



Europäischer Sozialfonds

*Evaluation der Förderaktion 14
„Gebundenes Ganztagsangebot für
Deutschklassen“*

Endbericht

Perspektiven in Bayern – Perspektiven in Europa



EUROPÄISCHE UNION
EUROPÄISCHER SOZIALFONDS

ESF IN BAYERN
WIR INVESTIEREN IN MENSCHEN

Europäischer Sozialfonds

Bayern 2014–2020

Evaluation der Förderaktion 14: Gebundenes Ganztagsangebot für Deutschklassen

Perspektiven in Bayern – Perspektiven in Europa

Version: 2.0

Stand: 09.02.2022



Verwaltungsbehörde ESF in Bayern
im Bayerischen Staatsministerium für Familie,
Arbeit und Soziales (StMAS)

Winzererstraße 9
80797 München

INSTITUT FÜR
SOZIALFORSCHUNG UND
GESELLSCHAFTSPOLITIK



Autoren/innen: Uta Micic, Hans Verbeek

Institut für Sozialforschung und Gesellschaftspolitik GmbH

Weinsbergstraße 190
50825 Köln

<http://www.isg-institut.de>

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	6
2. Programmlogik	8
3. Entwicklung der Zuwanderung ins bayerische Schulsystem	11
4. Ansätze zur Integration von neu zugewanderten Schülern/innen	13
5. Finanzielle und materielle Umsetzung.....	15
5.1 Finanzindikatoren	15
5.2 Outputindikatoren	16
5.3 Austritte und Ergebnisindikatoren	17
6. Ergebnisse der Befragungen von Schulen und Sachaufwandsträgern	20
6.1 Zielgruppendefinition und Teilnehmendenauswahl	21
6.2 Ausgestaltung der Umsetzung.....	24
6.3 Kooperationen in der Förderaktion	28
6.4 Bewertung durch die beteiligten Akteure/innen	30
6.5 Zielerreichung.....	34
6.6 Berücksichtigung der Querschnittsziele	36
7. Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen.....	39
Literaturverzeichnis.....	47
Anhang	49
Anhang I. Antworten der befragten Schulen im Wortlaut.....	49

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Finanzielle Umsetzung.....	15
Tabelle 2:	Gemeinsame Outputindikatoren.....	17
Tabelle 3:	Teilnehmendenaustritte Deutschklassen	18
Tabelle 4:	Unmittelbare Ergebnisindikatoren	19
Tabelle 5:	Rücklauf der standardisierten Onlineerhebungen.....	21
Tabelle 6:	Struktur der Deutschklassen.....	22

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Programmlogik zur Förderaktion 14 „Gebundenes Ganztagsangebot für Deutschklassen“	9
Abbildung 2:	Zahl der Schüler/innen in Deutschklassen, insgesamt und davon ESF-gefördert.....	12
Abbildung 3:	Zahl der bewilligten Projekte nach Schuljahr	16
Abbildung 4:	Verweildauer der Schüler/innen in den Deutschklassen in Tagen	18
Abbildung 5:	Ganztagsangebot der Schule.....	22
Abbildung 6:	Problemlagen der Teilnehmenden.....	24
Abbildung 7:	Kriterien für die Auswahl des Trägers der sozialpädagogischen Betreuung.....	26
Abbildung 8:	Aufgabenbereiche der sozialpädagogischen Begleitung	27
Abbildung 9:	Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die Umsetzung im Schuljahr 2020/21.....	28
Abbildung 10:	Kooperationspartner.....	29
Abbildung 11:	Einbindung der Eltern im Zeitverlauf	30
Abbildung 12:	Zufriedenheit mit dem gebundenen Ganztagsangebot	31
Abbildung 13:	Zielerreichung in der Förderperiode 2014-2020	35

1. Einleitung

Das gebundene Ganztagsangebot für Deutschklassen ist eine Ergänzung der Deutschklassen, die für Kinder und Jugendliche mit nichtdeutscher Muttersprache, die durch Migration neu in das bayerische Schulsystem gekommen sind, eingerichtet wurden. Durch das gebundene Ganztagsangebot sollen die Schüler/innen eine zielgruppengerechte Förderung erhalten, die es ihnen ermöglicht, möglichst schnell den Übergang in eine deutschsprachige Regelklasse zu schaffen. Dies dient dem übergeordneten Zweck, „das Bildungs- und Ausbildungspotenzial benachteiligter Kinder und Jugendlicher zu erschließen“ (StMBW 2016).

Das gebundene Ganztagsangebot für Deutschklassen wurde in der ESF-Förderperiode 2014–2020 als Förderaktion 14 neu in die ESF-Förderung integriert, nachdem im Schuljahr 2013/14 probeweise im Rahmen der innovativen Förderung des Europäischen Sozialfonds (ESF) sog. „Übergangsklassen“¹ im gebundenen Ganztagsangebot eingerichtet worden waren. Dabei bezieht sich die ESF-Förderung ausschließlich auf das zusätzliche Betreuungs- und Unterrichtsangebot, das sich aus dem Ganztagsangebot ergibt. Das reguläre Halbtagsangebot der Deutschklassen wird weiterhin aus Landesmitteln finanziert (StMAS 2014, S. 58).

Zielgruppe der Förderung sind Kinder und Jugendliche im schulpflichtigen Alter, die durch Umzug oder Flucht nach Bayern gekommen sind. In den Deutschklassen sollen die durch den Migrationshintergrund bedingten Nachteile dieser Kinder und Jugendlichen ausgeglichen werden und die Schüler/innen durch eine intensive Förderung auf einen Besuch der Regelklassen vorbereitet werden (StMBW 2016, Nr. 2, S. 3). Hierfür gibt es neben einer intensiven Sprachförderung und einem individuell am jeweiligen Leistungsstand ausgerichteten fachlichen Unterricht eine sozialpädagogische Betreuung, die sich neben einer Unterstützung der Lehrkräfte insbesondere um die soziale Integration der Schüler/innen kümmern soll.

Die Richtlinie lässt den Schulen bei der Umsetzung des gebundenen Ganztagsangebots sehr viele Freiheiten. So sind lediglich eine Mindestanzahl von 13 Schüler/innen sowie die Mindestanzahl an zusätzlichen Lehrerwochenstunden (12) und der sozialpädagogischen Betreuung (15 Unterrichtseinheiten pro Woche) festgelegt. Zudem schreibt die Stundentafel für die Deutschklassen aus der Schulordnung für die Mittelschulen in Bayern (MSO) den Umfang und die Verteilung des Unterrichtsangebots vor (Anlage 2 zu § 11 MSO).

Das zentrale Ziel der Evaluation ist die Analyse, ob die gesetzten Ziele – erfolgreiche Integration in das allgemeinbildende Schulsystem sowie Erwerb qualifizierter Bildungsabschlüsse – erreicht werden konnten. Da sich die ESF-Förderung ausschließlich auf die Ganztagskomponente bezieht, konzentriert sich die Evaluation ebenfalls auf die Umsetzung des Ganztagsangebots. Allerdings lässt sich diese nicht immer von der Umsetzung der Deutschklassen allgemein trennen, da die Rahmenbedingungen für die regulären Deutschklassen und diejenigen mit gebundenem Ganztagsangebot identisch sind und an Schulen teilweise beide Modelle existieren. Daher werden Sachverhalte wie Zielgruppendefinition, Teilnehmendenauswahl oder Organisation des Übergangs in die Regelklassen für die Deutschklassen allgemein dargestellt. Durch die Ähnlichkeit der Deutschklassen mit und ohne gebundenem Ganztagsangebot sowie durch die Tatsache, dass viele Schulen und Lehrkräfte mit beiden Modellen Erfahrungen gesammelt haben, können die Vor- und Nachteile des gebundenen Ganztagsangebots in Relation zur Umsetzung der Deutschklasse im Halbtagsangebot gesetzt werden.

Im Zwischenbericht vom September 2017 wurden die bis dahin gesammelten Ergebnisse der Evaluation detailliert vorgestellt. Insbesondere wurden bis 2017 vertiefende Fallstudien² und Interviews mit Experten/innen³ durchgeführt, die Hinweise auf Anpassungsbedarfe und -möglichkeiten lieferten. Handlungsempfehlungen bezogen sich z. B. auf die (möglichst frühzeitige) Zuweisung von Teilnehmenden, die Ausweitung von Interaktionen zwischen Regel- und Deutschklassenschülern/innen sowie Fort- und Weiterbildungsangebote für Lehrkräfte und Sozialpädagogen/innen. Außerdem wurden die Ergebnisse der

¹ Die Bezeichnung „Übergangsklassen“ wurde bis einschließlich zum Schuljahr 2017/18 verwendet. Seit dem Schuljahr 2018/19 heißen die Angebote „Deutschklassen“. Im vorliegenden Bericht wird durchgehend die Bezeichnung „Deutschklassen“ verwendet.

² Um die Umsetzung der Deutschklassen mit gebundenem Ganztagsangebot zu untersuchen, wurden Interviews mit beteiligten Akteuren/innen vor Ort geführt. Um sowohl den städtischen Rahmen als auch den ländlichen Rahmen abzudecken, wurde eine Fallstudie in einer „kreisfreien Großstadt“ und eine zweite in einem „ländlichen Kreis mit Verdichtungsansätzen“ ausgewählt. Insgesamt wurden 16 Interviews geführt (vgl. ausführlich hierzu ISG-Zwischenbericht 2017, Kapitel 3.1).

³ Um Aspekte der Umsetzung auf der zentralen Steuerungsebene der Förderaktion zu erfassen und in den Auswertungen mit zu berücksichtigen, wurde ein Interview mit Vertretern/innen des für die Förderaktion zuständigen Ministeriums, dem Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (StMBW), geführt (damalige Bezeichnung, heute Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (StMUK)). Weiterhin wurde ein Vertreter der für die ESF-Förderaktionen des StMBW zuständigen Bewilligungsbehörde interviewt. Diese ist bei der Regierung von Niederbayern angesiedelt.

Erstbefragung von Schulen und Sachaufwandsträgern im November 2016 präsentiert. Die Befragungsergebnisse zeigten, dass das gebundene Ganztagsangebot in den Deutschklassen von den beteiligten Akteuren/innen sehr positiv bewertet wurde. Es wurde als gute Ergänzung zu den bisher bestehenden halbtägigen Deutschklassen gesehen. Dabei wurden im Vergleich zu den regulären Deutschklassen vier Vorteile des gebundenen Ganztagsangebots herausgestellt: Erstens ermöglicht eine ganztägige Betreuung eine flexiblere Einteilung und Entzerrung des zu vermittelnden Unterrichtsstoffs. Dadurch kann auf Entwicklungen in der Klasse besser reagiert und der Unterricht daran angepasst werden. Zweitens entzerrt die Ganztagsbetreuung den Unterricht, was den notwendigen Raum für eine effektive und problemadäquate sozialpädagogische Betreuung lässt. Dadurch können auch zeitintensive Aktivitäten wie die Erkundung des sozialen Umfeldes durchgeführt werden, was für die soziale Integration der Schüler/innen wichtig ist. Drittens sind die Schüler/innen durch die Ganztagsbetreuung länger einer deutschsprachigen Umgebung ausgesetzt, was den Sprachfortschritt fördert. Viertens strukturiert das gebundene Ganztagsangebot den Alltag der Schüler/innen. Dies ist vor allem für Flüchtlinge wichtig, die teilweise in Erstaufnahmeeinrichtungen oder Flüchtlingswohnheimen untergebracht sind. Hier fehlt den Schülern/innen häufig eine Rückzugsmöglichkeit und eine verbindliche Tagesstrukturierung.

Der vorliegende Endbericht schließt an die Ergebnisse des Zwischenberichts an und zielt auf eine umfassende Bewertung der Förderaktion im Kontext des ESF-OPs Bayern für die Förderperiode 2014–2020, auch unter Berücksichtigung der ESF-Querschnittsziele. Hierzu wird anhand der vorliegenden Daten aus dem Monitoringsystem die Maßnahmenumsetzung und die Zielerreichung zum Ende der Förderperiode 2014–2020 hin untersucht. Außerdem fließen in den Endbericht zwei weitere empirische Erhebungen ein, nämlich die Befragungen von Schulen und Sachaufwandsträgern im Jahr 2019 und im Jahr 2021. So können an geeigneter Stelle auch Entwicklungen im Zeitverlauf herausgestellt werden.

Die der Förderaktion zugrunde liegende Programmlogik wird in *Abschnitt 2* erläutert. In *Abschnitt 3* wird die Entwicklung der Zuwanderung in das bayerische Schulsystem betrachtet. *Abschnitt 4* beschäftigt sich mit Ansätzen zur Integration von geflüchteten bzw. neu zugewanderten Schülern/innen. In *Abschnitt 5* wird die finanzielle und materielle Umsetzung auf Basis der Monitoringdaten betrachtet. Die Ergebnisse der Schul- und Sachaufwandsträgerbefragungen werden im *Abschnitt 6* dargestellt. Abschließend werden die Erkenntnisse im *Abschnitt 7* auf den Ebenen der Programmlogik (Ressourcen/Inputs, Aktivitäten/Maßnahmen, Output, Outcome und Impact) zusammengefasst und Handlungsempfehlungen abgeleitet, wobei die Diskussion entlang der im Bewertungsplan definierten Evaluationsfragen strukturiert ist:

Zielgruppendefinition und Teilnehmendenauswahl:

- ▶ Welche Zielgruppen werden im Rahmen der Ganztagsbetreuung in Deutschklassen (ggf. im Gegensatz zur Halbtagsbetreuung) erreicht?
- ▶ Wie ist der Bedarf in Bezug auf die Ganztagsbetreuung in Deutschklassen zu bewerten?
- ▶ Welche Schwierigkeiten treten für die geförderten Kinder und Jugendlichen in Bezug auf den Wechsel in das bayerische Schulsystem auf? Wie ist deren Leistungsniveau zu beurteilen?

Ausgestaltung der Umsetzung und Kooperationen:

- ▶ Wie gestaltet sich die sozialpädagogische Betreuung im Rahmen der Maßnahmen?
- ▶ Gibt es regionale Unterschiede in der Umsetzung?
- ▶ Welche Kooperationspartner sind an der Umsetzung beteiligt?
- ▶ Werden die Eltern in die Förderung eingebunden?

Bewertung durch die beteiligten Akteure/innen und Zielerreichung:

- ▶ Wurde durch die Ganztagsbetreuung die Effektivität der Deutschklassen gesteigert?
- ▶ Wie ist der weitere schulische Verlauf der Teilnehmer/innen?
- ▶ Inwieweit haben sich die schulischen Leistungen der Teilnehmer/innen verbessert? Inwieweit haben sich insbesondere die Sprachfähigkeiten der Teilnehmenden durch die intensivere Sprachförderung verbessert?
- ▶ Trägt die Förderung zur sozialen Integration der Teilnehmer/innen bei?

2. Programmlogik

Die Programmlogik zur Förderaktion 14 „Gebundenes Ganztagsangebot für Deutschklassen“ ist in *Abbildung 1* dargestellt. Dabei zeigen die Pfeile die Programmlogik auf, wie aus den Ressourcen mit Aktivitäten und Maßnahmen ein Output generiert wird, was zu bestimmten spezifischen Ergebnissen der Förderaktion (Outcomes) und zu übergreifenden Resultaten (Impact) führt. Aufgrund der auch in der Programmlogik dargestellten externen Faktoren ist es eine Herausforderung der Evaluation, die zu beobachtenden Ergebnisse kausal auf die Intervention durch die Förderaktion zurückzuführen. Aufgrund der Datenlage wird keine kontrafaktische Wirkungsanalyse durchgeführt, sondern die Wirkungsaussagen beschränken sich auf Erkenntnisse aus den Fallstudien, den standardisierten Befragungen und den Monitoringdaten, die Rückschlüsse auf die Wirkungen zulassen.

Was die **Ressourcen/Inputs** betrifft, so sieht die indikative Mittelplanung für die Finanzierung der Deutschklassen ein Gesamtvolumen von 46,08 Mio. Euro, davon 23,04 Mio. Euro ESF-Mittel vor. Dies macht einen Anteil von 8 % am gesamten ESF-Budget für die Förderperiode 2014–2020 in Bayern aus. Die Deutschklassen sind im Operationellen Programm in Investitionspriorität 10i „Verringerung und Verhütung des vorzeitigen Schulabbruchs und Förderung des gleichen Zugangs zu einer hochwertigen Früherziehung und einer hochwertigen Grund- und Sekundarbildung“ verortet, wo sie neben den Praxisklassen und dem BIJ einen Anteil von 40 % der in der Investitionspriorität zur Verfügung stehenden Mittel von 57,71 Mio. Euro ausmachen.

Die Mittel wurden zwischenzeitlich aufgestockt, um die Förderung um ein weiteres Schuljahr bis einschließlich zum Schuljahr 2022/23 zu verlängern (Aufstockung um 7,2 Mio. Euro durch Programmänderung im Jahr 2018). Die Kofinanzierung wird dabei in Form von mindestens zwölf Lehrer/innenwochenstunden geleistet (StMBW 2016, Anlage 3, Punkt 4). Die ESF-Mittel werden für die Finanzierung einer sozialpädagogischen Begleitung von mindestens 15 Unterrichtseinheiten pro Woche genutzt.

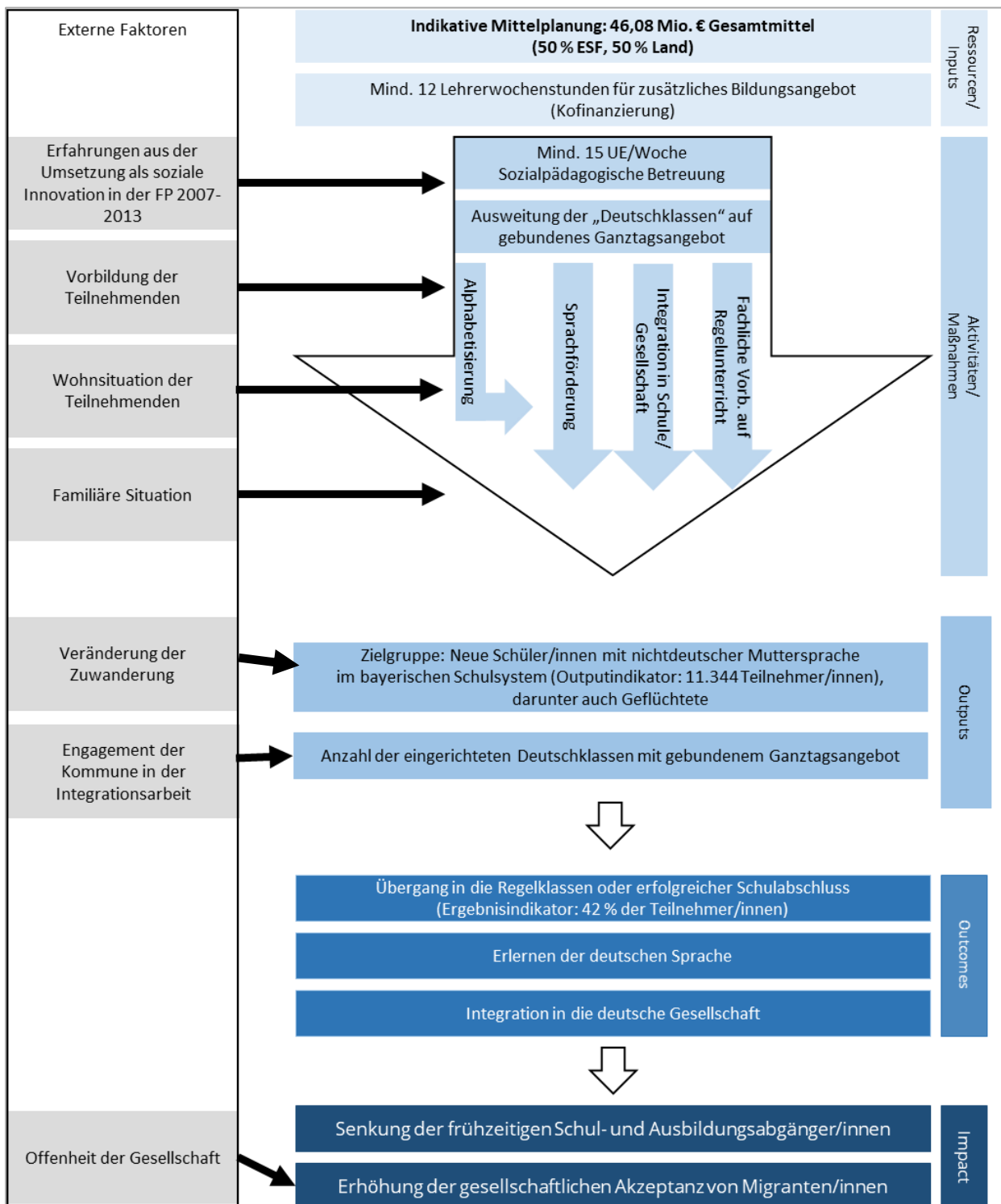
Welche **Aktivitäten/Maßnahmen** von den zur Verfügung gestellten Ressourcen an sozialpädagogischer Begleitung und an Lehrer/innenstunden durchgeführt werden sollen, ist in der Richtlinie nicht festgehalten. Allerdings gibt die Zielsetzung „Ausgleich der durch die Migration auftretenden Nachteile sowie möglichst schnelle Integration in die Regelklassen“ gute Anhaltspunkte für die Art der umzusetzenden Maßnahmen und Aktivitäten (StMBW 2016). Diese lassen sich grob zu vier Aktivitäten zusammenfassen, die weitestgehend parallel durchgeführt werden sollten, teilweise aber auch aufeinander aufbauen. Dies beinhaltet einerseits die Sprachförderung sowie Aktivitäten zur Förderung der Integration der Schüler/innen in die Schule und die Gesellschaft, andererseits aber auch die fachliche Vorbereitung auf den Unterricht in den Regelklassen. Zusätzlich kann eine Alphabetisierung der Kinder und Jugendlichen, die nicht in lateinischer Schrift schreiben können, vonnöten sein.

Externe Faktoren, wie die Anzahl der Flüchtlinge in einer geförderten Region oder die Vorbildung der Teilnehmenden, beeinflussen die Umsetzung der Förderaktion. Erfahrungen aus der Umsetzung als soziale Innovation in der Förderperiode 2007–2013 hatten gezeigt, dass das spezielle Ganztagsangebot für diese Klassen durch sein breit gefächertes Angebot und die sowohl soziale als auch sprachliche Begleitung der sozialpädagogischen Fachkräfte einen wichtigen Förder- und Integrationsbeitrag für Schüler/innen unterschiedlichster Herkunft leistete. Aufgrund der im Förderzeitraum stark gestiegenen Flüchtlingszahlen⁴ (vgl. auch *Abschnitt 3*) ist davon auszugehen, dass sich die Schwerpunkte zwischen den o. g. Aktivitäten etwas verschoben haben. Ein nicht unerheblicher Teil der geflüchteten Kinder und Jugendlichen hat nach Berechnungen des IAB (2016, S. 4) noch keine schulische Bildung genossen. 36 % der 6- bis 17-jährigen Flüchtlinge haben keine schulische Vorbildung. Zusätzlich kommt ein Großteil der Flüchtlinge aus Ländern, in denen nicht die lateinische Schrift verwendet wird.⁵ Dies erfordert einen stärkeren Fokus auf die Sprachförderung sowie als zusätzliche Maßnahme eine Alphabetisierung der Kinder und Jugendlichen. Weiterhin ist zu berücksichtigen, dass einige der Kinder und Jugendlichen zumindest in den letzten Jahren während der Flucht keine Schule besucht haben, teilweise haben sie noch nie eine besucht. Dies impliziert, dass sich die Dauer der Förderung verlängert, da neben einer aufwändigeren Sprachförderung auch bei den fachlichen Belangen teilweise noch Grundlagen gelegt oder fachliche Defizite beseitigt werden müssen.

⁴ Nachdem die Zahlen der Asylanträge zwischen 1992 und 2008 rückläufig gewesen waren, stiegen sie in den Folgejahren stetig an. In den Jahren 2015 und 2016 wurden die absolut höchsten Werte verzeichnet (rund 477.000 im Jahr 2015 und 746.000 Asylantragssteller im Jahr 2016). Seither sinken die Zahlen wieder; 2019 lagen sie bei rund 166.000 Personen. Im Jahr 2020, in dem die Vergleichbarkeit aufgrund der Corona-Pandemie nur eingeschränkt gegeben ist, lag die Zahl der Personen, die einen Asylantrag gestellt haben, bei 122.000 (BAMF 2021, S. 8 ff.).

⁵ Zu den drei zugangsstärksten Staatsangehörigkeiten von 2011 bis 2020 (Erstanträge) gehören Syrien, Afghanistan und Irak (BAMF 2021, S. 22), also Herkunftsländer mit anderen Schriften wie Arabisch oder Paschtunisch.

Abbildung 1: Programmlogik zur Förderaktion 14 „Gebundenes Ganztagsangebot für Deutschklassen“



Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an W. K. Kellogg Foundation (2004) auf Basis des Operationellen Programms (StMAS 2014 und StMAS 2018 (Version 2.0)), der Förderrichtlinien (StMBW 2016)* und Interviews mit Experten/innen.

*Anmerkung: Hierbei handelt es sich um die damalige Bezeichnung; heute StMUK (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus).

Weitere externe Faktoren, die einen Einfluss auf die Umsetzung und somit auch auf das Ergebnis haben können, sind die familiäre Situation sowie die Wohnsituation der Teilnehmenden. Unter der familiären Situation ist vor allem zu verstehen, ob sie mit oder ohne Familie in Deutschland sind und ob die gesamte Familie mit ihnen hier ist oder sich ein Teil noch im Herkunftsland befindet. Insbesondere bei den Flüchtlingen ist die Wohnsituation ein weiterer externer Faktor, da diese in den Erstaufnahmeeinrichtungen oder in den Flüchtlingswohnheimen wenig Platz haben und ihnen möglicherweise eine Rückzugsmöglichkeit fehlt, um außerhalb der Schule konzentriert lernen zu können. Zudem befinden sie sich in den Unterkünften in einem nicht-deutschsprachigen Umfeld, was den Spracherwerb erschwert.

Weitere Faktoren, die vor allem Einfluss auf das zu erwartende Ergebnis des gebundenen Ganztagsangebots in den Deutschklassen haben, sind das Engagement der Kommune in der Integrationsarbeit sowie die Offenheit der Gesellschaft in der Region. Da die Kommune als Sachaufwandsträger den Antrag stellen muss und auch für die Bereitstellung der Infrastruktur verantwortlich ist, spielt sie eine entscheidende Rolle bei der Definition der Rahmenbedingungen für das gebundene Ganztagsangebot in den Deutschklassen. Für das Gelingen einer erfolgreichen Integration der Schüler/innen der Deutschklassen in die Schule und in die Gesellschaft ist die Offenheit der Gesellschaft ein zentraler externer Erfolgsfaktor. Sofern in der Gesellschaft eine grundsätzliche Offenheit gegenüber Migranten/innen vorliegt, fällt die Integrationsarbeit in den Deutschklassen leichter, als wenn starke Vorbehalte existieren.

Die **Output**-Ebene in der Programmlogik zeigt die zu erreichende Zielgruppe. Laut Planung sollen im Verlauf der Förderperiode 11.344 neue Schüler/innen mit nicht deutscher Muttersprache in die Maßnahmen eintreten (vor Programmänderung: 9.552 Teilnehmer/innen). Gezählt werden kann ferner die Anzahl der eingerichteten Deutschklassen mit gebundenem Ganztagsangebot.

Die in den vorigen Absätzen aufgeführten Aktivitäten und externen Faktoren beeinflussen im Wesentlichen die **Outcomes** der Förderaktion. Der Ergebnisindikator bezieht sich auf die Teilnehmer/innen, denen der erfolgreiche Übergang in die Regelklasse oder ein erfolgreicher Schulabschluss gelingt. Der Zielwert des Ergebnisindikators wurde zwischenzeitlich angepasst (42 % statt 57 % der Teilnehmenden), da er sich nicht mehr nur auf Teilnehmende bezieht, die das Schuljahr vollständig durchlaufen haben, sondern auf alle Teilnehmenden. Zudem wurde als Bildungsziel zusätzlich zum Übergang in eine Regelklasse nun auch der Erwerb eines erfolgreichen Schulabschlusses definiert. Als weitere Ergebnisse der Förderung können das erlangte Sprachniveau, eine Integration in die deutsche Gesellschaft sowie der weitere schulische Erfolg der Teilnehmenden in den Regelklassen genannt werden.

Ein möglicher langfristiger **Impact** ist die Senkung der frühzeitigen Schul- und Ausbildungsabgänge (bzw. eine Verhinderung des Anstiegs trotz der Aufnahme von Flüchtlingen mit schwierigeren Startbedingungen), welcher somit zum Erreichen eines Ziels der Strategie Europa 2020 (EU 2010, S. 13) sowie zu einer Erhöhung der gesellschaftlichen Akzeptanz von Migranten/innen beitragen könnte.

3. Entwicklung der Zuwanderung ins bayerische Schulsystem

Während der Erstellung des Operationellen ESF-Programms für die Jahre 2014–2020 zeichnete sich bereits ein Bedarf an schulischen Maßnahmen für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche ab, der durch die stark steigenden Zahlen an Flüchtlingen durch den Krieg in Syrien in den Jahren 2015 und 2016 noch erheblich wachsen sollte. Die amtliche Schulstatistik weist die (absolute) Zahl der ausländischen Schüler/innen nach Herkunftsländern aus.⁶ Die Neuzugänge werden darin nicht separat ausgewiesen, allerdings zeigt der Vergleich zwischen den Jahren eine gewisse Dynamik an, v. a. da davon ausgegangen werden kann, dass die seit 2015 eingewanderten Kinder und Jugendlichen zum Großteil in Deutschland verblieben und wegen der anhaltend angespannten Lage weltweit nicht in ihre Ursprungsländer zurückgewandert sind.

Im Schuljahr 2020/21 wurden insgesamt rd. 103.000 Schüler/innen ausländischer Herkunft an bayerischen Grund- und Mittelschulen beschult (Bayerisches Landesamt für Statistik 2021), wobei sich der etwas größere Teil in den Jahrgangsstufen 1–4 befand (knapp 56.800 Schüler/innen) und somit noch länger im Schulsystem verbleiben dürfte. Im Geschlechtervergleich zeigt sich die Verteilung recht ausgewogen und ist mit der Verteilung in der inländischen Schülerschaft vergleichbar (leichter Überhang bei den männlichen Schülern der Mittelschule in den Jahrgangsstufen 5–10). Die größte Untergruppe stammt aus den Ländern Europas (rd. 67.000 Schüler/innen). Vom asiatischen Kontinent wurden insgesamt rd. 29.000 Schüler/innen gezählt, davon die meisten aus Syrien (rd. 12.700), dem Irak (rd. 5.300) und aus Afghanistan (rd. 3.800). Vergleicht man die Zahlen mit dem Schuljahr 2014/15, wird ein deutlicher Unterschied zu 2020/21 sichtbar. Im Schuljahr 2014/15 waren insgesamt (nur) knapp 62.000 Schüler/innen ausländischer Herkunft. Im Schuljahr 2015/16 waren es 71.700 Schüler/innen und im Schuljahr 2016/17 bereits knapp 86.000, darunter rd. 25.000 aus Asien bzw. dem Nahen Osten.

Das Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München weist Zahlen zu den im Ausland geborenen und im jeweiligen Jahr *neu* zugewanderten Schüler/innen aus (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München 2021). Während vor 2013 die Zahl der neu zugewanderten Schüler/innen an Grund- und Mittelschulen bei unter 5.000 lag, waren insbesondere in den Jahren 2014 und 2015 starke Anstiege zu verzeichnen, auf über 15.500 im Jahr 2015 und noch knapp 13.500 im Jahr 2016. Seither sinken die Zahlen an neu Zugewanderten wieder. Die häufigsten Herkunftsländer waren im Jahr 2017 Syrien (16,5 %), Rumänien (11,1 %) und Kroatien (9,6 %).

