

Integration statt Separation. Die Beschulung von Flüchtlingskindern und - jugendlichen

Oliver Gruber, 13. September 2017

„Flüchtlingsklassen, Ausländerklassen, Deutschklassen, Ghetto-Klassen“. Viele Bezeichnungen kursieren in der politischen Debatte um die separate Beschulung von Kindern mit mangelnden Deutschkenntnissen – v.a. seit den Fluchtbewegungen ab 2015. Trotz bestehender Formen separater Beschulung sprechen bildungswissenschaftliche Empfehlungen für rasche (teil-)integrative Beschulungslösungen.



Ansätze schulischer Sprachförderung neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher

Viele **Faktoren** spielen bei der Beschulung neu zugewanderter Kindern und Jugendlicher eine Rolle. Unter anderem ihr Alter, die Form der Zuwanderung, Folgen wie Traumatisierung oder soziale Isolation aber auch die Zahl der neu zu beschulenden Kinder, ihre Verteilung über Schulstandorte oder die verfügbaren Ressourcen für zusätzliche Betreuung. In der Diskussion um getrennte Klassen wird jedoch vor allem mit sprachlichen Defiziten in der Unterrichtssprache Deutsch argumentiert, die die Teilnahme am Regelunterricht erschweren. Um diesen Defiziten im Schulsystem zu begegnen, werden grob gesagt **ein- und zweisprachige Ansätze schulischen Spracherwerbs der Unterrichtssprache** unterschieden:

Einsprachige Ansätze fokussieren allein auf die Förderung der Unterrichtssprache. Entweder durch unmittelbare Teilnahme am Regelunterricht in der Unterrichtssprache, ohne eigenständige Sprachförderung – quasi als „Sprachbad“ (Submersion). Oder durch eine Beschulung in der Unterrichtssprache, die an den Sprachstand der zugewanderten SchülerInnen angepasst wird – was aber eine separate Sprachförderung impliziert (Immersion). *Zweisprachige Ansätze* hingegen setzen auf Unterricht in beiden Sprachen (Erst- und Zweitsprache). Dient der erstsprachliche Unterricht lediglich als anfängliche Basis, die sukzessive zu Gunsten der Unterrichtssprache reduziert wird, so spricht man von Transition. Zielt der Unterricht hingegen auf gezielte Sprachentwicklung beider Sprachen auf ähnlich hohem Niveau, so handelt es sich um durchgängig zweisprachige Programme.

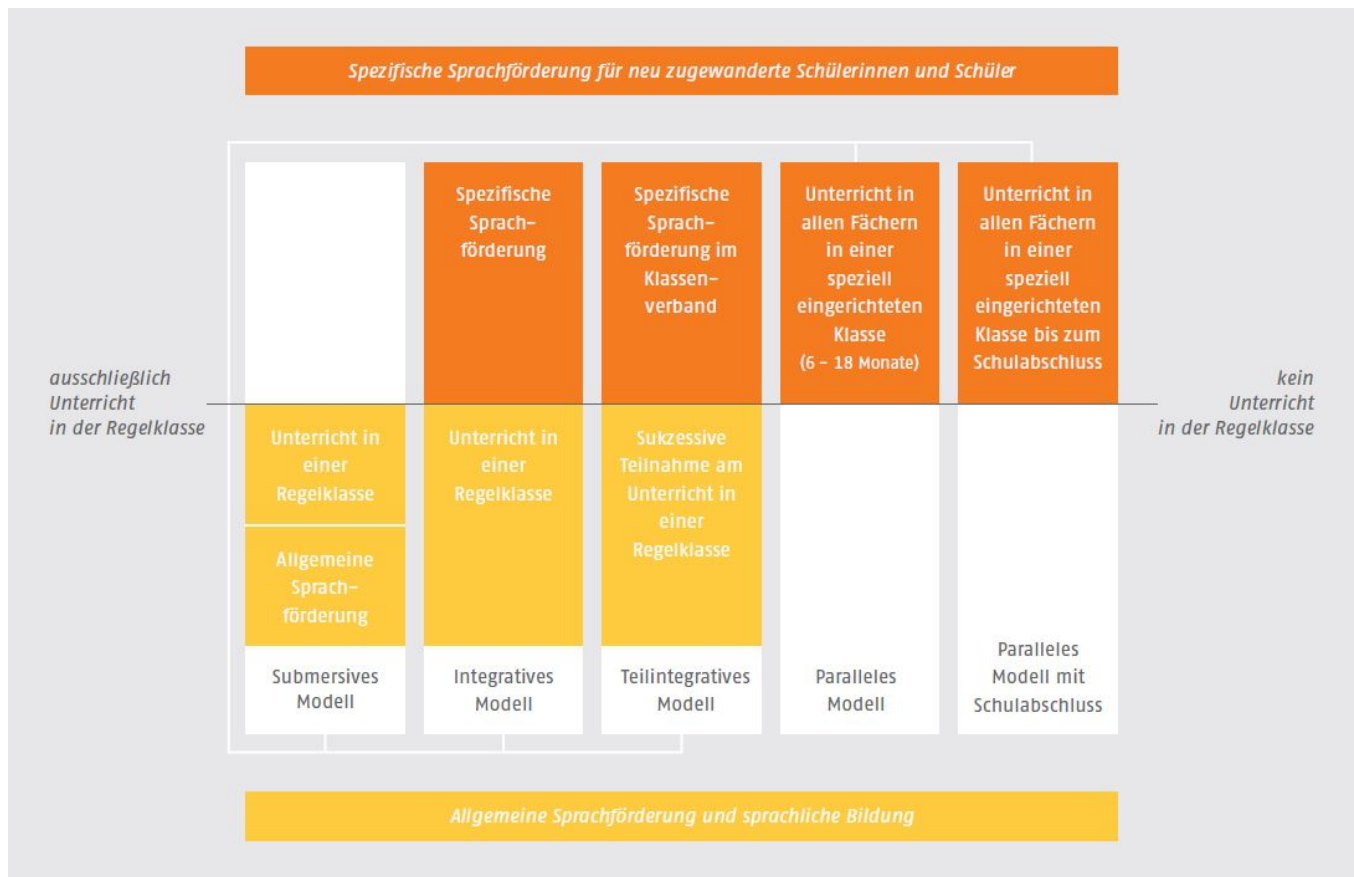
Die Wirksamkeit dieser unterschiedlichen Ansätze hängt unter anderem stark mit dem Alter der Kinder bei Erwerbsbeginn zusammen: Submersive Ansätze machen primär im

