

Thomas Kemper

Zur schulstatistischen Erfassung der Bildungsbeteiligung von Flüchtlingen und Asylbewerbern¹

Zusammenfassung: Zum Schulformbesuch von Flüchtlingen und Asylbewerbern in Deutschland liegen bislang nur sehr wenige empirische Befunde vor. Für ein Bundesland kann exemplarisch die Bildungsbeteiligung von Flüchtlingen und Asylbewerbern analysiert werden, da die auf Individualdaten basierende Schulstatistik des Landes Brandenburg für die Grundgesamtheit der Schülerinnen und Schüler² auch den Flüchtlings- und Asylbewerberstatus erfasst. Für diese Schüler zeigen sich Nachteile hinsichtlich des Schulformbesuchs, z.B. da sie im Vergleich zu anderen Schülern ohne deutsche Staatsangehörigkeit seltener Gymnasien besuchen.

Schlüsselwörter: Migration, Flüchtlinge, Asylbewerber, Bildungsbeteiligung, Schulformbesuch, Schulstatistik

Abstract: There is few knowledge in terms of school attendance of refugees and asylum seekers in Germany. Their educational participation will exemplarily be analyzed for one federal state (Brandenburg) based on school statistics. Official school statistics in Brandenburg base on individual data and provide information for the population of students about their possible status as a refugee or asylum seeker. With regard to their educational participation disadvantages can be found: E.g. they attend less frequently upper secondary schools (Gymnasium) compared to other foreign students.

Keywords: migration, refugees, asylum seekers, educational participation, school attendance, school statistics

Einleitung

Aufgrund eines verstärkten Zuzuges nach Deutschland zeigt sich für die Bundesrepublik seit wenigen Jahren ein positiver und weiter ansteigender Wanderungssaldo. Unter den Zuwanderinnen und Zuwanderern sind zunehmend auch Flüchtlinge und Asylbewerber. Unter ihnen befindet sich ein nicht zu vernachlässigender Anteil von Personen im Schulbesuchsalter (vgl. z. B. BAMF 2016).

- 1 Für hilfreiche Anmerkungen und Hinweise danke ich Niels Espenhorst vom Bundesfachverband unbegleitete minderjährige Flüchtlinge e. V. (BumF e. V.).
- 2 Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird nachfolgend nur die männliche Form verwendet. Gemeint sind jedoch immer beide Geschlechter.

In der Forschungsliteratur werden verschiedene Gründe angeführt, die auf eine Benachteiligung von Flüchtlingen und Asylbewerbern³ im Allgemeinen sowie bezogen auf Bildung im Besonderen hinweisen. Sie verfügen über vergleichsweise geringe sozioökonomische Ressourcen, was auch aus einem eingeschränkten Zugang zum deutschen Arbeitsmarkt resultiert (vgl. z. B. Weiss 2009, 62; Studnitz 2011, 2 f.; Söhn 2011a). Zudem führt der Rechtsstatus von Flüchtlingen und Asylbewerbern zu einer legalen Benachteiligung: sie sind (sozial-)rechtlich nicht der Bevölkerung mit deutscher Staatsangehörigkeit gleichgestellt und unter anderem hinsichtlich ökonomischer Rechte bzw. Partizipationsmöglichkeiten benachteiligt (vgl. Ramirez-Rodriguez / Dohmen 2010, 304; Söhn 2012). Konkret können sich die Benachteiligungen z. B. auf staatliche Unterstützungsleistungen oder auf die Aufenthaltserlaubnis beziehen. Mit letzterer sind häufig unsichere Aufenthalts- bzw. Bleibeperspektiven verbunden (vgl. z. B. Söhn 2011a; 2011b; 2012; Schroeder 2007). Auch sind Flüchtlinge und Asylbewerber häufig(er) belastenden Wohnsituationen ausgesetzt, etwa aufgrund einer dezentralen Wohnlage und/oder eines mangelhaften baulichen Zustandes der Unterkunft. Belastungen sind insbesondere für diejenigen zu konstatieren, die in Gemeinschaftsunterkünften wohnen (vgl. Weiss 2009, 63). Hier sind die Räumlichkeiten oft sehr beengt, was für Kinder und Jugendliche wiederum mit eingeschränkten Lern-, Spiel- und Rückzugsmöglichkeiten einhergeht (Klingelhöfer / Rieker 2004, 104). Als weitere lernrelevante Benachteiligung wird genannt, dass Asylbewerber und Flüchtlinge – bedingt durch die Situation im Herkunftsland oder aufgrund der erlebten Fluchterfahrungen – im Vergleich zu anderen Migranten oder zur Bevölkerung ohne Migrationshintergrund häufiger Traumatisierungen aufweisen (Klingelhöfer / Rieker 2004, 104 f.).

