

# Leseliste Certamen Rheno-Palatinum für Latein IV 2017

- Bildung und Integration –

## Text 1

### **Ludger Wößmann: Integration durch Bildung - Für eine realistische Flüchtlingspolitik**

*Bildung in Form von Sprache und Qualifikation ist der Schlüssel zur Integration von Flüchtlingen am deutschen Arbeitsmarkt und damit letztlich auch in die Gesellschaft. Wie aber steht es um das durchschnittliche Bildungs- und Qualifikationsniveau der Flüchtlinge? Eine Analyse aus bildungsökonomischer Sicht.*

Wenn innerhalb eines Jahres über eine Million Flüchtlinge in einem Land mit achtzig Millionen Einwohnern ankommen, so stellt das dieses Land sicherlich vor große Herausforderungen. Aus humanitären Gründen wollen und müssen wir den Menschen, die vor Krieg und Verfolgung in ihrem Heimatland fliehen, bei uns Schutz gewähren. Und da viele von ihnen kurzfristig wenig Hoffnung auf Rückkehr in ihre Heimat haben, müssen unsere Anstrengungen zuvorderst darauf zielen, diese Menschen in unsere Gesellschaft zu integrieren. Daher beschäftigt sich dieser Beitrag mit der Frage der Integration der Schutzbedürftigen. Fragen wie die Rückführung von Flüchtlingen aus sicheren Herkunftsländern oder Regelungen über eine internationale Aufteilung der Flüchtlinge werden hier explizit nicht behandelt.

### **Bildung als Schlüssel zur Integration**

Zu einer erfolgreichen Integration gehören viele Dimensionen – Sprache, Kultur, Grundwerte und vieles mehr. Aber letztlich wird Integration in all diesen Dimensionen nur gelingen, wenn es auch gelingt, die Integration in den Arbeitsmarkt zu schaffen. Wenn sich Menschen jahrelang nicht in unseren Arbeitsmarkt einbringen können, kein Einkommen erzielen und untätig abwarten müssen, so wird dies Unzufriedenheit und Resignation hervorrufen, radikale Kräfte stärken und letztlich eine bereitwillige Integration in unsere Gesellschaft nahezu unmöglich machen. Die Migrationsforschung hat wiederholt belegt, dass Spracherwerb und berufliche Qualifikationen der Migranten entscheidende Faktoren für die Integration am Arbeitsmarkt sind. Dies gilt besonders am heutigen deutschen Arbeitsmarkt, auf dem 20 Prozent der Personen ohne berufsqualifizierenden Bildungsabschluss arbeitslos sind – im Vergleich zu fünf Prozent der Personen mit mittlerem Qualifikationsniveau, z.B. einer Berufsausbildung, und 2,5 Prozent der Personen mit Hochschulabschluss. Umso mehr geht es im Rahmen des abzusehenden demographischen Wandels auch in Zukunft um die Abdeckung eines ungedeckten Fachkräftebedarfes, mit wenigen Chancen für unqualifizierte Arbeitnehmer.

### **Das Bildungsniveau der Flüchtlinge**

Wie sieht es also mit dem Bildungsniveau der Flüchtlinge aus? Leider gibt es dazu für die aktuell ankommenden Flüchtlinge derzeit keine belastbaren Zahlen, was an sich schon ein grundlegendes Hemmnis für eine gezielte Planung politischer Maßnahmen zur Integration ist. Allerdings ergeben sich Hinweise aus verschiedenen Quellen, die interessanterweise ein recht einheitliches Bild abgeben. So gibt es nicht-repräsentative Befragungen von Asylbewerbern aus verschiedenen Integrationsprogrammen mit selektiver Teilnahme, Daten über die bei der Bundesagentur für Arbeit registrierten Erwerbspersonen aus den wichtigsten Asylherkunftsländern und der Untergruppe der Kriegs- und Krisenländer, Daten aus der Migrationsstichprobe des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) und des Sozio-oekonomischen Panel (SOEP) des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung über als Asylbewerber eingereiste Migranten sowie Daten über Personen mit nicht-westlichem Migrationshintergrund im Mikrozensus. Recht unabhängig von der jeweiligen

Quelle lässt sich daraus für die aktuellen Hauptherkunftsländer das Bild ableiten, dass vielleicht rund zehn Prozent einen Hochschulabschluss haben, aber etwa zwei Drittel keinen berufsqualifizierenden Bildungsabschluss. Im Gegensatz dazu haben unter den Personen ohne Migrationshintergrund in Deutschland 18 Prozent einen Hochschulabschluss und 68 Prozent einen mittleren Bildungsabschluss, aber nur 14 Prozent keinen berufsqualifizierenden Abschluss. Dieser Vergleich zeigt das Ausmaß der Herausforderung, vor der die Integrationsaufgabe steht.

Damit ergibt sich auch die Frage, ob ein großer Teil der Flüchtlinge vielleicht noch hier in Deutschland ausgebildet werden kann. Die Altersstruktur der Flüchtlinge ließe hier einiges Potenzial erkennen: 55 Prozent der in 2015 (bis einschließlich Oktober) gestellten Asyl-erstanträge stammen von Personen im Alter von unter 25 Jahren, gleiches galt im Jahr 2014. Allerdings ist wohl eine der klarsten Erkenntnisse der bildungsökonomischen Forschung im letzten Jahrzehnt, dass Bildung ein dynamischer und synergistischer Prozess ist: Jeder Bildungsprozess setzt auf den vorherigen auf. Je mehr man auf einer Stufe gelernt hat, desto effektiver lernt man auf der nächsten Stufe. Wenn aber die Grundlagen auf der unteren Stufe nicht gelegt wurden, kann das einen erfolgreichen Bildungserwerb auf der nächsten Stufe trotz großen Aufwandes verhindern.

Insofern sind Angaben über die Kompetenzniveaus der schulischen Grundausbildung in den Herkunftsländern nützlich. Diesbezüglich lässt sich auf eine kürzlich von Eric Hanushek und mir für die OECD verfasste Studie zurückgreifen, die Schülerleistungen in 81 Ländern miteinander vergleicht. Dazu haben wir die Ergebnisse der PISA-Studie von 15-Jährigen in 2012 mit denen der TIMSS-Studie von Achtklässlern in 2011 zusammengebracht. An letzterer hat auch Syrien teilgenommen, das Land, aus dem 2015 (bis einschließlich Oktober) mit Abstand die meisten Asylanträge stammen. Die damaligen Teilnehmer sind heute etwa 18 Jahre alt. An der PISA-Studie hat neben Deutschland unter anderem auch Albanien teilgenommen, das Land mit den zweitmeisten Asylanträgen.

In Deutschland erreichen 16 Prozent der Jugendlichen nicht die absoluten Grundkompetenzen, wie sie die OECD mit der PISA-Kompetenzstufe 1 definiert hat. In Syrien sind das 65 Prozent der Schülerinnen und Schüler (was aufgrund eines Schulbesuchs von nur 69 Prozent im Sekundarschulbereich noch unterschätzt sein dürfte), in Albanien 59 Prozent. Oder anders gemessen: Im Durchschnitt liegt das syrische Leistungsniveau 140 PISA-Punkte hinter dem deutschen, das albanische 123 Punkte. Diese Differenz – wohlgermerkt unter Gleichaltrigen – entspricht in etwa dem, was Schülerinnen und Schüler im Durchschnitt in vier bis fünf Schuljahren lernen.

Zwei Drittel der jungen Syrer und nahezu ebenso viele junge Albaner können also selbst in ihrer Muttersprache nur einfachste Aufgaben lösen. Nach internationalen Bildungsstandards müssen sie in Bezug auf die Beteiligung an einer modernen Gesellschaft als funktionale Analphabeten gelten. Diese Jugendlichen können in Deutschland, selbst wenn sie Deutsch gelernt haben, vermutlich kaum dem Unterrichtsgeschehen folgen, und ihnen wird zumeist die nötige Ausbildungsreife für die hiesigen Betriebe fehlen.