Kleinkindalter Sinn, da bis dahin der Zweitspracherwerb noch ähnlich erfolgt wie der Erstspracherwerb. Je älter Kinder sind, desto eher bedarf es differenzierterer Ansätze, um eine neue Sprache nachhaltig zu erlernen (vgl. [Spada & Tomita, 2010](#), [Rothweiler & Ruberg, 2011](#), [Vock/Gronostai 2017](#)).

Umsetzungsformen in der schulorganisatorischen Praxis

In der schulischen Praxis werden diese Ansätze sehr unterschiedlich und z.T. vermischt implementiert. Sie variieren vor allem entlang des Ausmaßes separater Beschulung sowie der Art der Sprachförderung. Für Deutschland identifizieren aktuelle [Studien](#) die ausschließliche Beschulung im Regelunterricht ohne spezifische sprachliche Förderung als eine Extremform der schulischen Praxis (*submersives Modell*). Ihr steht auf anderen Seite eine dauerhaft separate Beschulung in allen Fächern in speziell eingerichteten Klassen als anderes Extrem gegenüber (*dauerhaft paralleles Modell*). Dazwischen bestehen Mischformen:

- die Teilnahme am Regelunterricht bei ausgelagerter spezifischer Sprachförderung (*integratives Modell*)
- die Teilnahme am Regelunterricht mit integrierter, spezifischer Sprachförderung im Klassenverband (*teilintegratives Modell*) oder
- die zeitlich begrenzte Auslagerung des gesamten Unterrichts inklusive Sprachförderung in separaten Klassen bis zum Übertritt in den Regelunterricht (*vorübergehend paralleles Modell*).



Schulorganisatorische Modelle für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche. Quelle: Massumi/von Dewitz 2015

Zwar liegen noch kaum systematische Vergleichsstudien zur sprachlichen, sozialen und schulischen Integration geflüchteter SchülerInnen durch diese Modelle vor. Allerdings weisen eine Reihe wissenschaftlicher Empfehlungen (siehe weiterführende Literatur) in die Richtung frühestmöglicher Teilnahme an Regelklassen mit ergänzender Sprachförderung. Für die Kinder und Jugendlichen werden sowohl ihre Motivation als auch ihr Kontakt mit Muttersprachlern als entscheidend beurteilt. Nur im kontinuierlichen Austausch mit muttersprachlichen Altersgenossinnen und Lehrkräften in natürlichen Sprachsituationen wächst die Vertrautheit im Umgang mit der Unterrichtssprache. Dafür eignen sich (teil-)integrative Modelle eher als parallele Programme. Die Einrichtung komplett separierter Klassen wird hingegen primär als vorübergehende Maßnahme im Falle einer sehr hohen Zahl neu zugewanderter Schülerinnen als vertretbar angesehen, sofern diese möglichst rasch (i.d.R. nach max. einem Jahr) in den Regelunterricht wechseln.

