

Lorenz Lassnigg (lassnigg@ihs.ac.at), Mario Steiner (msteiner@ihs.ac.at)

Wer zu spät kommt? – jahrzehntelange Verdrängung der Zuwanderung in der Bildungspolitik und steigende Polarisierung zwischen Kosmopolitismus und ‚christlichem Deutsch-Patriotismus‘

First Draft, Oktober 2017 (unkorrigiert, Comments welcome, bitte nicht zitieren oder verbreiten)

Einleitung

Mehrere persönliche Erfahrungen/Erlebnisse können vielleicht die konfliktreiche Konstellation illustrieren, die dieser Beitrag im Zusammenhang mit der bildungspolitischen Behandlung der Phänomene der Zuwanderung herausarbeiten möchte. (1) an der Wende zu den 1980ern (also vor mehr als dreißig Jahren) am Beginn der wissenschaftlichen Tätigkeit gab es im näheren Freundeskreis eines der Autoren Pflichtschul-LehrerInnen, die sich stark engagierten, um den ‚Gastarbeiterkindern‘ in der Schule integrative Aufmerksamkeit zuwenden, diese engagierten LehrerInnen bekamen nicht nur keine Unterstützung, sondern sie wurden bekämpft und sanktioniert; (2) ebenfalls im näheren privaten Kreis ist eine einheimische Familie vom 20.Bezirk aufgrund ‚migrationsbedingter‘ Schulprobleme der Kinder in den NÖ Speckgürtel umgezogen, aber nicht vor Kurzem, sondern die Kinder sind jetzt um die Dreißig (das waren also lokale Probleme in den 1980ern); (3) aktuell, ein engagierter und erfolgreicher BHS-Lehrer im Bekanntenkreis bezog den klaren Standpunkt, dass eine effektive Unterrichtung ohne Standard-Deutschkenntnisse ganz einfach nicht möglich sei; die Antwort auf die Frage, was dann mit SchülerInnen passiert, die diese nicht haben, war: die sind eben verloren;¹ (4) obwohl die Bevölkerungsprognose in ihrer Standardvariante mit einem beträchtlichen Anteil an ständiger Zuwanderung rechnet um überhaupt eine stabile Bevölkerung zu erzielen, waren bildungspolitische Fragen der Zuwanderung wissenschaftlich gesehen bis in die 2000er ein anspruchsvoller Spezialdiskurs – als zumindest intendierter Wendepunkt kann vielleicht der NBB 2012 genannt werden, der die Thematik – wiederum nach dreißig Jahren – als generelles Querschnittsthema postulierte. Auf der einen Seite wird also die Zuwanderung selbstverständlich als Teil der gesellschaftlichen Entwicklung gesehen, auf der anderen Seite wird sie verdrängt, oder wenn wahrgenommen mehr oder weniger negativ als ‚Problem‘ behandelt – die Idee, Mehrsprachigkeit als Ressource zu sehen, gibt es zwar im Zusammenhang mit den ‚Fremdsprachen‘,

¹ Diese Position scheint keine isolierte Privatmeinung zu sein, sondern auch weitgehend den Positionen der teilweise ‚integrationspolitisch‘ profilierten Kandidaten der ‚rechten Reichshälfte‘ im denkwürdigen Wahlkampf 2017 zu entsprechen.

zwischen diesen und den ‚MigrantInnensprachen‘ besteht jedoch eine grundlegende Kluft der Bewertung. Hier kommen zwei weitere eindrückliche Erfahrungen dazu, (5) im ‚Pausen‘-Gespräch auf der OEFEB-Tagung kam die Sprache darauf, dass die neuen (‚totalitären‘) Videostudien zur Unterrichtsforschung zeigen, dass sich das ‚Schwätzen‘ mehrsprachiger SchülerInnen im Unterricht in ihrer Erstsprache oft auf die gegenseitige Erklärung von Unterrichtsthemen bezieht; und (6) hat sich der mahnende Unterton eines engagierten deutschen Experten eingeprägt, der von hohen kulturellen Zumutungen und die bestehende Monokultur und die langfristige Perspektive nachhaltiger Politik und Praxis in diesem Bereich und die hohen Anforderungen an Akzeptanz und Kooperation betonte (vgl. Reich 2013).²

Diesem letzteren Punkt, der die Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit den grundlegenden Fragen kosmopolitischer und patriotischer Zugänge (Gutmann 2009, v.a. im Epilog S.309-316)³ zu Migration, Interkulturalität und Mehrsprachigkeit (vgl. Herzog-Punzenberger/Unterwurzacher 2009) im Sinne des berühmten ‚langsamen Bohrens dicker Bretter‘ betont – demgegenüber steht die heutige Rhetorik kurzfristiger (Anpassungs)-Maßnahmen in Form von ‚technischen Problemlösungen‘, die von unrealen Annahmen ausgeht und die bisherigen Bemühungen mehr oder weniger der Unfähigkeit zeugt, und damit aber auch (unausgesprochen) in ihrem inhaltlichen Zugang konterkariert: kurz, die ‚Flüchtlingskrise‘ wird ausgebeutet, um einen engen deutschen Patriotismus gegenüber den bisherigen Bemühungen um einen kosmopolitischen Ansatz durchzusetzen.

‚...endemically insufficient improvement...‘ im politisierten Föderalismus

Die genannten Punkte illustrieren für das durchregulierte österreichische Bildungswesen, dass offensichtlich ein Phänomen, das mit Vielfalt und Abweichung von der Norm zu tun hat, schwer zu ‚managen‘ ist. Erschwerend kommt hinzu, dass sich die Zuwanderung nicht gleich verteilt, sondern in bestimmten Regionen konzentriert, wobei sich diese Konzentration im Falle der Metropole Wien noch einmal mit den traditionellen föderalistischen Konfliktlinien (rotes) Wien vs. (schwarze) Bundesländer

² Reich, Hans H. (2013) Pädagogische Herausforderungen aus Migration und Umgang mit Migration, in Lassnigg, Lorenz/Laimer, Andrea/Markowitsch, Jörg, Hg., Zukunft der Berufsbildung. Herausforderungen und internationale Lösungsansätze, IHS-Forschungsbericht, Dokumentation der IHS-3s-BMUKK-Veranstaltung 7.12.2012, Wien: IHS, 69-87 <http://www.equi.at/dateien/ZukunftBerufsbildung-Fin.pdf>

³ Gutmann, Amy (1999) Democratic education. With a new preface and epilogue. Princeton: Princeton University Press https://erwachsenenbildung.at/magazin/16-28/15_lassnigg.pdf

überschneidet⁴ (und die Konzentration in den städtischen Regionen innerhalb der Bundesländer auch aufgrund ‚regionaler Blindheiten‘ des politischen Föderalismus viel weniger wahrgenommen werden). Die Politik ist gegenüber der Vielfalt in doppelter Weise ‚flach‘, erstens auf ein durchschnittliches Bundesgebiet hin zugeschnitten (im Zentralismus), zweitens auf durchschnittliche Bundesländer hin ausgerichtet (im Föderalismus); die lokalen Einheiten (Städte, Gemeinden, ev. Bezirke), wo die Vielfalt zum Tragen kommt, haben nicht das entsprechende Gewicht, um mit dieser wirklich umzugehen.

Im Schulwesen kommt dazu, dass der Bund im Pflichtschulwesen keine wirklichen Durchgriffsmöglichkeiten hat, und die Länder die Konfliktlinien gegenüber dem Bund im Föderalismus ausspielen, aber in ihrem Inneren keine nachvollziehbaren und transparenten Strategien verfolgen. Der Bund kann politische Vorschläge und Strategien entwickeln und vorschlagen, es fehlt aber letztlich die Handhabe, diese wirklich umzusetzen. Dies führt zu einer speziellen politischen Konstellation, die man als *‘law of endemically insufficient improvement’* (Lassnigg/Vogtenhuber 2015)⁵ bezeichnen kann. D.h. es gibt zu allen oder den meisten Problemen politische Vorschläge und oft auch designierte Maßnahmen, die jedoch jeweils unzureichend für eine Problemlösung sind, und in ihrer Summe überdies zu einer unüberschaubaren Fülle an Politiken und Strategien führen (die eher als lästig denn als zielführend gesehen werden).

Es wurde seit den 1970ern in Versuchsform ein umfassendes Instrumentarium im Schulwesen entwickelt, das Anfang der 1990er in das Regulationssystem übernommen wurde (von Schulpflicht- und Lehrplanregelungen, über die Deutschförderung und den ‚muttersprachlichen Unterricht‘ bis zur Interkulturalität als Unterrichtsprinzip), und in den 2000ern in verschiedenen Aspekten – immer politisch umstritten – weiter ausgebaut wurde (Widmung von Planstellen, Kindergartenjahre, Sprachfeststellungen, etc.). Da die Umsetzung dieser Regelungen in hohem Maße den AkteurInnen überlassen wird, bieten sie Gelegenheiten für Engagierte, aber die meisten BeobachterInnen gehen davon aus dass es hier bedeutende Lücken gibt.

⁴ ‘Wiener Skandale‘ kommen in dieser Konstellation jedem recht, und werden weidlich ausgeschlachtet, während umgekehrt Wien wiederum möglichst problembelastete Auffälligkeiten vermeiden muss (,Wien ist anders‘ gilt nur in positiver Richtung), um nicht in diese Falle zu gehen; gleichzeitig ‚verschenkt‘ Wien viele seiner Potentiale an das umliegende Niederösterreich, ohne dass dies entsprechend geachtet wird..

⁵ Lassnigg, Lorenz/Vogtenhuber, Stefan (2015) Challenges in Austrian educational governance revisited. Re-thinking the basic structures, IHS Sociological Series 107
<http://www.ihs.ac.at/fileadmin/public/soziologie/pdf/rs107.pdf>

Verspätete Reaktion, bürokratische Normierung und ‚Education Gospel‘

Diese skizzierte Konstellation soll im Folgenden am bildungspolitischen Umgang mit der Zuwanderung illustriert werden, wobei gerade das Phänomen der ‚verspäteten Reaktion‘ von besonderer Bedeutung ist. Im Hinblick auf die Bildungspolitik sind hier zwei Aspekte hervorzuheben, warum diese verspätete Reaktion besonders fatal erscheint. Offensichtlich ist Integration und Inklusion umso leichter, je kleiner die betroffenen ‚Massen‘ sind (gleichzeitig erscheinen – entgegenwirkend – die Normierungen umso selbstverständlicher je weniger Vielfalt oder Abweichung es gibt); dies gilt speziell bei Kindern und Jugendlichen, wo die integrativen Vorgänge auf der Mikroebene, und damit die Zahl und Konstellation der Kontakte zwischen Kindern verschiedener Gruppen sehr wichtig sind: wenn 80% nicht deutsch sprechen, so sind die möglichen Kontakte mit deutsch-sprachigen Kindern offensichtlich viel geringer als wenn es 20% sind (was manchmal als Obergrenze für selbstläufiges informelles Sprachenlernen gesehen wird). Die obigen Illustrationen zeigen, dass gute 10 bis 15 Jahre Zeit vorhanden war, bevor sich die populistischen und fremdenfeindlichen Kräfte wirklich formiert haben, und dass es auch bereits sehr früh Kräfte gegeben hat, die auf ‚Handlungsbedarf‘ hingewiesen haben.