Für Schüler/innen ausländischer Herkunft, deren Deutschkenntnisse zu Beginn für den Besuch der Regelklasse als nicht ausreichend erachtet wurden und für die eine separate Beschulung als notwendig erachtet wurde, um den Übergang in das deutsche Bildungssystem zu erleichtern, hat das bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus Deutschklassen eingerichtet.⁷ Der Besuch dieser Klassen ist i. d. R. für ein Schuljahr, maximal für zwei Schuljahre, möglich. Wie *Abbildung 2* zeigt, besuchten im Schuljahr 2015/16 insgesamt 7.772 Schüler/innen in Bayern eine Deutschklasse; insgesamt wurden 506 Klassen gebildet, davon 50 ESF-geförderte Deutschklassen im gebundenen Ganztage. Im Schuljahr 2016/17 kam es aufgrund des hohen Bedarfs zur Bildung von 711 Deutschklassen mit 10.626 Schüler/innen, davon 1.511 ESF-geförderte Teilnehmer/innen.⁸ In den Folgejahren sanken die Zahlen kontinuierlich ab. Im letzten regulären Förderjahr, dem Schuljahr 2020/21, besuchten mit 5.152

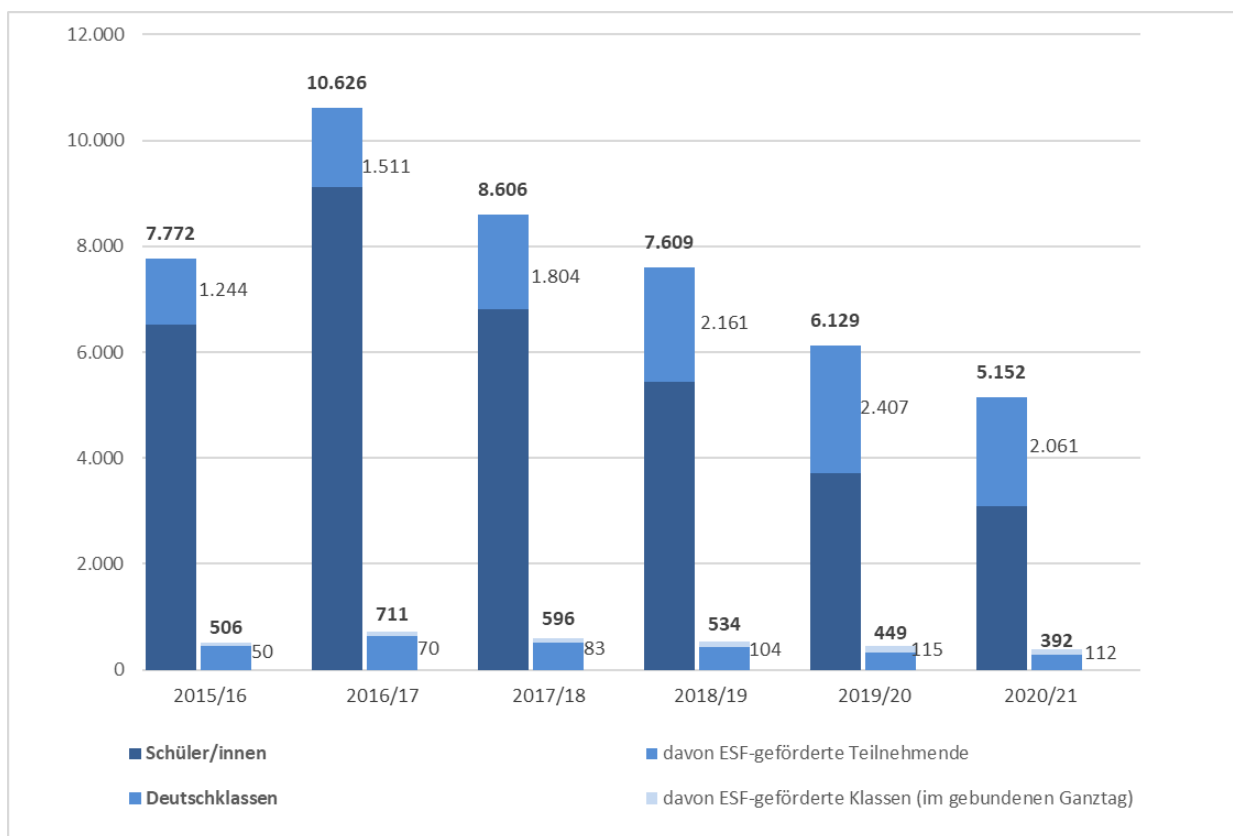
⁶ Hier wird nur die Zuwanderung von Schülern/innen betrachtet, die an Grund- und Mittelschulen beschult werden. Weitere Schularten – wie die für leistungsstarke Schüler/innen eingerichteten Fördermöglichkeiten auf der Realschule oder am Gymnasium (sog. „Sprint Realschule“ bzw. „InGym Gymnasium“) sowie Förderschulen oder Berufsschulen werden hier nicht weiter betrachtet.

⁷ An den Grund- und Mittelschulen können Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in die Regelklassen aufgenommen und in ihrem Spracherwerb durch Sprachförderkurse oder -klassen zusätzlich gefördert werden. Bei ausreichender Schüler/innenzahl und abhängig vom pädagogischen Konzept der Schule können für Kinder mit Sprachförderbedarf auch Deutschklassen eingerichtet werden.

⁸ Zusätzlich besuchten in Bayern im Schuljahr 2016/17 rd. 7.000 Schüler/innen zusätzlich zum Regelunterricht eine Deutschförderklasse und rd. 53.000 einen Deutschförderkurs an einer Grund- oder Mittelschule (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018: 293).

Schüler/innen noch etwa halb so viele Kinder und Jugendliche eine Deutschklasse wie noch 2016. Dabei blieb die Zahl der ESF-geförderten Klassen auf hohem Niveau, so dass der ESF-Anteil größer wurde. Dies ist vor dem Hintergrund, dass so anteilig mehr Geflüchtete von dem erweiterten Angebot profitieren konnten, das die ESF-Förderung ermöglicht, positiv zu bewerten.

Abbildung 2: Zahl der Schüler/innen in Deutschklassen, insgesamt und davon ESF-gefördert



Quelle: Daten der amtlichen Schulstatistik (Bayerisches Landesamt für Statistik) und Angaben aus dem ESF-Monitoringsystem (Finanzdatenreport 105 ESF-Bavaria, Zahl der bewilligten Projekte, Stand: 1.7.2021), eigene Darstellung.

4. Ansätze zur Integration von neu zugewanderten Schülern/innen

Das Recht auf Bildung und eine gelungene Integration zu verknüpfen, stellt die staatlichen Institutionen und die mitwirkenden Beteiligten vor große Herausforderungen. Die Bundesländer in Deutschland haben im Rahmen ihrer Bildungshoheit unterschiedliche schulorganisatorische Modelle gewählt, um neu zugewanderte Schüler/innen in das Bildungssystem zu integrieren. Eine große Bedeutung für die erfolgreiche Umsetzung kommt der Gewinnung und Qualifizierung von (zusätzlichen) Lehrkräften zu. Als förderliche Faktoren für eine gelungene Integration sind auch eine gute Zusammenarbeit von Schule, Eltern und regionalem Unterstützungssystem zu nennen.

Schulorganisatorische Modelle

Die Zahl an empirischen Studien zur Integration von geflüchteten bzw. neu zugewanderten Schülern/innen ist (im Gegensatz zur Studienlage zu Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund) überschaubar. **Einander gegenübergestellt werden Modelle, die eine gemeinsame Beschulung vorsehen** (aus integrationsfördernden Überlegungen oder auch aus organisatorischen Sachzwängen heraus, z. B. im ländlichen Raum, wo sich die Einrichtung separater Klassen nicht lohnt), **und Modelle, die eine getrennte Beschulung vorsehen**. Letztere stehen z. T. auch in der Kritik, einer „Segregation“, auch langfristig, Vorschub zu leisten (vgl. Crull et al. 2019).⁹ Angesichts der hohen Zahl an Geflüchteten wurden aber in den europäischen Hauptaufnahmeländern von Flüchtlingen aus Syrien (darunter neben Deutschland auch Griechenland und Schweden) getrennte Formen der Beschulung in der ein oder anderen Form eingeführt bzw. weitergeführt. Diese unterscheiden sich neben der realen Wartezeit bis zum Beginn der Beschulung insbesondere im Hinblick auf die Dauer, in der diese Klassenform in der Regel besucht wird. Einig sind sich empirische Studien weitgehend darüber, dass die Dauer der getrennten Beschulung so kurz wie möglich gehalten werden sollte, wenn ihnen auch einige Berechtigung als (vorübergehender) „Schutzraum“ zur Vermittlung sprachlicher und kultureller Voraussetzungen für den Besuch der Regelklasse zugesprochen wird (vgl. Crull et al. 2019).

Die Kultusministerkonferenz hat gemeinsame Standards zur Integration von jungen Geflüchteten durch Bildung formuliert und dabei auch die großen Anstrengungen und langjährige Erfahrung der Länder bei der Erstintegration gewürdigt (vgl. Kultusministerkonferenz 2016). Auch dort heißt es: „Das Ziel einer möglichst schnellen Beschulung junger Geflüchteter besteht in der raschen Integration in den Regelunterricht der Schulen. (...) Neben der Integration in den Regelunterricht hat die durchgängige Sprachförderung in allen Fächern für die Integration von neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern eine besondere Bedeutung“ (Kultusministerkonferenz 2016: 5).

In Deutschland sind in allen Bundesländern mehrere schulorganisatorische Modelle möglich (vgl. Massumi/von Dewitz et al. 2015: 6). So wurden Klassen mit verschiedenen Bezeichnungen wie „Willkommensklassen“, „Übergangsklassen“, „Sprachlernklassen“, „Vorbereitungsklassen“, „Deutschklassen“ u. a. m. eingerichtet.¹⁰ Der Besuch dieser Klassen ist im Schnitt auf zwölf bis 18 Monate Dauer angelegt und zielt auf die Eingliederung in die Regelklasse ab. Auch additiver Spracherwerb neben dem Besuch der Regelklasse oder weitere Mischformen sind möglich (vgl. ausführlich hierzu Massumi/von Dewitz et al. 2015).

Bislang fehlten empirische Untersuchungen zur Integrationsleistung dieser Klassen. „Welche Vor- und Nachteile etwa eine auf bis zu einem Jahr befristete separate Beschulung (z. B. in Vorbereitungsklassen) im Vergleich mit Deutschkursen in Verbindung

⁹ Kritiker/innen in Deutschland befürchteten eine Wiederholung negativer Erfahrungen mit den in den 1970er und 1980er Jahren eingerichteten sog. „Ausländerklassen“ für Gastarbeiterkinder.

¹⁰ Für einen Überblick über die Angebote für Schüler/innen mit geringen Deutschkenntnissen an allgemeinbildenden Schulen nach Bundesländern vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018: 293.

mit einem unmittelbaren Besuch von Regelklassen haben, wurde [...] noch nicht systematisch evaluiert“ (Söhn et al. 2017: 28).¹¹ Die zum Zeitpunkt der Berichtslegung noch nicht abgeschlossene, mehrjährige Studie „ReGES – Refugees in the German Educational System“ will diese Lücke schließen und untersucht die Integration von geflüchteten Kindern und Jugendlichen in das deutsche Bildungssystem mittels einer Längsschnittstudie (Panelbefragung). Untersucht wird dabei u. a. auch die Frage, wie schnell den Jugendlichen, die zum ersten Messzeitpunkt in einer Neuzuwandererklasse beschult wurden, der Wechsel in eine Regelklasse gelingt. Die Veröffentlichung der Auswertungen der Daten im Panelverlauf bleibt abzuwarten (vgl. von Maurice/Will 2021: 11).

Gewinnung und Qualifizierung von Lehrkräften

Eine große Bedeutung für die erfolgreiche Umsetzung der verschiedenen o. g. schulorganisatorischen Modelle kommt der Gewinnung und Qualifizierung von (zusätzlichen) Lehrkräften zu. In diesem Zusammenhang sind die Lehrerbildung in Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache im Rahmen des Erststudiums, aber auch Fort- und Weiterbildungsangebote für ausgebildete Lehrkräfte in den Bereichen Sprachförderung Deutsch, Deutsch als Zweitsprache, sprachsensibler Fachunterricht sowie interkulturelle Bildung und Erziehung zu nennen.

Im Jahr 2015 wurde angesichts des hohen Handlungsdrucks in der Flüchtlingskrise vom Landtag auf die schnelle Entwicklung von Weiterbildungsmöglichkeiten für Lehrkräfte, die Flüchtlinge und Asylbewerber/innen unterrichten, gedrungen (vgl. Bayerischer Landtag 2015). Auch im Abschlussbericht der Enquete-Kommission des Bayerischen Landtags „Integration in Bayern aktiv gestalten und Richtung geben“ aus dem Jahr 2018 wurde empfohlen, „Fortbildungsmöglichkeiten für die pädagogischen Fachkräfte, z. B. im Bereich Sprachförderung und Umgang mit Mehrsprachigkeit, interkulturelle Kompetenzen, interkulturelle Elternarbeit“ auszubauen (Bayerischer Landtag 2018: 44).

Inzwischen haben die bayerischen Universitäten und Hochschulen ihr Angebot im Bereich Deutsch als Zweitsprache aufgrund des steigenden Bedarfs zum Teil erweitert. So bietet die LMU München an ihrem Institut für Deutsch als Fremdsprache seit 2017 einen Weiterbildungsmaster für Lehrkräfte an beruflichen Schulen an. Für Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen aller Schularten bietet die Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung (ALP) Dillingen eine zweijährige (berufsbegleitende) Weiterbildung „Didaktik des Deutschen als Zweitsprache“ an. Die Angebote der Virtuellen Hochschule Bayern (vhb) umfassen auch die Vorbereitung auf das Staatsexamen „Deutsch als Zweitsprache“.

Zusammenarbeit von Schule, Eltern und Unterstützungssystem

Als förderliche Faktoren für eine gelungene Integration – über die Schulorganisation und Qualifikation der Lehrkräfte hinaus – sind auch eine gute Zusammenarbeit von Schule, Eltern und (regionalem) Unterstützungssystem zu nennen (vgl. Lokhande et al. 2014). In Bezug auf die Deutschklassen ist auch der Einsatz von Dolmetschern/innen bzw. von übersetzten Informationsmaterialien in der Elternarbeit relevant. Die Kommunikation zwischen Schule und Eltern wird ferner durch die Fachberater Migration und die Lehrkräfte mit Migrationshintergrund (LeMi), die auch über die Homepage des ISB eine Vernetzungsmöglichkeit anbieten, unterstützt. Staatliche Schulämter bieten z. T. auch Informationsblätter für Eltern in mehreren Sprachen an.

¹¹ In der Literatur finden sich überwiegend kleinere Studien ohne ausreichende empirische Basis. So legt eine Expertise zu den „Willkommensklassen“ in Berlin nahe, dass die gemeinsame Nachmittagsbetreuung von deutschsprachigen und nicht deutschsprachigen Kindern dazu beiträgt, den Erwerb von Deutschkenntnissen zu verbessern (vgl. Karakayali et al. 2016:4). Shah (2015) geht davon aus, dass bei einer Integration in eine Regelklasse ein quasi-automatischer Spracherwerb bei (von Traumata unbelasteten) Kindern nach rund sechs Monaten erfolgt, so dass sich das Kind in der fremden Sprache verständigen kann (vgl. Shah 2015: 18 f.). Dies würde die Vermittlung von Sprachkenntnissen als „Unterricht“ v. a. ergänzend sinnvoll machen, während die Bildung von Parallelstrukturen den Spracherwerb durch die fehlende deutschsprachige Peergroup verzögern könnte. Je älter die Kinder wiederum sind und je länger der letzte Schulbesuch zurückliegt, desto schwieriger bzw. zeitintensiver wird der Spracherwerb (vgl. Kalkum et al. 2019: 16).

5. Finanzielle und materielle Umsetzung

Im Folgenden wird die finanzielle und materielle Umsetzung der ESF-geförderten Deutschklassen in der Förderperiode 2014–2020 (Stand 01.07.2021) dargestellt. Unter den Monitoringdaten sind die Individualdaten¹², die von den Sachaufwandsträgern über die Teilnehmenden gesammelt werden, und die Finanzdaten¹³, die den aktuellen Stand der Mittelverteilung beinhalten, zu unterscheiden. Die Individualdaten enthalten Teilnehmendendeninformationen, den Teilnehmendenstatus zu Beginn und Abschluss der Maßnahme, besonders sensible personenbezogene Daten und spezifische Ergebnisindikatoren nach Förderaktion. Die Finanzdaten enthalten allgemeine Informationen auf Projektebene, den Bewilligungs- und Maßnahmenzeitraum sowie unter anderem die beantragten, bewilligten und ausgezahlten Mittel, differenziert nach den Finanzierungsquellen eigene Mittel, Leistungen Dritter, nationale öffentliche Mittel, Landesmittel und ESF-Mittel.

Die für die Auswertungen verwendeten Reports wurden am 1. Juli 2021 aus ESF-Bavaria heruntergeladen. Insgesamt befinden sich in den Monitoringdaten Angaben zu 11.187 Teilnehmenden in 534 Projekten, die entweder bewilligt sind (132 Projekte), bei denen sich der Gesamtverwendungsnachweis (GVN) in der Prüfung befindet (8 Projekte) oder die bereits abgeschlossen sind (394 Projekte).¹⁴

5.1 Finanzindikatoren

Tabelle 1 gibt einen Überblick über die bisher bewilligten und ausgezahlten Mittel in der Förderaktion 14. Hierfür wurden nur Projekte berücksichtigt, die bereits bewilligt waren (d. h. ohne angenommene Projekte), um eine einheitliche Datenbasis für die Auswertung der Teilnehmenden- und Projektdaten zu gewährleisten. Zur Bewertung der Mittelbindung sind darüber hinaus auch angenommene Projekte zu berücksichtigen; diese waren zum Stand 01.07.2021 aber nur marginal und beliefen sich auf insgesamt 47.400 Euro.

Zum Stichtag beliefen sich die bewilligten Mittel für Förderaktion 14 auf 26,60 Mio. Euro, hiervon entfallen 13,62 Mio. Euro auf den ESF. Dies entspricht einem Anteil von 59,1 % an der indikativen ESF-Mittelplanung lt. OP (23,04 Mio. Euro). Im Durchschnitt wurden rd. 51.000 Euro Gesamtmittel pro Projekt bewilligt. Dies entspricht in etwa der in der Förderrichtlinie vorgesehenen Höhe der Förderung (bis zu 27.000 Euro werden als Fehlbedarfsfinanzierung gewährt; für das erforderliche Lehrpersonal sind pauschale Kosten von 23.600 anzusetzen).¹⁵ Für 400 Projekte wurden bis dato Mittel ausgezahlt. In der Summe belaufen sich die Auszahlungen auf 19,59 Mio. Euro, davon 9,91 Mio. Euro aus dem ESF. Die ausgezahlten ESF-Mittel entsprechen einem Anteil von 43,0 % der indikativ eingeplanten ESF-Mittel (23,04 Mio. Euro).

Tabelle 1: Finanzielle Umsetzung

	Gesamtmittel	davon ESF-Mittel	Anteil ESF-Mittel an indikativer Mittelplanung
Indikative Mittel lt. OP	46,08 Mio. €	23,04 Mio. €	
Bewilligte Mittel	26,60 Mio. €	13,62 Mio. €	59,1 %
... davon ausgezahlte Mittel	19,59 Mio. €	9,91 Mio. €	43,0 %

Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis des „Report 105 – Finanzierung“ (Abrufdatum: 01.07.2021).

¹² Die Individualdaten werden bei ESF-Bavaria als „Report 590 – Individualdaten“ der Evaluation zur Verfügung gestellt.

¹³ Die Finanzdaten finden sich im „Report 105 – Finanzierung“.

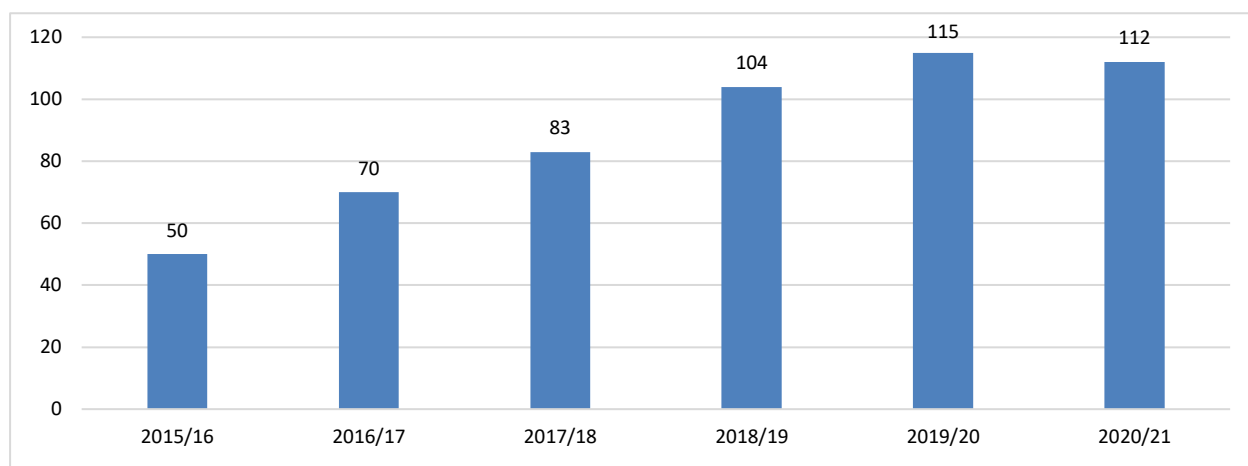
¹⁴ Projekte, deren Status „beantragt“ oder „angenommen“ war, werden hier nicht berücksichtigt.

¹⁵ Ab dem Schuljahr 2020/2021 wurden ein neuer Förderbetrag und neue Pauschalen festgelegt (Förderung im Wege einer Fehlbedarfsfinanzierung in Höhe von bis zu 29.000 € und Pauschale für das erforderliche Lehrpersonal in Höhe von 25.000 €).

Die für die Schuljahre 2021/22 und 2022/23 eingeplanten Mittel sind in den Monitoringdaten mit Stand 01.07.2021 noch nicht enthalten.¹⁶ Unter der Voraussetzung, dass in den Schuljahren 2021/22 und 2022/23 ein gleichbleibender Mitteleinsatz wie im Schuljahr 2020/21 erreicht wird, lässt sich schätzen, dass rund 91 % der indikativen ESF-Mittel gebunden werden könnten (bei gleichzeitig deutlicher Übererfüllung des Outputindikators). Offenbar war eine Förderung zu geringeren Kosten möglich als geplant bzw. es konnten pro Deutschklasse mehr Teilnehmende als angenommen gefördert werden. Zwar liegt die Höhe der durchschnittlich bewilligten Kosten pro Projekt nicht unter der lt. Förderrichtlinie möglichen Höhe der Förderung (s. o.), allerdings konnten mehr Eintritte realisiert werden als zu Beginn der Förderperiode geschätzt (vgl. Abschnitte 5.2 und 6.1).

Der Bewilligungszeitraum der Projekte reicht vom 1. September 2015 bis zum 31. August 2021. Im Schuljahr 2015/16 wurden insgesamt 50 Projekte bewilligt. Bis 2019/20 stieg die Zahl der bewilligten Projekte jedes Jahr an (vgl. *Abbildung 3*). Im Schuljahr 2020/21 waren insgesamt 112 Deutschklassen im gebundenen Ganztags an bayerischen Schulen eingerichtet. Die Projekte des Schuljahres 2020/21 befanden sich zum Stichtag alle noch im Status der Bewilligung, da der Bewilligungszeitraum noch bis Ende August 2021 lief.

Abbildung 3: Zahl der bewilligten Projekte nach Schuljahr*



Quelle: Finanzdatenreport 105 ESF-Bavaria (Stand: 1.7.2021), eigene Auswertung.

*Anmerkung: Hinzu kommen noch Projekte im Schuljahr 2021/22 und 2022/23, für die zum Zeitpunkt der Berichterlegung noch keine vollständigen Daten vorlagen.

Das gebundene Ganztagsangebot in den Deutschklassen wurde überwiegend in kreisfreien Städten umgesetzt. So waren 294 der 534 Projekte in städtischen Ballungsgebieten mit über 50.000 Einwohner/innen angesiedelt (55,1 %), während 214 Projekte (40,1 %) in kleinstädtischen Gebieten durchgeführt wurden. Lediglich 23 Projekte wurden in ländlichen Gebieten durchgeführt (4,3 %). Allerdings zeigen Zahlen des Zensus 2011 für Bayern, dass deutlich mehr Personen mit Migrationshintergrund in den kreisfreien Städten wohnen als in den Landkreisen. 48,3 % der Einwohner Bayerns mit Migrationshintergrund leben in kreisfreien Städten (Destatis 2011). Ein Erklärungsansatz wäre, dass die kreisfreien Städte aufgrund ihrer Erfahrungen mit Menschen mit Migrationshintergrund offener für neue Ideen der Integration sind. Zudem ist es möglich, dass es in Landkreisen weniger Schulen mit Ganztagsangeboten gibt, bei denen eine Einrichtung einer Deutschklasse mit gebundenem Ganztagsangebot sinnvoll erscheint.

Ein Vergleich nach Regierungsbezirken zeigt, dass die Deutschklassen in etwa den Bevölkerungsanteilen entsprechend über die Regierungsbezirke verteilt sind. Während Unterfranken und Niederbayern als auch ländlich geprägte Regierungsbezirke etwas unterrepräsentiert sind, ist Mittelfranken mit seinem Ballungsraum Nürnberg-Fürth-Erlangen etwas überrepräsentiert.

5.2 Outputindikatoren

Insgesamt wurden in der Förderaktion 14 rd. 11.200 Teilnahmeeintritte registriert (Stand: 01.07.2021). Der Outputindikator von 11.344 Teilnehmer/innen kann damit bereits zum Zeitpunkt der Berichterlegung als knapp erreicht gelten. Bis zum Ende der Ausfinanzierungsphase ist eine Übererfüllung zu erwarten, da noch die Teilnehmereintritte aus den Schuljahren 2021/22 und 2022/23 hinzukommen. Im Schnitt entfallen rechnerisch 21 Eintritte auf eine Deutschklasse (Betrachtungszeitraum Eintritte vom 01.09.2015 bis 01.09.2020).

¹⁶ Mit Stand 24.11.2021 sind insgesamt bereits 29,28 Mio. Euro Gesamtmittel und 14,95 Mio. Euro ESF-Mittel bewilligt.

Hinsichtlich der soziodemographischen Merkmale der Schüler/innen zeigt sich in den Monitoringdaten, dass die Teilnehmenden bei Maßnahmeneintritt im Schnitt zwölf Jahre alt sind. Die Spannweite reicht von sechs bis 19 Jahren, wobei der Anteil der über 16-Jährigen mit 2 % sehr klein ist. Der Anteil der Schüler/innen im Grundschulalter (6- bis 10-Jährige) macht etwa ein Viertel aller Eintritte aus. Wie in *Tabelle 2* zu sehen ist, werden mehr Jungen (56,0 %) als Mädchen (44,0 %) gefördert und die Teilnehmenden haben überwiegend einen Migrationshintergrund (98,8 % der Teilnehmenden, die eine Angabe zum Migrationshintergrund gemacht haben). Dies entspricht dem Ziel, dass sich die Maßnahme primär an Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund richten soll (vgl. StMAS 2018: 74). In absoluten Werten haben 7.972 Schüler/innen einen Migrationshintergrund, d. h. sie besitzen entweder nicht die deutsche Staatsangehörigkeit oder sind nicht in Deutschland geboren. Allerdings haben 3.129 Teilnehmende der Erfassung dieser beiden Merkmale widersprochen. Auch die Tatsache, dass lediglich 37 Teilnehmende eine Behinderung haben, muss relativiert werden, da knapp die Hälfte (4.871 Teilnehmende) einer Erfassung widersprochen hat. Bei 144 Teilnehmenden liegt eine sonstige Benachteiligung vor. 4820 Teilnehmende haben einer Erfassung dieses Merkmals widersprochen.

Tabelle 2: Gemeinsame Outputindikatoren

Teilnehmende ...	Weiblich		Männlich		Gesamt	
	Absolut	Anteil	Absolut	Anteil	Absolut	Anteil
Insgesamt	4.920	100,0 %	6.267	100,0 %	11.187	100,0 %
Angaben zu besonders sensiblen personenbezogenen Daten*:						
Angabe zum Migrationshintergrund widersprochen	1.345		1.784		3.129	
... mit Migrationshintergrund (Anteilswert bezogen auf alle, die der Angabe nicht widersprochen haben)	3.535	98,9 %	4.437	98,9 %	7.972	98,9 %
Angabe zu Behinderungen widersprochen	2.056		2.815		4.871	
... mit Behinderung (Anteilswert bezogen auf alle, die der Angabe nicht widersprochen haben)	18	0,6 %	19	0,6 %	37	0,6 %
Angabe zu sonstiger Benachteiligung widersprochen	2.046		2.774		4.820	
... mit sonstiger Benachteiligung (Anteilswert bezogen auf alle, die der Angabe nicht widersprochen haben)	56	1,9 %	88	2,5 %	144	2,3 %

Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis des „Report 590 – Individualdaten zur Evaluation“ (Abrufdatum: 01.07.2021).

*Anmerkung: Antworten auf die Fragen zu den besonders sensiblen personenbezogenen Daten konnten verweigert werden.

5.3 Austritte und Ergebnisindikatoren

Die Struktur der Individualdaten zeigt, dass die Mehrheit der Teilnehmenden zu Beginn der jeweiligen Schuljahre im September (68,7 %) beziehungsweise bis Oktober (insgesamt 73,6 %) in die Maßnahme eingetreten ist. Dies bedeutet, dass rd. ein Viertel der Teilnehmenden erst im weiteren Verlauf des Schuljahres hinzukommt. Ein Grund hierfür kann etwa das Einreisedatum darstellen (Flüchtlingskinder im vollzeitschulpflichtigen Alter (bis 15 Jahre) werden in Bayern nach drei Monaten Aufenthalt schulpflichtig) bzw. können weitere Zu- und Fortzüge nach Ankunft der Grund sein. Wie die Fallstudien ergaben (vgl. ISG-Zwischenbericht 2017), ist unabhängig von der ESF-Förderung die Stichtagslösung für die Berechnung der Aufteilung der Finanzmittel und Lehrkräfte für die Schulen die Regel. Diese Regelung beruht auf der Annahme, dass mit wenigen Ausnahmen die Anzahl an Schüler/innen am Anfang des Schuljahres feststeht und demnach der Schlüssel berechnet werden kann. Dies trifft allerdings auf die Deutschklassen nicht zu, da hier kontinuierlich Schüler/innen in die Regelklassen versetzt und die frei gewordenen Plätze nachbesetzt werden. Wenn die Entscheidung über den Besuch der Deutschklasse im Entscheidungsbereich der Sprengelschule des/r Schülers/in liegt, kann dies dazu führen, dass die Schüler/innen erst nach dem Stichtag in die Deutschklasse geschickt werden. Dies erschwert die Planung des Schuljahres, da viele Schüler/innen erst sechs Wochen nach Beginn des Schuljahres in die Deutschklassen wechselten.

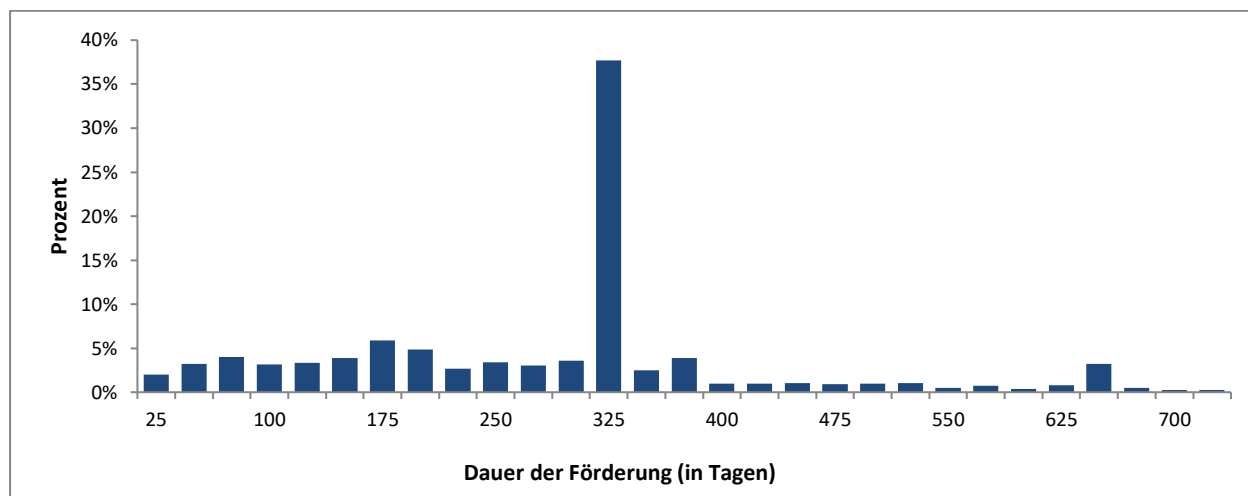
Die Austritte erfolgten in der Regel im Juli oder August (76,8 % aller gültigen Fälle). Wie *Tabelle 3* zeigt, wurde für 9,9 % der Austritte ein Projektabbruch festgestellt und 13,1 % der Teilnehmenden haben das Projekt vorzeitig verlassen (z. B. wegen Übertritts in die Regelklasse oder auch in eine Deutschklasse mit höherem Leistungsniveau). Es zeigen sich keine nennenswerten Abweichungen zwischen weiblichen und männlichen Teilnehmenden, was die Abbrüche bzw. Austritte betrifft. Betrachtet man die Abbrüche nach Alter, so zeigt sich, dass die Abbrüche bei den unter 10-Jährigen mit 7,7 % etwas niedriger liegen als in den höheren Altersgruppen (10,3 %).