Nur vereinzelt werden Aspekte angeführt, die auf einen positiven Einfluss hinsichtlich der Bildungsentwicklung von Flüchtlingen und Asylbewerbern verweisen, z. B. nennen Behrensen und Westphal (2009, 53) eine zum Teil sehr hohe Bildungsaspiration von jungen Flüchtlingen und ihren Eltern. Alles in Allem dürften jedoch die Nachteile und Benachteiligungen hinsichtlich Zugang zu und Teilhabe an Bildung überwiegen. Die verschiedenen Nachteile kumulieren und wirken sich für Kinder und Jugendliche mit Flüchtlings- oder Asylbewerberstatus negativ z.B. auf schulische Leistungen, auf das Bildungsinteresse und die Bildungsmotivation aus. Auch können die Konzentrationsfähigkeit und das Lernvermögen beeinträchtigt sein, zudem könnten aufgrund von unsicheren Perspektiven nur geringe Investitionen der Familien in Bildung erfolgen (vgl. z.B. Diefenbach 2004; 2007; Behrensen / Westphal 2009; Söhn 2011a,b; 2012).

Erschwerend kommt hinzu, dass für Asylbewerber und Flüchtlinge aufgrund des föderalen Systems in Deutschland zusätzliche institutionelle Hürden bestehen. So ist der Schulbesuch in den Bundesländern uneinheitlich geregelt – etwa hinsichtlich der Pflicht und des Rechts auf einen Schulbesuch (vgl. z. B. Weiss 2009, 67 f.; Weiser 2013).⁴ Auch

3 Eine Definition von ›Asylbewerbern‹ und ›Flüchtlingen‹ erfolgt in diesem Beitrag an späterer Stelle, d. h. wenn eigene Ergebnisse (basierend auf dieser Definition) berichtet werden.

4 Zum allgemeinen Recht auf Bildung und zur Schulpflicht in den Ländern siehe z.B. Avenarius und Füssel (2010).

gibt es Hinweise darauf, dass sich Vorbereitungsklassen für neu zugewanderte Schüler ungleichmäßig über die verschiedenen Schulformen verteilen. D. h. im hierarchisch gegliederten Schulsystem sind diese seltener an Gymnasien, häufiger jedoch an Schulformen ohne Angebot der Sekundarstufe II angesiedelt. In der Vergangenheit handelte es sich hierbei insbesondere um die Schulform Hauptschule – zumindest in Ländern mit entsprechendem Schulformangebot (vgl. z. B. Radtke 1996; Söhn 2011a, 144; 2011b, 383 f.). Diese Verteilung ist unter anderem deshalb problematisch, da an diesen Schulen keine Hochschulreife, sondern maximal ein Realschulabschluss erlangt werden kann. Zudem ist das deutsche Schulsystem als relativ undurchlässig anzusehen, wodurch ein späterer schulformbezogener Aufwärtswechsel erschwert wird (vgl. Bellenberg 2012; Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, 74, 256).

Insgesamt wird der Forschungsstand zur Bildungssituation von Flüchtlingen und Asylbewerbern in Deutschland als »äußerst mangelhaft« bezeichnet (Behrensen / Westphal 2009, 46), da »Befunde und Daten über ihre Bildungssituation und ihre Bildungsverläufe fehlen« (2009, 46; vgl. hierzu auch Klingelhöfer / Rieker 2004, 100 f.). Bemängelt wird auch, dass sich bisherige Datenerhebungen bestenfalls auf einzelne Kommunen bezögen (vgl. Studnitz 2011, 1 f.).

In amtlichen (Schul-)Statistiken würden Flüchtlinge und Asylbewerber häufig nicht separat ausgewiesen (vgl. Klingelhöfer / Rieker 2004, 100), sondern unter Personen mit Migrationshintergrund subsumiert (vgl. Studnitz 2011, 1). Die Folge ist, dass Flüchtlinge und Asylbewerber »in die Migrations- und Bildungsforschung [...] noch kaum systematisch einbezogen und eigenständig untersucht« werden (Behrensen / Westphal 2009, 55) und – im Gegensatz zu ausländischen Schülern und zu Schülern mit Migrationshintergrund – nur relativ wenige quantitativ-empirische Befunde zu ihrer Bildungssituation vorliegen.

Zudem fehle es bislang an öffentlichem Interesse an ihrer Bildung(ssituation), was sich »auch in einer knappen Forschungsförderung entsprechender Vorhaben wider[spiegelt]« (Behrensen / Westphal 2009, 46).

Diese kritischen Einschätzungen weisen auf eine insgesamt unzureichende Erfassung von Flüchtlingen und Asylbewerbern in amtlichen Schulstatistiken, halbamtlichen Statistiken (z. B. Mikrozensus, vgl. hierzu Widany 2009, 102 f.) und anderen Erhebungen hin. Allerdings existieren näherungsweise Befunde, wenn das Herkunftsland als Hinweis auf einen Asylbewerber- oder Flüchtlingsstatus (bzw. Rechtsstatus im Allgemeinen) gewertet wird. Z. B. erlauben Schulstatistiken eine Differenzierung nach der genauen Staatsangehörigkeit, in einzelnen Ländern kann die Herkunft sogar anhand eines weiter gefassten Migrationshintergrundes – basierend auf den Merkmalen Staatsangehörigkeit und Geburtsland – ausdifferenziert und um Informationen zum Zuzugsjahr bzw. -alter ergänzt werden (vgl. z. B. Kemper 2015, Kap. 2 und 4). Wie z. B. Söhn (2011a) veranschaulicht, können anhand des Mikrozensus die Schulabschlüsse der Bevölkerung differenziert nach Altersstufen analysiert werden. Söhn berücksichtigt die jeweiligen Herkunftsländer, um darüber auf einen Flüchtlingsstatus bzw. (prekären) Rechtsstatus zu schließen (vgl. Söhn 2011a).

