahlreichen Vorurteile abzubauen und die Lehrpersonen davon zu überzeugen, dass das soziale Umfeld der Kinder

genau so wichtig ist wie ihre Fähigkeit, Lehrstoff aufzunehmen und wiederzugeben (BMLIK, 1999: 27).

Unterstützung kann auch von außerhalb der Schule kommen. Eltern zählen stark auf gut funktionierende Schulaufbauverbände, deren Auftrag lautet, die Jugendlichen und Eltern in der Schule stärker zu machen (siehe weiter unten, Flämisches Forum Armutsbekämpfung, 2000: 19-20).

3.3.2. Vorschläge und Initiativen

« Elternversammlungen sind für uns (Arme) sehr wichtig. Es sollten noch mehr davon geben. Gerne erfahren wir, womit unsere Kinder beschäftigt sind und wie sie sich damit beschäftigen. Wir müssen mehr Gespräche führen über das, was unsere Kinder gut und weniger gut können, und gemeinsam Lösungen suchen. Anschließend können wir mit unseren Kindern darüber sprechen, ihnen helfen und sie unterstützen. Je mehr Kontakte, desto besser, und am besten noch werden die Menschen persönlich angesprochen » (BMLIK, 1999: 11 en 62).

Information wird als wichtige ‚Waffe‘ angesehen. Meistens geht es um Informationen bezüglich Kosten, über Sozialkassen, die in bestimmten Schulen bestehen, über Studienbörsen, über Verweisungen zu einer anderen Art von Schule (,t Keetingske, 2000; Recht-Op, 1999: 20). Aber auch Informationen über das, was die Kinder in der Schule tun. Eltern erhalten gerne Antworten auf ihre Fragen, sie möchten zum Beispiel an hand von pädagogischen Unterlagen verfolgen können, was ihre Kinder durchnehmen (BMLIK, 1998: 46). Die Zeitschrift Klasse voor ouders, die kostenlos ausgeteilt wird, versucht eindeutig, ausgehend vom Blickwinkel des Lesers eine Antwort zu bringen.

Natürlich kann anders kommuniziert werden. Wir müssen versuchen, aus der gleichen Zielsetzung heraus zu sprechen, namentlich eine gute Erziehung für die Kinder, damit sie es später besser haben werden, und dadurch, dass man die Eltern Eltern sein lässt. Dies kann durch Fragestellen geschehen, nicht bohrend, sondern auf den Gesprächspartner eingehend. Für uns sind zahlreiche kleine Dinge augenscheinlich, die mit anderen besprochen werden müssen, um sie besser kennen zu lernen und um Missverständnisse oder verkehrte Auslegungen zu vermeiden (De Cirkel, nicht veröffentlichtes Arbeitsdokument). Es mangelt an Vertrauen und an Kenntnissen der gegenseitigen Alltagswelten und der Aufmerksamkeit, es muss mehr geredet werden (und nicht alleine, wenn Probleme auftauchen). Dies bedarf natürlich Zeit, und dieser Zeitaufwand ist von der Struktur her nicht im Aufgabenpaket der Lehrpersonen vorgesehen, die vornehmlich für den Programmablauf zu sorgen haben (und am liebsten mit etwas Mitarbeit der Eltern) (Flämisches Forum für Armutsbekämpfung, 2000: 6-7; BMLIK, 1998: 44).

Deshalb muss deutlich zwischen Elternversammlungen und dem täglichen Kontakt unterschieden werden, der Vertrauen aufbaut und wachsen lässt. So ist es denkbar, Kontakte außerhalb der herkömmlichen Elternabende zu knüpfen, auf denen Berichte besprochen werden (und zu denen die Eltern meistens nicht erscheinen). Diese Kontakte können im Rahmen von kleinen ‚Modulen‘ stattfinden, während der zugehört, diskutiert und einfach verstanden wird, ohne dabei von den Leistungen der Kinder zu sprechen (Mouvement international ATD Quart Monde, 1999: 55; BMLIK, 1998: 43).

Diese Kontakte können zum Beispiel bei der Einschreibung des Kindes geknüpft (wie die Schule funktioniert, wie die Schulregeln ausfallen, Rundgang), oder während des Schuljahres organisiert werden. Und wenn die Eltern trotzdem nicht kommen, dürfen die Schulen auf keinen Fall aufgeben (Centrum Kauwenberg, 1999: 18-20; Recht-Op, 1999: 16).