Der zweite Aspekt besteht in der (heute) allenthalben betonten hohen Bedeutung von Bildung‘ für Alles‘, auch für Integration und Inklusion. In der Tat kann man phantasieren, dass durch eine rechtzeitige adäquate Bildungspolitik möglicherweise vieles abgefangen werden hätte können, dass aber die politischen Kräfte und Strukturen offensichtlich nicht in der Lage waren, die Bedeutung der Bildungspolitik zu erkennen, solange sie noch *vergleichsweise leicht* wirksam werden hätte können. Dies hätte auch zum Aufbau entsprechender Kompetenzen und institutioneller Vorkehrungen geführt, die über eine zunehmende ‚Absorptions-Kapazität‘ verfügen. Ein wichtiger Punkt der hohen Bedeutung von Bildung besteht überdies auf der diskursiven Ebene, indem ein entsprechender Kompetenzaufbau im Bildungswesen und unter den Lehrkräften auch indirekt insgesamt Folgewirkungen auf die Qualität der gesellschaftlichen Diskurse zu dieser Thematik hat (was im Guten wie im Schlechten wirkt). Da jedoch ein breiterer sachlich fundierter Diskurs nicht stattgefunden hat, sondern diese Themen auf einen kleinen Kreis von selbst hochkompetenten SpezialistInnen abgegrenzt war, konnten die Fragen der Zuwanderungs- und Sprachpolitik fatalerweise umso leichter in den vorhandenen politischen Polarisierungen funktionalisiert werden, so dass sich heute zu den ohnehin vorhandenen Sachfragen noch ziemlich polarisierte politische Strategien und Praktiken gegenüberstehen (die sich überdies mit den föderalen und parteipolitischen Konstellationen Wien vs. Bundesländer überschneiden).

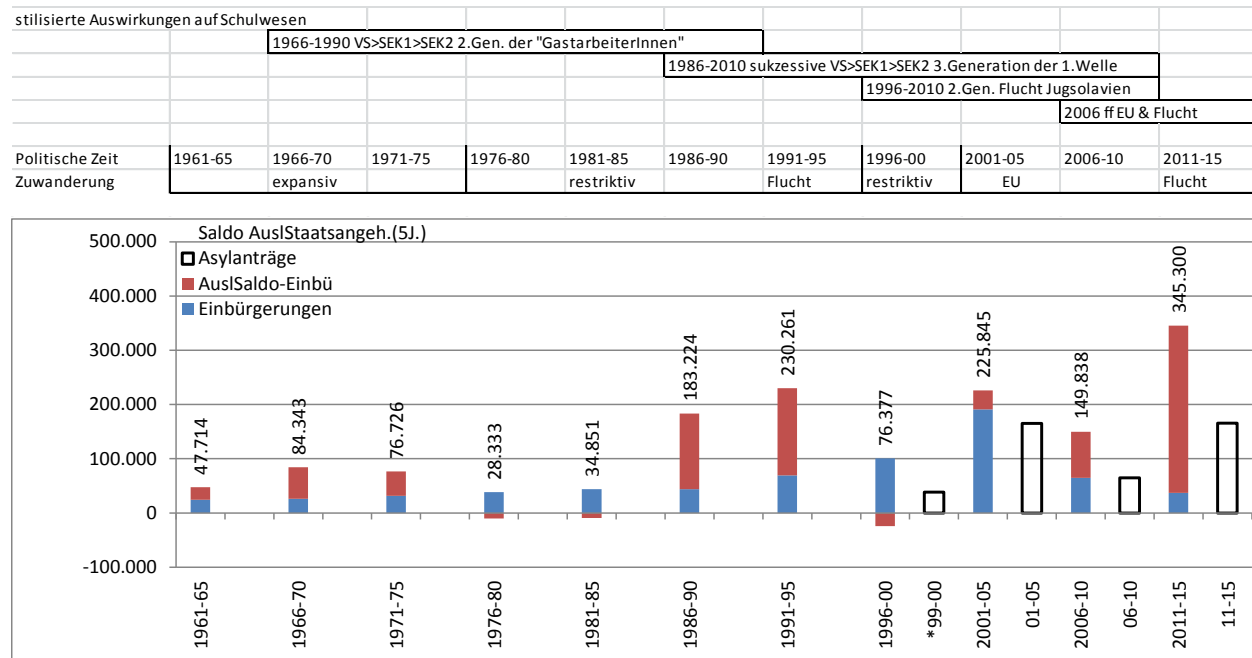
Als Kontrastbeispiel zur Zuwanderungspolitik im Bildungswesen kann man die Jugendarbeitsmarktpolitik heranziehen, wo insofern eine ähnliche Dynamik besteht, dass Maßnahmen gegen die Arbeitslosigkeit umso schwieriger werden, je stärker sich diese aufgebaut hat. Im Unterschied zum bildungspolitischen Umgang mit der Zuwanderung wurde und wird hier seit Jahrzehnten mit hoher Intensität interveniert, was auch – bei allen Problemen, die es immer und überall gibt – vergleichsweise wirksam war.⁶ Betrachtet man jedoch das Zusammenspiel dieser beiden Politiken, so ist ersichtlich, dass innerhalb der Jugendpolitik die Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund viel schlechter abschneiden als die autochtonen Jugendlichen.

Illustration zur zeitlichen Dynamik: Zuwanderung und Schulwesen

Die Darstellung kombiniert den Zuwanderungssaldo und die Einbürgerungen seit den 1960ern in Fünf-Jahresperioden, und gibt zum Vergleich auch die Größenordnung Asylanträge seit 1998. Man sieht, dass die Größenordnung der Einbürgerungen als Grundlage für die zweite Generation seit den 1960ern sukzessive steigt, ab den 1990ern mit größerem Tempo. Der Zuwanderungs-Saldo schwankt stärker nach der Expansions-Restriktions-Dynamik und steigt bereits mit der Flucht-Periode aus Ex-Jugoslawien vor dem Höhepunkt 2015 deutlich an. Man kann die Auswirkungen auf das Schulwesen durch eine Kohorten-Darstellung in stilisierter Weise illustrieren, wenn man unter den ZuwanderInnen die 25-30-Jährigen durch die kalendarische und politische Zeit laufen lässt (die 25-30-Jährigen der frühen 1960er sind am Ende der Periode bereits 75-80 Jahre alt), und die Reproduktions-Dynamik in der zweiten Generation durch einfache Annahmen einfügt: 30-35-Jährige haben 5-jährige Kinder die dann in die Volksschule gehen, 35-40-Jährige haben 10-Jährige Kinder in der Mittelstufe, etc. Die zweite Generation hat dann wieder Kinder in der entsprechenden Dynamik.

⁶ Lassnigg, Lorenz (2017), Apprenticeship Policies Coping with the Crisis: A Comparison of Austria with Germany and Switzerland, in: Pilz, Matthias (ed.), Vocational Education and Training in Times of Economic Crisis. Lessons from Around the World, 2017, Springer, Cham, Switzerland, pp. 127-148. <http://www.equi.at/dateien/rs-114-hp.pdf>

Abb.1: Zuwanderung und Schulwesen, zeitliche Dynamik



Quelle: Statistik Austria (Zuwanderung), BMI (Asylstatistik) und Herzog-Punzenberger/Schnell 2014 (Zuwanderungsphasen), eigene Berechnung und Darstellung; Stäbe geben die Größenordnung der Zuwanderung als Einbürgerung plus der Differenz aus Zuwanderungssaldo aus dem Ausland (temporär Verbliebene: Zahl angegeben) minus den Einbürgerungen (in drei Perioden ist die Zahl der Einbürgerungen größer als der Zuwanderungssaldo, hier geht der Stab in den negativen Bereich).⁷

Dadurch werden die strukturellen Auswirkungen der Zuwanderung auf das Schulwesen ersichtlich. Soweit die ZuwanderInnen aus der ‚GastarbeiterInnen‘-Zeit (1961-75) Nachkommen haben (was ja an sich politisch nicht vorgesehen war), so hätten diese ihre Laufbahn durch das Schulwesen in den zweieinhalb Jahrzehnten zwischen 1966 und 1990 durchlaufen. An der Zunahme der Einbürgerungen, die auch in der an sich restriktiven Zuwanderung 1976-1985 zugenommen haben, kann man sehen, dass sich dies auch tatsächlich abgespielt hat (gleichzeitig hat sich der ‚österreichische Baby-Boom‘, der den Höhepunkt mit dem Geburtenjahrgang 1963 hatte, durch das Schulwesen geschoben). Die eingangs erwähnten beginnenden 1980er liegen also etwa in der zweiten Hälfte der Periode der Auswirkungen der ersten Zuwanderungswelle auf das Schulwesen, und die Politik und Administration hatte 15-20 Jahre Zeit gehabt, die Entwicklung zu beobachten. Man sieht in der Darstellung auch, dass in der Mitte der 1980er bereits die Kinder dieser ersten Welle (‚3.Generation‘) beginnen, in die Schule zu gehen (in dieser Periode hat nebenbei bemerkt die FPÖ nach dem Misserfolg der ‚liberalen‘ Periode die Wende zum

⁷ Siehe auch die extensivere Darstellung in <http://www.equi.at/material/annex-migra.pdf>

Herzog-Punzenberger, Barbara/Schnell, Philipp (2014) Austria in Stevens, Peter/Dworkin, Gary (Hg.) The Palgrave Handbook on Race and Ethnic Inequalities in Education. Houndmills: Palgrave MacMillan, 70-105.

Populismus vollzogen), und diese Gruppe überschneidet sich dann in der Mitte der 1990er mit den Kindern aus der Flüchtlingswelle aus Ex-Jugoslawien (Anfang der 1990er beginnen die Probanden von PISA 2000, die Mitte der 1980er geboren wurden, ihre Schullaufbahn).

Der politische Umgang mit dieser Entwicklung lässt sich nicht ohne weiteres rekonstruieren, da in entscheidenden Aspekten die Informationen zur Umsetzung fehlen. Nähere Analysen gibt es erst ab der Mitte der 2000er Jahre, also im Gefolge der verstärkten Einbürgerungen nach der Flüchtlingswelle aus Ex-Jugoslawien (Abb.1), viereinhalb Jahrzehnte nach dem Beginn der Anwerbung von ‚GastarbeiterInnen‘.⁸ Beginnend in den 1970ern wurden über zwei Jahrzehnte Maßnahmen in Form von Schulversuchen entwickelt (1971 Förderkurse Deutsch, ab 1975 Unterricht in der Erstsprache, ab 1990 Seiteneinsteigerkurse), die zu Beginn der 1990er ins Regelschulwesen übernommen wurden, ohne jedoch definitive Verpflichtungen zu schaffen. Mit den Leistungsunterschieden zwischen den ZuwanderInnen und den Einheimischen in der PISA-Erhebung werden die bestehenden Strategien und Maßnahmen in Frage gestellt. Es besteht Einigkeit, dass ihre Quantität und Qualität nicht ausreicht, gleichzeitig treten

⁸ Wichtige Quellen sind Rechnungshof 2013, Herzog-Punzenberger/Schnell 2012, Biffl/Skrivanek 2011, Herzog-Punzenberger/Unterwurzacher 2009, OECD 2009, BMUKK/BMWF 2008; siehe auch Abschlussarbeiten aus jüngerer Zeit Scharinger 2013, Pepelnik 2011.

Rechnungshof (2013) Schüler mit Migrationshintergrund, Antworten des Schulsystems. Bericht des Rechnungshofes, Bund 2013/6, 247-324

http://www.rechnungshof.gv.at/fileadmin/downloads/2013/berichte/teilberichte/bund/Bund_2013_06/Bund_2013_06_4.pdf

Herzog-Punzenberger, Barbara/Schnell, Philipp (2012) Die Situation mehrsprachiger Schüler/innen im österreichischen Schulsystem – Problemlagen, Rahmenbedingungen und internationaler Vergleich, in NBB 2012, 229-267 https://www.bmb.gv.at/schulen/sb/nbb_2012_b02_gesamt_23883.pdf?5te6pz

Biffl, Gudrun/Skrivanek, Isabella (2011) Schule-Migration-Gender. Endbericht. Krems: DUK https://www.donau-uni.ac.at/imperia/md/content/departement/migrationglobalisierung/forschung/schule_migration_gender_bmukk-duk.pdf

Herzog-Punzenberger, Barbara/Unterwurzacher, Anne (2009) Migration – Interkulturalität – Mehrsprachigkeit. Erste Befunde für das österreichische Bildungswesen, in NBB 2009 Bd.2, 161-182

https://www.bmb.gv.at/schulen/sb/nbb_band2_17992.pdf?61ecac

OECD (2009) Country Background Report for Austria. OECD Thematic Review on Migrant Education. Paris: OECD <http://www.oecd.org/austria/42485003.pdf>

BMUKK/BMWF, Hg. (2008) Sprach- und Sprachunterrichtspolitik in Österreich: Ist-Stand und Schwerpunkte. Länderbericht an den Europarat, Language Education Policy Profiles (LEPP). Wien

https://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Austria_CountryReport_final_DE.pdf ; siehe auch editierte reduzierte Fassung http://www.oesz.at/download/publikationen/Themenreihe_4.pdf

de Cilla, Rudolf (2007) Sprachförderung, in Fassmann, Heinz, Hg. 2. Österreichischer Migrations- und Integrationsbericht 2001-2006. Klagenfurt/Celovec: Drava, 251-256

https://erwachsenenbildung.at/downloads/themen/PDF_DeCilla.pdf

siehe auch Abschlussarbeiten aus jüngerer Zeit

Pepelnik, Maria Sarah (2011) Sprachförderung an österreichischen Schulen. Diplomarbeit, Allgemeine und Angewandte Sprachwissenschaft, Univ.Wien.