Fragestellung, Datensatz und Operationalisierungen

Sowohl auf der Bundes- als auch auf der Bundesländerebene liegen bisher keine Erkenntnisse zur Bildungssituation der Grundgesamtheit der Schüler mit Flüchtlings- bzw. Asylbewerberstatus vor, da entsprechende Informationen von den meisten Ländern im Rahmen der Schulstatistik bislang nicht flächendeckend erhoben werden. Eine Ausnahme stellt das Land Brandenburg dar: Die Schulstatistik des Landes erfasst seit mehreren Jahren ergänzende Informationen zum Schulformbesuch sowohl von Schülern mit Migrationshintergrund als auch weiter differenziert für Flüchtlinge und Asylbewerber. Nachfolgend wird daher die amtliche Schulstatistik des Landes Brandenburg herangezogen um ihr analytisches Potential aufzuzeigen. Beispielhaft sollen für das Land Brandenburg die folgenden Fragen beantwortet werden:

1. Wie fällt die Bildungsbeteiligung – im Sinne des Besuchs verschiedener Schulformen – von Flüchtlingen und Asylbewerbern aus?
2. Inwiefern unterscheidet sich diese im Vergleich zu ausländischen Schülern sowie zu Schülern mit Migrationshintergrund?

Aufgrund der besonderen Situation von Flüchtlingen und Asylbewerbern wird angenommen, dass sich die zuvor beschriebenen Benachteiligungen auch im Schulformbesuch widerspiegeln. Somit dürften von ihnen seltener Gymnasien, häufiger hingegen Schulformen ohne Angebot der Sekundarstufe II besucht werden (etwa im Vergleich zu anderen ausländischen Schülern oder gegenüber Schülern ohne Migrationshintergrund).

Seit dem Schuljahr 2006/07 werden in der brandenburgischen Schulstatistik für die Grundgesamtheit der Schüler erweiterte Migrationsmerkmale in Form von Schülerindividualdaten erhoben. Nach Auskunft des Amts für Statistik Berlin-Brandenburg erfolgt die schulstatistische Erhebung online über ein durch das brandenburgische Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (MBJS) bereitgestelltes Software-Programm.

Neben der Staatsangehörigkeit werden auch das Geburtsland sowie die Verkehrssprache der Schüler erfasst. Anhand dieser Merkmale wird – angelehnt an die Definition der Kultusministerkonferenz (vgl. KMK 2011) – ein Migrationshintergrund operationalisiert: Hiernach weist ein Schüler dann einen Migrationshintergrund auf, wenn dieser entweder keine deutsche Staatsangehörigkeit hat, im Ausland geboren wurde oder in dessen Familie überwiegend eine andere Sprache als Deutsch gesprochen wird.⁵

Neben den genannten Migrationsmerkmalen beinhaltet die brandenburgische Schulstatistik auch ein Merkmal, das über den ›staatsbürgerlichen Status‹ der Schüler Auskunft

5 Ergänzend sei angemerkt, dass in der Schulstatistik in der Regel nur die erste Staatsangehörigkeit eines Schülers erfasst wird (vgl. hierzu auch Kemper 2015, Kap. 3). Ein Schüler gilt dann als ausländisch, wenn ein Schüler eine oder mehrere ausschließlich nichtdeutsche Staatsangehörigkeit(en) hat, staatenlos ist oder die Staatsangehörigkeit ungeklärt ist. Liegt hingegen neben einer oder mehreren ausländischen auch eine deutsche Staatsangehörigkeit vor, wird dieser Schüler schulstatistisch als deutscher Schüler erfasst. Das gleiche gilt, wenn dieser über eine ausschließlich deutsche Staatsangehörigkeit verfügt.

gibt. Schüler mit deutscher Staatsangehörigkeit (inklusive Spätaussiedler) erhalten den Status ›Deutscher‹. Für alle ausländischen Schüler – im Sinne derjenigen, die keine deutsche Staatsangehörigkeit haben – wird der Status weiter ausdifferenziert erfasst. In Brandenburg wird einem Schüler ohne deutsche Staatsangehörigkeit schulstatistisch eine der drei folgenden Statusoptionen zugewiesen:

1. Asylbewerber,
2. Flüchtling oder
3. (sonstiger) Ausländer.

Ein Schüler wird dann als Asylbewerber erfasst, »wenn er sich nach einem Asylantrag gemäß dem Asylverfahrensgesetz aufgrund einer Aufenthaltsgestattung oder Duldung bis zur rechtskräftigen Entscheidung über den Asylantrag rechtmäßig im Land aufhält« (Amt für Statistik Berlin-Brandenburg 2015, B36). Als Flüchtling gilt ein Schüler, »wenn er sich als Kriegs- oder Bürgerkriegsflüchtling (§ 32a Ausländergesetz) oder aus anderen humanitären oder staatlichen Interessen aufgrund einer Aufenthaltserlaubnis oder Duldung vorübergehend und rechtmäßig im Land aufhält und keinen Asylantrag gestellt hat« (Amt für Statistik Berlin-Brandenburg 2015, B36). Als (sonstige) Ausländer gelten in der Statusabfrage hingegen diejenigen Schüler mit einer ausländischen Staatsangehörigkeit, die weder Asylbewerber noch Flüchtling sind.

