

**Projektbericht**  
**Research Report**

# **Abbruch und Schulversagen im österreichischen Bildungssystem**

**Mario Steiner**



**INSTITUT FÜR HÖHERE STUDIEN**  
**INSTITUTE FOR ADVANCED STUDIES**  
**Vienna**



**Projektbericht**  
**Research Report**

# **Abbruch und Schulversagen im österreichischen Bildungssystem**

**Mario Steiner**

Studie im Auftrag der Kammer für Arbeiter und Angestellte, Wien

**Februar 2014**

**Institut für Höhere Studien (IHS), Wien**  
**Institute for Advanced Studies, Vienna**

**eQUIHS**  
employment • qualification • innovation

**Contact:**

Mag. Mario Steiner

☎: +43/1/599 91-219

email: [msteiner@ihs.ac.at](mailto:msteiner@ihs.ac.at)

<http://www.equi.at>

---

# Inhaltsverzeichnis

<b>Einleitung</b>	<b>7</b>
<b>1. Jugendliche ohne Pflichtschulabschluss</b>	<b>8</b>
1.1 Soziodemographische Differenzierung	8
1.2 Weitere Laufbahn der Jugendlichen ohne Pflichtschulabschluss	12
<b>2. Vorzeitiger Bildungsabbruch</b>	<b>14</b>
2.1 Ausmaß und soziodemographische Verteilung	14
2.2 Erklärungsmodell des frühen Abbruchs	17
2.3 Auswirkungen des Abbruchs	20
<b>3. Verluste und Abbruch in der Sekundarstufe II</b>	<b>22</b>
3.1 Verluste und Abbruch nach Schulformen im Überblick	22
3.2 Verluste nach Bundesländern	31
3.3 Verluste nach Geschlecht	34
3.4 Verluste nach Umgangssprache	37
3.5 Verluste nach Herkunftsschule	40
<b>4. Einfluss des Kindergartenbesuchs</b>	<b>43</b>
4.1 Soziodemographische Unterschiede beim Kindergartenbesuch	43
4.2 Auswirkungen des Kindergartenbesuchs auf Kompetenzen	44
<b>5. Einfluss des Migrationsalters</b>	<b>47</b>
<b>6. Fokussierte Zusammenfassung</b>	<b>49</b>
<b>Literatur und Quellenverzeichnis</b>	<b>52</b>



## Einleitung

Das übergeordnete Thema dieser Studie bilden Abbruch und Schulversagen im österreichischen Bildungssystem. Dabei werden verschiedene Formen davon besprochen. Den Anfang bildet eine Auseinandersetzung mit den Jugendlichen ohne Pflichtschulabschluss. Der Anteil der SchülerInnen, die dieses Qualifikationsminimum verfehlen, wird dargestellt und nach verschiedenen soziodemographischen Merkmalen wie Geschlecht und Umgangssprache differenziert. Darüber hinaus liefert eine Betrachtung nach Bundesländern neue Einblicke zu dieser Problematik bevor der Frage nachgegangen wird, wie sich die weitere Laufbahn dieser Jugendlichen gestaltet.

Eine zweite Form des Schulversagens stellt der vorzeitige Bildungsabbruch dar. Hierbei handelt es sich um Jugendliche, die keinen Abschluss auf der Sekundarstufe II erlangen können und sich nicht mehr in Ausbildung befinden. Auch dieser Anteil wird zunächst soziodemographisch differenziert dargestellt bevor im Rahmen eines Regressionsmodells nicht nur soziale Merkmale hinsichtlich ihres Einflusses auf den vorzeitigen Bildungsabbruch hinterfragt werden, sondern auch Systemmerkmale.

Im dritten Kapitel werden die einzelnen Schulformen der Sekundarstufe II (AHS, BMS, BHS) ins Zentrum der Betrachtungen gestellt und der Frage nachgegangen, welcher Anteil einer Eintrittskohorte von der ersten bis zur Abschlussklasse die Schulform problemlos durchläuft, welcher Anteil wiederholen muss, wie viele die Ausbildung wechseln und wie weit verbreitet der Abbruch der gesamten Bildungslaufbahn von diesen Schulformen weg ist. Neben einer differenzierten Betrachtung der einzelnen Schulformen stehen auch wieder regionale und soziodemographische Merkmale im Zentrum der Betrachtungen.

Die beiden abschließenden Kapitel sind nicht direkt auf Abbruch und Schulversagen bezogen, sondern haben die Auseinandersetzung mit zwei spezifischen Einflussfaktoren auf den Bildungserfolg zum Thema. Es ist dies einerseits der Kindergartenbesuch und andererseits das Alter der Migration nach Österreich. Die eine Frage dabei ist, ob ein Kindergartenbesuch sich positiv auf die später im Zuge der Ausbildung erworbenen Kompetenzen auswirkt, die andere Frage, ob es einen Unterschied macht, wann die Migration nach Österreich stattgefunden hat, wie sich also ein Mehr oder Weniger an Zeit im österreichischen Bildungssystem auf den Bildungserfolg von MigrantInnen auswirkt.

## 1. Jugendliche ohne Pflichtschulabschluss

Die bisherigen Berechnungen des Anteils von Jugendlichen, die keinen Pflichtschulabschluss erlangen können, waren auf Schätzverfahren angewiesen (Fraji/Lassnigg 1994, Steiner 1998), weil auf Basis einer bestandsbezogenen Bildungsstatistik die exakte Bestimmung der Problematik nicht möglich ist. Seit drei Jahren wird im Rahmen der nunmehr individuell-verlaufsbezogenen Bildungsstatistik dieser Anteil einem Monitoring unterworfen und veröffentlicht (Statistik Austria 2013). Bisher liegen dazu die Daten eines Pflichtschulabschlussjahrgangs vor (2008/09), dessen Laufbahn bis dato beobachtet wird, ob ein verspäteter Abschluss erworben werden konnte. Da der Beobachtungszeitraum nunmehr vier weitere Jahre nach dem regulären Pflichtschulabschlussalter umfasst, ist davon auszugehen, dass die mittlerweile vorliegenden Anteile die tatsächliche Situation gut abbilden.

### 1.1 Soziodemographische Differenzierung

Insgesamt sind es österreichweit 3,9% oder 3.731 SchülerInnen einer Alterskohorte, die ohne positiven Abschluss der Sekundarstufe I bleiben, der dazu berechtigt, weiterführende Schulen zu besuchen. Wie aus Tabelle 1 ersichtlich wird, schwankt dieser Anteil zwischen den Bundesländern deutlich. Die niedrigsten Werte mit 2,6% sind im Burgenland und in der Steiermark zu beobachten, die höchsten mit 5,4% bzw. 5,6% in Vorarlberg bzw. in Wien. Auch die Unterschiede nach Geschlecht sind erwähnenswert. Grundsätzlich sind Burschen mit 4,9% deutlich stärker betroffen, als dies mit einem Anteil von 2,8% auf Mädchen zutrifft. Den insgesamt niedrigsten Wert realisieren die Mädchen in der Steiermark (1,7%) den insgesamt höchsten die Burschen in Wien (6,9%). Die geringsten Unterschiede zeigen sich im Burgenland (2,3% zu 2,9%) die höchsten in Oberösterreich (2,2% zu 4,8%).

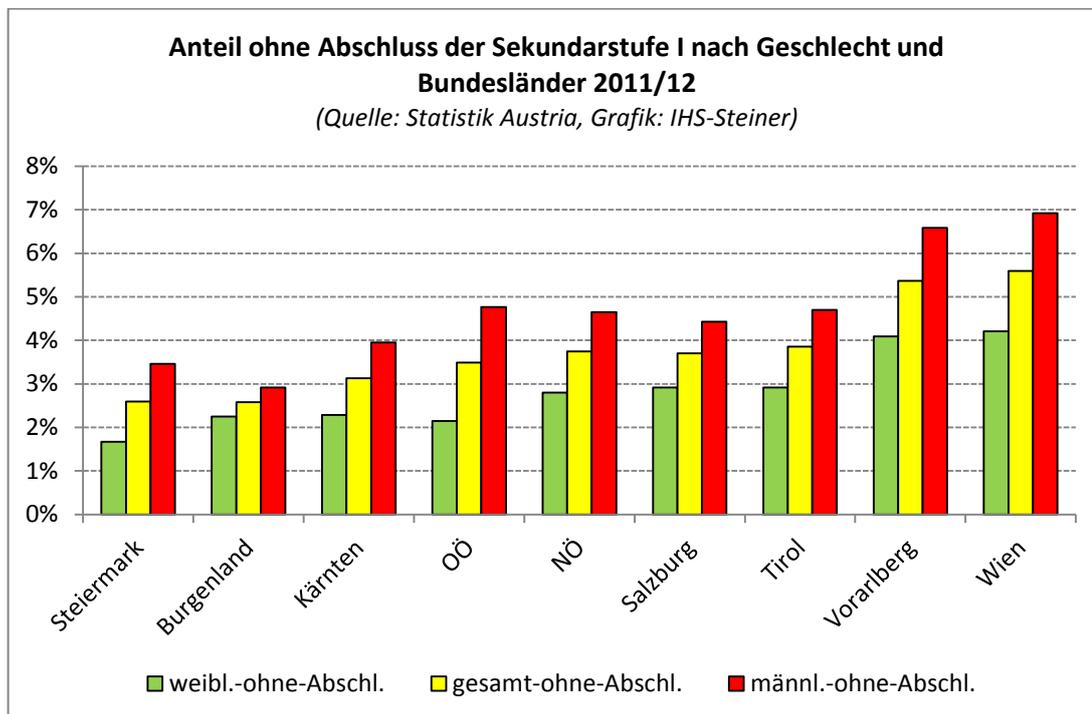
Tabelle 1: Anteil ohne Pflichtschulabschluss nach Geschlecht und Bundesländer 2011/12

	Absolut ohne Abschluss <sup>1</sup>	gesamt-ohne-Abschl.	weibl.-ohne-Abschl.	männl.-ohne-Abschl.
Steiermark	351	2,6%	1,7%	3,5%
Burgenland	77	2,6%	2,3%	2,9%
Kärnten	201	3,1%	2,3%	4,0%
OÖ	628	3,5%	2,2%	4,8%
NÖ	671	3,7%	2,8%	4,6%
Salzburg	240	3,7%	2,9%	4,4%
Tirol	333	3,9%	2,9%	4,7%
Vorarlberg	261	5,4%	4,1%	6,6%
Wien	969	5,6%	4,2%	6,9%
Ö-gesamt	3.731	3,9%	2,8%	4,9%

Quelle: Statistik Austria

<sup>1</sup> Dabei handelt es sich um jene Jugendlichen, die im Schuljahr 2008/09 14 Jahre alt waren, somit zu diesem Zeitpunkt den Abschluss regulär erzielen hätten können, aber bis zum Schuljahr 2010/11 keinen positiven Abschluss der Sekundarstufe I erreicht haben.

Abbildung 1



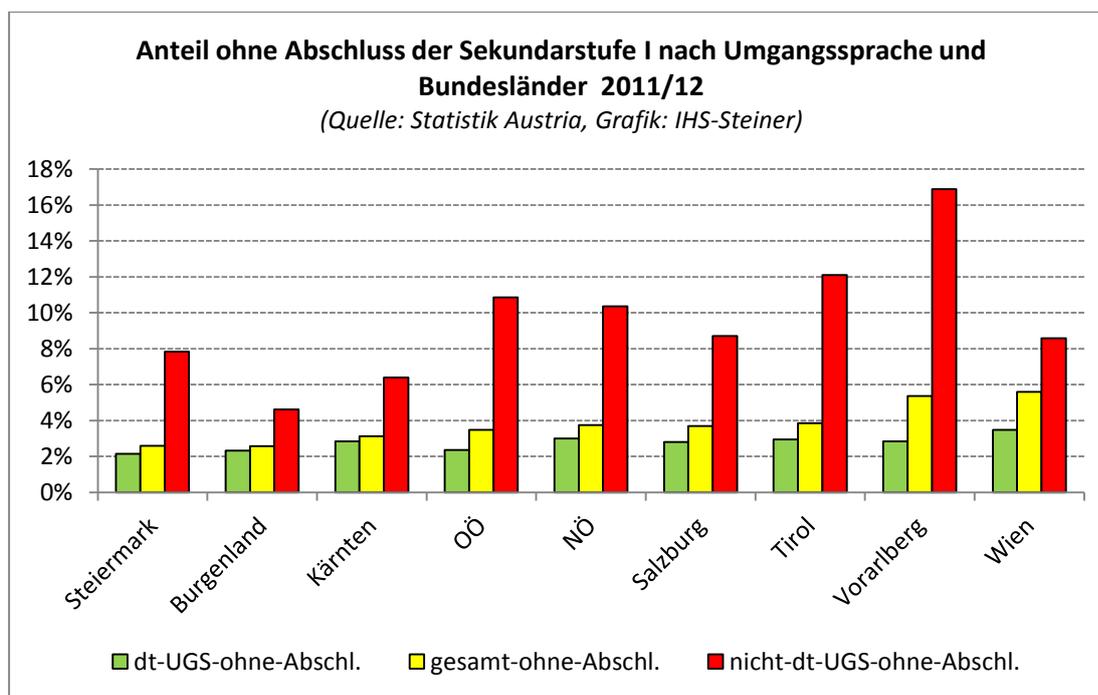
Wird der entsprechende Anteil nach Umgangssprache unterschieden, treten noch wesentlich größere Unterschiede zutage, als dies in Abhängigkeit vom Geschlecht der Fall gewesen ist. So bleiben Jugendliche mit deutscher Umgangssprache in 2,7% aller Fälle ohne Pflichtschulabschluss, von den Jugendlichen mit nicht-deutscher Umgangssprache jedoch 9,6%. Diese Werte sind zudem nach Bundesländern stark unterschiedlich ausgeprägt. Während die geringsten Differenzen das Burgenland (2,3% zu 4,6%) und Kärnten (2,8% zu 6,4%) aufweisen, zeigen sich die größten Diskrepanzen im Westen des Landes. So bleiben in Tirol 2,9% der deutschsprachigen SchülerInnen ohne Pflichtschulabschluss aber 12,1% der nicht-deutschsprachigen Jugendlichen. In Vorarlberg sind es gar 2,8% zu 16,9%, was gleichbedeutend ist mit einem 6-fach erhöhten Risiko für SchülerInnen mit nicht-deutscher Umgangssprache. Wenn man annimmt, dass das Kompetenzniveau der MigrantInnen gleich über Österreich verteilt ist, kann aus diesem Befund der Schluss gezogen werden, dass die Tiroler und Vorarlberger Pflichtschulen wesentlich sozial selektiver sind als im Rest von Österreich. Da jedoch in allen Bundesländern dasselbe Schulsystem die Grundlage bildet, können diese Unterschiede nur auf unterschiedliche Praktiken zurückgeführt werden und scheint eine Diskussion darüber angezeigt, inwieweit es sich hier um voluntaristische Selektivität handelt und welche Ausgrenzungseffekte für die Betroffenen damit verbunden sind.

Tabelle 2: Anteil o. Pflichtschulabschluss nach Umgangssprache u. Bundesländer 2011/12

	gesamt-ohne-Abschl.	dt-UGS-ohne-Abschl.	nicht-dt-UGS-ohne-Abschl.
Steiermark	2,6%	2,1%	7,8%
Burgenland	2,6%	2,3%	4,6%
Kärnten	3,1%	2,8%	6,4%
OÖ	3,5%	2,4%	10,9%
NÖ	3,7%	3,0%	10,4%
Salzburg	3,7%	2,8%	8,7%
Tirol	3,9%	2,9%	12,1%
Vorarlberg	5,4%	2,8%	16,9%
Wien	5,6%	3,5%	8,6%
Österreich	3,9%	2,7%	9,6%

Quelle: Statistik Austria

Abbildung 2



Differenziert nach Urbanisierungsgrad<sup>2</sup> zeigen sich ebenfalls deutliche Unterschiede, auch wenn diese nicht so groß wie nach Umgangssprache bzw. nach Umgangssprache und Bundesland ausfallen. Demnach liegt der Anteil ohne Pflichtschulabschluss in dünn besiedelten Gebieten bei 2,8% und bei 5,2% in dicht besiedelten Regionen. Wird als weitere Differenzie-

<sup>2</sup> Der Urbanisierungsgrad wird nach Vorgaben von EUROSTAT auf Basis der Einwohnerdichte pro Quadratkilometer berechnet: dichte Besiedelung liegt ab 1.500 EinwohnerInnen je km<sup>2</sup> vor, mittlere Besiedelung ab 300 BewohnerInnen pro km<sup>2</sup>. Alle anderen Gebiete gelten als dünn besiedelt. (Quelle: [http://ec.europa.eu/eurostat/ramon/documents/DEGURBA/DE-GURBA\\_Methodology\\_DG\\_REGIO.zip](http://ec.europa.eu/eurostat/ramon/documents/DEGURBA/DE-GURBA_Methodology_DG_REGIO.zip))

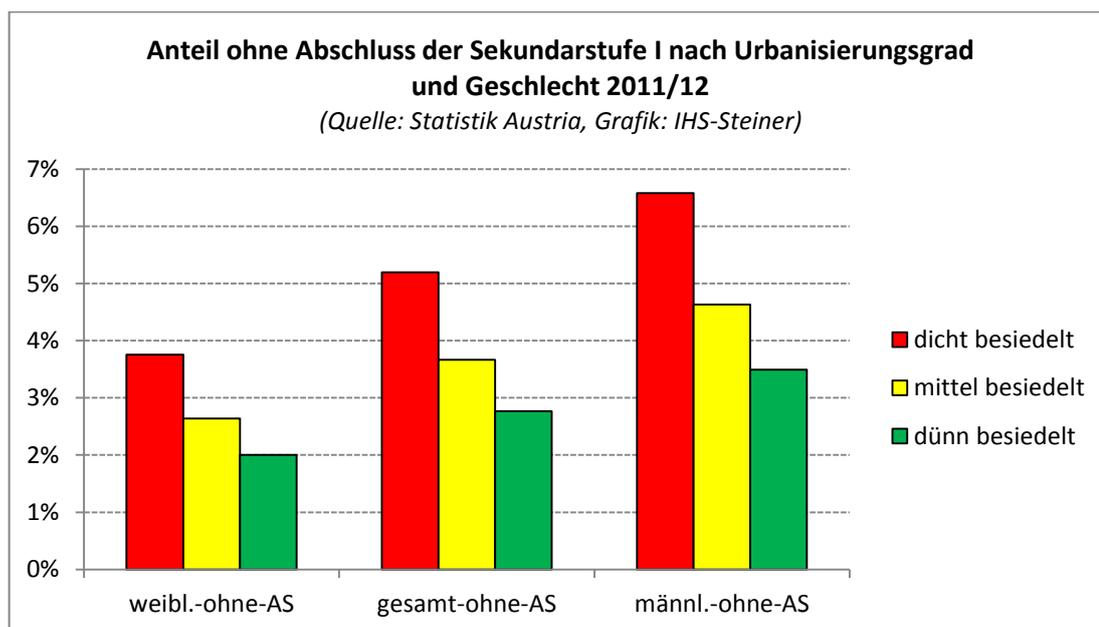
rungsebene das Geschlecht herangezogen, zeigen sich bereits bekannte Muster: Egal wo, junge Männer sind stärker von der Problematik betroffen. Nicht so bei der Umgangssprache. Hier drehen sich die Ungleichheitsrelationen – wie man in Abbildung 3 gut erkennen kann – bis zu einem gewissen Grad um. Zwar sind Jugendliche mit nicht deutscher Umgangssprache in jeder Region stärker vom Verfehlen des Pflichtschulabschlusses betroffen, aber bezogen alleine auf die MigrantInnen ist ihr Risiko in dicht besiedelten Gebieten sogar geringer als in dünn besiedelten. MigrantInnen am Land sind also mit höherer Selektivität der Schulen konfrontiert als Personen mit nicht deutscher Umgangssprache in der Stadt. Da die Migration in den Städten auf eine längere Tradition zurückblicken kann, als am Land, könnte dieses Ergebnis als Indiz dafür gewertet werden, dass städtische Schulen mittlerweile besser gelernt haben, den Bedürfnissen von Jugendlichen nicht-deutscher Umgangssprache gerecht zu werden, weshalb der Anteil ohne Pflichtschulabschluss vergleichsweise geringer ausfällt.