Scharinger, Ursula (2013) Förderung von Deutsch als Zweitsprache durch generatives Schreiben auf Basis einer Sprachstandsdiagnose nach USB DaZ in Ö im morphologisch syntaktischen Bereich. Masterarbeit. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Univ.Wien.

neben den Fragen der Sprachenbildung auch die vorschulische Erziehung/Bildung (Kindergartenjahre) und die fast völlig fehlende LehrerInnenbildung für Mehrsprachigkeit in den Vordergrund.

Zunehmend überlagern sich zwei Dimensionen der Politik, erstens die ‚pragmatische‘ Frage nach der ausreichenden Quantität und Qualität der Strategien und Maßnahmen zur Inklusion/Integration und zweitens zunehmend auch die grundlegenden politischen Gegensätze im Zusammenhang mit der populistischen Politik zur Zuwanderung, zwischen Kosmopolitismus und Förderung der Mehrsprachigkeit einerseits und patriotischer deutscher Einsprachigkeit andererseits. Gleichzeitig wird auch die alte Kluft zwischen Wien und den anderen Bundesländern im politisierten Föderalismus reaktiviert, da im Bundesländervergleich die viel höheren Anteil an ZuwanderInnen in Wien sichtbar werden.

Im Folgenden werden einige Aspekte des bildungspolitischen Umganges mit der Zuwanderung anhand empirischer Anhaltspunkte näher illustriert, erstens die regional-lokale Konzentration der Zuwanderung, zweitens Vielfalt vs. Normierung und Exklusion in die Sonderpädagogik, drittens die Zuwanderung in der Bevölkerungsprognose, viertens Unterschiede bei Schulabbruch und Übergang, fünftens internationale Vergleiche zur Kompetenzentwicklung.

Regional-lokale Konzentration der Zuwanderung und Schwächen der Informationsbasis und Maßnahmenkonzentration

An anderer Stelle wurden die Probleme der Stadt-Land-Unterschiede in der österreichischen Bildungspolitik dargelegt: Verdrängung der städtischen Problemlagen und umgekehrte Schwerpunktsetzung der Förderung der ländlichen Gebiete während in der internationalen Forschung die Probleme der ‚Urban Education‘ und der Metropolenbildung im Vordergrund stehen.⁹ Die vorhandene Politikstruktur verbindet die Stadt-Land-Unterschiede einerseits mit dem Wien-Bundesländer-Gegensatz und verdeckt durch die starke Betonung der Länder-Ebene im Föderalismus die Unterschiede innerhalb der Länder.¹⁰

⁹ Vgl. Lassnigg, Lorenz (2017), Urban Education in Austria: ‘Repression’ of the Topic and a ‘Reversed’ Political Agenda, in: Pink, William T.; Noblit, George W. (eds.), Second International Handbook of Urban Education, 2017, Springer, Cham, Switzerland, pp. 1307-1333 <http://www.equi.at/dateien/urban-education-hp.pdf>

¹⁰ Versuche, die starken Unterschiede der Schulstrukturen und -ausgaben zwischen den Bundesländern auf systematische Muster zurückzuführen haben (bisher) keine klaren Ergebnisse gebracht; es hat eher den Anschein dass hier politische Vorlieben, Netzwerke und Machtkonstellationen eine größere Rolle spielen als sachlich-

Tatsächlich scheint sich im Hinblick auf die Konzentration der Zuwanderung der aggregierte Unterschied Wien-Bundesländer innerhalb der Länder zwischen den städtischen Agglomerationen und den ländlichen Gebieten zu reproduzieren. Die letzteren Unterschiede sind jedoch in den regulären Informationsflüssen nicht sichtbar. Wenn man für die verschiedenen Indikatoren für Zuwanderung die aggregierten Durchschnittswerte nimmt, so liegen diese in der Größenordnung von 20%, spiegeln aber nicht die Realität, da diese Anteile in den Ballungsgebieten im Schulwesen bei 60-80% liegen. Innerhalb der Schulen konzentrieren sich diese noch einmal.

Aufgrund der Schwächen und langsamen Entwicklung der statistischen Erfassung sind diese Informationen jedoch erst seit kurzer Zeit verfügbar. Noch bis vor wenigen Jahren haben sich die Diskussionen im Forschungsbereich aufgrund dieser Mängel nicht auf die empirische Situation bezogen, sondern auf die Frage, welche Indikatoren (z.B. Staatsbürgerschaft oder erlernte/gesprochene Sprache, Erste und Zweite Generation) notwendig sind und sinnvoll verwendet werden können. In der Zeit, in der die Zuwanderung gewachsen ist und sich aufgebaut hat, bestand daher eine große Kluft zwischen den verfügbaren Informationen und den Erfahrungen auf der Praxisebene. Die eingangs skizzierte Verdrängung der Thematik hat auch noch zusätzlich einem näheren Hinschauen entgegengewirkt. Aus dieser Interaktion von Information und Praxis entsteht bei derart emergenten Phänomenen das Paradox, dass die Informationen mit der Problemlage wachsen, und man gute Informationen erst dann im Laufe der Zeit hat, wenn man aber viel schwerer was tun kann.

Erschwerend kommt die etablierte Logik der Politik hinzu, die durch zwei Komponenten gekennzeichnet ist, erstens die Dominanz der Finanzierung gegenüber anderen Aspekten, und zweitens die Art, wie die Verteilung der Mittel geregelt ist, die (i) die verschiedenen Bereiche des Schulwesens willkürlich voneinander trennt, (ii) im Pflichtschulwesen unflexibel politische Aufteilungen zwischen den Ländern vornimmt, (iii) innerhalb der Länder keine transparenten Regeln der Mittelverteilung vorsieht. Obwohl in den letzten Jahren gewisse allgemeine Regeln der Bindung der Mittelverteilung an die SchülerInnenzahlen etabliert wurden, bestehen v.a. im Pflichtschulwesen einerseits sehr große Unterschiede zwischen den Bundesländern in den Finanzindikatoren, die kaum systematische Muster aufweisen und die auf dem Hintergrund der Regelungen eigentlich unerklärlich sind (vgl. Lassnigg et al. 2016).

systematische Faktoren; vgl. NBB 2015 Bd.1 und Lassnigg, Lorenz; Bruneforth, Michael; Vogtenhuber, Stefan (2016), Ein pragmatischer Zugang zu einer Policy-Analyse: Bildungsfinanzierung als Governance-Problem in Österreich, in NBB 2015 Bd.2, S. 305-351 https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/NBB_2015_Band2_Kapitel_8.pdf

Ein Aspekt, der mit der Zuwanderung zusammenhängt, ist die demografische Entwicklung, da die insgesamt rückläufige einheimische Geburtenentwicklung durch die Zuwanderung kompensiert wird (siehe weiter unten). Seit langem ist hier ein qualitativer Unterschied zwischen Wien und den anderen Bundesländern bekannt, indem nur Wien eine steigende Entwicklung für die SchülerInnenpopulation aufweist (vgl. die demografischen Indikatoren in den Nationalen Bildungsberichten). Vergleicht man jedoch die Finanzentwicklung mit der demografischen Entwicklung, so ist die Mittelverteilung offensichtlich gegenüber diesen Unterschieden nicht flexibel. Auswertungen für die Volksschule, wo die Population mit den SchülerInnenzahlen mehr oder weniger übereinstimmt, zeigen, dass die Entwicklung der Ausgaben gegenüber der demografischen Entwicklung nicht sensitiv ist. Die Bundesländer mit demographisch sinkenden SchülerInnenzahlen bekommen eine ‚demografische Dividende in Form von steigenden Ausgaben pro SchülerIn, während Wien mit steigenden oder stagnierenden SchülerInnenzahlen im Wesentlichen stabile Ausgaben verzeichnet, also relativ verliert. Wenn man die Zuwanderung berücksichtigt, die im Prinzip zusätzliche Mittel erfordert und in Wien deutlich höher ist, so verliert Wien doppelt. Die Frage, die diese Konstellation aufwirft, ist warum dies politisch so geräuschlos über die Bühne geht. Die Antwort kann teilweise darin liegen, dass wenigstens so viel zusätzliche Mittel fließen, dass es auch in Wien keinen definitiven Rückgang gibt, zum größeren Teil scheinen die föderalistischen Verteilungsregeln so stark akkordiert zu sein, dass niemand daran rühren will (weil ansonsten möglicherweise das gesamte konzeptionelle Kartenhaus der föderalistischen Mittelverteilung in sich zusammenfällt).

Die folgenden Darstellungen zeigen die Konzentration der Zuwanderung nach differenzierten regionalen Einheiten und auch innerhalb der Schulen (Abb.2). Es ist offensichtlich, dass sich die Zuwanderung in den Städten und Agglomerationen konzentriert. Dies schafft Anforderungen, die zum österreichischen Verteilungsprinzip der Förderung des ländlichen Schulwesens gegenläufig sind. In dieser Frage überschneiden sich die Bedarfe mit dem Prinzip der ‚Economies of Scale‘, demzufolge größere (schulische) Einheiten kostengünstiger sind. Zur Erhaltung des ländlichen Schulwesens, die während der gesamten 2.Republik ein wesentliches Prinzip der Politik war, sind aufgrund der Ausdünnung der Strukturen zusätzliche Mittel erforderlich. Andererseits konzentrieren sich in den Städten sowohl der Wohlstand als auch die soziale Benachteiligung, was durch die schlechten Bedingungen, unter denen die ZuwanderInnen oft leben und arbeiten, noch verstärkt wird. In der Stadt gibt es daher gegenläufige Faktoren, erstens die Einsparungen durch Economies of Scale, zweitens zusätzlichen Bedarf aufgrund von Benachteiligungen und besonderen Bedürfnissen. Dieser zweite Faktor war in Österreich bis vor kurzem Tabu, Forderungen nach zusätzlichen Mitteln werden immer pauschal erhoben (das bedeutet de facto, dass bei zusätzlichen Mitteln für Benachteiligte immer auch die Bevorzugten mitpartizipieren, was im

