

Zur Integration von Migranten und Flüchtlingen ins österreichische Bildungswesen – Deutsch u.a. Herausforderungen (2015)

Gero Fischer

Immer mehr Flüchtlinge bleiben im Lande, damit bekommt die Diskussion um ihre Integration ins heimische Bildungswesen eine neue Dynamik. Letzteres ist gleichzeitig einer Art Praxistest ausgesetzt. Der sprachliche, kulturelle und soziale Hintergrund der Zuwanderer stellt zusätzliche integrationspädagogische Anforderungen.

Vorbemerkungen

Um die Dimension des Problems richtig einzuschätzen: In den Flüchtlingslagern im Vorderen Orient und in der Türkei sind derzeit ca. eine halbe Million Kinder und Jugendliche ohne Schulunterricht und das z.T. schon seit Jahren, ein Ende dieses Desasters ist nicht absehbar. Aufgrund der Aussichtslosigkeit versuchen viele Familien oder aber auch Jugendliche „unbegleitet“ (wie der Rechtsterminus lautet) für sich gewisse Zukunftsperspektiven durch Flucht in europäische Länder zu wahren. Diese „unbeschulte“ Generation wird es enorm schwer haben, in der Gesellschaft eines Aufnahmelandes oder auch im Herkunftsland Fuß zu fassen.

Für Flüchtlings- / Migrantenkinder in Österreich besteht die allgemeine Schulpflicht, sie dauert neun Schuljahre (beginnend mit dem sechsten Lebensjahr). Die Einschulung erfolgt altersadäquat. Ältere Schüler (ab etwa 15 Jahren) haben keinen Rechtsanspruch mehr auf Pflichtschulbildung, sie können zwar in Schulen (z.B. im Polytechnischen Lehrgang) aufgenommen werden, aber das begründet in der Regel keinen Bildungsabschluss. Das österreichische Schulsystem sieht für diese Schüler keine weitere Schulkarriere vor. Sie können nur über Volkshochschulen, private Kursanbieter o.ä. zu Schulabschlüssen (insbes. Hauptschulabschluss) kommen. Das Gros der einzuschulenden Immigranten / Flüchtlinge sind sog. „Seiteneinsteiger“, d.h. Schüler, die in der Regel nicht Deutsch können und während des Schuljahres eingeschult werden.

Die aktuelle Situation lässt mehrere Problem- / Aufgabenkategorien in den Vordergrund treten: Eine zunehmende Zahl Jugendlicher und auch Erwachsener mit ab- bzw. unterbrochenen Bildungskarrieren soll in die Gesellschaft eingegliedert werden. Aus schlecht bis nicht kompatiblen Ausbildungswegen, Schulsystemen, Bildungsabschlüssen ergeben sich nicht geringe Anerkennungs- und Anrechnungsprobleme. Der Bedarf an Nachschulungen, Umschulungen muss vorwiegend über die Institutionen der Erwachsenenbildung bewältigt werden.

Leitgedanke einer Migrations- und Integrationspädagogik ist gemeinsames miteinander und voneinander Lernen, um so Grundlagen für ein demokratisches Zukunftsmodell zu schaffen.

Sprachproblematik

Das Gros der Zuwanderer und vor allem der Flüchtlinge kommt ohne (nennenswerte) Deutschkenntnisse ins Land. Ausreichende Deutschkenntnisse für Ausbildungsabschlüsse oder (Um-)Schulungen sind eine Bedingung für die erfolgreiche Eingliederung in unsere Gesellschaft. Den Bildungsinstitutionen wird große Flexibilität abverlangt die anstehenden Aufgaben zu bewältigen. Wir haben mit Sicherheit mit großer Inhomogenität bezügl. Ausbildungsstand, Sprachkenntnisse, kulturellem Hintergrund etc. zu rechnen. Es gibt derzeit nur vage quantitative Vorstellungen über den Bildungsbedarf, der über den Spracherwerb hinausgeht, in Richtung Berufsausbildung, beabsichtigte Bildungskarrieren u.ä.