Unter Bildungsbeteiligung wird nachfolgend der Besuch von Schulformen mit Schulangebot in der Sekundarstufe I verstanden, in Brandenburg handelt es sich hierbei um die Schulformen Förderschule, Oberschule, (integrierte) Gesamtschule und Gymnasium. Der jeweilige Schulformbesuch ist relevant, da hiermit verschiedene Schulabschlussoptionen verbunden sind. Im Gegensatz zu Gymnasien und Gesamtschulen weisen Oberschulen als Bildungsgänge ausschließlich einen Hauptschul- und einen Realschulzweig, nicht jedoch einen gymnasialen Zweig auf (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, 253, Tab. D1-2A). Die Folge sind unterschiedliche Abschlussoptionen. Z. B. verlassen Absolventen das Gymnasium überwiegend mit der Hochschulreife. Dieser Abschluss kann auch an Gesamtschulen erlangt werden, an Förderschulen⁶ und Oberschulen hingegen nicht.

Bildungsbeteiligung von Asylbewerbern und Flüchtlingen in Brandenburg

Zunächst soll die Bildungsbeteiligung von Schülern in Brandenburg für das Schuljahr 2014/15 dargestellt werden. Eine separate Darstellung erfolgt für Schüler mit Migrations-

6 Zudem ist an brandenburgischen Förderschulen in den Förderschwerpunkten Lernen und Geistige Entwicklung nicht das Erlangen eines Hauptschulabschlusses (bzw. eines allgemeinbildenden Schulabschlusses) vorgesehen. Entsprechend verlässt die Mehrheit der Abgänger von Förderschulen diese Schulform ohne Hauptschulabschluss (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, 181 f., 325, Tab. D7-11web, Tab. D7-12web).

hintergrund sowie für ausländische Schüler, die weiter nach ihrem Status als Asylbewerber, Flüchtling oder sonstiger ausländischer Schüler ausdifferenziert werden (vgl. Abb. 1).⁷

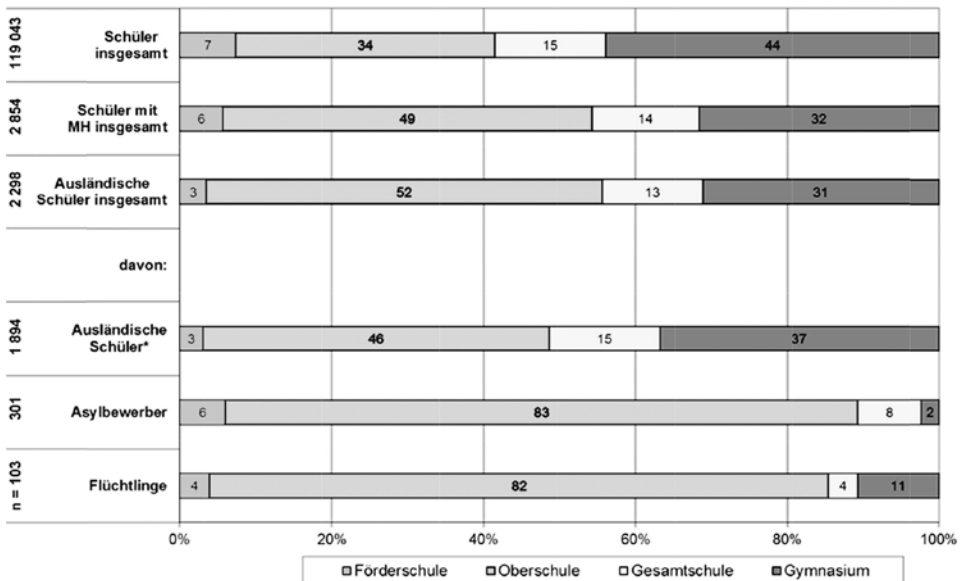


Abb. 1: Bildungsbeteiligung von Schülern an allgemeinbildenden Schulformen mit Schulangebot in der Sekundarstufe I in Brandenburg im Schuljahr 2014/15 (insgesamt, mit Migrationshintergrund, mit ausländischer Staatsangehörigkeit, sowie differenziert nach Asylbewerbern, Flüchtlingen und sonstigen ausländischen Schülern)

* = ausländische Schüler, die weder Asylbewerber noch Flüchtling sind; MH = Migrationshintergrund; Quelle: eigene Berechnung und Darstellung, Datenbasis: Schulstatistik des Amtes für Statistik Berlin-Brandenburg, Schuljahr 2014/15.

In Brandenburg besuchen im Schuljahr 2014/15 44 % aller Schüler ein Gymnasium.⁸ Ausgehend von den Schülern aller untersuchten Schulformen haben 2,4 % einen Migra-

7 Die Summe der Fallzahlen für Asylbewerber, Flüchtlinge und sonstige ausländische Schüler ergibt die Fallzahl der ausländischen Schüler insgesamt. Die ausländischen Schüler sind eine Teilmenge der Schüler mit Migrationshintergrund. Inhaltlich gibt die Fallzahldifferenz (von 556) zwischen den ausländischen Schülern (2.298) und denen mit Migrationshintergrund (2.854) die Anzahl von Schülern wieder, die eine deutsche Staatsangehörigkeit haben, jedoch entweder im Ausland geboren wurden oder zu Hause überwiegend nicht Deutsch sprechen.

