

Umfrage zu Deutschförderklassen in Österreich

Im Rahmen einer vom FWF geförderten Studie¹ zu den Deutschförderklassen (DFK) unter der Leitung von Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Susanne Schwab (Universität Wien) wurde eine österreichweite Onlineerhebung durchgeführt.

Studienteilnehmer:innen

Insgesamt nahmen 268 Schulleiter:innen und 622 Lehrkräfte an der österreichweiten nicht-repräsentativen Onlinestudie teil².

Die Schulleiter:innen (84,8% weiblich, 15,2% männlich) sind mehrheitlich an Volksschulen (79,1%) sowie weiters an Mittelschulen (14,3%), Gymnasien (5,4%) und Polytechnischen Schulen (1,2%) tätig. Der Großteil leitet Schulen in Niederösterreich (24,6%) und Wien (21,3%), weitere 13,4% in Oberösterreich, 10,1% in der Steiermark, jeweils 7,4% in Tirol und in Salzburg, und 6% in Kärnten, sowie 4,9% jeweils in Vorarlberg und im Burgenland.

Unter den befragten 622 Lehrkräften (92,1% weiblich, 7,4% männlich, 0,5% divers) arbeitet der Großteil in Volksschulen (65,1%) oder Mittelschulen (27%). Die Bundesländerverteilung zeigt, dass die meisten befragten Lehrkräfte in Wien (25,1%), gefolgt von Niederösterreich (18,8%), Oberösterreich (15,3%), der Steiermark (9,5%), Kärnten (7,1%), Tirol (6,8%), Salzburg (6,3%), Vorarlberg (5,8%) und dem Burgenland (5,3%) tätig sind. Unter diesen Lehrkräften gaben 277 (93% weiblich, 6,6% männlich, 0,4% divers) an, in einer DFK (Deutschförderklasse) oder einem DFKU (Deutschförderkurs) zu unterrichten.

Ergebnisse der Befragung der Schulleiter:innen

Umsetzung der Deutschförderklassen an Schulen in Österreich

78% der befragten Schulleiter:innen gaben an, dass sie an ihrem Schulstandort eine DFK beziehungsweise einen DFKU installiert haben. Davon berichteten 30,5%, sich nicht oder eher nicht an die ministeriellen Vorgaben zur Umsetzung der Deutschförderung zu halten.

Wahrnehmung der vorhandenen Ressourcen

Bezüglich der Ressourcen teilten 56,3% der Schulleiter:innen mit, nicht oder eher nicht über ausreichend räumliche Ressourcen für die Umsetzung der DFK zu verfügen.

Weiters gaben 51,2% an, nicht oder eher nicht über genügend Lehrpersonal am Standort zu verfügen, was unter anderem dazu führe, dass DFK-Lehrer:innen

¹ Fördernummer P 35113.

² Aufgrund von individuellen fehlenden Angaben weicht die Stichprobe bei einzelnen Auswertungen teilweise etwas von der Gesamtstichprobe ab.

Unterrichtsstunden in anderen Klassen übernehmen. 45,2% der Schulleiter:innen stimmten der Aussage (eher) zu, dass Schüler:innen die vorgeschriebenen Sprachförderstunden (15h/Woche in der Primarstufe sowie 20h/Woche in der Sekundarstufe) nicht in vollem Umfang erhalten würden.

So berichtete etwa eine Schulleitung: *„Wir brauchen dringend Personal, doppelt besetzte Stunden, Förderstunden, etc. Die administrativen Aufgaben von Lehrpersonen müssen weniger werden. Wir wollen unterrichten, mit Kindern arbeiten. So geht das aber nicht.“*

Besuch und Verbleib in Deutschförderklassen

Mehr als ein Fünftel (21,9%) der befragten Schulleiter:innen stimmte (eher bzw. genau) zu, Schüler:innen mit sogenanntem „außerordentlichen Status“ gleich in einer Vorschulklasse einzuschreiben. Weiters stimmten 20% der Schulleiter:innen (eher) zu, dass manche Schüler:innen bewusst nicht den Status eines/einer ordentlichen Schüler:in erhalten, um die für sie notwendigen Sprachförderressourcen aufrechtzuerhalten.