Dies bestätigen auch die Befunde aus Studien zu Willkommensklassen in Deutschland, die auf die Probleme längerer Separation für die betroffenen Kinder und Jugendlichen hinweisen: Sie leiden unter anderem unter einer geringen Sichtbarkeit im Schulalltag; sie haben nur wenige Berührungspunkte mit den übrigen SchülerInnen; bei schulweiten Aktivitäten werden sie z.T. vergessen oder nicht berücksichtigt; und die Geschlossenheit der Klasse sowie die hohe Fluktuation erschweren den Aufbau der für Kinder und Jugendliche besonders wichtigen stabilen sozialen Beziehungen. Diese

Probleme werden i.d.R. nur durch überdurchschnittlich hohes Engagement der KlassenlehrerInnen sowie der Schulorganisation kompensiert (siehe: [Karakayali et al 2016](#), [Muras, 2016](#), [Schreier/Severin/Arnz 2016](#)).

Rahmenbedingungen und Befunde für Österreich

Das Österreichische Schulunterrichtsgesetz sieht eine rasche Integration von Kindern als ordentliche SchülerInnen im Regelunterricht vor. Die Aufnahme als außerordentlicher Schüler aufgrund mangelnder Kenntnisse der Unterrichtssprache ist daher auf max. zwei Jahre begrenzt (§4 SchUG). Dennoch sind infolge der gestiegenen Flüchtlingsbewegungen seit 2015 auch formelle Möglichkeiten temporärer, separater Beschulung gesetzlich verankert worden. Waren im Herbst 2015 bundesweit noch knapp 6.000 neu eingeschulte SchülerInnen mit Asylantrag zu integrieren, so stieg diese Zahl bis Sommer 2017 auf über 18.000 SchülerInnen an (siehe Diagramme). Der Löwenanteil (85%) fällt dabei in den Bereich der allgemein bildenden Pflichtschule, 15% verteilen sich auf AHS/BMHS. Die größten Gruppen weisen aktuell Wien (30%), Niederösterreich (22%), Oberösterreich (14%) und die Steiermark (11%) auf.

Aus organisatorischen Gründen kam es daher ab Ende 2015 zur Einrichtung erster separater Klassen für geflüchtete Kinder, in der öffentlichen Debatte teilweise als „Flüchtlingsklassen“ bezeichnet. Diese waren zunächst als Provisorium eingerichtet worden, um bestehende Klassenverbände nicht aufbrechen zu müssen. Dabei handelte es sich jeweils um bundesländerspezifische Lösungen: In Wien, wo der Anstieg am höchsten ausfiel, wurden im Schuljahr 2015/16 insgesamt 17 solcher Klassen eingerichtet, geführt als Mehrstufen- oder Jahrgangsklassen (aktuell besteht nur noch eine dieser Klassen fort). Auch in Niederösterreich und Oberösterreich wurden nach 2015 vorübergehend Flüchtlingsklassen eingerichtet (die inzwischen wieder aufgelöst wurden).

Rechtliche Ausnahmeformen separater Beschulung

Im Sommer 2016 wurde schließlich die bundesweite Option sogenannter „Sprachstartgruppen“ für zunächst drei Schuljahre (2016/17-2018/19) auch [gesetzlich verankert](#). Dabei handelt es sich um einen Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht für außerordentliche SchülerInnen, der an allen Schularten (mit Ausnahme der Sonderschule) angeboten werden kann (§8e SchOG). Der Unterricht findet parallel, anstelle der vorgesehenen Pflichtgegenstände statt und umfasst elf Wochenstunden. Er kann geblockt und bei Bedarf auch klassen-, schulstufen-, schul- oder schulartenübergreifend abgehalten werden, wenn sich zu wenige SchülerInnen finden. Die erforderliche Gruppengröße umfasst mind. 8 SchülerInnen. Die Sprachstartgruppen können für maximal zwei Jahre besucht werden, innerhalb derer ein Übergang zu

integrativem Unterricht in „Sprachförderkursen“ erfolgen soll. Im Schuljahr 2016/17 haben 40.424 SchülerInnen entweder Sprachstartgruppen oder Sprachförderkurse besucht, was die Relevanz sprachlicher Bildung auch weit über die Gruppe geflüchteter Kinder und Jugendlicher hinaus unterstreicht – isolierte Daten zum reinen Anteil der Sprachstartgruppen liegen aktuell jedoch nicht vor.