Im Rahmen seiner Arbeiten rund um das Unterrichtswesen hat Centrum Kauwenberg ein Ausbildungsprojekt in Kommunikation organisiert, wodurch Menschen lernen, wie sie in Worten das ausdrücken, was sie sagen möchten, und sie lernen, wie sie im Namen anderer sprechen und dafür sorgen können, dass andere zuhören und auch die Worte berücksichtigen, die man spricht (Centrum Kauwenberg, 1999a: 17).

Wenn Eltern nicht zu den Elternversammlungen erscheinen, wenn sie dem Kontakt mit der Schulleitung oder den Lehrpersonen ausweichen, wird von Außenstehenden sehr oft beschlossen, dass sie kein Interesse haben an den Arbeiten und den Resultaten ihrer Kinder auf der Schule, was natürlich im krassen Gegensatz zu der Besorgnis der Eltern um ihre Kinder steht.

Auch Laevers und Vanhoutte plädieren in ihrem Buch für mehr Kontakte. Sie plädieren sogar das Einrichten eines Dialogs. Sie unterstreichen dabei, dass die Initiative von der Schule ausgehen und so oft wie notwendig wiederholt werden muss. Die Begegnungen müssen Respekt beweisen: Arme Eltern sind genau so Eltern wie alle anderen und eine informelle Handhabung hat die meisten Erfolgchancen. Die eher organisierten Treffen können gleichfalls Ansätze bieten, falls die Möglichkeit besteht, die Eltern einzuschalten. Die Autoren schließen die Aufzählung mit der Möglichkeit von Hausbesuchen ab (Laevers, Vanhoutte, 1998: 86).

Außerdem unterstreichen Laevers und Vanhoutte die Wichtigkeit des angemessenen Sprachgebrauchs seitens des Unterrichtswesens. Die Botschaft mündlich vermitteln, auch wenn sie schon schriftlich verschickt wurde, kann wahrhaftig nicht schaden. Eltern ansprechen sollte nicht alleine dann geschehen, wenn Probleme aufgetaucht sind. Es ist besonders wichtig, die Eltern auch dann anzusprechen, wenn positive Dinge geschehen sind. Die Kernbotschaft kann die folgende sein: respektvolles Ansprechen.

Im Rahmen von Dialog und Partnerschaft können die Elternvereinigungen eine wichtige Rolle spielen. Via eine derartige Vereinigung kann der Dialog zustande kommen und können arme Familien unterstützt werden. Jedoch muss festgestellt werden, dass derartige Vereinigungen von Frauen und Männern besetzt sind, die die Schulkultur und das Schulgebaren schon kennen. Andere Eltern erscheinen nicht oder ergreifen niemals das Wort. Außerdem ist es sehr schwierig, diese Situation umzukrempeln.

Jedoch versuchen gewisse Elternbewegungen, daran etwas zu ändern, und sie stellen dabei fest, dass die erste Aufgabe darin besteht, die Eltern aus den armen Kreisen - die sich auf ihre eigenen schlechten Erfahrungen mit der Schule stützen - mit der Schule auszusöhnen. Dabei muss sowohl die Struktur der Schule als auch das angesprochen werden, was die Kinder eigentlich auf der Schule lernen (da sich seit der Schulzeit der Eltern alles verändert hat) (Mouvement International ATD Quart Monde, 1999: 53).

Bei Laevers und Vanhoutte finden wir einen Aufruf, unterprivilegierten Eltern auch die Chance zur Zugehörigkeit zu Elternvereinigungen zu geben. Sie müssen in die Arbeiten einbezogen werden, Einsicht bekommen und ihnen muss geholfen werden. Dies geht also weiter als gewöhnliches Zulassen. Die Aktivitäten können die finanzielle Tragfähigkeit der Eltern berücksichtigen und der Elternausschuss kann als Vermittler für die finanzielle Politik der Schule auftreten (Laevers, Vanhoutte, 1998: 87).

In einer der Ausgaben von KOOGO-info (Koepel van Ouderverenigen van het officieel, gesubsidieerd onderwijs, nr. 2, 11/2000) wird in einem Artikel von Greetje Adams ('Hoe betreft u alle ouders bij uw oudervereniging - Wie alle Eltern in Ihre Elternvereinigung einbeziehen?') dafür plädiert, Eltern, die in Armut und Existenzunsicherheit leben in die Elternratsaufgaben einzubeziehen.