52,2% der Schulleiter:innen gaben an (ganz bzw. eher zutreffend), dass Schüler:innen Klassen wiederholen müssen, da sie den MIKA-D-Test nicht bestehen. Auch stimmten 8,9% der Schulleiter:innen (genau bzw. eher) zu, Schüler:innen bei Nichtbestehen von MIKA-D im darauffolgenden Schuljahr in eigenen Klassen zusammenzufassen.

All diese Umstände und Praktiken führen bei Schüler:innen in DFK und DFKU zu Bildungslaufbahnverlusten, deren vollständige Auswirkungen noch nicht abschätzbar sind. Die damit einhergehende Überalterung der Schüler:innen und somit unterschiedliche Entwicklungsbedürfnisse innerhalb einer Klasse/eines Kurses werden von Schulleitungen als gravierende Herausforderung für positive Schul- und Lernerlebnisse beschrieben: *„Kinder können nicht mehr in die nächste Schule übertreten, wenn sie noch den außerordentlichen Status haben, das heißt, wir bekommen die Kinder aus der Volksschule nicht raus und es sitzen Zwölfjährige bei Neunjährigen – das demotiviert die Kinder unglaublich. Die brauchen ganz unterschiedliche Dinge.“*

Ergebnisse der Befragung der Lehrer:innen

Ergebnisse der Befragung zu bevorzugten Modellen der Deutschförderung

470 aller befragten Lehrkräfte äußerten sich zu bevorzugten Modellen der Deutschförderung.

Bevorzugte Modelle:

1. ein inklusives Modell, bei dem alle Schüler:innen gemeinsam in einer Klasse unterrichtet werden und manche Schüler:innen bei Bedarf, für wenige Unterrichtsstunden, von der Sprachförderlehrkraft außerhalb der

Klasse gefördert werden. Dieses Modell wurde von 69,2% der Befragten als (eher) positiv bewertet.

2. ein inklusives Modell, bei dem alle Schüler:innen von Beginn an gemeinsam in einer Klasse unterrichtet werden und die sprachliche Förderung im Team-Teaching mit einer speziell ausgebildeten Sprachförderlehrkraft stattfindet. Dieses Modell wurde von 68,7% der Befragten als (eher) positiv bewertet.

Im Vergleich dazu wurde ein Modell, bei dem Schüler:innen zu einem Großteil der Unterrichtsstunden außerhalb der Klasse in einer Kleingruppe gefördert werden, lediglich von 37,5% (eher) positiv bewertet.

„Deutschförderklassen sind nicht sinnvoll. Zwei Lehrpersonen in jeder Klasse sind sinnvoll, um die Basis für gelingendes Lernen zu schaffen und das ist zunächst eine positive Beziehung zu den Schüler:innen.“

Ergebnisse der Befragung der in DFK und DFKU tätigen Lehrer:innen

Unterrichten in Deutschförderklassen

Insgesamt gaben 45,1% der Lehrkräfte an, freiwillig in einer DFK/einem DFKU zu unterrichten. Bei weiteren 19,6% der befragten Lehrkräfte war diese Entscheidung zumindest mitbestimmt – 35,3% der Lehrer:innen unterrichten jedoch auf Vorschlag der Schulleitung in einer DFK oder einem DFKU.

Könnten die Befragten nochmals entscheiden, würde ein Fünftel (20,6%) nicht mehr in einer DFK oder einem DFKU unterrichten wollen.

Mehr als ein Drittel der befragten Lehrer:innen (34,1%) gaben an, keinerlei Ausbildung oder Schulung für das Unterrichten in einer DFK absolviert zu haben.