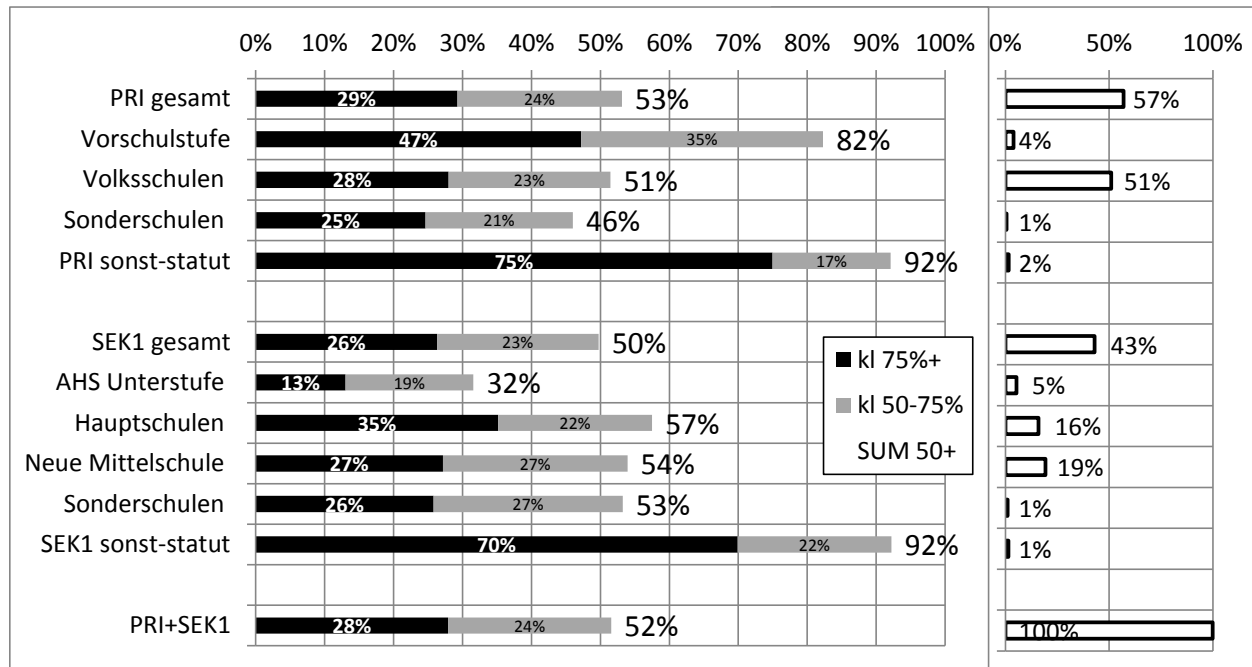
Sinne einer breit Akzeptierten Wohlfahrtspolitik durchaus bis zu einem gewissen Grad Sinn machen kann). Erst die Diskussionen um eine soziale Indexierung haben diese Frage auf die politische Agenda gehoben. Im Fall Österreichs muss aber auch berücksichtigt werden, dass bisher die Mittelverteilung offensichtlich nicht treffsicher ist, indem höhere Mittel nicht mit höheren Leistungen einhergehen (Lassnigg et al 2016).

Tab.1: Regionale und schulische Konzentration der PrimarschülerInnen in dicht besiedelten Gebieten

	REGIONALE KONZENTRATION Anteil in dicht besiedelten Gebieten an den SchülerInnen nicht deutscher Alltagssprache nach Bundesländern (jeweils ndA in ÖST bzw. LAND=100%)	SCHULISCHE KONZENTRATION Anteil der SchülerInnen nicht deutscher Alltagssprache an allen SchülerInnen in den dicht besiedelten Gebieten nach Bundesländern (jeweils alle SchülerInnen in dbG in ÖST bzw. LAND=100%)
W	100%	56%
V	0%	-
ÖST	56%	51%
S	49%	47%
O	26%	48%
T	29%	35%
N	0%	-
St	51%	39%
B	0%	-
K	31%	23%

Quelle: NBB 2015 Bd.1, Abb.B2.a1, eigene Berechnung; Bundesländer geordnet nach dem Gesamtanteil an SchülerInnen nicht deutscher Alltagssprache; Lesebeispiel: 56% aller VolksschülerInnen nicht deutscher Alltagssprache (ndA) in Österreich sind in dicht besiedelten Gebieten situiert (1.Spalte) und 51% aller SchülerInnen in dicht besiedelten Gebieten (dbG) in Österreich sprechen eine nicht deutsche Alltagssprache (2.Spalte); in drei Bundesländern (V, N, B) gibt es keine dicht besiedelten Gebiete in der verwendeten sehr differenzierten europäischen Klassifikation (näheres dazu <https://www.bifie.at/material/nationale-bildungsberichterstattung/nationaler-bildungsbericht-2015/>).

Abb.2: Innerschulische Konzentration der SchülerInnen mit nicht deutscher Alltagssprache in Klassen



Quelle: NBB 2015 Bd.1, Abb.B2.d, eigene Berechnung und Darstellung; PRI=Primarschule, SEK1 ist Sekundarstufe 1; die rechte Spalte gibt den Anteil der jeweiligen Kategorien an allen SchülerInnen der Primarstufe und der Sekundarstufe 1

Vielfalt vs. Normierung und Exklusion in die Sonderpädagogik: Zuwanderung als ‚Politikum‘

In der bildungspolitischen Debatte wird häufig auf die positiven Seiten der differenzierten Strukturen hingewiesen und das Bild von gleichförmigen ‚Eintöpfen‘ als Schreckgespenst an die Wand gemalt. Dabei wird aber vergessen, dass mit der differenzierten Struktur eine Homogenisierung der Einheiten stattfindet, die bei einigermaßen breiten Einheiten ein System von nebeneinander liegenden Eintöpfen konstituiert, deren Nachteil in der Tendenz zu starren, sich selbst perpetuierenden Normierungen besteht. Was in diese Normierungen nicht passt, wird ausgeschlossen oder ausgesondert. Das diesbezügliche Ventil war lange Zeit die Sonderschule, die in sich einen grundsätzlichen unauflösbaren Widerspruch enthält: auf der einen Seite kann sie sich im Inneren um ihre SchülerInnen sehr bemühen, und tut dies tatsächlich, auf der anderen Seite ist sie von außen als ‚unzureichend‘ stigmatisiert, was diese Bemühungen dann in den Auswirkungen wieder zu Nichte macht. Hier stellen sich die Fragen der Inklusion, die eigentlich einen demokratischen Inhalt haben, d.h. es geht im Bereich der

Pflichtschulbildung zuerst um die gemeinsame Erfahrung und in zweiter Linie um die technologische Effizienz. Damit ist auch der Konflikt um positionale Vorteile ‚besserer‘ gegenüber ‚schlechterer‘ Schulen eröffnet, der hier nicht weiter vertieft werden kann.

Im Hinblick auf die Zuwanderung ist dieser Konflikt insofern relevant, als damit eben besondere Bedingungen verbunden sind (Sprache, Gewohnheiten, Benachteiligungen etc.), die – je nach Hintergrund unterschiedlich – eher als unvorteilhaft denn als vorteilhaft wahrgenommen werden, und damit in die positionalen Kämpfe hineingezogen werden: Die ‚fremden‘ Kinder/Jugendlichen brauchen Aufmerksamkeit, und diese wird ‚unseren‘ Kindern ‚weggenommen‘ – als Konsequenz ‚schicken wir sie woanders hin, Nachsatz: wo sie ohnehin besser aufgehoben sind‘. Im Effekt kommt zur Stigmatisierung aufgrund der ‚Fremdheit‘ die Stigmatisierung durch die Sonderschule dazu.

In die Struktur dieser Konfliktlinien, die bis zu einem gewissen Grad auch der politischen Lagerbildung entsprechen, passen genau die sich überschneidenden ‚Deutsch‘- und ‚Anpassungs‘-Debatten: Damit ZuwanderInnen im regulären Schulwesen teilnehmen können, müssen sie sich zuerst ‚integrieren‘, d.h. in Sprache und Gewohnheiten der Norm anpassen. Diese simple Normierungsposition wurde politisch von außen (seitens der Zuwanderungspolitik, vom Innenministerium bzw. v.a. auch dem Integrations-Staatssekretariat) der Bildungs- und Schulpolitik entgegengestellt, deren Strategie der graduellen Integration auf Basis von informellen Lern- und Austauschprozessen unter den SchülerInnen in hohem Maß nicht sachlich diskutiert sondern als ‚Untätigkeit‘ oder ‚Versagen‘ diskreditiert wird (wobei auch noch zusätzlich die Konfliktlinie Wien-Bundesländer aktiviert wird).

In der Tat überschneiden sich hier politische und strategische Fragen einer sinnvollen und demokratischen Vorgangsweise mit den Fragen der technischen Umsetzung und vor allem auch ausreichender Ressourcen, wobei es nicht nur um die notwendigen finanziellen Ressourcen, sondern auch um die erforderlichen Kompetenzen und die dafür notwendigen theoretischen und sachlichen Voraussetzungen geht. Ein Ansatz kann durchaus im Prinzip sinnvoll und demokratisch sein, aber hinsichtlich der Ressourcen wie auch der Kompetenzen unzureichend umgesetzt werden. Heidi Schrodtt (2014)¹¹ arbeitet hier mehrere wichtige Aspekte heraus. Erstens strukturell, indem die Teilung der Unterstufe gleichsam automatisch zu einer Konzentration der ZuwanderInnen im ‚niedrigeren‘ Schultyp führt, und auch die Pipeline hierhin beeinflusst, so dass damit automatisch auch die Kontaktmöglichkeiten kanalisiert werden. Zweitens im Hinblick auf die Schulkultur, indem die ZuwanderInnen institutionell und personell Unterstützung brauchen, auch durch Lehr- und Unterstützungspersonen aus ihrem Umkreis. Drittens im

¹¹ Schrodtt, Heidi (2014) Sehr gut oder nicht genügend?. Schule und Migration in Österreich. Wien: Molden
https://cms.falter.at/falter/rezensionen/buecher/?issue_id=546&item_id=9783854853275

Umgang der einheimischen Lehrpersonen und der Verwaltung mit den ZuwanderInnen, der eine Balance von Unterstützung und Leistungserwartungen erfordert (hier wird für Wien gezeigt, dass anscheinend in hohem Maße die Senkung der Leistungserwartungen als falsch verstandene ‚Förderung‘ eingesetzt wurde; Schrodts 2014, S.94-111).

Der Ansatz war über lange Jahre, ZuwanderInnen der ersten Generation als ‚außerordentliche SchülerInnen‘ aufzunehmen, was v.a. hinsichtlich der Beurteilung einen Unterschied macht; wenn sie die Voraussetzungen für den regulären Unterricht erfüllen, werden sie in ordentliche SchülerInnen umgewandelt. Um diesen Prozess des Aufholens zu unterstützen, sind zusätzliche Förderungen vorgesehen. Ein Aspekt der als problematisch gesehen wurde, ist dass die Umwandlung in ordentliche SchülerInnen administrativ irreversibel ist, und automatisch zu Schulversagen führt, wenn die Umwandlung zu früh erfolgte. Dieses Modell ist integrativ und inklusiv, setzt aber vor allem voraus, dass die informellen Mechanismen der graduellen Enkulturation und des Sprachenlernens funktionieren, was auf den interkulturellen Kontaktmöglichkeiten beruht. Diese Kontaktmöglichkeiten mit den einheimischen Kindern und Jugendlichen beruhen auf der Gruppenzusammensetzung, und sie sinken mit dem Anteil der ZuwanderInnen. Hier ist die Konzentration ein zentraler Faktor, da die Kontaktmöglichkeiten mit den autochthonen Kindern und Jugendlichen bei einer großen Mehrheit von ZuwanderInnen nur noch gering sind, was die informellen Prozesse stark schwächt. Förderungen sind ein zweiter Faktor, aber in diesem Modell vom Konzept subsidiär, gewinnen aber mit der Konzentration von ZuwanderInnen an Gewicht.¹²

Berücksichtigt man den Aspekt der Kompetenzen im Umgang mit der Zuwanderung, so kommt den Lehrpersonen eine Schlüsselstellung zu, die eng mit der ‚Sprachpolitik‘ zusammenhängt. Hier kommen verschiedene Aspekte zusammen. Erstens die Frage, inwieweit die ZuwanderInnen nicht nur unter den SchülerInnen vertreten sind, sondern auch im Lehr- und Unterstützungspersonal (vgl. dazu die Beschreibungen von Heidi Schrodts zum schwedischen Beispiel, Schrodts 2014, Kap.7); dies schafft eine Brücke in die Institution, die für die LehrerInnen (außer MuttersprachenlehrerInnen, die jedoch nicht wirklich Teil des Stamm-,Lehrkörpers‘ sind) bisher nicht besteht. Zweitens die Frage, inwieweit das autochthone Stamm-Lehrpersonal im Umgang mit einerseits Diversität und Inklusion, andererseits mit der Fremdsprachigkeit kompetent sind. Hier gibt es aufschlussreiche Hinweise in einer umfangreichen Wiener Studie (Ata/Lageder 2009),¹³ in der die Jugendlichen einerseits durchaus positive Erfahrungen

¹² Dieser Aspekt der deutschen Sprachförderung ist eine große Informationslücke.