Eigentlich sind nur selten Kommentare bezüglich „conseil der participation“ (in der Deutschsprachigen Gemeinschaft „pädagogischer Rat der Schule“) zurückzufinden, die deutlich die eher offiziellen Organe betreffen, wogegen Elternvereinigungen eher eine tragende Rolle in der Organisation von Festivitäten erfüllen. Die Teilnahme der Eltern ist alles andere als selbstverständlich, sie ist undeutlich, und sowohl das Material oder Programm als auch die notwendigen Kenntnisse fehlen (OECD Country Note Early childhood education and care policy in the Flemish Community of Belgium, 2000: 35, Nr. 106-107).

Verhaeghe weist auf die Wichtigkeit hin, arme Familien an Elterngruppen oder Teilnehmerrät teilnehmen zu lassen: „Beim Austüfteln ihrer Politik und der Konkretisierung ihrer eigenen pädagogischen Projekte halten die Schulen sich eine bestimmte Referenzgruppe vor Augen. Eltern und Kinder aus armen Familien sind hier nicht berücksichtigt. Will man dafür sorgen, dass die Schulen in ihrer konkreten Politikführung tatsächlich die Lebensumstände der armen Familien berücksichtigen, dann sollte danach getrachtet werden, dass diese Familien mit aufgenommen werden im Bild der Referenzgruppe. Die aktive Vertretung von armen Familien in Elternausschüssen oder im lokalen Schulrat oder im „pädagogischen Rat der Schule“ kann hierzu beitragen.“ (Verhaeghe, 2000: 11).

Die Schulen selber sehen gleichfalls ein, dass Kontakte langsam wachsen müssen, fast informell, damit die Eltern ein Gefühl des Vertrauens entwickeln. Und dass informelle Kontakte die Eltern dazu bringen können, trotz allem zu einer Elternversammlung zu erscheinen.

Derartige Elternkontakte verlaufen nicht immer eben gut. Es ist genau so, als ob gewisse Lehrpersonen / Schulen die Situation wohl begreifen, aber nicht wissen, was sie damit anfangen sollten.

Gewisse Schulen versuchen, die Eltern näher heranzuziehen, indem sie Informationsabende rund um die Arbeiten der Schule organisieren oder einfach auf Hausbesuch gehen (obwohl das Gefühl der Verletzung der Privatsphäre sehr hoch liegt). Für Lehrpersonen ist es denn auch nicht immer deutlich, welche Rolle sie nun zu erfüllen haben : Lehrperson oder Sozialsassistent (BMLIK, 1998: 32, 69-71).

Die letzten Jahre hat der Staat Informationskampagnen aufgestellt, jedoch wurde noch nicht untersucht, in welchem Maße die Information die Zielgruppen erreicht hat. Auf jeden Fall scheinen Broschüren nicht ausreichend zu sein. Eventuell liegt hier tatsächlich eine Aufgabe für die Schulen. So kann die Schule zum Beispiel Informationen erteilen und gleichfalls die Anfrageformulare für die Studienzulagen zum Zeitpunkt der Einschreibung verteilen (Nicaise, 1997: 38; 't Keetingske, 2000).

Und trotzdem sind eine Anzahl Broschüren besonders deutlich und eine davon wurde sogar mit der Hilfe von De Keeting neu verfasst: ‚Gids voor ouders met kinderen in het basisonderwijs - Führer für Eltern mit Kindern in der Primarschule‘, herausgegeben durch das Ministerium der Flämischen Gemeinschaft - Unterrichtswesen, Verwaltung Primarschulen (1998, erste Auflage) - Methode von Angebot und Nachfrage und nützliche Adressen. Daneben sollten gleichfalls erwähnt werden: ‚Zoveel ga ik leren - Das werde ich alles lernen‘ (1998), Aufklärung über Entwicklungsmethoden und Endziele (herausgegeben durch die gleiche Verwaltungsstelle) und auch die Broschüre zur Einführung des neuen Zentrums für Schülerbegleitung (1999, gleiches Ministerium, Abteilung PMS - Fortbildung - Schülertransport in Zusammenarbeit mit der Abteilung Information und Dokumentation Unterrichtswesen).

Den Eltern besser und auf angemessenere Art zu informieren ist deutlich eine Besorgnis des Unterrichtswesens im weiten Sinne des Wortes. Während des Rundtisches vom 17. Oktober 1998 wurden klare Vorhaben formuliert. Die CLB werden versuchen, eine bessere Vermittlerfunktion zwischen den Eltern und der Schule aufzunehmen und wollen innerhalb der Schulen Informationen über das Leben in Armut erteilen (BMLIK, 1999: 35-36). Gewisse Schulen haben sich für das Einrichten von Mittagspausen rund um spezifische Themen (zum Beispiel: Hausaufgabenbegleitung) entschieden, wo in kleinen Gruppen Erfahrungen ausgetauscht werden können, und dies bedeutet, dass dabei Eltern und Schulmitarbeiter Erfahrungen und Erwartungen austauschen (BMLIK, 1999: 42). Hier sind wir sehr nahe an dem ‚anders kommunizieren‘, das die Eltern verlangt haben. In ihrer Suche nach dem Vermitteln von Informationen und angemessener Kommunikation mit den Eltern müssen die Schulen Kreativität an den Tag legen.