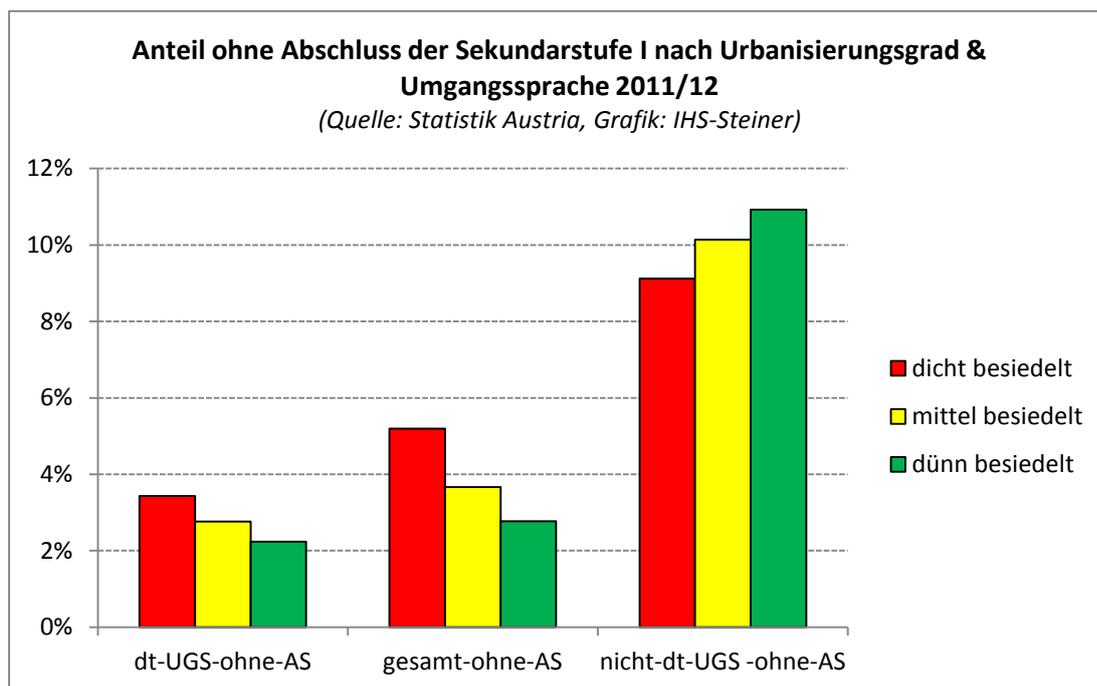
Tabelle 3: Anteil ohne Pflichtschulabschluss nach Besiedelungsdichte 2011/12

	gesamt-ohne-Abschl.	weibl.-ohne-Abschl.	männl.-ohne-Abschl.
dicht besiedelt	5,2%	3,8%	6,6%
mittel besiedelt	3,7%	2,6%	4,6%
dünn besiedelt	2,8%	2,0%	3,5%

	gesamt-ohne-Abschl.	dt-UGS-ohne-Abschl.	nicht-dt-UGS-ohne-Abschl.
dicht besiedelt	5,2%	3,4%	9,1%
mittel besiedelt	3,7%	2,8%	10,1%
dünn besiedelt	2,8%	2,2%	10,9%

Abbildung 3





## 1.2 Weitere Laufbahn der Jugendlichen ohne Pflichtschulabschluss

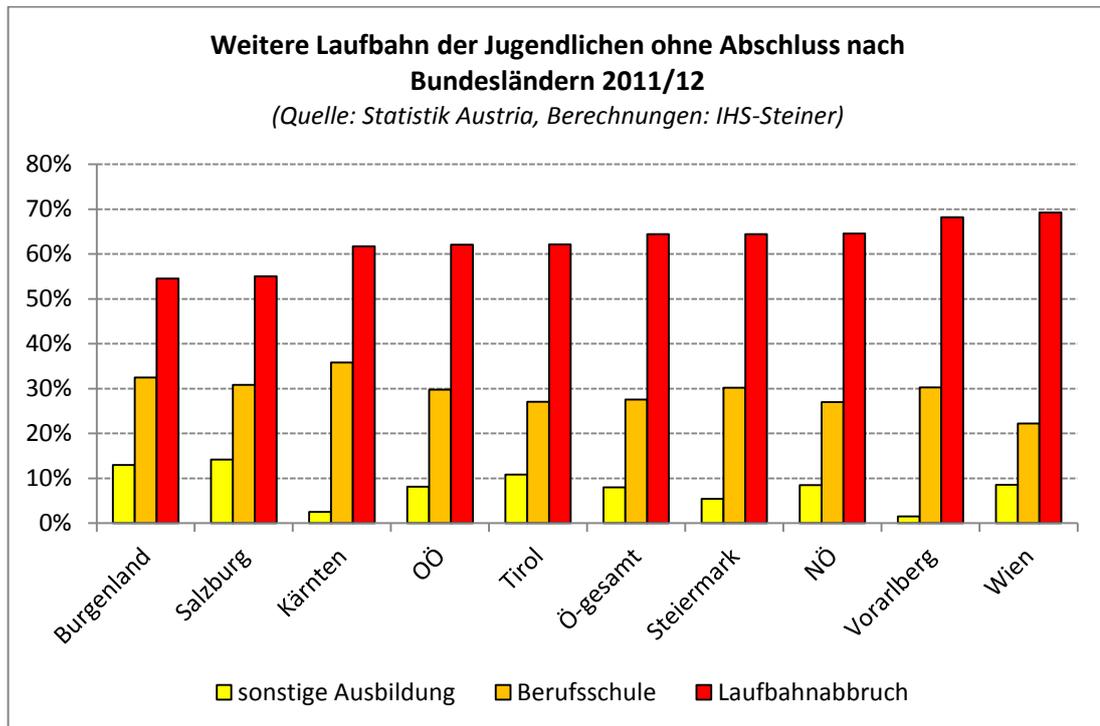
Ein Nicht-Erlangen des Pflichtschulabschlusses, ist nicht gleichbedeutend damit, dass die Bildungslaufbahn zwangsläufig beendet werden muss. So ist z.B. der Besuch der Berufsschule ‚nur‘ an den Abschluss eines Lehrvertrages gebunden, de jure nicht jedoch direkt an die zuvor erbrachten Lernleistungen bzw. erlangten Abschlüsse. Demzufolge schafft es ein gutes Viertel der SchülerInnen ohne Pflichtschulabschluss auch eine Ausbildung im dualen System aufzunehmen, weitere 8% besuchen sonstige Ausbildungen wie z.B. Sonderschulen. 64,4% der Jugendlichen, die keinen Pflichtschulabschluss erlangen konnten, brechen jedoch ihre gesamte Bildungslaufbahn ab und werden so zu Early School Leavers.

Tabelle 4: Abbrüche und Übertritte der SchülerInnen ohne Pflichtschulabschluss 2011/12

	sonstige Ausbildung	Berufsschule	Laufbahnabbruch	gesamt
Burgenland	13,0%	32,5%	54,5%	100%
Salzburg	14,2%	30,8%	55,0%	100%
Kärnten	2,5%	35,8%	61,7%	100%
OÖ	8,1%	29,8%	62,1%	100%
Tirol	10,8%	27,0%	62,2%	100%
Steiermark	5,4%	30,2%	64,4%	100%
NÖ	8,5%	27,0%	64,5%	100%
Vorarlberg	1,5%	30,3%	68,2%	100%
Wien	8,6%	22,2%	69,2%	100%
Ö-gesamt	8,0%	27,6%	64,4%	100%

Quelle: Statistik Austria

Abbildung 4



Interessant gestaltet sich wiederum der Vergleich zwischen den Bundesländern. Hierbei streut der Anteil jener, die ihre Laufbahn abbrechen, von 54,5% im Burgenland und 55% in Salzburg bis hin zu 68,2% in Vorarlberg und 69,2% in Wien. Damit zeigt sich ein auffälliger Zusammenhang zum Anteil derer ohne Abschluss an sich. In jenen Bundesländern, die bereits eine hohe Quote ohne Pflichtschulabschluss haben, ist auch der Anteil derer hoch, die ihre Laufbahn abbrechen (Vorarlberg und Wien) und umgekehrt: Niedrige Quote gepaart mit vergleichsweise niedriger Quote von AbbrecherInnen (Burgenland). Demnach spaltet sich das Gesamtbild auf der einen Seite in Bundesländer mit „doppelter Selektion“ (kein Abschluss und auch keine Laufbahnfortsetzung) sowie auf der anderen Seite in Bundesländer mit „doppelter Integration“. Im Detail betrachtet ist noch erwähnenswert, dass das duale System in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich große Anteile von Jugendlichen, die keinen Pflichtschulabschluss haben, integriert. Dieser Anteil reicht von 22,2% in Wien bis 35,8% in Kärnten. Während der geringe Wert in Wien, auf die an sich geringere Bedeutung des dualen Ausbildungssystems in der Bundeshauptstadt zurückzuführen ist, kann der hohe Wert in Kärnten als vergleichsweise starke Integrationsleistung gewertet werden. Diese Befunde machen zum wiederholten Male deutlich, dass im österreichischen Bildungssystem starke regionale, nach Bundesländern unterschiedliche Selektivitäten identifiziert werden können.

## 2. Vorzeitiger Bildungsabbruch

Im vorangegangenen Kapitel ist im Fall der Jugendlichen ohne Pflichtschulabschluss, die im Anschluss ihre Bildungslaufbahn beenden, bereits der vorzeitige Abbruch oder das Early School Leaving zur Sprache gekommen. Dabei handelt es sich jedoch nur um eine Teilgruppe der vorzeitigen BildungsabbrecherInnen. Entsprechend der europaweit geteilten Definition gelten alle Jugendliche im Alter von 18-24 Jahren, die maximal über einen Pflichtschulabschluss verfügen (ISCED 3c) und sich aktuell nicht in Ausbildung befinden, als Early School Leavers (ESL). Die Bandbreite an Jugendlichen, die mit dieser Definition erfasst werden, ist also relativ groß und erstreckt sich von den im vorigen Kapitel besprochenen AbbrecherInnen bis zu jenen Jugendlichen, die eine Ausbildung auf der Sekundarstufe II in Angriff nehmen und diese (womöglich kurz) vor deren Abschluss abbrechen.

Im Unterschied zur internationalen Definition von vorzeitigen BildungsabbrecherInnen bzw. deren Operationalisierung ist es für Österreich sinnvoll, die Altersgruppe auf die 15-24-Jährigen auszudehnen, da die Schulpflicht hierzulande früher endet. Darüber hinaus werden im Unterschied zur Operationalisierung nach EUROSTAT in den anschließend präsentierten Berechnungsergebnissen auch jene Jugendlichen als Early School Leavers ausgewiesen, die sich aktuell nur in non-formalen Ausbildungsformen befinden, denn im Extremfall reicht ansonsten die Teilnahme an einem Heimwerkerkurs, um nicht als vorzeitiger Abbrecher zu gelten, obwohl diese Weiterbildungsaktivität nichts daran ändern wird, dass nur ein niedriger Bildungsabschluss vorliegt.<sup>3</sup>

### 2.1 Ausmaß und soziodemographische Verteilung

Insgesamt beträgt der Anteil an vorzeitigen BildungsabbrecherInnen 2012 in Österreich 7,9%, was bezogen auf die Altersgruppe der 15-24-Jährigen einem Problemgruppenausmaß<sup>4</sup> von knapp 75.000 Personen gleichkommt (Tabelle 5). Der Anteil ist in den letzten Jahren von 10% im Jahr 2008 auf 8,6% im Jahr 2010 und eben 7,9% im Jahr 2012 gesunken. Damit wird in Österreich bereits seit einigen Jahren das im Rahmen der EU2020-Strategie (EU-Kommission 2010) formulierte Ziel, einen Anteil von 10% zu unterschreiten, erreicht. Dieser Wert von 7,9% ist im internationalen Vergleich gering (EU-27: 12,9%). Zieht man jedoch die Ergebnisse zu den PISA-Risikogruppen (15-Jährige, die nicht sinnerfassend le-

---

<sup>3</sup> Beide Adaptierungen bei der Definition bzw. ihrer statistischen Operationalisierung heben einander in etwa auf, was ihren Einfluss auf den Gesamtanteil an ESL betrifft, weshalb auch hier Berechnungsergebnisse präsentiert werden, die dem Anteil nach jenem entsprechen, der in internationalen Vergleichen verwendet wird. So hat die Ausdehnung der Altersgruppe einen senkenden Effekt auf die Quote und die alternative Zurechnung derer in non-formalen Weiterbildungen einen steigernden Effekt.

<sup>4</sup> Im Kontext des ESL von Problemgruppen zu sprechen erscheint gerechtfertigt, wenn man sich die Auswirkungen auf die Arbeitsmarktchancen vor Augen führt, die ebenfalls in diesem Kapitel besprochen werden.

sen können) als Vergleichsmaßstab heran, wird deutlich, dass Bildungsarmut unter Jugendlichen in Österreich auch ein quantitatives Problem darstellt (Steiner 2013).

Tabelle 5: Vorzeitige BildungsabbrecherInnen in Österreich 2008-2012

	2008	2010	2012
Vorzeitige AbbrecherInnen absolut	94.101	80.976	74.943
Kohortenanteil (15-24-Jährige)	10,0%	8,6%	7,9%

Quelle: Statistik Austria/LFS

Betrachtet man die soziale Ungleichverteilung des vorzeitigen Bildungsabbruchs in Tabelle 6, wird ersichtlich, dass sich zum quantitativen ein ‚qualitatives Problem‘ hinzugesellt. So sind v.a. Jugendliche mit Migrationshintergrund (bis zu 26%), junge Menschen aus bildungsfernen Elternhäusern (18,2%) sowie Kinder, deren Eltern arbeitslos sind (17,7%), weit überdurchschnittlich vom vorzeitigen Bildungsabbruch betroffen. Damit wird ein Ergebnis bestätigt, das auch bereits bei den vorangegangenen ESL-Studien (Steiner 2005, Steiner 2009) zutage getreten ist. Im zeitlichen Vergleich von 2012 mit 2008 ist bei allen sozialen Subgruppen ein Rückgang des ESL-Anteils festzustellen. In den meisten Fällen ist dieser Rückgang bei den weniger betroffenen Gruppen relativ höher, als bei den stärker betroffenen, sodass das Risiko der sozial Benachteiligten, vorzeitig die Bildungslaufbahn abzubrechen, im Laufe der Zeit sogar gestiegen ist. Aus Abbildung 5 wird ersichtlich, dass dies v.a. in Abhängigkeit vom Migrationshintergrund und Bildungshintergrund des Elternhauses der Fall ist.

Tabelle 6: Soziale Verteilung des Early School Leaving in Österreich

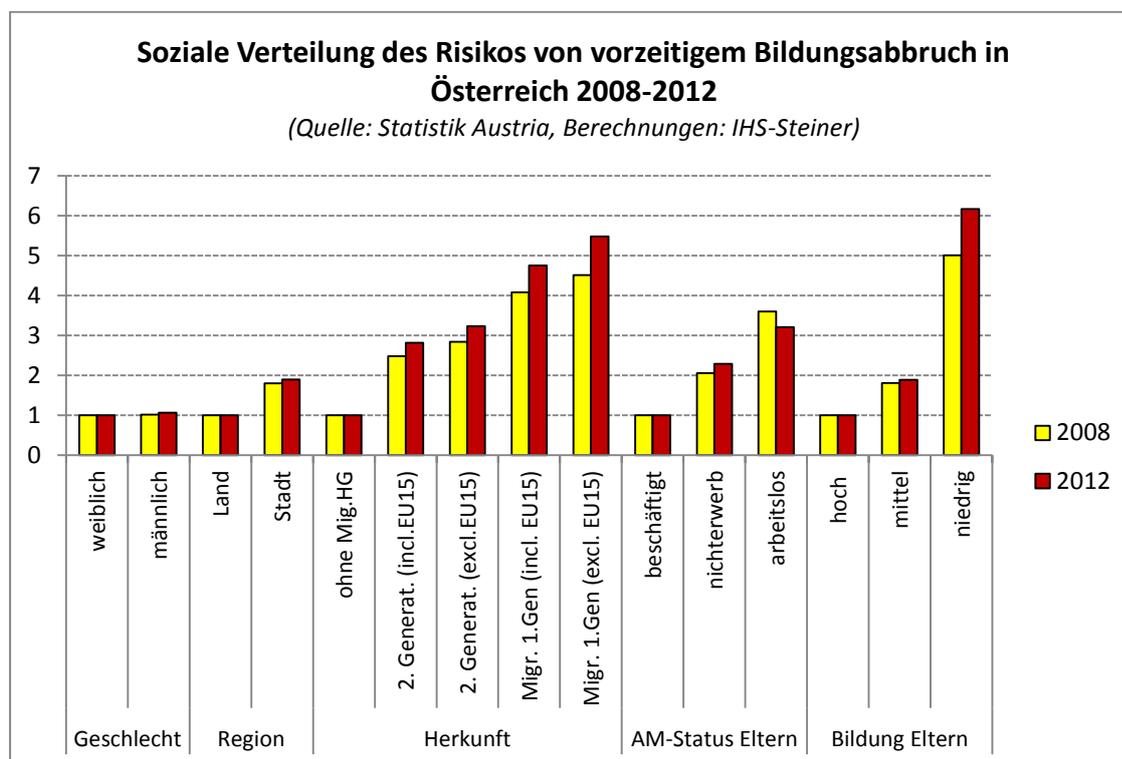
		2012	2008
Geschlecht	weiblich	7,7%	9,9%
	männlich	8,2%	10,1%
Region	Stadt	11,3%	11,9%
	Land	6,0%	6,6%
Herkunft	ohne Mig.Hintergrund	4,7%	6,3%
	2. Generation (incl.EU15)	13,4%	15,6%
	2. Generation (excl.EU15)	15,3%	17,9%
	Migr. 1.Gen (incl. EU15)	22,6%	25,7%
	Migr. 1.Gen (excl. EU15)	26,0%	28,4%
AM-Status Eltern	beschäftigt	5,5%	7,0%
	nichterwerb	12,7%	14,5%
	arbeitslos	17,7%	25,4%
Bildung Eltern	hoch	2,9%	3,9%
	mittel	5,6%	7,1%
	niedrig	18,2%	19,6%

Quelle: Statistik Austria/LFS

So beträgt das Risiko von Kindern aus bildungsfernen Elternhäusern zu Early School Leavers zu werden im Jahr 2012 das sechsfache verglichen zu Jugendlichen, deren Eltern über einen hohen Bildungsabschluss (Matura aufwärts) verfügen. Im Jahr 2008 war diese

Relation noch bei eins-zu-fünf gelegen. Ähnlich verhält es sich in Abhängigkeit vom Migrationshintergrund: Das Risiko von MigrantInnen in erster Generation, vorzeitig die Bildungslaufbahn zu beenden, beträgt 2012 das fünfeneinhalbfache von den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund und das Risiko von MigrantInnen zweiter Generation immer noch mehr als das dreifache. Im Jahr 2008 waren diese Risiken noch beim viereinhalbfachen (1.Generation) bzw. unter dem dreifachen (2.Generation) gelegen. Leichte Entspannung auf einem insgesamt deutlich niedrigeren Ungleichheitsniveau zeigt sich in Abhängigkeit vom Arbeitsmarktstatus der Eltern.

Abbildung 5



Doch zurück zum Migrationshintergrund<sup>5</sup>: Wer Abbildung 5 und Tabelle 6 genau betrachtet, wird eine Unterscheidung der Berechnungen mit und ohne der EU-15-Staaten feststellen. Dies ist der Tatsache geschuldet, dass die EU-Binnenwanderung nach Österreich in den

<sup>5</sup> Die Operationalisierung des Migrationshintergrunds weist verglichen zur Vorgehensweise der Statistik Austria im Rahmen des Labor Force Survey leichte Unterschiede auf. So wird jemand dann als Person ohne Migrationshintergrund codiert, wenn sie selbst in Österreich geboren wurde und entweder Vater oder Mutter auch in Österreich geboren worden sind oder unabhängig vom eigenen Geburtsland, wenn beide Elternteile in Österreich geboren wurden. Der Unterschied liegt darin, dass unabhängig vom eigenen Geburtsort in der LFS-Definition alleine ein Elternteil in Österreich geboren sein muss, um keinen Migrationshintergrund auszuweisen. Demzufolge gilt z.B. ein in der Türkei geborenes Kind, dessen Mutter ebenfalls aus der Türkei stammt, der Vater aber aus Österreich, als Person ohne Migrationshintergrund. Dieser Definition wurde hier nicht Folge geleistet, weil eben diese oben skizzierten Personengruppen empirischen Analysen der ESL-Betroffenheit zufolge durchaus höheren Ausgrenzungsrisiken gegenüberstehen als ‚strenger‘ definierte autochthone Personen.

letzten Jahren stark zugenommen hat und unsere deutschen Nachbarn mittlerweile eine der größten ‚MigrantInnengruppen‘ in Österreich bilden. Da bei diesen Personen nur selten von Benachteiligung wegen ihres Migrationshintergrundes gesprochen werden kann, ist es v.a. bei Zeitreihenanalysen sinnvoll, diesem Umstand Rechnung zu tragen, indem EU-15 MigrantInnen aus den Analysen in Abhängigkeit vom Migrationshintergrund herausgerechnet werden. Die These der Nicht-Benachteiligung (oder zumindest geringeren Benachteiligung) dieses MigrantInnenteils, erfährt durch die Analyseergebnisse Unterstützung, denn der Anteil an ESL bei MigrantInnen erster Generation sinkt von 26% (ohne EU15) auf 22,6%, wenn die zahlenmäßig kleinere Gruppe der EU15-MigrantInnen miteingerechnet wird. Dieses Ergebnis sollte auch als Grundlage dafür genommen werden, das Monitoring von migrationsabhängigen Indikatoren kritisch darauf zu hinterfragen, ob diesbezüglich Sensibilität besteht, oder vermeintliche Verbesserungen rein auf eine veränderte Zusammensetzung der Migrationsströme zurückzuführen sind, wiewohl sich an der sozialen Selektivität der Gegenwartsgesellschaft gegenüber traditionellen MigrantInnen nichts geändert hat.

## 2.2 Erklärungsmodell des frühen Abbruchs

Die einzelnen zuvor dargestellten Risiken können einander aber auch überlagern. So sind MigrantInnen beispielsweise eher in Städten beheimatet, oder Personen mit Migrationshintergrund entstammen häufiger bildungsfernen Elternhäusern. Eine Methode, um die alleine auf ein bestimmtes soziales Merkmal oder aber auch Systemmerkmal rückführbare Risikosteigerung zu berechnen, stellt die logistische Regression dar.