Tabelle 3: Teilnehmendenaustritte Deutschklassen

	Weiblich		Männlich		Gesamt	
	Absolut	Anteil	Absolut	Anteil	Absolut	Anteil
Austritte gesamt	4.045	100,0 %	5.236	100,0 %	9.281	100,0 %
Regulärer Austritt	3.112	76,9 %	4.035	77,1 %	7.147	77,0 %
Vorzeitiger Austritt (positiv)	535	13,2 %	678	12,9 %	1213	13,1 %
Abbruch (negativ)	398	9,8 %	523	10,0 %	921	9,9 %

Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis des „Report 590 – Individualdaten zur Evaluation“ (Abrufdatum: 01.07.2021).

Wie *Abbildung 4* zeigt, verblieben rd. 35 % der Schüler/innen rd. ein Jahr in der Deutschklasse. Dies deutet darauf hin, dass an einigen Schulen die Übergänge in die Regelklassen nicht kontinuierlich, sondern zum Schulhalbjahr, insbesondere aber zum Schuljahresende erfolgen. Ein nicht unerheblicher Anteil weist jedoch auch eine kürzere Förderdauer auf. 848 Schüler/innen (9,7 %) haben die Deutschklasse drei Monate oder kürzer besucht, was bedeuten dürfte, dass die Schüler/innen auch während des Schuljahres in die Regelklassen wechselten, wenn die Klassenleitungen der Meinung seien, dass die Schüler/innen bereit für den Besuch einer Regelklasse seien. Im Mittel verbringen die Schüler/innen 279 (Kalender-)Tage in der Deutschklasse, bei einer recht hohen Standardabweichung von 146 Tagen. In 52 Fällen haben Teilnehmende zwei Jahre oder länger in der Deutschklasse verbracht; dies stellt mit 0,6 % aller Fälle jedoch die Ausnahme dar.

Abbildung 4: Verweildauer der Schüler/innen in den Deutschklassen in Tagen*


Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis des „Report 590 – Individualdaten zur Evaluation“ (Abrufdatum: 01.07.2021, Anz. Beob.: 8.731).

*Anmerkung: Mehrfachteilnahmen wurden berücksichtigt, indem die Teilnahmedauer addiert wurde.

Die Monitoringdaten zeichnen ein zielgemäßes Bild vom erfolgreichen Übergang (*Tabelle 4*). Gemäß dem Zielwert sollten mindestens 42 %¹⁷ der Teilnehmenden das Bildungsziel „Übergang in die Regelklasse oder erfolgreicher Schulabschluss“ erreichen. Der tatsächlich erreichte Wert liegt sowohl bei den Teilnehmerinnen (51,8 %) als auch bei den Teilnehmern (53,4 %) rund zehn Prozentpunkte oberhalb des Zielwerts von 42,0 %.

Zum Verbleib der Teilnehmenden, die das Bildungsziel nicht erreicht haben, lassen sich auf Basis der Fallstudien (vgl. ISG-Zwischenbericht 2017) sowie der Schulbefragungen einige Vermutungen anstellen. Erstens werden viele Teilnehmende während des laufenden Schuljahres in das gebundene Ganztagsangebot der Deutschklassen aufgenommen. Je nach dem, wann die Teilnehmenden aufgenommen wurden und wie ihr Leistungsstand ist, wäre ein Übergang in die Regelklassen zum Schuljahreswechsel zu früh, d. h. der Eintritt in eine Deutschklasse zu Beginn des neuen Schuljahres wäre angezeigt. Hierbei handelt es sich dann formal um ein neues Projekt (Mehrfachteilnahme). Berücksichtigt man Mehrfachteilnahmen, d. h. zählt man diejenigen, die eine Deutschklasse wiederholt besucht haben, nur einmal, läge der Ergebnisindikator sogar bei 57,3 %.

¹⁷ Im ISG-Zwischenbericht 2017 wurde noch der (alte) Zielwert von 57 % genannt. Aufgrund einer Neudefinition des Ergebnisindikators wurde der Zielwert von 57 % auf 42 % gesenkt. Der Indikator bezieht sich nicht mehr nur auf Teilnehmende, die das Schuljahr vollständig durchlaufen haben, sondern auf alle Teilnehmenden. Zudem wird als Bildungsziel zusätzlich zum Übergang in eine Regelklasse nun auch der Erwerb eines erfolgreichen Schulabschlusses definiert.

Tabelle 4: Unmittelbare Ergebnisindikatoren

	Weiblich		Männlich		Gesamt	
	Absolut	Anteil	Absolut	Anteil	Absolut	Anteil
Programmspezifischer Ergebnisindikator: Teilnehmer/innen, die das Bildungsziel (Übergang in die Regelklasse oder erfolgreicher Schulabschluss) erreichen						
Zielwert aus Operationellem Programm*					3.898	42,0 %
Tatsächlich	2.096	51,8 %	2.798	53,4 %	4.894	52,7 %
Gemeinsamer Ergebnisindikator						
Teilnehmer/innen, die nach Teilnahme eine Qualifizierung erlangt haben	1.332	32,9 %	1.819	34,7 %	3.151	34,0 %

Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis des „Report 590 – Individualdaten zur Evaluation“ (Abrufdatum: 01.07.2021).

*Anmerkung: Der Absolutwert beim Zielwert berechnet sich aus dem im OP angegebenen Anteil und der Gesamtzahl der bis zum Stichtag ausgetretenen Teilnehmenden (9.281 Teilnehmende).

Weiterhin setzen manche Projekte die Förderung in einem mehrstufigen Verfahren um. Wenn die Schulen eine Differenzierung der Deutschklassen nach Lernfortschritt vornehmen, müssten die Teilnehmenden aus der Förderung ab- und erneut angemeldet werden, wenn sie in eine Deutschklasse mit höherem Sprachniveau wechselten. Dies impliziert, dass Teilnehmende auch unterjährig von einer Deutschklasse mit gebundenem Ganztagsangebot in eine andere Deutschklasse wechseln. Sofern diese auch ein gebundenes Ganztagsangebot umfasst, erfolgt in diesen Fällen ein Projektwechsel. Wenn in der neuen Deutschklasse kein gebundenes Ganztagsangebot umgesetzt wird, dann verlassen die Teilnehmenden das Projekt ohne einen erfolgreichen Übergang in eine Regelklasse. Auch zuzugs- und wegzugsbedingte Wechsel der Schüler/innen kommen häufig vor. Diese Faktoren sollten bei der Betrachtung des programmspezifischen Ergebnisindikators berücksichtigt werden.

Die meisten gemeinsamen Ergebnisindikatoren sind für diese Förderaktion irrelevant. Auch der Ergebnisindikator „Teilnehmende, die nach Teilnahme eine Qualifizierung erlangt haben“ zeigt, dass nur ein geringer Teil der Teilnehmenden eine solche erreicht hat. Insgesamt haben 32,9 % der Teilnehmerinnen und 34,7 % der Teilnehmer eine Qualifizierung erlangt. Diese geringen Anteile sind allerdings nicht weiter verwunderlich, da es nicht Ziel der Förderung war, eine Qualifizierung zu erlangen, sondern die Teilnehmenden in den regulären deutschsprachigen Unterricht zu integrieren.

6. Ergebnisse der Befragungen von Schulen und Sachaufwandsträgern

Die Schulen und Sachaufwandsträger wurden mittels standardisierten Onlinebefragungen zu verschiedenen Aspekten der Planung, Umsetzung und Bewertung der Deutschklassen befragt. Die Befragungen wurden im Verlauf der Förderperiode in drei Wellen, nämlich in den Jahren 2016, 2019 und 2021 durchgeführt, um Veränderungen im Zeitverlauf (Längsschnitt) abbilden zu können. Die Ergebnisse der Erstbefragung wurden bereits im ISG-Zwischenbericht 2017 präsentiert. Der Endbericht fasst nun die Ergebnisse der drei Wellen zusammen. Der Übersichtlichkeit halber werden in den gezeigten Abbildungen vorrangig die Ergebnisse der aktuellsten Befragung präsentiert; falls erkennbare Abweichungen zu den Vorjahren festzustellen waren, werden diese im Berichtstext näher besprochen.

Die im Jahr 2016 durchgeführte Erstbefragung (1. Welle) war als Ergänzung zu den Erkenntnissen aus den qualitativen Erhebungen konzipiert worden. Auf Basis der ersten Erfahrungen aus den Interviews mit Experten/innen und der ersten Fallstudie wurde ein standardisierter Fragebogen entwickelt. Abweichend vom Konzept im Bewertungsplan, das lediglich eine Befragung der Sachaufwandsträger vorsah (StMAS 2015, S. 31), wurde die Befragung auch auf die teilnehmenden Schulen ausgeweitet, um sowohl förderrechtliche Aspekte, die die Sachaufwandsträger besser beantworten können, als auch konkrete Aspekte der Umsetzung, die eher von den Schulen beantwortet werden können, in der Befragung zu berücksichtigen. Hierzu wurde der konzipierte Fragebogen auf zwei Fragebogen aufgeteilt, die auf die beiden Adressatenkreise zugeschnitten waren. Anschließend wurde die Befragung mit Hilfe der Software LimeSurvey programmiert. Die Einladung zur Teilnahme an der Befragung erfolgte per E-Mail. Im Jahr 2021 wurde der Fragenkatalog inhaltlich um Aspekte erweitert, die mit den Folgen der Corona-Pandemie zusammenhängen.

Die Kontaktdaten der **Sachaufwandsträger** konnten aus ESF-Bavaria gewonnen werden. Hierzu wurden Datenabzüge der Kontaktdaten der Projektträger erstellt. Die Daten beinhalteten neben der Projektnummer und dem Projektstatus insbesondere die Kontaktdaten der Ansprechperson sowie deren E-Mail-Adresse. Da jeder Sachaufwandsträger unabhängig von der Anzahl der durchgeführten Projekte nur einmal befragt werden sollte, wurden die Kontaktdaten nach Doppelseinträgen durchsucht und bereinigt. Bei der Erstbefragung wurden 25 Datensätze ins Feld gegeben. Bei der zweiten Befragung wurden 46 Sachaufwandsträger angeschrieben und in der dritten Welle waren es insgesamt 53 Sachaufwandsträger. Ein Teil der Sachaufwandsträger wurde im Laufe der Jahre mehrfach befragt.

Bei allen drei Befragungen (2016, 2019 und 2021) wurde zur Erhöhung der Rücklaufquote eine Erinnerungsmail an die Sachaufwandsträger mit Bitte um Beteiligung an der Befragung versendet. Im Jahr 2016 haben 19 Befragte (76,0 %) die Befragung vollständig abgeschlossen. Um eine einheitliche Auswertungsstruktur zu gewährleisten, werden für die Auswertungen lediglich die vollständigen Befragungen berücksichtigt. Im Jahr 2019 lag die Rücklaufquote bei 71,7 % bzw. 33 vollständig ausgefüllten Antworten. Im Jahr 2021 lagen insgesamt 30 vollständige Antworten vor; dies entspricht einer Rücklaufquote von 56,6 %.

Im Unterschied zu den Sachaufwandsträgern gab es keine entsprechenden Kontaktdaten der **Schulen** in ESF-Bavaria. Daher wurden diese der Evaluation durch das StMUK (Ministeriumsbezeichnung 2016: StMBW) zur Verfügung gestellt. Insgesamt erhielt der Datensatz im Jahr 2016 Informationen zu 52 Schulen mit Deutschklassen mit gebundenem Ganztagsangebot. 2019 waren es 72 Schulen und 2021 waren es insgesamt 78 Schulen. Die Mehrheit der Schulen (rd. zwei Drittel) wurde im Laufe der Jahre mehrfach befragt. Da die Daten 2016 und 2019 noch nicht die Namen der Schulleitungen enthielten, wurden im Anschreiben die Schulleitungen in diesen Jahren nicht persönlich adressiert. Im Jahr 2021 konnten die Anschreiben persönlich adressiert werden. Zur Erhöhung des Rücklaufs erfolgte ebenfalls je eine Erinnerungsaktion, in der erneut für die Teilnahme an der Befragung geworben wurde. Bis zum Abschluss der Befragung hatten bei der Erstbefragung 40 Schulen (76,9 %) die Befragung abgeschlossen. In der zweiten Welle waren es 59 Schulen (81,9 %) und in der dritten Welle beteiligten sich 57 Schulen (73,1 %). Auch bei der Schulbefragung werden ausschließlich die abgeschlossenen Befragungen für Auswertungszwecke berücksichtigt.

Insgesamt kann bei den Befragungen bei Rücklaufquoten von über 70 % von einer sehr hohen Teilnahmebereitschaft gesprochen werden; nur die Rücklaufquote zur Befragung der Sachaufwandsträger in der dritten Welle liegt niedriger, ist mit über 56 % aber immer noch aussagekräftig. *Tabelle 5* fasst die Feldphasen der drei Befragungswellen noch einmal zusammen.

Tabelle 5: Rücklauf der standardisierten Onlineerhebungen

	Schulen		Sachaufwandsträger	
	Absolut	Anteil	Absolut	Anteil
Feldphase 1. Welle	<i>November/Dezember 2016</i>			
Anzahl versandte Einladungen	52	100,0 %	25	100,0 %
Abgeschlossene Befragungen	40	76,9 %	19	76,0 %
Nicht abgeschlossene Befragungen	4	7,7 %	1	4,0 %
Nichtteilnahmen	8	15,4 %	5	20,0 %
Feldphase 2. Welle	<i>Dezember 2018/Januar 2019</i>			
Anzahl versandte Einladungen	72	100,0 %	46	100,0 %
Abgeschlossene Befragungen	59	81,9 %	33	71,7 %
Nicht abgeschlossene Befragungen	1	1,4 %	3	6,5 %
Nichtteilnahmen	12	16,7 %	10	21,8 %
Feldphase 3. Welle	<i>Mai 2021</i>			
Anzahl versandte Einladungen	78	100,0 %	53	100,0 %
Abgeschlossene Befragungen	57	73,1 %	30	56,6 %
Nicht abgeschlossene Befragungen	1	1,3 %	0	0 %
Nichtteilnahmen	20	25,6 %	23	43,4 %

Quelle: Eigene Darstellung.

6.1 Zielgruppendefinition und Teilnehmendenauswahl

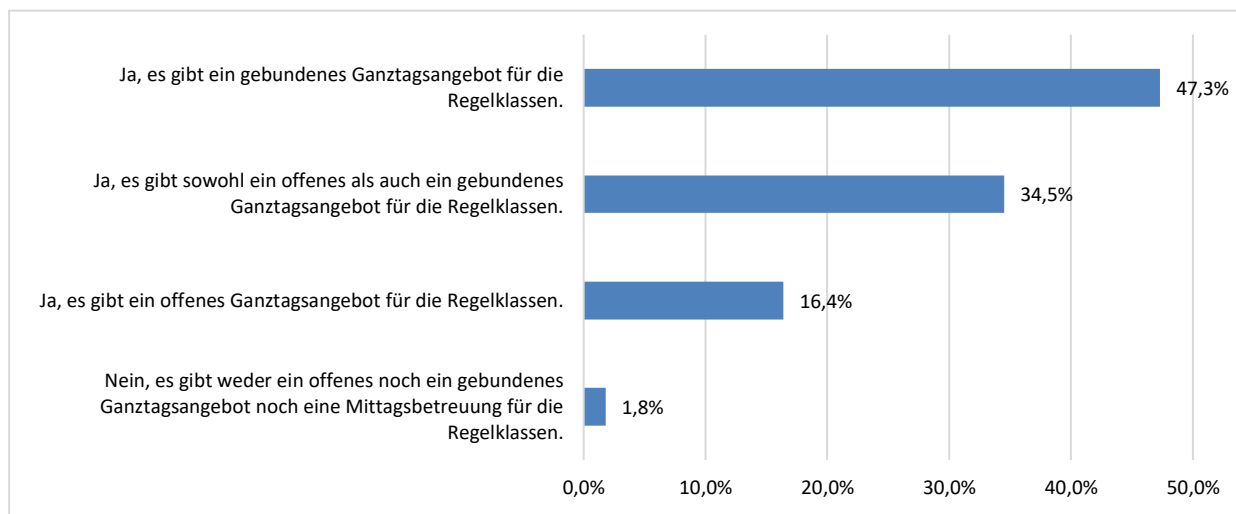
Die Zielgruppe der Deutschklassen mit Ganztagsangebot unterscheidet sich nicht von der Zielgruppe der Deutschklassen allgemein. Die Deutschklassen sind für schulpflichtige Kinder und Jugendliche im vollzeitschulpflichtigen Alter, die nicht Deutsch als Muttersprache haben und durch Zuwanderung neu in das bayerische Schulsystem gekommen sind (StMBW 2016, Nr. 2), eingerichtet worden. Diese sollen in den Deutschklassen die notwendigen Sprachkenntnisse erlangen, um am Unterricht in den Regelklassen teilnehmen zu können. Durch die hohen Flüchtlingszahlen hat sich die Zusammensetzung der Deutschklassen allgemein stark verändert. Während zuvor hauptsächlich Kinder von Wirtschaftsmigranten/innen, vor allem aus den Mitgliedsstaaten der Europäischen Union (EU), in den Deutschklassen vertreten waren, befanden sich nach Aussage der interviewten Akteure/innen (vgl. ISG-Zwischenbericht 2017) viele Kinder von Flüchtlingen oder Asylbewerbern/innen, insbesondere aus Syrien und Afghanistan, in den Deutschklassen.

Die Zuweisung der Teilnehmenden erfolgt über unterschiedliche Wege. Während in vielen Fällen die Schule, an der die Ganztagsbetreuung in der Deutschklasse durchgeführt wird, über die Möglichkeit der Teilnahme entscheidet, werden in anderen Fällen die ankommenden Kinder und Jugendlichen vom Staatlichen Schulamt direkt auf die Deutschklassen verteilt. Die wichtigsten teilnehmerbezogenen Zuteilungskriterien sind – den Befragungen der Schulen und der Sachaufwandsträger zufolge – der Wohnort sowie die Sprachfähigkeiten der Schüler/innen. Auch das Alter der Schüler/innen wird bei der Zuweisung berücksichtigt. Andere Kriterien, wie die Herkunft oder die schulische Vorbildung, spielen eine weniger wichtige Rolle.

Auch die räumlich-organisatorischen Möglichkeiten, das gebundene Ganztagsangebot umzusetzen, spielen für die Einrichtung der ESF-geförderten Deutschklassen eine Rolle. Auf die Frage, ob es an der Schule auch für Regelklassen ein offenes oder gebundenes Ganztagsangebot gibt, antworteten 47,3 % der Schulen mit „Ja, es gibt ein gebundenes Ganztagsangebot für die Regelklassen“ (Abbildung 5). Bei 34,5 % der antwortenden Schulen gibt es sowohl ein offenes als auch ein gebundenes Ganztagsangebot für die Regelklassen. Bei der Mehrzahl der Schulen lagen also bereits aus dem Regelbetrieb Erfahrungen mit dem gebundenen Ganztagsangebot vor. Dagegen gaben 16,4 % der Schulen an, dass es für die Regelklassen ein offenes Ganztagsangebot gebe; eine Schule (rechnerisch 1,8 % der Befragten) gab an, dass es weder ein Ganztagsangebot noch eine Mittagsbetreuung für die Regelklasse gebe. Hier sind die ESF-geförderten Deutschklassen also die einzigen Klassen der Schule, die den

gebundenen Ganztags anbieten. Im Zeitverlauf zeigen sich hier kaum Abweichungen; die Antworten in der Schulbefragung 2019 fielen ganz ähnlich aus.

Abbildung 5: Ganztagsangebot der Schule



Quelle: Onlinebefragung der Schulen mit ESF-geförderten Deutschklassen 2021 (n = 55).

Die Schulen, die angaben, sowohl Deutschklassen mit als auch ohne gebundenes Ganztagsangebot eingerichtet zu haben, wurden danach gefragt, in welchen Deutschklassen ein gebundenes Angebot eingeführt wurde. Acht Schulen gaben hieraufhin an, dass dies „in den Deutschklassen der jüngeren Altersgruppen“ eingeführt wurde, während vier Schulen dies „in den Deutschklassen der älteren Altersgruppen“ eingerichtet hatten. Eine Schule wählte die Antwortoption „in den Deutschklassen mit geringerem Sprachniveau“. In der Schulbefragung 2019 hatte sich ein ganz ähnliches Bild gezeigt.¹⁸ Eine Aussage dazu, welche Zielgruppen im Rahmen der Ganztagsbetreuung an Deutschklassen im Gegensatz zur Halbtagsbetreuung erreicht werden, lässt sich auf Basis dieser wenigen Nennungen nicht beantworten, zumal nur Schulen mit ESF-geförderten Deutschklassen befragt wurden.

Tabelle 6: Struktur der Deutschklassen

	Beobachtungen	Durchschnittswert	Mindestwert	Maximalwert
Schulen				
Anzahl der Deutschklassen mit gebundenem Ganztagsangebot				
... im Schuljahr 2020/21	57	1,5	1	8
... im Schuljahr 2018/19	58	1,6	1	8
... im Schuljahr 2016/17	40	1,5	1	5
Größe der Deutschklassen mit gebundenem Ganztagsangebot				
... im Schuljahr 2020/21*	86	17,6	10	26
... im Schuljahr 2018/19*	88	16,9	12	24
... im Schuljahr 2016/17*	58	16,7	12	20
Sachaufwandsträger				
Anzahl der vom Sachaufwandsträger betreuten Schulen mit Deutschklassen mit gebundenem Ganztagsangebot				
... im Schuljahr 2020/21	29	1,7	1	12
... im Schuljahr 2018/19	31	1,7	1	12
... im Schuljahr 2016/17	19	1,8	1	8

Quelle: Onlinebefragungen der Schulen mit ESF-geförderten Deutschklassen sowie Onlinebefragungen der Sachaufwandsträger 2016, 2019 und 2021. *Anmerkung: Die Auswertungen wurden mit der Anzahl der eingerichteten Klassen gewichtet.

Die Struktur der Deutschklassen zeigt, dass an den Schulen im Schnitt 1,5 Deutschklassen mit gebundenem Ganztagsangebot eingerichtet wurden, welche durchschnittlich von 17 Schüler/innen besucht werden (Tabelle 6). Im Zeitverlauf ergibt sich eine leichte Verschiebung hin zu einer um rund eine/n Schüler/in größeren Klassenstärke (von 16,7 auf 17,6 Schüler/innen). Damit

¹⁸ Im Jahr 2019 gab es elf Nennungen mit „für die jüngeren Altersgruppen“, sechs Nennungen mit „in den älteren Altersgruppen“, drei Nennungen mit „geringeres Sprachniveau“, zwei Nennungen mit „höheres Sprachniveau“.

wird die in der Richtlinie vorgegebene Mindestanzahl von 13 Schülern/innen (StMBW 2016, Anlage 3) meistens etwas überschritten. Laut Monitoringdaten entfallen rechnerisch 21 Eintritte auf eine Deutschklasse (vgl. Abschnitt 5.2). Die Diskrepanz zwischen den empirisch über die Befragung erhobenen Daten und den Monitoringdaten lässt sich durch Abbrüche und vorzeitige Austritte sowie Mehrfachteilnahmen erklären (vgl. hierzu auch Abschnitt 5.3); während im Monitoringsystem jeder Eintritt neu gezählt wird, haben die Schulen in der Befragung offenbar die Zahl der *gleichzeitig* beschulten Schüler/innen geschätzt.

Die meisten Schulen verfügten 2016 noch über wenige Vorerfahrungen mit Deutschklassen mit gebundenem Ganztagsangebot. Lediglich elf Schulen hatten bereits am innovativen Projekt der vergangenen Förderperiode teilgenommen. Seither ist die Zahl der Deutschklassen und der beteiligten Schulen kontinuierlich gestiegen.

Im Schuljahr 2020/21 sind von den 57 befragten Schulen insgesamt 84 Deutschklassen im gebundenen Ganztagsangebot eingerichtet worden (im Schnitt 1,5 Klassen), davon 22 Klassen (26 %) an Grundschulen und 62 Klassen (74 %) an Mittelschulen. Im Schuljahr 2020/21 war nicht nur die Zahl der bewilligten Deutschklassen (112 Projekte) insgesamt höher als im Schuljahr 2016/17 (70 Projekte), sondern auch die durchschnittliche Klassenstärke ist leicht gestiegen (von 16,7 auf 17,4; auch der Mindestwert und der Maximalwert sind höher). Dies deutet auf einen steigenden Gesamtbedarf an Deutschklassen mit Ganztagsangebot hin. Die allermeisten Schulen hatten bereits im Vorjahr (2019/20) eine Deutschklasse mit gebundenem Ganztagsangebot eingerichtet; immerhin rd. 13 % der Schulen kamen neu hinzu, was ebenfalls ein Hinweis darauf sein könnte, dass es einen nach wie vor hohen Bedarf gab bzw. gibt.

Hinsichtlich des Bedarfs ergaben die standardisierten Onlinebefragungen weiterhin, dass der jeweils jahresaktuelle individuelle Bedarf der Schulen weitestgehend gedeckt werden konnte. In der Befragung 2016 hatten sowohl die meisten Sachaufwandsträger (11 von 19 Sachaufwandsträgern) als auch die meisten teilnehmenden Schulen (27 von 40 Schulen) den Bedarf an Deutschklassen mit gebundenem Ganztagsangebot als gedeckt angesehen.¹⁹ Die Schulen, die einen Mehrbedarf bestätigten, hätten im Schnitt 1,6 mehr Deutschklassen mit gebundenem Ganztagsangebot benötigt. In der Befragung 2016 sahen 43 von 54 Schulen den Bedarf als gedeckt an. 2021 waren es 42 von 51 Schulen, während wiederum neun Schulen (17,6 %) angaben, dass der Bedarf nicht vollständig gedeckt werden könne. Dies ist zwar anteilig nur ein kleinerer Teil der Befragten, gibt aber wichtige Hinweise darauf, dass der Bedarf zumindest punktuell größer als Angebot war. Dies deckt sich mit den Angaben der Sachaufwandsträger; von ihnen gaben im Jahr 2021 insgesamt 16 von 20 Trägern an, der Bedarf werde gedeckt; vier Träger (20,0 %) verneinten dies. Zu beachten ist, dass nur Schulen befragt wurden, die ESF-geförderte Deutschklassen im gebundenen Ganztagsangebot eingerichtet haben; dementsprechend ist keine Aussage darüber möglich, wie viele Schulen darüber hinaus Bedarf hätten. Ferner muss berücksichtigt werden, dass sich der Bedarf in Abhängigkeit von sinkenden oder steigenden Flüchtlingszahlen schnell ändern kann. Dies ist von der politischen Situation sowohl in den Herkunftsländern als auch in Deutschland abhängig. Zur Vorabschätzung des Bedarfs können die Anzahl der Plätze in Erstaufnahmeeinrichtungen und Flüchtlingswohnheimen sowie Erfahrungswerte aus den vergangenen Schuljahren als Orientierung dienen.

Ferner lässt sich auf Basis der Schulbefragungen feststellen, dass die Schüler/innen in den Deutschklassen vor besonderen Herausforderungen und Problemlagen stehen (Abbildung 6). Wie schon in der ersten Befragung im Jahr 2016 wurden auch in den Folgebefragungen 2019 und 2021 die Sprachdefizite wenig überraschend als größte Problemlage bezeichnet. Im Jahr 2021 sahen hier 46 der 55 Schulen „sehr starke“ Probleme. Gleichzeitig sahen auch fast alle Schulen schulische Defizite bei den Befragten. 51 von 55 Schulen geben hier „starke“ bis „sehr starke“ Probleme an. Neben den sprachlichen und schulischen Defiziten bewerteten 15 Schulen noch die fehlenden schulischen Vorerfahrungen als „sehr starkes“ Hemmnis. Die fehlende Alphabetisierung in lateinischer Schrift wurde dagegen weniger häufig benannt; 23 Schulen sahen hier ein „weniger starkes“ Hemmnis.

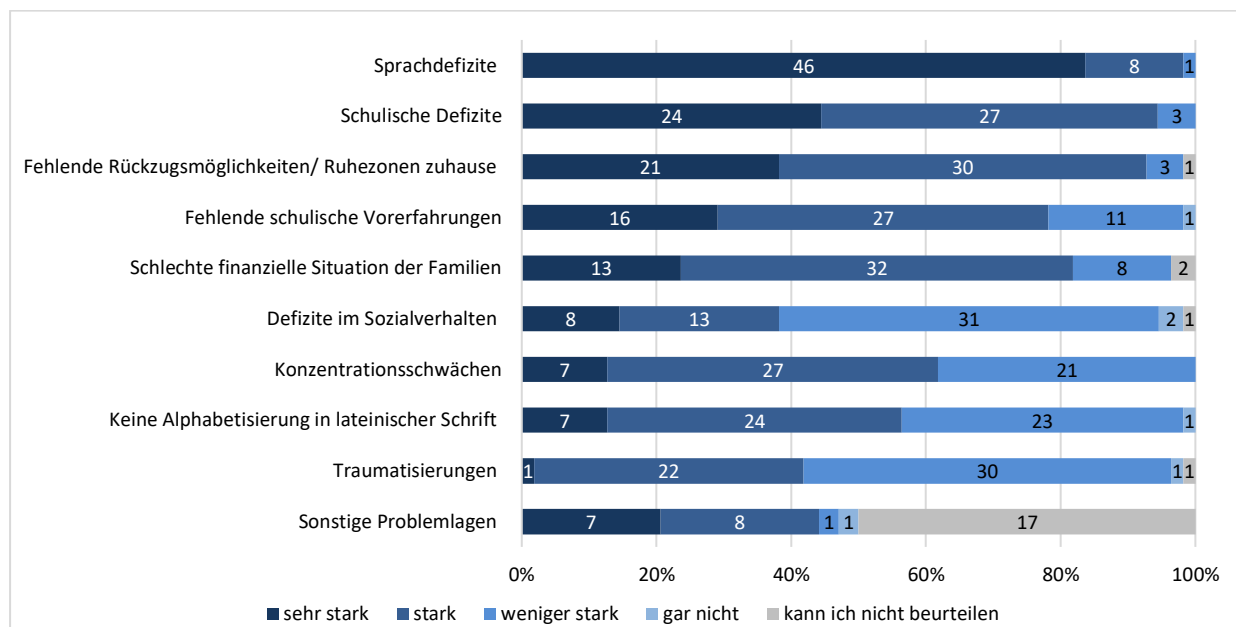
Wichtig sind auch die persönlichen Rahmenbedingungen, wobei fehlende Rückzugsmöglichkeiten und Ruhezeiten zuhause 2021 (mit 21 Nennungen „sehr stark“) etwas häufiger genannt wurden als 2016 und 2019. Dies dürfte auf die Rahmenbedingungen in der Corona-Pandemie zurückzuführen sein, wo in Zeiten von Homeschooling und Wechselunterricht die häusliche (Wohn-)Situation stärker ins Gewicht fiel. In der Befragung 2016 hatte die schlechte finanzielle Situation der Familien an etwas höherer Stelle gestanden (noch 13 Nennungen mit „sehr stark“ im Jahr 2021). Defizite im Sozialverhalten und Konzentrationsschwächen wurden 2021 noch von acht bzw. sieben Schulen als „sehr starkes“ Hemmnis bezeichnet. Die Rolle von Traumatisierungen wurde hingegen mit nur einer Nennung mit „sehr stark“ und 22 Nennungen „stark“ etwas geringer eingeschätzt als noch 2016 und 2019.

Als „Sonstige Problemlagen“ wurden von den befragten Schulen benannt: Weitere familiäre Problemlagen wie Arbeitslosigkeit bzw. Arbeitsplatzverlust der Eltern / abwesende Väter, mangelnde Digitalisierung (acht Nennungen); kultur- und wertebedingte Problemlagen wie mangelnde Unterstützung des Schulbesuchs durch das Elternhaus (vier Nennungen), unsicherer Aufenthaltsstatus (drei Nennungen) bzw. unsichere Wohnsituation (zwei Nennungen). In der Schulbefragung 2019 wurden auch

¹⁹ Die übrigen Befragungsteilnehmenden wählten die Antwortmöglichkeit „kann ich nicht beurteilen“ oder beantworteten die Frage nicht.

gesundheitliche Problemlagen der Schüler/innen von einigen Schulen hervorgehoben (z. B. teilweise nicht diagnostizierte geistige Beeinträchtigungen (Förderschulbedarf oder sonderpädagogischer Förderbedarf).

Abbildung 6: Problemlagen der Teilnehmenden



Quelle: Onlinebefragung der Schulen mit ESF-geförderten Deutschklassen 2021 (n = 55). Angegeben ist jeweils die Zahl der Nennungen; die Skala zeigt zusätzlich die Verteilung nach Prozentwerten.

6.2 Ausgestaltung der Umsetzung

Im Folgenden werden die Konzeption der Deutschklassen, die Auswahl und Aufgaben der sozialpädagogischen Betreuung sowie die Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die Umsetzung der Ganztagsbetreuung in den Deutschklassen näher beleuchtet.