Es kann auch angesichts der unterbrochenen Schulkarrieren aufgrund der Kriegswirren in den Herkunftsländern der Flüchtlinge nicht immer davon ausgegangen werden, dass die Schüler (aber auch Erwachsene) vollständig alphabetisiert sind, es ist auch damit zu rechnen, dass viele ihre Muttersprache nur unvollständig oder auch bestenfalls nur eine dialektale Variante, jedenfalls nicht auf dem Niveau einer Bildungssprache beherrschen, nicht altersadäquate Les- / Schreibfähigkeit besitzen etc. Es muss auch davon ausgegangen werden, dass sich viele

Kinder und Jugendliche hinsichtlich ihrer sprachlichen Identität im Unklaren sind, sie sich z.B. auch ihrer allfälligen Halbsprachigkeit, Sprachmischung udgl. nicht bewusst sind. Dieser Art sind die Probleme, die auf unsere Pädagogen zukommen, auf die sie in der Regel nicht vorbereitet sind und die sie auch nicht alleine lösen können.

Da viele dieser angesprochenen Defizite nur in der Primärsprache bearbeitet werden können (das gilt insbesondere für die nachholende Sprachausbildung in der Primärsprache und insbesondere für die Primäralphabetisierung), bedeutet das für unser Bildungswesen, dass ein entsprechender muttersprachlicher (Stütz-) Unterricht eingerichtet werden muss. Dazu müssen in den Herkunftssprachen sozialisierte Pädagogen (die unter den Flüchtlingen wohl zu finden sind) bzw. Personen aus den bereits integrierten Communities, die ihre Herkunftssprache wie Deutsch einwandfrei beherrschen, nach entsprechender Einschulung herangezogen werden. Ein pädagogischer Zugang, der sich in analogen Kontexten bewährt hat, ist der Tandemunterricht¹, wobei das Tandem aus einem „einheimischen“ und einem Lehrer mit Migrationsbiographie besteht, in einer Klasse zusammenarbeiten und sich vor allem sprachlich ergänzen. Insbesondere integrierte muttersprachliche Lehrer können auch als Orientierungshilfen und Ansprechpartner für Schüler wie Eltern fungieren. Beim Tandemverfahren wird die Herkunftssprache in den Unterricht „hereingeholt“, sodass die Zwei- / Mehrsprachigkeit gezielt als Potenzial entwickelt werden kann. Tutorielle Modelle – wo ältere Schüler mit Migrationshintergrund mit jüngeren, „neuen“ Zuzüglern zusammenarbeiten, sind weitere Möglichkeiten, integrationspädagogisch „Neubürger“ zu betreuen und bei der Eingliederung in die Gesellschaft zu helfen. Der Kreativität auf diesem Gebiet sind keine Grenzen gesetzt². Ein anderer Zugang wurde bei der Beschulung der „Spätaussiedler“ mit mangelnden bzw. nicht vorhandenen Deutschkenntnissen aus Russland bzw. Polen in Deutschland gewählt. Die Schüler mit russischer bzw. polnischer Primärsprache wurden anfänglich so gut wie in allen Gegenständen auf Russisch bzw. Polnisch unterrichtet, mit der Zeit wurde der Anteil des Unterrichts auf Deutsch Kosten des Unterrichts auf Russisch bzw. Polnisch kontinuierlich reduziert (dieser Zugang entspricht dem Ansatz nach dem der sog. utraquistischen Schulen in zweisprachigen Gebieten der österreichisch-ungarischen Monarchie³ hatte aber damals vielfach Germanisierung zur Folge, da zunehmend die Primärsprache zurückgedrängt und nicht weiter entwickelt wurde).