Hausbesuche abstaten, Begegnungen organisieren, Kursprojekte, Vorlese- und Erzählnachmittage für Eltern oder die Patenschaft für arme Familien werden als interessante, jedoch isolierte Initiativen angesehen (Vranken, Geldof, Van Menxel, 1998: 124). Vielleicht ist ein Umschwung im Anmarsch, vielleicht wissen die Schulen auch ausreichend voneinander, was sie versuchen können, was gelingt und was nicht gelingt, warum gewisse Dinge gelingen und andere nicht. Vielleicht müssen Schulen hierbei noch unterstützt werden, vielleicht müssen ihnen mehr Chancen gegeben werden, um mit Menschen zusammenzuarbeiten und gemeinsam Dinge aufzustellen. Interessant sind sicherlich die Erfahrungen zu nennen, die im Rahmen der Aktionsuntersuchung ‚Armoede en basisonderwijs - Armut und Primarschule‘ gesammelt wurden, und die durch die Fachgruppe Unterrichtskunde der RUG durchgeführt wurde.

Teams einer Anzahl ausgewählter Projektschulen haben - unter Begleitung der Untersucher - (unter anderem) das Ziel verfolgt, die sozial-kulturelle Kluft zwischen armen Eltern und der Schule zu verringern. Der Bericht umfasst Theorien, Aussagen, ... aber auch eine Anzahl konkreter Tips und Beschreibungen von Methoden (Verhaeghe, 2000).

Mehr noch als Kommunikation, wird konkrete Unterstützung im Verband mit der schulischen Situation gefordert (t Keetingske, 2000).

Unterstützung des schwächsten Glieds, der Eltern (zum Beispiel der Kontakte, die sie mit der Schule haben) und somit nicht einfach eine individuelle Intervention beim Kind, um dessen Schwierigkeiten entgegenzuwirken.. Hier zielt die Unterstützung Partizipation an.

Im Bestreben arme Eltern und die Schule einander näher zu bringen, können Schulteams, schulinterne Unterstützungen (siehe die Genter Initiative ‚Vermittler‘) und Schulaufbauverbände sich gegenseitig sehr gut ergänzen.

Schulaufbauverbände spüren sehr wohl die Möglichkeiten und Begrenzungen aller Betroffenen, denn sie stehen wahrhaftig dazwischen (BMLIK, 1999: 47-50). Das Ziel der Schulaufbauverbände ist die Teilnahme von unterprivilegierten Eltern und Jugendlichen am Unterricht zu fördern. Diese Zielsetzung muss vor allem via Methode Projektarbeiten verwirklicht werden, wobei man bestrebt ist, auf Basis einer Analyse der Probleme und Möglichkeiten konkrete Initiativen und Lösungen zu erstellen. Die Zusammenarbeit mit unterprivilegierten Eltern und Jugendlichen muss wesentlicher Bestandteil dieses Veränderungsprozesses sein⁹

Im Bereich der schulinternen Unterstützung besteht das Genter Projekt SIF ‚Brugfiguur - Vermittler‘. Zusammengefasst liegt seine Aufgabe in drei Bereichen : Das Zusammenbringen von armen Familien und Schulen, effektivere und effizienter gestaltete Sonderförderung für unterprivilegierte Schüler , und Teamarbeit . Auf Basis von Bewertungen wird das Projekt regelmäßig angepasst und ist inzwischen um drei Jahre verlängert worden (ursprünglich von 1997 bis einschließlich 1999, dann bis 2003). Jeder Vermittler funktioniert selbstverständlich innerhalb einer gegebenen Einheit und eigentlich können zwei unterschiedliche Vermittler nicht miteinander verglichen werden, da ihre Aktivitäten sich innerhalb einer bestimmten Schulbevölkerung und mit einem bestehenden Schulteam gestalten.