Ob und inwiefern die in Deutschland ankommenden Flüchtlinge bezüglich ihres Bildungsstandes eine positive oder negative Selektion der Bevölkerung ihres Heimatlandes darstellen, wissen wir nicht. Allerdings deuten schon die Bildungsabschlüsse der früheren Migranten aus diesen Ländern nicht auf eine besonders positive Selektion hin, und bei dem derzeitigen Ausmaß der Zuwanderung ist noch weniger davon auszugehen. Hinzu kommt, dass viele der Jugendlichen vor ihrer Ankunft in Deutschland oft mehrere Jahre in Flüchtlingslagern verbracht haben, wo sie keinen geregelten Schulunterricht hatten. Insofern ist es nicht unplausibel, die Werte der internationalen Schülervergleichstests als Ausgangswert für die Einschätzung des durchschnittlichen Bildungsniveaus heranzuziehen.

### **Maßnahmen zur Integration**

Was müsste also geschehen, um die Chancen einer schnellen Integration möglichst vieler Flüchtlinge in den deutschen Arbeitsmarkt zu erhöhen? Vor dem Hintergrund der Datenlage ist es vor

allem wichtig, dass sich die Politik keine Illusionen macht. Wer will, dass Integration gelingt, der darf nicht auf unrealistischen Prämissen bauen, sondern muss realistisch sein und pragmatische Lösungen finden.

Als Erstes muss es darum gehen, dass die zu integrierenden Flüchtlinge so schnell und gut wie möglich die deutsche Sprache lernen. Die Forschung zeigt, dass darin das A und O der Integration am Arbeitsmarkt und darüber hinaus liegt. Deshalb müssen verpflichtende Sprachkurse schnell und flächendeckend umgesetzt werden. Dazu ist es auch von zentraler Bedeutung, dass die Asylverfahren beschleunigt werden, damit der Zugang zu Sprachkursen schnell möglich ist und die Flüchtlinge Arbeit suchen können. Dann muss es darum gehen, alle Qualifizierten in qualifizierte Jobs zu bringen – eine große Herausforderung, die auf die Unternehmen und die Bundesagentur für Arbeit zukommt.

Dazu müssen am Arbeitsmarkt alle spezifischen Hemmnisse abgebaut werden, die einen schnellen Arbeitsmarktzugang der Flüchtlinge verhindern. Hier sind spezifische Wartefristen und das Verbot der Zeitarbeit ebenso zu nennen wie die Vorrangprüfung, ob es keinen deutschen oder EU-Bewerber für die Stelle gäbe. Gerade bei der aktuellen positiven Arbeitsmarktsituation sind solche Regelungen nur schwer zu begründen. Wenn Flüchtlinge einen Arbeitsnachweis vorweisen können, sollte ein regionaler Umzug flexibel möglich sein. Ist man in diesen Bereichen nicht zu dauerhaften Änderungen bereit, sollte es in der aktuellen Situation zum Beispiel zunächst einjährige Ausnahmeregelungen geben, die all diese Hemmnisse aussetzen, um dann nach einem Jahr zu sehen, ob die Sonderregelungen zu verlängern sind oder nicht.

Auch beim Mindestlohn benötigen wir meiner Ansicht nach eine Ausnahmeregelung, etwa indem Flüchtlinge diesbezüglich den Langzeitarbeitslosen gleichgesetzt werden, für die ja bereits Ausnahmeregelungen bestehen. Ein Mindestlohn von 8,50 Euro wird deutlich über der Produktivität der meisten geringqualifizierten Flüchtlinge liegen und ihnen damit den Zugang zum Arbeitsmarkt verbauen. Hier muss es Einstiegsmöglichkeiten für Unternehmen geben, damit diese bereit sind einzustellen, einzuarbeiten und dann zu prüfen, welche Mitarbeiter auf Mindestlohnniveau angehoben werden können.

Schließlich sollten wir unter den jüngeren Flüchtlingen jeden beruflich so gut qualifizieren wie es geht. Dabei müssen wir uns aber bewusst machen, dass vor dem Hintergrund der oben berichteten schulischen Kompetenzniveaus die Mehrheit der jungen Flüchtlinge realistischer Weise an einer dreijährigen hochqualifizierten Vollausbildung mit hohem Theorieanteil scheitern würde. Konsistent damit hat die Handwerkskammer München und Oberbayern kürzlich mitgeteilt, dass etwa 70 Prozent der Auszubildenden aus Syrien, Afghanistan und dem Irak, die vor zwei Jahren eine Lehre angefangen hatten, diese inzwischen bereits wieder abgebrochen haben. Um dies zu verbessern, sollten wir andere Angebote machen und ihnen zum Beispiel mehr Ausbildungsbegleiter an die Seite stellen.

Aber für viele wäre aus meiner Sicht auch eine teilqualifizierende Berufsausbildung das Beste, die stärker die praktischen Fähigkeiten betont und die theoretischen Grundlagen begrenzt. Mit einer ein- oder zweijährigen Teilqualifizierung in Bereichen, in denen es am deutschen Arbeitsmarkt zurzeit durchaus Perspektiven gibt, könnte für viele der Einstieg in den Arbeitsmarkt gelingen. Solche teilqualifizierenden Ausbildungen sollten in möglichst vielen Branchen ausgebaut werden, wie zum Beispiel beim Helfer in der Kranken- und Altenpflege, aber auch etwa beim Landschaftsgärtner oder Maurer. Am besten wäre eine modulare Konstruktion, die später die Möglichkeit offen hält, die Teilqualifizierung in eine Vollausbildung auszuweiten.

Für kürzere Ausbildungsangebote spricht auch ein zweiter Grund: Wenn die jungen Männer zunächst viele Jahre in Sprach- und Berufsvorbereitungskursen verbringen müssen, wird das extreme Unzufriedenheit erzeugen. Bei allem, was die Flüchtlinge durchgemacht haben, ist jahrelanges Schulbankdrücken das Letzte, was sie wollen. Deshalb muss es gelingen, sie in ein bis zwei Jahren in den Arbeitsmarkt zu bringen.

## **Bildungschancen der Kinder**

Die größte Hoffnung zur Integration durch Bildung besteht bei den Kindern, die mit ihren Eltern geflohen sind. Ihre Aussichten sind ungleich besser – allerdings nur, wenn wir eine bessere Integrationsarbeit machen als bei früheren Zuwanderungswellen. Viele der Gastarbeiterkinder, die schon selbst in Deutschland geboren sind – also einen Migrationshintergrund der zweiten Generation haben – schneiden ja etwa in den PISA-Studien besonders schlecht ab.

Die Lernforschung zeigt, dass Kinder im Alter bis etwa zehn Jahren am schnellsten eine neue Sprache lernen, wenn sie ins kalte Wasser geworfen werden: Der tägliche sprachliche Austausch mit Kindern ohne Migrationshintergrund ist hier die wichtigste Integrationsmaßnahme. Deshalb sollten möglichst alle Kleinkinder spätestens ab drei Jahren frühkindliche Einrichtungen besuchen. Auch Grundschulkindern sollten von Anfang an in die normalen Regelklassen integriert werden, mit begleitenden Sprach- und Unterstützungsmaßnahmen. In den weiterführenden Schulen wird eine kurze Phase des gezielten Spracherwerbs in Vorbereitungsklassen notwendig sein, diese darf aber keinesfalls zum Dauerzustand werden.

Dazu ist es notwendig, die Flüchtlingsfamilien möglichst weit im Bundesgebiet zu verteilen. Die Forschung zeigt, dass es keine negativen Auswirkungen auf die Bildungsleistungen hat, wenn wenige Kinder mit Migrationshintergrund in den Klassenverband integriert werden. Wenn sie aber etwa die Mehrheit ausmachen, so kann das die Ergebnisse der Kinder mit wie ohne Migrationshintergrund beeinträchtigen. Trotz der massiven Flüchtlingsströme würde das Schulsystem bei einer gleichmäßigen Verteilung nicht überfordert: Wenn wir eine Ghettoisierung vermeiden und die Flüchtlinge gleichmäßig auf die Kommunen verteilen würden, käme selbst bei einer Million bleibenden Flüchtlingen auf zwei Schulklassen oder Kitagruppen nur etwa ein zusätzliches Flüchtlingskind. Gelingt uns die erfolgreiche Bildungsinvestition für die Flüchtlingskinder, werden sie später erfolgreich am Arbeitsmarkt tätig sein und zum Gewinn für unser Sozialsystem werden; gelingt sie nicht, werden wir das als Kosten im Sozialsystem zu spüren bekommen.