Wer in einem anderen Alphabet als dem lateinischen alphabetisiert ist, erwirbt es im Prozess des Erlernens des Deutschen – vorausgesetzt ist die vollständige Beherrschung der Lesefähigkeit in der Herkunftssprache. Entscheidend dafür ist aber die Bereitstellung von ausreichend vielen Lehrkräften mit entsprechender Ausbildung (insbesondere Deutsch als Fremdsprache / Zweitsprache).

Die Vorstellung Deutsch „schnell“, eventuell in speziellen, separierten Crashkursen in wenigen Monaten zu erlernen, um reibungslos in den Regelunterricht eingeschult werden zu können ist unrealistisches Wunschdenken, weil das linguistischer und pädagogischer Grundlagen entbehrt.⁴ Das österreichische Bildungswesen sieht vor, Schüler ohne Deutschkenntnisse altersadäquat als außerordentliche Schüler max. zwei Jahre zu führen – mit zusätzlichen Förderkursen in Deutsch. In dieser „außerordentlichen Phase“ haben die Schüler die Möglichkeit

¹ G. Fischer: Alphabetisierung in der Muttersprache - Schulversuch Modell Kindermannngasse Wien.
In: R. Gauß / A.Harasek/ G. Lau (Hg.): Interkulturelle Bildung - Lernen kennt keine Grenzen. Wien 1995: 185-200

² Vgl. „sprachsensibler (Fach-)Unterricht“, vgl. <http://www.sprachsensiblerfachunterricht.de/>

³ Vgl.: H. Burger: Sprachenrecht und Sprachengerechtigkeit im österreichischen Unterrichtswesen 1867- 1918. Wien, 1995

H. Engelbrecht: Geschichte des österreichischen Bildungswesens.Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Von 1848 bis zum Ende der Monarchie. Band 4. Wien 1986

⁴ G. Fischer: Integrationsförderung durch temporäre Segregation in den Schulen? (2014)
<https://slawistik.univie.ac.at/forschung/fd/forum-fuer-hochschuldidaktik-und-hochschulpolitik/>

sukzessive Prüfungen abzulegen, bis sie den Status des ordentlichen Schülers erlangen. Dieses Modell hat sich bisher als durchaus erfolgreich erwiesen.

Der möglichst rasche Erwerb des Deutschen auf ausreichendem Niveau ist vordringliches Ziel, es gibt kaum einen Beruf, der ohne Deutschkenntnisse auskommt. Die Motivation für den Deutschwerb wird wesentlich davon bestimmt, ob die Schüler ein dauerndes Bleibe-recht erhalten und sich ihnen hier Zukunftsperspektiven entwickeln können. Im negativen Fall verliert für sie das Deutsche seine Bedeutung für ihre persönliche Lebensplanung und das Engagement für diese Sprache sinkt dem entsprechend ab.

Aktuell herrscht großer Bedarf an Deutschkursen insbesondere im außerschulischen Bereich sowie in der Erwachsenenbildung, der kaum gedeckt werden kann, es gibt verschiedentlich Wartelisten. Problematischer Weise ist die Ausbildungsqualität der Unterrichtenden (in DaF / DaZ) oftmals fraglich, kurzfristig lässt sich diese Lücke auch nicht so einfach schließen. Für den Deutsch-Unterricht gibt es auch kaum entsprechende Materialien, die Bezug auf die Her-kunftssprachen der Flüchtlinge nehmen, es fehlen zweisprachige Glossare, Kommentare als Ergänzungen zu den Unterrichtsgegenständen), zweisprachiges Lesematerial usw.