¹³ Ata, Ilker/Lageder, Miriam (2009) Welche Gegenwart, welche Zukunft? Keine/eine/doppelte Integration? Eine qualitative Paneluntersuchung zum Verlauf von Einstellungen und Erwartungen in Bezug auf Familie, Bildung und Beruf bei Wiener Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund (Forschungsbericht). Wien: Universität <http://homepage.univie.ac.at/ilker.atac/LAF.pdf>

mit fachlicher Förderung berichten, andererseits aber auf die Frage nach dem Umgang mit ihrem Migrationshintergrund einhellig berichten, dass dieser von den Lehrpersonen schlichtweg ignoriert wird (es wird so getan, als ob dieser nicht existierte); es wird anscheinend in dieser Hinsicht gewissermaßen ‚ohne Ansehung der Person‘ agiert. Dies entspricht dem Normierungsmodell, und vermeidet die ständige Reifizierung der ‚Fremdheit‘ und des Unterschieds (die in der Literatur ebenfalls festgestellt wird), ‚verdrängt‘ aber gleichzeitig einen Aspekt der Realität. Dies wirft drittens – im Zusammenhang mit der Fremdsprachigkeit – auch weitergehende grundsätzliche politische Fragen des gesellschaftlichen Umganges mit Zuwanderung auf: letztlich stellt sich die Frage nach der Akzeptanz von Diversität, wer sich an was anpassen muss, ob sich aus der Zuwanderung ein ‚Aufwand‘ für die autochthonen Lehrpersonen ergibt, und wenn ja welcher? (vgl. Reich 2013) Da diese Fragen, die mit der jüngsten Flüchtlingswelle ins Zentrum der Politik gerückt sind, letztlich auch die Lösung der ‚einfacheren‘ technischen Fragen entscheiden, rücken die Kontextfaktoren und die gesellschaftlichen und politischen Auseinandersetzungen außerhalb des Schul- und Bildungswesens in den Vordergrund und bestimmen damit auch die technischen Lösungen.

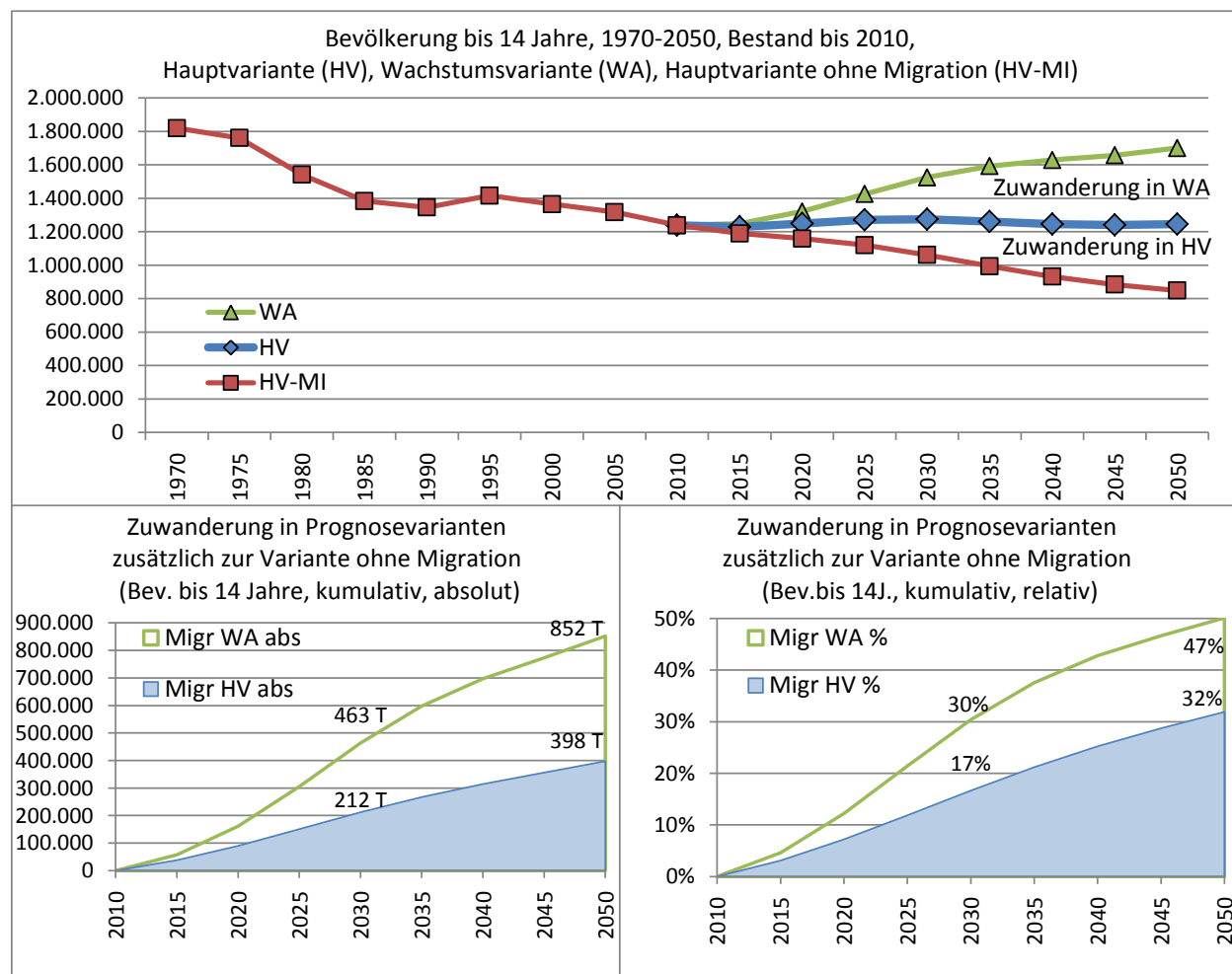
Da die Konflikte politisch geschürt werden, und dabei der Normierungszwang in den Vordergrund rückt, werden die Lehrpersonen in diese Konflikte unweigerlich hineingezogen, und die unterschiedlichen politischen und gesellschaftlichen Positionierungen spiegeln sich in der LehrerInnenschaft. Umso weniger bestimmte ‚technische‘ Lösungen und Vorgangsweisen institutionalisiert sind, umso eher brechen die Konflikte in der Praxis auf, und gemeinsame ‚technische‘ Lösungen werden unwahrscheinlich. De facto besteht aktuell die ‚tragische‘ Situation, dass eben die lange Zeit nicht ausreichend zur Etablierung sinnvoller integrativer und inklusiver Praktiken genutzt wurde, und nun die Normierungspolitik aus politischem Kalkül von außen seitens der für ‚Integrationspolitik‘ verantwortlichen Instanzen die latenten Konflikte im Schulwesen verstärkt.

Zuwanderung in der Bevölkerungsprognose vs. mangelnde politische Vorkehrungen/Klärungen

Die wirtschaftliche, und daran (noch absehbar) gesellschaftlich gekoppelte, Ausrichtung auf Wachstum erfordert ein gewisses Bevölkerungswachstum, dieses ist in der einheimischen Bevölkerung nicht mehr gegeben. Daher ist die Wirtschaft und Gesellschaft unter den gegebenen Bedingungen auf Zuwanderung

angewiesen.¹⁴ Eine schematische Auswertung der Bevölkerungsprognosen von 2012 kann diese Problematik am Beispiel der für das Bildungswesen relevanten Altersjahrgänge illustrieren.

Abb.3: Angenommene Zuwanderung in der Bevölkerungsprognose für Jahrgänge bis 14



Quelle: Statistik Austria, Bevölkerungsprognose 2012, eigene Berechnung und Darstellung

Prognosen sind immer eine Kombination von empirischen Anhaltspunkten und Annahmen. Die Prognosen der offiziellen nationalen Statistikinstitutionen (Statistik Austria) sind immer gleichzeitig ein technisch-wissenschaftliches Unterfangen und – unweigerlich, von der Rezeption her – ein politisches

¹⁴ Es gibt auch politische Positionierungen, die die einheimische Reproduktionsaktivität ankurbeln wollen, bzw. die politischen Mitbewerber beschuldigt, diese bewusst zu unterminieren; dies muss jedoch absehbar als unrealistisch eingeschätzt werden.

Statement, da sich viele AkteurInnen bis zu einem gewissen Grad an diesen Prognosen orientieren. Technisch-wissenschaftlich gesehen gibt es seitens der Demografie und der Statistik etablierte Standards und Wissensbasen für Bevölkerungsprognosen, gleichzeitig gibt es weite Spielräume bei den getroffenen Annahmen. Daher gibt es verschiedene Varianten der offiziellen Bevölkerungsprognosen, die unterschiedliche Entwicklungen vorhersagen, darunter eine Hauptvariante, der – unter den Bedingungen und Anforderungen der ‚Komplexitätsreduktion‘ – eine gewisse Repräsentativität und auch Wahrscheinlichkeit zugemessen wird.

Der Vergleich der Varianten zeigt, dass die Hauptvariante eine gewisse Stabilität der Bevölkerung voraussagt, und der Vergleich zeigt auch, wieviel Zuwanderung aufgrund der gegebenen Bedingungen/Erfahrungen in den verschiedenen Altersgruppen nötig ist, um eine stabile Bevölkerungsentwicklung zu erreichen. Für die ‚einheimische‘ Bevölkerung (die bereits die Zuwanderung bis zum Prognosezeitpunkt beinhaltet) im Alter bis zum Ende der Pflichtschule wird bis 2030 ein Rückgang von 180.000 (bis 2050: 390.000) prognostiziert. Wenn man diese Werte auf das Schulwesen umlegt, so zeigt sich, in welchem Ausmaß sich der national-durchschnittliche Stock an Zuwanderung erhöhen muss, um eine stabile Bevölkerung zu erreichen, wenn sich das einheimische Reproduktionsgeschehen nicht ändert (für eine wachsende Bevölkerung ist entsprechend mehr Zuwanderung erforderlich). Bis 2030 ergibt sich in der Hauptvariante eine nötige Zuwanderung zur Stabilisierung der Bevölkerung bis 14 Jahre von ca. 200.000 (d.h. ca. 15.000 pro Altersjahrgang), für die die Kapazitäten im Schul- und Kindergartenwesen im Prinzip schon vorhanden sind).¹⁵

Die schematische Darstellung illustriert den prognostizierten weiteren Zuwachs an Kindern und Jugendlichen von ZuwanderInnen im Schul- und Bildungswesen ab dem Ausgangsjahr. Die Zusammensetzung dieser Gruppe ergibt sich aus den realen Vorgängen. Man kann vom Status-Quo ausgehen, oder (wirksame) politische Veränderungen annehmen, die ja eine verstärkte Zuwanderungspolitik unter dem Gesichtspunkt der Auswahl ‚gebrauchter‘ Personen, v.a. Arbeitskräfte mit entsprechenden Kompetenzen, anstreben (wie das manche erprobte Zuwanderungsländer machen, z.B. Kanada, Australien; Stichwort: Talente anziehen und rekrutieren). In dem Maße, in dem das gelingt, würde sich natürlich auch die Wirkung auf das Schulwesen ändern; man muss jedoch berücksichtigen, dass dies im Wettbewerb vor sich geht, da viele Länder Zuwanderung brauchen. Bisher wird im vergleichenden MIPEx-Monitoring zur Migrationspolitik noch ziemlich pointiert festgestellt: „AT emerges as one of the most politically exclusive democracies in the developed world, with large numbers

¹⁵ Siehe die umfassenden Vorausschätzungen für das Kindergartenwesen bei Neuwirth 2016. Neuwirth, Norbert (2016) Was sind uns unsere Kinder wert? Eine Kostenschätzung zum weiteren Ausbau im Elementarbildungsbereich. OIF Forschungsbericht Nr.22/2016
http://www.oif.ac.at/fileadmin/OE/IF/Forschungsbericht/fb_22_elementarbildung.pdf

of disenfranchised non-EU citizens and one of the most restrictive naturalisation policies and rates.”(MIPEX 2015 Austria, conclusions and recommendations)¹⁶ Absehbar ist jedenfalls, dass sich das Phänomen nicht reduzieren wird (vgl. die breiteren Analysen zur Entwicklung der Migrationspolitik in Berger et al. 2016, Biffl/Skrivanek et al. 2010).¹⁷

Fazit aus diesen Prognosen ist, dass die politischen Fragen der Integration und Inklusion eine andere politische Verantwortlichkeit erfordern, wenn die Zuwanderung eine nationale wirtschaftliche und gesellschaftliche Notwendigkeit darstellt. Wie man aber im Schulwesen sieht, wurde in der Vergangenheit nicht entsprechend gehandelt.