8 Die Bildungsbeteiligung von Schülern ohne Migrationshintergrund unterscheidet sich nur marginal von der von Schülern insgesamt – und wird daher in der Abbildung nicht separat dargestellt. Ganzzahlig gerundet besuchen Schüler ohne Migrationshintergrund (ebenfalls) zu 44 % ein Gymnasium, zu 15 % eine Gesamtschule, zu 34 % eine Oberschule und zu 7 % eine Förderschule.

tionshintergrund gemäß Definition der KMK (2011) – in absoluten Zahlen sind dies 2.854 von 119.043 Schülern insgesamt. Für Schüler mit Migrationshintergrund beträgt der Gymnasialbesuchsanteil 32 %, für Schüler mit ausländischer Staatsangehörigkeit 31 %. Werden ausländische Schüler weiter nach ihrem Status ausdifferenziert, so zeigen sich erhebliche Unterschiede hinsichtlich des Schulformbesuchs: Lediglich 2 % der 301 Schüler mit Asylbewerberstatus gehen an ein Gymnasium, von den 103 Schülern mit Flüchtlingsstatus sind es 11 %. Diese Anteile fallen erheblich geringer aus im Vergleich zum Gymnasialbesuchsanteil von ausländischen Schülern (ohne Asylbewerber- oder Flüchtlingsstatus), die zu 37 % an ein Gymnasium gehen. In Brandenburg besuchen Flüchtlinge sowie insbesondere Asylbewerber häufiger Förderschulen im Vergleich zu sonstigen ausländischen Schülern. Auffällig ist auch, dass Asylbewerber und Flüchtlinge im Vergleich zu den Referenzgruppen unterdurchschnittlich oft Gesamtschulen, dafür insbesondere deutlich häufiger Oberschulen besuchen.

Die für Brandenburg erzielten Ergebnisse sind aus mehreren Gründen als landesspezifisch anzusehen. Zum einen weist Brandenburg – wie alle ostdeutschen Flächenländer – einen im Vergleich zum Bundesdurchschnitt nur geringen Migranten- und Ausländeranteil auf (vgl. z. B. BAMF 2016, 288; Kemper 2015).⁹ Obwohl die Schulstatistik Informationen zur Grundgesamtheit der Schüler bereitstellt, liegen für Brandenburg nur relativ geringe Fallzahlen vor: Die Statistik enthält Informationen zu etwa 300 Personen mit Asylbewerber- und zu gut 100 Personen mit Flüchtlingsstatus. Hinsichtlich der für ausländische Schüler konstatierten Bildungsbeteiligung ist anzumerken, dass diese aufgrund der staatsangehörigkeitsspezifischen Zusammensetzung (in Brandenburg bzw. den ostdeutschen Flächenländern allgemein) im Vergleich zur Bildungsbeteiligung auf Bundesebene überdurchschnittlich ausfällt – z. B. werden von ausländischen Schülern in ostdeutschen Flächenländern Gymnasien deutlich häufiger besucht als dies bundesweit zu beobachten ist (vgl. hierzu auch Kemper 2015, Kapitel 2). Bei den häufigsten drei nicht-deutschen Staatsangehörigkeitsgruppen an brandenburgischen Schulen handelt es sich

9 Zudem bleibt unklar, inwiefern die brandenburgische Schulstatistik den Migrationshintergrund und den Flüchtlings- bzw. Asylbewerberstatus zuverlässig erhebt. Auffällig ist etwa, dass der schulstatistische Anteil derjenigen mit Migrationshintergrund (2,4 %) nur etwas größer ist als der Anteil ausländischer Schüler (1,9 %). Im Mikrozensus – der jedoch eine andere Operationalisierung des Migrationshintergrundes wählt und auch Migrationsmerkmale der Eltern erfasst – fällt der Anteil der 6- bis 18-jährigen Bevölkerung mit Migrationshintergrund 3,6-mal so hoch aus wie der Nichtdeutschenanteil (9,7 versus 2,7 %); unter den 10- bis 15-jährigen fällt der Anteil derjenigen mit Migrationshintergrund 4,9-mal so hoch (9,7 versus 2,0 %), für die Gesamtbevölkerung immerhin 2,1-mal so hoch (5,0 versus 2,4 %) aus gegenüber dem Nichtdeutschenanteil. Ein Vergleich mit Zahlen von Personen im Schulalter des Ausländerzentralregisters (AZR), der in diesem Beitrag aus Platzgründen nicht weiter ausgeführt werden kann, weist auf eine deutlich geringere Anzahl von Flüchtlingen in der Schulstatistik hin. Allerdings müssen die Ursachen hierfür offen bleiben: ob es sich hierbei um ein Erhebungsproblem und eine Unterschätzung der Flüchtlinge an Schulen handelt, oder aber die geringeren Flüchtlingszahlen ein Hinweis sind auf einen geringeren Schulbesuch von Flüchtlingskindern (oder ob beides zutrifft). Für Nichtdeutsche und Asylbewerber zeigt sich hingegen, dass die Schulstatistik die beiden Gruppen (im Vergleich zu den Zahlen des AZR) nur in geringem Umfang unterschätzt.