Sichtweisen auf Deutschförderklassen

Insgesamt zweifeln 54,3% der in DFK/DFKU tätigen Lehrkräfte ganz beziehungsweise eher an der ethischen Unbedenklichkeit von DFK.

43,8% der Lehrkräfte ist (eher) der Meinung, dass Schüler:innen, welche eine DFK besuchen, kein positives sprachliches Selbstkonzept entwickeln.

MIKA-D und seine Konsequenzen

Um festzustellen, ob Schüler:innen eine DFK beziehungsweise einen DFKU besuchen müssen, wird das Screening Instrument MIKA-D eingesetzt. 194 Lehrer:innen, welche in einer DFK oder einem DFKU unterrichten, gaben an, selbst MIKA-D Screenings durchzuführen. Über ein Drittel (35,3%) davon denkt (eher) nicht, dass standardisierte Screenings mit MIKA-D sinnvoll sind.

Zudem findet über ein Viertel dieser Lehrer:innen (29,3%), dass die Auswahlkriterien, also wer konkret mit MIKA-D getestet werden soll, nicht

beziehungsweise eher nicht klar sind. *„Der MIKA-D wird auch bei Kindern durchgeführt, die bei der Schuleinschreibung zu schüchtern sind, um sich mit der Schulleitung oder der Lehrperson zu unterhalten, aber deren Erstsprache ausschließlich Deutsch ist. Das ist doch völlig sinnbefreit,“* so die Aussage einer Lehrperson.

Über die Hälfte der Befragten (59%) stimmte (eher) nicht zu, dass MIKA-D-Ergebnisse ein guter Indikator dafür seien, ob Schüler:innen dem Unterricht folgen können. Vor allem die Inhalte, welche im Zuge der MIKA-D-Testung überprüft werden, seien für viele Lehrpersonen und Schulleitungen kaum nachvollziehbar: *„Die Voraussetzungen, die die Kinder erfüllen müssten, sind utopisch und gehen an den realen Sprachkenntnissen der Kinder komplett vorbei“*.

Hinsichtlich der Klassenwiederholung aufgrund des Nichtbestehens des MIKA-D-Screenings stimmten 71,8% (eher) nicht zu, dass Schüler:innen der Aufstieg in die nächste Schulstufe verwehrt werden sollte.

„Das häufige Wiederholen der Schulstufe und der damit verbundene Gesichtsverlust sowie die verlorene Lebenszeit der Kinder sind für unser Schulteam aus professioneller Sicht kaum auszuhalten“, so eine Schulleitung über die Erfahrungen mit dem Sprachfördermodell in ihrer Schule.

Auch bestimmt die MIKA-D-Testung, was unterrichtet und gelernt wird. Im Sinne des Prinzips „teaching to the test“ gaben 39,7% der Befragten an, dass MIKA-D-Testungen ganz beziehungsweise eher die Inhalte ihres Unterrichts bestimmen.

Zusammenfassend zeigt sich ein durchwachsendes Bild bei der Bewertung des aktuellen Sprachfördermodells durch pädagogische Professionist:innen. Demnach lautet die Grundforderung der Lehrpersonen und Schulleitungen überwiegend: **„Wir brauchen Veränderung!“**

Wissenschaftliche Kontakte:

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Susanne Schwab (Zentrum für Lehrer*innenbildung und Institut für Bildungswissenschaft, Universität Wien) susanne.schwab@univie.ac.at

HS-Prof. Dr.ⁱⁿ Marie Gitschthaler (Institut für Ausbildung Wien, KPH Wien/Krems) marie.gitschthaler@kphvie.ac.at

Dr.ⁱⁿ Sepideh Hassani (Institut für Bildungswissenschaft, Universität Wien) sepideh.hassani@univie.ac.at

Dr.ⁱⁿ Katharina-Theresa Lindner (Zentrum für Lehrer*innenbildung, Universität Wien) katharina-theresa.lindner@univie.ac.at

Flora Woltran, BEd MEd (Zentrum für Lehrer*innenbildung, Universität Wien) flora.woltran@univie.ac.at