Schulabbruch und Migrationshintergrund

Verminderung von frühem Bildungsabbruch und Förderung des Überganges in Beschäftigung oder in weitere Bildungslaufbahnen sind zentrale bildungspolitische Ziele im nationalen wie auch im Europäischen Rahmen. Der Anteil früher AbbrecherInnen soll entsprechend der EU2020-Strategie bis zum Ende des Jahrzehnts europaweit unter 10% sinken. In Österreich wurde dieses Ziel nach den offiziellen Berechnung mit einem Anteil von 7,3% (2015) bereits erreicht. Mit dem “Bildungsbezogenen Erwerbskarrierenmonitoring” steht nun eine alternative und verlässliche Datenbasis zur Berechnung des Anteils früher AbbrecherInnen auf Grundlage von Verwaltungsdaten und einer Vollerhebung zur Verfügung. Auf diese Basis errechnet sich (bezogen auf das Jahr 2012) ein höherer Anteil von 12,3%.

Es ist seit langem bekannt, dass Zuwanderung einen der stärksten Risikofaktoren für frühen Abbruch darstellt (vgl. z.B. NBB 2015 Bd.1, Indikator D2, Abb.D2.b, S135). Neuere Analysen zeigen auch, dass eine differenzierte Betrachtung sowohl nach Herkunftsregionen als auch nach Generationen nötig ist. So liegt das Abbruchs-Risiko für die 1.Generation aus Drittstaaten beim Vierfachen, für die 2.Generation aus Drittstaaten beim Zweieinhalbfachen und auch für die 1.Generation aus EU/EWR-Staaten immer noch

¹⁶ Siehe <http://www.mipex.eu/austria>; vgl. auch <http://www.mipex.eu/key-findings>.

¹⁷ Berger, Johannes/ Biffl, Gudrun/ Graf, Nikolaus/Schuh, Ulrich/ Strohner, Ludwig (2016) Ökonomische Analyse der Zuwanderung von Flüchtlingen nach Österreich. Schriftenreihe Migration und Globalisierung. DUK https://www.donau-uni.ac.at/imperia/md/content/departement/migrationglobalisierung/forschung/schriftenreihe/berger_2016_oekonomische_analyse_flucht.pdf

Biffl, Gudrun/Skrivanek, Isabella/Berger, Johannes/Hofer, Helmut/Schuh, Ulrich/Strohner, Ludwig (2010) Potentielle Auswirkungen einer Änderung der österreichischen Migrationspolitik in Richtung qualifizierte Zuwanderung auf das mittel- bis langfristige Wirtschaftswachstum. Forschungsbericht DUK/IHS <https://www.wko.at/site/Migration/wko-duk-ihs-gesamtbericht-migrationspolitik.pdf>

beim Doppelten der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund (Steiner/Pessl/Brune forth 2016, S.198).¹⁸

Der Anteil an SchülerInnen mit nicht deutscher Alltagssprache erhöht auch am stärksten die schulspezifische Abbruchquote, gefolgt u.a. von den selektierenden und ausgrenzenden Merkmalen des Besuchs der Vorschule und der Zahl der Sonderschulen im Bezirk (ebd. Tab.5.5, S. 202). Das Ausmaß an Zuwanderung erhöht auch österreichweit das Abbruchrisiko stärker als der soziale Hintergrund oder das Niveau der Mathematikleistungen; dies gilt auch besonders ausgeprägt in den Bundesländern N, K, W und S.

Die neue Datenbasis erlaubt erstmals auch, den Anteil auf Ebene politischer Bezirke zu berechnen. Dabei kommt eine große Spanne von frühen AbbrecherInnen zwischen 5% im Bezirk Zwettl (NÖ) bis 26% in Wien-Favoriten zum Vorschein. Eine ähnliche Streuung findet sich auch in vielen Bundesländern wieder. Etwa in Oberösterreich mit einer Spanne von 6% in Urfahr-Umgebung bis 21% in Wels-Stadt, ein anderes Beispiel gibt Salzburg mit 7% im Bezirk Tamsweg und 17% in Salzburg-Stadt. Früher Ausbildungsabbruch ist also ein stark städtisches Phänomen, hohe Werte zeigen sich nicht nur in den Landeshaupt- oder Großstädten, sondern auch in vielen Städten mittlerer Größe wie eben in Wels, Steyr oder Wiener Neustadt. Eine bemerkenswert positive Ausnahme bildet Graz als zweitgrößte Stadt Österreichs mit einem Anteil von 12%, leicht unter dem österreichischen Durchschnitt.

Berücksichtigt man den Migrationshintergrund, verändert sich jedoch die regionale Verteilung grundlegend. Trotz aller Unterschiede in der Qualifikationsstruktur von zugewanderten Personen, die es zu beachten gilt, dreht sich das Stadt-Land-Verhältnis beim frühen Bildungsabbruch um: Das Risiko ist für Jugendliche mit Migrationshintergrund am Land deutlich höher als in der Stadt. Beim Anteil früher AusbildungsabbrecherInnen unter Jugendlichen, die in einem Drittstaat geboren wurden, ist die Streuung ebenfalls groß, zwischen 19% in Wien-Neubau und 49% im Bezirk Baden (NÖ). Wenn man dies noch mit speziellen Merkmalen, wie dem hohen Qualifikationsniveau in Wien-Neubau oder dem Erstaufnahmezentrum für AsylwerberInnen im Bezirk Baden erklären könnte, so zeigen sich doch konsistente Muster. Imst (Tirol) liegt mit 47% deutlich über Wien-Donaustadt mit 27%, und es liegen 17 von 23 Wiener Bezirken und Städte wie Villach, Klagenfurt, Graz, Salzburg und St. Pölten unter dem österreichischen Durchschnitt. Zugleich liegen viele eher ländliche Bezirke wie Schwaz, Schärding, Kirchdorf/Krems, Feldbach oder Bruck/Leitha (um nur exemplarisch einige zu nennen) mehr oder weniger deutlich über dem Durchschnitt.

¹⁸ Steiner, Mario; Pessl, Gabriele; Brune forth, Michael (2016) Früher Bildungsabbruch - Neue Erkenntnisse zu Ausmaß und Ursachen, in NBB 2015 Bd.2, S. 175-220
http://www.equi.at/dateien/NBB_2015_Band2_Kapitel_5.pdf

Gesamtquoten bis über 25% in einzelnen politischen Bezirken und annähernd 50% bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund in einzelnen Regionen sind als Alarmsignal zu werten. Es fragt sich, wovon der Anteil früher AbbrecherInnen in einem Bezirk abhängt. Steiner/Pessl/Bruneforth (2016) zeigen, dass die selektiven Strukturen des österreichischen Bildungssystems ihren Beitrag leisten. Ein Beispiel dafür ist die strukturell vorgegebene Möglichkeit der Abschiebung von Schülern und Schülerinnen von einer Schulform in die nächst niedrigere anstatt sich selbst vor Ort um die Herausforderung kümmern zu müssen. Aber auch die Selektionspraktiken der handelnden (Schul-)Akteure sind von großer Bedeutung. So trägt beispielsweise die Zusammensetzung von Schulklassen nach Herkunft zum hohen Ausmaß des frühen Bildungsabbruchs in einem Bezirk bei. Dabei wird beispielsweise die Praxis, Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in eine Klasse und jene ohne Migrationshintergrund in eine andere Klasse zu geben, je nach Bezirk sehr unterschiedlich intensiv praktiziert, und abhängig vom Ausmaß dieser Praxis steigt bzw. sinkt der Anteil früher AbbrecherInnen im jeweiligen Bezirk (vgl. zur Segregation und ihren Effekten auch Biedermann et al. 2016).¹⁹

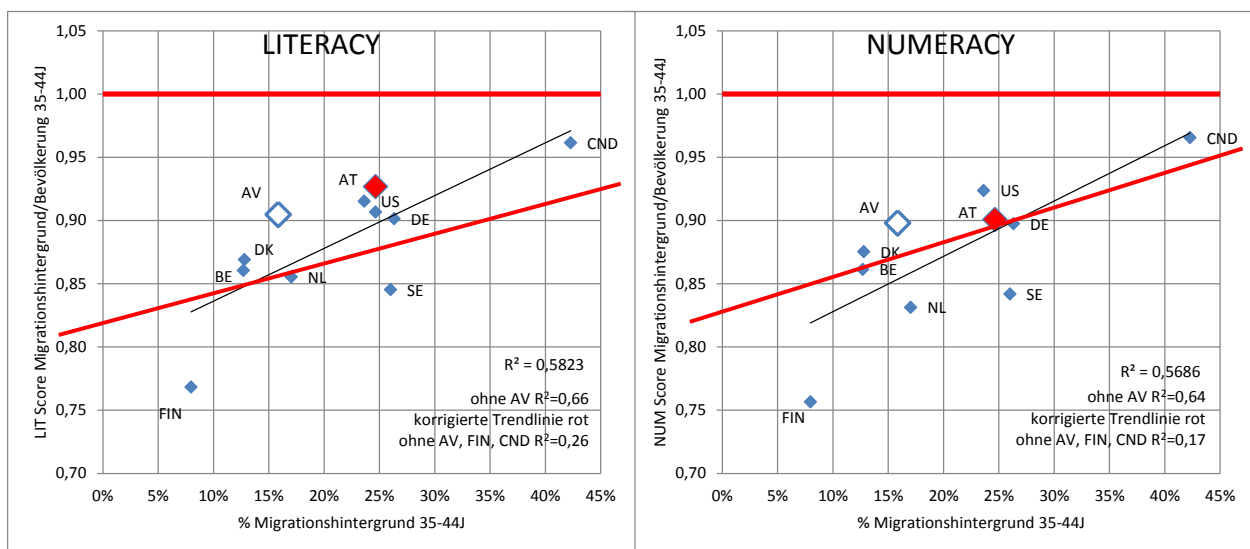
Mit diesen Erkenntnissen bekommt auch die Selektivitätsdiskussion der Bildung in Österreich eine neue Dimension. Es geht nicht mehr nur darum, ob es eine Gesamtschule gibt oder die Sonderschulen weiterbestehen. Die neue Dimension liegt in der praktischen Anwendung formaler Regelungen. Obwohl die zugrundeliegenden Normen in ganz Österreich formal gleich sind, werden diese offensichtlich sehr unterschiedlich angewendet. Die oben diskutierte Normierung wird auch unterlaufen. Der Glaube, im Schulwesen würde überall (zumindest annähernd) nach den gleichen Selektionen nach gleichen Kriterien vorgegangen, wird beispielsweise auf Basis der regional stark differierenden Zahlen zur Überrepräsentation von SchülerInnen mit nicht deutscher Umgangssprache in Sonderschulen, die beispielsweise in Wien „nur“ 20% aber in Tirol 90% beträgt, eines Besseren belehrt. Eine Systemreform wird also nicht ausreichen, wenn man eine Veränderung herbeiführen möchte. Vielmehr ist es ebenso sehr notwendig, bei den handelnden Akteuren ein Bewusstsein dafür zu schaffen, welche weitreichenden und lebensbeeinflussenden Konsequenzen beispielsweise mit Selektionsentscheidungen für die betroffenen Jugendlichen verbunden sind. Ob die vermeintlich mit einer homogeneren SchülerInnenstruktur einhergehenden Vorteile im Unterricht das rechtfertigen, sollte bei dieser Bewusstseinsbildung nicht ausgespart bleiben.