um polnische, russische und vietnamesische Schüler. Diese haben einen Anteil von 38,7 % an den nichtdeutschen Schülern insgesamt (Statistisches Bundesamt 2015, eigene Berechnungen, ohne Abbildung).¹⁰ Für Deutschland insgesamt zeigt sich, dass der Anteil der drei Staatsangehörigkeitsgruppen an den nichtdeutschen Schülern hingegen nur 10,5 % beträgt (ebd.). Auf Bundesebene setzen sich die drei häufigsten Staatsangehörigkeitsgruppen insbesondere aus türkischen Schülern sowie mit Abstand auch aus italienischen und polnischen Schülern zusammen, ihr Anteil beträgt zusammen 37,4 % an den nichtdeutschen Schülern insgesamt (Statistisches Bundesamt 2015). Die jeweilige Zusammensetzung ist deshalb von Relevanz, da schulstatistische Analysen gezeigt haben, dass polnische, russische und vietnamesische Schüler im Vergleich etwa zu türkischen und italienischen Schülern eine überdurchschnittliche Bildungsbeteiligung aufweisen (vgl. z. B. Kemper 2015, Kap. 2).¹¹ Dies spiegelt sich in Brandenburg in der relativ hohen Bildungsbeteiligung der nichtdeutschen Schüler insgesamt wider.

Zumindest lassen die geringen Fallzahlen von Flüchtlingen und Asylbewerbern in der brandenburgischen Schulstatistik nur bedingt Rückschlüsse auf die Bildungssituation dieser Schülergruppen in anderen Ländern zu. Aus fallzahltechnischen Gründen, aber auch mangels Vergleichbarkeit mit anderen Schulstatistiken bleibt auch offen, ob sich die herkunftsspezifische Zusammensetzung von Flüchtlingen und Asylbewerbern – wie bei ausländischen Schülern insgesamt – im Vergleich zum Bundesdurchschnitt bzw. zu anderen Ländern unterscheidet.

Zusammenfassung und Diskussion

Aufgrund von rechtlichen und institutionellen Nachteilen sowie aufgrund der besonderen Lebens- und Wohnsituation werden für Flüchtlinge und Asylbewerber Bildungsbenachteiligungen angenommen. Zu ihrer Bildungssituation liegen bislang nur sehr wenige empirische Befunde vor. Dies ist mitverursacht durch eine unzureichende Datenlage, da etwa die Schulstatistik für diese Gruppen in der Regel keine Informationen erhebt. Eine Ausnahme ist die auf Individualdaten basierende Schulstatistik des Landes Brandenburg. Die brandenburgische Schulstatistik wurde ausgewertet, da diese neben Informationen zum Migrationshintergrund ein weiteres statistisches Merkmal enthält, das in Schulsta-

10 Diese und die folgenden Angaben beziehen sich auf eigene Berechnungen für das Schuljahr 2014/15, die auf schulstatistischen Daten des Statistischen Bundesamtes (2015) basieren. Berechnet wurde der Anteil der Schüler der genannten Staatsangehörigkeiten an den nichtdeutschen Schülern insgesamt für die Schularten Hauptschule, Schularten mit mehreren Bildungsgängen, Integrierte Gesamtschule, Freie Waldorfschule, Förderschule sowie die schulartunabhängige Orientierungsstufe.

11 Dies wird durch weitere Berechnungen für das Schuljahr 2014/15 bestätigt: in Brandenburg besuchen 46,6 % der vietnamesischen, 37,4 % der polnischen und 15,7 % der russischen Schüler ein Gymnasium – gegenüber 10,5 % der türkischen Schüler; der Anteil für italienische Schüler wird aufgrund zu kleiner Fallzahlen nicht angeführt (Statistisches Bundesamt 2015, eigene Berechnungen, ohne Abbildung).

tistiken anderer Bundesländer nicht erhoben wird: Hierbei handelt es sich um den »staatsbürgerlichen Status«. Dieser ermöglicht es, ausländische Schüler weiter nach einem potentiell vorhandenen Asylbewerber- oder Flüchtlingsstatus auszudifferenzieren. Zugleich belegt dieses Merkmal, dass sich die Erhebung von Informationen zur schulischen Bildung von Asylbewerbern und Flüchtlingen prinzipiell auch im Rahmen von Schulstatistiken realisieren lässt. Dennoch ließe sich die brandenburgische Schulstatistik weiter optimieren. Z. B. wäre eine klarere und in der schulischen Praxis leichter handhabbare Abgrenzung der Definitionen von Flüchtlingen und Asylbewerbern wünschenswert. Zudem ist für Asylberechtigte keine (explizite) Erhebungskategorie vorgesehen. Entsprechend lässt sich der Schulformbesuch von anerkannten Asylbewerbern nicht separat untersuchen. Zudem bleibt unklar, in welchen Statusgruppen asylberechtigte Schüler durch die Schulen schulstatistisch erfasst werden – denkbar wäre beispielsweise, dass an einer Schule ein asylberechtigter Schüler als »Asylbewerber«, an einer anderen Schule als »sonstiger ausländischer Schüler« erfasst wird.