Menschen erzählen während der Treffen, dass der ‚Vermittler am Schultor steht wie jedes andere Elternpaar‘, wodurch Kontakte sehr viel einfacher gemacht werden. Eine externe (Universitäts-) Bewertung ist laufend im Gange. Sowohl Eltern als auch Vermittler sind bemüht, den direkten Kontakt der Lehrpersonen zu den Eltern nicht zu unterbinden (BMLIK, 1999: 45). Wohl weist ATD Vierde Wereld België darauf hin, dass dort, wo Vermittler und Schulaufbauverbände aktiv sind, Eltern nicht mehr von der ‚zufällig kommunikativ gestimmten Lehrperson‘ abhängig sind (ATD Vierde Wereld België, via Mitteilung, 2001).

Beim Durchlesen der Dokumente fällt schon auf, wie oft das Wort ‚Vermittler - Brücke‘ anfällt. Studenten sagen wortwörtlich, dass sie die Hindernisse in ihrem Beruf ‚überbrücken‘ wollen (BMLIK, 1998: 58).

⁹ Vorschlagstext Schulaufbauverband, ausgerichtetes und emanzipatorisches Konzept, das durch die Flämische Regierung am 23.07.1997 akzeptiert wurde.

4. Vorschläge und Empfehlungen

Die hier unten angegebenen Vorschläge und Empfehlungen wurden auf Basis des gesammelten Textmaterials aufgestellt und aufgrund der Besprechungen des vorliegenden Kapitels der Partnervereinigungen des Allgemeinen Berichts über die Armut und im Begleitausschuss der Dienststelle Dienst zur Bekämpfung der Armut.

- **Aufnahme von Modulen Über ‚Diversität‘ und ‚Armut‘ in die Ausbildung des Lehrpersonals und in die Fortbildung.**

In unterschiedlichen Zeugnissen und Beiträgen lesen wir den Aufruf, den Alltag der Menschen in Armutssituationen besser kennen zu lernen. Ein besseres Begreifen der Situation von armen Kindern und deren Eltern muss zu einer respektvolleren Haltung ihnen gegenüber führen. Verschiedene Male wird auf die Wichtigkeit der Ausbildung der Lehrpersonen hingewiesen und auf das Fortbildungsangebot in dieser Angelegenheit. Zweifellos sind schon interessante Initiativen ergriffen worden, um in einer Anzahl Ausbildungen für Lehrkräfte und Fortbildungsprogrammen die Themen ‚Armut‘ und ‚Diversität‘ zu berücksichtigen. Die Erfahrungen dieser unterschiedlichen Initiativen können gesammelt und zu einem strukturierten Angebot im Rahmen der Ausbildung und Fortbildung ausgearbeitet werden.

Übrigens geht es nicht alleine um Kenntnisse der Situation, jedoch auch um Methoden und Bedingungen, die angeschnitten werden müssen. Veröffentlichungen wie ‚Kansrijk voor kansarm - Chancen für Unterprivilegierte‘ (Laevers en Vanhoutte, 1999) und ‚Armoede en onderwijs - Armut und Ausbildung‘ (Verhaeghe, 2000) umfassen Material in Bezug auf die Möglichkeiten für eine bessere Beziehung zwischen Schule und Familien in Armut. Es ist wichtig, dass derartige Material auf unterschiedliche Weisen (via Organisation von Studententagen zum Beispiel) den Menschen aus der Praxis vermittelt wird. Es herrscht eine enorme Not an dem Bekanntmachen und Austausch von guten Praxen und in diesem Bereich kann man nicht strebsam genug sein. Wir können hier auf die Veröffentlichung ‚The Right to Learn‘ (Nicaise, 2000) verweisen, in der anderweitige Initiativen in Europa beschrieben werden.

- **Aufmerksamkeit für angemessene - und ausreichende - Information für Eltern und für gute Kommunikationsformen zwischen Eltern und Schule.**

Eltern stellen die Frage nach ausreichender Information über ihr Kind und dessen Schulverhalten. Der Gebrauch einer angemessenen Sprache ist ein wichtiges Element für eine gute Kommunikation zwischen Eltern und Schule. Hier möchten wir auf die schon gelieferten Anstrengungen verweisen, die in einer Anzahl Broschüren nachzulesen sind (cfr. 3.3.2.).

Allgemein wird die Frage nach einer anderen - und besseren - Kommunikation zwischen Eltern und Schule gestellt. Konkret bestehen hier unter anderem die Initiativen ‚Kansrijk voor kansarm‘ (Laevers und Vanhoutte, 1999) und die Aktion-Untersuchung ‚Armoede en basisonderwijs‘ der Fachgruppe Onderwijskunde – RUG (Verhaeghe, 2000), die eine Anzahl interessanter Einsichten und konkreter Tips vermittelt. Weiterhin sollten neue Projekte rund um die Thematik der Kommunikation angeregt werden. Daneben möchten wir in diesem Rahmen auch auf bessere Teilnahmekancen für arme Eltern an Elterngruppen hinweisen, an Elternvereinigungen und „pädagogischen Räten“.