Im österreichischen Bildungswesen herrscht ein extremes Ungleichgewicht hinsichtlich der ethnischen, sprachlichen, kulturellen etc. Verhältnisse zwischen den Lehrern und den Schü- lern. Dieses Missverhältnis widerspiegelt sich im ethnisch, kulturell sprachlich weitestgehend homogenem Lehrer- und multiethnischen, multikulturellen multilingualen Klassenzimmer. Es gibt kaum (zwei- / mehrsprachige) Lehrkräfte mit Migrationsbiographie an unseren Schulen. Migranten haben bisher kaum die pädagogische Laufbahn eingeschlagen, die Bildungsressorts haben sich auch in der Vergangenheit nicht besonders darum bemüht, pädagogischen Nach- wuchs aus diesem Milieu zu rekrutieren – mit allen Folgen für die pädagogische Arbeit auf dem Gebiet der schulischen Sozialisation und Integration. Auf pädagogischer Seite fehlt daher das Vorbild gelungener Eingliederung in die Gesellschaft. Kurzfristig lässt sich dieser Mangel nicht beheben.

Psychosoziale und psychopädagogische Betreuung

Viele Kinder und Jugendliche leiden an kriegs- und fluchtbedingten Traumata. Die Bearbei- tung psychischer Probleme trifft wiederum auf die Sprachproblematik. Therapeutische Be- treuung auf Deutsch verbietet sich zumindest so lange, bis die Betroffenen diese Sprache ent- sprechend gut beherrschen. Zumindest in der Zwischenzeit müssten entsprechende sprach- kundige Fachkräfte aus dem Kreis der Flüchtlinge bzw. den bereits Communities rekrutiert werden bzw. auch hier wären Tandem-Modelle zu diskutieren und zu erproben.

Die bestehende schulpsychologische Infrastruktur an den österreichischen Schulen ist extrem unterentwickelt und kaum in der Lage die zu erwartenden zusätzlichen Aufgaben zu bewälti- gen. Gerade jetzt wäre der Anlass gegeben, mehr Psychagogen, Psychologen mit entspre- chenden Erfahrungen und Kenntnissen an die Schulen zu bringen, die auch als Ansprechpart- ner, Integrationsbegleitung / Beratung fungieren können. Dazu muss das Angebot psychoso- zialer, psychotherapeutischer Betreuung in den Herkunftssprachen erheblich erweitert wer- den. Bisher war allerdings kein politischer Konsens herstellbar die allgemeinen Rahmenbe- dingungen für eine verbesserte psychosoziale Betreuung für alle Schüler zu schaffen.

Relativ neu in der Geschichte der Immigration nach Österreich ist die Problematik der sog. unbegleiteten Jugendlichen. Sie adäquat zu versorgen, für sie ein Umfeld zu finden, in dem sie entsprechend betreut und emotional „aufgefangen“ werden können, ist eine außerordent- lich verantwortungsvolle schulische wie außerschulische Aufgabe. Die „Neuen“ sollen ihre Orientierung in unserer Gesellschaft finden, sich verankern können, „heimisch“ werden. Ih- nen sachlich wie emotional Integrationshilfen anzubieten erfordert geeignete Methoden zu suchen und zu entwickeln und zielführende Wege zu beschreiten. Damit kann auch einem Abgleiten in Abschottung, Sektierertum, Radikalismus und Fundamentalismus entgegen ge- wirkt werden.

