

**Schulen in sozialräumlich benachteiligten Lagen.
Die Relevanz von Anerkennung für gelingendes Lernen.**

Prof. Dr. Nina Bremm

Zürich University of Teacher Education

Erlangen, 09.06.2022

Relevanz von Qualitätsmerkmalen in benachteiligten Lagen

- Schulische Misserfolge sind nicht ausschließlich in externen Kontextfaktoren zu suchen, sondern können auch durch Prozessqualitäten innerhalb der Schulen zustande kommen („Leuchtturmschulen“).
- Dabei haben *schulische Qualitätsmerkmale* in Schulen mit „low social class composition“ größere Erklärungskraft für die Leistungsvarianz (Palardy, 2008).
- Schul- und Unterrichtsqualität ist besonders wichtig (van Ackeren et al. 2021) – Bildungssystementwicklung aber ebenso relevant! (Berkemeyer, 2019)

Qualitätsmerkmale effektiver Schulen in benachteiligter Lage

Ergebnisse nationaler und internationaler Forschung

(vgl. zusammenfassend bspw. Bremm et. al. 2016, van Ackeren et al. 2021)

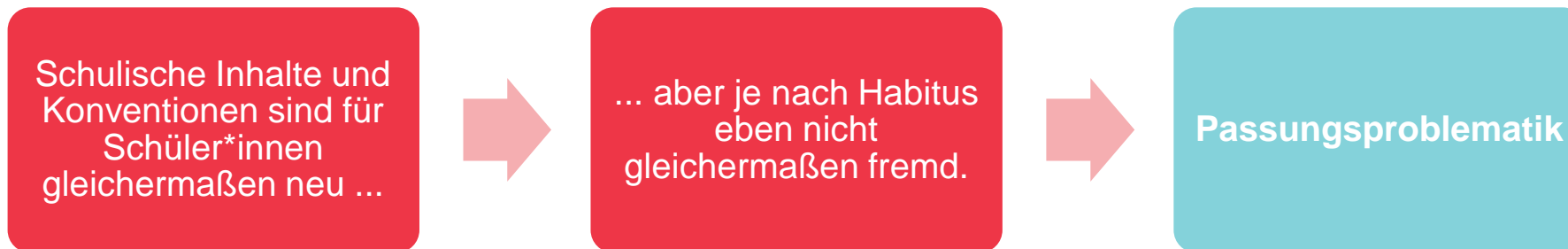
- Lehren und Lernen, Diagnostik und Förderung, Leistungsbeurteilung
- Übergangsempfehlungen
- Schulleitungshandeln; caring leadership, leadership for learning, transformational leadership
- Netzwerke, Zusammenarbeit mit Eltern und Stadtteil
- Schulkultur: Anerkennung, Beziehung, Ressourcenorientierung, Leistungserwartungen & growth mindset

Subjektivierungsprozesse und Anerkennungsgerechtigkeit

- Transformationale (keine technokratische oder kompetenzorientierte) Perspektive:
 - „Lernen“ als Selbst- und Weltaneignungsprozess des Individuums durch die Ausführung von Praktiken (*Marotzki, 1990, Reh & Kolbe, 2012*)
 - Für Lernprozesse unverzichtbar: Produktion, Einübung und Reflexion über Praktiken und Handlungen des täglichen Lebens: Subjektivierung
 - Subjektivierung meint den permanenten Prozess, in dem Gesellschaften und Kulturen die Individuen in Subjekte umformen, sie damit zu gesellschaftlich zurechenbaren, auf ihre Weise kompetenten, mit bestimmten Wünschen und Wissensformen ausgestatteten Wesen ‚machen‘: das doing subjects (Reckwitz 2017, S. 125)
- „Anerkennung“ bzw. wertschätzende Bestätigung durch Dritte als Voraussetzung für Subjektivierung und Ausbildung eines positiven Selbstverhältnisses – vor allem in hierarchisch geprägten Situationen (*Honneth, 2003, Stojanov, 2013, Balzer 2014*)

Passungsprobleme in hierarchischen Kontexten

- Nähe zwischen milieuspezifischen Verhaltensweisen und Präferenzen und den impliziten Anforderungen der Bildungsinstitutionen (*Bourdieu, 1971*)
- Schulen: Mechanismen der Reproduktion ‚legitimer‘ Werte, Normen und Rituale ‚bildungsnaher‘ Milieus, denen *bildungsbenachteiligte* Milieus eher fremd und daher häufig machtlos gegenüberstehen (*Grundmann et al. 2014; Möller, 2017*)
- Differente habituelle Anforderungen in unterschiedlichen Schulformen und sozialen Räumen (*Bourdieu, 1984; Helsper & Kramer, 2015; Kramer, 2016*)