In das im Rahmen dieser Studie entwickelte Regressionsmodell sind neben den zuvor dargestellten sozialen Merkmalen (Geschlecht, Alter, Wohnort/Urbanität, Migrationshintergrund, Arbeitsmarktstatus der Eltern, Elternbildung) auch Systemmerkmale eingeflossen, um deren Einfluss auf das vorzeitige Verlassen des Bildungssystems abzutesten. Dieses Vorhaben gestaltet sich innerhalb des österreichischen Bildungssystems relativ schwierig, weil alle untersuchten Jugendlichen ein und dasselbe Bildungssystem durchlaufen haben und es demnach auf den ersten Blick keine Systemvariation gibt, dessen Einfluss getestet werden könnte. Wenn man sich jedoch die nach Bundesländern unterschiedlichen Berechnungsergebnisse, was den Anteil der Jugendlichen ohne Pflichtschulabschluss betrifft, in Erinnerung ruft, dann können unterschiedlich selektive Auslegungen und Anwendungen innerhalb eines Systems die Funktion der Systemvariation übernehmen und entsprechende nach Bundesländern differenzierte Indikatoren in das Regressionsmodell einfließen. Dabei ist man freilich auf jene Variablen zurückverwiesen, die empirisch differenziert nach Bundesländern nachgezeichnet werden können (z.B. der Anteil der Lehre an den Ausbildungen auf der Sekundarstufe II, dazu vergleiche auch Moser 2014) und kann nicht all jene heranziehen, die theoretisch fundiert und angezeigt wären (z.B. Wiederholen von Schuljahren). Auf diese Weise war es möglich, den bereits erwähnten Anteil ohne Pflichtschulabschluss, die Verlustraten in der Sekundarstufe II<sup>6</sup> und den Anteil der SchülerInnen in Sonderschulen<sup>7</sup> als selektionsbe-

<sup>6</sup> Detaillierte Analysen zu diesem Thema finden sich in Kapitel 3 dieses Berichts.

zogene Risikofaktoren<sup>8</sup> in das Modell zu integrieren sowie den Anteil der Lehre in der Sekundarstufe II und die Beschäftigungschancen der Geringqualifizierten<sup>9</sup> als eher beschäftigungsbezogene Variablen aufzunehmen. Dabei handelt es sich um Systemmerkmale, die der Theorie zufolge den vorzeitigen Bildungsabbruch beeinflussen (Kritikos/Ching 2005, Wössmann/Schütz 2006). Darüber hinaus sind im Bereich der sozialen Faktoren noch das Merkmal „Vater oder Mutter sind Alleinerzieher“ sowie eine Annäherung an die Armut bzw. den Reichtum (operationalisiert über die Wohnfläche pro Person) in das Modell eingeflossen.

Die in Tabelle 7 dargestellten Analyseergebnisse zu diesem logistischen Regressionsmodell zeigen in den meisten Fällen die erwarteten in manchen aber auch überraschende, in anderen schließlich neue Ergebnisse.

Wie auf Basis der vorangegangenen Analysen erwartet werden konnte, sind MigrantInnen erster und zweiter Generation mit einem deutlich höheren ESL-Risiko konfrontiert. Das Risiko beträgt demnach bei MigrantInnen erster Generation aus Drittstaaten 315%<sup>10</sup> aus EU15-Staaten 277%. MigrantInnen zweiter Generation aus Drittstaaten sehen sich immer noch einem 194%igen Risiko, aus EU15-Staaten einem 119%igen Risiko ausgesetzt.

Auch die Ergebnisse der Regressionsanalyse zum Arbeitsmarktstatus und zum Bildungsniveau der Eltern zeigen jene Ungleichheiten auf, wie sie bereits beim einfachen Vergleich der Anteilswerte zutage getreten sind. Demnach haben Jugendliche, deren Eltern Nichterwerbspersonen sind, ein 170%iges Risiko des vorzeitigen Bildungsabbruchs und Kinder arbeitsloser Eltern ein 194%iges Risiko in Relation zu den Kindern mit beschäftigten Eltern. Jugendliche aus Elternhäusern mit mittlerem Bildungsabschluss stehen einem 214%igen Risiko und Jugendliche aus bildungsfernen Elternhäusern einem 519%igen ESL-Risiko gegenüber.

---

<sup>7</sup> Der Anteil von SchülerInnen in Sonderschulen beträgt im Durchschnitt der letzten drei Schuljahre 0,38% in der Steiermark und 1,94% in Vorarlberg, womit die Extrempunkte des Kontinuums aller Bundesländer benannt sind. Dieser Anteil schwankt in Abhängigkeit vom Ausmaß der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und dem Anteil der Integration dieser in „reguläre“ Schulformen und ist somit ein Indikator für Selektivität.

<sup>8</sup> An dieser Stelle ist es angebracht, den „logischen“ Zusammenhang zwischen diesen Selektionsvariablen und dem vorzeitigen Bildungsabbruch zu thematisieren. Man könnte dem Modell gegenüber kritisch einwerfen, dass ein Zusammenhang zwischen dem Verfehlen des Pflichtschulabschlusses, dem Sonderschulbesuch und den Verlustraten in der Sekundarstufe II mit dem vorzeitigen Bildungsabbruch „logisch“ ist, weil diese Variablen z.B. das Fehlen von Bildungsabschlüssen beinhalten. Dieser Logik-Argumentation ist jedoch entgegenzuhalten, dass beispielsweise ein Verfehlen des Pflichtschulabschlusses den vorzeitigen Bildungsabbruch nicht zwingend zur Folge hat, denn es wäre immer noch möglich einen Abschluss im Rahmen des dualen Systems zu erlangen. Auch ein Abbruch auf der Sekundarstufe II kann in den Wechsel einer Ausbildung münden und nicht zwangsläufig in den Abbruch der Laufbahn. Insofern ist es durchaus sinnvoll und zielführend der Frage nachzugehen, ob Selektion „nur“ kanalisiert oder doch zum Abbruch führt.

<sup>9</sup> Relative Beschäftigungschance Geringqualifizierter in Relation zu Höherqualifizierten in der Altersgruppe der 20-39-Jährigen und im Durchschnitt der drei Mikrozensus von 2010-2012 differenziert nach Bundesländern.

<sup>10</sup> Ein Exp(B)-Wert von 3,152 entspricht einem erhöhten Risiko von 315,2%.

Tabelle 7: Logistische Regression des Early School Leaving in Österreich

	B	Exp(B)	S.E.	Sig.
Constant	-6,894	,001	,221	0,000
Geschlecht = männlich	,327	1,387	,010	0,000
Region = Stadt	-,024	,976	,015	0,100
Alter = 19-24 Jahre	,213	1,237	,010	0,000
Alleinerzieher = ja	,487	1,628	,011	0,000
Armut = ja	,508	1,662	,015	0,000
Reichtum = ja	-,063	,939	,028	0,024
Drittstaat-1.Generation	1,148	3,152	,014	0,000
Drittstaat-2.Generation	,666	1,946	,013	0,000
EU15 - 1.Generation	1,020	2,773	,043	0,000
EU15 - 2.Generation	,179	1,196	,034	0,000
Eltern = Nichterwerbsperson	,534	1,706	,013	0,000
Eltern = arbeitslos	,664	1,942	,021	0,000
Elternbildung = niedrig	1,648	5,196	,015	0,000
Elternbildung = mittel	,764	2,146	,014	0,000
ESL-Beschäftigungschance nach BL	,013	1,013	,001	0,000
Anteil der Lehre in Sek II	,019	1,019	,002	0,000
Verlustraten in Sek II nach BL	,023	1,024	,004	0,000
Anteil ohne PS-Abschluss nach BL	,054	1,056	,010	0,000
Anteil in Sonderschulen nach BL	,058	1,060	,019	0,002
Nagelkerke Pseudo R <sup>2</sup>		0,154		

Quelle: Statistik Austria/LFS & Schulstatistik

Überraschend sind die Ergebnisse zum Geschlecht und zum Wohnort (Stadt-Land) der Jugendlichen. Während nach Geschlecht rein deskriptiv kaum Unterschiede erkennbar sind (0,5%-Punkte), zeigt die Regressionsanalyse durch die Eliminierung intervenierender Variablen doch, dass Burschen verglichen zu Mädchen ein fast 139%iges Risiko des vorzeitigen Bildungsabbruchs aufweisen. Noch überraschender ist das Ergebnis zur Stadt, die sich als risikosenkend und nicht – wie rein deskriptiv angenommen – risikosteigernd auswirkt. So haben Jugendliche in der Stadt, wenn um das Qualifikationsniveau, den Migrationshintergrund und die Familienstruktur (AlleinerzieherInnen) kontrolliert wird (alle drei Variablen sind in der Stadt anders ausgeprägt als am Land), ein nur 98%iges ESL-Risiko verglichen zu Jugendlichen am Land.

Bevor auf die Systemmerkmale eingegangen wird, gilt es noch drei weitere individuenbezogene Variablen hinsichtlich ihrer Auswirkung auf das vorzeitige Verlassen des Bildungssystems zu hinterfragen. Es sind dies die Familienstruktur sowie Armut und Reichtum operationalisiert über den Wohnraum pro Person<sup>11</sup>. Wenn Kinder mit nur einem Elternteil in einem Haushalt zusammenleben (AlleinerzieherInnen), dann erhöht dies das Risiko eines vorzeitigen Bildungsabbruchs um annähernd 63%, d.h. diese Kinder haben im Vergleich zu Famili-

<sup>11</sup> Als Reichtum wurde eine Wohnfläche pro Person von 65 m<sup>2</sup> und mehr gewertet und als Armut eine Wohnfläche von bis zu 15 m<sup>2</sup>. Beides trifft jeweils auf ca. 5% der Population zu.

enstrukturen mit zwei Erziehungsberechtigten ein 163%iges ESL-Risiko. Armut (wenn auch nur indirekt operationalisiert) wirkt sich erwartungsgemäß risikosteigernd und Reichtum risikosenkend auf den vorzeitigen Bildungsabbruch aus. So sind Kinder aus armen Verhältnissen mit einem 166%igen Risiko konfrontiert, während Kinder aus wohlhabenden Kreisen ein nur 94%iges ESL-Risiko aufweisen.

Wenn nun abschließend die Systemmerkmale hinsichtlich ihrer ESL-Wirkung zur Diskussion stehen, kann entsprechend der in Tabelle 7 dargestellten Ergebnisse die generelle Aussage getroffen werden, dass sich alle untersuchten Selektivitäts- und damit Pushfaktoren aus dem Bildungssystem im Rahmen der Regressionsanalyse als signifikant risikosteigernd erwiesen haben. So erhöht ein Anstieg der Verlustraten auf der Sekundarstufe II um 1% (in einem Bundesland im Vergleich zu den anderen) das ESL-Risiko um 2,4%, ein Anstieg des Anteils ohne Pflichtschulabschluss um 1% steigert das ESL-Risiko um 5,6% und jeder Prozentpunkt mehr an SchülerInnen in Sonderschulen wirkt sich mit einer 6%igen Steigerung auf das vorzeitige Verlassen des Bildungssystems aus. Damit ist der Nachweis gelungen, dass eine stärkere Selektivität auch innerhalb desselben Bildungssystems negative Auswirkungen auf die Bildungslaufbahn der Jugendlichen hat. Die Effekte, was die Beschäftigungschancen der geringqualifizierten Jugendlichen und die Bedeutung des dualen Systems betrifft, sind so gering, dass sie mehr als neutral gegenüber dem vorzeitigen Bildungsabbruch bezeichnet werden müssen. Erstaunlich ist, dass in diesem Modell kein senkender Effekt des dualen Systems nachgewiesen werden konnte, wie dies im internationalen Vergleich der Bildungssysteme für den allgemeinen Anteil in der Berufsbildung durchaus möglich ist (Steiner 2013).

### 2.3 Auswirkungen des Abbruchs

Wenn im Zusammenhang mit Early School Leavers bisher von einer Problemgruppe gesprochen wurde, dann wird die Berechtigung dieser Bezeichnung deutlich, wenn man die Auswirkungen des vorzeitigen Bildungsabbruchs auf die Beschäftigungschancen in Tabelle 8 und Abbildung 6 betrachtet. Demnach sind frühe AbbrecherInnen mit einer Arbeitslosenquote von 12,4% konfrontiert, während jene für Jugendliche, die einen Abschluss auf der Sekundarstufe II vorzuweisen haben, bei „nur“ 6,9% liegt. Falls es die niedrigqualifizierten Jugendlichen überhaupt geschafft haben, eine Beschäftigung zu finden, dann handelt es sich in drei Viertel aller Fälle um Hilfstätigkeit<sup>12</sup>. Schließlich befinden sich 29,2% aller ESL außerhalb des Arbeitskräftepotentials<sup>13</sup> (OLF-Out of Labor Force, d.h. z.B. ausschließlich im Haushalt tätig, in Pension etc.), was im Vergleich dazu nur auf 4,1% der Jugendlichen mit einem Abschluss auf der Sekundarstufe II zutrifft.

<sup>12</sup> Als Berechnungsgrundlage wurden jene Jugendlichen herangezogen, die berufstätig sind (auch in Form einer Lehre).

<sup>13</sup> Berechnungsgrundlage bilden rein jene Jugendlichen, die sich nicht mehr in Ausbildung befinden.

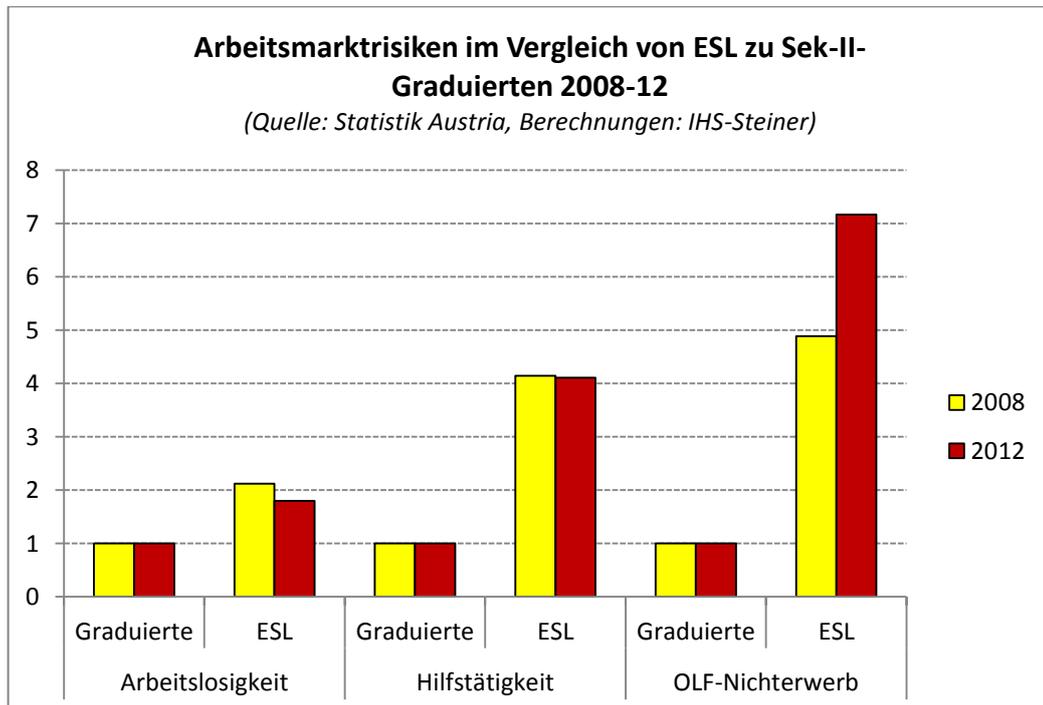
Tabelle 8: Arbeitsmarktsituation von ESL (15-24-J.) im Vergleich

		2008	2012
Arbeitslosenquote	ESL	12,1%	12,4%
	Sek-II-Graduierte	5,7%	6,9%
Anteil Hilfstätigkeit unter Beschäftigten	ESL	73,1%	74,6%
	Sek-II-Graduierte	17,6%	18,1%
Anteil OLF-Nichterwerbspersonen	ESL	25,3%	29,2%
	Sek-II-Graduierte	5,2%	4,1%

Quelle: Statistik Austria/LFS

Diese Ungleichverhältnisse bedeuten, dass ESL dem doppelten Risiko von Arbeitslosigkeit, dem vierfachen Risiko von Hilfstätigkeit und dem siebenfachen Risiko eines OLF-Status gegenüberstehen, wobei sich im Vergleich der Jahre 2008 mit 2012 v.a. das OLF-Risiko deutlich verschlechtert hat. Wenn man sich nun vor Augen führt, welche Bedeutung der Integration in und dem Erfolg auf dem Arbeitsmarkt für die soziale Integration zukommt, kann aus diesen Berechnungsergebnissen durchaus der Schluss gezogen werden, dass bei frühen BildungsabbrecherInnen die Gefahr sozialer Ausgrenzung besteht.

Abbildung 6



### 3. Verluste und Abbruch in der Sekundarstufe II

Seit aufgrund des Bildungsdokumentationsgesetzes Verlaufsdaten im Rahmen der Bildungsstatistik zur Verfügung stehen, ist es möglich, Bildungslaufbahnen auf Individualbasis aber auch die Entwicklung ganzer (Eintritts-)Kohorten nachzuzeichnen. In diesem Kapitel werden nun die NeueinsteigerInnen in Schulformen der Sekundarstufe II beobachtet und ihre Bildungslaufbahnen von der ersten bis zur jeweiligen letzten Klasse daraufhin analysiert, welche Anteile der SchülerInnen ohne Verluste in der gleichen Ausbildung bleiben, wie viele ein Schuljahr wiederholen müssen, welches Ausmaß der Schulwechsel annimmt und wie häufig überhaupt die Bildungskarriere abgebrochen wird. Diese Fragen werden im Anschluss für allgemeinbildende höhere Schulen (AHS), berufsbildende mittlere Schulen (BMS) und berufsbildende höhere Schulen (BHS) beantwortet. Derartige Berechnungen für die Berufsschule bzw. das duale System durchzuführen, scheitert an der Verfügbarkeit der entsprechenden Daten. Neben einem Gesamtüberblick zur Performance der einzelnen Schulformen erfolgt auch noch eine detaillierte Betrachtung der Verlustraten nach Geschlecht, Umgangssprache und Herkunftsschule.

#### 3.1 Verluste und Abbruch nach Schulformen im Überblick

Werden die AHS-Oberstufe-, BHS- und BMS-NeueinsteigerInnen des Schuljahres 2006/07 zusammengenommen und ihr Ausbildungsverlauf bis zur jeweiligen Abschlussklasse beobachtet, dann zeigt sich in Tabelle 9, dass nur 60% problemlos die Abschlussklasse erreichen (ob diese dann auch positiv abgeschlossen wird, ist hier nicht die Frage). Die anderen 40% sind mit Problemen in der einen oder anderen Art konfrontiert. So werden 8% im Laufe von maximal fünf Jahren Ausbildungsdauer zu WiederholerInnen in derselben Schulform, knapp ein Fünftel wechselt die Ausbildung und über 7% brechen mit ihrer Ausbildung auf der Sekundarstufe II auch gleich die gesamte Bildungskarriere ab.<sup>14</sup> Die größten Schwierigkeiten zeigen sich dabei in Abbildung 7 gleich beim Übergang vom ersten ins zweite Jahr der Ausbildung, an dem Punkt also, wo die Schulpflicht beendet wird bzw. das duale Ausbildungssystem beginnt.

---

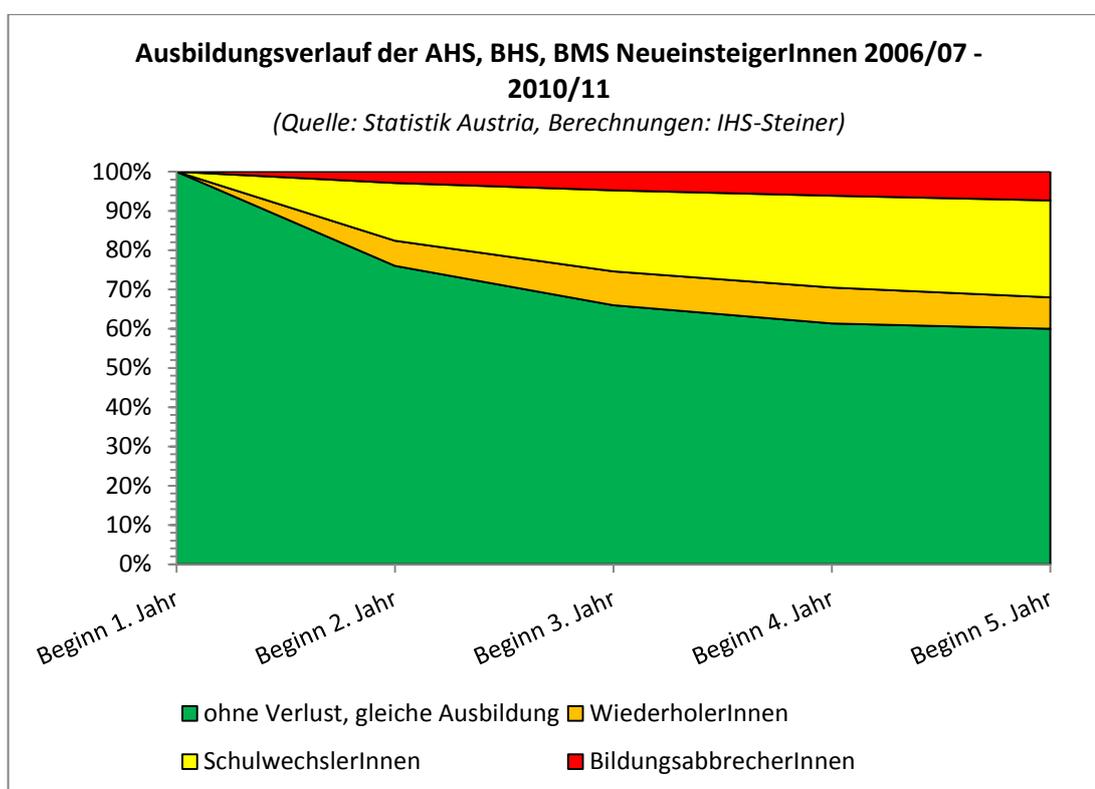
<sup>14</sup> Hier und in weiterer Folge wird der Verlauf der Ausbildung vom ersten bis zum fünften Jahr dargestellt aber das in der Datengrundlage von Statistik Austria ebenfalls dargestellte sechste Jahr ausgeblendet. Da die Ausbildungen auf der Sekundarstufe II jedoch maximal 5 Jahre dauern wird im sechsten Jahr de facto „nur“ noch die weitere Karriere derer beobachtet, die zuvor Laufbahnverluste erlitten haben. Dies hat zur Konsequenz, dass z.B. im sechsten Jahr der insgesamt Anteil von SchülerInnen mit Laufbahnverlusten abnehmen kann, da diese beispielsweise zu diesem späten Zeitpunkt doch noch ihre gesamte Bildungslaufbahn abbrechen. Um diese „unplausiblen“ Schwankungen bei einer Verlaufsdarstellung zu vermeiden, wird die Betrachtung im Fall der BHS und AHS auf 5 Jahre und im Fall der BMS auf 4 Jahre begrenzt. Damit ergeben sich auch leicht unterschiedliche Gesamtverlustraten im Vergleich zur Publikation, die die Berechnungsgrundlage bildet (Statistik Austria 2013).