¹⁹ Biedermann, Horst/ Weber, Christoph/ Herzog-Punzenberger, Barbara/ Nagel, Arvid (2016) Auf die Mitschüler/innen kommt es an? Schulische Segregation – Effekte der Schul- und Klassenzusammensetzung in der Primarstufe und der Sekundarstufe I in NBB 2015 Bd.2, S.133-173 https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/NBB_2015_Band2_Kapitel_4.pdf

Internationale Vergleiche zur Kompetenzentwicklung.

Die international vergleichende Erhebung und Analyse der Kompetenzen der erwachsenen Bevölkerung in PIAAC ermöglicht auch einen Vergleich der Kompetenzen von ZuwanderInnen mit denen der einheimischen Bevölkerung in den verschiedenen Ländern. Im Rahmen einer Analyse (Lassnigg/Vogtenhuber 2014)²⁰ wurde ein derartiger Vergleich durchgeführt, der die Kompetenzentwicklung über die verschiedenen Altersgruppen in Abhängigkeit vom Ausmaß der Zuwanderung im internationalen Vergleich betrachtet.

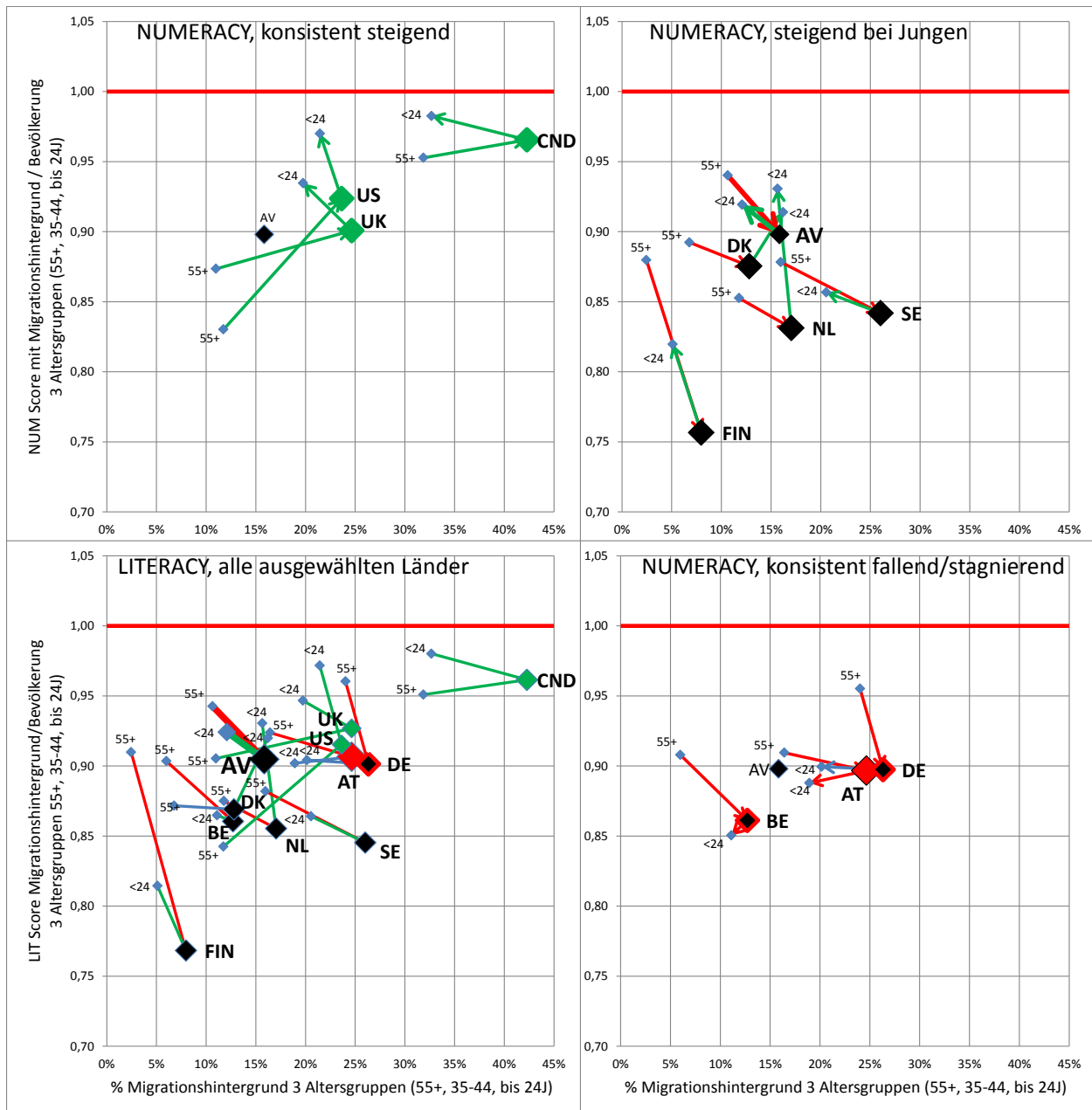
Abb.4: Relatives Kompetenzniveau der ZuwanderInnen in der mittleren Altersgruppe im Vergleich zum Ausmaß der Zuwanderung in ausgewählten Ländern



Quelle: OECD-PIAAC, eigenen Berechnung und Darstellung, Kompetenzniveau=Index des PIAAC-Scores der ZuwanderInnen/Bevölkerung, Länderauswahl zum Vergleich von liberalem, Nordischem und Kontinentalem Regulationsregime, für die korrigierte Trendlinie wurde zur Kontrolle ohne die beiden Ausreißer Kanada und Finnland berechnet.

²⁰ Lassnigg, Lorenz; Vogtenhuber, Stefan (2014) Das österreichische Modell der Formation von Kompetenzen im Vergleich, in: Statistik Austria (Hrsg.), Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen – Vertiefende Analysen der PIAAC-Erhebung 2011/12, Statistik Austria, Wien, S. 49-79. Vgl. auch den ausführlichen Hintergrundbericht <http://www.equi.at/dateien/IHS-PIAAC.pdf>

Abb.5: Kompetenzen nach Altersgruppen und Ausmaß der Zuwanderung in den Altersgruppen in ausgewählten Ländern



Quelle: OECD-PIAAC, eigenen Berechnung und Darstellung, Kompetenzniveau=Index des PIAAC-Scores der ZuwanderInnen/Bevölkerung, Länderauswahl zum Vergleich von liberalem, Nordischem und Kontinentalem Regulationsregime, die Linien seitwärts zeigen ein größeres oder kleineres Ausmaß an Migration, die Linien nach oben/unten zeigen höhere oder niedrigere Kompetenzen.

Die Abb.4 zeigt, dass – entgegen verbreiteten Meinungen im österreichischen Diskurs – in der mittleren Altersgruppe über die Länder hinweg ein tendenziell positiver Zusammenhang zwischen dem Ausmaß der Zuwanderung und dem Kompetenzniveau besteht, dass dieses aber in allen Ländern unter dem der

Bevölkerung liegt. Der Abstand der ZuwanderInnen zur Bevölkerung ist in Österreich vergleichsweise gering ausgeprägt, der Wert in ‚Numeracy‘ liegt auf der Trendlinie, in ‚Literacy‘ einigermaßen darüber.

Die Auswertung in Abb.5 zeigt, wie sich die Kompetenzen nach jüngeren, mittleren und älteren ZuwanderInnen im Vergleich zur Bevölkerung in Österreich und in den ausgewählten Ländern entwickelt haben. Gleichzeitig wird auch der jeweilige Anteil der ZuwanderInnen gezeigt. Es treten drei unterschiedliche Muster auf, die im Bereich der ‚Numeracy‘ getrennt dargestellt werden (im Bereich der ‚Literacy‘ sind die Ergebnisse sehr ähnlich, diese werden für alle Vergleichsländer gemeinsam dargestellt). Im Durchschnitt der PIAAC-Länder zeigt sich in beiden Kompetenzbereichen von den Älteren zu den Mittleren ein Rückgang der Kompetenzen bei steigendem Anteil von ZuwanderInnen, und dann wieder ein Anstieg der Kompetenzen zu den Jüngeren bei sinkendem Anteil. Dieses Muster reproduziert sich in den Nordischen Ländern und der Niederlande. In den drei liberalen Ländern zeigt sich im Prinzip das gleiche Muster beim Ausmaß der Zuwanderung, aber durchgängig steigende Kompetenzen von den Älteren zu den jüngeren. Österreich zeigt mit Deutschland und nur in ‚Numeracy‘ auch in Belgien das gegenteilige Muster sinkender Kompetenzen bei ähnlicher Entwicklung des Ausmaßes der Migration.

Die Unterscheidung der Altersgruppen ermöglicht einen Bezug zur Periodisierung der Zuwanderung in Österreich. In der älteren Gruppe ist die 1.Generation aus den 1960ern und 1970ern vertreten, in der mittleren Altersgruppe überschneiden sich die 2.Generation aus der ersten Welle und die neuen ZuwanderInnen aus Ex-Jugoslawien und der EU-Erweiterung, in der jüngsten Gruppe schließlich kombinieren sich drei unterschiedliche Gruppen, die erste Generation aus der EU-Erweiterung, die 3.Generation aus der ersten Zuwanderungswelle und die 2.Generation aus der Flucht aus Ex-Jugoslawien. Österreich zeigt zwar kein vorteilhaftes Entwicklungsmuster, indem die Jüngeren keine positive Entwicklung zeigen, jedoch liegt das Kompetenzniveau beim Durchschnitt – die vier Länder Österreich, Deutschland, UK und USA liegen sehr nahe zusammen – und die Unterschiede zwischen den Altersgruppen sind gering.

Fazit und Ausblick

Dieser Beitrag hat versucht, die Entwicklung des bildungspolitischen Umgangs mit der Zuwanderung in eine breitere Interpretation der österreichischen Bildungspolitik einzubauen. Wichtige Faktoren, die die Schwäche der Politik in diesem Bereich erklären können, ergeben sich neben den grundlegenden

ideologischen Differenzen zwischen Kosmopolitismus und ‚Deutsch-Patriotismus‘ aus dem Föderalismus und den damit zusammenhängenden politischen Konfliktpositionen zwischen Wien und den Bundesländern sowie zwischen Stadt und Land. Lücken in den Beobachtungs- und Informationssystemen ergeben sich teilweise aus diesen Strukturen.

Populistische politische Strömungen haben sich in den 1980ern das Thema der Zuwanderung zunutze gemacht, und begonnen, Konflikte – die sich teilweise aus der Vernachlässigung und Verdrängung des Themas ergeben – zu schüren und zu verstärken, was eine gedeihliche Lösung weiter erschwert. Durch die Flüchtlingswelle hat sich gewissermaßen ein ‚Schock‘ für dieses Thema zu einem Zeitpunkt ergeben, als die langfristigen Ansätze und Strategien breitere Aufmerksamkeit erzielt haben und verstärkt wurden. Die schwache Informationsbasis aufgrund der flexiblen und dezentralen Umsetzung der Maßnahmen ermöglicht verschiedenste politische Skandalisierungen von zweifellos vorhandenen Problemen und Defiziten. Im EU-MIPEX Monitoring schneidet die österreichische Bildungspolitik nicht sehr gut ab, aber es gibt sehr grobe Indikatoren, die schwer eindeutig zu beantworten sind. Die OECD-Analyse für die 2000er-Jahre²¹ ergibt im internationalen Vergleich hohe Herausforderungen und bei allen Unterschieden und Defiziten im Vergleich zu den teilweise ‚katastrophalen‘ Diskursen eine moderate Performance.