Gemeinsamer Feindbild- und Vorurteilsabbau

Viele Zuwanderer haben selbst ethnische, religiöse, rassische Diskriminierung, politische Unterdrückung, aber auch ideologische Indoktrination im Herkunftsland erleben müssen. Viele vertreten aber auch selbst Elemente menschenfeindlicher Anschauungen – gewissermaßen sowohl als Opfer als auch als Täter – ohne sich dessen wirklich bewusst zu sein. Auch in ihrer neuen Umgebung sind viele von ihnen mit Xenophobie, Intoleranz, offenem Rassismus, auch institutioneller Diskriminierung⁵ konfrontiert. Derzeit erleben in zahlreichen Ländern Europas rechtsextreme und nationalistische Tendenzen, Xenophobie, Antisemitismus, Islamophobie, allgemeine Intoleranz gegen Diversität und Anderssein, die sog. „Orbánisierung“ offensichtlich Konjunktur und können sich einer zunehmenden gesellschaftspolitischen Akzeptanz erfreuen. Diese menschen- und demokratiefeindliche Ansichten und Haltungen, finden bei vielen Jugendlichen verschiedener sozialer, ethnischer, kultureller etc. Herkunft aus unterschiedlichen Gründen Anklang. Für ein konfliktfreies Zusammenleben in der Aufnahmegesellschaft ist neben der Politik, Religionsgemeinschaften, Medien, Jugendzentren etc. auch das Bildungswesen gefordert, sich diesen Entwicklungen massiv entgegen zu stellen und aufklärerisch zu wirken. Es muss ausdrücklich betont werden, dass diese Problematik keineswegs Migranten und Flüchtlinge quasi „gepachtet“ haben. Die Zunahme von Gewalttaten und Ausfällen mit rassistischem bzw. faschistoidem Hintergrund zeigt, dass der Keim rechtsextremistischer Ideologien auch bei Einheimischen auf fruchtbaren Boden fallen kann, wie die Verfünfachung rassistischer / fremdenfeindlicher Delikte in Österreich seit Jahresbeginn⁶ zeigt. Als gemeinsames Anliegen einer Antidiskriminierungspädagogik⁷, für die es genügend Beispiele gibt, muss politische Bildung das Ziel eines demokratischen Miteinanders mit allen Schülern unterschiedlicher Herkunft verfolgen.

Schlussbemerkungen

Bei der Integration von Migranten und Flüchtlingen geht es nicht nur um den möglichst raschen Erwerb des Deutschen. So wie der Unterricht in der Praxis gestaltet wird, ist er Muster und Vorbild für den Integrationsprozess, für Akzeptanz und Aufnahme inmitten der Gesellschaft. Es braucht entsprechende Rahmenbedingungen: Migrations- / Integrationspädagogen, mehr Psychologen, Sozialpädagogen, u.a. Spezialisten an die Schulen. Eine diesbezügliche Aufstockung des Personals kommt allen Schülern und nicht nur den Migranten zu Gute. Es ist dies eine sinnvolle und notwendige Investition, die jetzt zu tätigen wäre, anders kann das Schulwesen seinem Bildungsauftrag nicht nachkommen.

Finanziell befindet sich das Bildungswesen in einer prekären Situation, es ist mit einer halben Milliarde Euro überschuldet. Strukturprobleme wurden trotz groß gepriesener und bisher eher blamabel verlaufenden Bildungsreform nicht angegangen und, was noch schlimmer ist, der sozial selektive Charakter des Schulwesens wurde beibehalten (was konservative Kräfte mit Genugtuung auf Plakatwänden als ihren konstruktiven bildungspolitischen Beitrag reklamieren). Es wird unter diesen Prämissen schwer zu erwarten sein, dass das Bildungswesen in seinem aktuellen Zustand die anstehenden Probleme real und nicht nur rhetorisch erfolgreich stemmen wird. Und eines ist sicher: Einfache Lösungen sind selten.

Wien, November 2015

⁵ M. Gomolla / F. O. Radtke: Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Opladen 2002

⁶ Standard 25.11.2015 (Mitteilung des Verfassungsschutzes)

⁷ Vgl.: A. Aluffi-Pentini / P. Gstettner / W. Lorenz / V. Wakounig (Hrsg.): Antirassistische Pädagogik in Europa. Theorie und Praxis, Klagenfurt/Celovec 1999

H. Behrens / J. Motte (Hrsg.): Politische Bildung in der Einwanderungsgesellschaft. Zugänge, Konzepte, Erfahrungen. Schwalbach 2006

I. Gogolin / M. Krüger-Potratz: Einführung in die interkulturelle Pädagogik. Opladen 2006

W. Stender / G. Rohde / Th. Weber (Hg.): Interkulturelle und antirassistische Bildungsarbeit. Projekterfahrungen und theoretische Beiträge. Frankfurt, 2003