Tabelle 9: Ausbildungsverlauf einer Kohorte aller Schulformen in Sek-II

	ohne Verlust, gleiche Ausbild.	WiederholerIn- nen	Schulwechsle- rInnen	Bildungsabbre- cherInnen
Beginn 1. Jahr	100%	0%	0%	0%
Beginn 2. Jahr	76,0%	6,4%	14,7%	2,9%
Beginn 3. Jahr	66,0%	8,6%	20,6%	4,7%
Beginn 4. Jahr	61,3%	9,2%	23,4%	6,1%
Beginn 5. Jahr	60,0%	8,0%	24,7%	7,3%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Abbildung 7



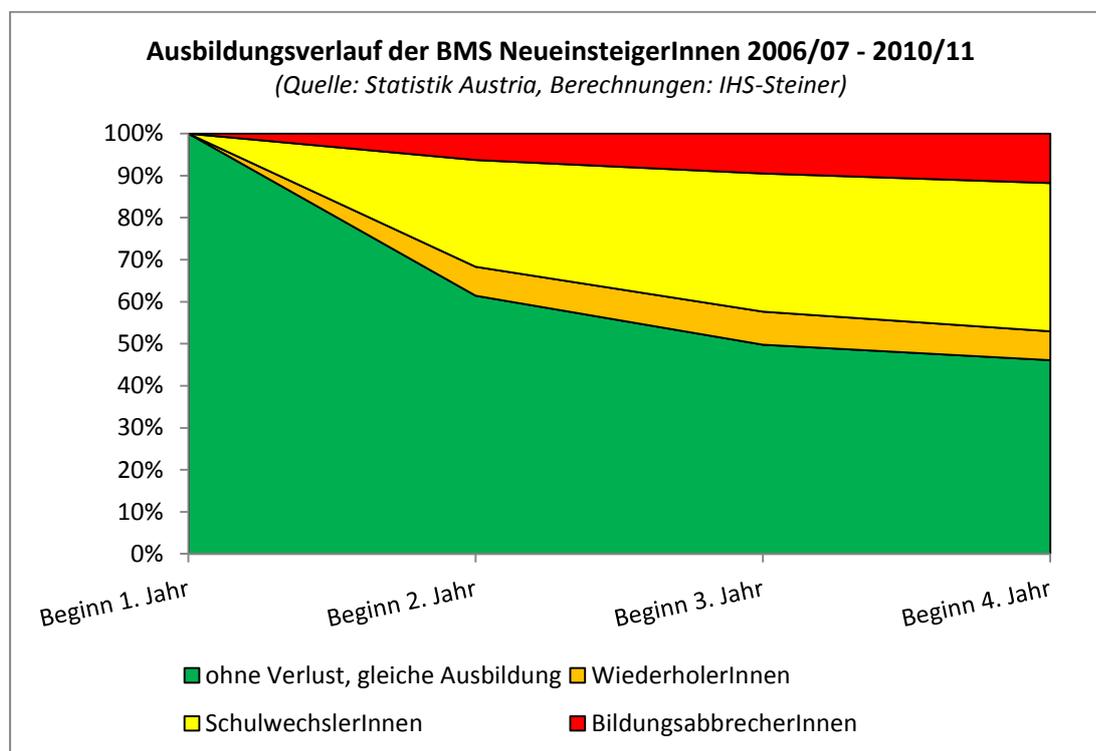
Die einzelnen Schulformen unterscheiden sich deutlich, was ihren „Beitrag“ zu der eben aufgezeigten Abbruch- und Wechselproblematik betrifft. So stechen beispielsweise die berufsbildenden mittleren Schulen durch ein deutlich erhöhtes Problemausmaß hervor. In Tabelle 10 werden nur 46,1% der NeueinsteigerInnen ausgewiesen, die die begonnene Ausbildung friktionsfrei bis zur Abschlussklasse fortsetzen. Demgegenüber werden 6,9% innerhalb von vier Jahren zu WiederholerInnen, 35,3% zu SchulwechslerInnen und 11,8% zu BildungsabbrecherInnen. Jene 25% SchulwechslerInnen von der ersten auf die zweite Klasse in Abbildung 8 dürften größtenteils auf LehranfängerInnen zurückzuführen sein, die das neunte Schuljahr nicht in der Polytechnischen Schule, sondern eben in einer BMS absolviert haben.

Tabelle 10: Ausbildungsverlauf der BMS-NeueinsteigerInnen bis zur Abschlussklasse

	ohne Verlust, gleiche Ausbild.	WiederholerInnen <sup>15</sup>	SchulwechslerInnen	BildungsabbrecherInnen
Beginn 1. Jahr	100%	0%	0%	0%
Beginn 2. Jahr	61,4%	6,9%	25,4%	6,3%
Beginn 3. Jahr	49,8%	7,9%	32,9%	9,5%
Beginn 4. Jahr <sup>16</sup>	46,1%	6,9%	35,3%	11,8%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Abbildung 8



Die berufsbildenden mittleren Schulen lassen sich noch weiter untergliedern und zu diesem Zweck werden nun in Folge beispielhaft die kaufmännischen und technisch-gewerblichen mittleren Schulen herausgegriffen. Die kaufmännischen Schulen weisen dabei die höchsten bisher dargestellten Quoten von SchülerInnen mit Schwierigkeiten in der einen oder anderen Form auf. Den Angaben in Tabelle 11 zufolge setzen nur 36% der BeginnerInnen von kaufmännischen mittleren Schulen (Handelsschulen) ihre Ausbildung planmäßig bis ins letzte Jahr fort, 10,4% wiederholen, 34,7% wechseln die Ausbildung und 18,9% brechen die Bildungslaufbahn zur Gänze ab. Werden in dem Fall die (unter gewissen Betrachtungswinkeln weniger problematischen) SchulwechslerInnen (vermutlich) in das duale System außer Acht

<sup>15</sup> Der Anteil von WiederholerInnen nimmt hier ab, weil ehemalige WiederholerInnen zu WechslerInnen oder AbbrecherInnen werden.

<sup>16</sup> Die Werte dreijähriger BMS werden im vierten Jahr konstant gehalten.

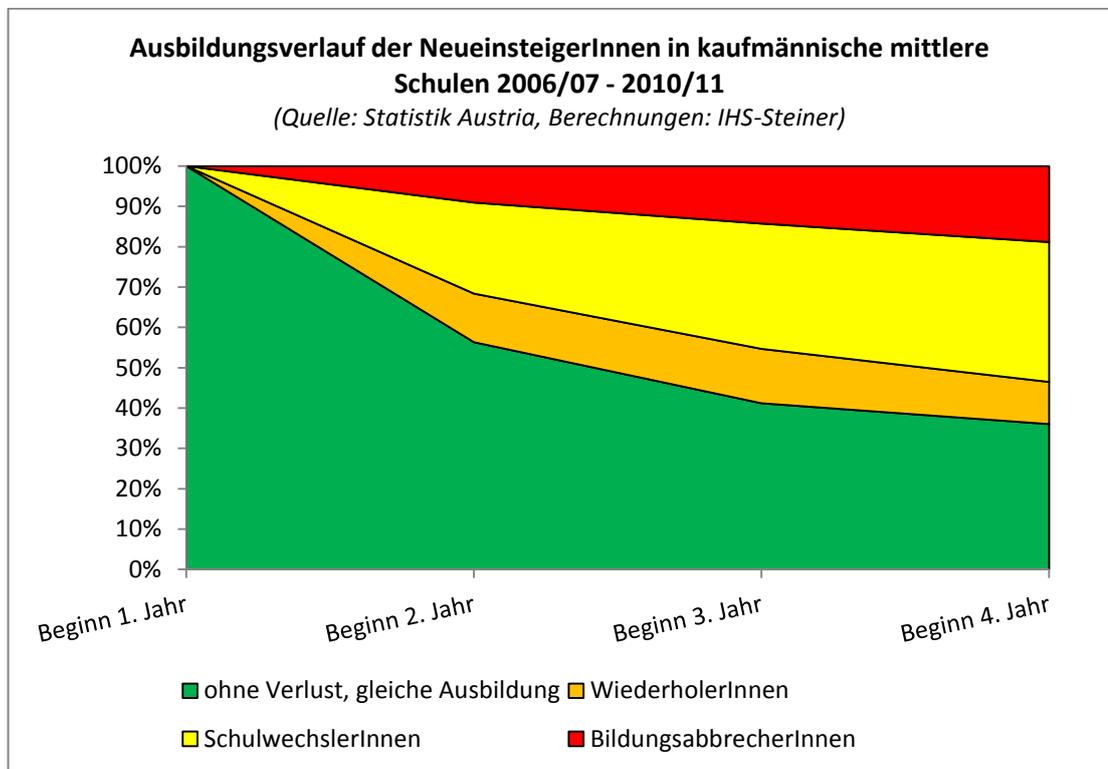
gelassen (22,6% vom ersten ins zweite Schuljahr) bleiben immer noch 42% Verlust, die die Frage nach einer Reform dieser Form der Ausbildung aufwerfen.

Tabelle 11: Ausbildungsverlauf der NeueinsteigerInnen in kaufmännische mittlere Schulen

	ohne Verlust, gleiche Ausbild.	WiederholerInnen	SchulwechslerInnen	BildungsabbrecherInnen
Beginn 1. Jahr	100%	0%	0%	0%
Beginn 2. Jahr	56,3%	12,1%	22,6%	9,0%
Beginn 3. Jahr	41,2%	13,5%	31,1%	14,3%
Beginn 4. Jahr	36,0%	10,4%	34,7%	18,9%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Abbildung 9



Etwas weniger deutlich, aber immer noch sehr stark ausgeprägt sind die entsprechenden Werte in den technisch-gewerblichen mittleren Schulen, wo bis in das vierte Schuljahr 45,2% einen friktionsfreien Ausbildungsverlauf aufweisen, 10,6% wiederholen (müssen), 33,3% die Ausbildung wechseln und 10,9% die Bildungslaufbahn beenden (Tabelle 12 und Abbildung 10).

Tabelle 12: Ausbildungsverlauf der Eintrittskohorte in technisch-gewerbliche mittlere Schulen

	ohne Verlust, gleiche Ausbild.	WiederholerInnen	Schul- wechslerInnen	Bildungsab- brecherInnen
Beginn 1. Jahr	100%	0%	0%	0%
Beginn 2. Jahr	60,0%	8,5%	25,2%	6,2%
Beginn 3. Jahr	49,2%	10,0%	31,6%	9,1%
Beginn 4. Jahr	45,2%	10,6%	33,3%	10,9%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Abbildung 10

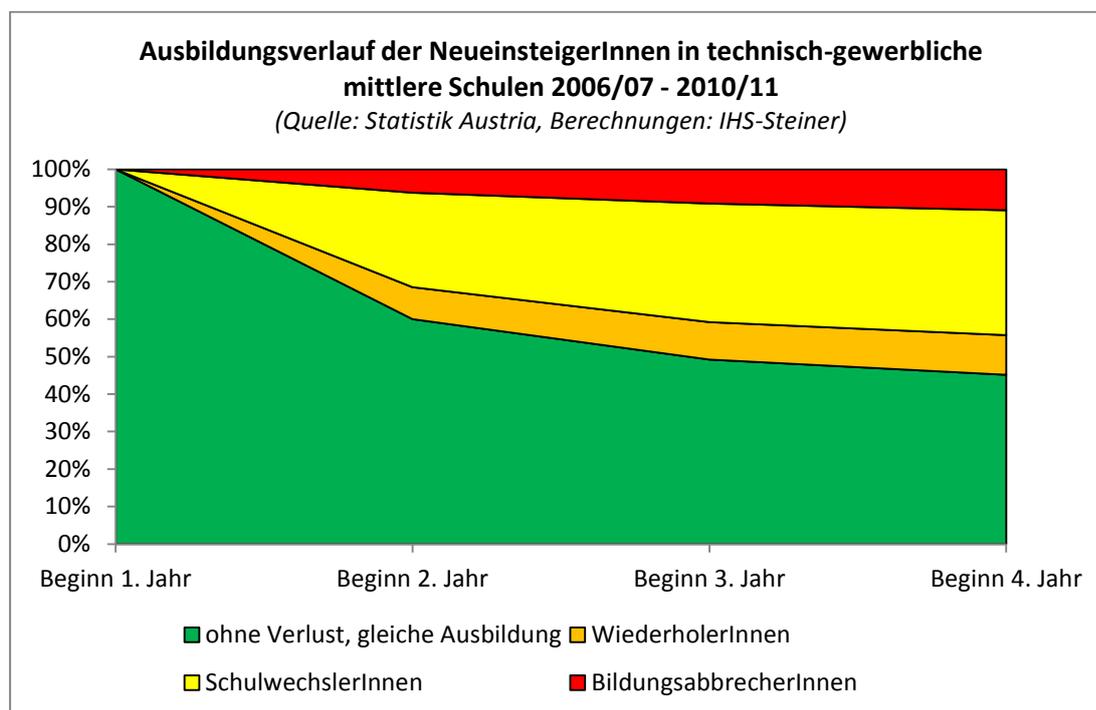


Tabelle 13: Ausbildungsverlauf der Eintrittskohorte in berufsbildende höhere Schulen

	ohne Verlust, gleiche Ausbild.	WiederholerInnen	Schul- wechslerInnen	Bildungsab- brecherInnen
Beginn 1. Jahr	100%	0%	0%	0%
Beginn 2. Jahr	77,1%	6,2%	14,5%	2,1%
Beginn 3. Jahr	66,1%	9,5%	21,1%	3,3%
Beginn 4. Jahr	61,1%	10,0%	24,6%	4,3%
Beginn 5. Jahr	58,0%	10,6%	26,4%	5,1%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Deutlich geringer sind die Abbruchs- und Wechselquoten im Falle der berufsbildenden höheren Schulen insgesamt, wie dies aus Tabelle 13 und Abbildung 11 ersichtlich wird. 10,6% WiederholerInnen, 26,4% SchulwechslerInnen und 5,1% BildungsabbrecherInnen stehen hier einer „Erfolgsquote“ von 58% gegenüber. Die technisch-gewerbliche Variante (darge-

stellt in Tabelle 14 und Abbildung 12) sowie die kaufmännische Form (Tabelle 15 und Abbildung 13) unterscheiden sich nicht nennenswert von diesen Durchschnittswerten.

Abbildung 11

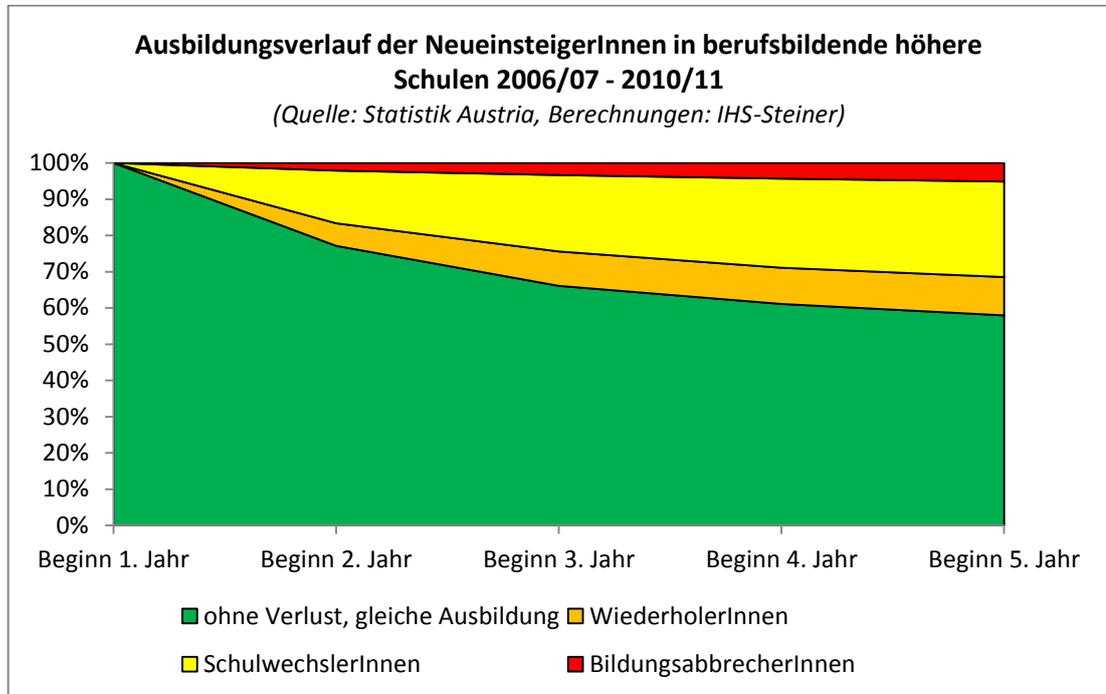


Abbildung 12

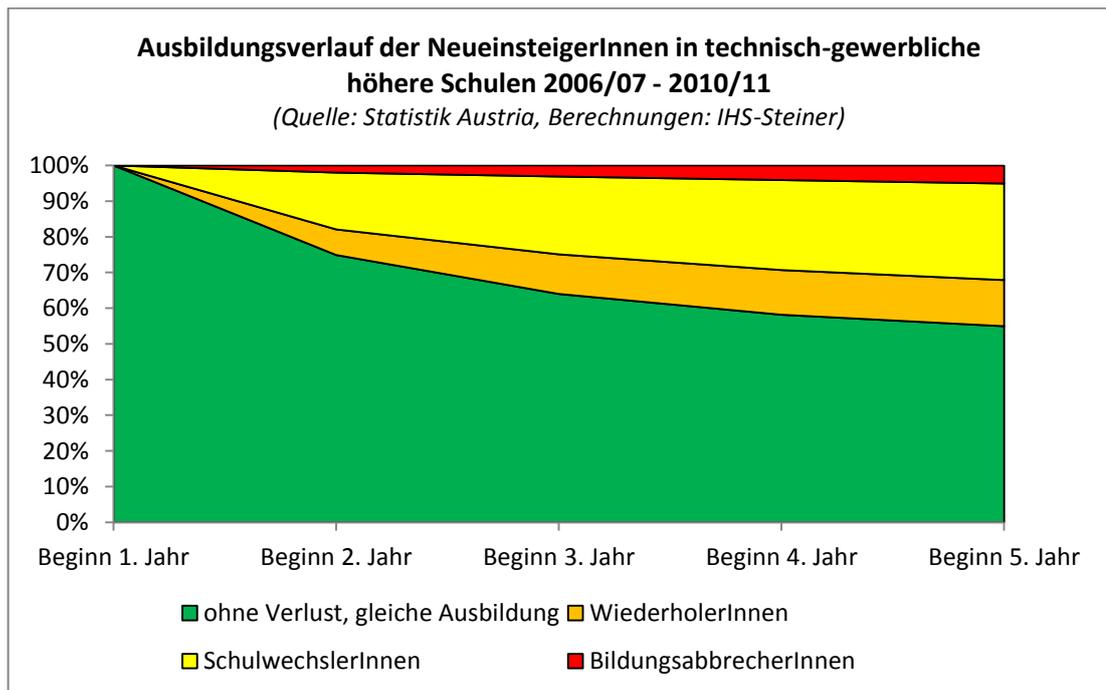


Tabelle 14: Ausbildungsverlauf der Eintrittskohorte in technisch-gewerbliche höhere Schulen

	ohne Verlust, gleiche Ausbild.	WiederholerInnen	SchulwechslerInnen	BildungsabbrecherInnen
Beginn 1. Jahr	100%	0%	0%	0%
Beginn 2. Jahr	74,9%	7,2%	15,9%	2,0%
Beginn 3. Jahr	64,0%	11,1%	21,8%	3,1%
Beginn 4. Jahr	58,2%	12,5%	25,2%	4,1%
Beginn 5. Jahr	54,9%	12,9%	27,1%	5,1%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Abbildung 13

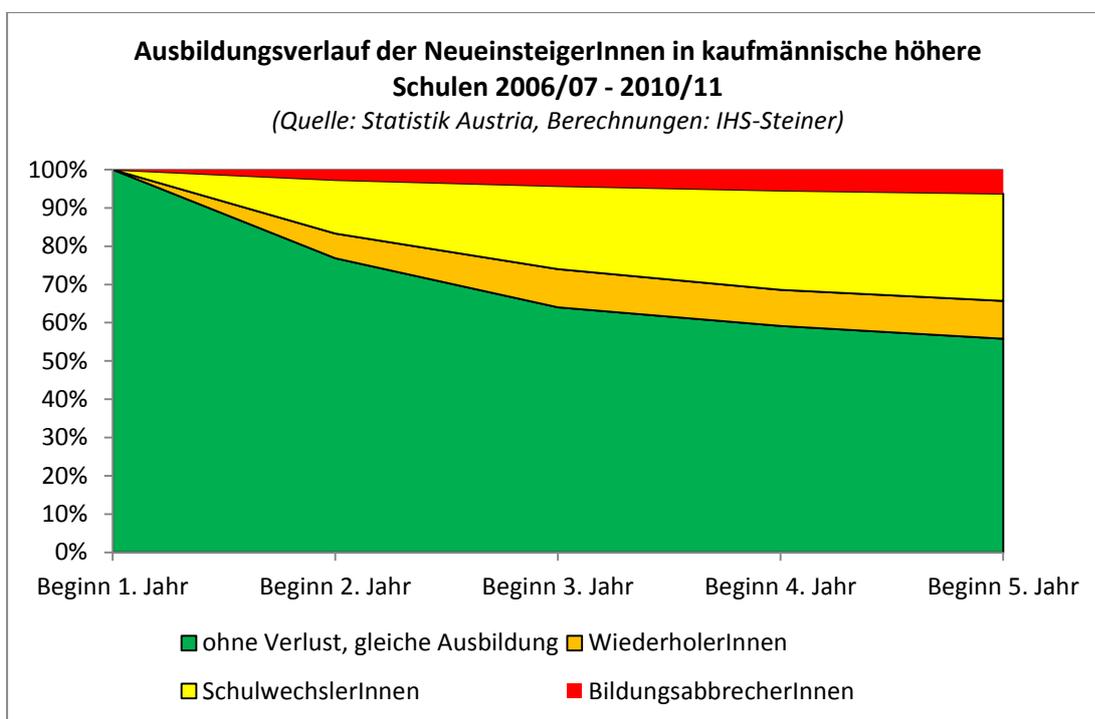


Tabelle 15: Ausbildungsverlauf der Eintrittskohorte in kaufmännische höhere Schulen

	ohne Verlust, gleiche Ausbild.	WiederholerInnen	SchulwechslerInnen	BildungsabbrecherInnen
Beginn 1. Jahr	100%	0%	0%	0%
Beginn 2. Jahr	76,8%	6,5%	14,0%	2,7%
Beginn 3. Jahr	64,0%	10,0%	21,7%	4,3%
Beginn 4. Jahr	59,2%	9,4%	26,0%	5,5%
Beginn 5. Jahr	55,8%	9,9%	28,0%	6,3%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Schließlich ist es für den Abschluss der Analysen noch erforderlich die allgemeinbildenden höheren Schulen hinsichtlich ihrer Schulversagensraten zu diskutieren. In Abbildung 14 und Tabelle 16 zeigen sich dabei die mit Abstand niedrigsten Anteile an SchulwechslerInnen