Ohne Zweifel stellt die Integration der Flüchtlinge für unsere Gesellschaft eine große Herausforderung dar. Sie wird nur mit großen Anstrengungen gelingen – und nur dann, wenn die Politik von realistischen Prämissen über die qualifikatorischen Ausgangsbedingungen ausgeht. In ihrer Breite werden die derzeit bei uns ankommenden Flüchtlinge den im demographischen Wandel begründeten zukünftigen Fachkräftebedarf nicht decken. Aber das ist auch nicht die Frage: Realistische Maßnahmen zu ihrer erfolgreichen Integration in unseren Arbeitsmarkt und damit in unsere Gesellschaft sind schlichtweg aus humanitären Gründen geboten. Und wenn die Integration der Flüchtlingskinder durch Bildung gelingt, können es diese sein, die in der nächsten Generation unsere dann noch deutlicher durchschlagenden demographischen Probleme lindern.

*Quelle: <http://www.forschung-und-lehre.de/wordpress/?p=20106>; abgerufen: 7.9.16*

## **Text 2**

### **Ein Drittel der Migranten hat Abitur, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung 8.9.15.**

Jeder dritte Deutsche mit Migrationshintergrund hat Abitur. Damit haben sie einen höheren Bildungsstand als diejenigen Deutschen, die nicht aus dem Ausland stammen. Es gibt jedoch Unterschiede zwischen den Herkunftsländern.

Fast jeder dritte Einwohner Deutschlands mit Migrationshintergrund hat Abitur oder Fachhochschulreife - so viele wie nie zuvor. Wie schon in den Vorjahren ist dieser Anteil etwas höher als bei den Bundesbürgern ohne ausländische Wurzeln. Das berichtete das Statistische Bundesamt.

Demnach besaßen 2014 genau 30,0 Prozent der Bevölkerung mit Migrationshintergrund Abi oder Fachhochschulreife, gut ein Prozentpunkt mehr als im Vorjahr. Allerdings gibt es dabei beträchtliche Unterschiede zwischen den einzelnen Herkunftsländern. Der Anteil der Deutschen mit Abitur, die keine Zuwanderungsbiografie haben, wuchs binnen eines Jahres von 27,7 auf 28,5 Prozent (2014). „Das gesamte Bildungsniveau steigt“, sagte Udo Kleinegees vom Bundesamt. Eigentlich dürfte der Anteil der Bürger mit Abi noch höher sein, als es die Statistik ausweist, denn sie bezieht alle Menschen ab 15 Jahren ein. Das Abitur wird in der Regel aber frühestens mit 17 Jahren abgelegt.

Rund 12,8 Millionen Menschen mit Migrationshintergrund leben in der Bundesrepublik, sind also entweder selbst aus dem Ausland gekommen oder stammen von zugewanderten Eltern ab. Beim Abitur gibt es beträchtliche Unterschiede zwischen den Herkunftsländern. Von den Menschen mit türkischen Wurzeln - mit rund 2,2 Millionen die größte Gruppe in Deutschland - haben nur gut 14 Prozent Abi oder Fachhochschulreife.

Bei der zweitgrößten Gruppe, den Polen (1,3 Millionen), sind es rund 36 Prozent. Bei den Spaniern waren es 43 Prozent, von den Menschen mit Wurzeln in der Ukraine besaßen fast 51 Prozent Abi oder Fachhochschulreife. Bei den 67.000 Syrern war es jeder Dritte, bei den 112.000 Afghanen fast jeder Dritte. Von den zugewanderten Franzosen und Briten hatten 62,4 Prozent und 53,9 Prozent die Hochschulreife. Auch Bürger aus Bulgarien (45,9 Prozent), Ungarn (42,9 Prozent) und Österreich (40,6 Prozent) hatten sehr oft das Abitur bestanden.

Quelle: <http://www.faz.net/aktuell/politik/inland/bildung-von-migranten-ein-drittel-hat-abitur-13791431.html>; abgerufen: 7.9.16

### **Text 3**

#### **Vitzthum, T.: Die Bildung ihrer Kinder geht Migranten über alles, in: Die Welt 24.03.15.**

"Migrationshintergrund" wird oft synonym mit geringen Bildungsambitionen gebraucht. Das Gegenteil ist laut einer Studie richtig: Migranten haben höchste Erwartungen an die Ausbildung ihrer Kinder. [...]

Sicher ist, dass [...] das Klischee des Zuwanderers, dem der Bildungserfolg und der soziale Aufstieg seiner Kinder nicht wichtig ist, falsch ist. Und zwar, wenn man den Ergebnissen einer Studie der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf im Auftrag der Vodafone- und der Mercator-Stiftung folgt, komplett falsch.

#### **Bildung hat bei Migranten höchste Priorität**

Die Forscher haben in 1700 Telefoninterviews und 120 Tiefeninterviews in deutscher, türkischer und russischer Sprache über zwei Jahre die Bildungserwartungen von Migranten untersucht. Darunter waren solche mit und solche ohne Kinder. Auch wurden Angehörige verschiedenster Milieus ausgesucht. Darunter Bürger, die sich in Deutschland eher unverstanden und bis heute fremd fühlen bis hin zu solchen, die sich als perfekt integriert verstehen.

Und egal aus welchem Milieu die Befragten stammten, so gut wie alle bezeichnen Bildung als den wichtigsten Schlüssel für ein gelungenes Leben (96 Prozent). 98 Prozent sagen, dass die Kinder einen Schulabschluss erlangen sollten. Der gleiche Wert kam heraus, wenn danach gefragt wurde, ob der Nachwuchs die deutsche Kultur kennenlernen sollte. Am wichtigsten ist es den Migranten dabei, dass die Kinder soziale Fähigkeiten ausbilden und einen respektvollen Umgang lernen (99 Prozent). Hier deckt sich die Studie mit den Ergebnissen einer allgemeinen Elternbefragung, die das Institut für Demoskopie Allensbach vor zwei Wochen vorgelegt hat. Am wichtigsten war den Eltern, dass

ihre Kinder in der Schule Höflichkeit und gutes Benehmen lernen (89 Prozent). Die Migranten leben also nicht etwa in einer Bildungs-Parallelgesellschaft, sondern teilen diese Erwartungen.

## WAS MIGRANTEN ÜBER BILDUNG DENKEN

Zustimmung zu Aussagen, in Prozent



1701 Befragte, Mehrfachnennungen möglich

DIE WELT

QUELLE: STIFTUNG MERCATOR; VODAFONE STIFTUNG DEUTSCHLAND

*Foto: Infografik Die Welt*

In einer vor eineinhalb Jahren vorgelegten Untersuchung der Düsseldorfer Forscher zu einem ähnlichen Thema, nannten es viele Migranten problematisch, dass ihre Kinder oft in Klassen unterrichtet würden, die einen hohen Zuwandereranteil hatten. Sie sahen darin einen Nachteil. Überhaupt, mit der Wirklichkeit an den Schulen tun sich viele Migranten schwer. Ihre hohen Bildungserwartungen, die explizit geäußerte Hoffnung, dass es ihre Kinder einmal besser haben als sie selbst, wird im Schulalltag in ihren Augen oft konterkariert.

### Viele vermissen interkulturelle Kompetenz der Lehrkräfte

Der Lehrer ist für sie der wichtigste Ansprechpartner, die wichtigste Figur für die Bildung ihrer Kinder. Auch darin unterscheiden sich Migranten nicht von der übrigen Bevölkerung. Umso mehr ist es aus ihrer Sicht ein Defizit, dass viele Lehrkräfte interkulturelle Kompetenz vermissen lassen. 92 Prozent erachte sie laut der Studie als wichtig, nur 60 Prozent haben das Gefühl, dass die Lehrer ihrer Kinder diese auch haben. Besonders weit klaffen Anspruch und Wirklichkeit in der Frage nach adäquatem Deutschunterricht auseinander.