Insgesamt wurde dargestellt, dass aus der differenzierteren schulstatistischen Erfassung neue analytische Möglichkeiten resultieren, die auch vor dem Hintergrund einer in der jüngeren Vergangenheit zunehmenden Zuwanderung von Flüchtlingen und Asylbewerbern weiter an Relevanz gewinnen. Exemplarisch wurde für das Land Brandenburg die Bildungsbeteiligung von Flüchtlingen und Asylbewerbern untersucht. Die erzielten Ergebnisse konnten auch mit denen der schulstatistisch besser erfassten Schüler mit Migrationshintergrund und den ausländischen Schülern verglichen werden. Zwar waren die Fallzahlen von Flüchtlingen und Asylbewerbern relativ klein, dennoch können die erzielten Ergebnisse als empirischer Hinweis darauf gewertet werden, dass ihre Bildungsbeteiligung im Vergleich zu Schülern mit – aber auch im Vergleich zu jenen ohne – Migrationshintergrund geringer ausfällt: In Brandenburg gehen Flüchtlinge und Asylbewerber seltener an ein Gymnasium, hingegen besuchen sie häufiger eine Oberschule. Ausgehend von den allgemeinen Schulen sind im hierarchisch gegliederten brandenburgischen Schulsystem Flüchtlinge und Asylbewerber an der niedrigsten Schulform überrepräsentiert. Die Relevanz zeigt sich u.a. darin, dass Oberschulen – im Gegensatz zu Gymnasien und Gesamtschulen – kein Sekundarstufen II-Angebot haben, daher kann an dieser Schulform keine Hochschulreife erlangt werden. Der Besuchsanteil von Förderschulen fällt von Flüchtlingen und Asylbewerbern im Vergleich zu allen Schülern etwas niedriger aus. Nicht geprüft werden konnte, ob dieser Anteil für Flüchtlinge und Asylbewerber im späteren Bildungsverlauf weiter ansteigt. Die Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs setzt entsprechende Verfahren und Gutachten voraus. Denkbar ist, dass dieser langwierige Prozess bei Schülern mit einer relativ geringen Aufenthaltsdauer in Deutschland (sowie im deutschen Schulsystem) erst noch stattfindet.

Insgesamt konnten beispielhaft weitergehende analytische Möglichkeiten aufgezeigt werden, wenn Schulstatistiken Informationen zum Flüchtlings- und Asylbewerberstatus der Schüler (mit-)erfassen. Dennoch ist ein weiterhin bestehender erheblicher Forschungsbedarf zu konstatieren. Dies nicht nur, weil sich aufgrund der mangelhaften Datenlage die Analysen nur für ein Bundesland durchführen ließen, sondern weil Flüchtlinge und Asylbewerber nicht als homogene Gruppe angesehen werden können – etwa

bezogen auf ihre geografische oder soziale Herkunft (Studnitz 2011, 2). Vermutlich dürften sich innerhalb dieser Gruppen die Bildungsbeteiligungsergebnisse weiter unterscheiden – ähnlich wie bei ausländischen Schülern, wenn diese weiter nach der genauen Staatsangehörigkeit ausdifferenziert werden (vgl. Kemper 2015). Technisch lässt die brandenburgische Individualdatenstatistik weitere Differenzierungen zwar zu – diese waren aufgrund der geringen Fallzahlen nicht sinnvoll durchführbar. Perspektivisch könnten jedoch neuere Erhebungsjahre hinzugezogen werden, die aufgrund des ansteigenden Zuzugs von Flüchtlingen und Asylbewerbern auch größere Fallzahlen erwarten lassen, wodurch weitergehende Differenzierungen ermöglicht werden. Hierdurch könnte unter anderem die genaue Staatsangehörigkeit (z. B. syrisch) von Flüchtlingen und Asylbewerbern berücksichtigt werden. Sollten sich weitere Länder für die Erfassung eines Flüchtlings- und Asylbewerberstatus entscheiden, wäre zudem eine vergleichende Analyse zur Überprüfung der erzielten Ergebnisse wünschenswert. Auch für Flüchtlinge und Asylbewerber ist die schulische Bildung zentral für ihre gesellschaftlichen Partizipationsmöglichkeiten. Um ihre Bildungsbe(nach)teiligung beurteilen zu können, ist es erforderlich, valide Informationen zu ihrer Bildungssituation zu erheben. Entsprechende Informationen sind unter anderem relevant als Grundlage für unterstützende schulische oder bildungspolitische Maßnahmen. Insgesamt wurde deutlich, dass die Schulstatistik noch weit davon entfernt ist, auf Bundes- und Länderebene Informationen zur Bildungssituation – wie etwa dem Schulformbesuch – von Flüchtlingen und Asylbewerbern bereitzustellen.