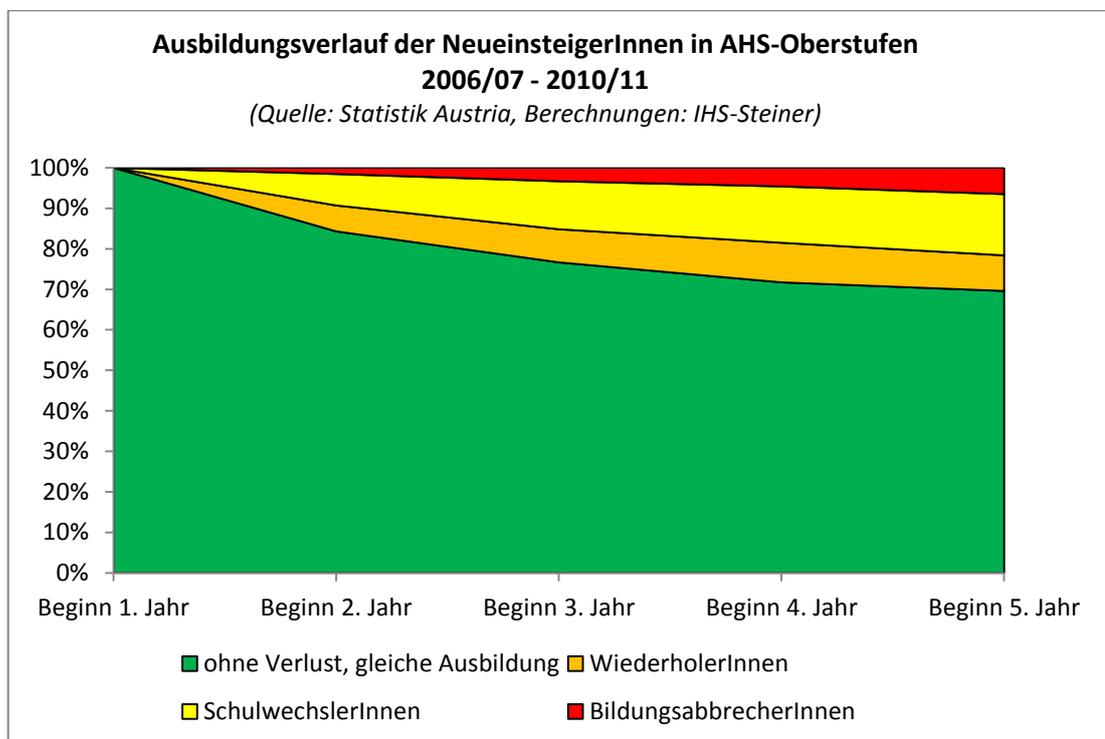
(15,1%), aber auch die Anteile der WiederholerInnen (8,8%) und BildungsabbrecherInnen (6,5%) zählen im Vergleich der Schulformen zu den geringsten. Auch wenn man von der gerne gewählten Laufbahnvariante absieht, über ein Jahr BMHS in das duale System einzusteigen und damit die berufsbildenden mittleren oder höheren Schulen vorzeitig abzubrechen, erweist sich die allgemeinbildende höhere Schule als die im Vergleich am wenigsten „selektivste“, wobei bei dieser Aussage freilich beachtet werden muss, dass die durchaus beachtliche soziale Selektion im Zusammenhang mit dieser Schulform am Übergang von der Primar- zur Sekundarstufe erfolgt.

Tabelle 16: Ausbildungsverlauf der Eintrittskohorte in allgemeinbildende höhere Schulen

	ohne Verlust, gleiche Ausbild.	WiederholerInnen <sup>17</sup>	SchulwechslerInnen	BildungsabbrecherInnen
Beginn 1. Jahr	100%	0%	0%	0%
Beginn 2. Jahr	84,3%	6,4%	7,8%	1,5%
Beginn 3. Jahr	76,7%	8,2%	11,9%	3,3%
Beginn 4. Jahr	71,7%	9,8%	13,9%	4,6%
Beginn 5. Jahr <sup>18</sup>	69,6%	8,8%	15,1%	6,5%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Abbildung 14



<sup>17</sup> Der Anteil von WiederholerInnen nimmt hier ab, weil ehemalige WiederholerInnen zu WechslerInnen oder AbbrecherInnen werden.

<sup>18</sup> Einzelne Sonderformen des Gymnasiums umfassen auch eine 13. Schulstufe, d.h. ein fünftes Oberstufenjahr.

Um das Bild der Verluste und Abbrüche nach Schulformen auf der Sekundarstufe II zu vervollständigen, ist es notwendig auch auf das duale System – die Lehrausbildung also – einzugehen. Dies kann nicht auf Basis derselben Daten erfolgen, da die Lehre im Rahmen der Lehrlingsstatistik der Wirtschaftskammer Österreich und nicht im Rahmen der Schulstatistik des BMUKK bzw. der Statistik Austria erfasst wird. Da die Lehrlingsstatistik zudem nicht im selben Ausmaß wie die Schulstatistik frei für wissenschaftliche Analysen verfügbar ist, wird zur Ergänzung der Thematik von Verlust und Abbrüchen auf der Sekundarstufe II auf Sekundärquellen zurückgegriffen (Dornmayr / Nowak 2013). Dort wird auf Basis all derer, die in einem Jahr die Ausbildungsform der Lehre beendet und innerhalb von 12 Monaten keine weitere begonnen haben, der Anteil von AbbrecherInnen ausgewiesen, die vor Absolvierung ihrer vollständigen Lehrzeit die Ausbildung beendet haben und innerhalb von 12 Monaten auch nicht zur Lehrabschlussprüfung angetreten sind. Demnach handelt es sich dabei (abgesehen von dem eher unwahrscheinlichen Fall, dass diese LehrabbrecherInnen in des Schulsystem z.B. in Form einer BMS zurückwechseln) um AbbrecherInnen ihrer Bildungslaufbahn und in weiter Folge um Early School Leavers aus dem dualen System heraus. Werden schließlich die Werte der verschiedenen Schulformen untereinander verglichen, dann handelt es sich in den Grafiken um die „rote Gruppe“ die den Vergleichsmaßstab bildet.

Der Anteil der BildungsabbrecherInnen aus dem dualen System liegt 2011 bei 16,6% (inklusive der überbetrieblichen Lehrausbildung) oder 15,9%, wenn allein die betriebliche Lehrausbildung betrachtet wird (Dornmayr / Nowak 2013: 51). Die Unterschiede nach Sparten sind groß und reichen von 6% im Bereich Industrie bis zu 28,6% im Bereich Tourismus und Freizeitwirtschaft, während der „Spitzenwert“ mit 32,1% bei der überbetrieblichen Lehrausbildung verbucht wird. Differenziert nach Geschlecht sind Frauen (18,6%) etwas stärker betroffen als Männer (14,2%) und in Abhängigkeit von der Staatsbürgerschaft österreichische StaatsbürgerInnen (14,8%) nur halb so stark wie Personen mit sonstigen Staatsbürgerschaften (29,4%).

Im Vergleich der Ausbildungsformen dürfte sich – trotz aller Einschränkungen, die sich aus dem Vergleich zweier unterschiedlicher Datenbasen ergeben – die Lehrausbildung als jene mit den höchsten Raten an BildungsabbrecherInnen herauskristallisieren. Hier stehen einander 5,1% in der BHS, 6,5% in der AHS, 11,8% in der BMS und 16,6% im dualen System gegenüber.<sup>19</sup>

---

<sup>19</sup> Einschränkend muss nochmals darauf hingewiesen werden, dass die Anzahl derer, die eine Lehre abbrechen und in das Vollzeitschulsystem zurückwechseln nicht beziffert werden kann. Da die Ausbildungsströme eher umgekehrt laufen, d.h. von einer BMHS in das duale System, ist anzunehmen, dass diese Anzahl gering ist.

### 3.2 Verluste nach Bundesländern

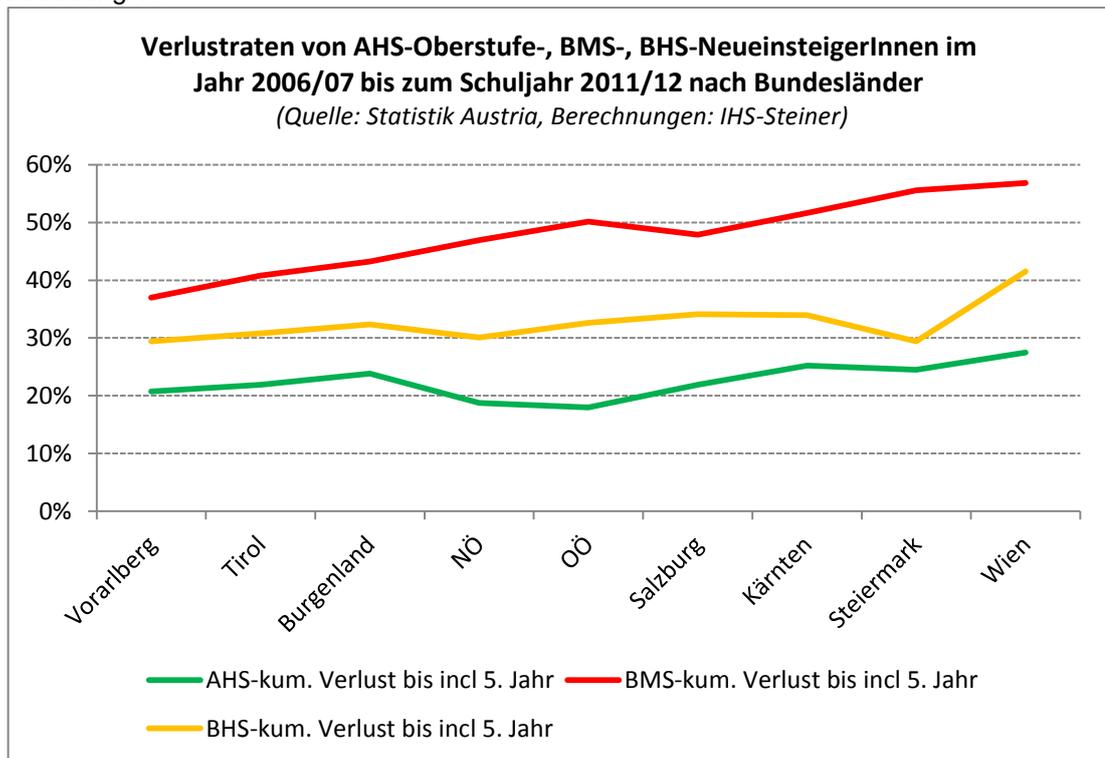
Die eben für die einzelnen Schulformen aufgezeigten Abbruch- und Misserfolgsformen lassen sich in Verlustraten zusammenfassen, die nach verschiedenen Merkmalen differenziert werden können. Am Beginn steht eine Differenzierung nach Bundesländern und in Tabelle 17 sowie Abbildung 15 werden die Anteile jener SchülerInnen regional differenziert ausgewiesen, die von der Einstiegs- bis zur Abschlussklasse – im Laufe von 5 Jahren also – entweder die Schulform gewechselt oder ihre gesamte Bildungslaufbahn abgebrochen haben. WiederholerInnen werden in die Berechnung von Verlustraten nicht miteinbezogen, weil sie der Schulform strenggenommen nicht verloren gegangen sind.

Tabelle 17: Verlustraten der Sek-II-Schulformen nach Bundesländern

	Vorarl- arl- berg	Tirol	Bur- genl.	NÖ	OÖ	Salz- burg	Kärn- ten	Steier- er- mark	Wien
AHS-kum. bis incl. 5. Jahr	20,7%	21,9%	23,8%	18,7%	18,0%	21,9%	25,2%	24,5%	27,5%
BMS-kum. bis incl. 4. Jahr	37,0%	40,8%	43,3%	47,0%	50,2%	47,9%	51,6%	55,6%	56,9%
BHS-kum. bis incl. 5. Jahr	29,4%	30,8%	32,4%	30,1%	32,6%	34,1%	34,0%	29,4%	41,5%
gesamt kumuliert Sek II	28,5%	31,3%	32,8%	31,9%	33,1%	34,2%	35,7%	32,5%	37,6%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Abbildung 15



Demnach bewegt sich die Verlustrate der AHS zwischen 18% in Oberösterreich und 27,5% in Wien. Der Range der BMS reicht von 27% in Vorarlberg bis 56,9% in Wien und jener der BHS von 29,4% in Vorarlberg und in der Steiermark bis hin zu 41,5% wiederum in Wien. Alle Schulformen zusammengerechnet bewegt sich die Bandbreite der Schulversagensraten von 28,5% in Vorarlberg bis 37,6% in Wien. Umgerechnet auf einen Index in dem der Durchschnittswert für Österreich auf 100 gesetzt wird, betragen die Verlustraten in Vorarlberg 84,8 und in Wien 111,9 (Abbildung 16 und Tabelle 18). Die Verlustraten der Schulformen in der Sekundarstufe II sind demnach regional sehr unterschiedlich ausgeprägt, wiewohl sich diese innerhalb ein und desselben Schulsystems bewegen.

Abbildung 16

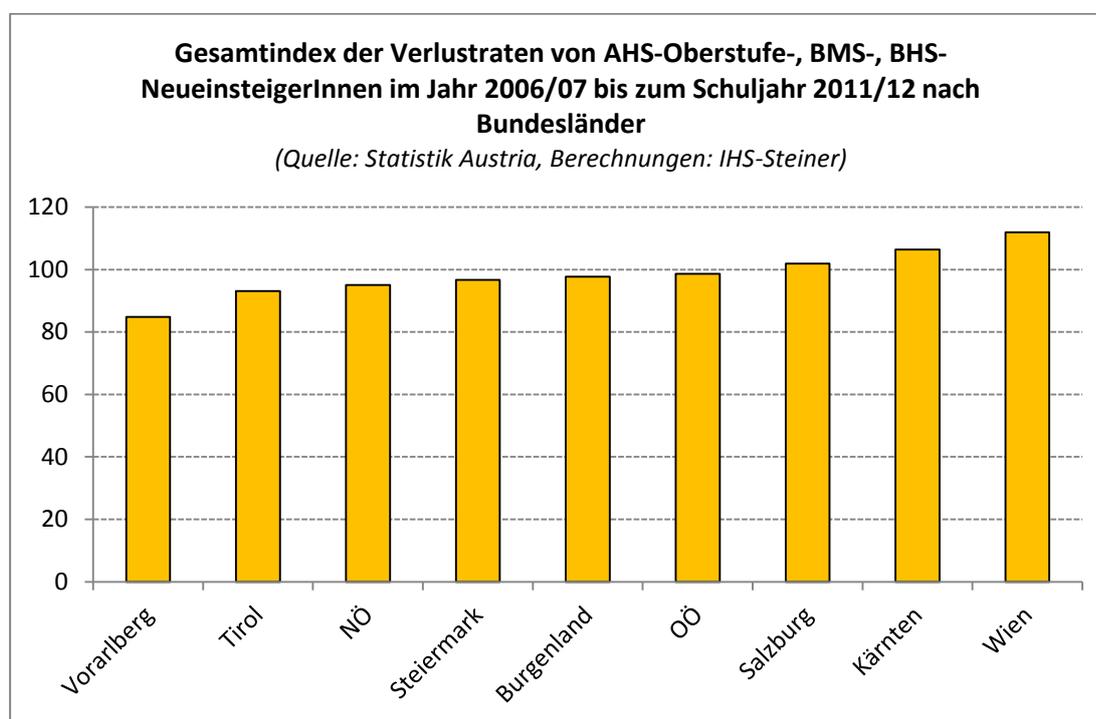


Tabelle 18: Indexierung der Schulversagensraten der Sekundarstufe II nach Bundesländern

	INDEX (Ö=100)
Vorarlberg	84,8
Tirol	93,2
NÖ	95,1
Steiermark	96,7
Burgenland	97,7
OÖ	98,6
Salzburg	101,9
Kärnten	106,4
Wien	111,9

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Besonders interessant sind die Ergebnisse für Vorarlberg (und ansatzweise auch in Tirol), wenn man sie in Relation zu den Ergebnissen betrachtet, was das Verfehlen eines Pflichtschulabschlusses in Kapitel 1 betrifft. Während Wien in der einen wie in der anderen „Schulversagensmessung“ an der „Spitze“ liegt, erweist sich Vorarlberg in der Sekundarstufe I besonders selektiv und in der Sekundarstufe II dann am wenigsten verlustreich. An dieser Stelle ist es somit angebracht, die Frage zu diskutieren, inwieweit das eine das andere bedingt, hohe Selektivität in der Sekundarstufe I Folgeprobleme in der Sekundarstufe II vermindert und damit als „effiziente“ Strategie gelten kann. Zunächst spricht einmal das Fallbeispiel von Wien gegen die Effizienzthese, denn hier treffen hohe Selektivitätsraten in der Sekundarstufe I mit hohen Verlustraten in der Sekundarstufe II zusammen. Um die Effizienzthese auch im Fall der westlichen Bundesländer hinterfragen zu können, muss zweitens ein kritischer Blick darauf geworfen werden, zu welchem (sozialen) Preis in Vorarlberg die niedrigeren Schulversagensraten auf der Sekundarstufe II erkaufte werden. In diesem Zusammenhang muss die Aufmerksamkeit auf die in Vorarlberg (und ansatzweise auch in Tirol) deutlich erhöhten Anteilswerte von Jugendlichen mit nicht-deutscher Umgangssprache gelenkt werden, die ohne Pflichtschulabschluss bleiben. 16,9% in Vorarlberg und 12,1% in Tirol liegen deutlich über dem österreichischen Durchschnitt von 9,6% und sind gleichbedeutend mit einem vierfach (Tirol) bzw. sechsfach (in Vorarlberg) erhöhten Risiko von MigrantInnen, keinen Pflichtschulabschluss zu erlangen (vergleiche Tabelle 2). Dieses Ergebnis wiederum steht im Zusammenhang mit dem Ausmaß der Überrepräsentation von MigrantInnen in Sonderschulen. So sind SchülerInnen mit nicht-deutscher Umgangssprache in Vorarlberg in Sonderschulen um 73% und in Tirol um 90% überrepräsentiert<sup>20</sup>, während der Wert für Gesamtösterreich bei 52% liegt. Da Sonderschulen in den wenigsten Fällen mit Pflichtschulabschlüssen enden, die zum Besuch weiterführender Schulformen berechtigen würden, ist das Ergebnis erhöhter Anteile von SchülerInnen ohne positiven Pflichtschulabschluss v.a. bei Jugendlichen mit nicht-deutscher Umgangssprache nur die logische Konsequenz. Gleichzeitig sind Jugendliche mit nicht-deutscher Umgangssprache, deren Abbruchrisiko allgemein erhöht ist, in AHS um 42% in Tirol und 53% in Vorarlberg unterrepräsentiert, während der Wert für Gesamtösterreich bei 21% liegt. Nicht ganz so ausgeprägt aber doch vorhanden sind die Selektivitäten der berufsbildenden höheren Schulen in den westlichen Bundesländern.<sup>21</sup> Auf Basis dieser Ergebnisse kann somit der Schluss gezogen werden, dass die niedrigeren Verlustraten in der Sekundarstufe II bis zu einem gewissen Grad auf Kosten der Jugendlichen mit nicht-deutscher Umgangssprache (sozial) erkaufte werden und der Gedanke effizienten Handelns in Anbetracht der Folgewirkungen von niedrigeren Bildungsabschlüssen verworfen werden muss.

<sup>20</sup> Steiner M. (2012): Diskussionsbeitrag zu den Themen Chancengerechtigkeit und Mehrsprachigkeit, Vortrag am Symposium zum Nationalen Bildungsbericht 2012 am IHS-Wien, 11/12. April 2012, [https://www.bifie.at/system/files/dl/09\\_IHS-Apr13\\_Kommentar\\_NBB-Kap6\\_Steiner.pdf](https://www.bifie.at/system/files/dl/09_IHS-Apr13_Kommentar_NBB-Kap6_Steiner.pdf)

<sup>21</sup> Dazu vergleiche auch: Steiner M. (2011): Empirische Analysen der Beteiligung und Exklusion von MigrantInnen im österreichischen Bildungssystem. In: Biffl G., Dimmel N. (Hrsg.) (2011): Migrationsmanagement, Band 1, S. 275-289.