Konzeption der Deutschklassen

Wie die Onlinebefragung der Schulen in den Jahren 2016, 2019 und 2021 zeigte, sind die Schulen hauptsächlich für die inhaltliche Konzeption des gebundenen Ganztagsangebots verantwortlich. Andere wichtige Partner der Konzeption sind nach Ansicht der Schulen die Träger der sozialpädagogischen Begleitung und die Sachaufwandsträger. Auch die Sachaufwandsträger bestätigen in ihrer Online-Befragung überwiegend, dass die Schulen an der Konzeption beteiligt waren oder diese hauptverantwortlich übernommen haben. In zehn Fällen benannten die Sachaufwandsträger in der Befragung 2021 auch das Staatliche Schulamt als hauptverantwortliche Stelle für die Konzeption. Dies hatte in der Befragung 2019 noch kein Sachaufwandsträger angegeben.

Die im Frühjahr 2020 zur Eindämmung der Corona-Pandemie eingeführten Maßnahmen, wie die (zeitweiligen) Schulschließungen sowie die Maßnahmen zu Hygiene und Kontaktbeschränkung, hatten einen Einfluss auf die Umsetzung der Deutschklassen. Bei der überwiegenden Zahl der im Jahr 2021 befragten Schulen führte dies auch zur Anpassung des Konzepts für die Deutschklassen (46 von 57 Schulen). In der Onlinebefragung wurden die Schulen gebeten, in einer offenen Frage anzugeben, welche Änderungen an dem Konzept vorgenommen wurden. Von dieser Möglichkeit machten 41 Schulen Gebrauch. Die Nennungen können wie folgt unter den (nachträglich gebildeten) Kategorien Unterrichtsorganisation / Rahmenbedingungen / Unterrichtsinhalte / Ergänzende Angebote / Sonstiges zusammengefasst werden:

- **Unterrichtsorganisation:** Die am häufigsten genannte Anpassung war die Einführung von Distanzunterricht, digitalem Unterricht und Videokonferenzen (26 Nennungen). Sieben Schulen gaben an, dass das Konzept an den Wechselunterricht angepasst wurde, und sechs Schulen nannten in diesem Zusammenhang die Organisation einer Notbetreuung für (ausgewählte, z. B. sozial benachteiligte) Schüler/innen der Deutschklassen. Von der Notwendigkeit einer Unterrichtszeitverkürzung / Erarbeitung neuer Unterrichtskonzepte sprachen elf Schulen.

- **Rahmenbedingungen:** Acht Schulen benannten den Wegfall des gemeinsamen Mittagessens als Änderung in Folge der Corona-Pandemie. Sechs Schulen hoben die Material- und Geräteversorgung hervor (Medienbeschaffung, persönliche Abgabe von Material bei den Kindern zuhause) und fünf Schulen ergänzten die Anpassung des Hygienekonzepts in Folge der Corona-Pandemie.
- **Wegfall von Unterrichtsinhalten und Angeboten:** Von einer Reduktion der Unterrichtsinhalte auf das Grundwissen sprachen drei Schulen. Vier Schulen nannten die Einschränkung diverser Angebote (AGs, Projekte, kontaktnaher Unterrichtseinheiten, Schwimm- und Sportunterricht etc.) als veränderte Rahmenbedingung.
- **Ergänzende Angebote:** Intensivierte (digitale) Sprechstunden, Beratung und Familienbetreuung (zehn Nennungen); vermehrte individuelle Förderung (sechs Nennungen); vermehrte Hausbesuche (vier Nennungen); „offenes Fenster einmal in der Woche, Spaziergänge zur Bewegung und zum Lernen, Elternsprechstunden online mit Dolmetschern/innen“ (eine Nennung).

Auch die Sachaufwandsträger wurden nach der Erforderlichkeit von Konzeptanpassungen infolge der Corona-Pandemie gefragt. Nach Angabe der Sachaufwandsträger betrafen die Änderungen die Einführung von Distanz-/Wechselunterricht sowie Online-Angeboten (zehn Nennungen); telefonische/virtuelle Sprechstunden und Betreuung (drei Nennungen), die Anpassung an gesetzliche Vorgaben bzw. Hygienemaßnahmen (drei Nennungen) und vermehrte Einzelarbeiten (zwei Nennungen). Auch „intensive Einzelförderungen und Notbetreuungen während des Distanzunterrichtes in der Schule. Aussetzen der Projektarbeit aufgrund der Coronasituation und der Vorgaben des Kultusministeriums“ (eine Nennung) wurde genannt.²⁰

Auswahl und Aufgaben der sozialpädagogischen Betreuung

Konstitutives Element der ESF-Förderung ist die intensive sozialpädagogische Betreuung der Schüler/innen mit mindestens 15 Unterrichtseinheiten pro Woche. In der überwiegenden Zahl an Fällen übernimmt ein externer Träger die sozialpädagogische Betreuung: So gaben im Jahr 2021 insgesamt 45 Schulen an, dass ein externer Träger die sozialpädagogische Betreuung übernimmt, während nur zehn Schulen angaben, dass der Sachaufwandsträger selbst die sozialpädagogische Betreuung stellt. Auch die Mehrzahl der Sachaufwandsträger gab an, dass ein externer Träger die sozialpädagogische Betreuung übernimmt, während nur zwei Sachaufwandsträger angaben, diese selbst zu stellen. Diese Angaben decken sich überwiegend mit denen in der Erstbefragung 2016. Im Jahr 2019 hatten immerhin fünf Sachaufwandsträger, die jeweils nur eine Deutschklasse eingerichtet hatten, angegeben, die sozialpädagogische Betreuung selbst zu stellen. Allerdings gab es 2019 und 2021 keine Mischformen mehr (2016 wurde bei Sachaufwandsträgern mit mehr als einer Deutschklasse mit gebundenem Ganztagsangebot in wenigen Fällen angegeben, dass die sozialpädagogische Begleitung nicht in allen Deutschklassen mit gebundenem Ganztagsangebot an externe Träger vergeben wurde). Auch der Fall, dass es einen Wechsel von einem externen Träger zum Sachaufwandsträger gegeben hätte, kam den Angaben in der Befragung 2021 zufolge nicht vor, während in der Befragung 2019 noch vereinzelt Wechsel erwähnt worden waren (so kam es im Schuljahr 2017/18 in einem Fall und im Schuljahr 2018/19 in zwei Fällen zu einer Übernahme der sozialpädagogischen Begleitung durch den Sachaufwandsträger. Als Grund wurde angegeben, dass man eigene pädagogische Konzepte umsetzen wollte oder man mit der Arbeit des externen Trägers unzufrieden war (je eine Nennung). Umgekehrt wurde im Schuljahr 2018/19 in einem Fall die Begleitung vom Sachaufwandsträger auf einen externen Träger übertragen; als Begründung wurde eine Erkrankung angegeben. Ein Vorteil der Vergabe an externe Träger ist den Fallstudien zufolge, dass man arbeits- und tarifrechtliche Schwierigkeiten infolge einer befristeten Einstellung von sozialpädagogischen Fachkräften vermeiden kann und gleichzeitig die Kommune als Sachaufwandsträger keine neuen bzw. „fremden“ Zuständigkeiten übernimmt (vgl. ISG-Zwischenbericht 2017).

Die Vergabe erfolgte nach Angabe der Schulen entweder nach Antragsbewilligung (20 Nennungen im Jahr 2021) oder vor der Antragsstellung unter Vorbehalt der Förderung (elf Nennungen). Den Sachaufwandsträgern zufolge wurde in der weit überwiegenden Zahl der Fälle ein Ausschreibungsverfahren organisiert, während in vier Fällen der Träger der sozialpädagogischen Betreuung bereits integraler Bestandteil des mit dem Projektantrag eingereichten Konzepts war.²¹ Zum Teil wurden die Klassen in mehrere Gruppen zusammengefasst und als Lose ausgeschrieben (vier Nennungen), z. T. gab es eine Ausschreibung für alle Deutschklassen mit gebundenem Ganztagsangebot (ebenfalls vier Nennungen). 2019 gaben einige Sachaufwandsträger an, dass die Klassen auch einzeln ausgeschrieben wurden (fünf Nennungen, jeweils von Sachaufwandsträgern mit zwei Deutschklassen). Im Schnitt wurden auf die Ausschreibung hin zwei bis drei Angebote eingereicht; dies ist etwas mehr als noch 2016 und 2019,

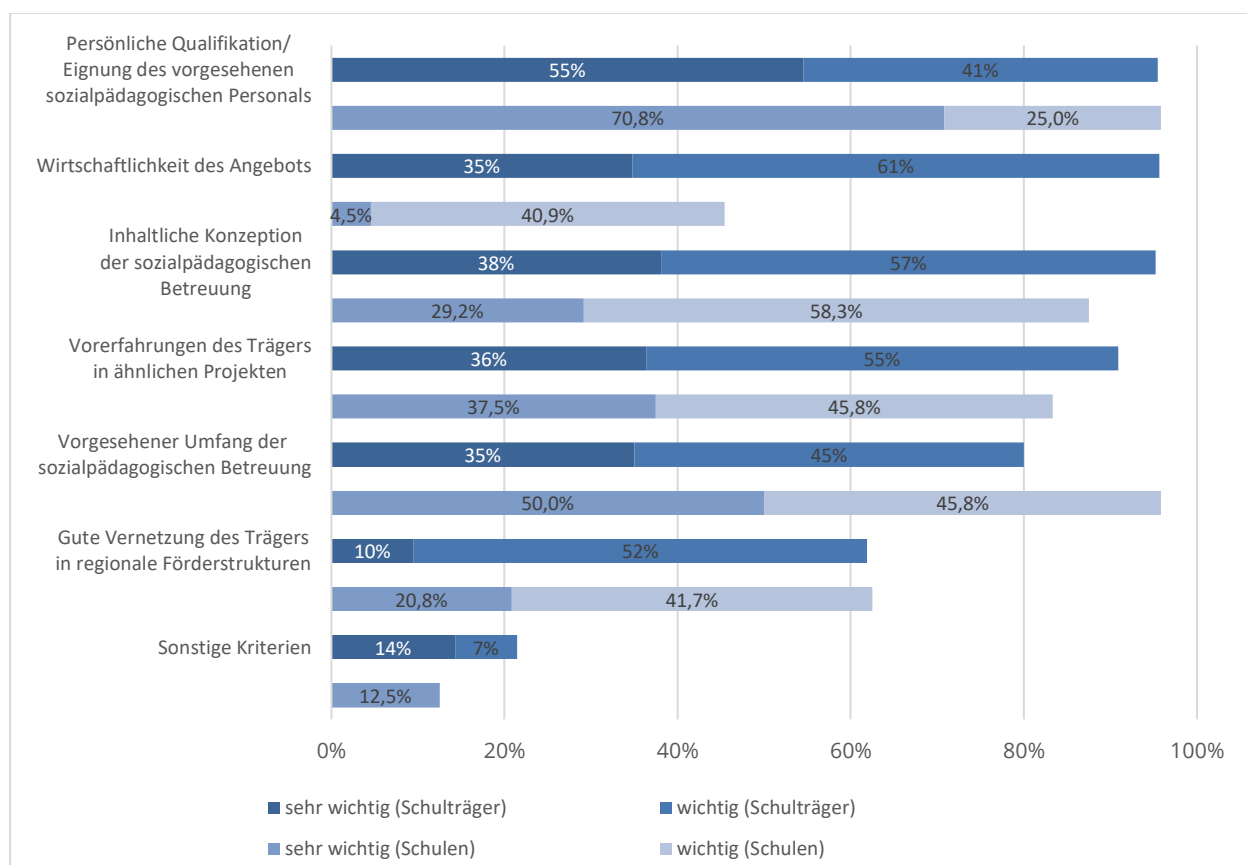
²⁰ Die Frage war als offene Frage gestellt und wurde nicht von allen beantwortet bzw. es wurden bei der Beantwortung unterschiedliche Schwerpunkte gelegt; die genannten Änderungen wie die Einführung von Distanz- oder Wechselunterricht sowie die Anpassung an gesetzliche Vorgaben und Hygienemaßnahmen betrafen alle bayerischen Schulen gleichermaßen.

²¹ Im Jahr 2019 wurde dies nur von einem Träger angegeben.

als die Sachaufwandsträger im Schnitt jeweils unter 1,6 Angeboten wählen konnten, wobei viele Träger in der Befragung 2021 hierzu leider keine Angabe machten.

Etwa 40 % der Schulen waren an der Auswahl des externen Trägers beteiligt. Wie *Abbildung 7* zeigt, setzen die Schulen (in der Abbildung helle Balkeneinfärbung) bei der Trägerauswahl etwas andere Prioritäten als die Sachaufwandsträger (in der Abbildung dunkle Balkeneinfärbung). Zwar erachteten sowohl die Schulen als auch die Sachaufwandsträger das Kriterium „Persönliche Qualifikation/Eignung des vorgesehenen sozialpädagogischen Personals“ als das wichtigste Kriterium, allerdings antworteten hier die Schulen häufiger mit „sehr wichtig“, die Träger häufiger mit „wichtig“. Für die Sachaufwandsträger stellte die Wirtschaftlichkeit des Angebots in der Befragung 2021 das zweitwichtigste Kriterium dar; die Schulen sahen dies als ein in der Gesamtschau weniger wichtiges Kriterium an. Die inhaltliche Konzeption der sozialpädagogischen Betreuung und die Vorerfahrungen des externen Trägers mit ähnlichen Projekten waren für die Sachaufwandsträger wichtiger, während sich die Schulen stärker für den vorgesehenen Umfang der sozialpädagogischen Betreuung interessierten. Eine gute Vernetzung des Trägers in die regionalen Förderstrukturen für zugewanderte Kinder und Jugendliche war der Aspekt, welcher sowohl von den Sachaufwandsträgern als auch von den Schulen am wenigsten häufig (sehr) wichtig erachtet wurde.

Abbildung 7: Kriterien für die Auswahl des Trägers der sozialpädagogischen Betreuung



Quelle: Onlinebefragung der Schulen mit ESF-geförderten Deutschklassen 2021 (in dieser Frage n = 24) und der Sachaufwandsträger (in dieser Frage n = 20). Nur Nennungen mit „sehr wichtig“ und „wichtig“.

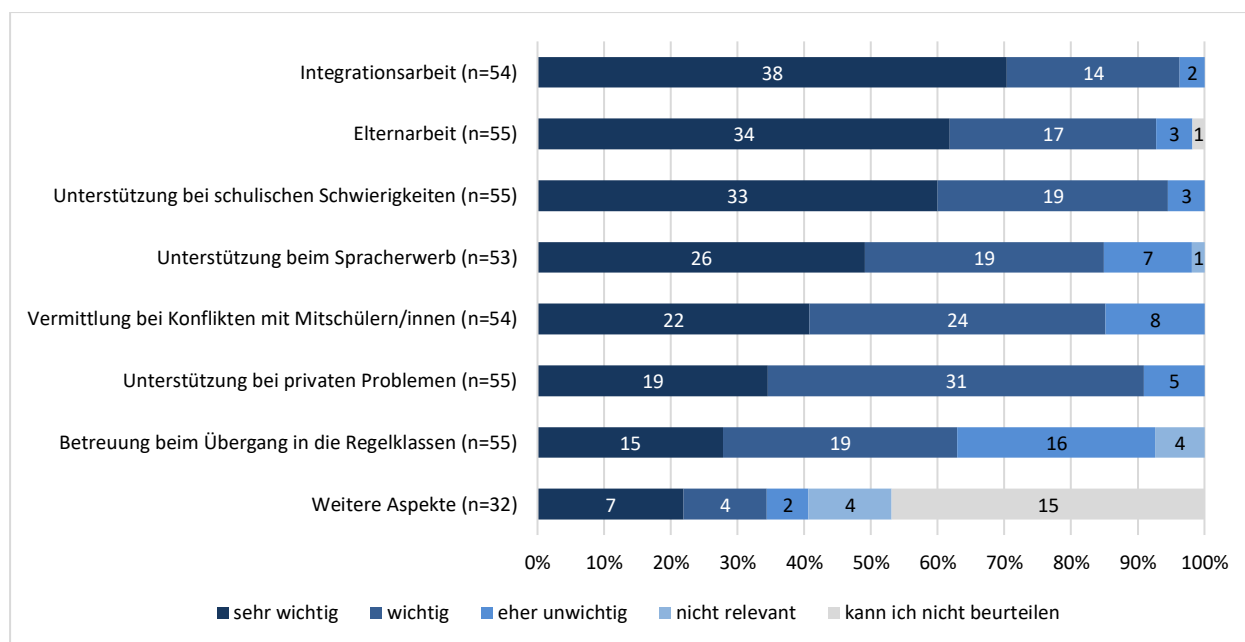
Aufgrund der etwas unterschiedlich gelagerten Prioritäten kann es bei der Vergabe potentiell zu Konflikten zwischen dem Sachaufwandsträger und der Schule kommen. Hierauf wurde bereits im ISG-Zwischenbericht 2017 hingewiesen. Sofern die Schulleitung mit der Leistung des Trägers zufrieden ist, wird sie i. d. R. keinen Trägerwechsel bei der sozialpädagogischen Begleitung wünschen; Aufgabe der Sachaufwandsträger ist es aber, auch die Wirtschaftlichkeit der Angebote im Blick zu behalten. Durch die Einbindung der Schulen in den Auswahlprozess, wie sie in etwa der Hälfte der Fälle praktiziert wird, sollte sich ein tragfähiger Kompromiss zwischen Preis und Leistung finden lassen. Die standardisierten Befragungen der Sachaufwandsträger in den Jahren 2016, 2019 und 2021 zeigen, dass nur selten tatsächlich ein Wechsel der Zuständigkeit von einem externen Träger zu einem anderen stattgefunden hat. In der Regel wurden die Träger des vergangenen Jahres weiter beauftragt. Immerhin in rd. 6 % der Fälle (bezogen auf die Schuljahre 2019/2020 und 2020/21) kam es zu einem Wechsel von einem externen Träger zu einem anderen Träger. Als Gründe hierfür wurden von den Sachaufwandsträgern benannt, dass der neue Träger das überzeugendere sozialpädagogische Konzept hatte oder das wirtschaftlichere Angebot abgegeben hatte. Dies ist mit Blick auf die Offenheit der Förderung positiv zu bewerten.

Hinsichtlich des eingesetzten Personals sind es überwiegend Fachkräfte mit einem abgeschlossenen Studium oder einer abgeschlossenen Ausbildung in (sozial-)pädagogischen Studien- und Ausbildungsgängen, die im ESF-geförderten gebundenen Ganztagsangebot in den Deutschklassen zum Einsatz kommen. Über weitere Qualifikationsmerkmale wie langjährige Erfahrung in der Jugendsozialarbeit, fundierte regionale Kenntnisse oder langjährige Erfahrung in der Berufsbildung verfügten jeweils weniger als ein Drittel der externen Träger. Drei Schulen und ein Sachaufwandsträger nannten explizit „Fremdsprachenkenntnisse / Tätigkeit im Ausland“ als sonstige Qualifikation.

Gemäß der Richtlinie müssen mindestens 15 Unterrichtseinheiten²² an sozialpädagogischer Begleitung zur Verfügung gestellt werden (StMBW 2016, Anlage 3, Nr. 5). Weitere Stunden können z. B. auch für die Elternarbeit vorgesehen sein. Wie die Befragungen zeigen, stehen im Schnitt 15 Stunden pro Woche sozialpädagogischer Betreuung pro Deutschklasse mit gebundenem Ganztagsangebot zur Verfügung; in rund 20 % der Deutschklassen standen mehr Stunden zur Verfügung.

Die Aufgaben der sozialpädagogischen Begleitung sind sehr umfangreich und vielschichtig. Die Ergebnisse der standardisierten Befragungen der Schulen zeigen, dass diese sowohl Integrationsarbeit und Konfliktvermittlung beinhalten als auch Unterstützung bei fachlichen Aspekten, wie schulischen und sprachlichen Schwierigkeiten, bis hin zur Elternarbeit und Unterstützung bei privaten Problemen (Abbildung 8). Zwischen den Jahren 2016 und 2021 zeigt sich insbesondere eine Verschiebung zwischen zwei Aufgabenbereichen: Während die Elternarbeit in den Augen der Schulen deutlich wichtiger wurde, ist die Vermittlung bei Konflikten mit Mitschülern/innen etwas weniger wichtiger geworden. Dies könnte auch mit den veränderten Erfordernissen in der Corona-Pandemie zusammenhängen (s. u.), allerdings war auch im Jahr 2019 die Elternarbeit schon als zweitwichtigstes Kriterium genannt worden.

Abbildung 8: Aufgabenbereiche der sozialpädagogischen Begleitung



Quelle: Onlinebefragung der Schulen mit ESF-geförderten Deutschklassen 2021. Angegeben ist jeweils die Zahl der Nennungen; die Skala zeigt zusätzlich die Verteilung nach Prozentwerten.

Dieses breite Aufgabenspektrum wurde auch in den Fallstudien thematisiert. So würden die Differenzierungsstunden mit den sozialpädagogischen Kräften einerseits für inhaltliche Arbeit genutzt, indem die Klasse in Kleingruppen aufgeteilt und eine Gruppe durch die sozialpädagogische Fachkraft betreut werde. Andererseits nutze man diese Stunden für Einzelgespräche mit Schülern/innen, um schulische oder private Probleme zu besprechen und Lösungen zu finden. Hier dienten die sozialpädagogischen Fachkräfte auch als Ansprech- und Vertrauenspersonen der Schüler/innen. Weiterhin leiste die sozialpädagogische Begleitung Unterstützung bei organisatorischen Aufgaben und übernehme teilweise auch die Kontaktaufnahme mit den Eltern. Beides entlaste die Klassenleitungen, die diese Zeit stattdessen für den Unterricht nutzen könnten. Für ihre Arbeit nutzten die sozialpädagogischen Fachkräfte verschiedene Instrumente der sozialpädagogischen Intervention, wie z. B. Einzelgespräche, Gruppen-Settings und Mediation. Weitere Aufgaben umfassten die Vermittlung von Alltagskompetenzen, die Erkundung des Sozialraums, Organisation von Ausflügen in die Umgebung oder einen Austausch mit Schülern/innen der Regelklassen, um Vorbehalte und Vorurteile untereinander abzubauen.

²² Dies entspricht 11,3 Stunden.

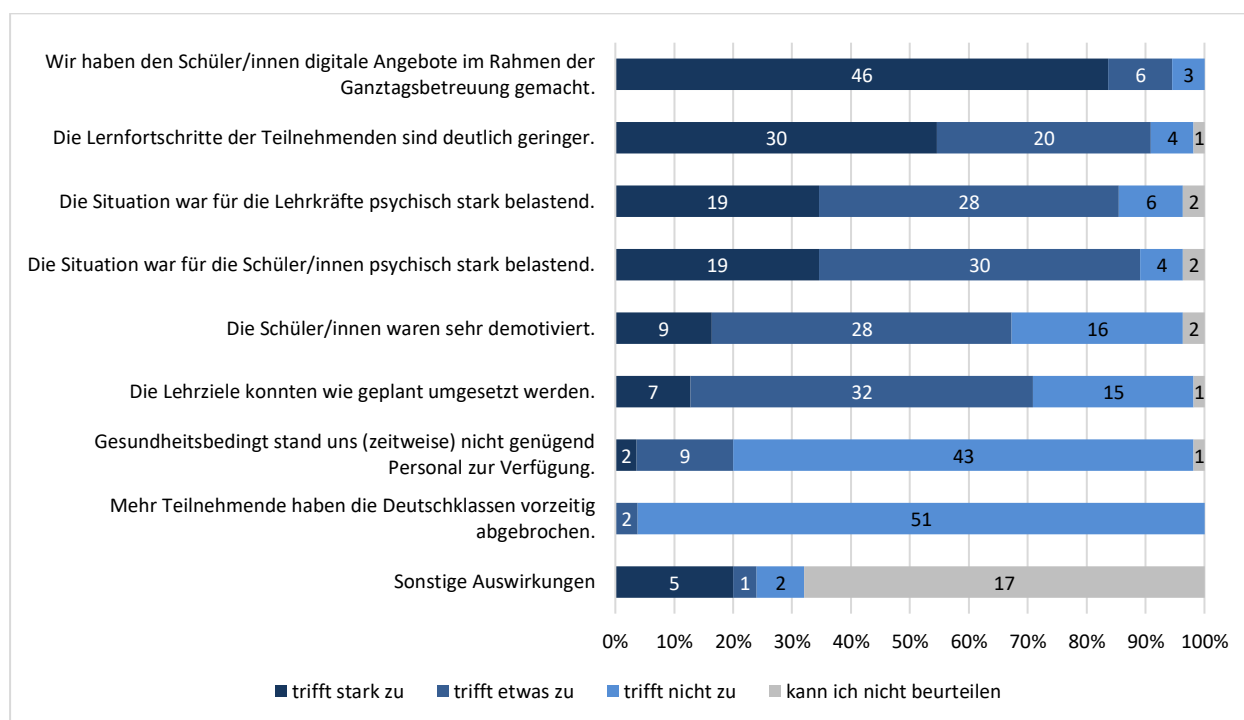
Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die Umsetzung der Ganztagsbetreuung in den Deutschklassen

Das Schuljahr 2020/2021 war (wie schon das zweite Schulhalbjahr 2019/20) stark durch die Auswirkungen der Corona-Pandemie geprägt, welche zeitweilige Schulschließungen, Notbetreuung, Wechselunterricht, Kontaktbeschränkungen, umfassende Hygienemaßnahmen u. a. m. umfassten. Wie *Abbildung 9* zeigt, waren die Auswirkungen zwar gravierend, sie hatten aber kaum Teilnahmeabbrüche zur Folge. Auch gesundheitsbedingt fehlendes Personal war kaum ein Problem. Während der Pandemie wurden den Schüler/innen digitale Angebote im Rahmen der Ganztagsbetreuung gemacht. Wie die Befragung der Sachaufwandsträger außerdem zeigte, wurde die technische Ausstattung für die Ganztagsbetreuung in etwa der Hälfte der Fälle verbessert.

Wenig überraschend und übereinstimmend mit dem Schulbereich insgesamt, konstatierten die befragten Schulen geringere Lernfortschritte der Teilnehmenden und eine mangelnde Umsetzung der Lehrziele unter Pandemiebedingungen; die Situation war nach Einschätzung der Schulen sowohl für die Lehrkräfte als auch für die Schüler/innen psychisch (stark) belastend.

Als sonstige Auswirkungen wurden benannt: Eine häufigere Abwesenheit der Schüler/innen (sei es durch Quarantäne / mehr unentschuldigte Tage / weniger verlässliche Unterstützung der Eltern), eine verringerte Möglichkeit zu außerschulischen Betreuungsmöglichkeiten (z. B. Angebote von Jugendsportzentren, Theater) und verringerte Kontaktmöglichkeiten untereinander (fehlender Kontakt unter den Kindern, Schwierigkeit im Aufbau eines Klassengemeinschaftsgefühls, verringertes soziales Lernen).

Abbildung 9: Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die Umsetzung im Schuljahr 2020/21



Quelle: Onlinebefragung der Schulen mit ESF-geförderten Deutschklassen 2021. Angegeben ist jeweils die Zahl der Nennungen; die Skala zeigt zusätzlich die Verteilung nach Prozentwerten.

6.3 Kooperationen in der Förderaktion

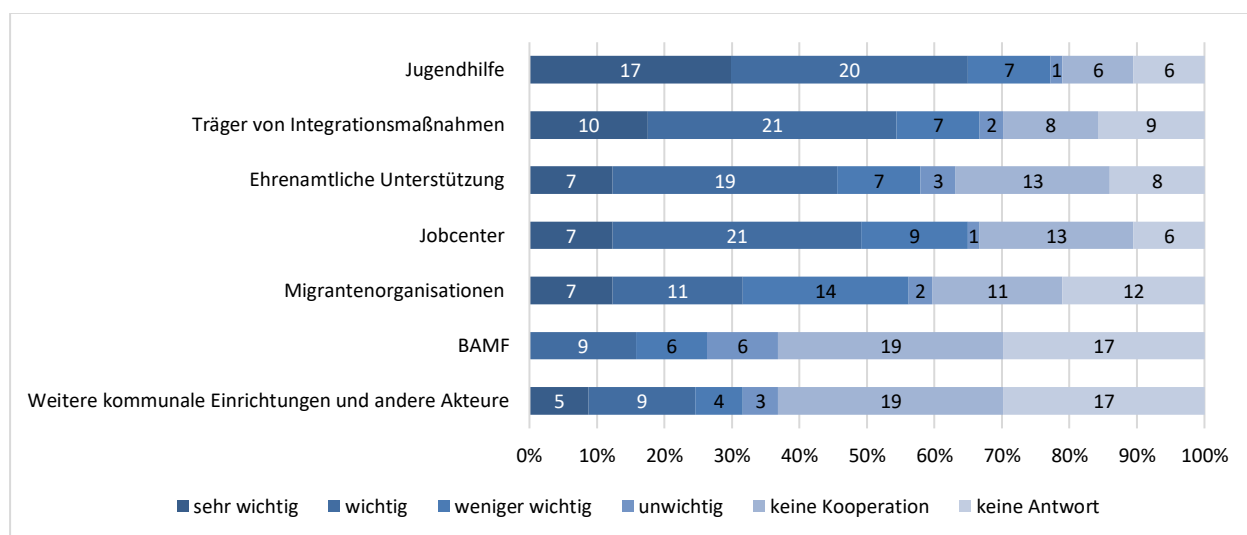
Neben der sozialpädagogischen Begleitung kooperieren die Deutschklassen mit weiteren Institutionen. Diese sind in *Abbildung 10* aufgeführt. Auffällig ist, dass es keine Institution gibt, mit der die meisten Schulen kooperieren, sondern dass die Kooperationspartner stark variieren. Mit 17 bzw. zehn Nennungen wurden die Jugendhilfe und Träger von Integrationsmaßnahmen im Jahr 2021 noch am häufigsten als sehr wichtige Kooperationspartner genannt. Andernorts sind ehrenamtliche Unterstützer, das Jobcenter oder auch Migrantenorganisationen als Kooperationspartner eingebunden. Das BAMF wurde von neun Schulen als wichtiger Kooperationspartner benannt. Weitere kommunale Einrichtungen und andere Akteure spielten teilweise auch eine Rolle. Dabei handelte es sich um diverse (kommunale) Ämter oder Behörden (genannt wurden z. B. die Stadtverwaltung, das Amt für Wohnen und Migration, das Landratsamt, Integrationsbeauftragte/r der Stadt), Jugendsozialarbeiter/innen und

Sozialdienste sowie Sportvereine und kulturelle bzw. soziale Einrichtungen (genannt wurden Büchereien, Jugendtreffs, Stadtteiltreffs).

Ehrenamtliche Unterstützung war in der Befragung 2019 noch an erster Stelle genannt worden, die Jugendhilfe folgte an zweiter Stelle. Ggf. ist die veränderte Bewertung 2021 auf die eingeschränkten Möglichkeiten – auch und gerade für Ehrenamtliche – während der Corona-Pandemie zurückzuführen. In der Befragung 2019 wurden als sonstige Akteure darüber hinaus genannt: Vereine/Firmen vor Ort; Hilfskräfte aus dem Bildungs- und Teilhabepaket; Außerschulische Kooperationspartner / Studenten für AGs.

Auch die Interviews in den Fallstudien verdeutlichten, dass die Schulen mit vielen unterschiedlichen Einrichtungen kooperieren (vgl. ISG-Zwischenbericht 2017). Häufig seien diese Kooperationen allerdings auf die gesamte Schule ausgerichtet und bezögen sich nicht allein auf die Deutschklassen. Diese könnten die Angebote aber auch wahrnehmen und profitierten somit ebenfalls von diesen. Manche Kooperationen würden aber auch direkt den Deutschklassen mit gebundenem Ganztagsangebot zugutekommen.

Abbildung 10: Kooperationspartner



Quelle: Onlinebefragung der Schulen mit ESF-geförderten Deutschklassen 2021. Angegeben ist jeweils die Zahl der Nennungen; die Skala zeigt zusätzlich die Verteilung nach Prozentwerten.

An den meisten Schulen findet ein fachlicher Austausch zwischen den einzelnen Standorten des gebundenen Ganztagsangebots in den Deutschklassen statt. Dieser wird in der Regel auf kommunaler Ebene organisiert. Einige Schulen tauschen sich (ausschließlich oder zusätzlich) auf überregionaler Ebene aus. In der überwiegenden Zahl der Fälle werden diese Netzwerke entweder von den Schulen selbst oder vom Staatlichen Schulamt organisiert.