Speziellen Deutschunterricht wünschen sich 86 Prozent der Zuwanderer. Aber nur 27 Prozent teilen mit, dass es dieses Angebot tatsächlich gibt. In allen Milieus wird das Beherrschen der deutschen Sprache als zentral für das Leben in Deutschland aufgefasst. Im politischen Raum immer wieder geführte Debatten, ob Deutschkurse verpflichtend eingeführt oder ob entsprechende Nachweise erbracht werden sollten, scheinen bei den Zuwanderern eher auf Unverständnis zu stoßen.

Einzig in einem Milieu, das die Forscher als das religiös-verwurzelte bezeichnen, gilt die Herkunftssprache mehr als das Deutsche. Bei jenen, die man zur bürgerlichen Mitte zählen würde, wird dem Deutschen der Vorzug gegenüber der Sprache der Eltern eingeräumt. Diese Schichten legen auch auf Unterricht in der Herkunftssprache keinen großen Wert. Anders ist das bei eher traditionellen Gruppen. Überraschenderweise außer bei jenen, die sich als streng religiös verstehen. Dafür haben die Forscher aber eine Erklärung.

"Hier hat man einerseits die Gewissheit, die Sprache noch direkt selbst vermitteln zu können, und will andererseits möglicherweise etwas so Wichtiges nicht deutschen Institutionen überlassen",

schreiben die Autoren. Gar nicht so wichtig ist den meisten Befragten islamischer Religionsunterricht (28 Prozent) und die Berücksichtigung nicht-christlicher Feiertage (41 Prozent). Allerdings wurden für die Studie längst nicht nur Muslime befragt.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es offenbar nicht am Willen der Migranten mangelt. Die Zuwanderer sind bereit, für den Bildungserfolg ihrer Kinder Einsatz zu bringen. Dass dies langsam Erfolge bringt, haben die vergangenen Pisa-Untersuchungen belegt, in denen die Kinder aus Zuwandererfamilien doch signifikante Leistungszuwächse aufwiesen. Noch allerdings stoßen sie immer wieder an eigene und Grenzen, die ihnen von außen aufgebaut werden; weil Kinder und Eltern Informationsangebote nicht erreichen, es sie nicht gibt oder sich keiner die Mühe macht, sie zu vermitteln. Es sind vor allem die Lehrer, denen einmal mehr eine Schlüsselrolle zukommt.

Quelle: <http://www.welt.de/politik/deutschland/article138720049/Die-Bildung-ihrer-Kinder-geht-Migranten-ueber-alles.html>, abgerufen: 7.9.16

#### Text 4

#### **BILDUNGSBERICHT 2014 - Migranten haben es deutlich schwerer, in: Frankfurter Rundschau 13.06.14.**

*Der Bildungsbericht 2014 zeigt, dass es Menschen mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungswesen immer noch schwer haben. Insgesamt ziehen die Autoren des Berichts ein gemischtes Fazit, sie sehen "Bewegung und Stillstand".*

Menschen mit Migrationshintergrund haben es im deutschen Bildungswesen immer noch deutlich schwerer als Einheimische. Ein Drittel der jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund verfüge über keinen beruflichen Abschluss, heißt es in dem Bericht "Bildung in Deutschland 2014", der am Freitag in Berlin vorgestellt wurde. Unter den 30- bis 35-Jährigen haben demnach Migranten fünf Mal so häufig keinen allgemeinbildenden und drei Mal so häufig keinen beruflichen Bildungsabschluss wie gleichaltrige Deutsche.

Der vom Bundesforschungsministerium und der Kultusministerkonferenz (KMK) geförderte Bundesbildungsbericht wird seit 2006 im Zweijahres-Rhythmus veröffentlicht. Verfasst wird die umfassende Studie über die Entwicklung des Bildungssystems von der frühkindlichen Förderung über die Schule bis zu Hochschulen und berufliche Bildung unter Federführung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) in Frankfurt am Main. Der Bericht wird auf Grundlage von Daten der Statistikämter, des Mikrozensus und anderer Forschungsdaten erstellt.

#### **KAUM VERÄNDERUNGEN SEIT 2005**

Dem aktuellen Bericht zufolge gab es bei der Zahl der Menschen mit Migrationshintergrund, die keinen allgemeinbildenden oder beruflichen Abschluss erlangen, seit 2005 kaum Veränderungen: Während bei Deutschen zwischen 30 bis 35 die Zahl derjenigen ohne Berufsabschluss in diesem Vergleichsjahr und 2012 konstant bei etwa zehn Prozent lag, betrug der Anteil bei Migranten um 35 Prozent. Besonders hoch liegt der Anteil derjenigen ohne Berufsabschluss bei Menschen türkischer Herkunft, mit knapp 60 Prozent bei den Frauen und knapp 50 Prozent bei den Männern.

Der Bildungsforscher Martin Baethge vom Soziologischen Forschungsinstitut Göttingen sprach gegenüber Journalisten von einer "unglaublichen Zahl", die sich seit dem ersten Bildungsbericht 2006 kaum geändert habe. Als Ursachen für die schlechte Position von Migranten bei den Abschlüssen vermuten die Forscher mehrere Gründe: zum einen sind dies kulturelle, etwa wenn eine Ausbildung

für Frauen nicht für nötig befunden wird. Außerdem hätten viele Unternehmen nach wie vor Vorbehalte gegen ausländische Bewerber.

Schüler mit Migrationshintergrund besuchen dem Bericht zufolge zudem weiterhin erheblich seltener das Gymnasium und überdurchschnittlich häufig die Hauptschule. Fast die Hälfte von ihnen landet auch aus diesem Grund nach der Schule im sogenannten Übergangssystem, einjährigen Angeboten zur Vorbereitung auf eine Berufsausbildung.

### **GEMISCHTES FAZIT**

Insgesamt ziehen die Autoren des Berichts ein gemischtes Fazit: "Der Bericht zeigt ein Bildungswesen zwischen Bewegung und Stillstand", fasste es der Sprecher der Forscher, Marcus Hasselhorn vom DIPF, zusammen. Zwar lasse sich "ein Trend zu mehr Bildung" wahrnehmen. Zum Beispiel würden Unter-Dreijährige häufiger in Kindertagesstätten betreut. Die Zahl der Abiturienten sei zuletzt auf 57 Prozent gestiegen, die Zahl der Studienanfänger in den vergangenen 13 Jahren von 200.000 auf 500.000. Nicht alle gesellschaftlichen Gruppen seien aber "Teil dieser Dynamik", so wachse nach wie vor jedes dritte Kind in einem erwerbslosen, armutsgefährdeten oder bildungsfernen Elternhaus auf.

Handlungsbedarf sehen die Forscher im Bereich der frühkindlichen Bildung, wo nach dem Ausbau des Angebots an Betreuungsplätzen nun die Qualität im Vordergrund stehen müsse. Bei den Ganztagschulen fordern sie ein klares organisatorisches Konzept. Angesichts des Rückgangs von Ausbildungsplätzen müsse zudem die Beziehung von Berufs- und Hochschulausbildung überdacht werden. (afp)

Quelle: <http://www.fr-online.de/bildung/bildungsbericht-2014-migranten-haben-es-deutlich-schwerer,24827914,27477124.html>; abgerufen: 7.9.16)

### **Text 5**

#### **Lisa Britz: Bildungsungleichheit und Ansätze interkultureller Pädagogik**

**Die Ursachen der Benachteiligung von Migrantenkindern im Schulwesen sind vielschichtig und nicht unumstritten, ebenso wie die "richtigen" Sprachförderangebote. Verändert und erweitert haben sich auch Ansätze interkultureller Pädagogik und Bildungspolitik.**

#### **Ursachen der Benachteiligung von Migranten im deutschen Schulsystem**

Die Ursachen für die Differenz der Bildungsverläufe zwischen Schülerinnen und Schülern mit und ohne Migrationshintergrund sind vielschichtig und stehen in einem komplexen Zusammenhang. Paul Mecheril unterscheidet beispielsweise zwischen inner- und außerschulischen Gesichtspunkten: Aspekten, die im weitesten Sinne mit der Funktionsweise des Schulsystems verbunden sind (u.a. Organisation und Ausstattung der Schule, Methodik und Didaktik des Unterrichts und seiner Inhalte, Qualifikation und Kompetenz des Schulpersonals) und den Bildungsvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund einschließlich den Unterstützungsmöglichkeiten ihrer Familien. Forschungsarbeiten wie etwa das von der Deutschen Forschungsgemeinschaft geförderte Projekt "Bildungsentscheidungen in Migrantenfamilien" betonen die Bedeutung individueller und familiärer Ressourcen für den Schulerfolg und heben Aspekte wie die Migrationsbiografie (Einreisalter, Immigrationsbiografie der Eltern) oder die Möglichkeiten der Familie zur schulischen Unterstützung hervor.