### 3.3 Verluste nach Geschlecht

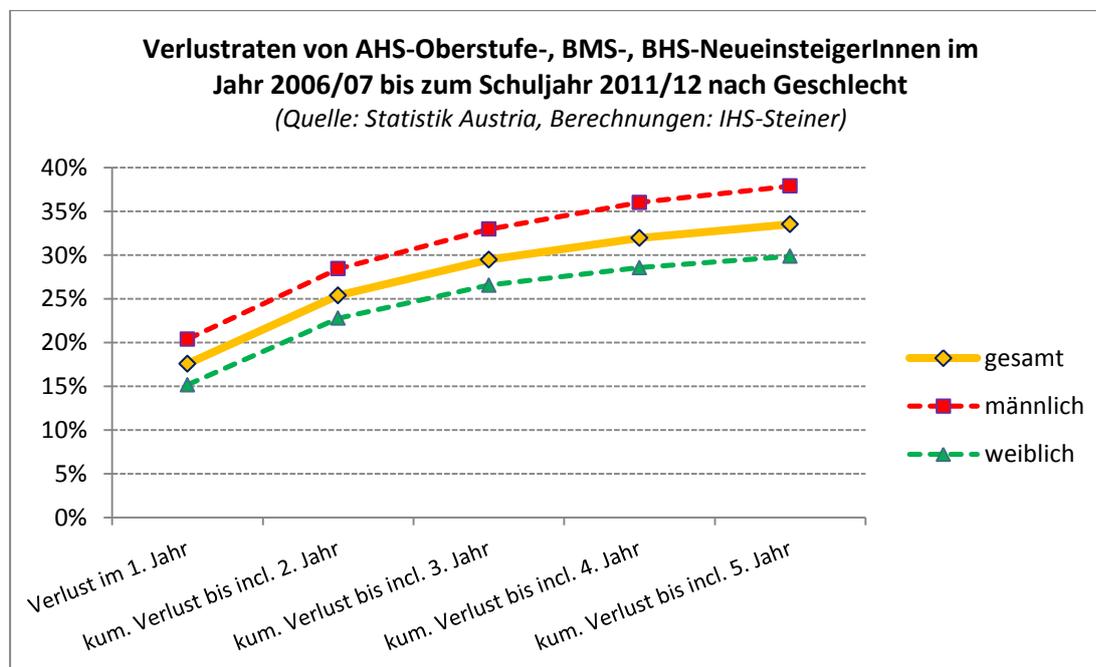
Die Verlustraten aller Schulformen der Sekundarstufe II differenziert nach Geschlecht in Tabelle 19 und Abbildung 17 zeigen ein eindeutiges Ergebnis: junge Männer (37,5%) sind deutlich stärker davon betroffen, als junge Frauen (29,1%). Eine Differenzierung zwischen den Schulformen zeigt zwar deutliche Unterschiede im gesamten Verlustniveau (BMS haben die höchsten und AHS die niedrigsten Werte) doch die Unterschiede nach Geschlecht schwanken zwischen AHS, BHS und BMS nur geringfügig. Die Bandbreite reicht von einem 6,3%-Punkte Nachteil der Burschen in der BMS (Tabelle 21 und Abbildung 19) bis zu einem 8,4%-Punkte Nachteil in der BHS (Tabelle 20 und Abbildung 18).

Tabelle 19: Verlustraten aller Schulformen der Sekundarstufe II nach Geschlecht

	gesamt <sup>22</sup>	männlich	weiblich
Verlust im 1. Jahr	17,6%	20,4%	15,2%
kum. Verlust bis incl. 2. Jahr	25,4%	28,4%	22,8%
kum. Verlust bis incl. 3. Jahr	29,5%	33,0%	26,6%
kum. Verlust bis incl. 4. Jahr	32,0%	36,0%	28,6%
kum. Verlust bis incl. 5. Jahr	33,5%	37,9%	29,9%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Abbildung 17



<sup>22</sup> Wenn die Verlustraten an dieser Stelle (und den folgenden Stellen) mit den entsprechenden Angaben bei den Schulversagensraten (minus des Anteils der WiederholerInnen) nicht exakt übereinstimmen, dann ist dies auf einen erweiterten Betrachtungszeitraum zurückzuführen. Während vorher die Schulversagensereignisse bis zum Beginn der Abschlussklasse dargestellt wurden, wird hier das Ergebnis in der Abschlussklasse mitberücksichtigt.

Tabelle 20: Verlustraten der BHS nach Geschlecht

	gesamt	männlich	weiblich
Verlust im 1. Jahr	16,1%	18,6%	14,0%
kum. Verlust bis incl. 2. Jahr	23,8%	26,8%	21,2%
kum. Verlust bis incl. 3. Jahr	28,1%	31,8%	25,0%
kum. Verlust bis incl. 4. Jahr	30,6%	34,9%	27,1%
kum. Verlust bis incl. 5. Jahr	32,9%	37,5%	29,1%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Abbildung 18

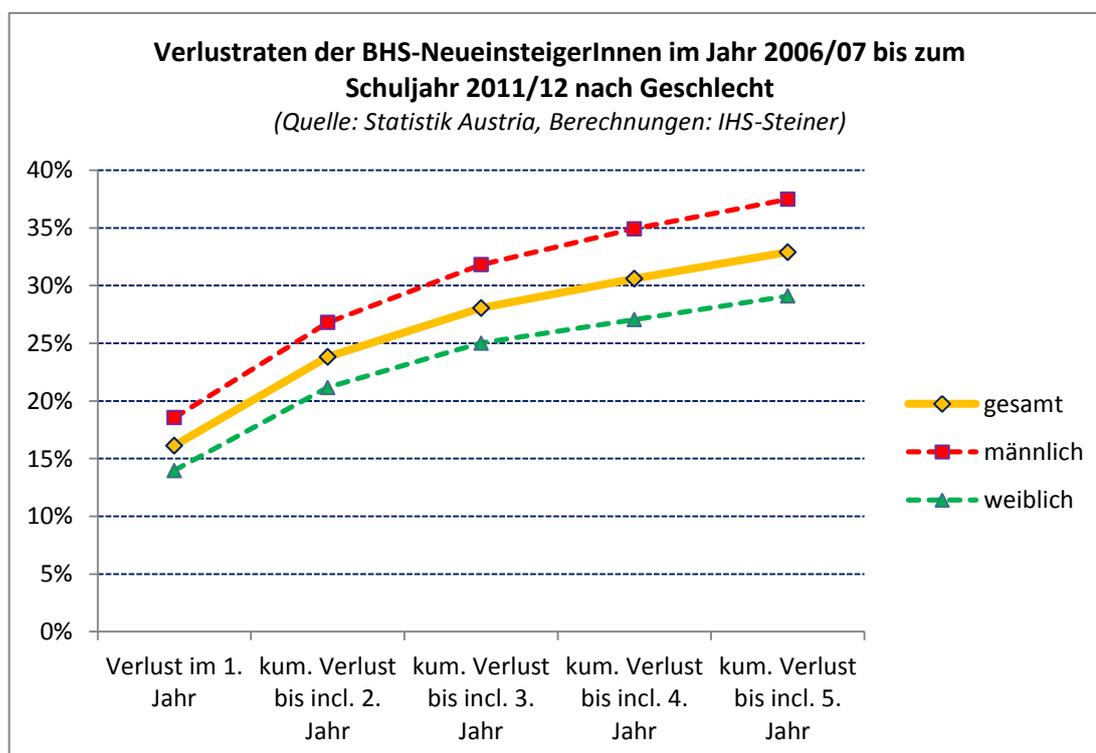


Tabelle 21: Verlustraten der BMS nach Geschlecht

	gesamt	männlich	weiblich
Verlust im 1. Jahr	31,7%	35,9%	27,7%
kum. Verlust bis incl. 2. Jahr	42,4%	45,4%	39,5%
kum. Verlust bis incl. 3. Jahr	47,0%	49,6%	44,6%
kum. Verlust bis incl. 4. Jahr	48,6%	51,6%	45,8%
kum. Verlust bis incl. 5. Jahr	49,0%	52,2%	45,9%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Abbildung 19

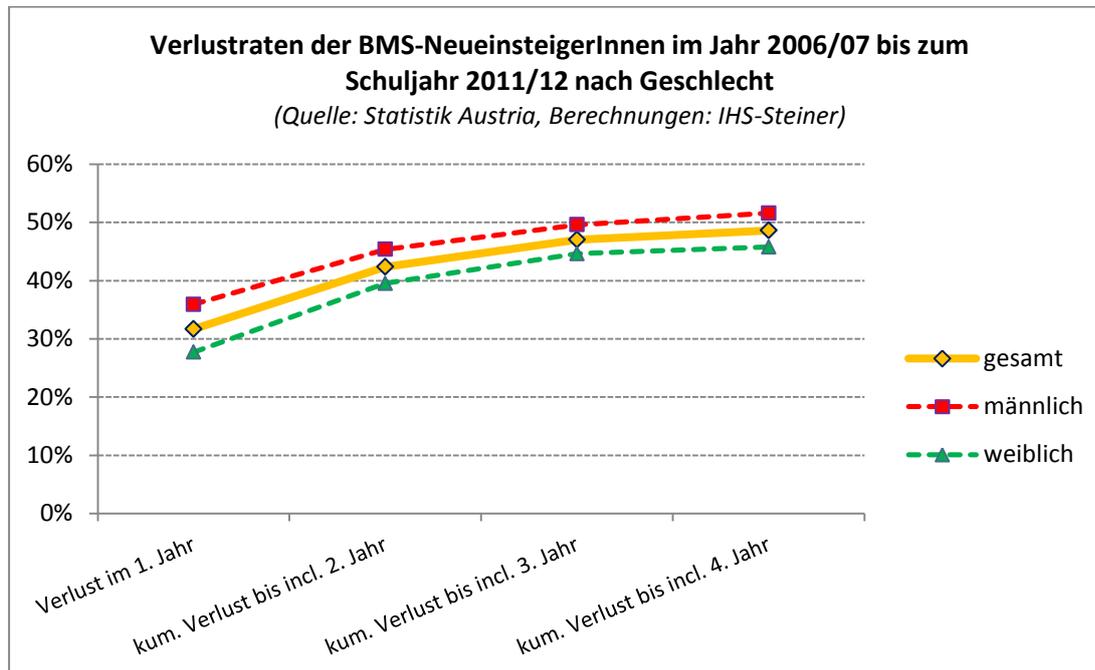


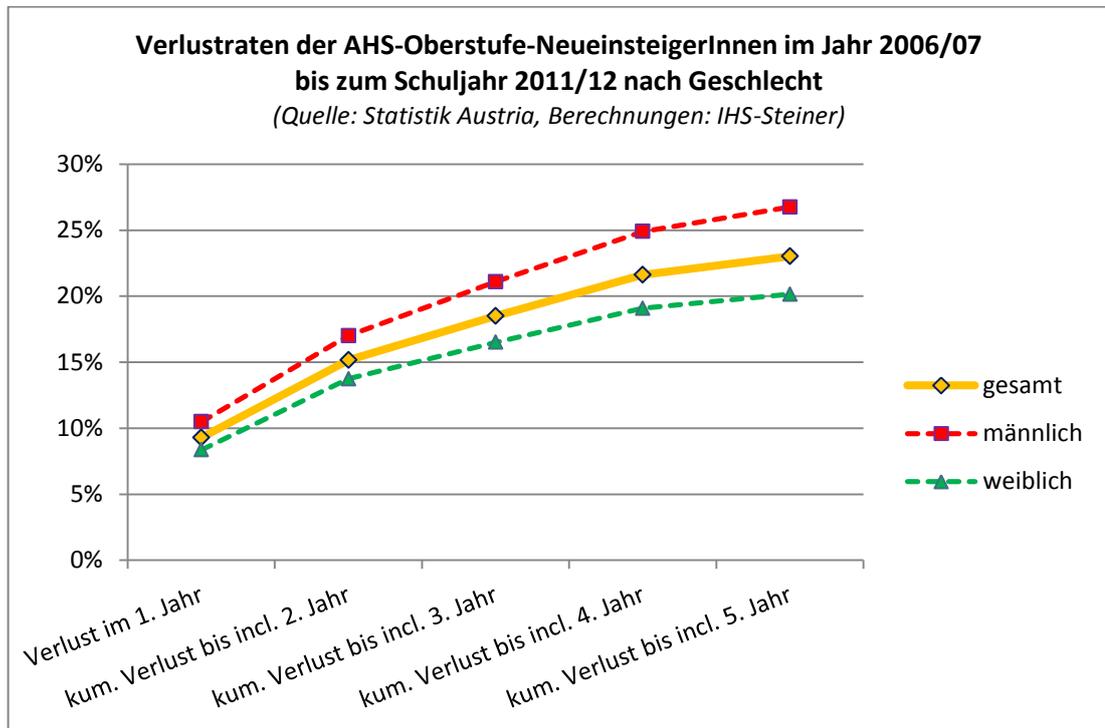
Tabelle 22: Verlustraten der AHS nach Geschlecht

	gesamt	männlich	weiblich
Verlust im 1. Jahr	9,3%	10,5%	8,4%
kum. Verlust bis incl. 2. Jahr	15,2%	17,0%	13,7%
kum. Verlust bis incl. 3. Jahr	18,5%	21,1%	16,5%
kum. Verlust bis incl. 4. Jahr	21,6%	24,9%	19,1%
kum. Verlust bis incl. 5. Jahr	23,0%	26,7%	20,1%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Mit der stärkeren Betroffenheit von jungen Männern verglichen zu jungen Frauen im Vollzeitschulsystem ergibt sich ein anderes Bild als im dualen System, dort sind junge Frauen stärker betroffen als junge Männer (Dornmayr / Nowak 2013: 53)

Abbildung 20



### 3.4 Verluste nach Umgangssprache

Wenn nun die Verluste auf der Sekundarstufe II nach Umgangssprache differenziert werden, dann zeigt sich ein eindeutiges Bild: Jugendliche mit nicht deutscher Umgangssprache sind deutlich stärker von einem Schulwechsel oder einem Abbruch der Bildungslaufbahn betroffen als deutschsprachige. Dabei zeigen sich bemerkenswerte Unterschiede zwischen den einzelnen Schulformen. Während in den BMS die Verluste Jugendlicher mit Migrationshintergrund mit 59,3% absolut gesehen zwar am höchsten liegen, ist der Unterschied zu den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund mit 13%-Punkten relativ gering (Tabelle 24 und Abbildung 22). Die AHS weisen einen Unterschied von 15%-Punkten in Abhängigkeit von der Herkunft auf, liegen insgesamt mit 36,5% Verlustrate bei Jugendlichen nicht-deutscher Muttersprache aber auf einem deutlich niedrigerem Niveau (Tabelle 25 und Abbildung 23). Die größten Diskrepanzen zeigen sich schließlich bei den BHS, wo der Verlust von SchülerInnen deutscher Umgangssprache bei 30,6% liegt, jener von Jugendlichen nicht-deutscher Umgangssprache aber bei 54,5%, was einem Betroffenheitsunterschied von 24%-Punkten gleichkommt (Tabelle 23 und Abbildung 21). Demnach erweist sich die AHS wieder als jene Schulform mit der geringsten Selektionswirkung, wenn einmal der (durchaus sozial selektive) Weg über die Schwelle dieser Ausbildungsform beschritten worden ist.

Tabelle 23: Verlustraten der BHS nach Umgangssprache

	gesamt	dt. UGS	nicht-dt. UGS
Verlust im 1. Jahr	16,1%	14,9%	27,2%
kum. Verlust bis incl. 2. Jahr	23,8%	22,1%	38,8%
kum. Verlust bis incl. 3. Jahr	28,1%	26,1%	46,6%
kum. Verlust bis incl. 4. Jahr	30,6%	28,5%	50,8%
kum. Verlust bis incl. 5. Jahr	32,9%	30,6%	54,5%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Abbildung 21

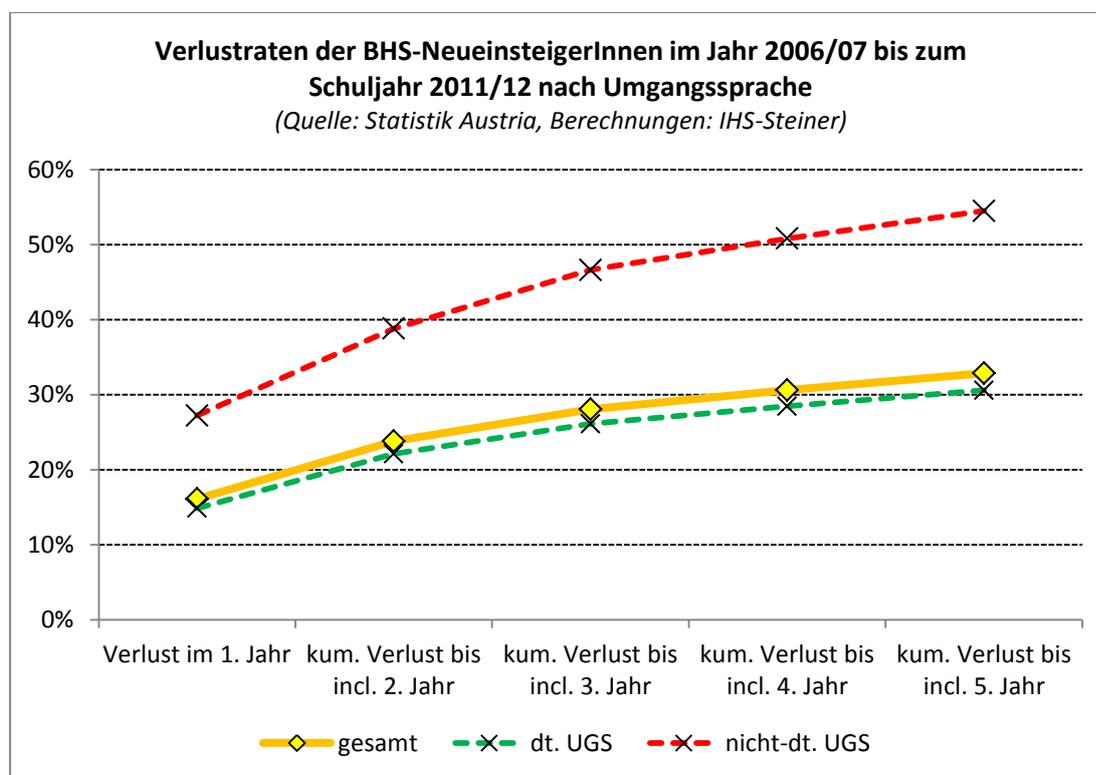


Tabelle 24: Verlustraten der BMS nach Umgangssprache

	gesamt	dt. UGS	nicht-dt. UGS
Verlust im 1. Jahr	31,7%	31,5%	32,7%
kum. Verlust bis incl. 2. Jahr	42,4%	41,7%	45,6%
kum. Verlust bis incl. 3. Jahr	47,0%	45,2%	56,2%
kum. Verlust bis incl. 4. Jahr	48,6%	46,5%	59,3%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Abbildung 22

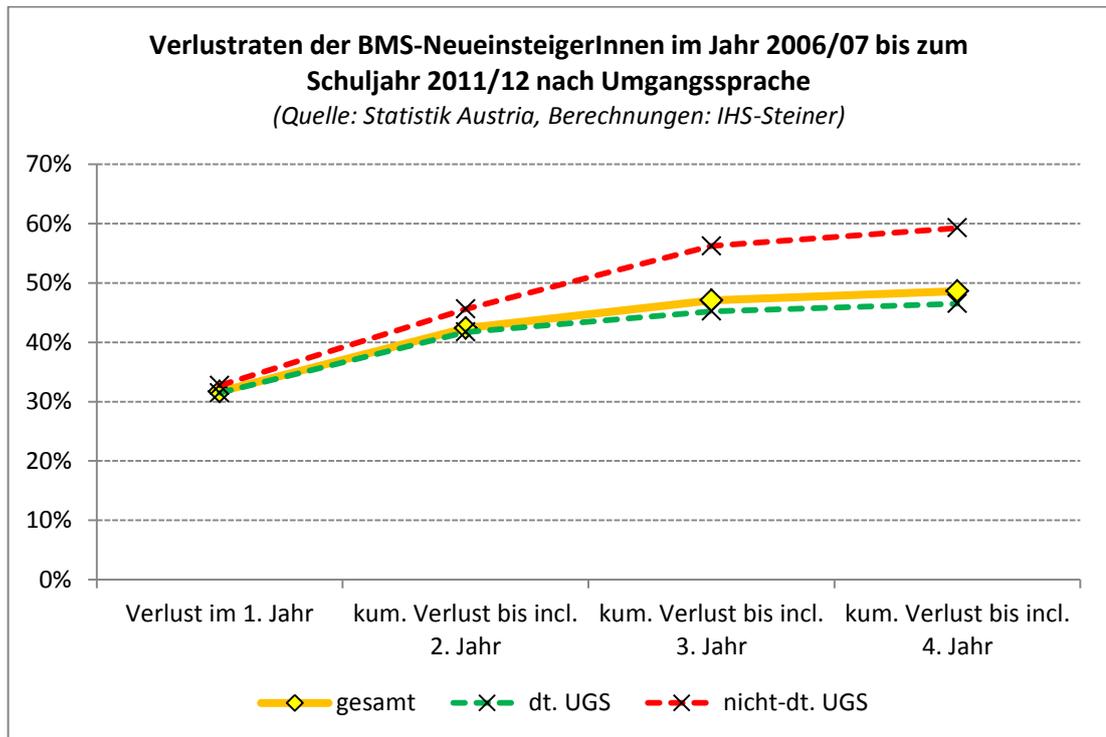


Abbildung 23

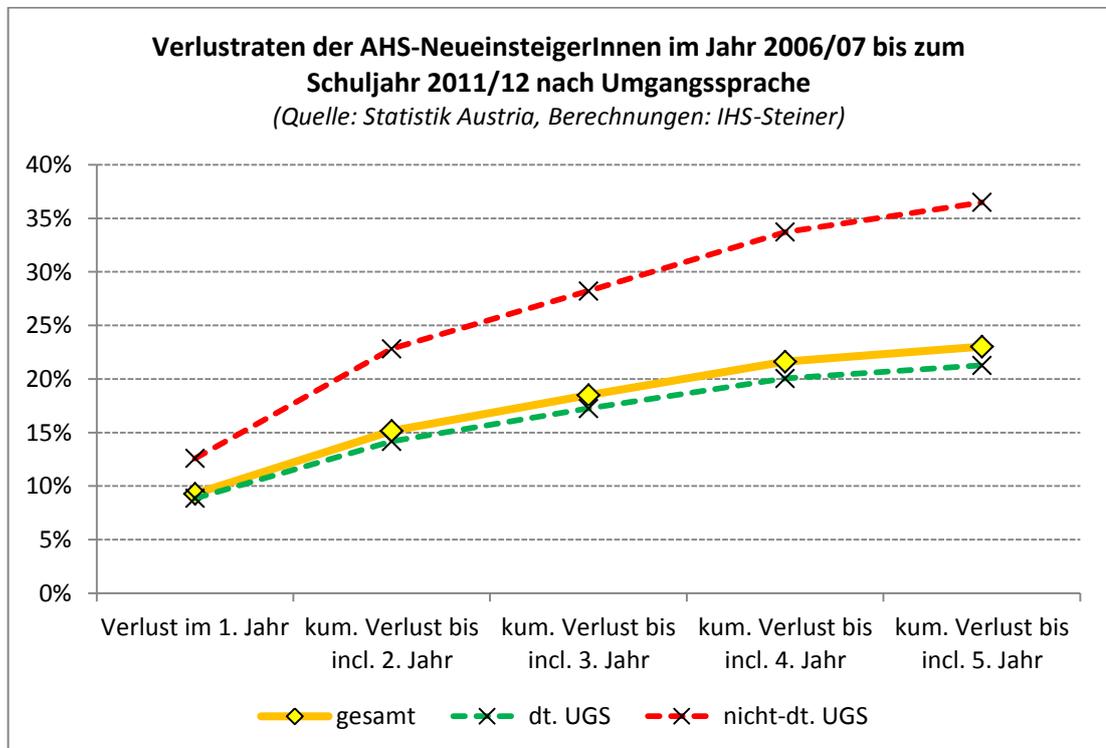


Tabelle 25: Verlustraten der AHS nach Umgangssprache

	gesamt	dt. UGS	nicht-dt. UGS
Verlust im 1. Jahr	9,3%	8,9%	12,6%
kum. Verlust bis incl. 2. Jahr	15,2%	14,2%	22,8%
kum. Verlust bis incl. 3. Jahr	18,5%	17,2%	28,2%
kum. Verlust bis incl. 4. Jahr	21,6%	20,1%	33,7%
kum. Verlust bis incl. 5. Jahr	23,0%	21,3%	36,5%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