- **Aufmerksamkeit für die schulinterne und -externen Unterstützung von Familien in Armut : Initiativen zur Förderung der Elternteilnahme innerhalb der Schulen und der Schulaufbauverbände**

Mehrmals wird in den Beiträgen nach einer Unterstützung der Familien in Armut im Bereich des Unterrichtswesens gefragt. Diese Unterstützung kann durch schulinterne Partner geschehen (z.B. Genter ‚Vermittler‘) und/oder durch schulexterne Partner (z.B. Initiativen Schulaufbauverband). Verschiedene Zeugnisse loben diese Unterstützungsinitiativen sehr stark. Diese Initiativen wurden bis jetzt noch nicht öffentlich zitiert, wie zum Beispiel im Zusammenhang mit dem Vorschlagstext der Abteilung Unterrichtswesen ‚Naar een geïntegreerd gelijke kansenbeleid binnen het onderwijs – (In Richtung einer Politik für integrierte Chancengleichheit im Unterrichtswesen‘). Auch sind die (schulexternen) Schulaufbauverbände nicht genügend anerkannt als Partner in Bezug auf die Elternteilnahme.

Die Überlegungen zur Kostenlosigkeit weiterführen und deren Verwirklichung planen

Obwohl die Kostenlosigkeit im Dekret Primarschule aufgenommen ist, ist dies in der Realität noch lange nicht so. Die Finanzierung einer Anzahl Schulunkosten bereitet gewissen Familien Kopfzerbrechen (siehe die Kosten bezüglich Schwimmen, diverse Ausflüge, bestimmte Schulunterlagen für Schularbeiten, Schulnotwendigkeiten, usw.). Bis zum heutigen Tage wurde keine Lösung für diese Problematik gefunden. Eine weitere Auswirkung des Strebens nach Kostenlosigkeit drängt sich auf, kombiniert mit einer konkreten Planung der Durchführbarkeit.

- **Untersuchung der Möglichkeit von Studienbeihilfe in der Primarschule.**

Die Möglichkeiten für das Erteilen von Studienbeihilfe besteht in der Flämischen Gemeinschaft nicht auf Ebene der Primarschule. Diese (wohl in der Wallonischen Gemeinschaft bestehende) Möglichkeit muss weiterhin im Rahmen der Kostenlosigkeit des Unterrichtes ausgearbeitet werden.

- **Weiterführung der Förderprogramme zur Unterstützung der schwachen Schüler**

Bezüglich Fürsorgeerweiterung und Prioritäten in der Unterrichtspolitik kann die Bestätigung und Integration gewisser Maßnahmen nur begrüßt werden. Gleichzeitig muss anerkannt werden, dass die bestehenden Budgets (weniger als 1% des gesamten Unterrichtsbudgets) in keinem Verhältnis zum Umfang des Problems stehen. Eine Verdoppelung der Anstrengungen gegen Ende der Legislaturperiode soll beweisen, dass man es ernst meint mit dieser Politik. Erweiterung der Förderprogramme soll u.a. vermeiden, dass Schüler auf Sonderschulen verwiesen werden oder nicht versetzt werden. Wenn man bedenkt, dass durch Wiederholen eines Schuljahrs die Kosten verdoppelt werden und dass ein Schüler im Sonderunterricht Primarschule 3,5 Mal so viel kostet wie in der normalen Primarschule, lohnt der Beschluss, mehr in die Förderprogramme zu investieren.

Einer der Mängel der heutigen Förderpolitik ist die Begrenzung von zusätzlichen Mitteln auf zusätzliche Unterrichtsstunden. Armut hat nunmal zahlreiche Facetten (Gesundheit, psychomotorische Entwicklung, schlechte Familienverhältnisse, ...) und fordert somit auch eine anpassungsfähige Handhabung. Ein wichtiger Grund, warum immer mehr Kinder in die Sonderschule verwiesen werden, ist genau die Tatsache, dass der Sonderunterricht über

Stundenpakete verfügt, eher als über Unterrichtsstundenpakete: ‚Stunden‘ können auch durch paramedizinisch Ausgebildete übernommen werden, durch Psychologen, Sozialarbeiter, usw. Es ist somit wünschenswert, dass Schulen des herkömmlichen Unterrichtswesens über ihre Mittel für Fördermaßnahmen freier verfügen können als dies augenblicklich der Fall ist.