Literatur

- Amt für Statistik Berlin-Brandenburg (2015): Handbuch zur Erstellung der Schulstatistik. URL: http://www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/media.php/5682/Dokumentation_Schulstatistik_Teil1.pdf [30.06.2015].
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2014): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld: WBV.
- Avenarius, H. / Füssel, H.-P. (2010): Schulrecht. Ein Handbuch für Praxis, Rechtsprechung und Wissenschaft. Köln/Kronach: Link.
- BAMF – Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2016): Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung (Migrationsbericht 2014). Berlin.
- Behrens, B. / Westphal, M. (2009): Junge Flüchtlinge – ein blinder Fleck in der Migrations- und Bildungsforschung. Bildung junger Flüchtlinge als Randthema in der migrationspolitischen Diskussion. In: Krappmann, L. / Lob-Hüdepohl, A. / Bohmeyer, A. / Kurzke-Maasmeier, S. (Hrsg.): Bildung für junge Flüchtlinge – ein Menschenrecht. Erfahrungen, Grundlagen und Perspektiven. Bielefeld: Bertelsmann, 45–58.
- Bellenberg, G. (2012): Schulformwechsel in Deutschland – Durchlässigkeit und Selektion in den 16 Schulsystemen der Bundesländer innerhalb der Sekundarstufe I. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.
- Diefenbach, H. (2004): Bildungschancen und Bildungs(miss)erfolg von ausländischen Schülern oder Schülern aus Migrantenfamilien im System schulische Bildung. In: Becker, R. / Lauterbach, W. (Hrsg.): Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 225–250.

- Diefenbach, H. (2007): Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem. Erklärungen und empirische Befunde. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kemper, T. (2015): Bildungsdisparitäten von Schülern nach Staatsangehörigkeit und Migrationshintergrund. Eine schulformspezifische Analyse anhand von Daten der amtlichen Schulstatistik. Münster/New York: Waxmann.
- Klingelhöfer, S. / Rieker, P. (2004): Junge Flüchtlinge in Deutschland. Informationen – Forschungsstand – Forschungsbedarf. In: Jugend, Beruf, Gesellschaft 55, 2, 100–108.
- KMK – Kultusministerkonferenz (2011): Definitionenkatalog zur Schulstatistik 2011. <http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Defkat2011.pdf> [05.12.2015].
- Radtke, F.-O. (1996): Seiteneinsteiger – Über eine fragwürdige Ikone der Schulpolitik. In: Auernheimer, G./ Gstettner, P. (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik. Pädagogik in multikulturellen Gesellschaften. Frankfurt u. a.: Peter Lang, S. 49–63.
- Ramirez-Rodriguez, R./ Dohmen, D. (2010): Ethnisierung von geringer Bildung. In: Quenzel, G./ Hurrelmann, K. (Hrsg.): Bildungsverlierer. Neue Ungleichheiten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 289–311.
- Schroeder, J. (2007): Recht auf Bildung – auch für Flüchtlinge. Aktuelle Regelungen, konzeptionelle Überlegungen und bildungspolitische Folgerungen. In: Die Deutsche Schule 99, 2, 224–241.
- Söhn, J. (2011a): Rechtsstatus und Bildungschancen – Die staatliche Ungleichbehandlung von Migrantengruppen und ihre Konsequenzen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Söhn, J. (2011b): Rechtliche In- und Exklusion von Migrantenkindern. Institutionelle Einflüsse auf ihre Bildungschancen. Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 31, 4, 378–392.
- Söhn, J. (2012): Rechtliche Stratifikation: Der Einfluss des Rechtsstatus auf Bildungsunterschiede zwischen Migrantengruppen. In: Becker, R. / Solga, H. (Hrsg.): Soziologische Bildungsforschung. KZfSS-Sonderheft Nr. 52. Wiesbaden: Springer VS, 164–185.
- Statistisches Bundesamt (2015): Bildung und Kultur – Allgemeinbildende Schulen. Fachserie 11, Reihe 1, Schuljahr 2014/2015. Wiesbaden.
- Studnitz, S. (2011): Ausgrenzung statt Ausbildung – die Situation junger Flüchtlinge im deutschen Bildungssystem. In: Migration und soziale Arbeit 33, 2, 130–136.
- Weiser, B. (2013): Recht auf Bildung für Flüchtlinge. Rahmenbedingungen des Zugangs zu Bildungsangeboten für Asylsuchende, Flüchtlinge und Migranten mit Duldung (schulische oder berufliche Aus- und Weiterbildung). Beilage zum Asylmagazin, 11/2013, Hrsg. Informationsverbund Asyl und Migration e. V., Berlin.
- Weiss, K. (2009): Lebenslagen von jungen Flüchtlingen in Deutschland. In: Bildung für junge Flüchtlinge – ein Menschenrecht. In: Krappmann, L. / Lob-Hüdepohl, A. / Bohmeyer, A. / Kurzke-Maasmeier, S. (Hrsg.): Bildung für junge Flüchtlinge – ein Menschenrecht. Erfahrungen, Grundlagen und Perspektiven. Bielefeld: Bertelsmann, 59–70.
- Widany, S. (2009): Lernen Erwachsener im Bildungsmonitoring – Operationalisierung der Weiterbildungsbeteiligung in empirischen Studien. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Anschrift des Verfassers:

Bergische Universität Wuppertal
WIB - Wuppertaler Institut für
bildungsökonomische Forschung
Dr. Thomas Kemper
Gaußstr. 20, M.14.24
42097 Wuppertal
E-Mail: Thomas.Kemper@wiwi.uni-wuppertal.de