### 3.5 Verluste nach Herkunftsschule

Abschließend steht nun eine Differenzierung der Verlustraten in Abhängigkeit von der Herkunftsschule in der Sekundarstufe I zur Diskussion. Dabei wird zwischen SchülerInnen unterschieden, die in den ersten vier Jahren der Sekundarstufe entweder die Hauptschule (bzw. neue Mittelschule) oder die AHS-Unterstufe besucht haben. Das Ergebnis zeigt deutliche Vorteile für die AbsolventInnen der AHS-Unterstufe. Unabhängig von der Schulform in die auf der Sekundarstufe II eingetreten wird, betragen die Verlustraten der HauptschulabsolventInnen ca. 15%-Punkte mehr als jene der AHS-Unterstufe-SchülerInnen (Tabelle 26 bis Tabelle 28 sowie Abbildung 24 bis Abbildung 26). Das hängt zu einem Teil mit dem Bestreben vieler Jugendlichen aus Hauptschulen zusammen, anstelle der Polytechnischen Schule im 9. Schuljahr bevor die duale Ausbildung beginnt, eine BMHS zu wählen. Diesen Weg in die Lehre über ein zwischengeschobenes Jahr in der AHS zu gehen, erscheint aufgrund der mangelnden Berufsspezifität der AHS weniger plausibel. Zugleich sind diese Ergebnisse durchaus dazu angetan, Zweifel an der These zu formulieren, AHS-Unterstufe und Hauptschule (bzw. neue Mittelschule) würden in gleichem Maße auf die Herausforderungen der Sekundarstufe II vorbereiten und auch den HauptschulabsolventInnen stünden im Anschluss alle Wege gleich offen. De jure mag das stimmen, de facto sind sie mit größeren Problemen konfrontiert, die sich in deutlich erhöhten Verlustraten ausdrücken.

Tabelle 26: Verlustraten der BHS-NeueinsteigerInnen nach Herkunftsschule

	gesamt	aus HS in BHS	aus AHS in BHS
Verlust im 1. Jahr	16,1%	17,5%	7,6%
kum. Verlust bis incl. 2. Jahr	23,8%	26,1%	12,1%
kum. Verlust bis incl. 3. Jahr	28,1%	30,7%	15,4%
kum. Verlust bis incl. 4. Jahr	30,6%	33,2%	17,6%
kum. Verlust bis incl. 5. Jahr	32,9%	35,4%	20,0%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Abbildung 24

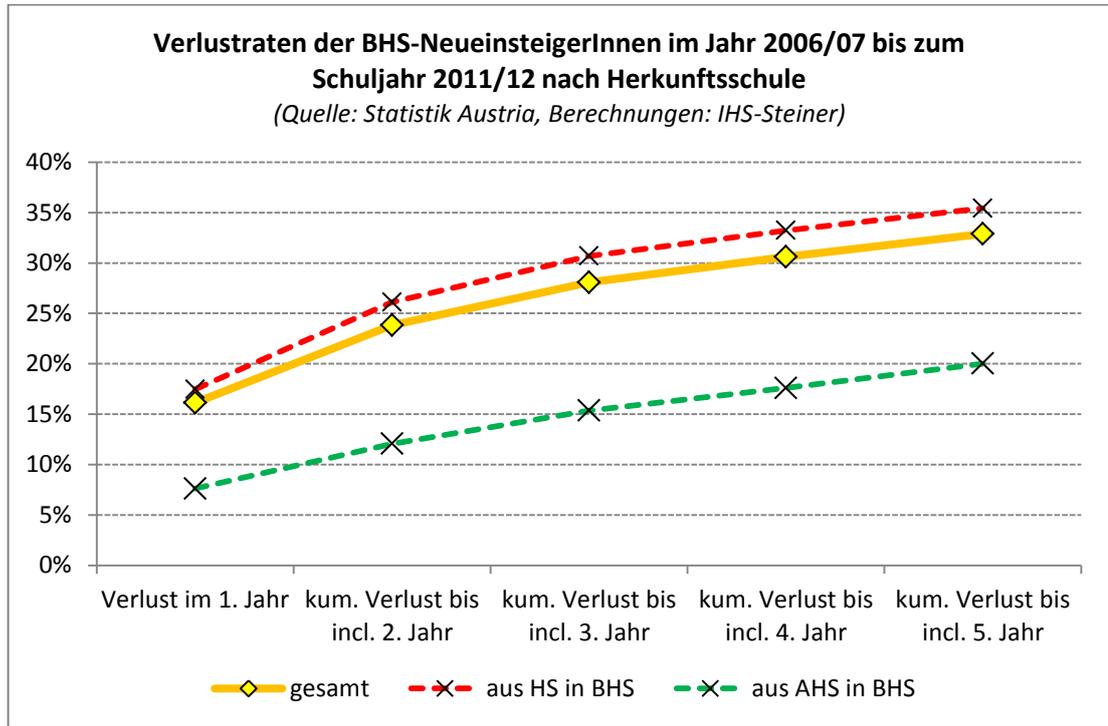
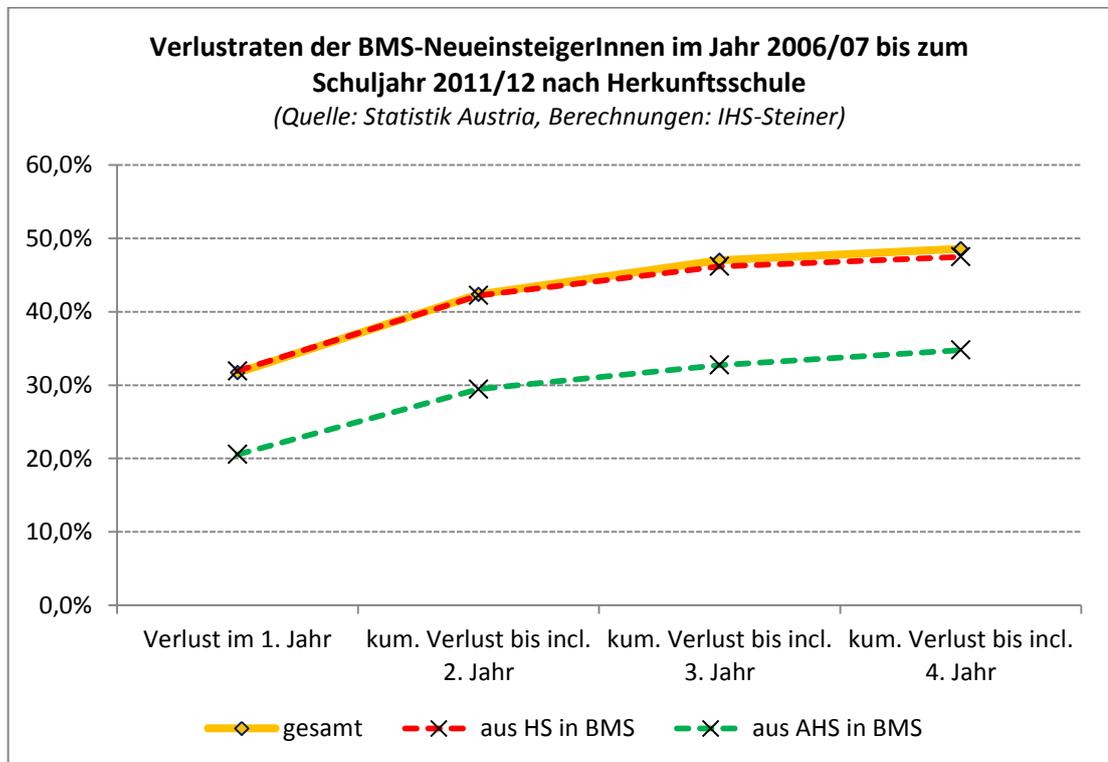


Abbildung 25<sup>23</sup>



<sup>23</sup> Die deutlich erhöhten Verlustraten bei den BMS-NeueinsteigerInnen aus den PTS haben zur Konsequenz, dass die HS- und AHS-Linien unter dem Durchschnitt verlaufen können.

Tabelle 27: Verlustraten der BMS-NeueinsteigerInnen nach Herkunftsschule

	gesamt	aus HS in BMS	aus AHS in BMS
Verlust im 1. Jahr	31,7%	31,9%	20,6%
kum. Verlust bis incl. 2. Jahr	42,4%	42,2%	29,4%
kum. Verlust bis incl. 3. Jahr	47,0%	46,2%	32,7%
kum. Verlust bis incl. 4. Jahr	48,6%	47,5%	34,8%

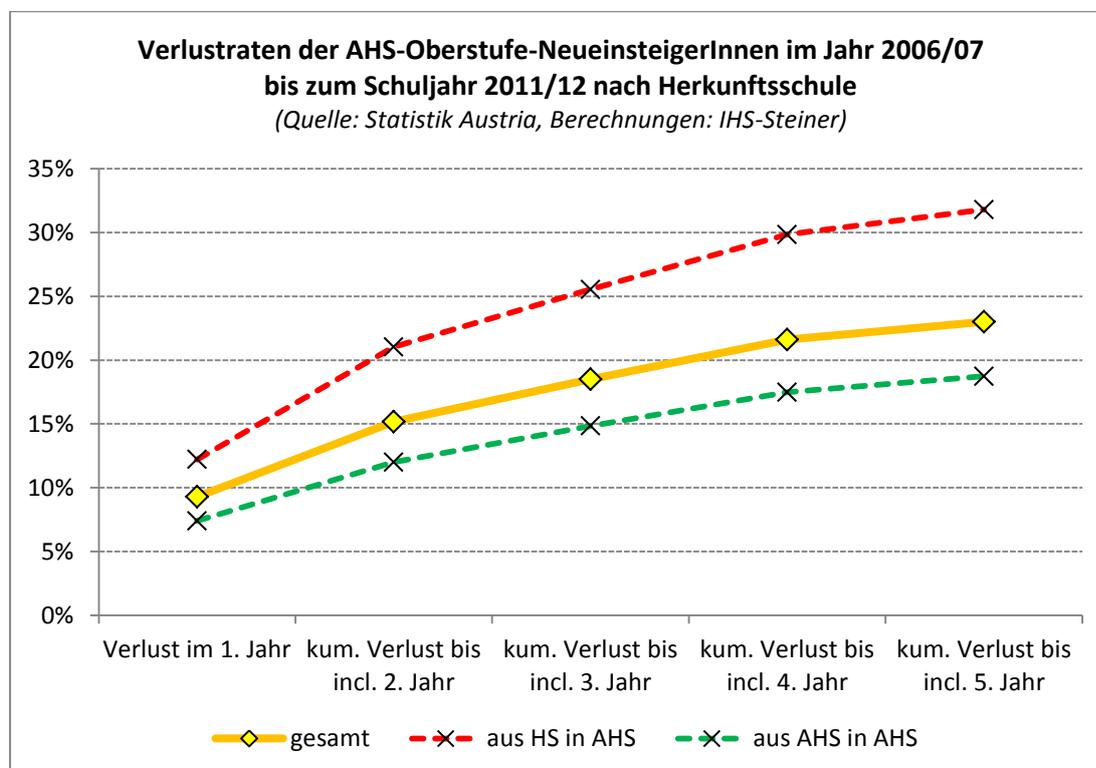
Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Tabelle 28: Verlustraten der AHS-NeueinsteigerInnen nach Herkunftsschule

	gesamt	aus HS in AHS	aus AHS in AHS
Verlust im 1. Jahr	9,3%	12,2%	7,4%
kum. Verlust bis incl. 2. Jahr	15,2%	21,0%	12,0%
kum. Verlust bis incl. 3. Jahr	18,5%	25,5%	14,8%
kum. Verlust bis incl. 4. Jahr	21,6%	29,8%	17,5%
kum. Verlust bis incl. 5. Jahr	23,0%	31,8%	18,7%

Quelle: Statistik Austria/Bildungsstatistik

Abbildung 26



## 4. Einfluss des Kindergartenbesuchs

Die Fragestellung der in diesem Kapitel nachgegangen werden soll, ist, ob und inwieweit sich der Kindergartenbesuch auf die Bildungsergebnisse auswirkt. Eine Möglichkeit um diese Fragestellung zu operationalisieren, bietet sich auf Basis der PISA-Erhebungen. Während in der regulären Schul- bzw. Bildungsstatistik (Statistik Austria 2013) diese Fragestellung ausgeklammert bleibt, wird bei den Kompetenzerhebungen unter den 15-Jährigen im Rahmen von PISA das Faktum des Kindergartenbesuchs erhoben, wodurch es möglich wird, den Einfluss davon auf die im Lesen, in Mathematik sowie den Naturwissenschaften erworbenen Kompetenzen zu untersuchen. Dies erfolgt auf Basis der Daten von PISA 2009 (OECD 2010).

### 4.1 Soziodemographische Unterschiede beim Kindergartenbesuch

Bevor der Einfluss des Kindergartenbesuchs statistisch abgetestet wird, soll zunächst die deskriptive Frage beantwortet werden, welche Betreuungsquoten in Summe erreicht werden und ob sich der Kindergartenbesuch in Abhängigkeit von soziodemographischen Merkmalen unterscheidet. Dabei wird nochmals unterschieden zwischen dem Faktum des Kindergartenbesuchs an sich, sowie einer Dauer des Kindergartenbesuchs von über einem Jahr.

Tabelle 29: Soziale Unterschiede beim Kindergartenbesuch

	KIGA-Besuch	KIGA-Besuch > 1 Jahr
männlich	97,8%	83,1%
weiblich	97,6%	87,2%
Soz.-ök.-Status unter Median	96,9%	80,5%
Soz.-ök.-Status über Median	98,5%	89,7%
mit Migrations-Hintergrund	93,9%	80,0%
ohne Migrations-Hintergrund	98,4%	86,2%
Elternbildung: niedrig	92,6%	77,2%
Elternbildung: hoch	98,0%	86,8%
mit Laufbahnverlust	93,7%	78,5%
ohne Laufbahnverlust	98,2%	85,9%
gesamt	97,7%	85,2%

Quelle: OECD-PISA

In Tabelle 29 zeigt sich mit 97,7% zunächst einmal ein sehr hoher Anteil von Kindern, die den Kindergarten überhaupt besucht haben. Der Anteil derer, auf die das länger als ein Jahr zutrifft, ist mit 85,2% zwar immer noch hoch, aber auch schon deutlich darunter angesiedelt. Darüber hinaus zeigen sich diesbezüglich interessante soziale Unterschiede. Während sich beim Kindergartenbesuch unabhängig von der Dauer keine nennenswerten Differenzen zwischen den Geschlechtern ausmachen lassen, liegen Mädchen hinsichtlich einer Betreuung

über einem Jahr 4%-Punkte vor den Burschen. In Abhängigkeit vom Migrationshintergrund oder der Elternbildung sind diese sozialen Unterschiede mit einer Differenz von rund 5%-Punkten bereits beim reinen Besuchsanteil evident.

Der in Abhängigkeit vom Geschlecht aufgedeckte Befund einer größeren sozialen Diskrepanz mit zunehmender Dauer des Kindergartenbesuchs zieht sich dabei durch und zeigt sich in noch deutlicherem Ausmaß in Abhängigkeit vom Migrationshintergrund, der Elternbildung sowie im Vergleich zwischen Jugendlichen mit und ohne Laufbahnverluste. Dieses laufbahnbezogene Ergebnis deutet schon darauf hin, dass es einen positiven Zusammenhang zwischen Leistung und Kindergartenbesuch geben könnte, der im anschließenden Abschnitt dieses Kapitels untersucht wird.

## 4.2 Auswirkungen des Kindergartenbesuchs auf Kompetenzen

Wenn nun die Frage beantwortet werden soll, welchen Einfluss das Faktum des Kindergartenbesuchs auf die in weiterer Folge erworbenen Kompetenzen hat, lässt sich dies mittels einer Regressionsanalyse auf Basis der PISA-2009-Daten<sup>24</sup> umsetzen. Da sich jedoch der Kindergartenbesuch abhängig von soziodemographischen und (anderen) schullaufbahnbezogenen Merkmalen unterschiedlich gestaltet, ist es notwendig, in ein Regressionsmodell auch eben diese sozialen und bildungsbezogenen Merkmale aufzunehmen, um den ‚rein‘ auf den Kindergartenbesuch zurückzuführenden Effekt berechnen zu können. Dementsprechend fließen in das anschließend besprochene Modell zusätzlich das Geschlecht, der Migrationshintergrund, der sozioökonomische Status (und damit implizit die Bildung der Eltern) sowie die beiden laufbahnbezogenen Variablen der Klassenwiederholungen bzw. des Besuchs der Hauptschule in der Sekundarstufe I ein.

In Tabelle 30 werden nun die Berechnungsergebnisse zur Erklärung der Lese-Leistungen, in Tabelle 31 jene zur Erklärung der Mathematik-Kompetenzen und schließlich in die Regressionsergebnisse hinsichtlich der Naturwissenschafts-Kompetenzen dargestellt.<sup>25</sup> Was Geschlecht, Migrationshintergrund und sozioökonomischen Status betrifft zeigen sich in allen drei Kompetenzbereichen die bereits bekannten Zusammenhänge (Wroblewski 2012): Der Migrationshintergrund wirkt sich durchgängig negativ, ein hoher sozioökonomischer Status durchgängig positiv sowie das Geschlecht differenziert je nach Kompetenzbereich unterschiedlich auf die im Rahmen der PISA-2009-Tests erzielten Leistungen aus (Mädchen sind beim Lesen, Burschen in Mathematik besser). Auch die beiden laufbahnbezogenen Variab-

<sup>24</sup> Dies PISA 2012 Daten waren zum Zeitpunkt der Durchführung dieser Berechnungen noch nicht verfügbar.

<sup>25</sup> Die Berechnungen wurden für alle fünf ‚Plausible Values‘ gesondert durchgeführt. Zur Berechnung der Koeffizienten sind Durchschnitte gebildet worden. Zur Berechnung der Standardfehler wurde eine Korrektur entsprechend der nachstehenden Formel durchgeführt, um neben der Varianz in der Parameterschätzung auch die Stichprobenvarianz zu berücksichtigen:

$$SE = \sqrt{\frac{1}{m} \sum_{k=1}^m SE_k^2 + \left(1 + \frac{1}{m}\right) \left(\frac{1}{m-1}\right) \sum_{k=1}^m (\beta_k - \bar{\beta})^2}$$

len der Klassenwiederholungen sowie des Besuchs der Hauptschule (anstelle der AHS) in der Sekundarstufe I lassen ein bekanntes (Steiner 2012a) sowie durchgängiges Muster erkennen: beide stehen im Zusammenhang mit deutlich niedrigeren Testergebnissen (je nach Kompetenzbereich zwischen 57 und 70 Punkten) und aufgrund ihres Ausmaßes auch Kompetenzniveaus.