## **Außerschulische Aspekte**

Die gesellschaftliche Organisation von schulischer Bildung setzt - im deutschen Bildungssystem mehr noch als in anderen Ländern - familiäre Ressourcen voraus. Dazu zählen Kenntnisse über die Bildungsinstitutionen, ihre Arbeits- und Funktionsweise und die Rolle der Lehrenden. Solche Einblicke in Bildungseinrichtungen entstehen vor allem durch die Teilhabe an kommunikativen Netzwerken, die das schulische Geschehen umgeben: Elternabende, Elternsprechstunden und informelle Kontakte zwischen Eltern. Die Beteiligung an diesen Netzwerken ist häufig nur Migranteltern möglich, die über entsprechende Bildungserfahrungen, Sprachkenntnisse und kulturelles Kapital verfügen. Eine Vielzahl von öffentlich geförderten Projekten und Migrantenorganisationen versuchen daher seit einigen Jahren, eine stärkere Elternbeteiligung im schulischen Alltag zu erreichen. Der Integration und Förderung von Migrationskindern sind seit einigen Jahren Stipendienprogramme gewidmet, an denen sich eine Reihe von privaten Stiftungen und Kommunen beteiligen. Neben die Bildungsferne tritt die sozial-ökonomische Schlechterstellung der Migrantenfamilien, denn die Chancen auf einen hohen Bildungserfolg verringern sich durch ein niedriges Einkommen der Familie deutlich. Deshalb ist weniger ein "Mangel an familiären Ressourcen" problematisch als vielmehr die Tatsache, dass Migrantenfamilien wesentlich häufiger zur einkommensarmen Bevölkerung zählen, was sich negativ in den Bildungschancen ihrer Kinder niederschlägt. Die Mehrheit der Migrationsjugendlichen und ihrer Eltern streben nach Bildung. Vielmehr liegt das Problem in der mangelnden "Passung" zwischen familiären Ressourcen und schulischen Anforderungen an die Familie.

## **Innerschulische Aspekte: Strukturdefizite des deutschen Schulsystems**

Bei innerschulischen Gesichtspunkten kann zwischen zwei Aspekten unterschieden werden: der kulturell und lingual einseitigen Praxis deutscher Schulen sowie der Ungleichbehandlung durch institutionelle Diskriminierung. Beide können anhand der Strukturdefizite des deutschen, gegliederten Sekundarschulsystems aufgezeigt werden - wie die folgende Aufzählung verdeutlicht, die sich an den Argumenten von Georg Auernheimer orientiert:

### **1. Frühe Schullaufbahnentscheidungen**

Die frühe Trennung der Bildungswege im deutschen Schulsystem ist ein Problem: Schülerinnen und Schüler mit ungünstigen Eingangsvoraussetzungen können ihren Rückstand bei schulischen Anforderungen gegenüber Gleichaltrigen kaum aufholen. Insgesamt dürften eine spätere Schullaufbahnentscheidung und ein Ganztagschulsystem von großem Vorteil sein - speziell für Kinder mit einer anderen Erstsprache und aus schulfremdem Milieu. Dadurch vergrößert sich der Zeitraum für Förderungsmöglichkeiten. Im Halbtagschulsystem ist der zeitliche Rahmen, der für Interventionen zur Verfügung steht und Leistungsdefizite ausgleichen kann, vergleichsweise schmal. Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Milieus bleiben am Nachmittag häufiger sich selbst überlassen, während Jugendliche aus den oberen sozialen Schichten durch oft kostenträchtige Kultur- und Förderangebote auf eine erfolgreiche Laufbahn vorbereitet werden.

### **2. Differenzierung der Bildungswege**

Die starke äußere Differenzierung im deutschen Bildungssystem weckt die Illusion der Leistungshomogenität. Lehrerinnen und Lehrer werden für den Umgang mit Heterogenität nicht qualifiziert. Die Orientierung an leistungshomogenen Lerngruppen beeinflusst den Unterrichtsstil und schafft keinen Anlass zur Verbesserung diagnostischer Kompetenzen. Die schwächeren oder schwächer erscheinenden Schülerinnen und Schüler können immer "nach unten" abgegeben werden. Die Konzentration leistungsschwacher Schülerinnen und Schüler wirkt sich dabei leistungsmindernd aus, weil sie sich nur schwer gegenseitig anregen können. Empirische Untersuchungen zeigen, dass leis-

tungsheterogene Gruppen den Schwächeren zugute kommen, ohne dass die leistungsstarken Schülerinnen und Schüler in ihrer Entwicklung beeinträchtigt werden. Die internationalen Schulleistungsvergleiche zeigen, dass integrative Schulsysteme mit heterogenen Lerngruppen klar überlegen sind.

### **3. Hauptschulen als "Ausländerschulen"**

Negative Effekte auf das Lernverhalten kommen auch durch den sog. Pygmalion-Effekt zustande. Danach wirken sich die Erwartungen der Lehrer auf die Schülerleistungen aus. Auch gesellschaftliche Vorstellungen können dazu beitragen, dass die Zuweisung zur Hauptschule als Stigmatisierung und als "Bildungssackgasse" empfunden werden. Der damit verbundene Mangel an Perspektiven begünstigt Resignation und beeinträchtigt die Lernmotivation. Zu bedenken ist auch, dass zumindest in städtischen Ballungsgebieten Hauptschulen fast nur noch von Schülerinnen und Schülern mit Sprachdefiziten im Schuldeutsch besucht werden. Die damit eingeschränkte Möglichkeit zum Erwerb bildungssprachlicher Elemente auf hohem Niveau muss bei aller Würdigung der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit Anlass zur Sorge geben.

Darüber hinaus werden Hauptschulen, die zum Teil nur noch Migrationsjugendlichen und anderen sozial marginalisierten Gruppen vorbehalten sind, zu "quasi exterritorialen, gesellschaftlich vernachlässigten Räumen, weil die Eltern in der Regel nicht in der Lage sind, die Qualität der schulischen Arbeit zu kontrollieren und gegebenenfalls zu intervenieren" (Auernheimer).

### **4. Institutionelle Diskriminierung**

Die Selektionslogik des mehrgliedrigen deutschen Schulsystems begünstigt die institutionelle Diskriminierung von Migrationskindern. Das konnte speziell an den Übergangsschwellen in der Bildungslaufbahn (Einschulung, Übergang in die Sekundarstufe, Aufnahme eines Sonderschulverfahrens) von Gomolla und Radtke nachgewiesen werden. Der Begriff "institutionelle Diskriminierung" erklärt das schlechtere Abschneiden von Schülerinnen und Schülern aus Migrationsfamilien nicht als absichtliche Benachteiligung durch das Lehrpersonal. Vielmehr wird damit umschrieben, dass die Schule als Organisation die Möglichkeit hat, ihre Schülerinnen und Schüler entlang des Kriteriums "ethnische Zugehörigkeit" zu unterscheiden. Aufgrund der mehrgliedrigen Struktur des Bildungssystems werden Lehrpersonen Entscheidungen nahe gelegt, die objektiv diskriminierend wirken, obwohl sie von guten Absichten getragen werden. So zum Beispiel, wenn als leistungsstark eingeschätzte Grundschülerinnen und -schüler mit Blick auf mangelnde Sprachförderangebote des lokalen Gymnasiums für die Real- oder gar die Hauptschule empfohlen werden. Offenbar fallen die familiäre Sozialisation und das familiäre Unterstützungspotential bei den Übergangsempfehlungen von Grundschullehrern ins Gewicht.