Mangelnde deutsche Sprachkenntnisse von ZuwanderInnen bekommen eine ‚Sündenbock-Rolle‘, obwohl dies durch Forschungsergebnisse zumindest stark relativiert wird. In den Kinderbetreuungseinrichtungen hat die Sprachstandserhebung 2008 ergeben, dass immerhin 24.100 deutschsprachige Kinder (10%) eine Sprachförderung benötigen gegenüber 59.000 mit anderer Erstsprache (58%), zusammen etwa ein Viertel aller Kinder; in 28,7% der Einrichtungen werden Förder-Maßnahmen durchgeführt (OEIF 2015, S.3).²² Die Analyse des Leseunterrichts zeigt, dass die RisikoschülerInnen von der Volksschule (PIRLS-Erhebung) zum Ende der Pflichtschule sich von ca.15% auf etwas unter 30% beinahe verdoppeln, was mit unzureichender Methodologie im Unterricht erklärt wird (Schabmann et al 2012).²³ Die Risikogruppe im Lesen besteht in der 4.Volksschule zu 63% aus Kindern mit deutscher Alltagssprache und zu 37% mit anderer Alltagssprache (in absoluten Zahlen wären das in der 4.Volksschule etwa 8.200 Kinder mit deutscher Alltagssprache und 4.800 mit anderer Alltagssprache, hochgerechnet auf 4 Jahre über 30.000 zu 20.000, ziemlich abweichende Zahlen von der Sprachstandserhebung). Salchegger/Herzog-Punzenberger (2017) haben in einer vergleichenden analyse der PISA-Werte im Zeitverlauf gezeigt, dass sich zwischen

²¹ Siehe die Auswertungen in <http://www.equi.at/material/annex-migra.pdf>

²² OEIF (2015) Fact Sheet 18 Migration und Bildung <https://www.integrationsfonds.at/news/detail/article/fact-sheet-18-migration-und-bildung/>

²³ Schabmann, Alfred / Landerl, Karin / Bruneforth, Michael/ Schmidt, Barbara Maria (2012) Lesekompetenz, Leseunterricht und Leseförderung im österreichischen Schulsystem. Analysen zur pädagogischen Förderung der Lesekompetenz, in NBB 2012 Bd 2, S.17-69 https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/NBB2012_Band2_Kapitel01_20121217.pdf

2000 und 2012 die Werte der SchülerInnen ohne Migrationshintergrund (wie auch der Gesamtdurchschnitt) nicht verändert haben, die Werte der ZuwanderInnen sich jedoch um ca. 50 Punkte verbessert haben, wodurch die letzteren immer noch um 50 Punkte niedriger liegen, sich der Unterschied jedoch etwa halbiert hat.²⁴ Offensichtlich kann man nicht die ZuwanderInnen für die Leistungsprobleme verantwortlich machen.

Literatur

Ataç, Ilker/Lageder, Miriam (2009) Welche Gegenwart, welche Zukunft? Keine/eine/doppelte Integration? Eine qualitative Paneluntersuchung zum Verlauf von Einstellungen und Erwartungen in Bezug auf Familie, Bildung und Beruf bei Wiener Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund (Forschungsbericht). Wien: Universität <http://homepage.univie.ac.at/ilker.atac/LAF.pdf>

Berger, Johannes/ Biffl, Gudrun/ Graf, Nikolaus/Schuh, Ulrich/ Strohner, Ludwig (2016) Ökonomische Analyse der Zuwanderung von Flüchtlingen nach Österreich. Schriftenreihe Migration und Globalisierung. DUK https://www.donau-uni.ac.at/imperia/md/content/departement/migrationglobalisierung/forschung/schriftenreihe/berger_2016_oekonomische_analyse_flucht.pdf

Biedermann, Horst/ Weber, Christoph/ Herzog-Punzenberger, Barbara/ Nagel, Arvid (2016) Auf die Mitschüler/innen kommt es an? Schulische Segregation – Effekte der Schul- und Klassenzusammensetzung in der Primarstufe und der Sekundarstufe I in NBB 2015 Bd.2, S.133-173 https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/NBB_2015_Band2_Kapitel_4.pdf

Biffl, Gudrun/Skrivanek, Isabella (2011) Schule-Migration-Gender. Endbericht. Krems: DUK https://www.donau-uni.ac.at/imperia/md/content/departement/migrationglobalisierung/forschung/schule_migration_gender_bukk-duk.pdf

Biffl, Gudrun/Skrivanek, Isabella/Berger, Johannes/Hofer, Helmut/Schuh, Ulrich/Strohner, Ludwig (2010) Potentielle Auswirkungen einer Änderung der österreichischen Migrationspolitik in Richtung

²⁴ Salchegger, Silvia & Herzog-Punzenberger, Barbara (2017) Lesekompetenz und sozioökonomischer Status von Jugendlichen mit Migrationshintergrund: Entwicklungen seit dem Jahr 2000 in Österreich, der Schweiz und Deutschland. In Zeitschrift für Bildungsforschung 7(1), 79–100 DOI 10.1007/s35834-016-0172-1, siehe auch S.32 <http://www.equi.at/material/annex-migra.pdf>

qualifizierte Zuwanderung auf das mittel- bis langfristige Wirtschaftswachstum. Forschungsbericht DUK/IHS <https://www.wko.at/site/Migration/wko-duk-ihs-gesamtbericht-migrationspolitik.pdf>

BMUKK/BMWF, Hg. (2008) Sprach- und Sprachunterrichtspolitik in Österreich: Ist-Stand und Schwerpunkte. Länderbericht an den Europarat, Language Education Policy Profiles (LEPP). Wien https://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Austria_CountryReport_final_DE.pdf ; siehe auch editierte reduzierte Fassung http://www.oesz.at/download/publikationen/Themenreihe_4.pdf

de Cillia, Rudolf (2007) Sprachförderung, in Fassmann, Heinz, Hg. 2. Österreichischer Migrations- und Integrationsbericht 2001-2006. Klagenfurt/Celovec: Drava, 251-256 https://erwachsenenbildung.at/downloads/themen/PDF_DeCilla.pdf

Gutmann, Amy (1999) Democratic education. With a new preface and epilogue. Princeton: Princeton University Press https://erwachsenenbildung.at/magazin/16-28/15_lassnigg.pdf

Herzog-Punzenberger, Barbara/Schnell, Philipp (2012) Die Situation mehrsprachiger Schüler/innen im österreichischen Schulsystem – Problemlagen, Rahmenbedingungen und internationaler Vergleich, in NBB 2012, 229-267 https://www.bmb.gv.at/schulen/sb/nbb_2012_b02_gesamt_23883.pdf?5te6pz

Herzog-Punzenberger, Barbara/Schnell, Philipp (2014) Austria in Stevens, Peter/Dworkin, Gary (Hg.) The Palgrave Handbook on Race and Ethnic Inequalities in Education. Houndmills: Palgrave MacMillan

Herzog-Punzenberger, Barbara/Unterwurzacher, Anne (2009) Migration – Interkulturalität – Mehrsprachigkeit. Erste Befunde für das österreichische Bildungswesen, in NBB 2009 Bd.2, 161-182 https://www.bmb.gv.at/schulen/sb/nbb_band2_17992.pdf?61ecac

Lassnigg, Lorenz (2017), Apprenticeship Policies Coping with the Crisis: A Comparison of Austria with Germany and Switzerland, in: Pilz, Matthias (ed.), Vocational Education and Training in Times of Economic Crisis. Lessons from Around the World, 2017, Springer, Cham, Switzerland, pp. 127-148. <http://www.equi.at/dateien/rs-114-hp.pdf>

Lassnigg, Lorenz (2017), Urban Education in Austria: ‘Repression’ of the Topic and a ‘Reversed’ Political Agenda, in: Pink, William T.; Noblit, George W. (eds.), Second International Handbook of Urban Education, 2017, Springer, Cham, Switzerland, pp. 1307-1333 <http://www.equi.at/dateien/urban-education-hp.pdf>

Lassnigg, Lorenz/Vogtenhuber, Stefan (2015) Challenges in Austrian educational governance revisited. Re-thinking the basic structures, IHS Sociological Series 107
<http://www.ihs.ac.at/fileadmin/public/soziologie/pdf/rs107.pdf>

Lassnigg, Lorenz; Bruneforth, Michael; Vogtenhuber, Stefan (2016), Ein pragmatischer Zugang zu einer Policy-Analyse: Bildungsfinanzierung als Governance-Problem in Österreich, in NBB 2015 Bd.2, S. 305-351 https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/NBB_2015_Band2_Kapitel_8.pdf

Lassnigg, Lorenz; Vogtenhuber, Stefan (2014) Das österreichische Modell der Formation von Kompetenzen im Vergleich, in: Statistik Austria (Hrsg.), Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen – Vertiefende Analysen der PIAAC-Erhebung 2011/12, Statistik Austria, Wien, S. 49-79. Vgl. auch den ausführlichen Hintergrundbericht <http://www.equi.at/dateien/IHS-PIAAC.pdf>

Neuwirth, Norbert (2016) Was sind uns unsere Kinder wert? Eine Kostenschätzung zum weiteren Ausbau im Elementarbildungsbereich. OIF Forschungsbericht Nr.22/2016
http://www.oif.ac.at/fileadmin/OEIF/Forschungsbericht/fb_22_elementarbildung.pdf

OECD (2009) Country Background Report for Austria. OECD Thematic Review on Migrant Education. Paris: OECD <http://www.oecd.org/austria/42485003.pdf>

OEIF (2015) Fact Sheet 18 Migration und Bildung
<https://www.integrationsfonds.at/news/detail/article/fact-sheet-18-migration-und-bildung/>

Pepelnik, Maria Sarah (2011) Sprachförderung an österreichischen Schulen. Diplomarbeit, Allgemeine und Angewandte Sprachwissenschaft, Univ.Wien.

Rechnungshof (2013) Schüler mit Migrationshintergrund, Antworten des Schulsystems. Bericht des Rechnungshofes, Bund 2013/6, 247-324
http://www.rechnungshof.gv.at/fileadmin/downloads/2013/berichte/teilberichte/bund/Bund_2013_06/Bund_2013_06_4.pdf

Reich, Hans H. (2013) Pädagogische Herausforderungen aus Migration und Umgang mit Migration, in Lassnigg, Lorenz/Laimer, Andrea/Markowitsch, Jörg, Hg., Zukunft der Berufsbildung. Herausforderungen und internationale Lösungsansätze, IHS-Forschungsbericht, Dokumentation der IHS-3s-BMUKK-Veranstaltung 7.12.2012, Wien: IHS, 69-87
<http://www.equi.at/dateien/ZukunftBerufsbildung-Fin.pdf>

Salchegger, Silvia & Herzog-Punzenberger, Barbara (2017) Lesekompetenz und sozioökonomischer Status von Jugendlichen mit Migrationshintergrund: Entwicklungen seit dem Jahr 2000 in Österreich, der Schweiz und Deutschland. In Zeitschrift für Bildungsforschung 7(1), 79–100 DOI 10.1007/s35834-016-0172-1, siehe auch S.32 <http://www.equi.at/material/annex-migra.pdf>

Schabmann, Alfred / Landerl, Karin / Bruneforth, Michael/ Schmidt, Barbara Maria (2012) Lesekompetenz, Leseunterricht und Leseförderung im österreichischen Schulsystem. Analysen zur pädagogischen Förderung der Lesekompetenz, in NBB 2012 Bd 2, S.17-69 https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/NBB2012_Band2_Kapitel01_20121217.pdf

Scharinger, Ursula (2013) Förderung von Deutsch als Zweitsprache durch generatives Schreiben auf Basis einer Sprachstandsdiagnose nach USB DaZ in Ö im morphologisch syntaktischen Bereich. Masterarbeit. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Univ.Wien.

Schrodt, Heidi (2014) Sehr gut oder nicht genügend?. Schule und Migration in Österreich. Wien: Molden https://cms.falter.at/falter/rezensionen/buecher/?issue_id=546&item_id=9783854853275

Steiner, Mario; Pessl, Gabriele; Bruneforth, Michael (2016) Früher Bildungsabbruch - Neue Erkenntnisse zu Ausmaß und Ursachen, in NBB 2015 Bd.2, S. 175-220 http://www.equi.at/dateien/NBB_2015_Band2_Kapitel_5.pdf