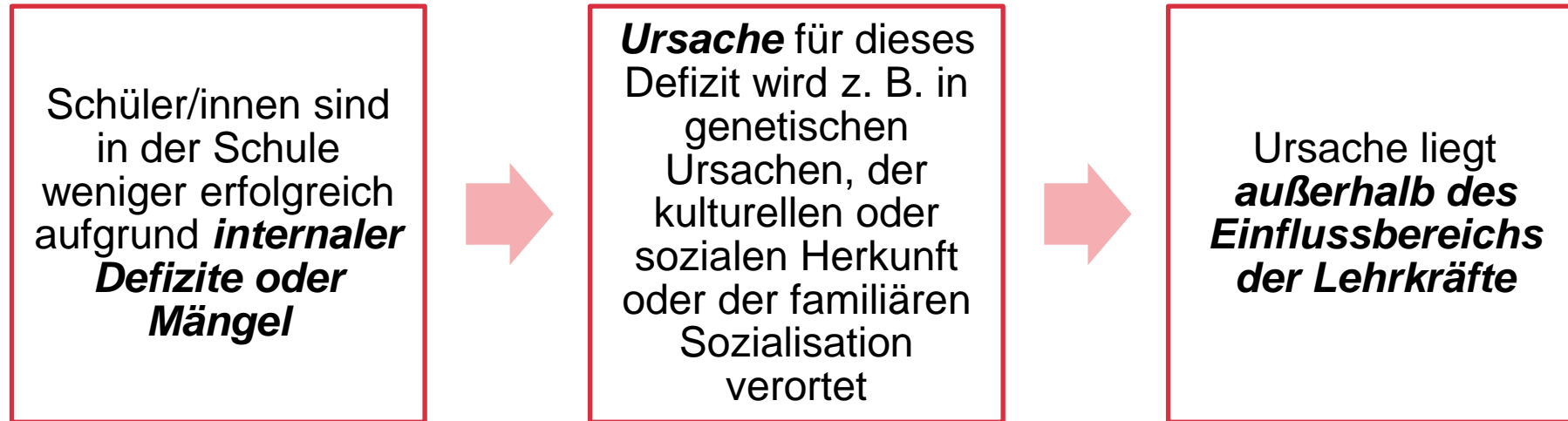


Habitus und schulisches Milieu: Ein dialektisches Verhältnis

- Lehrkräfte nehmen Werte, Normen und Rituale des schulischen Raums häufig unreflektiert als legitim wahr (*Bourdieu & Passeron, 1997*)
- Gleichzeitig Entwertung von Werten, Normen und Fähigkeiten benachteiligter Schüler*innen und ihrer Lebenswelt (*Grundmann et al. 2014; Möller, 2017*)
- Lehrkräfte reagieren auf diese Herausforderungen in unterschiedlicher Weise (*Kramer, 2010; Brake, 2004; Hertel, 2014; Fölker et al., 2016; Racherbäumer, 2017, van Ackeren et al. 2021, Bremm 2021*):
 - *Ressourcenorientierte Unterstützung*
 - *Übersteigerung der Beziehungsebene bei Vernachlässigung des Lernens*
 - ***Fokussierung auf Defizite***

Defizitorientierungen

- Defizitorientierung als *endogenes* Modell (Valencia, 1997)



- Lehrkräfte unterschätzen ihre eigene Bedeutung für den Lernprozess bzw. schreiben dem eigenen Handeln eine geringe Wirkmacht zu
- Folge: Hilflosigkeit, Pathologisierung, Abwertungsdynamiken, ungünstige Beziehungen und fehlende Verantwortungsübernahme (Bremm & Klein, 2017, Bremm, 2019, Park 2018, Bremm 2020)
- Folge: Gehen vielfach als geteilte Normen und Werte in die Schulkultur über und hemmt Schul- und Unterrichtsentwicklungsaktivitäten (Fölker et al., 2016; Racherbäumer, 2017)
- **Empirischer Zusammenhang von Defizitorientierungen und zahlreichen Merkmalen der Schul- und Unterrichtsqualität** (Bremm 2018, 2019, 2020, 2021)

Kontextfaktoren und Bildungserfolg

Kontextfaktoren und Bildungserfolg - keine deterministische Kausalkette

„Von Kontextwirkungen kann per se nicht ausgegangen werden, vielmehr ist zu klären, inwiefern und auf welche Weise ein Kontext individuelle Haltungen, Einstellungen und Verhalten beeinflusst. Relevant können dabei die in einem Kontext vorherrschenden Werte und Normen sein, außerdem die verfügbaren Ressourcen oder bestehenden Restriktionen sowie einschließlich die Strukturen und Ausgestaltung sozialer Beziehungen, die unter anderem auch über soziale Vergleichsprozesse und Mechanismen der Inklusion und Exklusion zum Tragen kommen.“

(Ditton 2013, S. 201)

Danke fürs Zuhören und Mitdenken!

nina.bremm@phzh.ch



Follow me on Twitter

[@ninabremm](https://twitter.com/ninabremm)