### **Integration durch Sprache?**

Die dominante Denkfigur im öffentlichen Diskurs über Sprache und Integration ist die, dass die deutsche Sprache eine zentrale Voraussetzung für soziale Integration in Deutschland ist. Die sprachliche Integration umfasst aber mehr als dies, nämlich zwei komplementäre Teilprozesse: zum einen die Übernahme des Deutschen als Verkehrssprache durch die Migrantinnen und Migranten, und zum zweiten die Akzeptanz der Herkunftssprachen der Zuwanderer durch die Aufnahmegesellschaft. Die öffentlichen Appelle zum Deutschlernen werden indes häufig einseitig an die Migrantinnen und Migranten gerichtet, ohne dies mit der Frage an die Verantwortlichen nach Art und Umfang der Deutschlernangebote zu verbinden. Übersehen werden darf auch nicht die Abhängigkeit des Deutscherwerbs von den Integrationserfahrungen insgesamt: Soziale Kontakte bilden die Grundlage für den Erwerb von Deutschkenntnissen, und daher stellt jede Form von Benachteiligung gleichzeitig eine Barriere für den Deutscherwerb dar. Warum soll jemand eine Sprache erlernen, wenn er sie für soziale Kontakte kaum braucht? Außerdem wird Sprache leicht verlernt, wenn die Gelegenheiten, sie zu benutzen, selten sind. Integration durch Sprache bedeutet daher nicht die Verdrängung

der Herkunftssprachen, sondern die Förderung von Kommunikationsfähigkeit in einer sich internationalisierenden Gesellschaft.

### **Bildungssprache und Schulerfolg**

Im Hinblick auf die Integration von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien im deutschen Schulsystem belegt die internationale PISA-Studie des Jahres 2000, dass die Bildungschancen vor allem von den Sprachkompetenzen im Deutschen abhängig sind. Ein unzureichendes Leseverständnis in der Bildungssprache Deutsch beeinträchtigt den Kompetenzerwerb in allen anderen Fächern. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass die Dauer des Aufenthalts und der Migrationstatus der Familien (ein bzw. kein Elternteil in der BRD geboren) zu einer besseren Beherrschung der deutschen Sprache beitragen. Beide Aspekte erhöhen auch die Wahrscheinlichkeit, einen höheren Bildungsabschluss zu erlangen. Dies darf umgekehrt aber nicht zu dem Schluss verleiten, dass die Pflege der Herkunftssprache für den Bildungsrückstand der Migrationskinder und -jugendlichen verantwortlich ist. Nach heutigem Wissensstand muss die weitere Nutzung einer Herkunftssprache in der Familie kein Hindernis für den Erwerb guter Deutschkenntnisse sein.

Generell stellt Zweisprachigkeit keine Gefahr für die kognitive Entwicklung und die Sprachentwicklung dar; das Gegenteil ist der Fall: die Spracherwerbforschung zeigt, so die Bildungsforscherin Ingrid Gogolin, dass zweisprachiges Aufwachsen eigentlich eine außerordentlich günstige Voraussetzung für die Entwicklung allgemeiner sprachlicher und geistiger Leistungen eines Kindes darstellt. Bilinguale Kinder verfügen sehr viel früher über "metasprachliche Fähigkeiten" als einsprachige Kinder. Dazu zählen das Wissen um verschiedene Sprachen im Allgemeinen, das Vermögen, sich über Verstehens- und Ausdrucksnot hinwegzusetzen und zu unterscheiden, wann, unter welchen Umständen und mit wem in einer bestimmten Sprache gesprochen werden kann. Abweichungen im Sprachverhalten, wie z.B. eigenwillige grammatische Strukturen, abweichende Wortformen und ungewohnte Aussprache weisen nicht auf eine gefährdete Sprachentwicklung zweisprachiger Kinder hin, sie werden aber häufig als solche gedeutet. Während ein französischer Akzent als "charmant" bewertet wird, werden andere Akzente als Schwäche aufgefasst, und eine negative Beurteilung von Leistung insgesamt ist häufig die Konsequenz.

### **Förderung von Zwei-/Mehrsprachigkeit**

Erforderlich ist also eine planvoll angelegte schulische Förderung von Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit. Lernmodelle der zweisprachigen Alphabetisierung sehen dabei vor, dass die Grundschülerinnen und -schüler zunächst in ihrer Herkunftssprache unterrichtet werden, um das dort erworbene Wissen zu einem späteren Zeitpunkt auf andere Sprachen zu übertragen. Grundlegend ist dabei die Annahme, dass die Kinder umso schneller eine Zweitsprache lernen, je vollständiger sie ihre Erstsprache beherrschen. Dieses Modell lässt sich allerdings nur gut in Schulgebieten anwenden, wo hauptsächlich zwei Sprachkreise anzutreffen sind. Realistischer erscheinen also flexible Konzepte zur Mehrsprachigkeit, die sprachvergleichende Übungen einsetzen, eine Vermehrsprachlichung der Lehrpläne fordern und den Unterricht stärker auch an den Herkunftssprachen bzw. der Mehrsprachigkeit der Kinder orientieren. Weil die Bedeutung der Muttersprache bei der Sprachentwicklung eines bilingualen Kindes hoch ist, empfehlen viele Expertinnen und Experten im Zuge der Sprachförderung Angebote des muttersprachlichen Unterrichts zu stärken und Muttersprachen anstelle einer zweiten bzw. dritten Fremdsprache sowie als Abiturfach einzuführen.

### **Sprachstandserhebungen**

Darüber hinaus sind Verfahren hilfreich, welche die sprachlichen Fähigkeiten mehrsprachiger Kinder vor Schuleintritt erfassen, sodass auf deren Grundlage über spezifische Fördermaßnahmen im Laufe der Vor- und Schulzeit entschieden werden kann. Von den verschiedenen Sprachstandsdiagnoseverfahren, die zurzeit in einer Reihe von Bundesländern diskutiert und erprobt werden, erhebt nur

das "Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes Fünfjähriger" (HAVAS-5) sowohl die Kompetenzen im Deutschen als auch in den Herkunftssprachen. Der Vorteil der Erfassung des gesamten Sprachvermögens der Kinder besteht darin, Informationen darüber zu erhalten, ob beispielsweise mangelnde Deutschkenntnisse ihre Ursache in einer allgemeinen Sprachentwicklungsverzögerung haben und wie ggf. im Anschluss die Förderung gestaltet werden kann (z.B. systematische Förderung in Deutsch als Zweitsprache oder sprachheilpädagogische Behandlung). Die Gefahr bei Verfahren, die lediglich die Kompetenzen im Deutschen erheben (so z.B. "Delfin"), besteht darin, dass das Augenmerk auf mögliche Defizite gerichtet wird statt auf die Ressourcen mehrsprachiger Kinder. Denn wer stellt sicher, dass die mit einem solchen Verfahren getroffenen Diagnosen nicht zu Selektionszwecken missbraucht werden?

### **"Integration" in Bildungspolitik und Pädagogik**

Als Reaktion auf Arbeitskräftezuwanderung und Familienzusammenführung etablierte sich in den 1970er-Jahren die sog. "Ausländerpädagogik". Der Aufenthalt der Arbeitsmigranten wurde im Wesentlichen als vorübergehend definiert. Für die Schule dominierte daher eine sog. Doppelstrategie: Die "Defizite" der Kinder von Arbeitsmigranten - insbesondere ihre mangelhafte Beherrschung der deutschen Sprache - sollten abgebaut werden, damit sie möglichst schnell den Anschluss fanden und keine Belastung darstellten. Gleichzeitig sollte ihre "kulturelle Identität" bewahrt und unterstützt werden, um ihre Rückkehrfähigkeit in die Herkunftsländer zu erhalten. Die zu diesem Zweck getroffenen bildungspolitischen Regelungen Muttersprachlicher Ergänzungsunterricht, Förderunterricht, Vorbereitungsklassen, Hausaufgabenhilfen - hatten überwiegend kompensatorischen Charakter.