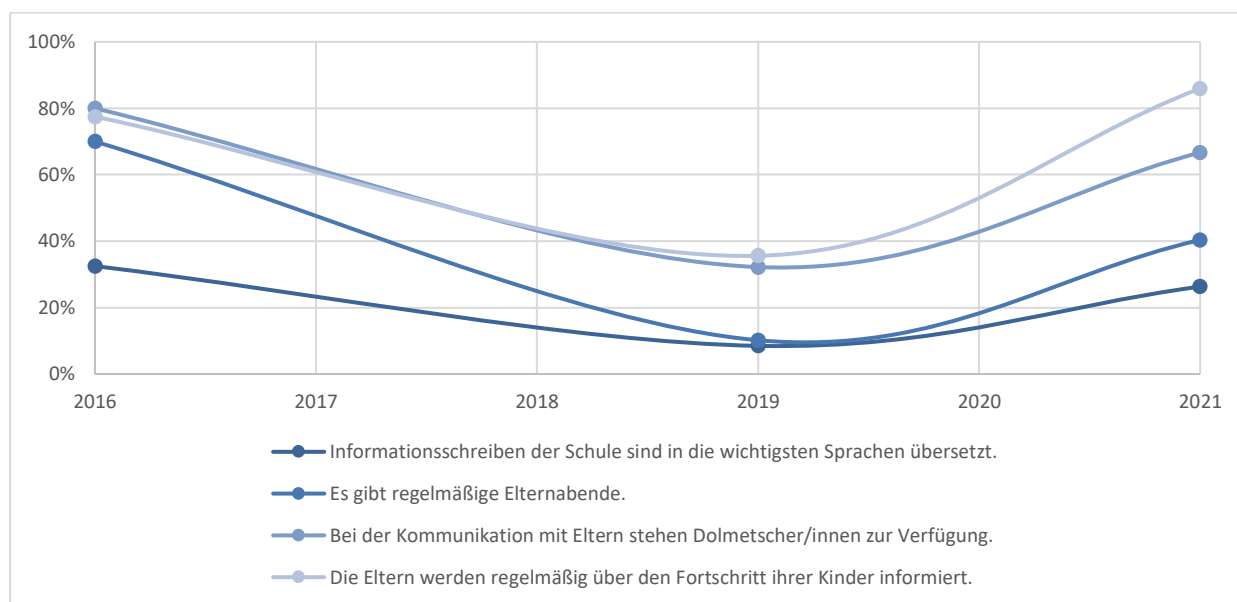
Für die Umsetzung der Förderung wird der Elternarbeit eine sehr große Bedeutung beigemessen, die im Zeitverlauf noch gestiegen ist (wie schon bei der Diskussion von *Abbildung 8* angesprochen). In den Befragungen 2016 und 2019 hielten jeweils gut die Hälfte der befragten Schulen diese für „sehr wichtig“; im Jahr 2021 waren es zwei Drittel der Schulen. Auch in den Schulen, die an den Fallstudien teilnahmen, wurde der Einbindung der Eltern ein großer Stellenwert beigemessen (vgl. ISG-Zwischenbericht 2017). Gleichzeitig wurde aber auch darauf verwiesen, dass dies eine besondere Herausforderung sei, da die Eltern meist schlechter Deutsch sprächen als ihre Kinder. Daher würden viele Eltern den Kontakt mit der Schule meiden. Meist verstünden die Eltern die Anschreiben der Schule nicht, da diese auf Deutsch formuliert seien. Hinzu komme, dass für viele Eltern die intensive Beteiligung an der Schulentwicklung ihrer Kinder ungewohnt sei. Aus diesen Gründen sei die übliche Elternarbeit mit Elternabenden und Elternsprechtagen wenig zielführend, da nur sehr wenige Eltern erscheinen würden. Allerdings hänge dies auch von der Sozialisation der Eltern ab. Wenn diese gut gebildet seien, finde die Schule auch leichter einen Zugang.

Die Schulen reagieren unterschiedlich auf diese Herausforderung. Die standardisierte Schulbefragung zeigt, dass die meisten Schulen von der üblichen Elternarbeit abweichen, um den Kontakt zu den Eltern herstellen zu können (*Abbildung 11*). Regelmäßige Elternabende wurden 2021 nur von weniger als 40 % der Schulen organisiert; es erfolgte aber an über 80 % der Schulen eine (individuelle) Information der Eltern über den schulischen Fortschritt ihrer Kinder. Weiterhin wurden in über 60 % der Schulen bei der Kommunikation mit den Eltern Dolmetscher/innen eingesetzt und über 20 % der Schulen übersetzten die Informationsschreiben der Schule in die wichtigsten Sprachen. Im Zeitverlauf ist eine „Delle“ zu beobachten; zu vermuten steht, dass

die Elternarbeit zwischenzeitlich – auch aufgrund der beschriebenen Herausforderungen – für weniger wichtig erachtet wurde und dann wegen der Corona-Pandemie wieder wichtiger wurde.

Auf die (offen gestellte) Frage, welche dieser Angebote für die Eltern durch die ESF-Förderung des gebundenen Ganztagsangebots im Vergleich zu den Übergangsklassen ohne ESF-Förderung besser umsetzbar sind, wurde in der Befragung 2019 mehrfach die sozialpädagogische Unterstützung der Eltern genannt („Sozialpädagogin geht auch, wenn nötig, in die Familien“ / „Besuche in den Familien“ / „Elternkontakt bei auftretenden Problemen“). So sei auch eine Integration in den Sozialraum und eine Aufklärung der Eltern über externe Unterstützungsmöglichkeiten möglich, Konflikte könnten rascher geklärt werden und es sei eine intensivere individuelle Förderung möglich. Einmal wurde explizit die Organisation eines „Mütterfrühstücks mit Dolmetscher“ hervorgehoben. In der Befragung 2021 wurden auch digitale/mobile Kontaktmöglichkeiten genannt, „Telefonate und Nachrichten in verschiedenen Sprachen“, „Kommunikation über Teams, Chat und Videotelefonie“ sowie „regelmäßiger Austausch per Mail und Telefon“.

Abbildung 11: Einbindung der Eltern im Zeitverlauf



Quelle: Onlinebefragung der Schulen mit ESF-geförderten Deutschklassen 2016 (n = 40), 2019 (n = 59) und 2021 (n = 57).

6.4 Bewertung durch die beteiligten Akteure/innen

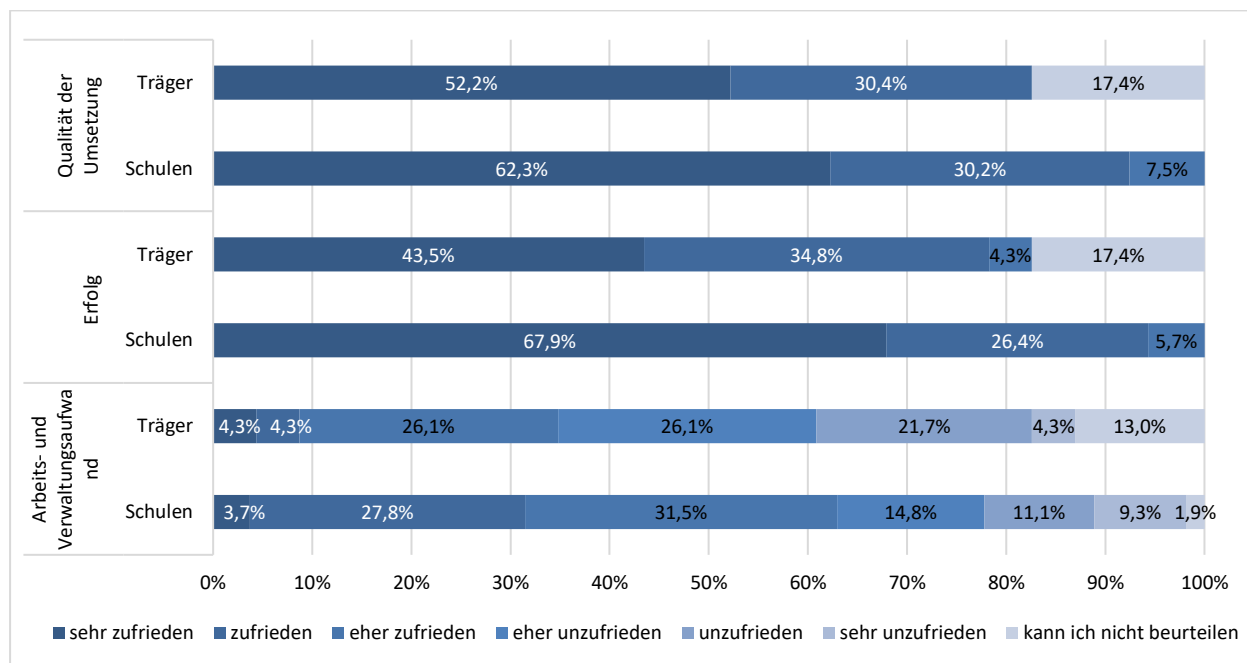
Wie die Fallstudien zeigten (vgl. ISG-Zwischenbericht 2017), bietet das gebundene Ganztagsangebot nach Ansicht der interviewten Akteure/innen die Möglichkeit, den Integrationsprozess und den Spracherwerb zu beschleunigen, was hinsichtlich einer möglichst schnellen Integration in den Regelunterricht positiv sei. Positiv wird am gebundenen Ganztagsangebot hervorgehoben, dass es in der Unterrichtsgestaltung mehr Spielräume lasse. Dadurch könne man flexibel auf Situationen reagieren und Themen vorziehen oder auf den Nachmittag verschieben. Zudem wurde positiv bewertet, dass die Schüler/innen den ganzen Tag in der Schule beschäftigt seien und dadurch länger einer deutschsprachigen Umgebung ausgesetzt seien, einen strukturierter Tagesablauf hätten und für Themen der sozialen Integration oder auch der sozialpädagogischen Betreuung mehr Zeit verfügbar sei. Durch die Deutschklassen an sich, aber auch durch die Ganztagsbetreuung sei eine intensivere Betreuung möglich, als wenn die Schüler/innen in den Regelklassen beschult würden und zusätzliche Förderstunden erhielten.

Das Volumen der sozialpädagogischen Begleitung in den Deutschklassen mit gebundenem Ganztagsangebot wird von den meisten Akteuren als ausreichend bewertet und von den Schulen als Unterstützung sehr geschätzt. Die Schüler/innen nahmen die sozialpädagogischen Kräfte auch anders wahr als die Lehrkräfte, da die sozialpädagogischen Kräfte nicht benoten müssten und vor allem als Vertrauens- und Ansprechperson dienten. Dies wurde auch von den interviewten Schülern/innen so wahrgenommen. Besonders wurde von ihnen hervorgehoben, dass sie durch den Ganztagsunterricht länger in der Schule seien und dadurch mehr Zeit hätten, Deutsch zu lernen. In einer Fallstudie wurde auch hervorgehoben, dass man durch die unterschiedliche Herkunft der Mitschüler/innen auch viel Neues über deren Kultur und Sprache lerne.

Auch in den Onlinebefragungen äußerten sich die befragten Schulen und Sachaufwandsträger positiv über die Qualität der Umsetzung und den Erfolg der Förderung (Abbildung 12). Im Vergleich der Befragungen 2016 und 2021 lässt sich sogar eine

Steigerung der positiven Bewertungen beobachten. Hatten sich im Jahr 2016 noch 47,4 % der Träger und 42,5 % der Schulen „sehr zufrieden“ mit der Qualität der Umsetzung gezeigt, so waren es im Jahr 2021 sogar 52,2 % der Träger und 62,3 % der Schulen. Mit dem Erfolg des ESF-geförderten Ganztagsangebots waren 2016 insgesamt 42,1% der Träger und 62,0 % der Schulen „sehr zufrieden“; im Jahr 2021 waren es 43,5 % der Träger und 67,9 % der Schulen. Die übrigen Antworten entfielen in diesen beiden Aspekten auf „eher zufrieden“. Die Antwortmöglichkeiten „eher unzufrieden“, „unzufrieden“ und „sehr unzufrieden“ wurden dagegen kein einziges Mal ausgewählt.²³

Abbildung 12: Zufriedenheit mit dem gebundenen Ganztagsangebot



Quelle: Onlinebefragung der Schulen mit ESF-geförderten Deutschklassen 2021 (n = 53) und der Sachaufwandsträger (n = 23) im Jahr 2021.

Die Befragten wurden 2021 in einer offenen Frage gebeten, ihr Urteil zu den drei Aspekten kurz zu begründen. Von dieser Möglichkeit wurde sehr häufig Gebrauch gemacht (nur 18 von 57 befragten Schulen nannten keine Begründung für ihr Urteil). Was die Qualität der Umsetzung betrifft, so finden die befragten Schulen fast nur lobende Worte (für alle Nennungen im Wortlaut s. Anhang I). Als Beispiel für viele andere ähnlich lautende Beiträge sei folgende Rückmeldung herausgegriffen:

- *„Tolle Lehrkräfte, tolle Sozialpädagogin. Als Rektor machte es Freude, die sehr gute Kooperation aller Beteiligten und die Fortschritte der Kids zu erleben.“*

Die durchweg positiven Rückmeldungen betrafen die Kompetenz und Motiviertheit des Personals (19 Nennungen), die erzielten Bildungserfolge/-fortschritte der Schüler/innen (zehn Nennungen), die gute Kooperation mit schulinternen Organen und externen Partnern (neun Nennungen), die gute Organisation/Erprobtheit der Abläufe (fünf Nennungen) und die vermehrte Möglichkeit zur sprachlichen Förderung (vier Nennungen). Vereinzelt wurden auch erschwerte Bedingungen der Flüchtlingsförderungen allgemein thematisiert, etwa durch die Heterogenität der Schüler/innen (vier Nennungen), durch Analphabetismus oder Traumata / mangelnde psychische Gesundheit von Schülern/innen sowie durch mangelnde Unterstützung der Eltern (je eine Nennung).

- *„Die Schüler lernen relativ schnell die deutsche Sprache und werden relativ schnell integriert. Dabei gibt es jedoch auch Ausnahmen, z. B. wenn Schüler ohne Alphabetisierung nach Deutschland kommen. Gott sei Dank haben wir eine Drittkraft genehmigt bekommen, die sich hauptsächlich mit solchen Fällen spezieller beschäftigen kann und dadurch Lernfolge erzielt.“*
- *„Es fehlt die Möglichkeit, traumatisierte Kinder oder Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf ‚aufzufangen‘; unter Umständen wird so der Unterrichtsablauf mit dem Schwerpunkt, die Sprache zu lernen, sehr gestört, da man die volle Aufmerksamkeit diesen Kindern, die besondere Zuwendungs- und Förderbedürfnisse haben, zukommen lassen“*

²³ Nur in der Schulbefragung 2019 waren eine Nennung mit „sehr unzufrieden“ und eine Nennung mit „eher unzufrieden“ zu verzeichnen. Begründet wurde dies mit fehlenden Einrichtungen an der Schule (infolgedessen wurde der gebundene Ganztags als Überforderung der Kinder angesehen) sowie der Heterogenität der Schüler/innen und der zu großen Klassenstärke in der Deutschklasse. Hierbei handelt es sich allerdings um Einzelmeinungen.

muss. Mangels eines echten Helferkonzepts verbleiben diese Kinder in der Deutschklasse, ohne dass an der eigentlichen Problematik (z. B. Trauma) gearbeitet werde.“

- *„Grundsätzlich ist einfach nicht optimal, dass die Schüler/innen eine so große Heterogenität in der schulischen Vorbildung, in der allgemeinen Sozialisation und im Lern- und Arbeitsverhalten haben. Deshalb kann die Umsetzungsqualität nicht mit ‚sehr zufrieden‘ gekennzeichnet werden.“*

Auch in den Fallstudien war auf den Bedarf an psychologischer oder therapeutischer Begleitung hingewiesen worden, welche für die Bewältigung der häufig bestehenden Traumata benötigt werde (vgl. ISG-Zwischenbericht 2017). Weder die Lehrkräfte noch die sozialpädagogische Begleitung können die hierfür benötigte Qualifikation mitbringen. Aus Sicht der Evaluation ist hier ggf. eine bessere Information des eingesetzten Personals über den Zugang zu bestehenden Hilfesystemen angezeigt, so dass eine Weitervermittlung der betroffenen Schüler/innen erfolgen kann.

In der Schulbefragung 2019 wurde darüber hinaus auch der Aspekt der baulichen Voraussetzungen angesprochen, der eine Grundvoraussetzung für den gebundenen Ganztags sei. Außerdem habe es bei erstmaliger Zusammenarbeit eines „Findungsprozesses“ bedurft; wegen der Heterogenität der Lerngruppen wären mehr Drittkräfte nötig. Angemerkt wurde ferner, dass die Qualität abhängig sei vom verfügbaren Personal und vom Engagement der Beteiligten; eine Schule gab an, das Personal sei teilweise nicht geschult. Auch 2019 dominierten jedoch die positiven Rückmeldungen weit überwiegend.

Was den Erfolg des ESF-geförderten gebundenen Ganztagsangebots in den Deutschklassen betrifft, so wurde dieser in den offenen Nennungen in der Onlinebefragung 2021 am häufigsten auf die gute sozialpädagogische Betreuung und die Zusammenarbeit der Fachkräfte zurückgeführt (15 Nennungen). 14 Schulen hoben positive Effekte bei den Schülern/innen hervor, acht Schulen nannten explizit den besseren Spracherwerb und 13 Schulen den erleichterten Übergang in Regelklassen / verbesserte Integration. Je drei bis vier Nennungen entfielen auf mehr Lernstunden / den verbesserten Austausch bzw. das verbesserte soziale Miteinander der Schüler/innen / die verbesserte (inter-)kulturelle (Wert-)Erziehung sowie die Entlastung von Eltern und Lehrkräften. Als Nebeneffekt stellten zwei Schulen auch die Unterstützung der Eltern bei der Integration bzw. den schnellen Abbau von Schwellenängsten in der Beziehung Schule-Elternhaus und Elternhaus-Behörden fest. Als beispielhaft seien folgende Rückmeldungen herausgegriffen (für einen vollständigen Überblick der Rückmeldungen im Wortlaut s. *Anhang I*):

- *„Die Form des gebundenen Ganztages und die Unterstützung der sozialpädagogischen Fachkraft sind von immenser Wichtigkeit, um die gesetzten Ziele erreichen zu können.“*
- *Das Angebot für die Kinder ist deutlich umfangreicher, aber auch zeitlich intensiver als bei einer reinen ‚Vormittags-Klasse‘. Durch diesen größeren Zeitumfang besteht eine längere Möglichkeit zu lernen.“*
- *„Die zusätzliche sozialpädagogische Betreuung ist für die Kinder mit ihren unterschiedlichen Hintergründen und Geschichten eine sehr, sehr wertvolle Betreuung und Begleitung, die viele Schwierigkeiten löst und entspannt, die ansonsten einem erfolgreichen Lernen im Wege stehen würden. Außerdem bieten sich Freiräume für Projekte, Elternarbeit usw., die der Integration dieser Kinder innerhalb der Schulfamilie sehr förderlich sind.“*

In *Abschnitt 4* dieses Evaluationsberichts war die Frage diskutiert worden, ob eine parallel angelegte Unterrichtsorganisation segregierende Wirkungen haben könnte. In diesem Kontext ist die folgende Rückmeldung einer einzelnen Schule interessant:

- *„Die bereits mehrjährige Erfahrung zeigt, dass in den Ganztagsklassen der Lernerfolg sehr groß ist (bei Lernwilligen), da die Schüler den ganzen Tag mit deutschsprechenden MitschülerInnen Kontakt haben und der Einfluss der deutschen Sprache somit maximal ist.“*

Ohne dass von dieser einzelnen Meldung Rückschlüsse auf die Wirkung der Unterrichtsorganisation auf den Spracherwerb gezogen werden können, soll an dieser Stelle hervorgehoben werden, dass in der Rückmeldung nicht zwischen deutschen Muttersprachlern/innen und Schülern/innen, die in der Deutschklasse ein (möglicherweise) fehlerhaftes Deutsch sprechen, unterschieden wird. Allein die Tatsache, dass alle Schüler/innen angehalten sind, auf Deutsch miteinander zu kommunizieren (während die einzigen echten Sprachvorbilder die Lehrkräfte und Sozialpädagogen/innen sein dürften), wird als förderlich für den Spracherwerb erachtet.

Aus zwei Rückmeldungen lassen sich ggf. Empfehlungen auch für andere Deutschklassen ableiten:

- *„Das externe pädagogische Personal arbeitet konstruktiv mit den Lehrkräften zusammen. Notwendige Korrekturen werden im monatlichen Jour fixe mit der Schulleitung in den Blick genommen. Das Team-Deutschklassen pflegt systematischen, strukturierten Austausch über den Prozess.“*

- *„die Zusammenarbeit mit einem externen Träger, der mit 16 Wochenstunden und EINER sozialpädagogischen Fachkraft die Klassenleitung in enger Kooperation unterstützt.“*

Wie aus *Abbildung 12* weiter deutlich wird, ist ein großer Kritikpunkt der Sachaufwandsträger der Verwaltungsaufwand. Dies hat sich im Zeitverlauf noch leicht verschärft. Hatten 2016 noch 10,5 % der Träger angegeben, mit dem Verwaltungsaufwand „zufrieden“ zu sein, gaben 2021 insgesamt 8,6 % der Träger an „(sehr) zufrieden“ zu sein. Während 2016 insgesamt 42,1 % der Träger „(eher) unzufrieden“ waren, waren es 2021 insgesamt 52,2 %. Die Schulen hatten sich 2016 ähnlich unzufrieden gezeigt; sie gaben 2021 jedoch ein besseres Urteil ab. Waren im Jahr 2016 noch 12,5 % „zufrieden“ und 22,5 % „eher zufrieden“, waren im Jahr 2021 sogar 3,7 % „sehr zufrieden“, 27,8 % „zufrieden“ und 31,5 % „eher zufrieden“. Ein Grund für die verbesserte Bewertung könnte eine gewisse Gewöhnung an die ESF-Vorgaben sein.

Aus den Fallstudien ließen sich erste Erklärungen für die Kritik ableiten (vgl. ISG-Zwischenbericht 2017). Konkret wurden in den Fallstudien die aufwändigen Dokumentationspflichten und der hohe Aufwand bei der Erklärung der Formulare genannt. Eine Schulleitung aus einer Fallstudie gab an, nicht zu glauben, dass die Eltern verstünden, was sie unterschreiben müssten, sondern sich darauf verließen, dass alles seine Richtigkeit habe. Dies könne aber nicht Zweck der Formulare sein. Zudem sei es problematisch, dass der anfallende Verwaltungsaufwand teilweise von der Schule, teilweise von der Kommune betrieben werden müsse. Diese Ressourcen könnten in der Förderung sinnvoller eingesetzt werden und würden auch nicht aus Fördermitteln kompensiert. Dass es sich hierbei nicht nur um Einzelmeinungen handelt, untermauern die Rückmeldungen aus der Schulbefragung 2021. So bemängelten 30 Schulen in der offenen Frage, wie sie ihr Urteil bezüglich des Arbeits- und Verwaltungsaufwands begründen, den hohen/unverhältnismäßigen Bürokratieaufwand bzw. den hohen Zeitaufwand für die Erfüllung der Dokumentationspflichten. Zum Kosten-Nutzen-Verhältnis kommen die Schulen zu unterschiedlichen Ergebnissen; teilweise heben sie den hohen Nutzen der Deutschklassen hervor, welche den Aufwand rechtfertigen würden, teils sehen sie den Aufwand auch als ungerechtfertigt hoch an. Als typische Rückmeldungen seien folgende Beispiele herausgegriffen (für eine Vollübersicht über alle Rückmeldungen im Wortlaut s. *Anhang I*):

- *„Bei der Aufnahme nicht deutschsprechender SchülerInnen in die Deutschklasse sind sehr viele Formulare auszufüllen. Oft verstehen die Familien die Inhalte der Formulare nicht. Es dauert sehr lange, bis man diese dann zurückerhält, und man muss viel Verwaltungszeit gemeinsam mit den Familien zum Ausfüllen investieren. Es stellt einen sehr großen Aufwand dar, alle Unterlagen zu sammeln.“*
- *„Bürokratie extrem aufwändig.“*
- *„Der Aufwand ist es wert, aber könnte gerne geringer sein, da nicht die Dokumentationen im Mittelpunkt der Arbeit stehen sollten, sondern das Kind.“*

Zum Teil wurden von den Schulen auch konkrete Verbesserungsvorschläge gemacht:

- *„Wünschenswert wäre ein besserer Informationsfluss/-austausch zwischen allen beteiligten ‚Parteien‘ (Schule-Sachaufwandsträger-ESF).“*
- *„Die Verwaltungskraft der Schule ist damit sehr beschäftigt. Die Aufnahme von Schülern/innen ist zeitintensiv, das Führen der Klassentagebücher ist ein zusätzlicher Aufwand; es ist bedauerlich, dass der Stundenplan nicht ausreichend ist für den Nachweis der Stunden.“*
- *„Teilweise ist der Arbeitsaufwand unnötig aufgebläht! So müssen die gehaltenen Stunden dreifach dokumentiert werden! Einmal in der Schule, einmal für den Kooperationspartner und einmal für den Träger!“*
- *„Das Abzeichnen und Eintragen jeder einzelnen Stunde im Wochenplan erfordert immer wieder Aufmerksamkeit. Das Formular ‚D‘ ist nicht sinnvoll.“*
- *„Der Sachaufwandsträger hat einen hohen Verwaltungsaufwand; die Führung der Zu- und Abgänge, das Führen des Klassentagebuches und die Berichterstattung bedeuten hohen Zeitaufwand für uns; hilfreich wäre es z. B., in dieser Form eine jährliche Abfrage zu machen, statt in offener Form einen Bericht zu verlangen, dessen Kriterien nicht bekannt sind; insgesamt lohnt sich aber der Aufwand! Von der ESF-Klassen-Organisation profitieren die Schüler enorm.“*
- *„jährliche Einwilligungserklärungen unbedingt notwendig? Leistungsbericht?“*
- *„Jährliche Wiederholung der immer gleichen Meldung könnte verkürzt werden.“*

In der Schulbefragung 2019 wurde mehrfach darauf hingewiesen, dass das Sprachniveau für Eltern zu schwierig sei (drei Nennungen). Hier würden sich neben Übersetzungen auch Dokumente in leichter Sprache anbieten. Bei einer Fortführung der Förderung in der neuen Förderperiode 2021–2027 könnte geprüft werden, inwiefern diese oder andere Vorschläge zur Verwaltungsvereinfachung umgesetzt werden können, ohne die förderrechtlichen Erfordernisse zu verletzen.

6.5 Zielerreichung

Ziel des gebundenen Ganztagsangebots in den Deutschklassen ist eine Ergänzung der bestehenden Deutschklassen. Dadurch soll der Übergang in die Regelklassen beschleunigt werden und die Entfaltung des Bildungs- und Ausbildungspotenzials der Schüler/innen gefördert werden (StMBW 2016, Nr. 2, S. 3). Dafür spielen vor allem die soziale Integration der Schüler/innen sowie deren sprachliche und schulische Entwicklung eine Rolle. Diese Aspekte sollen dazu beitragen, dass ein Übergang in die Regelklassen erfolgt.

Übergang in die Regelklasse

Wie die Fallstudien gezeigt haben (vgl. ISG-Zwischenbericht 2017), kann ein kontinuierlicher Übergang aus den Deutschklassen in die Regelklassen erfolgen. Dies bedeutet, dass die Schüler/innen auch während des Schuljahres in die Regelklassen wechseln, wenn die Klassenleitungen der Meinung sind, dass die Schüler/innen bereit für den Besuch einer Regelklasse seien. Die Schulbefragungen in den Jahren 2016, 2019 und 2021 ergaben übereinstimmend, dass in 80 bis 90 % der Schulen entsprechend dem Leistungsstand der Schüler/innen entschieden wird, wann ein Wechsel in die Regelklassen ansteht. Nur etwa jede zehnte Schule gab an, dass die Schüler/innen für einen vorgegebenen Zeitraum in den Übergangsklassen sind und anschließend in die Regelklasse wechseln. Bei den offenen Nennungen merkten einige Schulen an, dass die Entscheidung gemeinsam mit den Eltern erfolge.

Auf die Frage, welches Sprachniveau die Teilnehmenden erreichen müssen, um in die Regelklassen übergeben zu werden, wurden Sprachkenntnisse auf Level A2 „Grundlegende Kenntnisse“ (nach den Kategorien des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) für Sprachen) in den Schulbefragungen 2019 und 2021 etwa ebenso häufig genannt wie Sprachkenntnisse auf Level B1 „Fortgeschrittene Sprachverwendung“. Eher in Einzelfällen (insgesamt rd. 10 % der Schulen) wurde sogar Level B2 „Selbständige Sprachverwendung“ oder auch nur Level A1 „Anfänger“ genannt. In Bezug auf das Sprachniveau lässt sich im Zeitverlauf ein gewisses Absinken der erwarteten Standards feststellen. In der Schulbefragung 2016 hatten noch die meisten Schulen das Sprachniveau B1 gefordert. Es lassen sich diesbezüglich auch keine Unterschiede in den Antworten zwischen Grundschulen und Mittelschulen ausmachen; vielmehr scheint es die individuelle Entscheidung der Schule zu sein bzw. wird das Sprachniveau akzeptiert, das nach einem Jahr Besuch der Deutschklasse erreicht werden konnte.

Wie in den Fallstudien deutlich wurde (vgl. ISG-Zwischenbericht 2017), gibt es z. T. vor dem offiziellen Übergang eine Phase, in der die Schüler/innen in einigen Fächern oder vollständig den Unterricht der Regelklasse besuchten. Dies wurde auch in der Schulbefragung 2019 von einer Schule hervorgehoben („Schule, Schüler und Eltern entscheiden gemeinsam. Schüler/innen können auch „testen“). Wenn die unterrichtenden Lehrkräfte aus den Regelklassen ebenfalls zu dem Schluss kommen, dass der/die Schüler/in den Übergang in die Regelklasse schaffe, werde dies mit dem/r Schüler/in und den Erziehungsberechtigten besprochen und anschließend erfolge die Übergabe in die Regelklassen. Gleichzeitig kommen auch während des Schuljahres kontinuierlich neue Schüler/innen in die Deutschklassen. Unabhängig von der besonderen Situation der Flüchtlinge sei eine Integration in die neue Klassengemeinschaft eine Herausforderung. Hinzu komme häufig ein Schulwechsel an die jeweilige Sprengelschule. Bisherige Vorstöße, für diese Schüler/innen das Sprengelprinzip aufzuheben, um sie weiter an der ihnen bekannten Schule zu unterrichten, seien bisher allerdings vom StMUK abgelehnt worden.

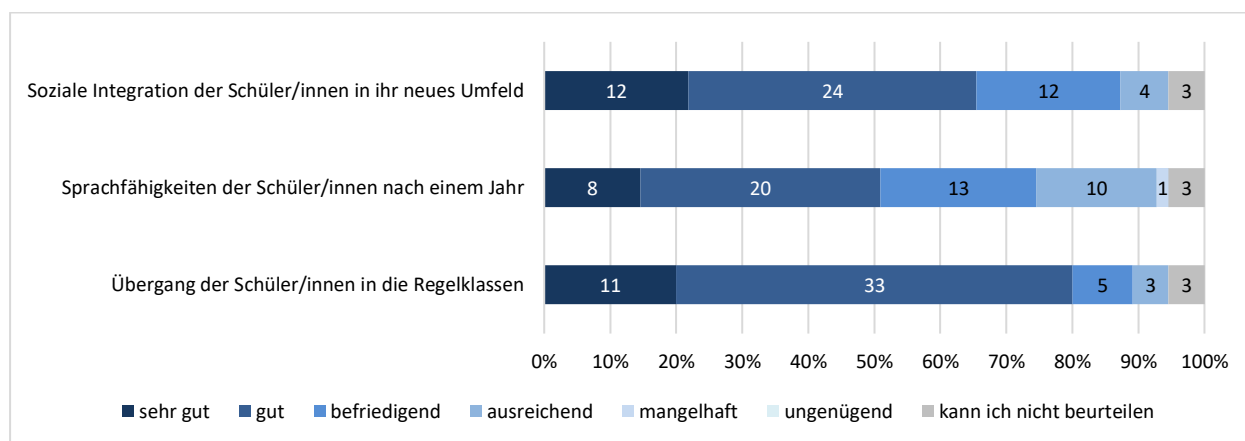
Sowohl in den Interviews mit Experten/innen als auch in den Fallstudien wurde darauf verwiesen, dass das Leistungsniveau stark variere, da einige Schüler/innen vorher noch nie eine Schule besucht hätten, andere wiederum mit genügend Deutschkenntnissen ein Gymnasium besuchen könnten (vgl. ISG-Zwischenbericht 2017). Nach Ansicht einer interviewten Person hänge es sehr stark von den individuellen Voraussetzungen wie Motivation, Lernbereitschaft, soziales Umfeld oder Stellenwert der schulischen Ausbildung in der jeweiligen Kultur der Schüler/innen ab, inwieweit der Übergang in die Regelklasse gelingt.

Der kontinuierliche Übergang in die Regelklassen stellte nach Ansicht einiger Interviewpersonen in den Fallstudien die Lehrkräfte in den Deutschklassen vor neue Herausforderungen, da sich die Klassenzusammensetzung ständig verändere. Hier müssten auch neue Methoden ausprobiert werden, um trotz der vielen Veränderungen eine Klassengemeinschaft aufzubauen und zu erhalten. Beispielhaft genannt wurden fest definierte Routinen mit Kennenlernphasen, die in einer Klasse jedes Mal, wenn neue Schüler/innen hinzukämen, von der Klassenleitung durchgeführt würden. Auch wurde davon berichtet, dass man die Differenzierungsstunden dafür nutze, Neuankömmlinge auf das Leistungsniveau der Mitschüler/innen zu bringen, da man nicht ständig mit dem Unterricht von vorne beginnen könne. Hierzu werde die Förderlehrkraft in den Deutschklassen für eine

Differenzierung eingesetzt. Zudem würden Schüler/innen, die noch alphabetisiert werden müssten, in Grundschulklassen geschickt, um dort Lesen und Schreiben zu lernen. Dies funktioniert aber nur bis zu einem gewissen Alter der Schüler/innen der Deutschklassen.