- **Suchen nach Garantien für einen gerechtfertigten Übergang vom Regelschulwesen zum Sonderschulunterricht.**

Verschiedene Untersuchungen analysier(t)en die Hypothese, ob Kinder aus sozial schwächeren Familien schneller zum Sonderunterricht verwiesen werden. Diese Hypothese scheint durch die Untersuchungsergebnisse bestätigt zu werden. Die (neuen) Zentren für Schülerbegleitung haben hier eine wichtige Aufgabe zu erfüllen. Mehr Chancen für eine gerechtfertigte Überweisung auf Sonderschulen können geboten werden: Überprüfen, ob alle Möglichkeiten der Begleitung und des Auffangens innerhalb der (herkömmlichen) Schule ausgenutzt wurden, die Überweisung klar begründen, ein starkes Einbeziehen der Eltern in den verschiedenen Stufen der Neuorientierung.

Wörterliste

Vermittler - Brugfiguur: die Aktivitäten des Vermittlers sind auf der Ebene der Beziehung Familie - Schule gelagert, der Erweiterung der besonderen Förderung und der Entwicklung von Teamarbeit. Seine täglichen Aufgaben fallen unter die Verantwortung der Schulleitung und sind somit von Schule zu Schule unterschiedlich. Es handelt sich um ein noch ausschließlich Genter Projekt im Rahmen des Sozialen Impulsfonds.

Zentrum für Schülerbegleitung - Centrum voor leerlingenbegeleiding: oder CLB ersetzt das ehemalige PMS (psycho-medizinisches Sozialzentrum und das MST (schulmedizinisches Zentrum).

Endziele (für Primarschulen) und Entwicklungsziele - ontwikkelingsdoelen (für Kindergärten): sind Mindestziele in den Bereichen Kenntnisse, Einsicht, Fertigkeiten und Haltung, die die Gesellschaft via flämisches Parlament als absolut notwendig für den Unterricht von heute betrachtet.

Prioritäten der Unterrichtspolitik - Onderwijsvoorrangsbeleid: zusätzliche Stunden und Ausbildung für Lehrpersonen von Schulen, an denen ein hoher Prozentsatz von Schülern zu ethnischen Minderheiten gehört.

Schulaufbauverband - Schoolopbouwwerk: muss unterprivilegierte Eltern und Jugendliche unterstützen, so dass sie innerhalb absehbarer Zeit selbständig ihre Belange in der Schule und in der Unterrichtsstruktur vorbringen können.

Verstärkte Förderung der Schüler - Zorgverbreding: Programm, das die Erhöhung der Anzahl Stunden und der Ausbildung von Lehrkräften anstrebt für Gruppen von Kindern, die ein potentielles Rückstandsrisiko aufweisen.

Bibliografie

- Aalsters Coördinatiecomité voor Welzijnsbeleid (2000), *Infomap studienamiddag 'Schulden op school'*, Aalst.
- Algemeen Verslag over de Armoede* (1994), ATD Vierde Wereld België en de Vereniging van Belgische Steden en Gemeenten (Afdeling Maatschappelijk Welzijn), König-Baudouin-Stiftung, Brüssel.
- ATD Vierde Wereld België, Netwerk onderwijs op initiatief van ATD Vierde Wereld België (1999), *Het basisonderwijs en het secundair onderwijs zijn niet kosteloos*.
- Beweging van Mensen met Laag Inkomen en Kinderen – BMLIK (1998), *Armoede en Onderwijs. Startkansen voor een volwaardig burgerschap*, Gent.
- Beweging van Mensen met Laag Inkomen en Kinderen – BMLIK (1999), *Armoede en onderwijs, verslagboek ronde tafel te Gent op 17 oktober 1998*, Gent.
- Beweging van Mensen met Laag Inkomen en Kinderen – BMLIK (2000), *Samen gaan we vooruit – over de methode van de dialoog*, Ostende-Gent.
- Bollens J., Nicaise I., Verhaeghe J.P. (2000), *Materiële drempels in het onderwijs afbouwen, Resultaten van recente OBPWO-onderzoeken*, Text Pressekonferenz 24.10.2000, HIVA – Universität Gent (Vakgroep Onderwijskunde).
- Centrum Kauwenberg (1999a), *Project Onderwijs*, Antwerpen.
- Centrum Kauwenberg (1999b), *Kauwenberg Info – themanummer Onderwijs*, Desember 1999, Nr. 66.
- De Keeting (1999), *Een organisatie waar armen het woord nemen en de basisschakelmethode in de praktijk, Evaluatie 1998*, Mechelen.
- De Keeting (2000), *Verslag over de werkgroepen onderwijs, 't Keetingske*, Mechelen.
- Groenez S. (2001), *De sociale ongelijkheid in het onderwijs in cijfers. Een overzicht van indicatoren uit diverse recente HIVA-onderzoeken*, Beitrag zum Studiennachmittag 'Achterstevoren. Onderwijs en sociale achterstelling', 19. April 2001.
- Kind en Gezin (1994), *Jaarverslag 1994*.
- Kind en Gezin (1995), *Jaarverslag 1995*.
- Kind en Gezin (1997), *Jaarverslag 1997*.
- Laevers F., Vanhoutte T. (1998), *Kansrijk voor kansarm, Zorgverbredend werken in het basisonderwijs met de meest kwetsbaren uit de samenleving*, Centrum voor ervaringsgericht onderwijs.

- Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap - Departement Onderwijs (2000), *Visietekst ten behoeve van een discussie in het Vlaams Parlement, Naar een geïntegreerd gelijke kansenbeleid binnen het onderwijs*.
- Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap - Administratie Gezin en Maatschappelijk Welzijn (2001), *Vlaams Actieplan Armoedebestrijding goedgekeurd door de Vlaamse regering op 23 februari 2001*.
- Mouvement international ATD Quart Monde (1999), *Tous nous sommes acteurs des droits de l'homme. Dialogue avec le Quart Monde.*, Actes de la 6ème Session européenne des Universités populaires Quart Monde, 28. Mai 1999, Comité économique et social européen, Brüssel.
- Nicaise I. (1997), "Armoede op school. Oorzaken en remedies", in: *Schoolleiding en – begeleiding*, Oktober 1997, Nr. 19, S. 1-38.
- Nicaise I. (ed.) (2000), *The right to learn, Educational strategies for socially excluded youth in Europe*, The Policy Press, Bristol.
- OECD (2000), *Early childhood education and care policy in the Flemish Community of Belgium*, OECD Country Note, April 2000.
- Recht-Op (1999), *Onderwijs: gratis? Dossier van de werkgroep onderwijs april 1998-mei 1999*, Antwerpen.
- Stad Antwerpen (1999), *Netoverschrijdende Werkgroep diagnostiek migranten en kansarmen, PMS-Centra Antwerpen, Alle leerlingen gelijk voor de wet?*, Antwerpen.
- Tan B. (1998), *Blijvende ongelijkheden in het Vlaamse onderwijs*, Centrum voor Sociaal beleid - Berichten, UFSIA - Universität Antwerpen, Antwerpen.
- Vlaams Minister van Onderwijs (2000), *Beleidsnota Onderwijs en Vorming 2000-2004*.
- Vandevoort L., Verlot M. (2000), "Onderwijsbeleid en armoedebestrijding in Vlaanderen. Tussen continuïteit en vernieuwing", in: Vranken J., Geldof D., Van Menxel G., *Jaarboek Armoede en Sociale Uitsluiting 2000*, Acco, Leuven.
- Verhaeghe J.P. (1999), *Externe evaluatie van het Gentse SIF-brugfigurenproject. Beginmetingen. Synthese*, Universität Gent – Vakgroep Onderwijskunde, Gent.
- Verhaeghe J.P. (2000), *Armoede en basisonderwijs, Een actieonderzoek in opdracht van de Koning Boudewijnstichting*, Universiteit Gent - Vakgroep Onderwijskunde.
- Verhoeven J., Kochuyt T. (1994-1995), "Recht op onderwijs en minderheden: de situatie van de kansarmen", in: *Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid*, Nr. 5-6, S. 350-357.
- Vlaams Forum Armoedebestrijding (2000), *Werkgroep Onderwijs*, Antwerpen.

Vlaamse Intersectorale Commissie Armoedebestrijding (1999), *Legislatuurrapport 1995-1999*, Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap.

Vranken J., Geldof D., Van Menxel G. (1996), *Armoede en Sociale Uitsluiting, Jaarboek 1996*, Acco, Leuven.

Vranken J., Geldof D., Van Menxel G. (1997), *Armoede en Sociale Uitsluiting, Jaarboek 1997*, Acco, Leuven.

Vranken J., Geldof D., Van Menxel G. (1998), *Armoede en Sociale Uitsluiting, Jaarboek 1998*, Acco, Leuven.