### **Von der Ausländerpädagogik zur Interkulturellen Pädagogik**

In den 80er-Jahren wurde Kritik an den Konzepten der "Ausländer-Sonderpädagogik" und ihrer Defizitorientierung geübt. Da sich das Umfeld der deutschen Schulen zunehmend und auf Dauer internationalisierte, begann eine Diskussion darüber, wie dieser neuen Normalität zu begegnen sei. Interkulturelle Bildung und Erziehung sollte zur normalen Aufgabe in Schule und Lehrerbildung werden.

Anfang der 90er-Jahre machten die rassistischen Gewalttaten beispielsweise in Mölln und Solingen die Dringlichkeit einer nachhaltigen Interkulturellen Pädagogik deutlich - auch um jugendlichen Rechtsextremismus vorzubeugen.

1996 verabschiedete die Kultusministerkonferenz die wichtigen Empfehlungen zur "interkulturellen Bildung und Erziehung in der Schule". Darin wurde interkulturelle Bildung und Erziehung erstmals nicht auf Migrationskinder und -jugendliche reduziert, sondern als "neue Allgemeinbildung" definiert. Danach ist sie eine Schlüsselkompetenz für alle Schülerinnen und Schüler in einer pluralisierten Gesellschaft und globalisierten Welt und eine Querschnittsaufgabe in allen Bereichen des Bildungswesens.

Eine umfassende Anpassung des Bildungssystems an die Erfordernisse einer Einwanderungsgesellschaft bleibt - trotz zahlreicher Einzelinitiativen und Bemühungen - somit weiterhin auf der Tagesordnung deutscher Bildungspolitik.

*Quelle: <http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/dossier-migration/56500/bildungsungleichheit;abgerufen: 7.9.16>*

## Text 6

### **Doppelt benachteiligt? Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem. Eine Expertise im Auftrag der Stiftung Mercator. Mai 2016. S.28-32.**

#### 3.4 Fazit: Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund sind im deutschen Bildungssystem doppelt benachteiligt

Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund haben geringere Bildungschancen als Gleichaltrige. Sie besuchen seltener eine Kita, wechseln nach der Grundschule seltener auf ein Gymnasium und zeigen bei Kompetenzmessungen bereits im Elementarbereich und über die gesamte Schullaufbahn hinweg schlechtere Leistungen. Die qualitative Auswertung der Ergebnisse von 53 Studien zeigt, dass die Unterschiede in den Fachkompetenzen und bei Bildungsentscheidungen überwiegend, wenn auch nicht vollständig, mit der sozialen Herkunft erklärt werden können: Kinder und Jugendliche aus Zuwandererfamilien sind über ihre gesamte Bildungskarriere hinweg bis zum Schulabschluss durch ihren Migrationshintergrund, aber vor allem durch ihre soziale Herkunft benachteiligt (vgl. Kristen et al. 2014).

#### Kompetenzunterschiede:

- • Der Migrationshintergrund ist ein wichtiger Erklärungsfaktor für Kompetenzunterschiede in Mathematik, Naturwissenschaften und sprachlichen Fähigkeiten im Deutschen im Schulalter.
- • Allerdings erweist sich die soziale Herkunft in der vierten und neunten Jahrgangsstufe als der bessere Erklärungsfaktor, der einen größeren Anteil an Leistungsunterschieden in Mathematik und im Lesen aufklärt als der Migrationshintergrund. Vergleicht man diese beiden Jahrgangskohorten miteinander, wird der Beitrag der sozialen Herkunft zur Erklärung von Leistungsunterschieden von der vierten zur neunten Jahrgangsstufe sogar größer. Leistungsunterschiede, die sich auf die soziale Herkunft der Schüler zurückführen lassen, werden insbesondere durch Bildungsressourcen der Familie erklärt. Der sozioökonomische Hintergrund spielt dagegen nur eine geringe Rolle.
- • Jugendliche mit Migrationshintergrund sind aber nicht in allen Bereichen im Nachteil: Beim Fremdspracherwerb zeigen mehrsprachig aufgewachsene Neuntklässler bessere Leistungen als ihre einsprachig aufgewachsenen Mitschüler. Bei den Schülern, die eine gymnasiale Oberstufe besuchen, ist dieser Vorteil allerdings nicht mehr nachzuweisen.
- Im Elementarbereich zeigen Kinder mit Migrationshintergrund nur im Gebrauch der deutschen Sprache schlechtere Kompetenzen. Mathematische Vorläuferfähigkeiten sind vom Migrationshintergrund unabhängig. Dies ist möglicherweise dadurch zu erklären, dass ihr Erwerb im Vorschulalter weniger davon abhängt, wie gut ein Kind Deutsch spricht (vgl. Becker/Schmidt 2013: 69).

#### Unterschiede bei Bildungsentscheidungen:

- • Inwieweit Bildungsangebote im Elementarbereich genutzt werden, hängt gleichermaßen vom Migrationshintergrund wie von der sozialen Herkunft ab: Eltern mit Migrationshintergrund, mit geringem Einkommen und mit niedriger Bildung schicken ihr Kind seltener in eine Krippe oder Kita. Sie nutzen auch weniger informelle Bildungsangebote wie Eltern-Kind-Gruppen oder musikalische Früherziehung. Werden solche Angebote aber von der Kita organisiert und sind dadurch leichter zugänglich, nehmen diese Eltern sie ebenfalls in Anspruch. Bildungsangebote im Vorschulalter werden also gerade von den Familien wenig genutzt, deren Kinder zu Hause weniger Lerngelegenheiten vorfinden und somit Bildungsangebote umso dringender benötigen. Ob die Inanspruchnahme zum größeren Teil mit dem

Migrationshintergrund oder aber mit der sozialen Herkunft zu erklären ist, kann im Rahmen dieser Expertise nicht beantwortet werden.

- • Dass weniger Schüler mit Migrationshintergrund von der Grundschule zum Gymnasium wechseln, lässt sich überwiegend durch die soziale Herkunft erklären. Nicht eindeutig zu klären ist dagegen, ob der Einfluss der sozialen Herkunft auf die Entscheidung zum Schulformwechsel eher auf den sozioökonomischen Status der Familie zurückzuführen ist oder eher auf den Bildungshintergrund der Eltern. Hier kommen die Studien zu unterschiedlichen Ergebnissen.
- • Der Migrationshintergrund kann die Übergangentscheidung nur zu einem geringen Teil erklären. Berücksichtigt man zusätzlich zum Migrationshintergrund die soziale Herkunft, die Kompetenzen der Schüler und deren Bewertung durch Lehrkräfte, gehen Schüler mit Migrationshintergrund sogar häufiger zum Gymnasium als Gleichaltrige ohne Migrationshintergrund.
- • Welchen Schulabschluss die Schüler letztendlich erwerben, hängt dagegen fast ausschließlich von ihrer sozialen Herkunft ab.

### 3.5 Ansätze zur Erklärung der Benachteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund

Eine herkunftsbedingte Benachteiligung zeigt ihre Wirkung bereits früh im Leben und verstärkt sich im Laufe der Bildungskarriere, da primäre und sekundäre Herkunftseffekte zusammenwirken (s. Kap. 2.). Im Folgenden werden zentrale empirische Ergebnisse als Übersicht dargestellt, die den Zusammenhang zwischen Bildungschancen und Migrationshintergrund bzw. sozialer Herkunft erklären. Dabei wird einerseits auf die Rolle der Familie eingegangen, andererseits auf die der Bildungsinstitutionen.