Die Auswertung der Erfolgsbewertung in der standardisierten Befragung 2016 zeigte, dass die Schulen mit dem Erfolg zwar zufrieden sind, aber durchaus Verbesserungspotenzial gesehen wurde. Über die Hälfte der Schulen bewertete den Übergang in die Regelklassen (18 Schulen), die Sprachfähigkeiten der Schüler/innen nach einem Jahr (22 Schulen) sowie die soziale Integration der Teilnehmenden (20 Schulen) mit mindestens „gut“. Im Zeitverlauf zeigen sich deutliche Verbesserungen in der Bewertung, was die soziale Integration und den Übergang in die Regelklassen angeht (vgl. *Abbildung 13*). So wurde der Übergang in die Regelklassen im Jahr 2021 sogar von über 80 % (44 Schulen) als mindestens „gut“ bewertet; die soziale Integration der Schüler/innen wurde von rd. 65 % (36 Schulen) mit mindestens „gut“ bewertet. Weniger zufrieden zeigten sich die Schulen mit der Sprachfähigkeit der Schüler/innen nach einem Jahr; etwa die Hälfte der Schulen befindet sie allerdings auch für mindestens „gut“ (28 Schulen). Offenbar dauert der Spracherwerb seine Zeit. Dies deckt sich mit dem Befund, dass das erwartete Sprachniveau bei Übergang in die Regelklasse im Zeitverlauf der Förderung etwas gesenkt wurde (s. o.). Bei der näheren Betrachtung der Daten fällt auf, dass die Sprachfähigkeiten der Schüler/innen nach einem Jahr von den Grundschulen besser bewertet werden als von den Mittelschulen (63 % der Grundschulen, aber nur 46 % der Mittelschulen bewerteten diese mindestens mit „gut“). Hier könnte eine Rolle spielen, dass jüngere Kinder i. d. R. schneller eine neue Sprache erlernen als ältere Kinder. Dagegen sehen die Mittelschulen die soziale Integration der Schüler/innen in ihr neues Umfeld häufiger gegeben als bei den Grundschulen (72 % der Mittelschulen, aber nur 50 % der Grundschulen befanden dies mindestens für „gut“). Hier stünde zu vermuten, dass für ältere Kinder die an der Schule geschlossenen Freundschaften schneller vertieft werden als bei Grundschulern, die noch stärker an das Elternhaus gebunden sind. Beim Übergang in die Regelklassen zeigen sich zwischen den Schulformen keine Unterschiede.

Abbildung 13: Zielerreichung in der Förderperiode 2014–2020



Quelle: Onlinebefragung der Schulen mit ESF-geförderten Deutschklassen 2021. Angegeben ist jeweils die Zahl der Nennungen; die Skala zeigt zusätzlich die Verteilung nach Prozentwerten.

Im Rahmen der Fallstudien wurde kritisch angemerkt, dass teilweise zu schnell Schreiben auf Deutsch geübt werde. Schüler/innen, die die lateinische Schrift noch lernen müssten, könnten dadurch überfordert sein. Dies kann allerdings auch darauf zurückgeführt werden, dass die Schüler/innen möglichst schnell, spätestens nach zwei Jahren, in die Regelklassen überführt werden sollen. Für eine erfolgreiche Integration in die Regelklassen müsse ein Grundwortschatz vorhanden sein, mit dem man die eigenen Gefühle ausdrücken und sich an Diskussionen beteiligen könne. Nach Einschätzung einiger interviewter Akteure sei dies zwar realistisch, hänge aber auch stark von der Vorbildung der Schüler/innen ab.

Auch die Lehrkräfte in der Schule gewinnen zunehmend an Routine und Kompetenz im Umgang mit Kindern und Jugendlichen mit Herkunft aus anderen Kulturkreisen und Bildungshintergründen. In einer Fallstudie erhielt die Schule im Rahmen eines Projektes des Freistaats Bayern Unterstützung durch eine sonderpädagogische Fachkraft, die gemeinsam mit einer pädagogischen Kraft der Schule die Lernprozesse der Schüler/innen beobachtete und Verbesserungsvorschläge einbrachte. Als die Schule mit einem Alphabetisierungskurs eines externen Dienstleisters nicht zufrieden gewesen war, hat man ein Alphabetisierungsprogramm dieser sonderpädagogischen Kraft erprobt und sei damit sehr erfolgreich gewesen.

Verbesserungsvorschläge aus Sicht der Schulen

In der Befragung 2021 sprachen sich acht Schulen dafür aus, die Verweildauer von einem Jahr auf zwei Jahre zu erhöhen:

- „1 Jahr ist zu kurz, 2 Jahre bringen mehr Erfolg“
- „Die Entscheidung über den Verbleib sollte ausschließlich bei der Schule liegen. Nach einem Jahr ist der Übergang in die Regelklasse nur sehr selten möglich.“
- „Die Kinder sollten von vornherein bis zu zwei Jahre in der Deutschklasse bleiben können. Entscheidend sind der Lernausgangsstand und der individuelle Fortschritt.“
- „Für eine gefestigte Sprache und Integration in die Gesellschaft ist ein Jahr nicht ausreichend.“
- „In großen Klassen, wie wir sie teilweise haben (mit mehr als 25 Schüler/innen) wären zusätzliche Stunden (gerne auch vom Kooperationspartner) wichtig, um Schüler/innen, die alphabetisiert werden müssen, zu fördern. Dies gelingt bei hoher Zahl oft nicht mehr zufriedenstellend. Die Aufenthaltsdauer muss aus unserer Sicht wieder dringend auf zwei Jahre (Regelzeit) erhöht werden, da die Schüler/innen nach einem Jahr in der Regel noch nicht in der Lage sind, dem Unterricht in der Regelklasse zu folgen.“
- „Schüler sollten 2 Jahre bleiben.“
- „Wir würden es begrüßen, wenn die Kinder so lange in den Deutschklassen unterrichtet werden könnten, wie es nötig ist. Der Wechsel in die Regelklassen muss z. T. zu früh erfolgen. Auch der Eintritt in die Deutschklasse, z. B. nach Zuzug aus einem anderen Bundesland, muss flexibler gestaltet werden, so dass auch jene Kinder in der Deutschklasse Aufnahme finden können, die schon länger, als es das zeitlich vorgegebene Maß erlaubt, im Land sind.“
- „zweijähriger Verbleib in der Deutschklasse (mit möglicher Verlängerung)“

Es gab hingegen auch den Vorschlag, die Kooperation mit den Regelklassen zu erhöhen:

- „Verknüpfung mit den Regelklassen erhöhen – dazu eine gewisse Lehrerstundenanzahl mit in das Konzept einbinden und zur Verfügung stellen.“
- „frühe Kooperation mit dt. Regelklassen (z. B. in Sport, Kunst, Musik, Mathematik, ...) – Projektarbeit mit dt. Schüler/innen (AGs!/, Sport, Kunst, Theater, Spiel, Tanz, ...) – Ausweitung der sozialpädagogischen Betreuung auf alle Deutschklassen“

Weitere Verbesserungsvorschläge und Wünsche, die in der Schulbefragung 2021 geäußert wurden, betrafen eine höhere Stundenzahl für die Betreuung der Schüler/innen (drei Nennungen); eine Erhöhung des Budgets (z. B. zur Finanzierung des gemeinsamen Mittagessens oder die Umsetzung kultureller Maßnahmen für jede Klasse bzw. zur besseren Honorierung der Sozialpädagogen/innen) wurde ebenfalls dreimal genannt. Ein verringerter Bürokratieaufwand wurde nochmals von zehn Schulen als Verbesserungsvorschlag genannt (vgl. hierzu auch Abschnitt 6.4). Drei weitere Vorschläge betreffen die Kooperation in verschiedenen Bereichen:

- „Wunsch nach überregionaler Zusammenarbeit die Übersetzungstätigkeiten betreffend, z. B. via Videokonferenz. Austausch, gemeinsamer Ausflug mit anderen Deutschklassen im überregionalen Bereich.“
- „Verstärkte Zusammenarbeit mit externen schulischen und staatlichen Stellen, z. B. Dialog zwischen den Religionen.“
- „Klare diagnostische Instrumente, die einen bes. Förderbedarf ermitteln (unabhängig von der Sprachförderung). Zur Zeit ist die Vorgabe, dass sich Kinder erst ungefähr ein Jahr in der D-Klasse aufhalten müssen, bevor z. B. der Mobile Sonderpäd. Dienst zur Testung eingesetzt werden darf. Das ist bei sehr auffälligen Kindern (die es in D-Klassen überdurchschnittlich häufig gibt!) viel zu spät!“

6.6 Berücksichtigung der Querschnittsziele

Das Querschnittsziel „**Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung**“ ist als bereichsübergreifender Grundsatz im Operationellen Programm Bayern verankert (vgl. StMAS 2018: 127 f.). Zum einen trägt das OP bei der Vorbereitung und Durchführung der Programme dem „Nichtdiskriminierungsgrundsatz“ Rechnung. In der ESI-Verordnung heißt es hierzu:

„Die Mitgliedstaaten und die Kommission treffen die erforderlichen Maßnahmen gegen jede Form der Diskriminierung aufgrund des Geschlechts, der Rasse oder ethnischen Herkunft, der Religion oder Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Ausrichtung während der Vorbereitung und Durchführung der Programme. Insbesondere die Barrierefreiheit für Menschen mit Behinderungen wird bei der gesamten Vorbereitung und Umsetzung der Programme berücksichtigt.“ (Art. 7 VO (EU) 1303/2013)

Entsprechend sollen lt. ESF-OP Bayern Projekte, die Menschen mit Beeinträchtigungen einen barrierefreien Zugang ermöglichen, vorrangig ausgewählt werden (vgl. StMAS 2018: 128). Bei allen Förderaktionen soll ein diskriminierungsfreier Zugang gewährt werden. Zum anderen sieht das Operationelle Programm Bayern die explizite Förderung von benachteiligten Personengruppen vor, darunter auch Personen mit Migrationshintergrund.

Personen mit Migrationshintergrund

Laut Operationellem Programm trägt die Förderaktion 14 zur Investitionspriorität 10i „Verringerung und Verhütung des vorzeitigen Schulabbruchs und Förderung des gleichen Zugangs zu einer hochwertigen Früherziehung und einer hochwertigen Grund- und Sekundarbildung, darunter formale, nicht formale und informale Bildungswege, mit denen eine Rückkehr in die allgemeine und berufliche Bildung ermöglicht wird“ (StMAS 2018: 98) und damit zur Aktivierung des Bildungs- und Ausbildungspotenzials junger Menschen über schulische Maßnahmen bei. Weiterhin soll

„[d]ie Förderung von Personen mit Migrationshintergrund [...] eine bedeutsame Rolle spielen. Die Maßnahmen zur Förderung von benachteiligten jungen Menschen sind zwar nicht ausschließlich auf Personen mit Migrationshintergrund beschränkt, sie stellen jedoch eine Hauptzielgruppe dar. Insbesondere die schulischen Maßnahmen in der Prioritätsachse C adressieren die Bedarfe von Jugendlichen mit Migrationshintergrund mittels gezielter Sprachförderung. Im Ergebnis sollen bereits frühzeitig Ungleichgewichte im Hinblick auf individuelle Bildungschancen reduziert und der Übergang in die Sekundarstufe II bzw. in Ausbildung erleichtert werden.“ (StMAS 2018: 128)

Die Förderaktion 14 „Gebundenes Ganztagsangebot für Deutschklassen“ leistet einen direkten Beitrag zum Querschnittsziel „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“, insofern es zu einer gelingenden Integration der neu zugewanderten Schüler/innen in Bayern beiträgt. In diesem Zusammenhang wurde in *Abschnitt 4* diskutiert, dass die Ausgestaltung der schulorganisatorischen Modelle, aber auch die Gewinnung und Qualifizierung von Lehrkräften sowie die Zusammenarbeit von Schule, Eltern und Unterstützungssystem einen wichtigen Einfluss darauf haben können, ob eher eine integrative oder segregierende Wirkung festgestellt werden kann. Letztlich handelt es sich bei der Integration und der Bewältigung von Flucht- und Migrationserfahrungen um langfristige und vielgestaltige Prozesse. Zielgruppe der Förderaktion 14 sind (ausschließlich) Personen mit Migrationshintergrund. Da die Zahl der Schulabbrecher/innen und Abgänger/innen ohne Schulabschluss unter Jugendlichen mit Migrationshintergrund höher ist als in der Gesamtbevölkerung, wird potentiell auch hier ein Beitrag geleistet, diese Gruppe durch das Angebot der Deutschklassen im gebundenen Ganztagsangebot gezielt zu unterstützen und bestehende Ungleichheiten abzubauen. Die Zielerreichung wird im Ergebnisindikator gemessen, inwiefern ein Übergang in die Regelklasse oder ein erfolgreicher Schulabschluss erreicht wird.

Wie in *Abschnitt 5.2* gezeigt wurde, haben die ESF-geförderten Teilnehmenden in der Förderaktion 14 überwiegend einen Migrationshintergrund, d. h. sie besitzen entweder nicht die deutsche Staatsangehörigkeit oder sind nicht in Deutschland geboren (98,8 % der Teilnehmenden). Dies entspricht dem Ziel, dass sich die Maßnahme primär an Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund richten soll (vgl. StMAS 2018: 74). Gemessen am Ergebnisindikator konnte das Bildungsziel „Übergang in die Regelklasse oder erfolgreicher Schulabschluss“ häufiger als geplant erreicht werden. Gemäß dem Zielwert des Ergebnisindikators sollten mindestens 42 % der Teilnehmenden das Bildungsziel erreichen. Der tatsächlich erreichte Wert liegt mit 52,7 % rund zehn Prozentpunkte oberhalb des Zielwerts.

In der Umsetzungspraxis der Deutschklassen steht der bereichsübergreifende Grundsatz der Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung immerhin bei jeder zweiten Schule recht stark im Fokus. Die Schulbefragung 2021 zeigt, dass in etwa der Hälfte der Schulen Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung integrierte Fortbildungsthemen für die Lehrkräfte und sozialpädagogischen Fachkräfte sind. Dies hatte sich in der Befragung 2016 bereits angedeutet und hat im Zeitverlauf offensichtlich eine noch stärkere Bedeutung gewonnen; da es sich um keine Vollbefragung handelt, sollten leichte Verschiebungen aber nicht überbewertet werden. Neun von 57 Schulen gaben im Jahr 2021 darüber hinaus an, dass es ein schriftliches Leitbild oder ein spezifisches Konzept zur Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung gibt, das auf die Umsetzung des gebundenen Ganztagsangebots in den Deutschklassen angewandt wird. Im Jahr 2016 hatten dies noch 14 Schulen angegeben; 2019 waren es 16 Schulen. Demgegenüber stimmten nur drei von 57 Schulen im Jahr 2021 der Aussage zu, dass Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung im gebundenen Ganztagsangebot in den Deutschklassen keine Rolle spielen.

Menschen mit Behinderungen

Wie in *Abschnitt 5.2* gezeigt wurde, hat ein geringer Anteil der Teilnehmenden in Förderaktion 14 eine Behinderung (0,6 %) oder eine sonstige Benachteiligung (2,3 %). Die im Monitoring erfassten Anteilswerte müssen allerdings dahingehend relativiert werden, dass knapp die Hälfte der Teilnehmenden einer Erfassung widersprochen hat.

In der Schulbefragung 2021 stimmten 16 von 57 Schulen und zwei von 30 Sachaufwandsträgern der Aussage zu, dass „besondere Maßnahmen zur Förderung der Chancengleichheit von Menschen mit Behinderung“ durchgeführt würden, was einen

kleinen Anstieg im Zeitverlauf bedeutet. 2016 hatten nur zwölf Schulen angegeben, gezielt Maßnahmen zur Förderung der Chancengleichheit von Schülern/innen mit Behinderung umzusetzen; 2019 waren es 14 Schulen. Welche Maßnahmen das konkret sind, lässt sich aus der Befragung indes nicht beantworten.

Gleichstellung von Männern und Frauen

Das Querschnittsziel **„Förderung der Gleichstellung von Männern und Frauen“** ist ebenfalls als bereichsübergreifender Grundsatz im Operationellen Programm Bayern verankert und geht auf die Vorgaben der ESI-Verordnung zurück:

„Die Mitgliedstaaten und die Kommission stellen sicher, dass die Gleichstellung von Männern und Frauen und die Berücksichtigung des Gleichstellungsaspekts während der gesamten Vorbereitung und Umsetzung der Programme auch in Bezug auf Begleitung, Berichterstattung und Bewertung berücksichtigt und gefördert werden.“ (Art. 7 VO (EU) 1303/2013)

Im Rahmen einer gleichstellungspolitischen Doppelstrategie werden sowohl spezifische gleichstellungspolitische Maßnahmen umgesetzt als auch die Förderung der Gleichstellung in allen Projekten berücksichtigt. Während die Förderaktion 14 also spezifisch dem Querschnittsziel „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“ dient, sollten gleichstellungspolitische Aspekte ebenfalls Berücksichtigung finden und im Rahmen der Evaluation betrachtet werden.

Wie die Evaluationsergebnisse zeigen, ist zur Teilhabegerechtigkeit festzustellen, dass in der Förderaktion 14 mehr Jungen (56,0 %) als Mädchen (44,0 %) gefördert werden (vgl. *Abschnitt 5.2*). Dies entspricht der Feststellung im Operationellen Programm, dass im Hinblick auf die Bildungsergebnisse junger Menschen „für Jungen [...] ein etwas erhöhter Förderbedarf [besteht]“ (vgl. StMAS 2018: 70). Positiv hervorzuheben ist insbesondere, dass sich keine nennenswerten Abweichungen zwischen weiblichen und männlichen Teilnehmenden zeigen, was die Abbrüche bzw. Austritte betrifft (vgl. ebenfalls *Abschnitt 5.2*).

Die Ergebnisse der Förderung unterscheiden sich kaum zwischen männlichen und weiblichen Teilnehmenden bzw. liegen im statistischen Schwankungsbereich. Wie der Ergebnisindikator zeigt, konnte das Bildungsziel „Übergang in die Regelklasse oder erfolgreicher Schulabschluss“ von beiden Geschlechtern häufiger als geplant erreicht werden. Gemäß dem Zielwert des Ergebnisindikators sollten mindestens 42 % der Teilnehmenden das Bildungsziel erreichen. Der tatsächlich erreichte Wert liegt sowohl bei den Teilnehmerinnen (51,8 %) als auch bei den Teilnehmern (53,4 %) rund zehn Prozentpunkte oberhalb des Zielwerts (vgl. *Abschnitt 5.2*).

In der Umsetzungspraxis der Deutschklassen zeigt sich, dass eine Berücksichtigung des bereichsübergreifenden Grundsatzes Gleichstellung an vielen Schulen nicht explizit stattfindet, wobei sich zwischen der Erstbefragung im Jahr 2016 und der Befragung im Jahr 2021 eine leichte Verschiebung hin zu einer stärkeren Berücksichtigung vermuten lässt. 2021 gaben immerhin 25 von 57 Schulen an, dass sich das gebundene Ganztagsangebot in Deutschklassen an den geschlechtsspezifischen Lebenslagen der Zielgruppen orientiere. 2016 war dies bei 15 Schulen der Fall, 2019 bei 23 Schulen. Zehn von 57 Schulen gaben 2021 an, dass Gleichstellung integriertes Fortbildungsthema für die im gebundenen Ganztagsangebot beschäftigten Lehrkräfte und das sozialpädagogische Betreuungspersonal sei (2016 waren es zwölf Schulen). Nur zwei von 57 Schulen bestätigten, dass es ein schriftliches Leitbild zur Gleichstellung / zum Gleichstellungskonzept gebe. Allerdings wiesen einige der Befragten unter „Sonstige Maßnahmen“ darauf hin, dass Gleichstellung Lehrplaninhalt der Grundschule / Thema im Rahmen der Werteerziehung sei. Insofern kommt das Thema Gleichstellung über die (nicht ESF-geförderte) Unterrichtskomponente vor; die Voraussetzungen für die Teilnahme hieran werden aber über die ESF-Förderung verbessert. Weitere Schulen wiesen darauf hin, dass „Gleichstellung von Mann und Frau [...] selbstverständlich vorgelebt und dann diskutiert und speziell behandelt [wird], wenn das aufgrund der Vorerfahrungen der Kinder notwendig sein sollte“ bzw. nannten „Vorleben im Alltag“ / „über regelmäßige Absprachen seitens des eingesetzten Personals in der Klasse“ als sonstige Maßnahmen.

7. Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen

Das gebundene Ganztagsangebot für Deutschklassen wurde als Förderaktion 14 im Bayerischen ESF-OP in der Förderperiode 2014–2020 aufgrund positiver Erfahrungen im Rahmen der innovativen Förderung 2013/14 eingeführt. Der Bedarf an Deutschklassen stieg während der sog. „Flüchtlingswelle“ in den Jahren 2015 und 2016 noch erheblich an und blieb bis zum Ende der Förderperiode bestehen, so dass die ESF-Förderung hier einen wichtigen Beitrag zur Integration von geflüchteten und neu zugewanderten Schulkindern in das bayerische Schulsystem leisten konnte. Durch die Ganztagskomponente wurde über die ESF-Förderung eine sozialpädagogische Betreuung der Schüler/innen ermöglicht, die in vielfältiger Weise unterstützend wirkt. Wie die breit angelegten (Wiederholungs-)Befragungen belegen, erfreuen sich die Deutschklassen im gebundenen Ganztagsangebot einer hohen Akzeptanz unter den Schulen und Sachaufwandsträgern. Die im Operationellen Programm angelegten Zielwerte in Output- und Ergebnisindikator werden erreicht bzw. übertroffen. Nachfolgend werden die Evaluationsergebnisse auf den Ebenen der Programmlogik (Ressourcen/Inputs, Aktivitäten/Maßnahmen, Output, Outcome und Impact) und in Anlehnung an die im Bewertungsplan definierten Evaluationsfragen zusammengefasst dargestellt. Im Anschluss werden die sich aus den Evaluationsergebnissen ergebenden Handlungsempfehlungen diskutiert.

Ressourcen/Inputs

Aufgrund des hohen Bedarfs wurde die Förderaktion 14 mit einer Programmänderung im Verlauf der Förderperiode um ein weiteres Schuljahr verlängert und die Gesamtmittel von rund 39 Mio. Euro auf rund 46 Mio. Euro (davon 23 Mio. Euro ESF-Mittel) aufgestockt. Mit Stand 01.07.2021 entsprachen die bewilligten ESF-Mittel (13,62 Mio. Euro) einem Anteil von 59,1 % der indikativ eingeplanten ESF-Mittel (23,04 Mio. Euro). Die ausgezahlten ESF-Mittel entsprechen einem Anteil von 43,0 % der indikativ eingeplanten ESF-Mittel.

Die für die Schuljahre 2021/22 und 2022/23 eingeplanten Mittel sind in den Monitoringdaten mit Stand 01.07.2021 noch nicht enthalten. Unter der Voraussetzung, dass in den Schuljahren 2021/22 und 2022/23 ein gleichbleibender Mitteleinsatz wie im Schuljahr 2020/21 erreicht wird, lässt sich schätzen, dass rund 91 % der indikativen ESF-Mittel gebunden werden könnten (bei gleichzeitig deutlicher Übererfüllung des Outputindikators). Offenbar war eine Förderung zu geringeren Kosten möglich als geplant, da mehr Eintritte pro Klasse realisiert werden konnten als zu Beginn der Förderperiode geschätzt. Die Kofinanzierung wird durch Landesmittel mit mindestens 12 Lehrerwochenstunden geleistet, während die zusätzliche sozialpädagogische Betreuung (mind. 15 UE/Woche) aus ESF-Mitteln finanziert wird.

Für die Einrichtung der ESF-geförderten Deutschklassen spielen auch die räumlich-organisatorischen Möglichkeiten der Schule, das gebundene Ganztagsangebot umzusetzen, eine Rolle. Bei der Mehrzahl der Schulen lagen bereits aus dem Regelbetrieb Erfahrungen mit dem gebundenen Ganztagsangebot vor. Erfahrungen aus der Umsetzung als soziale Innovation in der Förderperiode 2007–2013 hatten gezeigt, dass das spezielle Ganztagsangebot für diese Klassen durch das breit gefächerte Angebot und die sowohl soziale als auch sprachliche Begleitung der sozialpädagogischen Fachkräfte einen wichtigen Förder- und Integrationsbeitrag für Schüler/innen unterschiedlichster Herkunft leistete.

Im Hinblick auf **externe Faktoren**, wie die Vorbildung und die familiäre (Wohn-)Situation der Teilnehmenden, wird deutlich, dass eine recht große Heterogenität besteht, der die Schulen bei Klassenbildung und Unterrichtskonzeption Rechnung tragen müssen. Durch die im Förderzeitraum stark gestiegenen Flüchtlingszahlen hat sich die Zusammensetzung der Deutschklassen allgemein stark verändert. Während anfangs hauptsächlich Kinder von Wirtschaftsmigranten/innen, vor allem aus den Mitgliedsstaaten der Europäischen Union, in den Deutschklassen vertreten waren, befanden sich nun viele Kinder von Flüchtlingen oder Asylbewerber/innen, insbesondere aus Syrien und Afghanistan, in den Deutschklassen.

- *Evaluationsfrage: Welche Schwierigkeiten treten für die geförderten Kinder und Jugendlichen in Bezug auf den Wechsel in das bayerische Schulsystem auf? Wie ist deren Leistungsniveau zu beurteilen?*

Auf Basis der Schulbefragungen lässt sich feststellen, dass die Schüler/innen in den Deutschklassen vor besonderen Herausforderungen und Problemlagen stehen. Ein nicht unerheblicher Teil der geflüchteten Kinder und Jugendlichen hat noch keine schulische Bildung genossen; zusätzlich kommt ein Großteil der Flüchtlinge aus Ländern, in denen nicht die lateinische Schrift verwendet wird. Dies erfordert einen stärkeren Fokus auf die Sprachförderung sowie als zusätzliche Maßnahme eine Alphabetisierung der Kinder und Jugendlichen, die nicht in lateinischer Schrift schreiben können. Weiterhin ist zu berücksichtigen, dass einige der Kinder und Jugendlichen zumindest in den letzten Jahren während der Flucht keine Schule besucht haben, teilweise haben sie noch nie eine besucht. Dies impliziert, dass sich die Dauer der Förderung verlängert, da neben einer aufwändigeren Sprachförderung auch bei den fachlichen Belangen teilweise noch Grundlagen gelegt oder fachliche Defizite beseitigt werden müssen. Hinzu kommen erschwerte familiäre bzw. persönlichen Rahmenbedingungen, wobei fehlende Rückzugsmöglichkeiten und Ruhezeiten zuhause in Zeiten von Homeschooling und Wechselunterricht während der Corona-Pandemie noch stärker ins Gewicht fielen. Zu weiteren Einschränkungen zählen eine schlechte finanzielle Situation der Familien, Defizite im Sozialverhalten und Konzentrationsschwächen sowie Traumatisierungen.

Aktivitäten/Maßnahmen

Welche Aktivitäten von den zur Verfügung gestellten Ressourcen durchgeführt werden sollen, ist in der Richtlinie nicht festgehalten. Allerdings gibt die Zielsetzung „Ausgleich der durch die Migration auftretenden Nachteile sowie möglichst schnelle Integration in die Regelklassen“ gute Anhaltspunkte für die Art der umzusetzenden Maßnahmen und Aktivitäten. Diese lassen sich grob zu vier Aktivitäten zusammenfassen, die weitestgehend parallel durchgeführt werden sollten, teilweise aber auch aufeinander aufbauen. Dies beinhaltet einerseits die Sprachförderung sowie Aktivitäten zur Förderung der Integration der Schüler/innen in die Schule und die Gesellschaft, andererseits aber auch die fachliche Vorbereitung auf den Unterricht in den Regelklassen.

- *Evaluationsfrage: Wie gestaltet sich die sozialpädagogische Betreuung im Rahmen der Maßnahmen?*

Konstitutives Element der ESF-Förderung ist die intensive sozialpädagogische Betreuung der Schüler/innen mit mindestens 15 Unterrichtseinheiten pro Woche. In den überwiegenden Fällen übernimmt ein externer Träger die sozialpädagogische Betreuung. Ein Vorteil der Vergabe an externe Träger ist den Fallstudien zufolge, dass man arbeits- und tarifrechtliche Schwierigkeiten infolge einer befristeten Einstellung von sozialpädagogischen Fachkräften vermeiden kann und gleichzeitig die Kommune als Sachaufwandsträger keine neuen bzw. „fremden“ Zuständigkeiten übernimmt. Den Sachaufwandsträgern zufolge wurde in der weit überwiegenden Zahl der Fälle ein Ausschreibungsverfahren organisiert, während in Einzelfällen der Träger der sozialpädagogischen Betreuung bereits integraler Bestandteil des mit dem Projektantrag eingereichten Konzeptes war.

Etwa 40 % der Schulen waren an der Auswahl des externen Trägers beteiligt. Aufgrund von etwas unterschiedlich gelagerten Prioritäten kann es bei der Vergabe potentiell zu Konflikten zwischen dem Sachaufwandsträger und der Schule kommen. Sofern die Schulleitung mit der Leistung des Trägers zufrieden ist, wird sie i. d. R. keinen Trägerwechsel bei der sozialpädagogischen Begleitung wünschen; Aufgabe der Sachaufwandsträger ist es aber, auch die Wirtschaftlichkeit der Angebote im Blick zu behalten. Durch die Einbindung der Schulen in den Auswahlprozess, wie sie in etwa der Hälfte der Fälle praktiziert wird, sollte sich ein tragfähiger Kompromiss zwischen Preis und Leistung finden lassen. Die standardisierten Befragungen der Sachaufwandsträger in den Jahren 2016, 2019 und 2021 zeigen, dass nur selten tatsächlich ein Wechsel der Zuständigkeit von einem externen Träger zu einem anderen stattgefunden hat. In der Regel wurden die Träger des vergangenen Jahres weiter beauftragt. Immerhin kam es in rd. 6 % der Fälle (bezogen auf die Schuljahre 2019/2020 und 2020/21) zu einem Wechsel von einem externen Träger zu einem anderen Träger. Als Gründe hierfür wurden von den Sachaufwandsträgern benannt, dass der neue Träger das überzeugendere sozialpädagogische Konzept hatte oder das wirtschaftlichere Angebot abgegeben hatte. Dies ist mit Blick auf die Offenheit der Förderung positiv zu bewerten.

Hinsichtlich des eingesetzten Personals sind es überwiegend Fachkräfte mit einem abgeschlossenen Studium oder einer abgeschlossenen Ausbildung in (sozial-)pädagogischen Studien- und Ausbildungsgängen, die im ESF-geförderten gebundenen Ganztagsangebot in den Deutschklassen zum Einsatz kommen. Über weitere Qualifikationsmerkmale, wie langjährige Erfahrung in der Jugendsozialarbeit, fundierte regionale Kenntnisse oder langjährige Erfahrung in der Berufsbildung, verfügten jeweils weniger als ein Drittel der externen Träger. Vereinzelt wurden auch „Fremdsprachenkenntnisse / Tätigkeit im Ausland“ als sonstige Qualifikationen benannt.

Die Aufgaben der sozialpädagogischen Begleitung sind sehr umfangreich und vielschichtig. Die Ergebnisse der standardisierten Befragungen zeigen, dass diese sowohl Integrationsarbeit und Konfliktvermittlung beinhalte wie auch die Unterstützung bei fachlichen Aspekten, wie schulischen und sprachlichen Schwierigkeiten, bis hin zur Elternarbeit und privaten Problemen.

Zwischen den Jahren 2016 und 2021 zeigt sich insbesondere eine Verschiebung zwischen zwei Aufgabenbereichen: Während die Elternarbeit in den Augen der Schulen deutlich wichtiger wurde, ist die Vermittlung bei Konflikten mit Mitschülern/innen etwas weniger wichtiger geworden. Dies könnte auch mit den veränderten Erfordernissen in der Corona-Pandemie zusammenhängen.

Das Schuljahr 2020/2021 war (wie schon das zweite Schulhalbjahr 2019/20) stark durch die Auswirkungen der Corona-Pandemie geprägt, welche zeitweilige Schulschließungen, Notbetreuung, Wechselunterricht, Kontaktbeschränkungen, umfassende Hygienemaßnahmen u. a. m. umfassten. Diese hatten aber kaum Teilnahmeabbrüche zur Folge. Auch gesundheitsbedingt fehlendes Personal war kaum ein Problem. Während der Pandemie wurden den Schüler/innen digitale Angebote im Rahmen der Ganztagsbetreuung gemacht. Wie die Befragung der Sachaufwandsträger außerdem zeigte, wurde die technische Ausstattung für die Ganztagsbetreuung in etwa der Hälfte der Fälle verbessert. Wenig überraschend und übereinstimmend mit dem Schulbereich insgesamt, konstatierten die befragten Schulen geringere Lernfortschritte der Teilnehmenden und eine mangelnde Umsetzung der Lehrziele unter Pandemiebedingungen; die Situation war nach Einschätzung der Schulen sowohl für die Lehrkräfte als auch für die Schüler/innen psychisch (stark) belastend.