Als eine weitere Form separater Beschulung – nach dem Pflichtschulalter – wurden seit 2015 an einigen berufsbildenden mittleren und höheren Schulen so genannte „Übergangsstufen“ für jugendliche Flüchtlinge (16-24 Jahre) mit Pflichtschulabschluss und Basiskenntnissen in Englisch eingeführt. In Gruppen von 15 bis 20 TeilnehmerInnen wird dort im Ausmaß von 31 Wochenstunden neben fachpraktischem Unterricht auch ein Fokus auf den DaF/DaZ-Unterricht (ca. ein Drittel der Stunden) gelegt. Ziel ist auch hier die rasche Integration in die formale Ausbildung, denn der Abschluss des Lehrgangs berechtigt dazu, in eine berufsbildende mittlere oder höhere Schule oder in eine duale Lehrausbildung einzusteigen. Die Teilnahme an Übergangsstufen hat in den letzten beiden Jahren zugenommen und umfasst inzwischen mehr als die Hälfte der vom BMB statistisch geführten jugendlichen Flüchtlingen jenseits des Pflichtschulalters.

Neben den formellen Schulangeboten sind auch einige außerschulische Angebote zu erwähnen, die geflüchteten Kindern und Jugendlichen das Erlernen der deutschen Sprache bzw. das Nachholen von Schulabschlüssen ermöglichen. Dazu zählen etwa die in den Bundesländern aufgebauten Angebote zur Alphabetisierung von schulpflichtigen Kindern. Außerdem wurden vereinzelte Angebote für junge Geflüchtete nach dem schulpflichtigen Alter geschaffen, mit denen das Nachholen des Pflichtschulabschlusses und damit eine weiterführende formelle Ausbildung ermöglicht wird. In Wien z.B. das [Start Wien – Jugendcollege](#) oder das [Projekt Schule für alle \(PROSA\)](#). Ebenso stehen die Angebote der [Initiative Erwachsenenbildung](#) grundsätzlich auch für geflüchtete Personen offen, insbesondere Basisbildungskurse zur Vorbereitung auf einen Pflichtschulabschluss.

Perspektivenwechsel in der Bildungsintegration vorantreiben

Seit 2015 wurde die schulische Integration von Flüchtlingskindern und -jugendlichen in Österreich zweifelsohne vor neue Herausforderungen gestellt. Die Notwendigkeit für rasche, pragmatische Reaktionen hat unter anderem auch separate Beschulungsstrategien formalisiert, die zumindest im Pflichtschulbereich wieder (teil-)integrativer Beschulung gewichen sind. Dies entspricht auch aktuellen bildungswissenschaftlichen Empfehlungen, die auf die desintegrativen Probleme längerer Trennung hinweisen. Die weiterhin steigenden Zahlen von Flüchtlingskindern und -jugendlichen machen jedoch deutlich, dass statt Ad-hoc-Lösungen ohne langfristigen Integrationsansatz ein Perspektivenwechsel notwendig wäre – in Richtung eines Bildungssystems, das der (sprachlichen wie soziökonomischen)

Heterogenität seiner Schülerinnen nachhaltig Rechnung trägt.

In Bezug auf die sprachliche Bildung sollte statt punktueller Ergänzungen zu einem weiter auf Monolingualität zugeschnittenen Normunterricht ein **verändertes Verständnis des Regelunterrichts im Fokus stehen**. Modelle durchgängiger Sprachbildung, wie sie etwa seit Jahren im Hamburger **FÖRMIG-Kompetenzzentrum** praktiziert werden, versuchen, Sprachenvielfalt von einer Lernbarriere zur Lernressource zu machen. Aber auch in schulorganisatorischer Sicht liegen mit Modellen wie dem **Chancenindex** Lösungen vor, die durch bedarfsgerechte Ressourcenverteilung eine nachhaltige Förderung jener Schulkinder unterstützen, die im derzeitigen System benachteiligt sind. Davon profitiert letztlich nicht nur das einzelne Schulkind, davon profitiert die Gesellschaft insgesamt.

Weiterführende Literatur:

OECD 2015: Immigrant Students at School: Easing the Journey towards Integration

Brüggemann/Nikolai 2015: Vorbereitungsklassen für neuzugewanderte Kinder und Jugendliche

Massumi/von Dewitz 2015: Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem

Blossfeld et al 2016: Integration durch Bildung. Migranten und Flüchtlinge in Deutschland

Otto et al 2016: Integration neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher ohne Deutschkenntnisse

Vock/Gronostai 2017: Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht

Creative-Commons-Lizenz CC BY-SA 4.0



Dieser Textbeitrag ist unter einer Creative-Commons-Lizenz vom Typ Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0

International zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen,

konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/> Weitere

Informationen auch hier:

<http://blog.arbeit-wirtschaft.at/ueberdiesenblog/#creativecommons>