#### 3.5.1 Lernort Familie: Unterschiede in Lerngelegenheiten, Bildungsorientierung und Wissen

Kinder finden in ihrem Elternhaus unterschiedliche Möglichkeiten an Lerngelegenheiten vor. Weniger gebildete Eltern lesen ihren kleinen Kindern seltener vor und motivieren sie weniger häufig zum Lernen, ihren älteren Kindern können sie weniger gut bei den Hausaufgaben helfen (Fan/Chen 2001; McElvany/Becker/Lüdtke 2009; Shumow/Miller 2001). Durch die familiäre Sozialisation entwickeln die Kinder unterschiedliche Lernmotivationen und Kompetenzen, was ihre Leistungen in der Schule beeinflusst (Walper/Grgic 2013; Wild/Wild 1997). Kinder sind weniger motiviert zu lernen und zeigen schlechtere Leistungen, wenn die Eltern schulischem Lernen und den Hausaufgaben keinen großen Wert beimessen (Ehmke 2009; Walper/Thönnissen/Alt 2015). Wird in der Familie eine andere Sprache als Deutsch gesprochen, fehlen den Kindern häufig Gelegenheiten, um Deutsch zu erlernen. Beim Eintritt in die Kita haben sie dann erhebliche Defizite in der deutschen Sprache (Dubowy et al. 2008), was teilweise noch in der Grundschule zu beobachten ist (Haag/Böhme/Stanat 2012; Schwipfert et al. 2006). Schließlich scheitern Kinder, die in der Familie weniger gefördert werden, durch ihre schlechteren Schulleistungen an den Übergängen innerhalb des Schulsystems. Da man ihnen höhere Bildungswege nicht zutraut, besuchen sie häufiger eine niedriger qualifizierende Schule und gehen nicht zum Gymnasium (Ditton/Krüsken/Schauenberg 2005; Gresch 2012).

Zudem haben Eltern unterschiedliche Wünsche und Vorstellungen in Bezug auf die künftige Bildung ihrer Kinder (Gresch 2012: 75). Eltern mit einem höheren sozioökonomischen Status und höheren Bildungsabschlüssen wünschen sich auch für ihre Kinder einen größeren Bildungserfolg (Paulus/Blossfeld 2007; Schuchart/Maaz 2007). Eltern mit Migrationshintergrund haben besonders ausgeprägte Bildungsaspirationen (Gresch 2012: 158). Unterschiede zwischen Eltern mit und ohne Migrationshintergrund zeigen sich vor allem bei denen mit niedriger Bildung, nicht bei den höher Gebildeten (Spera/Wentzel/Matto 2009). Wünsche und Vorstellungen spielen für Bildungsentscheidungen eine große Rolle. Die hohen Erwartungen von Zuwanderern führen dazu, dass ihre Kinder bei

vergleichbaren Leistungen nach der Grundschule häufiger zum Gymnasium wechseln als Gleichaltrige ohne Migrationshintergrund (Gresch 2012: 180).

### 3.5.2 Lernort Kita und Schule: Ausgleich und Verstärkung von Bildungsungleichheiten

Kita und Schule können Kompetenzunterschiede zwischen den Kindern ausgleichen, aber auch weiter verstärken. Im Folgenden werden zentrale Befunde zur Rolle der Bildungsinstitutionen dargestellt.

Kompensation von primären Herkunftseffekten in Kita und Schule: Die Förderung in einer Kindertageseinrichtung kann fehlende Lerngelegenheiten in der Familie zumindest teilweise ausgleichen. Dies gilt besonders für Kinder aus Zuwandererfamilien: Kinder mit Migrationshintergrund, die eine Kita besucht haben, zeigen in den Einschulungsuntersuchungen bessere Sprachfähigkeiten und haben seltener einen Sprachförderbedarf als jene, die größtenteils zu Hause betreut wurden (Biedinger/Becker 2010). Zudem wird ihnen häufiger Schulreife bescheinigt und sie besuchen später häufiger ein Gymnasium (Biedinger/Becker/Rohling 2008; Spieß/Büchel/Wagner 2003). Dabei beeinflusst Betreuung außer Haus den Kompetenzerwerb der Kinder besonders positiv, wenn sie frühzeitig beginnt (Niklas et al. 2011; Büchner/Spieß 2007). Für die Sprachförderung in der Grundschule ermitteln Studien einen ähnlichen Effekt: Wenn Schüler zu Beginn ihrer Bildungskarriere geringere sprachliche Kompetenzen aufweisen als ihre Mitschüler, können sie den Rückstand durch gezielte Sprachförderung aufholen. So gleichen sich die sprachlichen Fähigkeiten der Schüler im Laufe der Grundschulzeit immer weiter an (Mehringer 2013; Baumert/Nagy/Lehmann 2012).

In der Schule können sich unterschiedliche Lernausgangslagen allerdings auch verstärken. Leistungsunterschiede in Mathematik zum Beispiel nehmen über die Grundschulzeit sogar weiter zu (Baumert/Nagy/Lehmann 2012). Kompetenzunterschiede vergrößern sich allerdings insbesondere in der Sekundarstufe (s. Kap. 3.3.1). Hier zeigt sich ein klarer Zusammenhang zwischen Schulform und Schulleistung: Der Besuch eines Gymnasiums fördert die Leistung am stärksten, der Besuch einer Hauptschule am wenigsten (vgl. Schallock 2016: 323). Die Unterschiede sind nicht nur auf die verschiedenen Curricula zurückzuführen, sondern auch auf die Lernmilieus, die an Schulen der verschiedenen Schulformen existieren.

Segregierte Schulen: Lernbedingungen hängen von der Zusammensetzung der Schülerschaft ab. Segregierte Schulen sind insofern ein Sonderfall, weil die Schülerschaft dort vergleichsweise homogen ist. Schüler mit Migrationshintergrund besuchen überproportional häufig eine Schule, an der der überwiegende Teil der Schülerschaft einen Migrationshintergrund hat (SVR- Forschungsbereich 2013b: 8). Viele Eltern gehen davon aus, dass die Schüler schlechtere Schulleistungen erzielen, wenn in der Klasse viele Kinder mit Migrationshintergrund lernen. Deshalb bevorzugen sie Schulen, in denen es weniger Schüler aus Zuwandererfamilien gibt (Kristen 2008). Tatsächlich spielen für die Schulleistungen eher die individuellen Lernvoraussetzungen der Schüler und bildungsbezogene Normen eine Rolle, die vom sozialen Hintergrund abhängen. Dass Schüler in Deutschland in ethnisch segregierten Schulen bzw. Klassen schlechter lernen, liegt also weniger am Migrationshintergrund, sondern daran, dass viele der Schüler aus sozial stark benachteiligten Familien kommen (Dumont et al. 2013). Entsprechend homogen zusammengesetzte Klassen bieten faktisch ein weniger anregendes Lernumfeld.

Schüler werden durch unterschiedliche Leistungserwartungen benachteiligt. Die geringeren Bildungserfolge von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund werden häufig mit Diskriminierung durch die Lehrer erklärt, z. B. beim Übergang auf eine weiterführende Schule nach der Primarstufe (z. B. Bildungsklick.de 2016). Werden die Lehrerempfehlungen jedoch näher betrachtet, die beim Übergang eine Rolle spielen, bestätigt sich eine solche Diskriminierung nicht (Kristen 2006; Schneider 2011; Tiedemann/Billmann-Mahecha 2007). Tatsächlich stützen Lehrer ihre Empfehlungen sogar stärker auf die konkreten Leistungen und Noten der Schüler als Eltern, die eher ihre eigenen Vorstellungen und Wünsche in den Vordergrund stellen (Ditton/Krüsken/Schauenberg 2005).

Eine Diskriminierung konnte allerdings im Vorfeld des Übergangs nachgewiesen werden, also bei der Notenvergabe (Lüdemann/Schwerdt 2013; Sprietsma 2013), und im Unterricht selbst: Lehrer behandeln Schüler mit Migrationshintergrund und niedriger sozialer Herkunft anders als ihre Mitschüler, indem sie z. B. ungleich schwere Fragen stellen oder unterschiedlich loben. Eine Erklärung für Ungleichbehandlung sind stereotype Annahmen darüber, was Schüler unterschiedlicher Herkunft können. Solche Erwartungen (stereotype threats) haben nachweislich Einfluss auf die tatsächliche Schülerleistung (Appel/Weber/Kronberger 2015; Steele/Aronson 1995; Désert/Préaux/Jund 2009).

Quelle: [https://www.stiftung-mercator.de/media/downloads/3\\_Publikationen/Expertise\\_Doppelt\\_benachteiligt.pdf](https://www.stiftung-mercator.de/media/downloads/3_Publikationen/Expertise_Doppelt_benachteiligt.pdf); abgerufen: 7.9.16