➤ *Evaluationsfrage: Welche Kooperationspartner sind an der Umsetzung beteiligt?*

Neben der sozialpädagogischen Begleitung kooperieren die Deutschklassen mit **weiteren Institutionen**, die zwischen den Schulen stark variieren. Häufig sind diese Kooperationen auch auf die gesamte Schule ausgerichtet und beziehen sich nicht allein auf die Deutschklassen; diese könnten die Angebote aber auch wahrnehmen und profitierten somit ebenfalls von diesen. Die Jugendhilfe und Träger von Integrationsmaßnahmen wurden im Jahr 2021 noch am häufigsten als sehr wichtige Kooperationspartner genannt. Andernorts sind ehrenamtliche Unterstützer, das Jobcenter oder auch Migrantenorganisationen als Kooperationspartner eingebunden. Das BAMF wurde z. T. ebenfalls als wichtiger Kooperationspartner benannt. Weitere kommunale Einrichtungen und andere Akteure/innen spielten teilweise auch eine Rolle. Dabei handelte es sich um diverse (kommunale) Ämter oder Behörden, Jugendsozialarbeiter/innen und Sozialdienste sowie Sportvereine und kulturelle bzw. soziale Einrichtungen (genannt wurden Büchereien, Jugendtreffs, Stadtteiltreffs). Ehrenamtliche Unterstützung war in der Befragung 2019 noch an erster Stelle genannt worden, die Jugendhilfe folgte an zweiter Stelle. Ggf. ist die veränderte Bewertung 2021 auf die eingeschränkten Möglichkeiten – auch und gerade für Ehrenamtliche – während der Corona-Pandemie zurückzuführen. In der Befragung 2019 wurden als sonstige Akteure darüber hinaus genannt: Vereine/Firmen vor Ort; Hilfskräfte aus dem Bildungs- und Teilhabepaket; Außerschulische Kooperationspartner / Studenten/innen für AGs.

An den meisten Schulen findet auch ein **fachlicher Austausch** zwischen den einzelnen Standorten des gebundenen Ganztagsangebots in den Deutschklassen statt. Dieser wird in der Regel auf kommunaler Ebene organisiert. Einige Schulen tauschen sich (ausschließlich oder zusätzlich) auf überregionaler Ebene aus.

▶ *Evaluationsfrage: Werden die Eltern in die Förderung eingebunden?*

Für die Umsetzung der Förderung messen die Schulen der Elternarbeit eine sehr große Bedeutung bei, die im Zeitverlauf noch gestiegen ist. Gleichzeitig wurde aber auch darauf verwiesen, dass dies eine besondere Herausforderung sei, da die Eltern meist schlechter Deutsch sprächen als ihre Kinder. Daher würden viele Eltern den Kontakt mit der Schule meiden. Hinzu komme, dass für viele Eltern die intensive Beteiligung an der Schulentwicklung ihrer Kinder ungewohnt sei. Die Schulen reagieren unterschiedlich auf diese Herausforderung. Die standardisierte Schulbefragung zeigt, dass die meisten Schulen von der üblichen Elternarbeit abweichen, um den Kontakt zu den Eltern herstellen zu können. Regelmäßige Elternabende wurden 2021 nur von weniger als 40 % der Schulen organisiert; es erfolgte aber an über 80 % der Schulen eine (individuelle) Information der Eltern über den schulischen Fortschritt ihrer Kinder. Weiterhin wurden in über 60 % der Schulen bei der Kommunikation mit den Eltern Dolmetscher/innen eingesetzt und über 20 % der Schulen übersetzten die Informationsschreiben der Schule in die wichtigsten Sprachen. Im Zeitverlauf ist eine „Delle“ zu beobachten; zu vermuten steht, dass die Elternarbeit zwischenzeitlich – auch aufgrund der beschriebenen Herausforderungen – für weniger wichtig erachtet wurde und dann wegen der Corona-Pandemie wieder wichtiger wurde.

Output

Die **Zuweisung der Teilnehmenden** erfolgt über unterschiedliche Wege. Während in vielen Fällen die Schule, an der die Ganztagsbetreuung in der Deutschklasse durchgeführt wird, über die Möglichkeit der Teilnahme entscheidet, werden in anderen Fällen die ankommenden Kinder und Jugendlichen vom Staatlichen Schulamt direkt auf die Deutschklassen verteilt. Die wichtigsten teilnehmerbezogenen Zuteilungskriterien sind – den Befragungen der Schulen und der Sachaufwandsträger zufolge – der Wohnort sowie die Sprachfähigkeiten der Schüler/innen. Auch das Alter der Schüler/innen wird bei der Zuweisung berücksichtigt. Andere Kriterien, wie die Herkunft oder die schulische Vorbildung spielen eine weniger wichtige Rolle.

Insgesamt wurden in der Förderaktion 14 rd. 11.200 Teilnahmeeintritte registriert (Stand: 1.7.2021). Der Outputindikator von 11.344 Teilnehmer/innen kann damit bereits zum Zeitpunkt der Berichtslegung als knapp erreicht gelten. Bis zum Ende der Ausfinanzierungsphase ist eine Übererfüllung zu erwarten, da noch die Teilnehmereintritte aus den Schuljahren 2021/22 und 2022/23 hinzukommen.

- *Evaluationsfrage: Welche Zielgruppen werden im Rahmen der Ganztagsbetreuung an Deutschklassen (ggf. im Gegensatz zur Halbtagsbetreuung) erreicht?*

Die Zielgruppe der Deutschklassen mit Ganztagsangebot unterscheidet sich nicht von der Zielgruppe der Deutschklassen allgemein. Die Deutschklassen sind für schulpflichtige Kinder und Jugendliche im vollzeitschulpflichtigen Alter, die nicht Deutsch als Muttersprache haben und durch Zuwanderung neu in das bayerische Schulsystem gekommen sind, eingerichtet worden. Diese sollen in den Deutschklassen die notwendigen Sprachkenntnisse erlangen, um am Unterricht in den Regelklassen teilnehmen zu können. Durch die hohen Flüchtlingszahlen hat sich die Zusammensetzung der Deutschklassen allgemein stark verändert. Während zuvor hauptsächlich Kinder von Wirtschaftsmigranten/innen, vor allem aus den Mitgliedsstaaten der Europäischen Union, in den Deutschklassen vertreten waren, befanden sich nun viele Kinder von Flüchtlingen oder Asylbewerbern/innen, insbesondere aus Syrien und Afghanistan, in den Deutschklassen. Eine Aussage dazu, welche Zielgruppen im Rahmen der Ganztagsbetreuung an Deutschklassen im Gegensatz zur Halbtagsbetreuung erreicht werden, lässt sich auf Basis der Schulbefragungen nicht beantworten, zumal nur Schulen mit ESF-geförderten Deutschklassen befragt wurden.

Hinsichtlich der soziodemographischen Merkmale der Schüler/innen zeigt sich in den Monitoringdaten, dass die Teilnehmenden bei Maßnahmeneintritt im Schnitt zwölf Jahre alt sind. Die Spannweite reicht von sechs bis 19 Jahren, wobei der Anteil der über 16-Jährigen mit 2 % sehr klein ist. Der Anteil der Schüler/innen im Grundschulalter (6- bis 10-Jährige) macht etwa ein Viertel aller Eintritte aus. Es werden mehr Jungen (56,0 %) als Mädchen (44,0 %) gefördert und die Teilnehmenden haben überwiegend einen Migrationshintergrund, d. h. sie besitzen entweder nicht die deutsche Staatsangehörigkeit oder sind nicht in Deutschland geboren (98,8 % der Teilnehmenden). Dies entspricht dem Ziel, dass sich die Maßnahme primär an Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund richten soll.

- *Evaluationsfrage: Wie ist der Bedarf in Bezug auf die Ganztagsbetreuung in Deutschklassen zu bewerten?*

Die **Zahl der geförderten Deutschklassen** mit gebundenem Ganztagsangebot ist zwischen dem Schuljahr 2015/16 und dem Schuljahr 2019/20 jedes Jahr gestiegen und hat sich insgesamt sogar mehr als verdoppelt (von anfangs 50 Klassen auf 115 Klassen). Auch die durchschnittliche Klassenstärke ist leicht gestiegen (von 16,7 auf 17,4). Dies deutet auf einen steigenden Gesamtbedarf an Deutschklassen mit Ganztagsangebot hin. Im Schuljahr 2020/21 hatten die allermeisten Schulen bereits im Vorjahr (2019/20) eine Deutschklasse mit gebundenem Ganztagsangebot eingerichtet; immerhin rd. 13 % der Schulen kamen neu hinzu, was ebenfalls ein Hinweis darauf sein könnte, dass es einen nach wie vor hohen Bedarf gab bzw. gibt. Gleichzeitig sanken die Zahlen in den Deutschklassen **ohne** gebundenes Ganztagsangebot seit 2016 kontinuierlich ab. Im letzten regulären Förderjahr, dem Schuljahr 2020/21, besuchten mit 5.152 Schüler/innen noch etwa halb so viele Kinder und Jugendliche eine Deutschklasse wie noch 2016. Dabei blieb die Zahl der ESF-geförderten Klassen auf hohem Niveau, so dass der ESF-Anteil größer wurde. Dies ist vor dem Hintergrund, dass so anteilig mehr Geflüchtete von dem verbesserten Angebot profitieren konnten, das die ESF-Förderung ermöglicht, positiv zu bewerten.

In den Onlinebefragungen gaben rd. 18 % der befragten Schulen und 20 % der Sachaufwandsträger an, dass der Bedarf nicht vollständig gedeckt werden könne. Dies ist zwar anteilig nur ein kleinerer Teil der Befragten, gibt aber wichtige Hinweise darauf, dass der Bedarf zumindest punktuell größer als Angebot war. Zu beachten ist, dass nur Schulen befragt wurden, die ESF-geförderte Deutschklassen im gebundenen Ganztagsangebot eingerichtet haben; dementsprechend ist keine Aussage darüber möglich, wie viele Schulen darüber hinaus Bedarf hätten. Ferner muss berücksichtigt werden, dass sich der Bedarf in Abhängigkeit von sinkenden oder steigenden Flüchtlingszahlen schnell ändern kann. Dies ist von der politischen Situation sowohl in den Herkunftsländern als auch in Deutschland abhängig. Zur Vorabschätzung des Bedarfs können die Anzahl der Plätze in Erstaufnahmeeinrichtungen und Flüchtlingswohnheimen sowie Erfahrungswerte aus den vergangenen Schuljahren als Orientierung dienen.

Outcomes

Die Monitoringdaten zeichnen ein zielgemäßes Bild vom erfolgreichen Übergang. Gemäß dem Zielwert sollten 42 % der Teilnehmenden das Bildungsziel „Übergang in die Regelklasse oder erfolgreicher Schulabschluss“ erreichen. Der tatsächlich erreichte Wert liegt sowohl bei den Teilnehmerinnen (51,8 %) als auch bei den Teilnehmern (53,4 %) rund zehn Prozentpunkte oberhalb des Zielwerts.

Zum Verbleib der Teilnehmenden, die das Bildungsziel nicht erreicht haben, lassen sich auf Basis der Fallstudien sowie der Schulbefragungen einige Vermutungen anstellen. Erstens werden viele Teilnehmende während des laufenden Schuljahres in das gebundene Ganztagsangebot der Deutschklassen aufgenommen. Je nach dem, wann die Teilnehmenden aufgenommen wurden und wie ihr Leistungsstand ist, wäre ein Übergang in die Regelklassen zum Schuljahreswechsel zu früh, d. h. der Eintritt in eine Deutschklasse zu Beginn des neuen Schuljahres wäre angezeigt. Hierbei handelt es sich dann formal um ein neues Projekt (Mehrfachteilnahme). Weiterhin setzen manche Projekte die Förderung in einem mehrstufigen Verfahren um. Wenn die Schulen eine Differenzierung der Deutschklassen nach Lernfortschritt vornehmen, müssten die Teilnehmenden aus der Förderung ab- und erneut angemeldet werden, wenn sie in eine Deutschklasse mit höherem Sprachniveau wechselten. Dies impliziert, dass Teilnehmende auch unterjährig von einer Deutschklasse mit gebundenem Ganztagsangebot in eine andere Deutschklasse wechseln. Sofern diese auch ein gebundenes Ganztagsangebot umfasst, erfolgt in diesen Fällen ein Projektwechsel. Wenn in der neuen Deutschklasse kein gebundenes Ganztagsangebot umgesetzt wird, dann verlassen die Teilnehmenden das Projekt ohne einen erfolgreichen Übergang in eine Regelklasse.

➤ *Evaluationsfrage: Wie ist der weitere schulische Verlauf der Teilnehmer/innen?*

Wie die Fallstudien gezeigt haben, kann ein kontinuierlicher **Übergang aus den Deutschklassen in die Regelklassen** erfolgen. Dies bedeutet, dass die Schüler/innen auch während des Schuljahres in die Regelklassen wechselten, wenn die Klassenleitungen der Meinung sind, dass die Schüler/innen bereit für den Besuch einer Regelklasse seien. Die Schulbefragungen in den Jahren 2016, 2019 und 2021 ergaben übereinstimmend, dass in 80 bis 90% der Schulen entsprechend dem Leistungsstand der Schüler/innen entschieden wird, wann ein Wechsel in die Regelklassen ansteht. Nur etwa jede zehnte Schule gab an, dass die Schüler/innen für einen vorgegebenen Zeitraum in den Übergangsklassen sind und anschließend in die Regelklasse wechseln.

Die Monitoringdaten zeigen, dass rd. 35 % der Schüler/innen rd. ein Jahr in der Deutschklasse verblieb. Dies deutet darauf hin, dass an einigen Schulen die Übergänge in die Regelklassen nicht kontinuierlich, sondern zum Schuljahresende erfolgen. Ein nicht unerheblicher Anteil weist jedoch auch eine kürzere Förderdauer auf. 9,7 % der Schüler/innen haben die Deutschklasse drei Monate oder kürzer besucht, was bedeuten dürfte, dass die Schüler/innen auch während des Schuljahres in die Regelklassen wechselten, wenn die Klassenleitungen der Meinung seien, dass die Schüler/innen bereit für den Besuch einer Regelklasse seien. Im Mittel verbringen die Schüler/innen 279 (Kalender-)Tage in der Deutschklasse, bei einer recht hohen Standardabweichung von 146 Tagen. In einigen Fällen haben Teilnehmende zwei Jahre oder länger in der Deutschklasse verbracht; dies stellt mit 0,6 % aller Fälle jedoch die Ausnahme dar.

Wie weiter deutlich wurde, gibt es z. T. vor dem offiziellen Übergang eine „**Testphase**“, in der die Schüler/innen in einigen Fächern oder vollständig den Unterricht der Regelklasse besuchten. Wenn die unterrichtenden Lehrkräfte aus den Regelklassen ebenfalls zu dem Schluss kommen, dass der Schüler oder die Schülerin den Übergang in die Regelklasse schafft, wird dies mit dem/r Schüler/in und den Erziehungsberechtigten besprochen und anschließend erfolgt die Übergabe in die Regelklassen.

Der kontinuierliche Übergang in die Regelklassen sowie Schulwechsel an die jeweilige Sprengelschule führt dazu, dass sich die **Klassenzusammensetzung** immer wieder verändert. Die Struktur der Individualdaten im Monitoringsystem zeigt, dass die Mehrheit der Teilnehmenden zu Beginn der jeweiligen Schuljahre im September (68,7 %) beziehungsweise bis Oktober (insgesamt 73,6 %) in die Maßnahme eingetreten ist. Dies bedeutet, dass rd. ein Viertel der Teilnehmenden erst im weiteren Verlauf des Schuljahres hinzukommt. Ein Grund hierfür kann etwa das Einreisedatum darstellen (Flüchtlingskinder im vollzeitschulpflichtigen Alter (bis 15 Jahre) werden in Bayern nach drei Monaten Aufenthalt schulpflichtig) bzw. können weitere Zu- und Fortzüge nach Ankunft der Grund sein. Hier haben die Schulen z. T. auch neue Methoden ausprobiert, um trotz der vielen Veränderungen eine Klassengemeinschaft aufzubauen und zu erhalten. Beispielfhaft genannt wurden fest definierte Routinen mit Kennenlernphasen, die in einer Klasse jedes Mal, wenn neue Schüler/innen hinzukämen, von der Klassenleitung durchgeführt würden. Auch wurde davon berichtet, dass man die Differenzierungsstunden dafür nutze, Neuankömmlinge auf das Leistungsniveau der Mitschüler/innen zu bringen, da man nicht ständig mit dem Unterricht von vorne beginnen könne. Hierzu werde die Förderlehrkraft in den Deutschklassen für eine Differenzierung eingesetzt. Zudem würden Schüler/innen, die noch alphabetisiert werden müssten, in Grundschulklassen geschickt, um dort Lesen und Schreiben zu lernen. Dies funktioniere aber nur bis zu einem gewissen Alter der Schüler/innen der Deutschklassen.

Die standardisierte Erstbefragung 2016 zeigte, dass die Schulen mit dem Erfolg zwar zufrieden waren, aber durchaus Verbesserungspotenzial gesehen wurde. Im Zeitverlauf zeigen sich deutliche Verbesserungen in der Bewertung. So wurde der Übergang in die Regelklassen im Jahr 2021 sogar von über 80 % (44 Schulen) als mindestens „gut“ bewertet. Auch die Lehrkräfte in der Schule gewinnen zunehmend an Routine und Kompetenz im Umgang mit Kindern und Jugendlichen mit Herkunft aus anderen Kulturkreisen und Bildungshintergründen.

- *Evaluationsfrage: Inwieweit haben sich die schulischen Leistungen der Teilnehmer/innen verbessert? Inwieweit haben sich insbesondere die Sprachfähigkeiten der Teilnehmenden durch die intensivere Sprachförderung verbessert?*

Auf die Frage, welches **Sprachniveau** die Teilnehmenden erreichen müssen, um in die Regelklassen übergeben zu werden, wurden Sprachkenntnisse auf Level A2 „Grundlegende Kenntnisse“ (nach den Kategorien des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) für Sprachen) in den Schulbefragungen 2019 und 2021 etwa ebenso häufig genannt wie Sprachkenntnisse auf Level B1 „Fortgeschrittene Sprachverwendung“. In Bezug auf das Sprachniveau lässt sich im Zeitverlauf ein gewisses Absinken der erwarteten Standards feststellen; in der Schulbefragung 2016 hatten noch die meisten Schulen das Sprachniveau B1 gefordert. Es lassen sich diesbezüglich auch keine Unterschiede in den Antworten zwischen Grundschulen und Mittelschulen ausmachen; vielmehr scheint es die individuelle Entscheidung der Schule zu sein bzw. wird das Sprachniveau akzeptiert, das nach einem Jahr Besuch der Deutschklasse erreicht werden konnte. Sowohl in den Interviews mit Experten/innen als auch in den Fallstudien wurde darauf verwiesen, dass das Leistungsniveau stark variiere, da einige Schüler/innen vorher noch nie eine Schule besucht hätten, andere wiederum mit genügend Deutschkenntnissen ein Gymnasium besuchen könnten.

In der Schulbefragung 2021 zeigten sich die Schulen mit der Sprachfähigkeit der Schüler/innen nach einem Jahr weniger zufrieden; etwa die Hälfte der Schulen befindet sie allerdings auch für mindestens „gut“. Offenbar dauert der Spracherwerb seine Zeit. Bei der näheren Betrachtung der Daten fällt auf, dass die Sprachfähigkeiten der Schüler/innen nach einem Jahr von den Grundschulen besser bewertet werden als von den Mittelschulen (63 % der Grundschulen, aber nur 46 % der Mittelschulen bewerteten diese mindestens mit „gut“). Hier könnte eine Rolle spielen, dass jüngere Kinder i. d. R. schneller eine neue Sprache erlernen als ältere Kinder.

- *Evaluationsfrage: Trägt die Förderung zur sozialen Integration der Teilnehmer/innen bei?*

Die Auswertung der Erfolgsbewertung in der standardisierten Befragung 2016 zeigte, dass die Schulen mit dem Erfolg zwar zufrieden sind, aber durchaus Verbesserungspotenzial gesehen wurde. Im Zeitverlauf zeigen sich deutliche Verbesserungen in der Bewertung, was die soziale Integration angeht. So wurde die soziale Integration der Schüler/innen im Jahr 2021 von rd. 65 % (36 Schulen) mit mindestens „gut“ bewertet. Dabei sehen die Mittelschulen die soziale Integration der Schüler/innen in ihr neues Umfeld häufiger gegeben als bei den Grundschulen (72 % der Mittelschulen, aber nur 50 % der Grundschulen befanden dies mindestens für „gut“). Hier stünde zu vermuten, dass für ältere Kinder die an der Schule geschlossenen Freundschaften schneller vertieft werden als bei Grundschulern, die noch stärker an das Elternhaus gebunden sind.

- *Evaluationsfrage: Wurde durch die Ganztagsbetreuung die Effektivität der Deutschklassen gesteigert?*

Wie die Fallstudien zeigten, bietet das gebundene Ganztagsangebot nach Ansicht der interviewten Akteure die Möglichkeit, den Integrationsprozess und den Spracherwerb zu beschleunigen, was hinsichtlich einer möglichst schnellen Integration in den Regelunterricht positiv sei. Positiv wird am gebundenen Ganztagsangebot hervorgehoben, dass es in der Unterrichtsgestaltung mehr Spielräume lasse. Dadurch könne man flexibel auf Situationen reagieren und Themen vorziehen oder auf den Nachmittag verschieben. Zudem wurde positiv bewertet, dass die Schüler/innen den ganzen Tag in der Schule beschäftigt seien und dadurch länger einer deutschsprachigen Umgebung ausgesetzt seien, einen strukturierten Tagesablauf hätten und für Themen der sozialen Integration oder auch der sozialpädagogischen Betreuung mehr Zeit verfügbar sei. Durch die Deutschklassen an sich, aber auch durch die Ganztagsbetreuung sei eine intensivere Betreuung möglich, als wenn die Schüler/innen in den Regelklassen beschult würden und zusätzliche Förderstunden erhielten. Auch in den Onlinebefragungen äußerten sich die befragten Schulen und Sachaufwandsträger sehr positiv über die Qualität der Umsetzung und den Erfolg der Förderung. Im Vergleich der Befragungen 2016 und 2021 lässt sich sogar eine Steigerung der positiven Bewertungen beobachten.

Impact

Ein übergreifendes Ziel der Förderung ist die Senkung der frühzeitigen Schul- und Ausbildungsabgänger/innen und somit ein Beitrag zum Erreichen eines Ziels der Strategie Europa 2020 sowie zu einer Erhöhung der gesellschaftlichen Akzeptanz von Migranten/innen. Insofern ein Übergang in die Regelklasse gelingt, wird ein Schulabbruch weniger wahrscheinlich. Durch die ESF-geförderte Ganztagskomponente ist eine umfassendere Förderung der Schüler/innen möglich, was auch einen positiven Beitrag zum Querschnittsziel „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“ bedeutet.

In diesem Zusammenhang wurde auf Grundlage eines Literaturüberblicks diskutiert, dass die Ausgestaltung der schulorganisatorischen Modelle, aber auch die Gewinnung und Qualifizierung von Lehrkräften sowie die Zusammenarbeit von Schule, Eltern und Unterstützungssystem einen wichtigen Einfluss darauf haben können, ob eher eine integrative oder segregierende Wirkung festgestellt werden kann. Es bleibt Aufgabe der Programmevaluation, aber auch der empirischen Forschung insgesamt, hier Herausforderungen zu identifizieren und Wirkzusammenhänge zu untersuchen. Letztlich handelt es sich bei der Integration und der Bewältigung von Flucht- und Migrationserfahrungen um langfristige und vielgestaltige Prozesse.

Ein weiteres übergreifendes Ziel der Förderung ist die Erhöhung der gesellschaftlichen Akzeptanz von Migranten/innen. Aussagen hierzu sind jedoch auf Basis der vorliegenden Evaluationsergebnisse nicht möglich, da die Zahl der geförderten Schüler/innen in den Deutschklassen im gebundenen Ganztags bezogen auf die bayerische Schülerschaft mit Migrationshintergrund insgesamt nur einen kleinen Anteil ausmacht.

Handlungsempfehlungen

Die Deutschklassen im gebundenen Ganztags treffen auf entsprechende Bedarfe auf Seiten der Schulen und werden von den an der Umsetzung beteiligten Akteuren/innen sehr positiv bewertet. Auch die Zielwerte in Output- und Ergebnisindikator wurden erreicht bzw. sogar übertroffen. Die von den Schulen und Sachaufwandsträgern genannten Vorschläge zur Verbesserung der Förderung betreffen v. a. den Verwaltungsaufwand; ferner gab es mehrere (insgesamt acht) Rückmeldungen in Bezug auf die Förderdauer. Im Folgenden werden die aus Sicht der Evaluation wichtigsten Aspekte diskutiert und Handlungsempfehlungen vorgestellt.

- *Die Regelförderdauer von einem Jahr sollte aus Sicht der Evaluation beibehalten werden; eine Ausweitung der Unterstützungsangebote nach Übergang in die Regelklasse sollte geprüft werden*

Eine häufige Rückmeldung der Schulen in den Onlinebefragungen war, dass die Regelförderdauer von einem Jahr nicht immer ausreichen würde, um eine kompetente Teilnahme am Regelunterricht zu ermöglichen. Insbesondere beim Spracherwerb zeigten sich die Schulen weniger zufrieden mit dem Erfolg der Deutschklassen. Trotzdem halten sich die Schulen und Sachaufwandsträger den Monitoringdaten zufolge i. d. R. an die empfohlene Jahresfrist; längere Teilnahmen bzw. Mehrfachteilnahmen sind die Ausnahme. Da empirische Untersuchungen gezeigt haben, dass längerfristige Parallelstrukturen zulasten von Integrationsfolgen und Sprachlernerfolgen gehen können, ist eine Beibehaltung der Regelförderdauer von einem Jahr aus Sicht der Evaluation auch durchaus angezeigt. Weiterhin ist kritisch zu hinterfragen, ob bei anhaltenden Sprachschwierigkeiten die Verlängerung des Verbleibs in der Deutschklasse sinnvoll ist oder ob nicht vielmehr die Versetzung in ein Umfeld mit mehr deutschen Muttersprachlern/innen förderlich sein kann. Ausnahmen sind für besondere Zielgruppen – etwa Analphabeten/innen – zu prüfen. Hier könnte eine längere Förderdauer zielführender sein.

Gleichwohl sollte den Rückmeldungen der Schulen zu diesem Punkt ausreichend Beachtung geschenkt werden. Zu prüfen wäre etwa, ob eine Ausweitung der Unterstützungsangebote für ehemalige Schüler/innen aus Deutschklassen nach Übergang in die Regelklasse möglich ist, um den von den Schulen beschriebenen Schwierigkeiten zu begegnen. Der bisherige Förderunterricht reicht nach Ansicht einiger Interviewter nicht aus, um eine Teilhabe an Bildungschancen zu gewährleisten. Denkbar wäre auch, Schulen und Lehrkräften mehr Informationen zu außerschulischen Unterstützungsangeboten zur Verfügung zu stellen. Wie die Schul- und Sachaufwandsträgerbefragungen gezeigt haben, ist bei der Auswahl der externen Träger der sozialpädagogischen Begleitung eine gute Vernetzung des Trägers in regionalen Förderstrukturen ein weniger beachtetes Kriterium. Hier könnten die Anforderungen an die Träger ggf. etwas erhöht werden.

Als zusätzliche Unterstützung wäre es überlegenswert, insbesondere in Schulen mit vielen Flüchtlingen eine therapeutische Begleitung zu integrieren. Die sozialpädagogische Begleitung soll zwar teilweise therapeutische Aufgaben wie die Aufarbeitung von Traumata übernehmen, häufig ist diese damit aber überfordert, da den Sozialpädagogen/innen sowohl die Zeit als auch die notwendige Qualifikation fehlt. Dies könnte mit einer Ergänzung, beispielsweise um eine einmal pro Woche stattfindende therapeutische Begleitung, gelöst werden, da die Fachkraft dann regelmäßig mit den Schülern/innen arbeitet und sie auch im Schulalltag beobachten kann. Alternativ wäre eine engere Vernetzung zwischen den Verantwortlichen für Deutschklassen mit entsprechend auf Traumabewältigung spezialisierten Psychologen/innen sowie Psychotherapeuten/innen geeignet, die notwendige individuelle Unterstützung bzw. Weitervermittlung der Kinder und Jugendlichen zu gewährleisten.

- *Ausweitung von Interaktionen zwischen Regel- und Deutschklassenschülern/innen*

Im ISG-Zwischenbericht 2017 war bereits darauf verwiesen worden, dass für eine gelingende Integration Aktivitäten mit mehr Interaktion zwischen den Schülern/innen unterschiedlicher Klassen sinnvoll ist. Die weiteren Evaluationsergebnisse sowie vereinzelte Vorschläge der befragten Schulen unterstützen diesen Befund. Geeignete Interaktionsformen können beispielsweise Patenschaftsinitiativen, Projektgruppen, gemeinsame AGs oder gemeinsamer Unterricht in Kleingruppen sein, bei dem die Kleingruppen gemischt aus Schülern/innen der Regel- und der Deutschklasse gebildet werden. Hierfür müsste eine gewisse Lehrerstundenanzahl mit in das Konzept eingebunden werden.

- *Entwicklung von Vorschlägen zur Verwaltungsvereinfachung unter Beachtung der förderrechtlichen Erfordernisse*

Bei einer Fortführung der Förderung in der neuen Förderperiode 2021–2027 sollte geprüft werden, inwiefern die in den Onlinebefragungen z. T. detailliert beschriebenen Vorschläge der Schulen und Sachaufwandsträger zur Verwaltungsvereinfachung umgesetzt werden können, ohne die förderrechtlichen Erfordernisse zu verletzen.

So wurde beispielsweise mehrfach darauf hingewiesen, dass das Sprachniveau der Formulare – beispielsweise im Teilnehmerfragebogen, welcher von den Erziehungsberechtigten ausgefüllt werden muss – für die Eltern der Deutschklassenschüler/innen zu schwierig sei. Hier würden sich neben Übersetzungen auch Dokumente in leichter Sprache anbieten. Sehr stark wurden die verwaltungstechnischen Anforderungen an die Schulen und Sachaufwandsträger sowie die Dokumentationspflichten (Klassentagebücher, Leistungsbericht) im Rahmen der ESF-Förderung diskutiert. Die Aufwände seien unverhältnismäßig hoch und kosten Zeit, die dann nicht für die eigentliche Förderung aufgebracht werden könne.

Ein anderer verwaltungstechnischer Kritikpunkt ist die Organisation der Deutschklassen als einzelne Projekte. Insbesondere bei einer Aufteilung der Deutschklassen nach Sprachentwicklung gehören Übergänge von einer Deutschklasse in eine andere explizit zum Umsetzungskonzept. Dies hat in der augenblicklichen Logik die Konsequenz, dass eine Förderung vorzeitig beendet und eine andere Förderung begonnen wird. Dies erzeugt nicht nur unnötigen administrativen Aufwand, sondern führt de facto zur Mehrfacherfassung von Teilnehmenden. Beispielsweise führt die bisherige Erfassungslogik dazu, dass bestimmte Projekte ausschließlich vorzeitige Beendigungen aufweisen, ohne dass ein Übergang in eine Regelklasse erfolgt, was ebenfalls negative Auswirkungen auf den Ergebnisindikator hat. Hier wäre es sinnvoller, alle Deutschklassen mit einem gebundenen Ganztagsangebot an einer Schule als ein Projekt zu zählen, um Wechsel zwischen unterschiedlichen Deutschklassen innerhalb eines Projektes zu ermöglichen, ohne dass diese als Abgänge gezählt werden, da es sich tatsächlich auch nicht um Abgänge handelt.

➤ *Stärkere Berücksichtigung der ESF-Querschnittsziele*

Die Förderaktion 14 „Gebundenes Ganztagsangebot für Deutschklassen“ leistet einen direkten Beitrag zum Querschnittsziel „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“, insofern es zu einer gelingenden Integration der neu zugewanderten Schüler/innen in Bayern beiträgt. In der Umsetzungspraxis der Deutschklassen steht der bereichsübergreifende Grundsatz der Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung immerhin bei jeder zweiten Schule recht stark im Fokus. Die Schulbefragung 2021 zeigt, dass in etwa der Hälfte der Schulen Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung integrierte Fortbildungsthemen für die Lehrkräfte und sozialpädagogischen Fachkräfte sind. Schulen, die hier noch nicht aktiv sind, sollten für die Bedeutung des Themas sensibilisiert werden.