Tabelle 30: Erklärungsmodell für Lese-Leistung<sup>26</sup>

	B	SE	Beta	Signif- ikanz
Konstante	502,89	1,994		***
Kindergartenbesuch	8,50	1,921	0,013	***
Geschlecht (=weiblich)	39,02	0,561	0,199	***
Migrationshintergrund (=ja)	-32,99	0,855	-0,115	***
Sozioökonomischer Status	23,98	0,391	0,197	***
Klassenwiederholung	-56,66	0,988	-0,166	***
Hauptschulbesuch in Sek-I	-72,58	0,638	-0,350	***
R2 Adjusted:	0,34			

Quelle: OECD-PISA

Tabelle 31: Erklärungsmodell für Mathematik-Kompetenzen

	B	SE	Beta	Signif- ikanz
Konstante	559,33	1,98		***
Kindergartenbesuch	7,85	1,90	0,012	***
Geschlecht (=weiblich)	-22,45	0,56	-0,118	***
Migrationshintergrund (=ja)	-34,22	0,85	-0,124	***
Sozioökonom. Status	21,96	0,39	0,186	***
Klassenwiederholung	-63,80	0,98	-0,193	***
Hauptschulbesuch in Sek-I	-69,97	0,63	-0,348	***
R2 Adjusted:	0,31			

Quelle: OECD-PISA

<sup>26</sup> Dargestellt werden in dieser und den folgenden Tabellen die Werte der unstandardisierten (B) sowie standardisierten Einflusskoeffizienten (Beta). Beide sind ein Maß dafür, wie sehr die Lesekompetenz ansteigt (+) bzw. abnimmt (-), wenn die entsprechende Einflussvariable ansteigt. Während B die direkte Auswirkung auf die Testleistung bei einem Anstieg der Einflussvariable um den Wert 1 ausweist und damit unterschiedlich zu interpretieren ist, je nachdem welchen Wertebereich die Einflussvariable einnehmen kann, sind bei Beta die einzelnen Werte ihrer Höhe nach direkt miteinander vergleichbar, da sie auf einen Bereich zwischen -1 und +1 standardisiert wurden.

Tabelle 32: Erklärungsmodell für die Naturwissenschafts-Kompetenzen

	B	SE	Beta	Signif- ikanz
Konstante	558,69	2,05		***
Geschlecht (=weiblich)	-11,09	0,58	-0,056	***
Migrationshintergrund (=ja)	-47,92	0,88	-0,167	***
Sozioökonom. Status	24,87	0,40	0,204	***
Kindergartenbesuch	2,32	1,98	0,003	
Klassenwiederholung	-57,13	1,02	-0,167	***
Hauptschulbesuch in Sek-I	-68,07	0,66	-0,328	***
R2 Adjusted:	0,30			

Quelle: OECD-PISA

Bei diesen Ergebnissen handelt es sich jedoch nur um die Rahmenbedingungen des eigentlich im Zentrum des Interesses stehenden Zusammenhangs zwischen dem Kindergartenbesuch und den Pisa-Testleistungen. Was nun diesen Zusammenhang betrifft, zeigt sich ein signifikant positiver Einfluss in den Kompetenzbereichen Lesen und Mathematik nicht jedoch in den Naturwissenschaften. Demnach ist es für Kinder von Vorteil, den Kindergarten zu besuchen, denn dies schlägt sich beim Lesen in einen um 8,5 Punkte und in Mathematik in einem um 7,85 Punkte höheren Testscore nieder. Die Auswirkungen bei den Naturwissenschaften würden bei 2,3 Punkten liegen, doch dieses Ergebnis ist nicht signifikant und könnte daher auch zufällig zustande gekommen sein. Obwohl der Einfluss des Kindergartenbesuchs also positiv ist, sollte er nicht überschätzt werden, denn die ansonsten im Rahmen des Modells getesteten Variablen zeigen einen deutlich höheren Einfluss auf die Testleistung.

## 5. Einfluss des Migrationsalters

Schließlich soll im Rahmen dieses Berichts noch die Frage geklärt werden, ob und in welchem Ausmaß sich das Alter in dem die Migration nach Österreich erfolgte, auf die Bildungserfolge auswirkt. Zu diesem Zweck wurden unter den jugendlichen MigrantInnen erster Generation zwei Gruppen unterschieden, welche die vor dem 8. Lebensjahr nach Österreich gekommen sind und eine Gruppe, die zwischen dem 8. und 15. Lebensjahr hier eingetroffen ist.<sup>27</sup>

Wird zunächst das Qualifikationsniveau in Abhängigkeit vom Migrationsalter in Tabelle 33 betrachtet, dann zeigen sich klare Vorteile für jene Gruppe von MigrantInnen, die früher in Österreich eingetroffen ist und demnach einen längeren Teil ihrer Ausbildung im österreichischen Bildungssystem absolviert hat. So liegt der Anteil niedrig-qualifizierter Jugendlicher zwar nur 3%-Punkte unter dem Wert der Gruppe, die später nach Österreich migriert ist, aber die Unterschiede beim Anteil mittlerer und höherer Qualifikationen sind enorm. So liegen „MigrantInnen vor dem 8. Lebensjahr“ 19%-Punkte bei den höheren Abschlüssen im Vorteil (und damit auf gleicher Ebene zu den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund), während der Anteil der „MigrantInnen nach dem 8. Lebensjahr“ auf der Bildungsebene darunter (mittlere Qualifikation) überwiegt.

Tabelle 33: Qualifikationsniveau in Abhängigkeit vom Migrationsalter<sup>28</sup>

	niedrig	mittel	hoch	gesamt
Migration vor 8. Lebensjahr	55,9%	15,8%	28,3%	100%
Migration ab 8. Lebensjahr	59,1%	31,4%	9,4%	100%
ohne Mig.-HG	42,3%	30,4%	27,3%	100%

Quelle: Statistik Austria, LFS

<sup>27</sup> Die hier betrachtete MigrantInnenpopulation wurde eingegrenzt auf jene Jugendlichen, die spätestens mit 15 Jahren nach Österreich gekommen sind, damit in den festgestellten Bildungsabschlüssen (abgesehen von der Pflichtschule = niedrig) keine weiterführenden enthalten sein können, die im Ausland erworben wurden. Darüber hinaus werden bei dieser Differenzierung einzig jugendliche MigrantInnen in erster Generation betrachtet, damit tatsächlich der Frage nachgegangen werden kann, welcher Einfluss dem Alter zum Zeitpunkt der Migration zukommt. Durch den Einschluss von MigrantInnen zweiter Generation wären stark ungleiche Ausgangsvoraussetzungen gegeben (von Beginn an in einem deutschsprachigen Land aufgewachsen oder nicht), die den Einfluss des Migrationsalters überdecken würden. Zudem werden in diesen Betrachtungen einzig MigrantInnen aus Drittstaaten (außerhalb der EU15) aufgenommen, damit die Ergebnisse nicht durch „BildungsmigrantInnen“ aus den Nachbarländern beeinflusst werden können.

<sup>28</sup> Die Verteilung auf die Bildungsniveaus ist in dieser Tabelle stark davon beeinflusst, dass es sich um Jugendliche handelt, die sich oftmals noch in Ausbildung befinden. Die Aussagekraft der Berechnungsergebnisse liegt also nicht in der Verteilung auf die Bildungsniveaus an sich, sondern im Vergleich der einzelnen Gruppen zueinander.

Diesem positiven Befund hinsichtlich einer frühen Migration und damit längeren Integration (in das österreichische Bildungssystem) steht jedoch bei der Betrachtung des Anteils an vorzeitigen BildungsabbrecherInnen ein gegenteiliger gegenüber. Der Anteil an Early School Leavers unter „MigrantInnen vor dem 8. Lebensjahr“ liegt bei 32,8% und der entsprechende Anteil bei den „MigrantInnen ab dem 8. Lebensjahr“ bei 22,1%.

Tabelle 34: Anteil der Early School Leavers in Abhängigkeit vom Migrationsalter

	ESL-Anteil
Migration vor 8. Lebensjahr	32,8%
Migration ab 8. Lebensjahr	22,1%
ohne Mig.-HG	4,6%

Quelle: Statistik Austria, LFS

Die höheren Anteile an Early School Leavers unter den länger in Österreich anwesenden MigrantInnen lassen sich entsprechend der in Tabelle 35 dargestellten Ergebnisse durch höhere aktuelle Bildungsaktivität bei jenen MigrantInnen erklären, die frühestens mit dem 8. Lebensjahr nach Österreich migriert sind. So befinden sich 50,7% der jüngst migrierten Jugendlichen, aber nur 40,5% der schon früher migrierten Jugendlichen in Ausbildung. Der geringere ESL-Anteil unter „MigrantInnen ab dem 8. Lebensjahr“ kann also durch die aktuelle Bildungsbeteiligung und nicht – wie zuvor deutlich geworden ist – durch höhere Abschlüsse, die sie des ESL-Status entheben würden, erklärt werden. Ob sich diese noch andauernde Bildungsbeteiligung auch in höheren Bildungsabschlüssen niederschlagen wird, kann auf Grundlage dieser Ergebnisse nicht beantwortet werden, jedenfalls besteht die Chance dazu, weshalb es noch zu einer Annäherung beim Qualifikationsniveau kommen könnte. Anders herum betrachtet ist es bemerkenswert, dass jene Jugendlichen, die sich schon länger in Österreich aufhalten, ihre Bildungslaufbahn früher beenden bzw. ausselektiert werden, womit sich in Hinblick auf die Frage eines Einflusses des Migrationsalters ein differenziertes Bild ergibt. Frühere Migration steht im Zusammenhang mit vergleichsweise höheren Bildungsabschlüssen aber auch mit höheren Anteilen vorzeitigen Bildungsabbruchs. Ein längerer Verbleib im österreichischen Bildungssystem polarisiert die Gruppe der MigrantInnen also tendenziell.

Tabelle 35: Bildungsbeteiligung in Abhängigkeit vom Migrationsalter

	in Ausbildung	nicht in Ausbildung	Summe
Migration vor 8. Lebensjahr	40,5%	59,5%	100%
Migration ab 8. Lebensjahr	50,7%	49,3%	100%

Quelle: Statistik Austria, LFS

## 6. Fokussierte Zusammenfassung

Wenn man die in diesem Bericht präsentierten Analyseergebnisse zum Abbruch und Schulversagen aus einer Makroperspektive betrachtet, dann ziehen sich zwei Befunde, die auch in Zusammenhang miteinander stehen, durch. Es sind dies die Disparitäten nach Bundesländern und die starke Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund.

So bleiben beispielsweise Jugendliche mit deutscher Umgangssprache in 2,7% aller Fälle ohne Pflichtschulabschluss, von den Jugendlichen mit nicht-deutscher Umgangssprache jedoch 9,6%. Diese Werte sind nach Bundesländern stark unterschiedlich ausgeprägt. Während die geringsten Differenzen das Burgenland (2,3% zu 4,6%) und Kärnten (2,8% zu 6,4%) aufweisen, zeigen sich die größten Diskrepanzen im Westen des Landes. So bleiben in Tirol 2,9% der deutschsprachigen SchülerInnen ohne Pflichtschulabschluss aber 12,1% der nicht-deutschsprachigen Jugendlichen. In Vorarlberg sind es gar 2,8% zu 16,9%, was gleichbedeutend ist mit einem 6-fach erhöhten Risiko für SchülerInnen mit nicht-deutscher Umgangssprache. Wenn man annimmt, dass das Kompetenzniveau der MigrantInnen gleich über Österreich verteilt ist, kann aus diesem Befund der Schluss gezogen werden, dass die Tiroler und Vorarlberger Pflichtschulen wesentlich sozial selektiver sind als im Rest von Österreich. Da jedoch in allen Bundesländern dasselbe Schulsystem die Grundlage bildet, können diese Unterschiede nur auf unterschiedliche Praktiken zurückgeführt werden und scheint eine Diskussion darüber angezeigt, inwieweit es sich hier um voluntaristische Selektivität handelt und welche Ausgrenzungseffekte für die Betroffenen damit verbunden sind.

Die aufgezeigte Problematik setzt sich auch dann weiter fort, wenn der vorzeitige Bildungsabbruch, d.h. die Beendigung der Bildungslaufbahn bevor ein Abschluss auf der Sekundarstufe II erreicht werden konnte (informelles Qualifikationsminimum), betrachtet wird. Zunächst einmal kann im Rahmen einer Regressionsanalyse nachgewiesen werden, dass MigrantInnen aus Drittstaaten in erster Generation einem 315%igen ESL-Risiko ausgesetzt sind und jene in zweiter Generation immer noch einem rund 195%igen Risiko. Dieser bereits mehrfach belegte Befund der Benachteiligung von Personen mit Migrationshintergrund konnte durch den Nachweis eines Einflusses von Systemvariablen auf den vorzeitigen Bildungsabbruch erweitert werden. Demnach wirken sich der Anteil von SchülerInnen in der Sonderschule, der Anteil von SchülerInnen ohne Pflichtschulabschluss sowie die Verlustraten in der Sekundarstufe II auf den vorzeitigen Bildungsabbruch risikosteigernd aus. Höhere Selektivität des Bildungssystems (operationalisiert über diese drei Indikatoren) resultiert in höheren ESL-Raten. Dabei beziehen sich die operationalisierten Systemunterschiede wiederum auf regionale Unterschiede, also darauf wie unterschiedlich selektiv innerhalb derselben nationalen Rahmenbedingungen in den einzelnen Bundesländern agiert wird.

Schließlich zeigen sich deutliche Unterschiede bei den Schulversagens- und Verlustraten auf der Sekundarstufe II. Die Bandbreite reicht hier von 30% der Kohorte, die von der Einstiegs- bis zur Abschlussklasse Probleme oder Diskontinuitäten im Ausbildungsverlauf aufweisen bis hin zu 64%, die auf die eine oder andere Art „verloren“ gehen. Die niedrigsten Schulversagens- und Verlustraten weisen dabei die allgemeinbildenden höheren Schulen insgesamt sowie differenziert nach verschiedenen soziodemographischen Merkmalen auf. Dies führt zu dem Befund, dass sich diese Schulform nach der starken sozialen Selektion beim Eintritt als die am wenigsten selektive im Laufe der weiteren Ausbildung herauskristallisiert. Die höchsten Schulversagens- und Verlustraten zeigen sich demgegenüber in den berufsbildenden mittleren Schulen und hier wieder ganz besonders in den kaufmännischen Formen. Wenn man auch die oftmals gewählte Umgehung der Polytechnischen Schule auf der neunten Schulstufe am Weg in das duale System in die Überlegungen miteinbezieht, bleibt dennoch ein Ausmaß an Verlusten und Problemen bestehen, das als Grundlage für die Notwendigkeit von Reformen und zusätzlichen Unterstützungsmaßnahmen für diese Schulform herangezogen werden sollte.

Hinsichtlich der beiden Querschnittsthemen Migrationshintergrund und regionale Unterschiede zeigen sich auch bei den Schulversagens- und Verlustraten auf der Sekundarstufe II interessante Befunde. Die Verlustraten der SchülerInnen mit nicht-deutscher Umgangssprache sind auf der Sekundarstufe II deutlich erhöht und liegen im Fall der AHS und BHS beinahe doppelt so hoch wie die jener SchülerInnen mit deutscher Umgangssprache. So alarmierend dieser Befund ist, so bekannt ist er auch. Weniger bekannt und im Lichte der Aufmerksamkeit stehen jedoch die regionalen Unterschiede, die wiederum einen Bezug zum Migrationshintergrund aufweisen. Besonders interessant sind bei den regionalen Unterschieden die Ergebnisse für Vorarlberg (und ansatzweise auch in Tirol), wenn man sie in Relation zu den Ergebnissen betrachtet, was das Verfehlen eines Pflichtschulabschlusses in Kapitel 1 betrifft. So erweist sich Vorarlberg in der Sekundarstufe I besonders selektiv und in der Sekundarstufe II dann am wenigsten verlustreich. An dieser Stelle ist es somit angebracht, die Frage zu diskutieren, inwieweit das eine das andere bedingt, hohe Selektivität in der Sekundarstufe I Folgeprobleme in der Sekundarstufe II vermindert und damit als „effiziente“ Strategie gelten kann. Um die Effizienzthese im Fall der westlichen Bundesländer hinterfragen zu können, muss ein kritischer Blick darauf geworfen werden, zu welchem (sozialen) Preis dort die niedrigeren Schulversagensraten auf der Sekundarstufe II erkaufte werden. In diesem Zusammenhang ist es angebracht die Aufmerksamkeit auf die in Vorarlberg (und ansatzweise auch in Tirol) deutlich erhöhten Anteilswerte von Jugendlichen mit nicht-deutscher Umgangssprache zu lenken, die ohne Pflichtschulabschluss bleiben. 16,9% in Vorarlberg und 12,1% in Tirol liegen deutlich über dem österreichischen Durchschnitt von 9,6% und sind gleichbedeutend mit einem vierfach (Tirol) bzw. sechsfach (in Vorarlberg) erhöhten Risiko von MigrantInnen, keinen Pflichtschulabschluss zu erlangen. Dieses Ergebnis wiederum steht im Zusammenhang mit dem Ausmaß der Überrepräsentation von MigrantInnen in Sonderschulen. So sind SchülerInnen mit nicht-deutscher Umgangssprache in Vorarlberg in Sonderschulen um 73% und in Tirol um 90% überrepräsentiert (Steiner 2012b), während der Wert für Gesamtösterreich bei 52% liegt. Da Sonderschulen in den

wenigsten Fällen mit Pflichtschulabschlüssen enden, die zum Besuch weiterführender Schulformen berechtigen würden, ist das Ergebnis erhöhter Anteile von SchülerInnen ohne positiven Pflichtschulabschluss v.a. bei Jugendlichen mit nicht-deutscher Umgangssprache nur die logische Konsequenz. Auf Basis dieser Ergebnisse kann somit der Schluss gezogen werden, dass die niedrigeren Verlustraten in der Sekundarstufe II bis zu einem gewissen Grad auf Kosten der Jugendlichen mit nicht-deutscher Umgangssprache (sozial) erkaufte werden und der Gedanke effizienten Handelns in Anbetracht der Folgewirkungen von niedrigeren Bildungsabschlüssen verworfen werden muss.

Diese regionale Differenziertheit der Berechnungsergebnisse ist zum einen ein ermutigendes und zum anderen ein ernüchterndes Ergebnis. Ernüchternd ist das Ergebnis, weil die Selektivität eines Bildungssystems offensichtlich nicht alleine von seinen Strukturen abhängt, ob also früh in unterschiedlich anspruchsvolle Schulformen (Tracking) geteilt wird oder eine Gesamtschule etabliert wurde. Vielmehr hängt die Selektivität auch von der Umsetzungspraxis ab, wie also die formal gegebenen Strukturen gelebt werden. Ermutigend ist das Ergebnis wegen der Good-Practice Beispiele zur Reduktion von Selektivität, die so innerhalb des eigenen Systems gefunden werden und als Richtschnur gelten können, wie innerhalb der gleichen Rahmenbedingungen optimalere Bildungsergebnisse mit weniger Verlust, Abbruch und Schulversagen erzielt werden können.

## Literatur und Quellenverzeichnis

- Dornmayr H., Nowak S. (2013): Lehrlingsausbildung im Überblick 2013. Strukturdaten, Trends und Perspektiven, IBW-Forschungsbericht Nr 176, Wien.
- EU-Kommission (2010): EUROPA 2020. Eine Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum, Brüssel. (online unter: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:DE:PDF>, 01.07.2013)
- Fraiji A., Lassnigg L (1994): Schulabbruch, Schulwechsel und Möglichkeiten der Verbesserung im Informationssystem; Wien.
- Kritikos E., Ching Ch. (2005): Study on Access to Education and Training, Basic Skills and Early School Leavers. Lot 3: Early School Leavers, Studie im Auftrag der Europäischen Kommission, DG-Employment, Forschungsbericht von GHK, London.
- Moser W., Lindinger K., Hannes C. (im Erscheinen): Früher Schulabgang in Österreich - Zur Rolle der Ausbildungsstruktur und des Migrationshintergrunds, in: ÖZS-Österreichische Zeitschrift für Soziologie, Springer.
- OECD (2010): PISA 2009 Ergebnisse: Was SchülerInnen und Schüler wissen und können, Band I, Paris.
- Statistik Austria (2013): Bildung in Zahlen 2011/12, Tabellenband, Wien.
- Steiner M. (2013): „...und raus bist Du!“ Ausbildungsarmut Jugendlicher und ihre soziale Ungleichverteilung im Österreichischen Bildungssystem AMS info 250-251, Wien.
- Steiner M. (2012a): Allgemeinbildende Höhere Schulen im Vergleich. Ansätze zur Erklärung der Binnenvarianz einer Schulform. In: Eder F. (Hrsg.) Pisa 2009, Nationale Zusatzanalysen, Waxmann: Münster, S.367-398.
- Steiner M. (2012b): Diskussionsbeitrag zu den Themen Chancengerechtigkeit und Mehrsprachigkeit, Vortrag am Symposium zum Nationalen Bildungsbericht 2012 am IHS-Wien, 11/12.April 2012, [https://www.bifie.at/system/files/dl/09\\_IHS-Apr13\\_Kommentar\\_NBB-Kap6\\_Steiner.pdf](https://www.bifie.at/system/files/dl/09_IHS-Apr13_Kommentar_NBB-Kap6_Steiner.pdf)
- Steiner M. (2009): Early School Leaving in Österreich 2008. Ausmaß, Unterschiede, Beschäftigungswirkung, Studie im Auftrag der AK-Wien, Wien.
- Steiner M. (2005): Dropout und Übergangsprobleme. Ausmaß und soziale Merkmale von BildungsabbrecherInnen und Jugendlichen mit Einstiegsproblemen in die Berufstätigkeit, Studie im Auftrag der Kammer für Arbeiter und Angestellte, Wien.
- Steiner M. (1998): 'Schulversagen' in Österreich. Diskussion und Definition eines vernachlässigten Problembereichs, IHS-Reihe Soziologie No. 23, Wien.
- Wössmann L., Schutz G. (2006): Efficiency and Equity in European Education and Training Systems, o.O.
- Wroblewski A. (2012): Situation und Kompetenzen von SchülerInnen mit Migrationshintergrund: Deskriptive und multivariate Analyse der Determinanten der Testleistung, in: Eder, Ferdinand (Hrsg.), PISA 2009. Nationale Zusatzanalysen, Waxmann, Münster et al., S. 337-366.

---

Authors: Mario Steiner

Title: Abbruch und Schulversagen im österreichischen Bildungssystem

Projektbericht/Research Report

© 2014 Institute for Advanced Studies (IHS),

Stumpergasse 56, A-1060 Vienna • ☎ +43 1 59991-0 • Fax +43 1 59991-555 •  
<http://www.ihs.ac.at>

---