In der Umsetzungspraxis der Deutschklassen zeigt sich hingegen auch, dass eine Berücksichtigung des bereichsübergreifenden Grundsatzes „Förderung der Gleichstellung von Männern und Frauen“ an vielen Schulen nicht explizit stattfindet. Wenig Aufmerksamkeit wird aktuell den gegebenenfalls nach Geschlecht bestehenden unterschiedlichen Unterstützungsbedarfen von Kindern und Jugendlichen gewidmet. Herausforderungen ergeben sich in diesem Kontext sicher auch im Zusammenhang mit herkunftsbedingt tradierten Rollenverständnissen. Systematische Konzepte hierzu scheinen genauso zu fehlen wie nach Gleichstellungsgesichtspunkten konzipierte Unterstützungsangebote. Erforderlich erscheinen vor diesem Hintergrund gezielte Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen für Lehrkräfte, aber auch für Sozialpädagogen/innen.

Literaturverzeichnis

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung, Bielefeld.
- BAMF (2021): Das Bundesamt in Zahlen 2020, Modul Asyl, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Stand: Februar 2021, Nürnberg.
- Bayerisches Landesamt für Statistik (2021): Amtliche Schuldaten – Grundschulen sowie Mittel-/Hauptschulen 2020. Online verfügbar unter: https://www.statistik.bayern.de/statistik/bildung_soziales/schulen/index.html#link_1 [letzter Zugriff: 03.09.2021].
- Bayerischer Landtag (2018): Bericht der Enquete-Kommission „Integration in Bayern aktiv gestalten und Richtung geben“, Drucksache 17/22800.
- Crul, Maurice et al. (2019): How the different policies and school systems affect the inclusion of Syrian refugee children in Sweden, Germany, Greece, Lebanon and Turkey, in: Comparative Migration Studies, online verfügbar unter: <https://comparativemigrationstudies.springeropen.com/articles/10.1186/s40878-018-0110-6> [letzter Zugriff: 20.9.2021].
- De Paiva Lareiro, Cristina (2019): Ankommen im deutschen Bildungssystem. Bildungsbeteiligung von geflüchteten Kindern und Jugendlichen. Ausgabe 02 | 2019 der Kurzanalysen des Forschungszentrums Migration, Integration und Asyl des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg, online verfügbar unter: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/Kurzanalysen/kurzanalyse2-2019-ankommen-im-deutschen-bildungssystem.pdf?__blob=publicationFile&v=12 [letzter Zugriff 7. September 2021].
- Destatis (2011): Zensus 2011, Bevölkerung nach Geschlecht/Nationalität und Migrationshintergrund (Aufenthaltsdauer) – 09.05.2011 – regionale Tiefe: Kreise und kreisfreie Städte, Auswertung 160-34-4, Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Deutschland, Version 2.0.
- EU (2010): Europa 2020 – Eine Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum, Mitteilung der Kommission, KOM (2010) 2020 endgültig, März 2010, Brüssel.
- IAB (2016): Typisierung von Flüchtlingsgruppen nach Alter und Bildungsstand, Aktuelle Berichte, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, März 2017, Nürnberg.
- ISG (2017): Evaluationsbericht zur Förderaktion 14: Gebundene Ganztagsangebote für Übergangsklassen, 1. Zwischenbericht, online verfügbar unter: https://www.esf.bayern.de/imperia/md/content/stmas/esf/180207evaluationsbericht_fa_14_1_zwischenbericht_final.pdf [letzter Zugriff: 15.11.2021].
- Kalkum, Dorina; Aalders, Sophia; Gundacker, Lidwina; Brücker, Herbert (2019): Geflüchtete Frauen und Familien. Literaturüberblick zu gender- und familienbezogenen Aspekten der Fluchtmigration und Integration, online verfügbar unter: https://www.bim.hu-berlin.de/media/Literatur%C3%BCberblick_DK.pdf [letzter Zugriff 21.9.2021].
- Karakayali, Juliane / zur Nieden, Birgit et al. (2016): „Willkommensklassen in Berlin. Mit Segregation zur Inklusion? Eine Expertise für den Mediendienst Integration, Berliner Institut für empirische Integrations- und Migrationsforschung, Berlin, online verfügbar unter: https://mediendienst-integration.de/fileadmin/Dateien/Expertise_Willkommensklassen.pdf [letzter Zugriff 21.9.2021].
- Kultusministerkonferenz (2016): Bericht der Kultusministerkonferenz zur Integration von jungen Geflüchteten durch Bildung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 6.10.2016, online verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2016/2016_10_06-Bericht-Integration.pdf [letzter Zugriff: 7.10.2021].
- Lokhande, Mohini; Hoefft, Maike; Wendt, Heike (2014): Eltern als Bildungspartner: Wie Beteiligung an Grundschulen gelingen kann, Hrsg. Forschungsbereich beim Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR), Berlin, online verfügbar unter <https://www.researchgate.net/profile/Heike->

- [Wendt/publication/303718624 Eltern als Bildungspartner Wie Beteiligung an Grundschulen gelingen kann/links/574efd7608ae1880a81f99a1/Eltern-als-Bildungspartner-Wie-Beteiligung-an-Grundschulen-gelingen-kann.pdf](https://www.wendt.de/publication/303718624/Eltern_als_Bildungspartner_Wie_Beteiligung_an_Grundschulen_gelingen_kann/links/574efd7608ae1880a81f99a1/Eltern-als-Bildungspartner-Wie-Beteiligung-an-Grundschulen-gelingen-kann.pdf) [letzter Zugriff: 9.11.2021].
- Massumi, Mona; von Dewitz, Nora et al. (2015): Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem, Bestandsaufnahme und Empfehlungen, Köln; Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache; Zentrum für LehrerInnenbildung der Universität zu Köln.
- Shah, Hanne (2015): Flüchtlingskinder und jugendliche Flüchtlinge in der Schule. Eine Handreichung. Hg. v. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Stuttgart, online verfügbar unter https://km-bw.de/site/pbs-bw-km-root/get/documents_E429073437/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/kultusportal-bw/Publikationen%20ab%202015/2015-10-21-Fluechtlingskinder-Screen.pdf [letzter Zugriff: 21.9.2021].
- Sheils, Joseph; Trim, John; North, Brian; Coste, Daniel (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen, Langenscheidt Verlag.
- Söhn, Janina et al. (2017): Erfolgsfaktoren für die Integration von Flüchtlingen. Hg. v. Bundesministerium für Arbeit und Soziales. Soziologisches Forschungsinstitut Göttingen (SOFI) an der Georg-August-Universität, Göttingen, Forschungsbericht 484.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (2021): Daten zu Neuzugewanderten an bayerischen Schulen, online verfügbar unter: www.isb.bayern.de/schulartuebergreifendes/themen/schule-und-gesellschaft/migration-interkulturelle-kompetenz/fluechtlings/zahlenfakten/daten_neuzugewanderte/ [letzter Zugriff: 3.9.2021].
- StMAS (2014): Europäischer Sozialfonds – Operationelles Programm Bayern 2014–2020: Perspektiven in Bayern – Perspektiven in Europa, Verwaltungsbehörde ESF in Bayern im Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration (StMAS), Fassung 18.09.2014.
- StMAS (2015): Europäischer Sozialfonds – Bewertungsplan Bayern 2014–2020 – Perspektiven in Bayern – Perspektiven in Europa, Verwaltungsbehörde ESF in Bayern im Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration (StMAS).
- StMAS (2018): Europäischer Sozialfonds – Operationelles Programm Bayern 2014–2020: Perspektiven in Bayern – Perspektiven in Europa, Verwaltungsbehörde ESF in Bayern im Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration (StMAS), Version 2.0, Fassung 10.04.2018.
- StMBW (2016): Richtlinie für die Förderung von Projekten zur Aktivierung des Bildungs- und Ausbildungspotentials aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) im Förderzeitraum 2014–2020, Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst vom 13. September 2016, Az. X.8 – BL 0122.182/60/68.
- Von Maurice, Jutta; Will, Gisela (2021): Geflüchtete Kinder und Jugendliche im deutschen Bildungssystem. Zentrale Befunde der Studie ReGES, in: LifBi Forschung kompakt (2/2021), Aktuelle Analysen aus dem Leibniz-Institut für Bildungsverläufe, online verfügbar unter: https://www.lifbi.de/Portals/13/Transferberichte/LifBi-Forschung-kompakt_02_ReGES.pdf?ver=-hUkkNSe6XRYJTBFw6YXRA%3d%3d [letzter Zugriff 21.9.2021].
- W. K. Kellogg Foundation (2004): Logic Model Development Guide, online verfügbar unter: <http://www.bttop.org/sites/default/files/public/W.K.%20Kellogg%20LogicModel.pdf> [letzter Zugriff 23.10.2017].

Anhang

Anhang I. Antworten der befragten Schulen im Wortlaut

Im Folgenden werden die Antworten der befragten Schulen in der Befragung 2021 zu den Aspekten „Qualität der Umsetzung“, „Erfolg des ESF-geförderten Ganztagsangebots in den Deutschklassen“ und „Arbeits- und Verwaltungsaufwand“ im Wortlaut wiedergegeben.²⁴

Frage: Wie zufrieden sind Sie allgemein mit den folgenden Aspekten des gebundenen Ganztagsangebots in den Deutschklassen? Bitte beziehen Sie die Auswirkungen der Corona-Pandemie nicht mit in Ihr Urteil ein. Können Sie Ihr Urteil bitte kurz begründen?

1. Qualität der Umsetzung

- „durch Ganztagsangebot, lange Verweildauer an der Schule, mehr Möglichkeiten sprachlicher Förderung – mehr Möglichkeiten, integrative Maßnahmen durchzuführen“
- „5 Schüler werden trotz Pandemie in die Regelklasse wechseln können.“
- „Arbeit klappt gut und greift gut ineinander“
- „Ausgezeichnete, kompetente Mitarbeiterinnen, die die Bildungsarbeit unterstützen und die Familien gut betreuen; sehr gute Integration in und Kooperation mit dem Kollegium der Schule und Kooperation mit allen Organen der schulischen Einrichtung und externen Partner/innen“
- „Auswahl aus verschiedenen Angeboten für die SuS. Motiviertes Personal in der Betreuung.“
- „Bei ausreichender und qualifizierter Personalausstattung ist es möglich, mit den Schülern auf Niveaus entsprechend ihres Lernfortschrittes zu arbeiten. Gerade die Organisation als gebundene Ganztagesklasse bringt zusätzliche Kapazität für Lernförderung und fördert zugleich die Integration der Schüler innerhalb und außerhalb der Klasse.“
- „Das eingesetzte Personal arbeitet mit großem persönlichem Einsatz und ist sehr um einen Lernfortschritt der Schülerinnen bemüht.“
- „Das in den Deutschklassen eingesetzte pädagogische Personal ist eine große Unterstützung bei der Bewältigung der zahlreichen Anforderungen, z. B. das Lösen von Konflikten innerhalb der Klasse, Einzelbetreuung von Schülern, die zu einem späteren Zeitpunkt in die Klasse kamen, Organisation von Ausflügen, Elterngespräche, Unterstützung bei der Beschaffung von digitalen Endgeräten, ...!“
- „Der Bildungserfolg der Kinder ist sehr gut, die Abläufe und Kooperationen sind mittlerweile erprobt.“

²⁴ Anmerkung: Städte- und Ortsbezeichnungen sowie Schulnamen wurden aus Gründen der Anonymität aus den Antworten herausgestrichen. Ebenfalls wurde die Rechtschreibung angepasst.

- „Der Einsatz des Personals ist als sehr engagiert und fachlich qualifiziert zu bezeichnen.“
- „Der gebundene Ganzttag mit 38 Wochenstunden ermöglicht einen weitaus schnelleren Spracherwerb als in der Regelklasse.“
- „Die Integration von Schülern ohne Deutschkenntnisse in die Regelklassen ist sehr schwierig; zusätzliche Lehrerstunden helfen enorm individuell auf die Bedürfnisse d. Schülerinnen und Schüler einzugehen; die Lehrkräfte sind hoch motiviert, die Spielräume in der Sprach- und Lernpraxis oder im Fach KBW kommen der differenzierenden Arbeitsweise entgegen; der Spracherwerb verläuft planvoll und zielgenau.“
- „Die Kooperation aller Beteiligten findet auf einem sehr hohen Niveau statt. Durch die enge Vernetzung der Lehrkräfte mit der sozialpädagogischen Assistenz und ausgeprägter fachlicher Kompetenz ist eine sehr hohe Qualität in der Umsetzung gegeben.“
- „Die Schüler lernen relativ schnell die deutsche Sprache und werden relativ schnell integriert. Dabei gibt es jedoch auch Ausnahmen, z. B. wenn Schüler ohne Alphabetisierung nach Deutschland kommen. Gott sei Dank haben wir eine Drittkraft genehmigt bekommen, die sich hauptsächlich mit solchen Fällen spezieller beschäftigen kann und dadurch Lernerfolge erzielt.“
- „Die Schüler/innen werden in einem sehr hohen Maß gefördert. In diese Förderung sind verschiedene Institutionen eingebunden, die gewissermaßen von verschiedenen Seiten zum Wohl des Kindes wirken.“
- „Die sozialpädagogische Unterstützung ist sehr wertvoll.“
- „Durch den Einsatz geschulter und qualifizierter Kräfte wird die Qualität hochgehalten. Dazu kommt ein überdurchschnittliches Maß an Engagement der Lehrkraft!“
- „engagierte Lehrkraft + JaS“
- „Es fehlt die Möglichkeit, traumatisierte Kinder oder Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf ‚aufzufangen‘; unter Umständen wird so der Unterrichtsablauf mit dem Schwerpunkt, die Sprache zu lernen, sehr gestört, da man die volle Aufmerksamkeit diesen Kindern, die besondere Zuwendungs- und Förderbedürfnisse haben, zukommen lassen muss. Mangels eines echten Helferkonzepts verbleiben diese Kinder in der Deutschklasse, ohne dass an der eigentlichen Problematik (z. B. Trauma) gearbeitet werde.“
- „Grundsätzlich ist einfach nicht optimal, dass die Schüler/innen eine so große Heterogenität in der schulischen Vorbildung, in der allgemeinen Sozialisation und im Lern- und Arbeitsverhalten haben. Deshalb kann die Umsetzungsqualität nicht mit ‚sehr zufrieden‘ gekennzeichnet werden.“
- „Gut geschultes, sehr engagiertes Personal, gute Zusammenarbeit mit externen Partnern, vielfältige Unterstützungssysteme (Drittkräfte, Praktikanten, Bundesfreiwilligendienstleistende)“
- „Guter Personalschlüssel“
- „Intensive Betreuung durch engagierte Lehrkräfte. Zusätzliche Betreuung durch Studierende.“
- „Kinder sind durch Unterstützung der ESF-Maßnahmen weiterhin sehr motiviert zu lernen.“
- „Konzept. Durchmischung mit allen Ganztagsklassen, vor allem in der Mittagsschiene, Zusammenarbeit aller Beteiligten in allen GT-Klassen, Einbettung in das gesamte Schulkonzept und Leitbild.“
- „liegt sehr an den beteiligten Sozialpädagogen, in unserem Fall ist diese Qualität sehr gut.“
- „mehrere Arbeitsgemeinschaften; Soziales Lernen möglich, mehr sozialpädagog. Betreuung für SchülerInnen und Unterstützung der Eltern“
- „sehr engagierte und kompetente externe Mitarbeiterin unterstützt die Klassenleitung, bringt sich mit eigenen Ideen ein und kümmert sich selbstständig um das soziale Umfeld der Kinder“
- „sie wird durch die Betreuung und den rhythmisierten Tages- und Unterrichtsablauf ermöglicht“

- „sozialpädagogische Fachkraft äußerst wertvoll für die individuelle Förderung der Schüler, mehr Lernstunden stehen zur Verfügung, Lerngruppen können gebildet werden, Praktikum nach 1, Klassenleiterprinzip äußerst förderlich, Teamarbeit der eingesetzten Lehrkräfte“
- „Tolle Lehrkräfte und tolle Sozialarbeiterin“
- „Tolle Lehrkräfte, tolle Sozialpädagogin. Als Rektor machte es Freude die sehr gute Kooperation aller Beteiligten und die Fortschritte der Kids zu erleben.“
- „Tolle Zusammenarbeit mit der Sozialpädagogin und großartige Unterstützung“
- „Tolles Team, gute Einarbeitung in die Thematik, gute Planungsstruktur“
- „Über das Engagement der Lehrerinnen und des Kooperationspartners erreichen wir eine gute Qualität der Umsetzung.“
- „Umsetzung klappt super“
- „Unser pädagogisches Konzept ist sehr ausgereift und wird von allen Beteiligten gut umgesetzt.“
- „Vor allem der Einsatz eines Sozialpädagogen verbessert die Integration der Schüler deutlich, da auf Probleme schnell reagiert werden und Abhilfe geschaffen wird und die Lehrkräfte entlastet werden. Die Zusammenarbeit mit ELAN (Kooperationspartner, Stadt) ist sehr gut.“
- „Wir können die Kinder und Familien meist auffangen und weiterbringen.“

2. Erfolg des ESF-geförderten gebundenen Ganztagsangebots in den Deutschklassen

- „die Zusammenarbeit mit einem externen Träger, der mit 16 Wochenstunden und EINER sozialpädagogischen Fachkraft die Klassenleitung in enger Kooperation unterstützt“
- „15 Std. sozialpädagogische Betreuung“
- „besserer Spracherwerb, erleichterter Übertritt in die Regelklasse, mehr Lernstunden, Zusammenarbeit der Schüler untereinander sowie gemeinsames Lernen bzw. Austausch“
- „Das Angebot für die Kinder ist deutlich umfangreicher, aber auch zeitlich intensiver als bei einer reinen ‚Vormittags-Klasse‘. Durch diesen größeren Zeitumfang besteht eine längere Möglichkeit zu lernen.“
- „Das Angebot ist bei uns sehr erfolgreich, denn es erlaubt, den Schüler/die Schülerin in seiner/ihrer Gesamtheit abzuholen und bietet eine intellektuelle, eine emotionale und eine soziale Ebene, auf der gehandelt werden kann.“
- „Das externe pädagogische Personal arbeitet konstruktiv mit den Lehrkräften zusammen. Notwendige Korrekturen werden im monatlichen Jour-fixe mit der Schulleitung in den Blick genommen. Das Team-Deutschklassen pflegt systematischen, strukturierten Austausch über den Prozess.“
- „Das Konzept integriert sich in das GGT-Konzept der Schule, Eltern, die nicht helfen können, werden entlastet, Weiterziehung ist im GGT besser möglich.“
- „Das Personal wirkt insgesamt positiv auf die Gruppe, baut Bindungen auf und unterstützt und entlastet die Lehrkraft.“
- „den sieht man an den Kindern, sie kommen sehr gerne in die Schule – die Schwierigkeiten haben stark abgenommen.“
- „Der Übergang in die Regelklassen gelingt gut. Letztes Jahr war unser Schulbester ein ehemaliger Deutschklassenschüler. Einige SchülerInnen qualifizieren sich sogar für weiterführende Schulen.“

- „Die bereits mehrjährige Erfahrung zeigt, dass in den Ganztagsklassen der Lernerfolg sehr groß ist (bei Lernwilligen), da die Schüler den ganzen Tag mit deutschsprechenden MitschülerInnen Kontakt haben und der Einfluss der deutschen Sprache somit maximal ist.“
- „Die Form des gebundenen Ganztages und die Unterstützung der sozialpädagogischen Fachkraft sind von immenser Wichtigkeit, um die gesetzten Ziele erreichen zu können.“
- „Die Integration der Schüler innerhalb der Schule und auch in die Gesellschaft funktioniert schneller und erfolgreicher. Die Stunden der Sozialpädagogin in der Deutschklasse sind sehr wertvoll für die SuS.“
- „Die Schüler werden gut integriert und sind sehr erfolgreich in den Regelklassen (auch einige, die auf lange Sicht an das Gymnasium wechseln konnten).“
- „Die sozialpädagogische Begleitung ist das Herzstück des ESF-geförderten Ganztags. Diese Begleitung ist ‚Gold‘ wert und macht den Ganzttag erst umsetzbar. Die Lehrkräfte alleine könnten das nicht stemmen.“
- „Die sozialpädagogische Betreuung ist unerlässlich bei der Bewältigung organisatorischer und fachlicher Problemlagen bezogen auf die Schüler.“
- „Die zusätzliche sozialpädagogische Betreuung ist für die Kinder mit ihren unterschiedlichen Hintergründen und Geschichten eine sehr, sehr wertvolle Betreuung und Begleitung, die viele Schwierigkeiten löst und entspannt, die ansonsten einem erfolgreichen Lernen im Wege stehen würden. Außerdem bieten sich Freiräume für Projekte, Elternarbeit usw., die der Integration dieser Kinder innerhalb der Schulfamilie sehr förderlich sind.“
- „Durch das ESF-geförderte Angebot ist es möglich, die Schüler/innen optimal zu betreuen und in ihrer Integration und ihrem Spracherwerb zu unterstützen und zu fördern. So können die zusätzlichen Stunden vielfältig eingesetzt werden, z. B. Einzelförderung, Differenzierung in Kleingruppen, kreative Angebote, regelmäßige Elterngespräche, ...! Aber ohne eigenem Klassenzimmer wäre dies nicht möglich gewesen!“
- „Eigentlich dieselbe Begründung wie oben! Der Schwerpunkt, die Sprache zu lernen, darf nur für Kinder gesetzt werden, die weder traumatisiert noch bezüglich anderer Schwerpunkte (z. B. Lernen, sozial-emotional) förderbedürftig sind. Dies müsste diagnostisch abgeklärt werden, bevor ein Kind in dem ESF-Projekt bzw. in einer D-Klasse aufgenommen wird. Begleitung der Klasse durch Sozialpädagogen hilft zwar schon sehr, kann aber niemals die Vielschichtigkeit einer solchen Klasse auffangen.“
- „Enormer Sprachzuwachs und Wissenserwerb bei den meisten – normal intelligenten/leistungsbereiten – Schülern, kurze Verbleibdauer durch gezielte Förderung.“
- „erfolgreiche Integration in die Regelklassen, Unterstützung der Eltern bei der Integration.“
- „ESF gibt uns die Möglichkeit der sozialpädagogischen Umsetzung von Unterstützung.“
- „Ganzttag führt zu intensiven Beziehungen und zu höherem Lernerfolg (nicht nur sprachlich).“
- „Ganzttag ist für diese Kinder extrem wichtig.“
- „Großer Erfolg – Bayerischer Integrationspreis.“
- „Gute schulische und pädagogische Erfolge durch schulische Ganztagsangebote.“
- „Hoher Grad an Individualisierung und Differenzierung.“
- „Kinder sind durch Unterstützung der ESF-Maßnahmen weiterhin sehr motiviert zu lernen.“
- „ohne die Begleitung der Schüler/innen durch die Sozialpädagogen könnte mit Deutschklassen nicht so erfolgreich gearbeitet werden bzw. Schüler/innen so schnell in die deutsche Kultur und die Klassen integriert werden“
- „Ohne die sozialpädagogische Betreuung im Rahmen der ESF-Förderung der Deutschklasse wäre eine Integration wesentlich weniger erfolgreich.“

- „Ohne gebundenes Ganztagesangebot wären die Fortschritte der Kids deutlich geringer. Sie sind so den ganzen Tag gezwungen Deutsch zu sprechen, was sich positiv auswirkt. So wird auch der Übergang in die Regelklasse deutlich leichter. Durch das Mehr an Zeit wird zudem die Integration gefördert.“
- „Rasche Möglichkeiten für die Schüler/innen, Anschluss zu finden und in die Bildungsarbeit einzutauchen; schneller Abbau von Schwellenängsten in der Beziehung Schule-Elternhaus und Elternhaus-Behörden; schnelle Integration der Schüler/innen in die Klassengemeinschaften und Fördermaßnahmen.“
- „Sehr erfolgreich, da Schüler hier weitaus besser integriert werden können als in Deutschklassen ohne Ganzttag.“
- „Sozialpädagogische Arbeit ist in Deutschklassen wichtig.“
- „Spracherwerb im Ganzttag besser möglich, genauso kulturelle Bildung und Werteerziehung, soziales Miteinander, bessere Schulerfahrung.“
- „SuS können schneller sprachliche Defizite aufholen. Individuelle Auswahl der nachfolgenden Regelklassen.“
- „Trotz Pandemie haben alle Beteiligten ihr Bestes gegeben und viel zusätzliche Zeit investiert.“
- „Viele Schülerinnen und Schüler wechseln in die Regelklassen mit guten Sprachkenntnissen.“
- „Viele Schüler/innen können im Regelbereich ihren Abschluss machen.“
- „vor allem die zusätzlichen Lehrerstunden ermöglichen den Erfolg des Projektes; aber auch die sozialpädagogische Unterstützung ist ein wichtiger Eckpfeiler des Projektes; die Nachbarschulen des Landkreises sind froh um unsere Arbeit und können die Schüler wesentlich leichter in die Klassen integrieren.“
- „Zusammenarbeit und Unterstützung durch die Sozialpädagogen.“

3. Arbeits- und Verwaltungsaufwand des ESF-geförderten gebundenen Ganztagsangebots in den Deutschklassen

- „zahlreiche, nahezu jährliche Überprüfungen von Seiten der Regierung und des ESF, obwohl alle erforderlichen Unterlagen vollständig und gewissenhaft geführt werden (und dies seit dem Schuljahr 2014/15!)“
- „Bei der Aufnahme nicht deutschsprechender SchülerInnen in die Deutschklasse sind sehr viele Formulare auszufüllen. Oft verstehen die Familien die Inhalte der Formulare nicht. Es dauert sehr lange, bis man diese dann zurückerhält, und man muss viel Verwaltungszeit gemeinsam mit den Familien zum Ausfüllen investieren. Es stellt einen sehr großen Aufwand dar, alle Unterlagen zu sammeln. Auch die Rechenschaftsberichte etc., die aufgrund der ESF-Förderung verlangt werden, sind [...]“
- „Besonders die Verwaltungsarbeit ist sehr belastend für die Verwaltungsangestellten. Eine entsprechende Honorierung in Zeit oder Geld ist angebracht.“
- „Bürokratie extrem aufwändig.“
- „Das Abzeichnen und Eintragen jeder einzelnen Stunde im Wochenplan erfordert immer wieder Aufmerksamkeit. Das Formular ‚D‘ ist nicht sinnvoll.“
- „Das System unterliegt einer strukturierten Kontrolle, die bei aller damit verbundenen Arbeit verständlich ist.“
- „Der Aufwand ist es wert, aber könnte gerne geringer sein, da nicht die Dokumentationen im Mittelpunkt der Arbeit stehen sollten, sondern das Kind.“
- „Der bürokratische Aufwand ist beträchtlich, lohnt sich aber dennoch, wenn man die positiven Ergebnisse sieht.“
- „Der bürokratische Aufwand ist für die Schule und den Sachaufwandsträger viel zu hoch. Dazu kommen ‚Knebelvorschriften‘ wie verpflichtende Zeitungsartikel und der ‚Aufhangzwang‘ von ESF-Plakaten sowie der Zwang das Logo des ESF auf die Homepage zu setzen.“
- „Der Papierkrieg rund um die ESF-Förderung ist nicht unerheblich.“

- „Der Sachaufwandsträger hat einen hohen Verwaltungsaufwand; die Führung der Zu- und Abgänge, das Führen des Klassentagebuches und die Berichterstattung bedeuten hohen Zeitaufwand für uns; hilfreich wäre es z. B., in dieser Form eine jährliche Abfrage zu machen, statt in offener Form einen Bericht zu verlangen, dessen Kriterien nicht bekannt sind; insgesamt lohnt sich aber der Aufwand! Von der ESF-Klassen-Organisation profitieren die Schüler enorm.“
- „Der Schule wird hier schon eine Menge abverlangt. Das kostet Zeit, die gut für die Arbeit an und mit den Kindern und Jugendlichen verwendet werden könnte.“
- „Der ständige zuzugs- und wegzugsbedingte Wechsel der Schüler/innen zieht einen sehr hohen Verwaltungsaufwand nach sich. Auch die Dokumentation nimmt viel Zeit in Anspruch.“
- „Der Verwaltungsaufwand, mit den Umfragen, Abfragen und Berichten nimmt einen sehr großen Zeitrahmen ein.“
- „Der Verwaltungsaufwand für ESF ist inakzeptabel und bindet viel zu viele Arbeits- und Zeitreserven.“
- „Der Verwaltungsaufwand ist hoch, wird aber weitgehend vom Kooperationspartner übernommen.“
- „Die Stundenabrechnung ist sehr zeitaufwendig.“
- „Die Verwaltungskraft der Schule ist damit sehr beschäftigt. Die Aufnahme von Schüler/innen ist zeitintensiv, das Führen der Klassentagebücher ist ein zusätzlicher Aufwand; es ist bedauerlich, dass der Stundenplan nicht ausreichend ist für den Nachweis der Stunden.“
- „Dokumentationspflicht versus Datenschutz.“
- „Elend viele Papierkramnachfragen zum vorangegangenen Schuljahr zu den Weihnachtsferien.“
- „erhöhter Verwaltungsaufwand der Schulleitung“
- „Es ist schwierig, die Verträge mit den Eltern zu machen. Viele haben kein Interesse an der besonderen Förderung.“
- „Fragebögen sind gut übersichtlich und einfach zu bearbeiten.“
- „Generell ist der Verwaltungsaufwand solcher ESF-Maßnahmen nicht unerheblich, jedoch z. T. notwendig“
- „Gerade für den Sachaufwandsträger sehr hoch, für die Schule machbar, aber trotzdem eine Zusatzbelastung“
- „großer zusätzlicher Verwaltungsaufwand“
- „Hoher Dokumentationsaufwand“
- „jährliche Einwilligungserklärungen unbedingt notwendig? Leistungsbericht?“
- „Jährliche Wiederholung der immer gleichen Meldung könnte verkürzt werden“
- „kein großer Aufwand im Vergleich zum Nutzen“
- „Konzepterstellung, Antragsverfahren für Eltern ohne stete und abrufbare Unterstützung von Dolmetschern, Dokumentationspflicht nehmen viel Zeit in Anspruch“
- „Leider jedes Jahr sehr hoch und hält von der eigentlichen Arbeit ab“
- „Organisationsaufwand, Antragstellung, Abfragen, Dokumentation ...“
- „sehr detaillierte Sachberichte nehmen viel Zeit in Anspruch, minutengenaue Zeit- und Tätigkeitsnachweis aller in den Deutschklassen beschäftigten Personen, viele Unterlagen von Eltern erwünscht, die kompliziert formuliert sind und denen man ‚lange hinterherlaufen‘ muss.“
- „Teilweise ist der Arbeitsaufwand unnötig aufgebläht! So müssen die gehaltenen Stunden dreifach dokumentiert werden! Einmal in der Schule, einmal für den Kooperationspartner und einmal für den Träger!“

- „Übermäßig hoher und zeitintensiver Dokumentationsaufwand der in keiner Relation zum Nutzen steht; bindet viele Stunden, die sinnvoller am Kind oder in der Arbeit mit Eltern genutzt werden könnten!“
- „Viel Bürokratie, häufig unklare Informationslage bezüglich der notwendigen Verwaltungs- und Beantragungsmaßnahmen“
- „Viele Formulare zum Ausfüllen, z. B. Essensgeld etc.“
- „Vor Ort in der Schule beschränkt sich der Verwaltungsaufwand auf Eintritts- und Austrittsformulare in Bezug auf die Schüler sowie auf Sachberichte am Ende des Jahres. Kein Problem.“
- „Wahnsinnig viel Papieraufwand für Schule und Sachaufwandsträger!!!!“
- „wöchentliche Dokumentation kostet viel Zeit“
- „Wünschenswert wäre ein besserer Informationsfluss /-austausch zwischen allen beteiligten ‚Parteien‘ (Schule-Sachaufwandsträger-ESF).“



www.sozialministerium.bayern.de

Bayerisches Staatsministerium für
Familie, Arbeit und Soziales (StMAS)

Winzererstr. 9, 80797 München
E-Mail: oeffentlichkeitsarbeit@stmas.bayern.de

Autorinnen und Autoren: Uta Micic, Hans Verbeek (ISG)

Gestaltung: CMS – Cross Media Solutions GmbH, Würzburg
Stand: Februar 2022

Bürgerbüro: Tel.: 089 1261-1660, Fax: 089 1261-1470
Mo. bis Fr. 9.30 bis 11.30 Uhr und Mo. bis Do. 13.30 bis 15.00 Uhr

E-Mail: buergerbueero@stmas.bayern.de

Hinweis: Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Bayerischen Staatsregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbem oder Wahlhelfern im Zeitraum von fünf Monaten vor einer Wahl zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags-, Kommunal- und Europawahlen. Missbräuchlich ist während dieser Zeit insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen oder Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken und Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Staatsregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte. Den Parteien ist es gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder zu verwenden.
Bei publizistischer Verwertung – auch von Teilen – ist die Angabe der Quelle und die Übersendung eines Belegexemplars erbeten. Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte sind vorbehalten. Die Publikation wird kostenlos abgegeben, jede entgeltliche Weitergabe ist untersagt. Der Inhalt wurde mit großer Sorgfalt zusammengestellt. Eine Gewähr für die Richtigkeit und Vollständigkeit kann dennoch nicht übernommen werden. Für die Inhalte fremder Internetangebote sind wir nicht verantwortlich.